

Nền tảng phát triển chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ ngành Quản trị kinh doanh của Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng

Trương Hồng Chuyên*, Dương Ngọc Cẩm Tú**

*Khoa Kinh tế - Quản trị, **Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng

Received: 15/03/2024; Accepted: 25/03/2024; Published: 28/03/2024

Abstract: Pre-master's and pre-doctoral programs are quite popular in developed countries around the world. The program builds an important foundation of knowledge and skills to help students be accepted into prestigious graduate programs around the world. In Vietnam, pre-master's and pre-doctoral programs are often understood as additional knowledge courses for those applying to graduate school. This study aims to explore the factors that determine the intention to choose pre-master's and pre-doctoral programs in Business Administration of students at Hong Bang International University. The study used mixed research methods, including personal interviews with 5 graduate students and a survey of 134 undergraduate students. Data were analyzed with descriptive statistics, exploratory factor and regression analyses. Research results help university administrators develop appropriate pre-master's and pre-doctoral programs.

Keywords: Pre-master's and pre-doctoral programs, Vietnamese graduate programs, graduate study motivation

1. Đặt vấn đề

Chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ được tổ chức như khóa học trong 5 tuần cho sinh viên muốn đạt đủ điều kiện khi ứng tuyển vào các chương trình cao học tại các trường đại học uy tín trên thế giới (theo Kaplan International Pathways). Mức học phí và thời gian, điều kiện đạt chứng chỉ có thể khác nhau tùy theo yêu cầu của trường đại học. Người học cần đảm bảo điều kiện về điểm danh và điểm số khi tham gia chương trình tiền thạc sĩ của Kaplan Pathways để có thể được cấp chứng chỉ. Với chứng chỉ này, người học dù đến từ bất kỳ đâu đều có thể tham gia học trực tuyến cùng chương trình, và thỏa mãn điều kiện đầu vào của chương trình đào tạo cao học đa dạng của các trường đại học uy tín trên thế giới. Chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ của các nhà cung cấp nước ngoài tuy có chi phí cao nhưng vẫn thu hút nhiều người học vì sự uy tín, tiện lợi và đa dạng lựa chọn. Chương trình được chấp thuận bởi nhiều chương trình cao học của các trường đại học danh giá trên thế giới và chương trình đào tạo hoàn toàn bằng tiếng Anh. Đây là yếu tố quan trọng đối với sự thích ứng tốt và đạt hiệu quả cao trong tương lai của học viên và nghiên cứu viên.

Tại Việt Nam, chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ thường được xem như khóa học kiến thức bổ sung dành cho người dự tuyển trái ngành. Khóa học kiến thức bổ sung thường được chính trường đại học xét

tuyển tổ chức dạy và học và có phương thức học tập chưa đạt được sự đa dạng và linh hoạt. Ví dụ như khóa học bổ sung kiến thức cho đối tượng dự tuyển ngành gần và trái ngành đối với chương trình thạc sĩ của Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng (HIU) mới dừng ở việc cung cấp kiến thức Kinh tế vĩ mô và Marketing căn bản. Còn nhiều cơ hội mà Nhà trường có thể nắm bắt như: chương trình đào tạo bằng tiếng Anh, thu hút sinh viên đến từ nhiều chuyên ngành khác và hình thức đào tạo online. Những cơ hội này giúp Nhà trường bắt kịp với thời đại toàn cầu hóa, công nghệ 4.0 và từ chính cái nôi cử nhân đa ngành – từ công nghệ đến kinh tế đến y, nha, dược – có nhu cầu đối với việc phát triển chuyên môn trong lĩnh vực quản lý và quản trị.

Mục tiêu của nghiên cứu này gồm: (1) Khám phá động lực học cao học của các học viên và nghiên cứu viên tại một số trường đại học cụ thể, (2) Khám phá các yếu tố quyết định ý định lựa chọn chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ ngành QTKD HIU, (3) Đề xuất phát triển chương trình tiền thạc sĩ và tiến sĩ ngành QTKD HIU.

2. Tổng quan nghiên cứu

Nghiên cứu của Holzer và cộng sự (2021) về nhu cầu học cao học của sinh viên tại Áo và Phần Lan cho thấy các nhu cầu tâm lý cơ bản, gồm năng lực kinh nghiệm, sự tự chủ và mối quan hệ, có tác động

đến cảm xúc tích cực và động lực học tập nội tại của sinh viên; trong đó có vai trò điều tiết của việc học tập tự điều chỉnh. Năng lực kinh nghiệm của sinh viên là khả năng giải quyết tốt các tình huống và yêu cầu liên quan đến việc học tập. Sinh viên có sự tự chủ khi biết cách điều chỉnh các phương pháp học tập phù hợp với tình huống hiện tại. Mỗi quan hệ không chỉ liên quan đến bối cảnh trường đại học mà còn bao gồm các mối quan hệ với những người mà sinh viên cảm nhận là quan trọng. Việc học tập tự điều chỉnh là khả năng lập kế hoạch cho việc học online. Kết quả là sinh viên có được cảm xúc tích cực như sự tự tin, tốt đẹp. Trường đại học nên chú trọng nâng cao năng lực cho sinh viên thông qua việc giúp sinh viên nhận thức điểm mạnh, yếu của bản thân; phát huy sự tự chủ và mối quan hệ trong học tập thông qua lập kế hoạch và đặt mục tiêu học tập suốt đời; giúp sinh viên đạt được thành công và những trải nghiệm thành công trong quá trình học cao học.

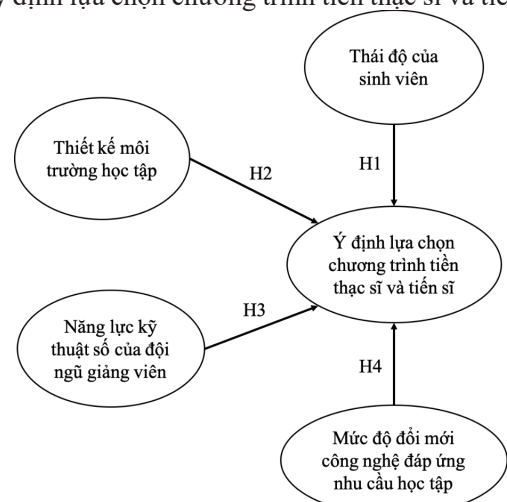
Nghiên cứu chương trình cao học ở Nga của Almazova và cộng sự (2020) cho thấy những thách thức trong trải nghiệm học online gồm: trình độ hiểu biết về máy tính, môi trường và hỗ trợ điện tử của trường đại học, sự sẵn sàng của đội ngũ giảng viên và sự sẵn sàng của sinh viên đối với việc học trực tuyến. Giảng viên triển khai dạy trực tuyến không đơn thuần là áp dụng các công nghệ tương tác mới mà còn là phương pháp sư phạm chuyển đổi. Động lực học của sinh viên còn phụ thuộc nhiều vào khả năng hiểu và kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin. Giảng viên nên phát huy vai trò chủ động, giúp sinh viên vượt qua rào cản về công nghệ hay lỗi thường xuyên chậm nộp bài theo thời hạn trên e-learning.

Nghiên cứu chương trình cao học ở Úc của Ferrer và cộng sự (2022) phát hiện rằng động lực và sự gắn kết trong học tập chịu ảnh hưởng của thiết kế môi trường học tập và hình thức học. Động lực bên trong của sinh viên giúp gia tăng sự gắn kết từ trí tò mò và mục tiêu đạt được tri thức mới. Động lực bên ngoài giúp sinh viên tăng sự gắn kết vì cho rằng công cụ học trực tuyến giúp học dễ dàng hoàn thành các bài tập và công việc được giao. Tuy nhiên còn có sự xuất hiện của yếu tố động lực giảm dần qua thời gian và không đạt được kết quả học tập như mong đợi; khi đó các động lực bên trong và bên ngoài không còn, sinh viên mất kiểm soát và năng lực học tập cần thiết. Yếu tố này được điều tiết bởi hình thức học. Chương trình cao học nên đảm bảo khả năng quản lý việc tham dự học tập đầy đủ của sinh viên; tạo một môi trường thúc đẩy việc học tập chủ động đặc biệt là nguồn truy

cập tài liệu học tập cần thiết cho nghiên cứu, tham khảo; những giảng viên có năng lực kỹ thuật số có kỹ năng phù hợp với việc thiết kế và truyền đạt bài giảng trực tuyến. Chương trình cao học tương lai có thể giúp tạo ra trải nghiệm học tập thú vị và tương tác thực tế với sinh viên qua các hình thức mới như trò chơi hóa, thực tế ảo và thực tế ảo tăng cường.

Khi bàn về tương lai của giáo dục cao học trong thời kỳ chuyển đổi số, nghiên cứu của Akour và Alenezi (2022) đánh giá rằng các chương trình cao học hiện nay chưa đáp ứng tốt về đổi mới và công nghệ mới để giúp người học thích ứng kịp thời với những đòi hỏi ngày càng cao của kỷ nguyên số hóa. Nhu cầu và môi trường học tập mà sinh viên cần sẽ thay đổi theo xu hướng cá nhân hóa, linh hoạt và chuyên sâu. 4 vai trò mà chương trình cao học đảm nhiệm trong tương lai được đề xuất gồm: cung cấp một hệ sinh thái giáo dục khép kín; đào tạo kiến thức và kỹ năng chuyên sâu; kết hợp với các công ty đào tạo bên ngoài; vai trò của giảng viên linh hoạt giữa cố vấn, dạy học và kiểm soát quá trình học tập chủ động. Xu hướng tương lai của chương trình cao học chính là đổi mới thông qua việc sử dụng công nghệ để giúp từng cá nhân tiếp cận giáo dục và đạt được mục tiêu giáo dục một cách đầy đủ và thành công.

Mô hình nghiên cứu được đề xuất trong Hình 1. Các khái niệm nghiên cứu được học hỏi từ các nghiên cứu trước và điều chỉnh cho phù hợp với lĩnh vực nghiên cứu như sau: 4 biến độc lập gồm thái độ của sinh viên, thiết kế môi trường học tập, năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên, mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập; 1 biến phụ thuộc là ý định lựa chọn chương trình tiến thạc sĩ và tiến sĩ.



Hình 2.1. Mô hình nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến ý định lựa chọn chương trình tiến thạc sĩ và tiến sĩ

Các giả thuyết nghiên cứu đề xuất như sau:

H1: Thái độ của sinh viên có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.

H2: Thiết kế môi trường học tập có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.

H3: Năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.

H4: Mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp gồm phương pháp nghiên cứu định tính và phương pháp nghiên cứu định lượng. Nghiên cứu định tính sử dụng phương pháp phỏng vấn cá nhân với 5 học viên và nghiên cứu sinh đang theo học các chuyên ngành khác nhau tại các trường đại học lớn trên thế giới. Phỏng vấn được tổ chức qua điện thoại và email. Các câu hỏi phỏng vấn như: Động lực nào khiến Anh/Chị lựa chọn chương trình cao học? Vì sao Anh/Chị lựa chọn chương trình cao học ở nước ngoài? Anh/Chị có cân nhắc đến việc lựa chọn chương trình cao học trong nước không? Những yếu tố tiên quyết đến sự lựa chọn của Anh/Chị là gì? Tên trường, lý do lựa chọn và những kỳ vọng của Anh/Chị khi lựa chọn chương trình cao học hiện tại là gì? Sau khi tốt nghiệp cao học, Anh/Chị nhận thấy những mong muốn ban đầu có được đáp ứng không? Những giới hạn và đề xuất cải thiện cho chương trình cao học mà Anh/Chị theo đuổi là gì? Anh/Chị có ý định học tiếp lên Tiến sĩ không?

Dữ liệu phỏng vấn được ghi chép thủ công và sắp xếp theo chủ đề. Kết quả phỏng vấn giúp làm rõ các khái niệm nghiên cứu và điều chỉnh bảng câu hỏi dùng trong nghiên cứu định lượng tiếp theo. Nghiên cứu định lượng sử dụng phương pháp khảo sát. Phương pháp lấy mẫu thuận tiện được sử dụng. Mẫu lựa chọn gồm 134 sinh viên HIU. Có 23 biến quan sát nên cỡ mẫu tối thiểu theo Hair và cộng sự (2014) là $N = 23 \times 5 = 115$. Vậy cỡ mẫu lựa chọn 134 là phù hợp. Bảng khảo sát được gửi đến đối tượng nghiên cứu qua email và mạng xã hội. Dữ liệu khảo sát được nhập vào phần mềm Excel, làm sạch, mã hóa và nhập vào phần mềm SPSS để tiến hành phân tích thống kê mô tả, EFA và hồi quy. Kết quả từ nghiên cứu định lượng giúp đánh giá độ tin cậy thang đo, kiểm định

các giả thuyết và mô hình nghiên cứu.

Thang đo thái độ của sinh viên (TDSV) được học hỏi từ nghiên cứu trước [1, 3], kết hợp với kết quả phỏng vấn. Các biến quan sát gồm: Tôi có kiến thức và kinh nghiệm học tập trên e-learning (TDSV1); Tôi thích việc học trực tiếp hơn là học trực tuyến (TDSV2); Việc học trên e-learning mang lại nhiều lợi ích cho tôi (TDSV3); Tôi có khả năng thực hiện các công việc trên e-learning dễ dàng (TDSV4); Tôi nộp bài qua e-learning đúng hạn (TDSV5); Tôi gặp vấn đề kỹ thuật khi học qua e-learning (TDSV6); Giao tiếp với giảng viên qua e-learning hiệu quả (TDSV7). Thang đo thiết kế môi trường học tập (MTHT) được học hỏi từ nghiên cứu trước [2], kết hợp với kết quả phỏng vấn. Các biến quan sát gồm: Trường cung cấp hỗ trợ kỹ thuật cho nền tảng e-learning (MTHT1); Nền tảng e-learning của Trường dễ sử dụng (MTHT2); Nền tảng e-learning của Trường có đầy đủ tính năng và chức năng cần thiết (MTHT3); Trường cung cấp hướng dẫn đầy đủ và chi tiết cho việc sử dụng nền tảng e-learning (MTH4); Sinh viên được kết nối mạng Internet nhanh chóng để sử dụng nền tảng e-learning (MTHT5).

Thang đo năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên (NLGV) được học hỏi từ nghiên cứu trước, kết hợp với kết quả phỏng vấn. Các biến quan sát gồm [2]: Giảng viên có khả năng sử dụng công nghệ tốt (trình duyệt web, phần mềm văn phòng, hệ thống e-learning, chia sẻ tài liệu và giao tiếp với sinh viên) (NLGV1); Giảng viên có khả năng triển khai hệ thống e-learning thành thạo (phương pháp giảng dạy, thiết kế tài nguyên học tập, thiết kế môi trường học tập và giao tiếp với sinh viên) (NLGV2); Giảng viên có khả năng đánh giá kết quả học tập của sinh viên (giao bài tập và đặt thời hạn nộp bài, phản hồi về kết quả học tập) (NLGV3).

Thang đo mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập (DMCN) được học hỏi từ nghiên cứu trước [4], kết hợp với kết quả phỏng vấn. Các biến quan sát gồm: Tôi được cung cấp tài nguyên phù hợp để xác định và nuôi dưỡng khả năng của bản thân và tạo ra ảnh hưởng tích cực cho thế giới (DMCN1); Hoàn cảnh, mục tiêu và sở thích học tập của tôi được Trường xem xét khi thiết kế tài liệu học tập (DMCN2); Tôi có thể học ở mọi nơi, mọi lúc, theo ý thích của bản thân (DMCN3); Chi phí học tập phù hợp với tôi hơn so với những chương trình tương tự (DMCN4).

Thang đo ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ

sĩ và tiến sĩ (YDLC) được học hỏi từ nghiên cứu trước [2, 4], kết hợp với kết quả phỏng vấn. Các biến quan sát gồm: Chương trình cung cấp quá trình dạy và học linh hoạt (YDLC1); Chương trình cung cấp tài nguyên học tập phù hợp (YDLC2); Chương trình cung cấp hỗ trợ phát triển chuyên nghiệp (YDLC3); Chương trình cung cấp cơ hội tương tác và thử các công nghệ mới (YDLC4). Bên cạnh đó, thông tin cá nhân của sinh viên được thu thập gồm tuổi, giới tính, chuyên ngành, nơi sống để hiểu rõ hơn về hoàn cảnh của sinh viên.

4. Kết quả và thảo luận

4.1. Kết quả nghiên cứu định tính

Có 3 nam và 2 nữ tham gia phỏng vấn cá nhân. Ba trong năm đáp viên trong độ tuổi 30, 1 đáp viên trong độ tuổi 35 và 1 đáp viên trong độ tuổi ngoài 50. Tất cả đáp viên đã và đang theo học cao học tại nước ngoài các ngành như Development Studies và Communication Management tại Úc, Business Analytics tại Áo, Resource Recovery tại Thụy Điển và Marketing tại Mỹ. Có 1 đáp viên tiếp tục học Tiến sĩ ngành Development Studies ở Úc và 1 đáp viên học Tiến sĩ ngành Resource Recovery tại Thụy Điển. Cả 2 đáp viên này đều theo học đúng chuyên ngành.

Kết quả phỏng vấn cho thấy các yếu tố chính ảnh hưởng đến việc lựa chọn chương trình cao học gồm: kinh nghiệm học chuyên đổi trước đó, mong muốn khám phá những trải nghiệm mới và chất lượng của chương trình học. Ba trong năm đáp viên đã được đào tạo ở nước ngoài trước đó, nên mong muốn tiếp tục chương trình cao học ở nước ngoài. Sự thích nghi với môi trường và phong cách giảng dạy giúp họ nhanh chóng xây dựng được mạng lưới cần thiết cho việc phát triển mối quan hệ chuyên nghiệp, hợp tác với giảng viên, sinh viên và chuyên gia trong lĩnh vực mà họ theo đuổi. Sự hỗ trợ được một đáp viên cho rằng là sự khác biệt lớn nhất giữa Thụy Điển và Việt Nam.

Hai trong năm đáp viên có động lực học cao học đến từ mong muốn khám phá thế giới và làm giàu kinh nghiệm sống. Khi bước ra khỏi vùng an toàn giúp họ hiểu rõ năng lực bản thân, nhờ đó mà có kế hoạch hoàn thiện bản thân tốt hơn. Chất lượng của cơ sở đào tạo đi đôi với nguồn tài nguyên và chất lượng chương trình đào tạo được tất cả đáp viên ghi nhận là có ảnh hưởng tới sự lựa chọn chương trình cao học của họ. Họ còn đề cập đến tính đa dạng và rõ ràng của chương trình đào tạo, việc thực hành thực tế với doanh nghiệp, đáp ứng nhu cầu thị trường lao động.

Việc xây dựng mạng lưới quan hệ rộng rãi được các đáp viên đánh giá cao. Những kết quả này phù hợp với phát hiện trong nghiên cứu của Phan (2023) về động lực lựa chọn chương trình tiến sĩ ở nước ngoài của người Việt Nam. Động lực học tập của người học chịu chi phối của kinh nghiệm chuyên đổi trước đó, làm giàu kinh nghiệm sống, học bổng và các khoản tài trợ, phát triển chuyên nghiệp là những yếu tố hấp dẫn thu hút niềm khát khao “vươn ra biển lớn” của một lượng lớn sinh viên Việt Nam.

4.2. Kết quả nghiên cứu định lượng

4.2.1. Kết quả thống kê mô tả

Có 134 đối tượng tham gia khảo sát, 134 phiếu trả lời hợp lệ. 82 người trong độ tuổi 18-20 chiếm 61%, 44 người trong độ tuổi 21-23 chiếm 33%, còn lại 8 người trong độ tuổi 24-26 chiếm 6%. 51 người tham gia khảo sát là nam chiếm 38%, còn lại 83 người tham gia khảo sát là nữ chiếm 62%. 133 người tham gia khảo sát đang học chuyên ngành QTKD chiếm 99% và 1 người học ngành Thiết kế đồ họa chiếm 1% còn lại. Phần lớn số người tham gia khảo sát sống ở TPHCM là 130 người chiếm 97%, còn lại 4 người sống ở Bình Dương, Bến Tre, Long An và Bảo Lộc chiếm 3%.

Trong 7 biến quan sát của thang đo thái độ của sinh viên, tôi nộp bài qua e-learning đúng hạn (TDSV5) có giá trị trung bình lớn nhất là 3,99. Còn tôi gặp vấn đề kỹ thuật khi học qua e-learning (TDSV6) có giá trị trung bình nhỏ nhất là 3,38. Trong 5 biến quan sát của thang đo thiết kế môi trường học tập, Trường cung cấp hướng dẫn đầy đủ và chi tiết cho việc sử dụng nền tảng e-learning (MTHT4) có giá trị trung bình lớn nhất là 3,85. Còn sinh viên được kết nối mạng Internet nhanh chóng để sử dụng nền tảng e-learning (MTHT5) có giá trị trung bình nhỏ nhất là 3,42. Trong 3 biến quan sát của thang đo năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên, giảng viên có khả năng sử dụng công nghệ tốt (trình duyệt web, phần mềm văn phòng, hệ thống e-learning, chia sẻ tài liệu và giao tiếp với sinh viên) (NLGV1) có giá trị trung bình lớn nhất là 3,84. Còn giảng viên có khả năng đánh giá kết quả học tập của sinh viên (giao bài tập và đặt thời hạn nộp bài, phản hồi về kết quả học tập) (NLGV3) có giá trị trung bình nhỏ nhất là 3,80.

Trong 4 biến quan sát của thang đo mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập, tôi có thể học ở mọi nơi, mọi lúc, theo ý thích của bản thân (DMCN3) có giá trị trung bình lớn nhất là 3,87. Còn chi phí học tập phù hợp với tôi hơn so với những

chương trình tương tự (DMCN4) có giá trị trung bình nhỏ nhất là 3,51. Trong 4 biến quan sát của thang đo ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ, chương trình cung cấp hỗ trợ phát triển chuyên nghiệp (YDLC3) có giá trị trung bình lớn nhất là 3,8. Còn chương trình cung cấp cơ hội tương tác và thử các công nghệ mới (YDLC4) có giá trị trung bình nhỏ nhất là 3,70.

4.2.2. Kết quả kiểm định thang đo

Tất cả thang đo đạt độ tin cậy và không loại biến quan sát nào vì hệ số Cronbach's alpha > 0,6 và hệ số tương quan với biến tổng của từng thang đo > 0,3. Kết quả tổng hợp kiểm định thang đo trong Bảng 2.1

Bảng 2.1. Tổng hợp kiểm định thang đo

Thang đo	TDSV	MTHT	NLGV	DMCN	YDLC
Hệ số Cronbach's alpha	0,892	0,900	0,911	0,846	0,943
Thang đo	Hệ số tương quan với biến tổng		Thang đo	Hệ số tương quan với biến tổng	
TDSV1	0,816		NLGV1	0,800	
TDSV2	0,507		NLGV2	0,872	
TDSV3	0,782		NLGV3	0,801	
TDSV4	0,758		DMCN1	0,683	
TDSV5	0,756		DMCN2	0,765	
TDSV6	0,557		DMCN3	0,623	
TDSV7	0,715		DMCN4	0,682	
MTHT1	0,774		YDLC1	0,870	
MTHT2	0,752		YDLC2	0,856	
MTHT3	0,776		YDLC3	0,871	
MTHT4	0,771		YDLC4	0,853	
MTHT5	0,714				

4.2.3. Kết quả kiểm định EFA

Sử dụng phép xoay Varimax và phép trích Principal Components, mô hình nghiên cứu có Eigenvalues > 1, phương sai trích > 50% và giá trị KMO nằm trong phạm vi chấp nhận 0,5 KMO 1, mức ý nghĩa Sig. < 0,05 nên phân tích EFA là phù hợp. Sau khi chạy EFA lần 1, kết quả biến độc lập hội tụ thành 2 nhân tố có hệ số tải tiêu chuẩn từ 0,5 trở lên. 2 biến MTHT1 và MTHT2 tải lên cả 2 nhân tố, nhưng chênh lệch hệ số tải giữa 2 biến < 0,2 nên loại 2 biến này. Biến TDSV6 không đảm bảo hệ số tải tiêu chuẩn từ 0,5 nên cũng loại biến này. Sau khi chạy lại EFA lần 2, nhân tố 1 gồm: NLGV1, NLGV2, NLGV3, DMCN1, DMCN2, DMCN3, DMCN4, MTHT3, MTHT4, MTHT5, TDSV2. Nhân tố 2 gồm: TDSV1, TDSV3, TDSV4, TDSV5, TDSV7. Nhân tố 3 gồm: YDLC1, YDLC2, YDLC3, YDLC4.

Nhân tố 2 chỉ loại 1 biến nên giữ lại tên gọi là thái độ của sinh viên. Nhân tố 1 được gọi với tên mới là đổi mới công nghệ, năng lực kỹ thuật số của giảng viên và môi trường học tập đáp ứng nhu cầu học tập. Kết quả kiểm định EFA trong Bảng 2. 2

Bảng 2.2. Tổng hợp kiểm định EFA

	Nhân tố		
	1	2	3
NLGV1	0,843		
NLGV3	0,838		
DMCN2	0,813		
NLGV2	0,772		
MTHT5	0,721		
DMCN1	0,714		
MTHT4	0,696		
DMCN4	0,653		
MTHT3	0,647		
DMCN3	0,608		
TDSV2	0,522		
TDSV3		0,876	
TDSV4		0,820	
TDSV1		0,798	
TDSV7		0,762	
TDSV5		0,736	
YDLC1			0,928
YDLC3			0,928
YDLC2			0,920
YDLC4			0,918
		Mô hình	YDLC
Eigenvalues		1,394	3,413
% Phương sai trích		67,018	85,337
KMO		0,914	0,821
Kiểm định Bartlett	Chi bình phương	1.752,102	501,483
	df	120	6
	Sig.	0,000	0,000

4.2.4. Kết quả phân tích hồi quy

Kết quả phân tích phương sai ANOVA cho thấy giá trị sig kiểm định F của hồi quy = 0,000 < 0,05 nên mô hình hồi quy phù hợp. Giá trị Durbin-Watson nằm trong khoảng 1,5 – 2,5 nên kết quả không vi phạm giả định tự tương quan chuỗi bậc nhất. Chỉ số R2 hiệu chỉnh của hồi quy tiến về gần bằng 1 nên các biến độc lập giải thích nhiều cho biến phụ thuộc. Trong bảng hệ số hồi quy Coefficients, các biến TDSV, NLGV, DMCN có giá trị sig kiểm định t < 0,05 nên có ý nghĩa thống kê. Hệ số hồi quy của 3 biến này mang dấu dương nên tác động thuận chiều

lên biến phụ thuộc YDLC. Hệ số phóng đại phương sai của NLGV, DMCN > 3 nên khả năng đa cộng tuyến có thể xảy ra. Khi chạy lại hồi quy loại biến MTHH thì hệ số VIF giảm < 3 nên hiện tượng đa cộng tuyến giảm không còn nghiêm trọng.

Phương trình hồi quy chuẩn hóa:

Ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ = 0,398 * Thái độ của sinh viên + 0,290 * Năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên + 0,243 * Mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập + .

Bảng tổng hợp phân tích hồi quy trong Bảng 2.3.

Bảng 2.3. Tổng hợp phân tích hồi quy

	Durbin-Watson	Sig kiểm định F	R2 hiệu chỉnh	Hệ số hồi quy Beta	Sig coefficients	Hệ số VIF
Hồi quy: TDSV, NLGV, DMCN độc lập; YDLC phụ thuộc	2,083	0,000	0,706			
TDSV				0,398	0,000	2,293
NLGV				0,290	0,000	2,902
DMCN				0,243	0,007	3,539

Bảng tổng hợp kết luận giả thuyết trong Bảng 2.4.

Bảng 2.4. Tổng hợp kết luận giả thuyết

Giả thuyết	Kết quả
H1: Thái độ của sinh viên có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.	Chấp nhận
H2: Thiết kế môi trường học tập có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.	Bác bỏ
H3: Năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.	Chấp nhận
H4: Mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập có ảnh hưởng thuận chiều đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ.	Chấp nhận

5. Kết luận

Môi trường học tập không có tác động đến ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ như trong nghiên cứu của Almazova và cộng sự (2020). Những nhân tố quan trọng quyết định ý định lựa chọn chương trình thạc sĩ và tiến sĩ gồm: thái độ của sinh viên, năng lực kỹ thuật số của đội ngũ giảng viên và mức độ đổi mới công nghệ đáp ứng nhu cầu học tập. Thái độ của sinh viên có ý nghĩa tiên quyết, theo sau là năng lực kỹ thuật số của giảng viên và ít ảnh hưởng nhất là mức độ đổi mới của công nghệ. Chương trình cao học đòi hỏi động lực học tập phù hợp, giúp người học vượt qua những khó khăn và có kế hoạch để đạt được những mục tiêu mà họ đề ra khi lựa chọn chương trình cao học như được ghi nhận trong các nghiên cứu của Holzer và cộng sự (2021) và Ferrer và cộng sự (2022). Sự quan tâm và chính sách của Bộ GD&ĐT và trường đại học giúp

trang bị năng lực kỹ thuật số phù hợp cho giảng viên vì vai trò của người thầy trong thời đại mới vẫn là dẫn dắt, chỉ đường và khuyến khích sự thành công của người học.

Đổi mới công nghệ chưa được đánh giá cao bởi nhận thức hiện tại vì sinh viên mới được tiếp xúc tích cực với môi trường học trực tuyến trong vài năm trở lại đây. Đầu tư vào công nghệ sẽ mang lại lợi ích vượt bậc và đáp ứng nhu cầu đa dạng của sinh viên trong nước và quốc tế. Bên cạnh việc cung cấp nền tảng e-learning hữu ích, dễ sử dụng, Nhà trường nên tạo một môi trường học tập siêu kết nối để người

học dễ dàng truy cập nguồn tài nguyên trong quá trình học tập. Nhà trường và giảng viên nên quan tâm, đánh giá và nhắc nhở để người học hoàn thành lộ trình và mục tiêu học tập tốt nhất. Nhìn chung nhận

thức của sinh viên về chương trình thạc sĩ và tiến sĩ ngành QTKD HIU còn ở mức trung bình khi các giá trị trung bình thang đo xoay quanh mức độ đồng tình 3-4. Nhà trường nên khai thác truyền thông marketing để nâng cao nhận thức của sinh viên đối với chương trình cao học.

Tài liệu tham khảo

- Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Higher education in times of COVID-19: University students' basic need satisfaction, self-regulated learning, and well-being. *Aera Open*, 7, 23328584211003164.
- Almazova, N., Krylova, E., Rubtsova, A., & Odnokaya, M. (2020). Challenges and opportunities for Russian higher education amid COVID-19: Teachers' perspective. *Education Sciences*, 10(12), 368.
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., A Parris, M., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83(2), 317-338.
- Akour, M., & Alenezi, M. (2022). Higher education future in the era of digital transformation. *Education Sciences*, 12(11), 784.
- Phan, A. N. Q. (2023). Why overseas? Vietnamese doctoral students' motivations for a doctoral study abroad. *Journal of Adult and Continuing Education*, 29(1), 5-24.