



DOI:10.22144/ctujos.2025.181

KHẢO SÁT HIỆU QUẢ HỆ THỐNG QUẢN LÝ HỌC TẬP MOODLE TẠI KHOA KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN, ĐẠI HỌC CẦN THƠ

Lâm Thị Hương Duyên, Lý Gia Hân*, Đoàn Quang Hiếu và Lê Ngọc Linh

Khoa Khoa học Chính trị, Xã hội và Nhân văn, Đại học Cần Thơ, Việt Nam

Tác giả liên hệ (Corresponding author): lgiahan984@gmail.com

Thông tin chung (Article Information)

Nhận bài (Received): 31/05/2025

Sửa bài (Revised): 14/09/2025

Duyệt đăng (Accepted): 29/10/2025

Title: Evaluating the effectiveness of Moodle Learning Management System at School of Social Sciences and Humanities, Can Tho University

Author: Lam Thi Huong Duyen, Ly Gia Han*, Doan Quang Hieu and Le Ngoc Linh

Affiliation(s): School of Social Sciences and Humanities, Can Tho University, Viet Nam

TÓM TẮT

Nghiên cứu được thực hiện nhằm đánh giá hiệu quả Moodle tại Khoa Khoa học Chính trị, Xã hội và Nhân văn, Đại học Cần Thơ từ góc độ sinh viên. Có 354 sinh viên được khảo sát bằng phương pháp định lượng và định tính, trong đó 265 sinh viên có kinh nghiệm sử dụng LMS. Kết quả cho thấy Moodle chủ yếu dùng để tải tài liệu và nộp bài tập, các tính năng tương tác còn hạn chế. Khó khăn gặp phải gồm lỗi hệ thống, kết nối mạng không ổn định và giao diện phức tạp. Phân tích hồi quy xác định chất lượng học liệu và tương tác với giảng viên là yếu tố chính ảnh hưởng hiệu quả sử dụng. Việc tối ưu giao diện, phát triển truy cập offline và tăng cường đào tạo LMS được đề xuất trong nghiên cứu. Kết quả cung cấp cơ sở thực tiễn nâng cao hiệu quả Moodle, cải thiện chất lượng giáo dục số.

Từ khóa: Giáo dục đại học, hệ thống quản lý học tập, hiệu quả sử dụng LMS, Moodle

ABSTRACT

This study evaluates Moodle's effectiveness at the Faculty of Social Sciences and Humanities, Can Tho University, from students' perspectives. A mixed-method survey was conducted with 354 students, including 265 with LMS experience. Findings reveal Moodle is primarily used for downloading materials and assignment submissions, while interactive features remain underutilized. Students faced challenges including system errors, unstable connectivity, and a complex interface. Regression analysis identified learning material quality and instructor interaction as key factors influencing usage effectiveness. The research proposes interface optimization, offline access development, and enhanced LMS training. Results provide empirical foundations for improving Moodle effectiveness and digital education quality.

Keywords: Higher education, Learning Management System, LMS usage effectiveness, Moodle

1. GIỚI THIỆU

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đang diễn ra mạnh mẽ, hệ thống quản lý học tập (LMS) đã trở thành công cụ cốt lõi, hỗ trợ hiện đại hóa giảng dạy và học tập tại các cơ sở giáo dục đại học. Tại Đại học Cần Thơ (ĐHCT), nền tảng Moodle được triển khai từ năm 2007, đóng vai trò quan trọng trong chiến lược “Đại học thông minh” và thúc đẩy mô hình học tập kết hợp. Tuy nhiên, tại Khoa Khoa học Xã hội & Nhân văn (KHXH&NV), việc ứng dụng Moodle trong giảng dạy và học tập chưa mang tính bắt buộc đối với tất cả các học phần. Một số giảng viên vẫn lựa chọn kết hợp các hình thức khác như thảo luận trực tiếp, email hoặc nền tảng hỗ trợ riêng. Do đó, vẫn tồn tại trường hợp sinh viên chưa từng hoặc ít khi sử dụng Moodle, dẫn đến sự khác biệt trong mức độ trải nghiệm và kết quả khảo sát. Điều này cho thấy hiệu quả sử dụng LMS tại khoa vẫn chưa được đánh giá toàn diện từ góc nhìn sinh viên, để lại khoảng trống cần thiết trong việc hiểu rõ thực trạng, khó khăn và giải pháp cải tiến. Phần giới thiệu này làm rõ các khái niệm liên quan, tình hình học trực tuyến tại ĐHCT, các nghiên cứu hiện có và mục tiêu cụ thể của nghiên cứu.

1.1. Các khái niệm liên quan đến hệ thống quản lý học tập (LMS)

LMS là nền tảng phần mềm được thiết kế để hỗ trợ tổ chức, quản lý và phân phối các hoạt động học tập trong môi trường số. Theo Garrison (2011), LMS tích hợp các công cụ như lưu trữ tài liệu, quản lý bài tập, diễn đàn thảo luận và đánh giá kết quả học tập, tạo điều kiện cho giảng dạy trực tuyến và học tập kết hợp (Blended learning). Các nền tảng LMS phổ biến bao gồm Moodle, Canvas và Blackboard. Trong đó Moodle được ưa chuộng nhờ tính mã nguồn mở và khả năng tùy biến (Barbosa et al., 2020).

Học tập kết hợp được định nghĩa là sự kết hợp giữa học trực tiếp (face-to-face) và học trực tuyến, tận dụng ưu điểm của cả hai phương thức để tối ưu hóa trải nghiệm học tập (Graham, 2006). Trong bối cảnh này, LMS đóng vai trò trung tâm, cho phép giảng viên cung cấp tài liệu, tổ chức bài giảng trực tuyến và tương tác với sinh viên, đồng thời hỗ trợ sinh viên truy cập tài nguyên mọi lúc, mọi nơi (Mtebe & Raphael, 2018). Việc chuyển đổi số giáo dục, theo định hướng của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam giai đoạn 2021–2025, nhấn mạnh vai trò của LMS trong việc hiện đại hóa phương pháp giảng dạy, nâng cao tính chủ động của người học và đảm bảo tính liên tục trong giáo dục (Nguyễn & Trần, 2021).

Một khái niệm quan trọng khác là chấp nhận công nghệ, được giải thích qua Mô hình Chấp nhận Công nghệ (Technology Acceptance Model - TAM) của Davis (1989). TAM cho rằng việc sử dụng công nghệ phụ thuộc vào cảm nhận về tính hữu ích (Perceived Usefulness - PU) và tính dễ sử dụng (Perceived Ease of Use - PEOU). Trong nghiên cứu này, TAM được sử dụng làm khung lý thuyết để đánh giá hiệu quả sử dụng LMS từ góc nhìn sinh viên.

1.2. Tình hình học trực tuyến tại Đại học Cần Thơ

ĐHCT là một trong những cơ sở giáo dục đại học hàng đầu tại khu vực đồng bằng sông Cửu Long, với chiến lược xây dựng “Đại học thông minh” thông qua ứng dụng công nghệ số (Can Tho University, 2012). Quyết định số 25/QĐ-ĐHCT về đào tạo trực tuyến (2020) đã củng cố vai trò của Moodle trong việc đáp ứng nhu cầu học tập linh hoạt, đặc biệt trong bối cảnh đại dịch COVID-19.

Tại Khoa KHXH&NV, LMS chủ yếu được ứng dụng trong các ngành học lý thuyết như: Văn học, Ngôn ngữ học và Báo chí. Với các chức năng chính là cung cấp tài liệu, nộp bài tập và tổ chức kiểm tra trực tuyến. Các học phần thực hành, kỹ năng nghề nghiệp hoặc yêu cầu trải nghiệm trực tiếp (chẳng hạn như thực tập, phỏng vấn, xử lý tư liệu, hoạt động ngoại khóa) thường không triển khai trên LMS do đặc thù cần sự hướng dẫn trực tiếp, tương tác thực tế hoặc đánh giá dựa trên quá trình tham gia. Do đó, việc áp dụng LMS chưa được đồng bộ cho toàn bộ chương trình đào tạo. Kết quả khảo sát sơ bộ (từ tháng 1 đến tháng 4 năm 2025) cho thấy mức độ triển khai LMS giữa các giảng viên, ngành học và khóa học vẫn còn khác biệt. Phần lớn sinh viên chỉ sử dụng LMS cho các chức năng cơ bản, trong khi các tính năng mang tính tương tác như diễn đàn thảo luận hay trao đổi nhóm vẫn chưa được khai thác hiệu quả. Ngoài ra, hạn chế về hạ tầng kỹ thuật và kỹ năng công nghệ thông tin của sinh viên cũng là những yếu tố cản trở việc khai thác LMS một cách toàn diện.

Sự phát triển của học trực tuyến tại ĐHCT phản ánh xu hướng chung của giáo dục đại học Việt Nam, nhưng cũng đặt ra nhu cầu đánh giá toàn diện về hiệu quả sử dụng LMS, đặc biệt tại các khoa đặc thù như KHXH&NV, nơi các môn học thường tập trung vào tranh luận, phân tích văn bản và phân biện xã hội, đòi hỏi không gian thảo luận mở. Hơn nữa, các ngành học thuộc KHXH&NV thường yêu cầu tiếp cận nhiều nguồn tài liệu như sách, phim tài liệu, bài báo khoa học hoặc dữ liệu lịch sử. Các yêu cầu này

được giải quyết hiệu quả bằng việc sử dụng ứng dụng LMS Moodle trong dạy và học.

1.3. Lược khảo tài liệu nghiên cứu

1.3.1. Thực trạng sử dụng LMS trong giáo dục đại học

Việc triển khai LMS đã trở thành xu hướng toàn cầu trong giáo dục đại học. Barbosa et al. (2020) ghi nhận Moodle được ứng dụng rộng rãi tại Mỹ Latinh nhờ tính linh hoạt và khả năng tùy chỉnh. Rajeswari and Ramesh (2024) phân tích hơn 150 nghiên cứu từ 2006 đến 2022 khẳng định Moodle là nền tảng LMS phổ biến nhất nhờ mã nguồn mở và khả năng mở rộng. Tại châu Phi, Mpungose (2020) báo cáo 82% giảng viên đại học Nam Phi sử dụng Moodle như công cụ giảng dạy chính, trong khi Mtebe and Raphael (2018) ghi nhận hơn 65% sinh viên Tanzania truy cập LMS ít nhất ba lần mỗi tuần.

Tại châu Á, Yunos et al. (2024) cho biết Moodle được áp dụng tại hầu hết các trường đại học công lập Malaysia, với 84,1% giảng viên đánh giá cao hiệu quả giảng dạy. Ở Trung Đông, Alshehri et al. (2020) báo cáo 76,4% sinh viên Saudi Arabia sử dụng LMS thường xuyên nhưng mức độ sử dụng chịu ảnh hưởng bởi giới tính. Tại Việt Nam, Nguyen và Tran (2021) ghi nhận 68,2% sinh viên Đại học Huế sử dụng LMS thường xuyên, chủ yếu cho các môn lý thuyết, trong khi Hoang et al. (2022) báo cáo có 73,5% sinh viên Đại học Công nghiệp Hà Nội truy cập LMS ít nhất ba lần mỗi tuần. Tuy vậy, mức độ khai thác các chức năng tương tác trên hệ thống còn hạn chế. Sinh viên chủ yếu sử dụng LMS để nhận tài liệu, nộp bài tập và làm bài kiểm tra, trong khi các hoạt động thảo luận, phản hồi hoặc trao đổi nhóm thường được chuyển sang các nền tảng quen thuộc hơn như Facebook, Zalo hoặc Messenger.

1.3.2. Hiệu quả sử dụng LMS

Nhiều nghiên cứu khẳng định mối quan hệ tích cực giữa sử dụng LMS và kết quả học tập. Ahmed and Mesanovic (2019) cho thấy LMS giúp sinh viên quản lý thời gian hiệu quả, cải thiện kết quả học tập. Fatmi et al. (2021) ghi nhận LMS cải thiện nhận thức ở các môn Toán và Vật lý, với 62% sinh viên báo cáo tiến bộ rõ rệt. Berbudi et al. (2024) tại Indonesia cho thấy điểm trung bình môn học tăng từ 67,8 lên 79,4 sau một học kỳ sử dụng LMS kết hợp đánh giá đồng đẳng.

Tại Việt Nam, Nguyen và Nguyen (2024) ghi nhận LMS cá nhân hóa tăng 27% mức độ hài lòng và cải thiện kết quả học tập. Duch et al. (2024) cho thấy sinh viên tương tác cao với LMS có xác suất tốt nghiệp cao hơn 31,7%. Zhafira et al. (2024) báo cáo

tỉ lệ hoàn thành môn học tăng từ 68% (học truyền thống) lên 89% khi sử dụng LMS.

1.3.3. Khó khăn và hạn chế

Mặc dù mang lại nhiều lợi ích, LMS vẫn đối mặt với các thách thức. Suad et al. (2023) chỉ ra rằng hạ tầng kỹ thuật, như kết nối mạng không ổn định, là rào cản lớn. Hussein et al. (2024) báo cáo giao diện phức tạp và thiếu hướng dẫn sử dụng làm giảm trải nghiệm người dùng. Ở Việt Nam, Hoang et al. (2022) ghi nhận sinh viên gặp khó khăn do thiếu phản hồi từ giảng viên và nội dung học liệu chưa phong phú. Alenezi (2018) tại Saudi Arabia chỉ ra rằng sinh viên năm nhất thường gặp khó khăn hơn do thiếu kỹ năng công nghệ.

1.3.4. Giải pháp cải tiến LMS

Nhiều giải pháp được đề xuất trong các nghiên cứu để nâng cao hiệu quả LMS. Yunos et al. (2024) khuyến nghị hỗ trợ truy cập offline để đảm bảo tính liên tục. Zhafira et al. (2024) nhấn mạnh vai trò của thông báo học vụ tự động trong việc quản lý thời gian. Nguyen and Tran (2021) đề xuất bổ sung học liệu đa dạng và cập nhật thường xuyên. Duch et al. (2024) khuyến khích tích hợp phân tích dữ liệu học tập để cá nhân hóa trải nghiệm.

1.4. Khoảng trống nghiên cứu

Mặc dù các nghiên cứu trước đây đã cung cấp cái nhìn tương đối toàn diện về LMS song vẫn tồn tại những khoảng trống đáng kể, đặc biệt trong bối cảnh LMS được sử dụng tại các ngành Khoa KHXH&NV. Đặc thù học tập của sinh viên thuộc nhóm ngành này thường nghiêng về đọc tài liệu, viết tiểu luận và trao đổi thảo luận trực tiếp trên lớp hoặc qua các kênh phi chính thức (như Facebook, Zalo, Messenger), thay vì tận dụng các công cụ trực tuyến có sẵn trên LMS. Trên thực tế, việc sử dụng LMS chung trong toàn khoa cho thấy sinh viên chủ yếu sử dụng LMS để tải tài liệu và nộp bài tập, trong khi mức độ khai thác các chức năng nâng cao như diễn đàn, quiz trực tuyến, phản hồi học tập hoặc thảo luận qua hệ thống còn rất hạn chế. Bên cạnh đó, nhiều sinh viên gặp khó khăn về kỹ năng thao tác hoặc thiếu hỗ trợ kỹ thuật cần thiết, khiến thái độ tiếp nhận công nghệ trở nên bị động. Thực trạng này không chỉ ảnh hưởng đến mức độ hài lòng mà còn làm giảm hiệu quả tiếp cận và học tập qua LMS. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu hiện nay vẫn tập trung vào khía cạnh kỹ thuật hoặc hành vi sử dụng chung, mà chưa đánh giá sâu hiệu quả LMS từ góc nhìn của sinh viên KHXH&NV. Ngoài ra, các nghiên cứu tại Việt Nam chủ yếu được thực hiện ở các trường đại học lớn như Đại học Huế hoặc Đại

học Công nghiệp Hà Nội, trong khi thực tiễn tại các trường khu vực như ĐHCT, đặc biệt tại Khoa KHXH&NV, vẫn chưa được khám phá đúng mức. Do đó, mối liên hệ giữa các khó khăn cụ thể (như lỗi hệ thống, giao diện phức tạp) và giải pháp cải tiến tương ứng hiện chưa được phân tích sâu, làm hạn chế khả năng đề xuất khuyến nghị thực tiễn.

Tại ĐHCT, Moodle là công cụ trọng tâm trong chiến lược chuyển đổi số, nhưng chưa có nghiên cứu nào đánh giá toàn diện hiệu quả sử dụng tại Khoa KHXH&NV. Khoảng trống này đặt ra nhu cầu cấp thiết để hiểu rõ trải nghiệm thực tế của sinh viên, từ đó đề xuất các giải pháp tối ưu hóa LMS phù hợp với đặc thù ngành học và điều kiện thực tế.

1.5. Mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu

Mục tiêu nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện nhằm đánh giá hiệu quả sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS - Moodle) tại Khoa KHXH&NV, từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả ứng dụng trong hoạt động dạy và học.

Cụ thể, nghiên cứu tập trung vào bốn mục tiêu chính:

1. Phân tích thực trạng sử dụng LMS của sinh viên Khoa KHXH&NV, bao gồm mức độ khai thác các tính năng, tần suất truy cập, mục đích sử dụng và khả năng thành thạo.

2. Đánh giá hiệu quả sử dụng LMS từ góc nhìn của sinh viên, trên các phương diện như mức độ đáp ứng nhu cầu học tập, tính hữu ích và sự so sánh với phương pháp học truyền thống.

3. Xác định khó khăn, hạn chế trong quá trình sử dụng LMS, bao gồm kỹ năng công nghệ, điều kiện cơ sở hạ tầng, thiết bị hỗ trợ và mức độ tương tác học tập.

4. Đề xuất giải pháp nâng cao hiệu quả sử dụng LMS, trong đó nhấn mạnh vai trò định hướng của nhà trường, sự chủ động của giảng viên – sinh viên, cùng với khuyến nghị cải tiến kỹ thuật để tối ưu hóa trải nghiệm.

Câu hỏi nghiên cứu

Từ các mục tiêu trên, nghiên cứu tìm lời giải cho các câu hỏi chính sau:

1. Sinh viên Khoa KHXH&NV sử dụng LMS với tần suất, mục đích và mức độ thành thạo ra sao?

2. LMS mang lại hiệu quả như thế nào trong việc hỗ trợ học tập so với phương pháp truyền thống?

3. Những khó khăn, hạn chế chủ yếu mà sinh viên gặp phải khi sử dụng LMS là gì?

4. Giải pháp nào có thể giúp nâng cao hiệu quả sử dụng LMS trong học tập và giảng dạy tại Khoa KHXH&NV?

Như vậy, kết quả nghiên cứu có những đóng góp nhất định về mặt học thuật và thực tiễn. Về mặt học thuật, nghiên cứu bổ sung bằng chứng thực nghiệm cho lĩnh vực nghiên cứu về hành vi chấp nhận và hiệu quả sử dụng công nghệ trong giáo dục đại học, đặc biệt trong khối ngành khoa học xã hội và nhân văn – lĩnh vực vốn ít được chú ý so với các ngành kỹ thuật hoặc khoa học tự nhiên. Về mặt thực tiễn, kết quả cung cấp cơ sở để ĐHCT cải tiến hệ thống LMS, đồng thời là tài liệu tham khảo cho các nghiên cứu tiếp theo, mở rộng sang các khoa khác hoặc so sánh giữa các nhóm ngành.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Phương pháp kết hợp định lượng và định tính được sử dụng để đảm bảo độ bao quát và chiều sâu. Giai đoạn định lượng thu thập dữ liệu qua bảng hỏi trực tuyến, trong khi giai đoạn định tính khai thác phản hồi mở từ sinh viên đã sử dụng LMS. Mô hình Chấp nhận Công nghệ (TAM) của Davis (1989) được sử dụng làm khung lý thuyết, tập trung vào cảm nhận về tính hữu ích (PU) và tính dễ sử dụng (PEOU).

2.2. Quần thể nghiên cứu

Tổng số sinh viên tại Khoa KHXH&NV vào thời điểm khảo sát là khoảng 1088. Dựa trên bảng Morgan (1970), cỡ mẫu tối thiểu cần thiết là 285 với độ tin cậy 95% và sai số $\pm 5\%$. Trên thực tế, 354 sinh viên được khảo sát, trong đó có 265 sinh viên đã từng sử dụng LMS tham gia trả lời các câu hỏi chuyên sâu. Các câu hỏi chuyên sâu tập trung vào mức độ khai thác các tính năng của LMS, tần suất sử dụng, hiệu quả cảm nhận được và những khó khăn khi thao tác. Để đảm bảo người trả lời có trải nghiệm thực tế, hệ thống khảo sát được thiết kế theo hướng chia nhánh (skip logic): chỉ những sinh viên xác nhận đã từng sử dụng LMS mới tiếp tục trả lời nhóm câu hỏi này, còn sinh viên chưa sử dụng LMS thì bỏ qua.

Việc có hai nhóm sinh viên (đã dùng LMS và chưa dùng LMS) mang ý nghĩa quan trọng. Nhóm sinh viên đã dùng LMS cung cấp dữ liệu chuyên sâu

về mức độ khai thác, hiệu quả và khó khăn thực tiễn, giúp đánh giá toàn diện trải nghiệm người dùng. Trong khi đó, nhóm chưa dùng LMS chỉ tham gia vào các câu hỏi nhận diện mức độ tiếp cận và lý do chưa sử dụng, chứ không trả lời các mục liên quan đến hiệu quả, khó khăn hay giải pháp. Do đó, kết quả này phản ánh khoảng trống trong việc tiếp cận và áp dụng hệ thống, đồng thời giúp so sánh tỷ lệ tiếp cận giữa các đối tượng trong cùng một khoa. Sự phân tách này hỗ trợ việc phân tích không chỉ về hiệu quả sử dụng mà còn cả mức độ phổ cập và những khác biệt trong hành vi học tập số của sinh viên.

2.3. Công cụ thu thập dữ liệu

Bảng hỏi được thiết kế dựa trên mô hình TAM, bao gồm các nhóm câu hỏi về: (1) tần suất và mục đích sử dụng LMS, (2) mức độ thành thạo trong thao tác và khai thác các tính năng của hệ thống, (3) mức độ hiệu quả cảm nhận được trong học tập, (4) khó khăn và hạn chế khi sử dụng và (5) đề xuất cải tiến từ phía sinh viên. Ngoài ra, các câu hỏi định tính được bổ sung nhằm khai thác cảm nhận chủ quan và trải nghiệm thực tế. Dữ liệu được thu thập từ tháng 1 đến tháng 4 năm 2025.

Bảng 1. Các thành phần cấu trúc của mô hình TAM và ví dụ câu hỏi đo lường trong nghiên cứu

Thành phần TAM	Nội dung đo lường	Ví dụ câu hỏi trong bảng hỏi
PU (Perceived Usefulness – Nhận thức tính hữu ích)	LMS hỗ trợ học tập hiệu quả, tiết kiệm thời gian, nâng cao kết quả học tập	“Việc sử dụng Moodle giúp em tiếp cận tài liệu và hoàn thành bài tập dễ dàng hơn”
PEOU (Perceived Ease of Use – Nhận thức tính dễ sử dụng)	Giao diện thân thiện, dễ thao tác, ít gặp lỗi kỹ thuật	“Em cảm thấy Moodle dễ sử dụng và không mất nhiều thời gian để làm quen”
ATT (Attitude toward Use – Thái độ đối với việc sử dụng)	Mức độ hài lòng, sẵn sàng tiếp tục sử dụng	“Em hài lòng khi sử dụng Moodle cho các môn học”
BI (Behavioral Intention – Ý định sử dụng)	Khả năng tiếp tục sử dụng trong tương lai, khuyến nghị cho người khác	“Em có ý định sử dụng Moodle thường xuyên hơn trong những học kỳ tới”

Để đảm bảo tính gắn kết giữa khung lý thuyết và công cụ khảo sát, các biến quan sát được đối chiếu với mô hình TAM trong Bảng 1 như sau:

Hạn chế của chọn mẫu

Phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên thuận tiện được áp dụng do giới hạn về thời gian và nguồn lực. Tuy nhiên, cách chọn mẫu này có thể dẫn đến thiên lệch chọn mẫu, khi sinh viên tham gia khảo sát không hoàn toàn đại diện cho toàn bộ khoa. Vì vậy, kết quả nghiên cứu mang tính tham khảo và cần được kiểm chứng bằng các phương pháp chọn mẫu xác suất trong các nghiên cứu tiếp theo.

2.4. Phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 26 thông qua nhiều kỹ thuật thống kê. Đầu tiên, thống kê mô tả được sử dụng để xác định xu hướng sử dụng LMS, bao gồm tần suất, mục đích và mức độ hài lòng của sinh viên. Tiếp theo, kiểm định T-test và ANOVA giúp so sánh sự khác biệt về hiệu quả sử dụng hệ thống giữa các nhóm giới tính, ngành học và khóa học. Để xác định mối quan hệ giữa các biến nghiên cứu (ví dụ: tần suất sử dụng và mức độ hài lòng), phân tích tương quan Pearson được áp dụng. Bên cạnh đó, hồi quy tuyến tính và hồi quy logistic hỗ trợ xác định các yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất đến hiệu quả sử dụng LMS cũng như xác suất chấp nhận các giải pháp đề xuất. Với dữ liệu định tính, các phản hồi mở từ sinh viên được mã hóa và phân loại theo chủ đề để nhận diện những khó khăn phổ biến (ví dụ: hạ tầng kỹ thuật, thiếu tương tác) và đề xuất cải tiến (ví dụ: nâng cấp giao diện, đào tạo kỹ năng), từ đó làm rõ góc nhìn chi tiết và đa chiều về trải nghiệm người dùng.

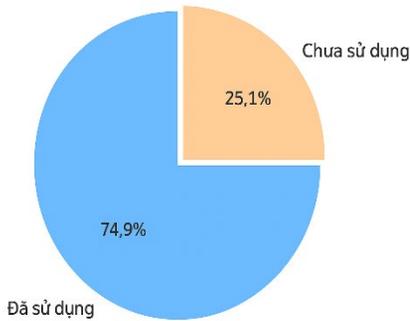
3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Thực trạng sử dụng LMS

Kết quả phân tích dữ liệu được trình bày ở Hình 1 cho thấy hệ thống LMS (Moodle) đã được triển khai rộng rãi tại Khoa KHXH&NV, với 74,9% sinh viên Khoa KHXH&NV đã từng sử dụng LMS, trong khi 25,1% chưa sử dụng. Tỷ lệ này phản ánh LMS đã bước đầu được tích hợp vào hoạt động dạy – học của khoa, phù hợp với xu hướng toàn cầu coi LMS là công cụ thiết yếu trong giáo dục đại học (Alenezzi, 2018; Ahmed & Mesanovic, 2019; Mpungose, 2020). Trong nhóm đã từng sử dụng, 265 sinh viên cung cấp dữ liệu chuyên sâu, cho thấy sự tham gia tích cực vào các chức năng cơ bản của hệ thống.

Ở chiều ngược lại, 25,1% sinh viên chưa từng sử dụng LMS phản ánh khoảng trống trong tiếp cận công nghệ. Một số nguyên nhân có thể bao gồm: (i)

sự khác biệt đặc thù môn học – nhiều học phần thiên về thảo luận trực tiếp và viết tiểu luận, ít yêu cầu tương tác qua hệ thống; hạn chế về kỹ năng số hoặc thiết bị công nghệ và sự chưa đồng bộ trong mức độ triển khai LMS giữa các giảng viên. (Mtebe & Raphael, 2018). Nhóm chưa sử dụng này cho thấy nhu cầu cần có chính sách hỗ trợ, đào tạo và khuyến khích rộng rãi hơn để đảm bảo công bằng trong tiếp cận học tập số (Binyamin et al., 2019; Afolabi & Ajani, 2023).



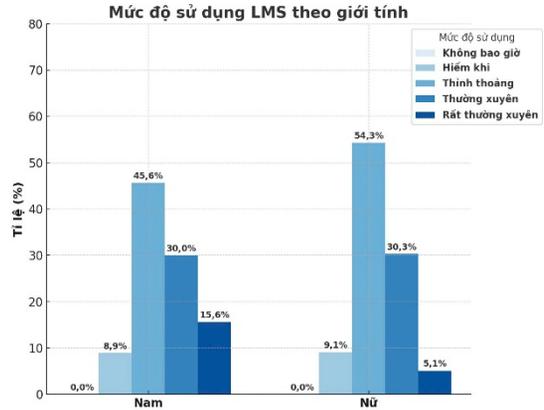
Hình 1. Tỷ lệ sinh viên tiếp cận LMS

3.1.1. Tần suất sử dụng LMS

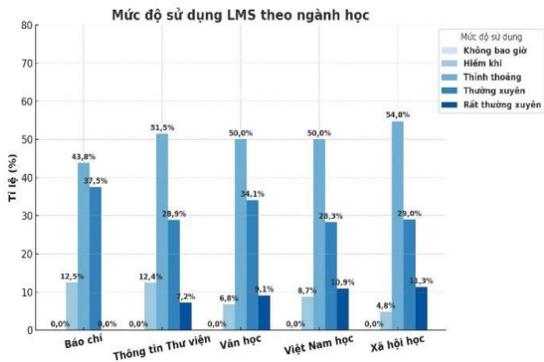
Kết quả được thể hiện ở Bảng 2 cho thấy trong số 265 sinh viên có sử dụng LMS, mức độ “thỉnh thoảng” (51,3%) và “thường xuyên” (30,9%) chiếm ưu thế, trong khi chỉ 8,7% sinh viên sử dụng “rất thường xuyên”. Điều này cho thấy mặc dù LMS đã được đưa vào thói quen học, nhưng vẫn chưa trở thành công cụ hỗ trợ quan trọng trong học tập của sinh viên

Bảng 2. Tần suất sử dụng LMS của sinh viên Khoa KHXH&NV

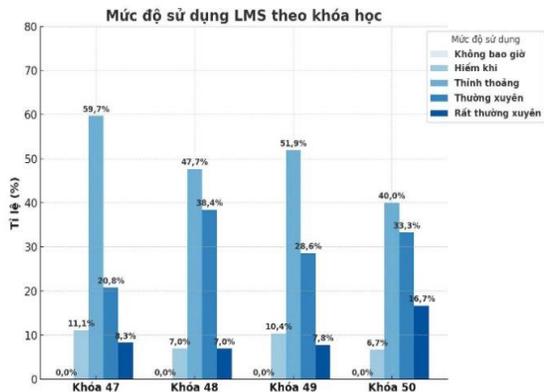
Tần suất sử dụng	Số lượng (n=265)	Tỷ lệ (%)
Thỉnh thoảng (1-2 lần/tuần)	136	51,3
Thường xuyên (3-5 lần/tuần)	82	30,9
Rất thường xuyên (>5 lần/tuần)	23	8,7
Không sử dụng thường xuyên	24	9,1



Hình 2. Tần suất sử dụng theo giới tính



Hình 3. Tần suất sử dụng theo ngành học



Hình 4. So sánh tần suất sử dụng theo khóa học

Phân tích theo giới tính, ngành học và niên khóa (Hình 2 – Hình 4) cho thấy một số khác biệt: nữ sinh dùng LMS “thỉnh thoảng” nhiều hơn, nam sinh có xu hướng “rất thường xuyên” cao hơn. Sinh viên ngành Báo chí, Văn học và các khóa như Khóa 49 (năm 2) và Khóa 50 (năm nhất) dùng LMS thường xuyên hơn. Tuy nhiên, kiểm định Chi-Square được thể hiện từ Bảng 3 đến Bảng 5 không cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm, chỉ ghi nhận mối liên hệ tiệm cận ý nghĩa với giới tính (p =

0,053), còn lại không đáng kể ($p > 0,05$). Điều này cho thấy mức độ tiếp cận LMS nhìn chung tương đối đồng đều, chưa phản ánh rõ đặc thù ngành học hay yếu tố cá nhân. Thay vào đó, hành vi sử dụng LMS chịu ảnh hưởng chủ yếu từ mức độ tích hợp LMS trong chương trình đào tạo, vai trò định hướng của giảng viên và thiết kế học phần (Fatmi et al., 2021; Zhafira et al., 2024).

Các dữ liệu định tính gợi ý nguyên nhân của sự khác biệt này. Một số nam sinh cho biết họ quen với công nghệ hơn nên sử dụng LMS để nộp bài và theo dõi tiến độ học tập thường xuyên. Ngược lại, nhiều nữ sinh chia sẻ rằng họ ưu tiên trao đổi trực tiếp với giảng viên hoặc bạn bè thay vì phụ thuộc vào hệ thống. Sinh viên ngành Báo chí và Văn học cho biết LMS được giảng viên sử dụng nhiều trong các môn lý thuyết, trong khi sinh viên ngành Lịch sử hoặc Thư viện lại gặp ít yêu cầu bắt buộc từ giảng viên. Ngoài ra, sinh viên Khóa 49 và Khóa 50 chịu tác động của bối cảnh dạy học trực tuyến sau dịch COVID-19, nên có mức độ làm quen với LMS cao hơn so với các khóa trước.

Bảng 3 Kết quả kiểm định Chi-Square theo giới tính

Tên kiểm định	Giá trị	Sig.
Pearson Chi-Square	9,342	0,053
Linear-by-Linear Association	4,982	0,026
Cramer's V	0,188	0,053

Bảng 4. Kết quả kiểm định Chi-Square theo ngành học

Tên kiểm định	Giá trị	Sig.
Pearson Chi-Square	15,399	0,496
Cramer's V	0,121	0,496

Bảng 5. Kết quả kiểm định Chi-Square theo khóa học

Tên kiểm định	Giá trị	Sig.
Pearson Chi-Square	13,925	0,306
Cramer's V	0,132	0,306

3.1.2. Mục đích sử dụng LMS

Để làm rõ cách sinh viên Khoa KHXH&NV khai thác hệ thống Moodle trong thực tế, nghiên cứu đã khảo sát các mục đích sử dụng chính của 265 sinh viên từng tiếp cận LMS. Kết quả cho thấy sinh viên chủ yếu tận dụng các chức năng cơ bản và mang tính học vụ trực tiếp, trong khi các tính năng thúc đẩy tương tác học thuật và trao đổi cộng đồng vẫn chưa được khai thác hiệu quả. Xu hướng này phản ánh

thực tế rằng Moodle hiện tại vẫn được xem như một kho lưu trữ tài liệu và công cụ nộp bài hơn là một môi trường học tập tương tác toàn diện – điều thường thấy ở các ngành khoa học xã hội và nhân văn khi sinh viên và giảng viên vẫn ưu tiên thảo luận trực tiếp hoặc các kênh phi chính thức (Facebook, Zalo) cho hoạt động tranh luận và phản biện. Chi tiết mức độ sử dụng từng chức năng được trình bày trong Bảng 6 dưới đây

Bảng 6. Mục đích sử dụng LMS của sinh viên Khoa KHXH&NV

Mục đích sử dụng	Số lượng (n=265)	Tỷ lệ (%)
Tài tài liệu học tập	205	77,4
Nộp bài tập	176	66,4
Xem thông báo học vụ	146	54,7
Kiểm tra điểm	87	32,8
Tham gia bài giảng trực tuyến	137	51,7
Diễn đàn thảo luận	74	27,9
Trao đổi nhóm	22	8,3

Sinh viên chủ yếu sử dụng LMS để truy cập tài liệu (77,4%), nộp bài (66,4%) và tham gia bài giảng trực tuyến (51,7%), cho thấy hệ thống đã được tích hợp vào giảng dạy cùng các nền tảng như Zoom (Bảng 6). Các chức năng khác như xem thông báo (54,7%) và kiểm tra điểm (32,8%) cũng được khai thác.

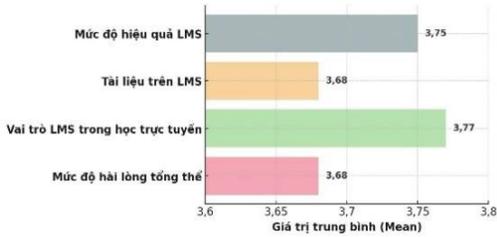
Tuy nhiên, các tính năng tương tác như diễn đàn (27,9%) và trao đổi nhóm (8,3%) ít được sử dụng. Phát hiện này phù hợp với Fathema et al. (2015). Các tác giả cho rằng sinh viên thường chỉ dùng LMS cho nhu cầu học vụ cơ bản. Các nghiên cứu khác (Ahmed & Mesanovic, 2019 Alshehri et al., 2020; Suad et al., 2023) cảnh báo rằng thiếu tương tác và hướng dẫn có thể khiến LMS không phát huy được vai trò là môi trường học tập tích cực.

3.2. Hiệu quả sử dụng LMS

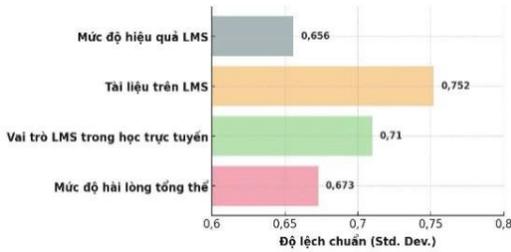
3.2.1. Đánh giá tổng quan

Nhìn chung, sinh viên Khoa KHXH&NV đánh giá tích cực về hiệu quả của hệ thống Moodle trong hỗ trợ học tập, với điểm trung bình các tiêu chí dao động từ 3,68 đến 3,77 trên thang Likert 5 mức. Mức độ hài lòng và cảm nhận về tính hữu ích của LMS đạt khá cao, đặc biệt ở khả năng tổ chức lớp học và hỗ trợ học trực tuyến, nhưng vẫn còn khoảng cách nhất định ở chất lượng tài liệu và mức độ tương tác. Kết quả này cho thấy LMS đã đáp ứng tốt nhu cầu học vụ cơ bản song chưa thực sự trở thành môi trường học tập kết hợp lý tưởng đối với các ngành khoa học xã hội và nhân văn. Chi tiết điểm trung

binh và độ lệch chuẩn của từng yếu tố được thể hiện ở Hình 5 và Hình 6 dưới đây



Hình 5. Giá trị trung bình giữa các yếu tố



Hình 6. Độ lệch chuẩn giữa các yếu tố

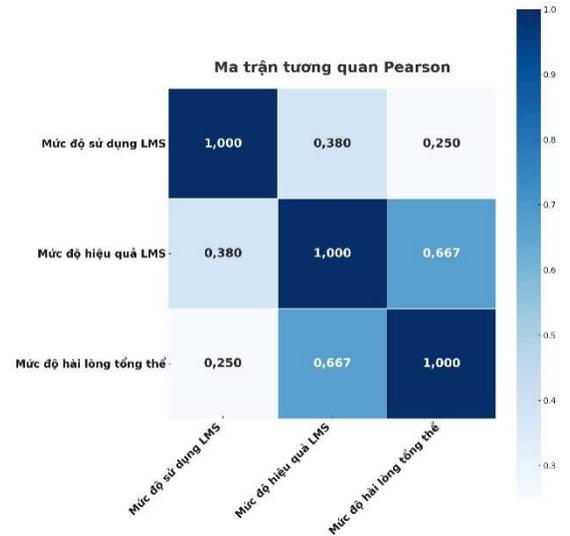
Sinh viên đánh giá hiệu quả LMS khá tích cực, với điểm trung bình từ 3,68 đến 3,77/5 (Hình 5 và Hình 6). Mức độ hiệu quả tổng thể (M = 3,75) và vai trò trong học trực tuyến (M = 3,77) được đánh giá cao, cho thấy LMS hỗ trợ tốt trong học tập và tổ chức lớp học. Tuy nhiên, chất lượng tài liệu (M = 3,68) và mức độ hài lòng chung (M = 3,68) cho thấy còn bất cập ở một số học phần, nhất là về nội dung và tính tương tác

Kết quả phù hợp với các nghiên cứu trước (Ahmed & Mesanovic, 2019; Berbudi et al., 2024) về vai trò hỗ trợ học tập của LMS, nhưng cũng nhấn mạnh hiệu quả còn phụ thuộc vào việc cập nhật tài liệu và hỗ trợ từ giảng viên (Ahmed & Mesanovic, 2019; Duch et al., 2024)

Việc phân tích tương quan Pearson (Hình 7) cho thấy tần suất sử dụng LMS chỉ liên hệ yếu với mức độ hài lòng ($r = 0,250$), nhưng có tương quan tích cực với cảm nhận hiệu quả ($r = 0,380$; $p < 0,001$), ngụ ý rằng việc khuyến khích sinh viên tiếp cận LMS đều đặn có thể cải thiện trải nghiệm học tập. Tuy nhiên, ảnh hưởng của yếu tố này yếu hơn so với chất lượng học liệu và tương tác với giảng viên, cho thấy rằng việc sử dụng thường xuyên chỉ hiệu quả khi hệ thống đáp ứng được các nhu cầu cốt lõi của người học.

Mối liên hệ mạnh nhất là giữa cảm nhận hiệu quả và sự hài lòng ($r = 0,667$), khẳng định vai trò trung gian quan trọng của “cảm nhận hiệu quả” trong mô hình TAM. Kết quả phù hợp với các nghiên cứu trước (Ahmed & Mesanovic, 2019; Berbudi et al.,

2024), cho thấy sự hài lòng chỉ đạt được khi người học nhận thấy LMS thực sự hỗ trợ quá trình học tập. Do đó, việc nâng cao cảm nhận hiệu quả là yếu tố then chốt để thúc đẩy sự hài lòng và duy trì hành vi sử dụng bền vững.



Hình 7. Hệ số tương quan Pearson giữa các biến

3.2.2. Yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả

Phân tích hồi quy tuyến tính (Bảng 7) xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả sử dụng LMS (M = 3,75; SD = 0,81) tại Khoa KHXH&NV.

Bảng 7. Hệ số hồi quy các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả LMS

Yếu tố	B	Beta	Sig.	Chiều ảnh hưởng
Tương tác hỗ trợ việc học	0,346	0,381	0,000	Dương
Tài liệu trên LMS	0,396	0,454	0,000	Dương
Tính dễ sử dụng	0,214	0,008	0,000	Dương
Tần suất sử dụng	0,187	0,012	0,000	Dương
Kỹ năng công nghệ	0,098	0,214	0,000	Dương

Mô hình có ý nghĩa thống kê ($F = 28,673$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,462$), cho thấy 46,2% phương sai được giải thích bởi các biến: chất lượng học liệu, tương tác với giảng viên, tính dễ sử dụng, tần suất sử dụng và kỹ năng công nghệ.

Chất lượng học liệu là yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất ($\beta = 0,396$; $p < 0,001$), khẳng định vai trò của tài liệu phong phú, cập nhật và dễ tiếp cận trong

nâng cao cảm nhận hiệu quả. Tiếp theo là mức độ tương tác với giảng viên ($\beta = 0,346$; $p < 0,001$), cho thấy phản hồi học thuật tích cực góp phần cải thiện trải nghiệm LMS.

Tính dễ sử dụng cũng có tác động nhất định ($\beta = 0,214$), dù không đạt ngưỡng ý nghĩa chắc chắn ($p = 0,08 > 0,05$). Sinh viên gặp khó khăn với giao diện phức tạp, đặc biệt trên thiết bị di động. Kết quả gợi ý nhà trường cần chú trọng nâng cấp nội dung học liệu, tăng cường tương tác giảng viên – sinh viên và tối ưu hóa giao diện người dùng để nâng cao hiệu quả LMS.

Tần suất sử dụng LMS có ảnh hưởng tích cực nhưng ở mức độ thấp hơn ($\beta = 0,187$; $p = 0,012$). Sinh viên sử dụng LMS thường xuyên (3–5 lần/tuần) có xu hướng đánh giá hiệu quả cao hơn so với những người sử dụng thỉnh thoảng.

Kỹ năng công nghệ của sinh viên có ảnh hưởng không đáng kể trong mô hình hồi quy ($\beta = 0,098$; $p = 0,214$). Kết quả này cho thấy rằng trình độ công nghệ cơ bản của sinh viên không phải là yếu tố chính quyết định hiệu quả sử dụng LMS. Điều này có thể giải thích bởi thực tế rằng hầu hết sinh viên tại Khoa KHXH&NV đã quen thuộc với các công cụ công nghệ cơ bản (như truy cập web, tải tài liệu), và các khó khăn liên quan đến kỹ năng công nghệ chủ yếu xuất hiện ở sinh viên năm nhất. Kết quả này khác với nghiên cứu của Alenezi (2018), khi kỹ năng công nghệ được xác định là rào cản lớn ở các khu vực có trình độ công nghệ thấp. Tuy nhiên, việc đào tạo kỹ năng sử dụng LMS chuyên sâu cho sinh viên năm nhất vẫn cần thiết để giảm thiểu khó khăn ban đầu.

Việc phân tích bổ sung theo đặc điểm nhân khẩu học cho thấy hiệu quả sử dụng LMS khác biệt đáng kể theo ngành học và khóa học. Kết quả kiểm định T-Test (Bảng 8)

Bảng 8. T-Test giữa giới tính và hiệu quả LMS

Nhóm	N	Mean	Std. Deviation	Sig. (2-tailed)
Nam	90	3,8000	0,72204	0,384
Nữ	175	3,7257	0,61976	

Kết quả cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên nam và nữ (Sig. = 0,384). Điều này cho thấy giới tính không ảnh hưởng đáng kể đến cảm nhận hiệu quả LMS, phù hợp với các nghiên cứu trước đó (Alshehri et al., 2020; Binyamin et al., 2020). Thay vào đó, sự hài lòng và cảm nhận hiệu quả chủ yếu phụ thuộc vào chất lượng học liệu và mức độ hỗ trợ học tập.

Kết quả kiểm định One-Way ANOVA theo ngành học được trình bày tại Bảng 9:

Bảng 9. Kết quả ANOVA theo ngành học

Ngành học	N	Mean	Std. Deviation	Sig.
Báo chí Thông tin Thư viện	16	4,0000	0,63246	0,339
Văn học	97	3,7113	0,61167	
Việt Nam học	44	3,8409	0,74532	
Xã hội học	46	3,6522	0,67387	
	62	3,7581	0,64492	

Kết quả cũng không cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa (Sig. = 0,339), dù có dao động nhẹ về điểm trung bình giữa các nhóm ngành. Kết quả này cho thấy sự triển khai LMS tại các học phần thuộc các ngành khác nhau là khá đồng bộ, góp phần đảm bảo trải nghiệm học tập nhất quán.

Kết quả phân tích ANOVA giữa các nhóm sinh viên theo niên khóa được trình bày tại Bảng 10.

Bảng 10. Kết quả ANOVA theo niên khóa

Khóa	N	Mean	Std. Deviation	Sig.
47	72	3,6528	0,56068	0,125
48	86	3,7093	0,66627	
49	77	3,8052	0,64968	
50	30	3,9667	0,80872	

Trong nghiên cứu, kết quả được ghi nhận cho thấy không có sự khác biệt đáng kể (Sig. = 0,125), dù có xu hướng điểm trung bình tăng dần theo thời gian. Điều này phản ánh rằng hệ thống LMS tại Khoa KHXH&NV được triển khai nhất quán qua các khóa, không có chênh lệch đáng kể về thiết kế học phần hoặc chính sách sử dụng.

Mặc dù các kết quả phân tích khẳng định chất lượng học liệu và mức độ tương tác với giảng viên là yếu tố quyết định hiệu quả LMS, song khi đặt trong tương quan với hình thức học tập truyền thống, có thể thấy rõ những điểm mạnh và hạn chế riêng.

Một mặt, LMS mang lại ưu thế nổi bật so với học trực tiếp ở chỗ cho phép sinh viên truy cập học liệu mọi lúc, mọi nơi, hỗ trợ việc ôn tập và tự học linh hoạt. Khả năng lưu trữ, tổ chức tài liệu số giúp giảm bớt sự phụ thuộc vào in ấn, đồng thời cho phép giảng viên kiểm soát và cập nhật nội dung nhanh chóng. LMS cũng tạo cơ hội mở rộng phạm vi tương tác ngoài giờ lên lớp thông qua diễn đàn, thông báo, hoặc phản hồi trực tuyến – điều vốn khó duy trì ở mô hình truyền thống.

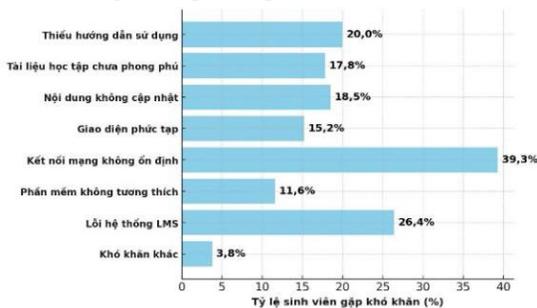
Tuy nhiên, trong bối cảnh đặc thù Khoa KHXH&NV, LMS vẫn tồn tại những giới hạn nhất định. Các môn học của khối ngành này thường nhấn mạnh tư duy phản biện, tranh luận trực tiếp và thảo luận nhóm, vốn được thúc đẩy tốt hơn trong môi trường lớp học mặt đối mặt. Việc thiếu tiếp xúc trực tiếp đôi khi làm giảm động lực học tập, khó tạo sự gắn kết xã hội và hạn chế khả năng trao đổi học thuật chuyên sâu. Ngoài ra, tình trạng quá tải thông tin trên màn hình, kỹ năng công nghệ không đồng đều, và sự thụ động trong việc tham gia diễn đàn là những rào cản phổ biến.

Như vậy, LMS có tiềm năng hỗ trợ mạnh mẽ cho sinh viên Khoa KHXH&NV, nhưng hiệu quả tối ưu chỉ đạt được khi hệ thống được triển khai song song với các hoạt động giảng dạy truyền thống, nhằm vừa tận dụng sự linh hoạt của công nghệ, vừa duy trì chiều sâu thảo luận đặc thù của lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn.

3.3. Khó khăn gặp phải

3.3.1. Các khó khăn chính

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên gặp nhiều trở ngại khi sử dụng hệ thống LMS được minh họa ở Hình 8, chủ yếu rơi vào ba nhóm vấn đề chính: rào cản kỹ thuật, thiếu hướng dẫn sử dụng và học liệu chưa đầy đủ, cập nhật. Những khó khăn này không chỉ bắt nguồn từ hạ tầng công nghệ mà còn phản ánh sự thiếu đồng bộ trong việc hỗ trợ học tập và thiết kế hệ thống LMS phù hợp với nhu cầu thực tế.



Hình 8. Các khó khăn khi sử dụng LMS

Rào cản kỹ thuật: hạ tầng và thiết bị chưa đáp ứng

Việc kết nối mạng không ổn định là khó khăn phổ biến nhất, với 39,3% sinh viên phản ánh. Tỷ lệ gặp vấn đề này cao ở cả nam (66,3%) và nữ (67,4%). Các ngành bị ảnh hưởng nhiều nhất là Việt Nam học (73,9%), Xã hội học (69,4%), Văn học (65,9%), Thông tin – Thư viện (63,5%) và Báo chí (62,5%). Xu hướng cải thiện thể hiện rõ ở các khóa học gần đây, khi tỷ lệ khó khăn giảm từ Khóa 47 (72,2%) xuống còn 56,7% ở Khóa 50.

Phần mềm hoặc trình duyệt không tương thích gây cản trở cho 11,6% sinh viên. Nam sinh bị ảnh hưởng nhiều hơn (24,7%) so với nữ (17,1%). Việt Nam học tiếp tục dẫn đầu (28,3%), thấp nhất là Văn học (11,4%). Khóa 47 gặp nhiều khó khăn nhất (30,6%) trong khi Khóa 50 đã cải thiện đáng kể (13,3%).

Lỗi hệ thống LMS được ghi nhận bởi 26,4% sinh viên, trong đó nữ sinh có tỷ lệ phản ánh cao hơn (49,7%) so với nam (36,0%). Ngành Văn học (45,5%) và Báo chí (43,8%) chịu ảnh hưởng nhiều nhất. Tỷ lệ lỗi giảm dần qua các khóa học từ Khóa 47 (48,6%) đến Khóa 50 (40,0%).

Một số khó khăn kỹ thuật khác như thiết bị lỗi, giao diện không tương thích, lỗi cập nhật chiếm 3,8%. Ngành Xã hội học dẫn đầu (8,1%), trong khi ngành Báo chí không ghi nhận trường hợp nào.

Thiếu hướng dẫn sử dụng và hỗ trợ người học

Thiếu hướng dẫn chi tiết được phản ánh bởi 20% sinh viên, chủ yếu là nam sinh và sinh viên các ngành Thông tin – Thư viện, Xã hội học. Tuy nhiên, tỷ lệ này giảm dần ở các khóa học mới, đặc biệt là Khóa 50, cho thấy công tác hỗ trợ đã có những cải thiện tích cực trong những năm gần đây.

Học liệu chưa phong phú, nội dung chậm cập nhật

Tài liệu học tập chưa phong phú ảnh hưởng đến 17,8% sinh viên, trong đó nam sinh, sinh viên ngành Xã hội học và Báo chí phản ánh nhiều hơn. Các khóa học trước phản ánh nhiều hơn so với các khóa gần đây, cho thấy nhu cầu nâng cao chất lượng và tính hệ thống của học liệu ngày càng tăng.

Nội dung không được cập nhật thường xuyên là vấn đề của 18,5% sinh viên. Nữ sinh và sinh viên các ngành Việt Nam học, Xã hội học bị ảnh hưởng nhiều hơn. Tuy nhiên, tỷ lệ phản ánh đã giảm dần theo thời gian, phần nào cho thấy sự nỗ lực trong việc cập nhật học liệu gần đây của giảng viên và nhà trường.

Giao diện phức tạp, chưa thân thiện người dùng

Mặc dù chỉ 15,2% sinh viên gặp khó khăn về giao diện LMS phức tạp, đây vẫn là vấn đề đáng lưu ý. Nữ sinh và sinh viên ngành Báo chí, Xã hội học là nhóm phản ánh nhiều nhất. Các sinh viên khóa trước như Khóa 47 có kỳ vọng cao hơn vào tính thân thiện, dễ sử dụng của giao diện hệ thống.

3.3.2. Phân tích yếu tố ảnh hưởng đến khó khăn

Kết quả nghiên cứu giúp chỉ ra ba yếu tố chính khiến sinh viên gặp khó khăn trong quá trình sử dụng hệ thống quản lý học tập trực tuyến (LMS)

trình bày ở Bảng 11, bao gồm: trải nghiệm tiêu cực trước đó, sự cố kỹ thuật và thiếu kỹ năng công nghệ. Kết quả phân tích hồi quy logistic nhị phân cho thấy, hơn 55,8% sinh viên đã gặp ít nhất một trở ngại khi sử dụng nền tảng này.

Bảng 11. Kết quả hồi quy logistic nhị phân dự đoán khả năng gặp khó khăn khi sử dụng LMS

Biến độc lập	Hệ số (B)	p-value	Tỷ số odds (OR)	Khoảng tin cậy 95% (CI)
Trải nghiệm tiêu cực trước đó	1,234	0,002	3,436	[1,876; 6,291]
Sự cố kỹ thuật	1,098	0,008	2,162	[1,543; 5,832]
Thiếu kỹ năng công nghệ	0,876	0,014	2,401	[1,298; 4,432]

Ghi chú: OR > 1 cho thấy yếu tố làm tăng khả năng gặp khó khăn.

Trải nghiệm tiêu cực: yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất

Dữ liệu hồi quy chỉ ra rằng những sinh viên từng gặp trục trặc trước đó – chẳng hạn như lỗi khi nộp bài hay mất kết nối đột ngột – có nguy cơ gặp khó khăn cao hơn 3,4 lần so với nhóm chưa từng có trải nghiệm tiêu cực (B = 1,234; p = 0,002; OR = 3,436). Một sinh viên ngành Báo chí chia sẻ: “Tôi từng mất bài tập do hệ thống báo lỗi khi nộp, nên giờ luôn lo lắng mỗi khi sử dụng Moodle.” Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Hussein et al. (2024), khẳng định rằng những trải nghiệm tiêu cực ban đầu làm suy giảm niềm tin vào hệ thống LMS, từ đó ảnh hưởng đến khả năng sử dụng về sau.

Sự cố kỹ thuật: Rào cản phổ biến và lặp lại

Sự cố kỹ thuật như lỗi hệ thống, tốc độ tải chậm và mạng yếu cũng là nguyên nhân chính cản trở quá trình học tập, với tỷ lệ ảnh hưởng cao gấp 2,1 lần (B = 1,098; p = 0,008; OR = 2,162). Theo thống kê, 26,4% sinh viên từng gặp lỗi hệ thống trong khi 39,3% bị gián đoạn bởi kết nối mạng không ổn định – đặc biệt phổ biến tại khu vực nông thôn, nơi cơ sở hạ tầng mạng còn hạn chế.

Một sinh viên ngành Văn học chia sẻ: “Mạng ở quê tôi rất yếu, nên tôi thường xuyên bị ngắt kết nối khi học trực tuyến”. Điều này phù hợp với phát hiện của Suad et al. (2023), khi hạ tầng kỹ thuật không ổn định là nguyên nhân chính gây gián đoạn trong học tập trực tuyến, đặc biệt tại các khu vực có kết nối mạng yếu như đồng bằng sông Cửu Long.

Thiếu kỹ năng công nghệ: khó khăn lớn với sinh viên năm nhất

Kỹ năng công nghệ thấp – được xác định qua thang điểm tự đánh giá dưới 3/5 – cũng làm tăng rủi ro gặp khó khăn lên 2,4 lần (B = 0,876; p = 0,014;

OR = 2,401). Đặc biệt, sinh viên năm nhất (Khóa 50) gặp nhiều rào cản hơn khi chưa quen trong việc điều hướng giao diện Moodle hoặc sử dụng các tính năng nâng cao như diễn đàn thảo luận. Một sinh viên ngành Văn học chia sẻ: “Tôi không biết cách tải toàn bộ tài liệu của một môn học cùng lúc, nên mất nhiều thời gian tìm kiếm”. Kết quả này cũng có quan điểm của Alenezi (2018), khi thiếu kỹ năng công nghệ là rào cản lớn đối với sinh viên mới tiếp cận LMS.

Giao diện phức tạp và thiếu hướng dẫn sử dụng được xác định là một yếu tố góp phần làm tăng khả năng gặp khó khăn khi sử dụng LMS. Mặc dù mức độ ảnh hưởng không mạnh bằng ba yếu tố chính nêu trên. Trong mô hình hồi quy, biến này có hệ số B = 0,643; p = 0,061, tỷ số odds (OR = 1,902; 95% CI [0,974; 3,714]), cho thấy xu hướng gia tăng khả năng gặp khó khăn gần gấp đôi ở những sinh viên đánh giá giao diện Moodle là khó sử dụng. Tuy không đạt ngưỡng ý nghĩa thống kê 0,05, kết quả này vẫn phản ánh một ảnh hưởng tiềm tàng và cần được xem xét thêm trong các nghiên cứu mở rộng. Phản hồi định tính cho thấy cho thấy nhiều sinh viên – đặc biệt là sinh viên năm nhất thường mất nhiều thời gian để làm quen với cách điều hướng LMS, dẫn đến cảm giác chán nản. Một sinh viên ngành Việt Nam học chia sẻ: “Giao diện Moodle quá rối, tôi không biết bắt đầu từ đâu, và không có hướng dẫn cụ thể nào từ giảng viên”. Những khó khăn này làm giảm tính chủ động trong học tập, với một số sinh viên chuyển sang sử dụng các phương tiện thay thế (như email hoặc mạng xã hội) để trao đổi với giảng viên, làm suy yếu vai trò của LMS. Nhận định này trùng khớp với kết quả nghiên cứu của Fathema et al. (2015), trong đó sinh viên thường gặp khó khăn với các LMS có cấu trúc phân tầng phức tạp và thiếu tùy biến phù hợp với từng khóa học.

Tác động của các khó khăn không chỉ giới hạn ở khía cạnh học thuật mà còn ảnh hưởng đến tâm lý học tập. Việc phân tích định tính ghi nhận rằng sinh viên cảm thấy thiếu sự kết nối với giảng viên khi gặp vấn đề trên LMS, đặc biệt khi không nhận được phản hồi kịp thời về các sự cố kỹ thuật. Điều này làm gia tăng cảm giác cô lập trong môi trường học trực tuyến, như quan điểm của Nguyen và Tran (2021) về vai trò của tương tác trong học tập kết hợp. Ngoài ra, việc phải liên tục đối mặt với các vấn đề kỹ thuật khiến một số sinh viên (10,6%) báo cáo tăng căng thẳng, đặc biệt trong các giai đoạn cao điểm như kỳ thi hoặc hạn nộp bài.

Những khó khăn do giao diện phức tạp không chỉ gây chậm trễ trong việc hoàn thành nhiệm vụ học tập mà còn góp phần làm tăng mức độ căng thẳng và giảm sự hứng thú khi sử dụng LMS. Vì vậy, việc cải tiến giao diện người dùng (UI) theo hướng thân thiện, nhất quán và có hướng dẫn rõ ràng là cần thiết để hỗ trợ người học – đặc biệt là sinh viên mới – tiếp cận hệ thống hiệu quả hơn.

Khó khăn ảnh hưởng trực tiếp đến trải nghiệm học tập

Không chỉ là những trở ngại kỹ thuật đơn thuần, các khó khăn này còn tác động tiêu cực đến trải nghiệm học tập của sinh viên. Cụ thể được minh họa ở Bảng 12

Bảng 12. Tác động của khó khăn đến trải nghiệm học tập

Tác động	Số lượng (n=265)	Tỷ lệ (%)
Bỏ lỡ hạn nộp bài do lỗi hệ thống	48	26,4
Bỏ lỡ bài giảng trực tuyến do mạng	39	39,3
Giảm động lực sử dụng LMS	35	13,2
Tăng căng thẳng khi học trực tuyến	28	10,6

Kết quả khảo sát cho thấy có 26,4% sinh viên từng bị trừ điểm do không nộp bài đúng hạn vì sự cố hệ thống. Bên cạnh đó, 39,3% sinh viên cho biết đã bỏ lỡ các bài giảng trực tuyến do kết nối mạng yếu. Ngoài ra, 13,2% cảm thấy giảm động lực khi sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS) và 10,6% gặp căng thẳng trong quá trình học trực tuyến.

Một sinh viên ý kiến: “Tôi đã nộp bài đúng giờ nhưng hệ thống bị lỗi, bài không được ghi nhận khiến tôi bị trừ điểm”. Các vấn đề lặp lại này làm gia tăng cảm giác bất an và gây gián đoạn việc học,

như Suad et al. (2023) từng cảnh báo về vai trò của hạ tầng kỹ thuật trong duy trì sự hài lòng với LMS.

Sự khác biệt theo ngành học hoặc giới tính

Kết quả phân tích hồi quy không cho thấy sự khác biệt đáng kể giữa sinh viên các ngành học ($B = 0,123; p = 0,456$) hay giữa nam và nữ ($B = 0,098; p = 0,623$). Điều này cho thấy các khó khăn liên quan đến LMS không phụ thuộc vào đặc điểm ngành học hay giới tính, mà chủ yếu xuất phát từ yếu tố công nghệ và kỹ năng cá nhân. Kết quả này khác với nghiên cứu của Alshehri et al. (2020), khi giới tính ảnh hưởng đến mức độ sử dụng LMS tại Saudi Arabia, nhưng phù hợp với bối cảnh ĐHTC, nơi sinh viên nam và nữ có cơ hội tiếp cận công nghệ tương đương.

Tóm lại, các khó khăn được ghi nhận không chỉ là trở ngại kỹ thuật đơn lẻ mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ chấp nhận công nghệ theo khung TAM. Cụ thể, sự thiếu cập nhật và hạn chế về học liệu làm giảm nhận thức về tính hữu ích (PU); trong khi lỗi hệ thống, kết nối mạng không ổn định và giao diện phức tạp làm suy giảm tính dễ sử dụng (PEOU). Những yếu tố này tạo ra thái độ kém tích cực (ATT) và gián tiếp làm giảm ý định tiếp tục sử dụng LMS (BI), khi một bộ phận sinh viên chuyển sang các kênh thay thế như email hoặc mạng xã hội. Kết quả này cũng cố giả thuyết của Davis (1989) rằng cả PU và PEOU đều là yếu tố then chốt quyết định hành vi chấp nhận công nghệ.

3.4. Giải pháp đề xuất

3.4.1. Giải pháp từ góc nhìn sinh viên

Kết quả phân tích định tính từ 265 phản hồi mở của sinh viên tại Khoa KHXH&NV chỉ ra ba giải pháp chính để nâng cao hiệu quả sử dụng LMS. Các giải pháp này được tóm tắt trong Bảng 13, phản ánh nhu cầu thực tế của sinh viên.

Giải pháp phổ biến nhất là cải thiện giao diện thân thiện (12,8%), sinh viên cho rằng giao diện Moodle hiện tại phức tạp, thiếu trực quan, và khó sử dụng trên thiết bị di động. Một sinh viên ngành Văn học chia sẻ: “Giao diện trên điện thoại rất rối, phải phóng to để đọc, và tìm tài liệu mất nhiều thời gian. Nếu có một ứng dụng di động gọn nhẹ, việc học thuận tiện hơn”. Đề xuất này phù hợp với nghiên cứu của Hussein et al. (2024), khi giao diện thân thiện được xác định là yếu tố then chốt để nâng cao trải nghiệm người dùng.

Bảng 13. Các giải pháp đề xuất từ sinh viên

Giải pháp đề xuất	Số lượng (n =)	Tỷ lệ (%)
Cải thiện giao diện thân thiện	34	12,8
Bổ sung tính năng nhắc nhở học vụ	10	3,8
Hỗ trợ truy cập offline	6	2,3
Tăng cường đào tạo sử dụng LMS	49	18,5
Cập nhật tài liệu thường xuyên	4	1,5
Cải thiện tốc độ tải trang	5	1,9

Giải pháp thứ hai là bổ sung tính năng nhắc nhở học vụ tự động, được 3,8% sinh viên đề xuất. Sinh viên mong muốn LMS gửi thông báo qua email hoặc tin nhắn về các hạn nộp bài, lịch kiểm tra, hoặc cập nhật tài liệu mới, giúp họ quản lý thời gian hiệu quả hơn. Một sinh viên ngành Báo chí nhận xét: “Tôi thường quên hạn nộp bài vì không có thông báo. Nếu Moodle có chức năng nhắc nhở, tôi không bỏ lỡ nữa”. Đề xuất này phản ánh nhu cầu cá nhân hóa trải nghiệm học tập, như Zhafira et al. (2024) đã nhấn mạnh trong nghiên cứu về vai trò của thông báo học vụ trong việc cải thiện hiệu quả LMS. Tính năng này đặc biệt hữu ích trong bối cảnh sinh viên phải quản lý nhiều môn học đồng thời.

Giải pháp thứ ba là hỗ trợ truy cập offline, được 2,3% sinh viên đề xuất, đặc biệt từ những sinh viên ở khu vực nông thôn, nơi kết nối mạng không ổn định. Sinh viên mong muốn có thể tải tài liệu về thiết bị và làm bài tập offline, sau đó đồng bộ khi có mạng. Một sinh viên ngành Văn học chia sẻ: “Thiết bị của em khá cũ, mỗi lần mở Moodle phải đợi rất

Bảng 14. Các giải pháp đề xuất theo từng loại hình khó khăn

Khó khăn	Giải pháp đề xuất	Hệ số (B)	p-value	Tỷ số odds (OR)	Khoảng tin cậy 95% (CI)
Kết nối mạng không ổn định	Hỗ trợ truy cập offline	1,039	0,003	2,826	[1,456; 5,489]
Thiếu thông báo học vụ	Bổ sung nhắc nhở học vụ	0,929	0,011	2,532	[1,298; 4,936]
Giao diện phức tạp	Cải thiện giao diện thân thiện	0,876	0,016	2,401	[1,234; 4,672]
Thiếu hướng dẫn sử dụng	Tăng cường đào tạo sử dụng LMS	0,789	0,024	2,201	[1,098; 4,412].

Sinh viên gặp vấn đề về “kết nối mạng không ổn định” có xu hướng đề xuất hỗ trợ truy cập offline (B = 1,039; p = 0,003; OR = 2,826), với khả năng đề xuất cao gấp 2,8 lần so với những người không gặp

lâu. Nếu có thể tải tài liệu trước và học offline thì tiện hơn rất nhiều”. Bên cạnh đó sinh viên ngành Xã hội học cũng phản ánh: “Mạng ở quê tôi yếu, nên tôi không thể truy cập Moodle thường xuyên. Nếu hệ thống có chế độ ngoại tuyến, tôi sẽ học dễ dàng hơn”. Đề xuất này phù hợp với khuyến nghị của Yunos et al. (2024), khi truy cập offline được xem là giải pháp khả thi để đảm bảo tính liên tục trong học tập trực tuyến, đặc biệt tại các khu vực có hạ tầng mạng hạn chế. Đồng thời, Suad et al. (2023) cũng khẳng định vai trò của trải nghiệm người dùng (UX) và hỗ trợ kỹ thuật trong cải thiện mức độ tương tác với LMS.

Các giải pháp khác bao gồm tăng cường đào tạo sử dụng LMS (18,5%), cập nhật tài liệu thường xuyên (1,5% và cải thiện tốc độ tải trang (1,9%). Sinh viên, đặc biệt là năm nhất, đề xuất tổ chức các buổi hướng dẫn sử dụng LMS để làm quen với giao diện và tính năng. Ngoài ra, họ mong muốn tài liệu được cập nhật kịp thời và hệ thống hoạt động mượt mà hơn để giảm thời gian chờ. Những giải pháp này cho thấy sinh viên không chỉ quan tâm đến khía cạnh kỹ thuật mà còn mong muốn một hệ thống LMS hỗ trợ toàn diện cho quá trình học tập.

3.4.2. Phân tích mối quan hệ giữa khó khăn và giải pháp

Để xác định mối liên hệ giữa các khó khăn và giải pháp đề xuất, nghiên cứu đã sử dụng phân tích hồi quy logistic nhị phân, với các biến phụ thuộc là từng giải pháp (1 = đề xuất, 0 = không đề xuất) và các biến độc lập là các khó khăn chính (lỗi hệ thống, kết nối mạng, giao diện phức tạp, thiếu hướng dẫn). Kết quả được minh họa ở Bảng 14 nhằm đề xuất các giải pháp theo loại khó khăn, làm rõ mối quan hệ này.

vấn đề này. Điều này phản ánh nhu cầu cấp thiết ở các khu vực có hạ tầng mạng yếu, như một sinh viên ngành Văn học chia sẻ: “Tôi phải đợi có mạng mới tải được tài liệu, nên chế độ offline sẽ rất hữu ích”. Sinh viên gặp khó khăn do “thiếu thông báo học vụ”

thường đề xuất bổ sung tính năng nhắc nhở tự động ($B = 0,929$; $p = 0,011$; $OR = 2,532$), với khả năng đề xuất cao gấp 2,5 lần. Một sinh viên ngành Báo chí nhận xét: “Nếu Moodle tự gửi thông báo về hạn nộp bài, tôi sẽ không quên nữa”.

Những sinh viên đánh giá “giao diện phức tạp” có xu hướng đề xuất cải thiện giao diện thân thiện ($B = 0,876$; $p = 0,016$; $OR = 2,401$), với khả năng đề xuất cao gấp 2,4 lần. Phân hồi định tính cho thấy sinh viên mong muốn giao diện đơn giản, với menu rõ ràng và hỗ trợ tốt hơn trên điện thoại. Cuối cùng, sinh viên gặp khó khăn do “thiếu hướng dẫn sử dụng” đề xuất tăng cường đào tạo sử dụng LMS ($B = 0,789$; $p = 0,024$; $OR = 2,201$), đặc biệt là sinh viên năm nhất. Một sinh viên ngành Việt Nam học gợi ý: “Nên có video hướng dẫn ngắn hoặc tài liệu in để chúng tôi làm quen với Moodle”.

Kết quả này cho thấy các giải pháp đề xuất từ sinh viên có tính cụ thể và gắn chặt với khó khăn thực tế, đảm bảo tính khả thi khi triển khai. Phân tích này củng cố quan điểm của Yunos et al. (2024), khi các giải pháp dựa trên trải nghiệm người dùng thực tế có khả năng cải thiện hiệu quả LMS một cách đáng kể.

3.4.3. Đề xuất bổ sung từ góc nhìn nghiên cứu

Dựa trên các khó khăn và giải pháp từ sinh viên, nghiên cứu đề xuất bốn giải pháp bổ sung để tối ưu hóa LMS tại ĐHCT.

Thứ nhất, việc nâng cấp hạ tầng kỹ thuật là ưu tiên hàng đầu để giảm lỗi hệ thống và cải thiện tốc độ truy cập. Với 26,4% sinh viên báo cáo lỗi hệ thống và 39,3% gặp vấn đề mạng, ĐHCT cần đầu tư vào máy chủ mạnh hơn và tối ưu hóa hệ thống Moodle. Điều này đặc biệt quan trọng để hỗ trợ sinh viên ở khu vực nông thôn, như quan điểm của Suad et al. (2023) về vai trò của hạ tầng kỹ thuật trong học trực tuyến.

Thứ hai, việc tổ chức đào tạo sử dụng LMS là cần thiết, đặc biệt cho sinh viên năm nhất, với 20% báo cáo thiếu hướng dẫn sử dụng. Các buổi đào tạo nên tập trung vào cách điều hướng giao diện, tải tài liệu, nộp bài tập, và sử dụng diễn đàn thảo luận. ĐHCT có thể phát triển tài liệu hướng dẫn trực quan (video, infographic) hoặc tổ chức các buổi hướng dẫn định kỳ, như đề xuất của Nguyen và Tran (2021). Một sinh viên năm nhất ngành Văn học gợi ý: “Nếu có buổi hướng dẫn ngay đầu năm, tôi sẽ không mất nhiều thời gian để làm quen với Moodle”.

Thứ ba, việc tích hợp phân tích dữ liệu học tập (learning analytics) có thể nâng cao tính cá nhân hóa của LMS. Công cụ này cho phép theo dõi tiến độ học tập, xác định sinh viên gặp khó khăn, và cung cấp gợi ý học tập phù hợp. Ví dụ, LMS có thể gửi cảnh báo cho sinh viên chưa hoàn thành bài tập hoặc đề xuất tài liệu bổ sung dựa trên hiệu suất. Đề xuất này phù hợp với nghiên cứu của Duch et al. (2024), khi phân tích dữ liệu học tập được chứng minh là cải thiện kết quả học tập và mức độ hài lòng của sinh viên.

Thứ tư, khuyến khích giảng viên sử dụng tính năng tương tác là cần thiết để khắc phục hạn chế về tương tác học thuật, với chỉ 27,9% sinh viên sử dụng diễn đàn thảo luận. Nhà trường nên tổ chức tập huấn cho giảng viên về cách sử dụng các công cụ như diễn đàn, bài giảng trực tuyến, và phản hồi bài tập trên LMS. Một sinh viên ngành Báo chí chia sẻ: “Nếu giảng viên tích cực trả lời trên diễn đàn, tôi sẽ tham gia thảo luận nhiều hơn”. Đề xuất này củng cố quan điểm của Fatmi et al. (2021), khi tương tác giữa giảng viên và sinh viên là yếu tố quan trọng để nâng cao hiệu quả LMS.

3.4.4. So sánh với các nghiên cứu khác

Kết quả nghiên cứu này cung cấp cái nhìn toàn diện về các giải pháp cải tiến LMS, với sự khác biệt so với các nghiên cứu trước đó. So với Nguyen và Tran (2021), khi tập trung vào bổ sung học liệu đa dạng, nghiên cứu này nhấn mạnh thêm nhu cầu về truy cập offline và nhắc nhở học vụ, phù hợp với bối cảnh hạ tầng mạng hạn chế tại đồng bằng sông Cửu Long. Tương tự, Yunos et al. (2024) khuyến nghị hỗ trợ offline, nhưng nghiên cứu này bổ sung phân tích định lượng để xác định nhóm sinh viên ưu tiên giải pháp này (những người gặp vấn đề mạng). Ngoài ra, đề xuất tích hợp phân tích dữ liệu học tập mở rộng quan điểm của Duch et al. (2024), cung cấp một hướng đi mới để cá nhân hóa trải nghiệm học tập tại ĐHCT.

Tuy nhiên, hạn chế trong nghiên cứu là chỉ tập trung vào Khoa KHXH&NV, nên các giải pháp có thể chưa đại diện cho toàn bộ ĐHCT. Các nghiên cứu tương lai khi được thực hiện cần mở rộng phạm vi sang các khoa khác, như Trường Bách Khoa hoặc Khoa Khoa học Tự nhiên, để so sánh nhu cầu và giải pháp giữa các nhóm ngành đào tạo. Ngoài ra, việc triển khai các giải pháp như truy cập offline hoặc phân tích dữ liệu học tập cần được thử nghiệm thực tế để đánh giá tính khả thi và hiệu quả, như Zhafira et al. (2024) đã thực hiện trong nghiên cứu về tối ưu hóa LMS.

Tóm lại, các giải pháp từ sinh viên và nghiên cứu cung cấp một lộ trình rõ ràng để cải tiến LMS tại ĐHCT, từ nâng cấp kỹ thuật đến tăng cường tương tác học thuật. Những đề xuất này không chỉ giải quyết các khó khăn hiện tại mà còn đặt nền tảng cho việc phát triển một hệ thống LMS hiệu quả, hỗ trợ mô hình học tập kết hợp và chiến lược “Đại học thông minh” của nhà trường.

4. KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

4.1. Kết luận

4.1.1. Khái quát kết quả chung

Kết quả cho thấy LMS đã trở thành công cụ quen thuộc với phần lớn sinh viên Khoa KHXH&NV, song vẫn còn một bộ phận đáng kể 25,1% chưa từng sử dụng. Điều này phản ánh sự thiếu đồng bộ trong tiếp cận công nghệ, đặt ra yêu cầu đào tạo kỹ năng số và triển khai thống nhất trong toàn khoa.

4.1.2. Liên hệ mô hình TAM

Trong nhóm đã sử dụng, các phát hiện phù hợp với TAM. Sinh viên đánh giá LMS hữu ích (PU) trong tài liệu và nộp bài tập, nhưng tính dễ sử dụng (PEOU) còn hạn chế do khó khăn kỹ thuật. Thái độ (ATT) nhìn chung tích cực, song mức độ hài lòng chưa cao vì chức năng tương tác ít được khai thác. Ý định sử dụng (BI) phụ thuộc nhiều vào sự cải tiến hệ thống và mức độ áp dụng của giảng viên.

4.1.3. Hiệu quả sử dụng LMS

LMS phát huy hiệu quả trong quản lý thời gian và tiếp cận tài liệu, nhưng còn hạn chế về tương tác học thuật. Moodle chủ yếu được dùng để tải tài liệu (77,4%) và nộp bài tập (66,4%), trong khi các tính năng như diễn đàn (27,9%) và trao đổi nhóm (8,3%) ít được sử dụng. Kết quả này tương đồng với khuyến nghị về mô hình học tập kết hợp nhằm tận dụng ưu điểm của cả LMS và tương tác trực tiếp (Nguyen & Tran, 2021).

4.1.4. Khó khăn và rào cản

Có 55,8% sinh viên gặp ít nhất một khó khăn, phổ biến nhất là kết nối mạng không ổn định (39,3%), lỗi hệ thống (26,4%) và giao diện phức tạp (15,2%). Sinh viên năm nhất và năm hai dễ gặp trở

ngại hơn, gây gián đoạn học tập và giảm động lực, tương tự kết quả của Hussein et al. (2024).

4.1.5. Giải pháp và ý nghĩa

Sinh viên đề xuất cải thiện giao diện, bổ sung tính năng nhắc nhở và hỗ trợ truy cập offline. Trên cơ sở đó, nghiên cứu gợi ý nâng cấp hạ tầng kỹ thuật, đào tạo kỹ năng LMS, tích hợp phân tích dữ liệu học tập và tăng cường tương tác giảng viên – sinh viên. Những giải pháp này phù hợp với chiến lược “Đại học thông minh” của ĐHCT, đồng thời củng cố cơ sở thực tiễn cho việc ứng dụng TAM trong giáo dục đại học.

4.2. Kiến nghị

Nhà trường cần đầu tư nâng cấp hạ tầng kỹ thuật, như máy chủ mạnh hơn và hỗ trợ truy cập offline, để giảm lỗi hệ thống và đảm bảo tính liên tục cho sinh viên ở khu vực mạng yếu. Việc tổ chức đào tạo sử dụng LMS cho sinh viên năm nhất cần được tổ chức, kèm theo tài liệu hướng dẫn trực quan để nâng cao kỹ năng công nghệ.

Giảng viên cần tăng cường sử dụng các tính năng tương tác của LMS, như diễn đàn thảo luận và phản hồi bài tập, để thúc đẩy tương tác học thuật. Bên cạnh đó, giảng viên cần tham gia tập huấn về quản lý khóa học trực tuyến để khai thác hiệu quả Moodle.

Sinh viên cần chủ động khám phá các tính năng LMS, như diễn đàn và bài giảng trực tuyến, đồng thời phản hồi về khó khăn để hỗ trợ cải tiến hệ thống.

Nhóm phát triển LMS cần thiết kế giao diện thân thiện, tối ưu cho thiết bị di động, và bổ sung tính năng nhắc nhở học vụ tự động. Việc tích hợp phân tích dữ liệu học tập cần được tiến hành để cá nhân hóa hỗ trợ cho sinh viên.

Kết quả nghiên cứu không chỉ làm sáng tỏ thực trạng sử dụng LMS tại Khoa KHXH&NV mà còn cung cấp một lộ trình rõ ràng để tối ưu hóa hệ thống, hỗ trợ mô hình học tập kết hợp và chiến lược chuyển đổi số giáo dục của ĐHCT. Nếu được triển khai hiệu quả, các giải pháp này sẽ nâng cao trải nghiệm học tập và góp phần xây dựng một môi trường giáo dục hiện đại, thông minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO (REFERENCES)

- Afolabi, O. S., & Ajani, O. A. (2023). South African rural students' adoption and use of learning management systems. *International Journal of Research in Business & Social Science*, 12(4).
- Ahmed, K., & Mesanovic, M. (2019). Learning management systems and student performance. *International Journal for e-Learning Security*, 8, 582–591. <https://doi.org/10.20533/ijels.2046.4568.2019.0073>
- Alenezi, A. (2018). Barriers to participation in learning management systems in Saudi Arabian universities. *Education Research International*, 2018, 1–8. <https://doi.org/10.1155/2018/9085914>
- Alshehri, Ahmed & Rutter, Malcolm & Smith, Sally. (2020). *The Effects of Gender and Age on Students' Use of a Learning Management System in Saudi Arabia*. *International Journal of Learning and Teaching*, 6, 135. <https://doi.org/10.18178/ijlt.6.3.135-145>
- Barbosa, O. A., Jesús, F., Álvarez, A., & Ramírez Salazar, M. (2020). *Moodle platform: A useful tool in the teaching-learning process*. https://www.researchgate.net/publication/352064906_moodle_platform_a_useful_tool_in_the_teaching-learning_process
- Berbudi, A., Rabbani, F., & Wahyudi, K. (2024). Effectiveness of learning management system and peer assessment method in parasitology learning at Padjadjaran University, Faculty of Medicine. *Studies in Learning and Teaching*, 5, 11–19. <https://doi.org/10.46627/silet.v5i1.351>
- Binyamin, S. S. (2019). *Using the technology acceptance model to measure the effects of usability attributes and demographic characteristics on student use of learning management systems in Saudi higher education (Doctoral dissertation, Edinburgh Napier University)*.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Duch, D., May, M., and George, S. (2024). Enhancing predictive analytics for students' performance in Moodle: Insight from an empirical study. *Journal of Data Science and Intelligent Systems*, 2(4). <https://doi.org/10.47852/bonviewJDSIS42023777>
- Fathema, N., Shannon, D., & Ross, M. (2015). Expanding the Technology Acceptance Model (TAM) to examine faculty use of Learning Management Systems (LMSs) in higher education institutions. *Journal of online learning & teaching*, 11(2). https://jolt.merlot.org/Vol11no2/Fathema_0615.pdf
- Fatmi, N., Muhammad, I., Muliana, M., and Nasrah, S. (2021). The utilization of Moodle-based learning management system (LMS) in learning mathematics and physics to students' cognitive learning outcomes. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 3, 155. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v3i2.4665>
- Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3–21). Pfeiffer.
- Hoang, T. N., Phan, T. Q., & Vo, M. D. Q. (2022). Learning management systems and student engagement in blended learning: A study at Hanoi University of Industry. *Journal of Language and Life*, 7(328), 126–133 (in Vietnamese).
- Hussein, L., Alqarni, K., Agina, M., Hilmi, M. F., Al Sheerawi, N., Abdelreheem, K., Hassan, T., & Tashtoush, M. (2024). The mediating role of learning management system use in enhancing system effectiveness. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 21, 2067–2078. <https://doi.org/10.37394/23207.2024.21.169>
- Morgan, K. (1970). Sample size determination using Krejcie and Morgan table. *Kenya Projects Organization (KENPRO)*, 38(1970), 607-610.
- Mtebe, J., & Raphael, C. (2018). Key factors in learners' satisfaction with the e-learning system at the University of Dar es Salaam, Tanzania. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34, 107-122. <https://doi.org/10.14742/ajet.2993>
- Mpungose, C. (2020). Beyond limits: Lecturers' reflections on Moodle uptake in South African universities. *Education and Information Technologies*, 25, 5033–5052. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10190-8>
- Nguyen, H. H., & Nguyen, V. A. (2024). Evaluation of a personalized learning support system based on learning styles in the online environment of students at the University of Education – Vietnam National University, Hanoi. *Journal of Education*, 1, 54–58 (in Vietnamese).
- Nguyen, T. M. N., & Tran, H. T. (2021). Factors affecting students' satisfaction with blended learning: A case study of the School of Tourism – Hue University. *Hue University Journal of*

- Science: Social Sciences and Humanities*, 130(6E), 169–187 (in Vietnamese).
<https://jos.hueuni.edu.vn/index.php/hujos-ssh/article/view/6222/1415>
- Rajeswari, D., & Ramesh, R. (2024). Adoption of new trends on teaching and learning is LMS-Moodle: A bibliometric analysis between 2006 and 2022. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30, 1486-1495 .
<https://doi.org/10.53555/kuey.v30i2.7661>
- Suad, A., Tapalova, O., Berestova, A., and Vlasova, S. (2023). The impact of Moodle learning analytics on students' performance and motivation. *International Journal of Instruction*, 16, 297–312.
<https://doi.org/10.29333/iji.2023.16418a>
- Can Tho University. (2012). *Workshop on training management software of Can Tho University* (ACCCU–Niche Project, Netherlands) (in Vietnamese).
https://www.ctu.edu.vn/webctu_old/tin-tuc/2268-hoi-thao-phan-mem-quan-ly-dao-tao-cua-truong-dhct-du-an-acccu-niche-ha-lan.html
- Yunos, N., Muslim, N., Hussain, A., Hasim, N., Nazri, N., & Hamsan, M. (2024). Best practice of Moodle implementation for e-learning: A perspective of public university lecturers. *Journal of Ecohumanism*, 3, 261–268.
<https://doi.org/10.62754/joe.v3i5.3899>
- Zhafira, D., Simangunsong, I. P., & Harahap, S. S. (2024). *Analyzing the utilization of learning management systems to support student learning in an online learning environment*. Proceedings of International Conference on Education.
<https://doi.org/10.32672/pice.v2i1.1376>