

DOI: <https://doi.org/10.59294/HIUJS.KHQG.2024.014>

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN Ý ĐỊNH ÁP DỤNG TRÒ CHƠI HỌC TẬP TRONG HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG ĐẠI HỌC Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Hoàng Cẩm Tú* và Vũ Nhật Phương
Trường Đại học Nguyễn Tất Thành

TÓM TẮT

Trong thời kỳ bùng nổ của cuộc cách mạng khoa học và công nghệ ngày nay, thuật ngữ “trò chơi học tập” thu hút sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu và một số tác động tích cực của hoạt động này cũng đã được khẳng định. Nghiên cứu này nhằm khám phá các yếu tố ảnh hưởng đến ý định ứng dụng “trò chơi học tập” trong hoạt động giảng dạy của giảng viên ở một số trường đại học ở Thành phố Hồ Chí Minh. Phương pháp nghiên cứu định tính được thực hiện với việc phỏng vấn sâu 5 giảng viên để điều chỉnh thang đo, bảng hỏi. Sau đó, kết quả phân tích dữ liệu khảo sát bằng PLS-SEM từ 300 giảng viên đã cho thấy nhận thức tính hữu ích, nhận thức tính dễ sử dụng đều có tác động tích cực đến thái độ của giảng viên. Bên cạnh đó, thái độ của giảng viên đóng vai trò quan trọng đối với ý định áp dụng hoạt động trò chơi hóa trong hoạt động giảng dạy. Các phát hiện này đã đóng góp vào việc hiểu rõ hơn về việc áp dụng công nghệ trong giảng dạy để từ đó đưa ra các đề xuất nhằm tối ưu hóa hoạt động này trong công tác giảng dạy.

Từ khóa: trò chơi học tập, nhận thức tính hữu ích, nhận thức tính dễ sử dụng, nhận thức tính thú vị, PLS-SEM

FACTORS AFFECTING LECTURERS' INTENTION TO APPLY GAMIFICATION IN TEACHING - EMPIRICAL STUDY IN HO CHI MINH CITY UNIVERSITIES

Tran Hoang Cam Tu and Vu Nhat Phuong

ABSTRACT

During the current era of scientific and technological advancements, the concept of "learning games" has become a subject of interest for many researchers. Some positive effects of this activity have also been confirmed. This study explores the factors that influence lecturers' intention to use "learning games" in their teaching activities in certain universities in Ho Chi Minh City. Qualitative research methods were employed, and in-depth interviews were conducted with five lecturers to refine the questionnaire. Later, the survey data analysis by the PLS-SEM tool of 300 lecturers indicated that the perception of usefulness and ease of use positively impacted the teachers' attitude towards gamification activities. Moreover, the teacher's attitude played a crucial role in their intention to implement gamification activities in their teaching. These findings provide better insights into the application of technology in teaching and offer recommendations to optimize this activity in teaching.

Keywords: gamification, perceived usefulness, perceived ease of use, perceived enjoyment

*Tác giả liên hệ: ThS. Trần Hoàng Cẩm Tú, Email: thctu@ntt.edu.vn
(Ngày nhận bài: 04/03/2024; Ngày nhận bản sửa: 19/4/2024; Ngày duyệt đăng: 04/05/2024)

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong thời kỳ cách mạng khoa học và công nghệ, "trò chơi học tập" là một thuật ngữ đang thu hút sự quan tâm của nghiên cứu, đặc biệt là về ảnh hưởng của nó đối với sự tham gia và động lực học tập. Các nghiên cứu đã chỉ ra những tác động tích cực của trò chơi trong giáo dục, bao gồm kích thích hành vi học tích cực, tăng cường sự tham gia tự chủ và hỗ trợ việc củng cố kiến thức và kỹ năng học tập. A. Rajšp và các cộng sự cũng chứng minh rằng sinh viên đánh giá cao lợi ích của trò chơi trong khóa học đối với động lực và thành tích học tập của họ [1].

Hiện nay, đa số nghiên cứu về trò chơi học tập trong giáo dục ở Việt Nam tập trung vào phân tích ảnh hưởng tích cực của trò chơi đối với động lực và sự gắn kết của người học hoặc tập trung vào các yếu tố và quy tắc thiết kế trò chơi. Tuy nhiên, nghiên cứu về nhận thức về việc áp dụng của giảng viên đối với phương pháp này chưa được phổ biến, đặc biệt là trong giáo dục đại học ở Việt Nam [2]. Thành phố Hồ Chí Minh là trung tâm khoa học - công nghệ, giáo dục, đào tạo của cả nước với quy mô đào tạo tăng dần qua từng năm. Sự phát triển của hệ thống giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng đã góp phần phát triển kinh tế - xã hội. Tuy nhiên, các nghiên cứu về việc áp dụng "trò chơi học tập" tại các trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh cũng rất hạn chế [2].

Hiện nay, hầu hết giảng viên nhận thức tầm quan trọng của trò chơi học tập và một số đã áp dụng nó trong dạy học. Tuy nhiên, việc áp dụng phương pháp này vẫn gặp khó khăn do thiếu định hướng và mục tiêu bài giảng, cũng như vấn đề về tổ chức, xây dựng và phổ biến nguyên tắc thực hiện trò chơi. Nói cách khác, nhiều giảng viên chỉ tập trung vào trò chơi mà thiếu sự định hướng về mục tiêu bài giảng. Ngoài ra, các nghiên cứu về vận dụng trò chơi học tập ở cấp độ đại học thường tập trung vào lĩnh vực ngôn ngữ, chưa chú trọng đủ đến các lĩnh vực khác. Do đó, nghiên cứu về nhận thức của giảng viên cũng như áp dụng thực tế trò chơi học tập ở cấp độ này là rất cần thiết và quan trọng với môi trường giáo dục hiện tại.

Do vậy, mục tiêu của nghiên cứu là nhằm: (1) khám phá các và đo lường mức độ ảnh hưởng của các yếu tố nhận thức đến ý định ứng dụng "trò chơi học tập" trong hoạt động dạy và học của các giảng viên; và (2) đề xuất các giải pháp về cách triển khai phương pháp này trong hoạt động dạy học đại học. Như vậy, nghiên cứu này cung cấp cái nhìn chi tiết về ảnh hưởng của các yếu tố nhận thức đến ý định sử dụng trò chơi học tập của giảng viên. Đồng thời, nó đóng góp vào việc hiểu rõ hơn về việc áp dụng công nghệ trong giảng dạy và có thể hướng dẫn các nghiên cứu tiếp theo trong lĩnh vực này.

2. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU

2.1. Lý thuyết nền

2.1.1. Thuyết hành vi dự định (TPB)

Thuyết hành vi dự định (TPB) là một lý thuyết tâm lý xã hội phát triển dựa trên Thuyết hành động hợp lý TRA, nhằm đánh giá ý định của cá nhân trong việc thực hiện một hành vi cụ thể. TPB đã được sử dụng trong nhiều nghiên cứu về chấp nhận công nghệ và trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là trong nghiên cứu về trò chơi học tập.

Các nghiên cứu trước đó đã áp dụng TPB để khảo sát ý định và hành vi của người dùng đối với công nghệ, cũng như trong việc hiểu rõ hơn về sự chấp nhận và ý định sử dụng trò chơi học tập trong giáo dục [3]. Mặc dù TPB đã giúp hiểu rõ ý định và hành vi của người dùng đối với công nghệ, nhưng mô hình này có thể bỏ qua những yếu tố bối cảnh và đặc điểm của công nghệ. Vì thế một số nhà nghiên cứu đã đề xuất sử dụng các mô hình thay thế như Lý thuyết thống nhất về chấp nhận và sử dụng công nghệ (UTAUT), trong đó tích hợp các yếu tố bổ sung và các biến theo ngữ cảnh để cung cấp cái nhìn toàn diện hơn về sự chấp nhận và sử dụng công nghệ.

2.1.2. Mô hình chấp thuận công nghệ (TAM)

Mô hình chấp thuận Công nghệ (TAM), được giới thiệu bởi Davis vào năm 1985, tập trung vào nhận thức tính hữu ích và tính dễ sử dụng để hiểu cách cá nhân nhận thức và áp dụng công nghệ mới [4]. TAM đã được áp dụng trong nhiều lĩnh vực, bao gồm giáo dục, để nghiên cứu sự chấp thuận và sẵn sàng sử dụng công nghệ.

Nhiều nghiên cứu về giáo dục đã sử dụng TAM để đánh giá sự chấp thuận và ý định sử dụng trò chơi học tập của giảng viên. A. Sanchez-Mena và các cộng sự nghiên cứu mối quan hệ giữa nhận thức tính hữu ích, tính dễ sử dụng, thiên hướng với phương tiện truyền thông và ý định của các giảng viên khi sử dụng trò chơi học tập [5]. Kết quả cho thấy nhận thức tính hữu ích và tính dễ sử dụng ảnh hưởng đáng kể đến ý định của giảng viên. Một nghiên cứu khác của Z. Turan và các cộng sự cũng sử dụng TAM để nghiên cứu ý định hành vi của giảng viên đối với việc sử dụng công cụ trò chơi học tập [6].

Dựa trên nền tảng lý thuyết của các nghiên cứu trước đó, nghiên cứu hiện tại tiếp tục khám phá nhận thức và thái độ của giảng viên đối với trò chơi học tập trong giáo dục đại học thông qua mô hình TAM.

2.2. Giả thuyết và mô hình nghiên cứu

2.2.1. Nhận thức tính dễ sử dụng và thái độ của giảng viên

Trong Mô hình Chấp nhận Công nghệ (TAM), thái độ của cá nhân đối với việc sử dụng công nghệ dựa vào nhận thức của họ về tính hữu ích và tính dễ sử dụng của công nghệ. Các nghiên cứu đã xác nhận mối liên hệ giữa các khái niệm này và tác động của chúng đến ý định và thái độ hành vi sử dụng công nghệ. Nghiên cứu của H. Holden và R. Rada [7] giới thiệu "Nhận thức tính dễ sử dụng và Khả năng sử dụng" (PEUU) làm yếu tố ngoại vi, trong khi T. Teo và các cộng sự [8] đã chỉ ra mối quan hệ giữa nhận thức tính dễ sử dụng, thái độ và ý định hành vi.

Nhiều nghiên cứu khác như của Y. Yang và X. Wang [9], tiếp tục ủng hộ tầm quan trọng nhận thức tính dễ sử dụng trong việc hình thành hành vi và thái độ sử dụng công nghệ. Những nghiên cứu này thể hiện rằng nhận thức tính dễ sử dụng đóng vai trò quan trọng trong hình thành thái độ của người dùng đối với việc chấp nhận và sử dụng công nghệ. Khi người dùng cảm thấy rằng hệ thống dễ sử dụng, họ thường có thái độ tích cực, ảnh hưởng tích cực đến ý định của họ trong việc áp dụng công nghệ. Do vậy, giả thuyết H1 được trình bày như sau:

H1: Nhận thức tính dễ sử dụng có ảnh hưởng tích cực đến thái độ của giảng viên đối với việc sử dụng trò chơi học tập trong giảng dạy của họ.

2.2.2. Nhận thức tính hữu ích và thái độ của giảng viên

Nghiên cứu của V. Venkatesh và F. D. Davis [10] đã chỉ ra rằng nhận thức tính hữu ích ảnh hưởng tích cực đến thái độ người sử dụng đối với công nghệ.

Nghiên cứu về ứng dụng trò chơi học tập cũng chỉ ra rằng giảng viên không chỉ xem xét sở thích cá nhân và sự gắn bó với công nghệ, mà còn đánh giá nhận thức về những lợi ích mà ứng dụng trò chơi học tập mang lại. Z. Turan và các cộng sự [6] đã chỉ ra rằng nhận thức tính hữu ích ảnh hưởng tích cực đáng kể đến thái độ của họ. Dựa trên những nghiên cứu này, giả thuyết H2 được phát biểu như sau:

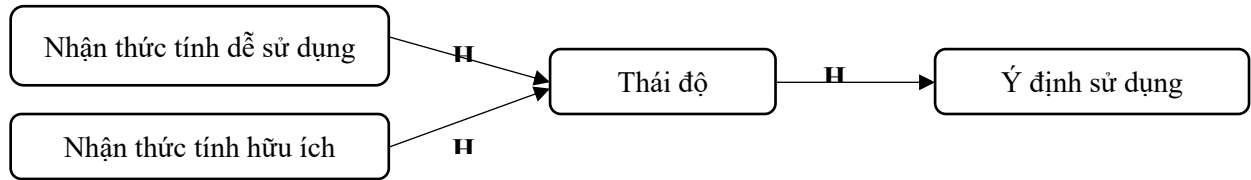
H2: Nhận thức tính hữu ích có ảnh hưởng tích cực đến thái độ của giảng viên đối với việc sử dụng trò chơi học tập trong giảng dạy của họ.

2.2.3. Thái độ và ý định sử dụng trò chơi học tập

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng thái độ của người dùng đóng vai trò quan trọng trong quá trình áp dụng và duy trì sử dụng công nghệ hoặc trò chơi học tập [6, 8]. Đối với giảng viên, thái độ của họ đối với công nghệ, chủ yếu dựa trên nhận thức tính hữu ích và tính dễ sử dụng, có thể là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến sự chấp thuận và tích hợp công nghệ vào giáo dục. Thái độ tích cực hay tiêu cực của giảng viên đối với trò chơi học tập được xác định là yếu tố quyết định ảnh hưởng lớn đến ý định sử dụng trong quá trình giảng dạy. Z. Turan [6] đã chứng minh rằng thái độ là yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến ý định sử dụng các công cụ trò chơi học tập của giảng viên. Như vậy, giả thuyết H3 được phát biểu như sau:

H3: Thái độ có ảnh hưởng tích cực đến ý định hành vi của giảng viên đối với việc sử dụng trò chơi học tập trong giảng dạy của họ.

Mô hình được đề xuất để khám phá ý định hành vi của giảng viên đối với việc sử dụng TCHT trong việc giảng dạy được hiển thị trong Hình 1.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu

3. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Thang đo

Nhận thức tính dễ sử dụng được định nghĩa là "mức độ mà một cá nhân tin rằng sử dụng một hệ thống nào đó sẽ không tốn công sức" với 4 biến quan sát [11, 12].

Nhận thức tính hữu ích được nhằm đo lường "mức độ mà một cá nhân tin rằng việc sử dụng một hệ thống cụ thể nào đó sẽ nâng cao hiệu suất công việc của mình" dựa trên 8 biến quan sát. Các thang đo này được sử dụng trong các nghiên cứu của [6, 11, 12].

Thái độ là sự đánh giá tổng thể, cả tích cực và tiêu cực, đối với việc sử dụng các hệ thống và ứng dụng (Ajzen, 1991), được thực hiện đo lường thông qua 5 biến quan sát, như "Tôi thích sử dụng Trò chơi học tập trong giảng dạy"; "Làm việc với Trò chơi học tập rất vui" [4, 10]. Thang đo ý định hành vi sử dụng được phát triển bởi [10, 12], thang đo gồm 6 biến quan sát sử dụng thang đo likert 5 cấp độ.

Đầu tiên, dựa trên mục tiêu và các câu hỏi nghiên cứu cùng việc xem xét các cơ sở lý thuyết và khung nghiên cứu trước đó, tác giả đã xác định nội dung nghiên cứu và thiết lập bảng khảo sát. Tiếp theo, tác giả áp dụng phương pháp nghiên cứu định tính và định lượng. Đầu tiên, nhóm tiến hành phỏng vấn bán cấu trúc với sự tham gia của 5 người làm đối tượng khảo sát (5 giảng viên) trong nghiên cứu này để điều chỉnh và hoàn thiện thang đo sử dụng trong nghiên cứu.

3.2. Chọn mẫu

Phương pháp phân tích đã đóng vai trò quan trọng trong quá trình lựa chọn mẫu cho nghiên cứu này. Tác giả đã ứng dụng phương pháp mô hình cấu trúc tuyến tính (SEM) thông qua phần mềm SMARTPLS. F. D. Davis [13] đã đề xuất quy tắc "10 lần" (10 times rule) để xác định kích thước mẫu tối thiểu trong PLS-SEM. Theo quy tắc này, kích thước mẫu tối thiểu sẽ bằng 10 lần số biến quan sát của một cấu trúc thang đo (biên dạng nguyên nhân có nhiều biến quan sát nhất).

Mô hình nghiên cứu của chúng tôi bao gồm 2 biến nguyên nhân, bao gồm: Nhận thức tính hữu ích, và Nhận thức tính dễ sử dụng. Trong số này, Nhận thức tính hữu ích có số biến quan sát lớn nhất, với 8 biến quan sát. Do đó, chúng tôi xác định kích thước mẫu tối thiểu dựa trên số biến này, theo tỷ lệ quy tắc "10 lần", kích thước mẫu tối thiểu là 80 (10 * 8).

Thông qua phương pháp lấy mẫu thuận tiện, nhóm tiến hành gửi phiếu khảo sát bằng hình thức trực tiếp và trực tuyến (bằng google form) đến các giảng viên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Thông qua mối quan hệ với đội ngũ giảng viên thỉnh giảng với trường, nhóm nghiên cứu đã gửi các phiếu khảo sát bằng giấy và mã QR đến các giảng viên ở các trường đại học khác nhau tại Thành phố Hồ Chí Minh. Phương pháp này giúp nhóm nghiên cứu có thể thu thập được cỡ mẫu tối thiểu một cách nhanh chóng, tuy nhiên nhóm không thể xác định sai số lấy mẫu khi lấy mẫu thuận tiện. Với kích

thước mẫu thực tế là 300, chúng tôi xác nhận rằng dữ liệu nghiên cứu của chúng tôi hoàn toàn đủ để tiến hành phân tích PLS-SEM ở các bước tiếp theo của nghiên cứu.

Trong 300 mẫu nghiên cứu, tỷ lệ nữ giới đạt đến mức cao nhất với 61%, trong khi nam giới chiếm tỷ lệ 36%. Đối với kinh nghiệm giảng dạy, nhóm giảng viên tham gia khảo sát có kinh nghiệm trên 10 năm chiếm số đông với tỷ lệ 31%, theo sau là nhóm kinh nghiệm từ 3 đến dưới 5 năm với tỷ lệ 28%, và nhóm từ 5 đến 10 năm với tỷ lệ 26%. Nhóm có kinh nghiệm dưới 3 năm chiếm tỷ lệ thấp nhất với 15%. Về trình độ học vấn, phần lớn giảng viên có bằng thạc sĩ với tỷ lệ 88.1%, tiếp theo là bằng tiến sĩ với tỷ lệ 5.5%. Các giảng viên còn lại có bằng cử nhân chiếm tỷ lệ 5.7%, và tỷ lệ rất nhỏ là những trình độ học vấn khác với tỷ lệ 0.7%.

4. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

4.1. Kết quả

4.1.1. Kết quả đo lường tính giá trị của cấu trúc (mô hình nguyên nhân)

Kết quả phân tích trong Bảng 1 cho thấy rõ ràng tất cả các thang đo đều có độ tin cậy tốt với các giá trị nằm trong khoảng giá trị từ 0.863 đến 0.927. Ngoài ra, dựa trên kết quả tổng hợp, có thể thấy độ tin cậy tổng hợp của các yếu tố đều dao động từ 0.906 đến 0.943, có nghĩa bộ thang đo sử dụng trong mô hình là rất đáng tin cậy [14].

Bảng 1. Kết quả tóm tắt các hệ số tải trong mô hình PLS- SEM

Cấu trúc	Chỉ số	Mô tả thang đo	Hệ số tải của các chỉ số	Cronbach's Alpha	Độ tin cậy tổng hợp (CR)	AVE
Nhận thức tính dễ sử dụng	PEU1	Tương tác rõ ràng và dễ hiểu.	0.800	0.863	0.906	0.708
	PEU2	Dễ dàng trở nên thông thạo trong việc sử dụng.	0.863			
	PEU3	Thấy Trò chơi học tập dễ sử dụng.	0.873			
	PEU4	Học cách sử dụng Trò chơi học tập thì dễ dàng.	0.827			
Nhận thức tính hữu ích	PU1	Trò chơi học tập hữu ích trong việc giảng dạy của tôi.	0.830	0.927	0.943	0.734
	PU2	Sử dụng Trò chơi học tập giúp tôi hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy nhanh hơn.	0.809			
	PU4	Sử dụng Trò chơi học tập làm tăng năng suất trong công việc	0.890			
	PU5	Sử dụng Trò chơi học tập sẽ tăng cơ hội thăng tiến	0.885			
	PU6	Sử dụng Trò chơi học tập sẽ cải thiện hiệu suất giảng dạy	0.877			
	PU7	Sử dụng Trò chơi học tập trong giảng dạy giúp cho việc học của sinh viên trở nên dễ dàng hơn.	0.845			
Thái độ	A1	Sử dụng Trò chơi học tập là một ý tưởng hay.	0.873	0.919	0.943	0.804
	A2	Trò chơi học tập sẽ làm cho các khóa học mà tôi giảng dạy thú vị hơn.	0.911			

Cấu trúc	Chỉ số	Mô tả thang đo	Hệ số tải của các chỉ số	Cronbach's Alpha	Độ tin cậy tổng hợp (CR)	AVE
	A3	Làm việc với Trò chơi học tập rất vui.	0.913			
	A4	Tôi thích sử dụng Trò chơi học tập trong giảng dạy.	0.889			
Ý định hành vi dự định	BI1	Dự định sử dụng Trò chơi học tập trong học kỳ này và học kỳ sắp tới.	0.851	0.909	0.930	0.588
	BI2	Sẽ sử dụng Trò chơi học tập trong học kỳ này và học kỳ sắp tới.	0.860			
	BI3	Có kế hoạch nghiêm túc để sử dụng Trò chơi học tập trong học kỳ này và học kỳ sắp tới.	0.787			
	BI4	Cố gắng sử dụng Trò chơi học tập trong/vào nhiều trường hợp/dịp nhất có thể.	0.841			
	BI5	Nếu đủ thời gian, tôi sẽ sử dụng Trò chơi học tập.	0.811			
	BI6	Dự định tiếp tục sử dụng Trò chơi học tập trong tương lai.	0.824			

4.1.2. Đánh giá giá trị hội tụ và phân biệt của thang đo

Theo kết quả của Bảng 1, giá trị AVE của các yếu tố trong mô hình đều > 0.5, như vậy mỗi cấu trúc thể hiện giá trị hội tụ tốt. Bên cạnh đó, các giá trị trong Bảng 2, các giá trị của chỉ số HTMT của mỗi cấu trúc đều < 0.9. Do đó, có thể kết luận tiêu chí về giá trị phân biệt đã được thiết lập [13].

Bảng 2. Hệ số Heterotrait-Monotrait Ratio

	Thái độ	Ý định	Nhận thức tính dễ sử dụng	Nhận thức tính hữu ích
Thái độ				
Ý định	0.688			
Nhận thức tính dễ sử dụng	0.678	0.562		
Nhận thức tính hữu ích	0.867	0.723	0.743	

4.1.3. Đánh giá độ phù hợp của mô hình cấu trúc

Theo kết quả của Bảng 3, R² hiệu chỉnh của các yếu tố Ý định là 0.410, như vậy các biến độc lập đã giải thích được 41% sự biến thiên (phương sai) của biến ý định, còn lại 59% là từ sai số hệ thống và từ các yếu tố khác nằm ngoài mô hình. Theo [14], mô hình được giải thích ở mức vừa phải.

Bảng 3. Hệ số R²

	R-square	R-square adjusted
Thái độ	0.675	0.672
Ý định	0.442	0.410

Theo Bảng 4, giá trị f^2 của PEU là 0.027; các giá trị này đều nhỏ hơn 0.02, như vậy yếu tố này hầu như không có ảnh hưởng gì lên yếu tố thái độ. Trong khi đó giá trị f^2 của PU là 0.779, như vậy yếu tố này có ảnh hưởng đến Thái độ. Ngoài ra, giá trị f^2 của Thái độ là 0.784, điều này chứng minh yếu tố này có ảnh hưởng lớn đến yếu tố Y định.

Bảng 4. Hệ số f^2

	A	BI	PEU	PU
A		0.627		
BI				
PEU	0.027			
PU	0.779			

Theo Hair và cộng sự [13], bootstrapping là một phương pháp lấy mẫu lặp lại để ước tính lỗi tiêu chuẩn mà không phải giữ các giả định về phân phối. Trong Bảng 3, chúng ta có thể quan sát các giá trị quan trọng liên quan đến hệ số của các đường dẫn, những giá trị này đã được xác định thông qua quá trình bootstrapping.

Bảng 5. Kết quả của mối quan hệ giữa các cấu trúc trong mô hình

Giả thuyết	Mối quan hệ	Hệ số hồi quy	P values	Kết quả
H1	PEU -> A	0.157	0.000	Chấp nhận
H2	PU -> A	0.698	0.000	Chấp nhận
H3	A -> BI	0.363	0.000	Chấp nhận

5. THẢO LUẬN

Kết quả phân tích từ Bảng 2 cho thấy cả hai yếu tố, nhận thức tính dễ sử dụng và nhận thức tính hữu ích, đều có ảnh hưởng tích cực và trực tiếp đến thái độ của giảng viên đối với hoạt động trò chơi học tập ($\beta = 0.157$ và $p = 0.000$; $\beta = 0.698$ và $p = 0.000$). Điều này có nghĩa là khi giảng viên cảm nhận rằng công nghệ dễ sử dụng và mang lại nhiều lợi ích, họ có xu hướng phản ánh thái độ tích cực hơn đối với việc sử dụng trò chơi học tập. Bên cạnh đó, mức độ tác động của "nhận thức tính hữu ích" cao gấp 6 lần so với "nhận thức tính dễ sử dụng" trong mối quan hệ với thái độ. Sự khác biệt này cho thấy giảng viên có xu hướng đánh giá tính hữu ích của công nghệ cao hơn và đặt nhiều trọng tâm hơn vào việc đánh giá các lợi ích mà công nghệ mang lại (hoàn thành nhiệm vụ, tăng năng suất, tăng cơ hội thăng tiến, cải thiện hiệu suất), so với đánh giá về độ phức tạp hoặc dễ sử dụng của công nghệ. Các kết quả này hoàn toàn phù hợp với mô hình TAM [10, 11] hay các nghiên cứu thực nghiệm của Turan và các cộng sự [6].

Thái độ của giảng viên cũng có ảnh hưởng trực tiếp và tích cực đến ý định sử dụng công nghệ với $\beta = 0.363$ và $p = 0.000$. Điều này được hiểu là khi giảng viên có thái độ tích cực đối với công nghệ, họ có xu hướng có ý định sử dụng cao hơn. Kết quả tương tự với các nghiên cứu trước đó như nghiên cứu Turan và các cộng sự [6] được phản ánh thông qua việc sự thích thú và thích nghi với công nghệ mới có một vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy ý định sử dụng. Thái độ tích cực của giảng viên không chỉ là kết quả của việc đánh giá tính thú vị của công nghệ, mà còn là yếu tố quyết định trong việc xác định ý định sử dụng của họ.

Các kết quả từ phân tích này hoàn toàn phù hợp với mô hình Công nghệ Chấp nhận (TAM) đã được nghiên cứu trước đó [10, 11]. Mô hình TAM nhấn mạnh vai trò của nhận thức về tính hữu ích và tính dễ sử dụng đối với thái độ và ý định sử dụng. Các kết quả từ nghiên cứu này cung cấp thêm sự hiểu biết và chứng minh cho mô hình này trong ngữ cảnh cụ thể của việc áp dụng trò chơi học tập trong giảng dạy.

Tóm lại, phân tích chi tiết này làm rõ mối quan hệ giữa nhận thức về tính hữu ích và tính dễ sử dụng, thái độ của giảng viên và ý định sử dụng công nghệ trong giảng dạy. Các kết quả này cung cấp sự hiểu biết sâu sắc và có thể hữu ích trong việc phát triển các chiến lược để tăng cường việc.

6. KẾT LUẬN

Trên cơ sở tổng kết lý thuyết về hành vi dự định và mô hình chấp thuận công nghệ và các nghiên cứu liên quan, tác giả đề xuất mô hình nghiên cứu gồm 4 yếu tố Nhận thức tính hữu ích (PU) nhận thức tính dễ sử dụng (PEU); Thái độ (Attitude) và Ý định (Intention Behavior) cùng với thang đo của các khái niệm nghiên cứu kể trên để tiến hành nghiên cứu tại một số trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh.

Sau tổng quan tài liệu, bảng hỏi được thiết kế dựa trên mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu. Phương pháp nghiên cứu kết hợp định tính và định lượng để điều chỉnh thang đo và kiểm định độ tin cậy. Kết quả kiểm định thang đo cho thấy tính phù hợp và đáng tin cậy của bốn khái niệm nghiên cứu ở Việt Nam, đảm bảo cơ sở cho nghiên cứu và sử dụng trong tương lai.

Kết quả cũng cho thấy rằng nhận thức tính hữu ích và nhận thức tính dễ sử dụng có tác động tích cực đến thái độ của giảng viên. Ngoài ra, hai yếu tố này còn có tác động gián tiếp đến ý định sử dụng thông qua thái độ của giảng viên. Các kết quả này tương thích với các nghiên cứu trước đó cũng như mô hình TAM và UTAUT.

Tóm lại, kết quả nghiên cứu này cung cấp cái nhìn chi tiết về yếu tố ảnh hưởng đến ý định sử dụng trò chơi học tập của giảng viên. Đồng thời, nó đóng góp vào việc hiểu rõ hơn về việc áp dụng công nghệ trong giảng dạy và có thể hướng dẫn các nghiên cứu tiếp theo trong lĩnh vực này.

Dựa trên kết quả nghiên cứu trên, tác giả có một số kiến nghị để khắc phục những hạn chế và tối ưu hóa việc sử dụng trò chơi học tập trong giảng dạy như sau. Đầu tiên, Trường có thể tổ chức các buổi hội thảo, đào tạo và chia sẻ kinh nghiệm để giảng viên hiểu rõ hơn về lợi ích và ứng dụng của trò chơi học tập trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập. Hoạt động này có thể giúp nâng cao nhận thức và hiểu biết của giảng viên về tính hữu ích của trò chơi học tập. Bên cạnh đó, trường nên đầu tư vào cơ sở hạ tầng công nghệ, đảm bảo trang bị các phòng học và thiết bị phù hợp để hỗ trợ việc sử dụng trò chơi học tập. Đồng thời, cần cung cấp tài nguyên và dịch vụ hỗ trợ kỹ thuật cho giảng viên để giúp họ vượt qua các khó khăn trong quá trình sử dụng công nghệ.

Tuy nhiên, nghiên cứu có một số hạn chế như sau:

- Mô hình nghiên cứu chỉ mới xem xét hai yếu tố: nhận thức tính hữu ích và nhận thức dễ sử dụng trong mối quan hệ với thái độ của giảng viên đối với việc áp dụng “trò chơi hóa” trong hoạt động giảng dạy. Các đề tài trong tương lai có thể mở rộng mô hình nghiên cứu và bổ sung thêm các yếu tố khác, như nhận thức niềm vui, ảnh hưởng xã hội để có thể giải thích tốt hơn nữa về thái độ và hành vi của giảng viên đối với hoạt động này.
- Bên cạnh đó, kết quả từ việc lấy mẫu theo phương pháp thuận tiện cũng khó có thể khái quát hóa cho tất cả các giảng viên trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Các nghiên cứu trong tương lai, nên lựa chọn phương pháp lấy mẫu khác, như lấy mẫu định mức, để đảm bảo các trường đều có một số lượng đại diện nhất định, tăng cường tính phổ quát của kết quả nghiên cứu.

LỜI CẢM ƠN

Nhóm tác giả chân thành cảm ơn Trường Đại học Nguyễn Tất Thành đã hỗ trợ kinh phí cho tác giả thực hiện nghiên cứu trên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] A. Rajšp, T. Beranič, and M. Heričko, “Students’ Perception of Gamification in Higher Education Courses,” 2017.
- [2] V. Thi Xuan Anh, P. Thi Hoai, H. Thanh Thanh, and P. Thi Hoai -, “The Application Of Quizizz Games On Students’ Mobile Phones In English Classrooms At Van Lang University,” *Journal of Science Ho Chi Minh City University of Education*, 2021.

- [3] Y. Wang, “A comparative study of Chinese and American preservice teachers’ intention to teach online based on the Theory of Planned Behavior,” *Educ Inf Technol (Dordr)*, vol. 28, no. 6, pp. 6391–6405, Jun. 2023, doi: 10.1007/s10639-022-11442-5.
- [4] F. D. Davis, “A technology acceptance model for empirically testing new end-user information systems: Theory and results,” 1985.
- [5] A. Sanchez-Mena, J. Marti-Parreño, J. Aldás-Manzano, A. Sánchez-Mena, and J. Martí-Parreño, “The Role of Perceived Relevance and Attention in Teachers’ Intention to use Gamification,” *European Conference on e-Learning*, pp.615, 2016. [Online]. Available: <https://www.researchgate.net/publication/312099037>
- [6] Z. Turan, S. Kucuk, and S. C. Karabey, “Investigating Pre-Service Teachers’ Behavioral Intentions to Use Web 2.0 Gamification Tools,” *Participatory Educational Research*, vol. 9, no. 4, pp. 172–189, 2022, doi: 10.17275/per.22.85.9.4.
- [7] H. Holden and R. Rada, “Understanding the Influence of Perceived Usability and Technology Self-Efficacy on Teachers,” *Journal of Research on Technology in Education*, vol. 43, no. 4, pp. 343–367, 2011.
- [8] T. Teo, M. Zhou, A. C. W. Fan, and F. Huang, “Factors that influence university students’ intention to use Moodle: a study in Macau,” *Educational Technology Research and Development*, vol. 67, no. 3, pp. 749–766, Jun. 2019, doi: 10.1007/s11423-019-09650-x.
- [9] Y. Yang and X. Wang, “Modeling the intention to use machine translation for student translators: An extension of Technology Acceptance Model,” *Computer Education*, vol. 133, pp. 116–126, May 2019, doi: 10.1016/j.compedu.2019.01.015
- [10] V. Venkatesh and F. D. Davis, “Theoretical extension of the Technology Acceptance Model: Four longitudinal field studies,” *Management Science*, vol. 46, no. 2, pp. 186–204, 2000, doi: 10.1287/mnsc.46.2.186.11926.
- [11] F. D. Davis, “Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology,” *MIS Q*, vol. 13, no. 3, pp. 319–339, 1989, doi: 10.2307/249008.
- [12] G. K. W. Wong, “The behavioral intentions of Hong Kong primary teachers in adopting educational technology,” *Educational Technology Research and Development*, vol. 64, no. 2, pp. 313–338, Apr. 2016, doi: 10.1007/s11423-016-9426-9.
- [13] J. F. Hair, L. M. Matthews, R. L. Matthews, and M. Sarstedt, “PLS-SEM or CB-SEM: updated guidelines on which method to use ‘PLS-SEM or CB-SEM: updated guidelines on which method to use,’” 2017.
- [14] C. Höck, C. M. Ringle, and M. Sarstedt, “Management of multi-purpose stadiums: importance and performance measurement of service interfaces,” 2010. [Online]. Available: www.smartpls.de.