



**THE IMPACT OF TRAINING SERVICE QUALITY ON
STUDENTS' SATISFACTION IN SCHOOL OF BUSINESS OF
UNIVERSITY OF FINANCE – MARKETING**

Ao Thu Hoai, Tran Thi Tuyet Mai, Tran Vinh Hoang, Pham Thi Tuyet Nhung

University of Finance – Marketing

Received date: September 11, 2020 Accepted: February 19, 2021 Post date: April 5, 2021

Abstract: The research was processed with the aim of determining the impact relationship between quality of training service and student's satisfaction of Business Administration Faculty, University of Finance – Marketing in the context of higher education in Vietnam. Base on literature review with modifying HEdPERF model and practical survey data, the research team explores the binding relationship through a Structural Equation Modeling, using a combination of qualitative research methods through two phases: (1) explore to build research models and (2) adjust and supplement scales, and combine quantitative research with 509 samples. The research results show that: Non-academic, Academic, Facilities, Curriculum, Quality of Training Services and Student Satisfaction all have a positive relationship. The research also pointed out limitations in regard to the quality of Business Administration Faculty, of the University, from which improvements will be proposed in time.

Keywords: Business Administration Faculty, factors, quality of service, student satisfaction, University of Finance – Marketing.



ẢNH HƯỞNG CỦA CHẤT LƯỢNG DỊCH VỤ ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KINH DOANH CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÀI CHÍNH – MARKETING ĐẾN SỰ HÀI LÒNG CỦA SINH VIÊN KHOA QUẢN TRỊ KINH DOANH

Ao Thu Hoài, Trần Thị Tuyết Mai, Trần Vĩnh Hoàng, Phạm Thị Tuyết Nhung

Trường Đại học Tài chính – Marketing

Ngày nhận bài: 11/9/2020 Ngày chấp nhận đăng: 19/02/2021 Ngày đăng: 05/4/2021

Tóm tắt: Nghiên cứu được thực hiện với mục tiêu xác định ảnh hưởng của chất lượng dịch vụ đào tạo ngành Quản trị kinh doanh (QTKD), Trường Đại học Tài chính – Marketing tới sự hài lòng của sinh viên trong bối cảnh giáo dục cao đẳng – đại học (CĐ – ĐH) ở Việt Nam. Trên cơ sở tổng quan lý thuyết dựa cơ bản vào mô hình HEdPERF có thay thế một biến và dữ liệu khảo sát thực tiễn, nhóm nghiên cứu tiến hành khám phá mối quan hệ ràng buộc qua mô hình cấu trúc tuyến tính, sử dụng phương pháp định tính qua hai giai đoạn: (1) Phân tích khám phá nhằm xây dựng mô hình và (2) bổ sung, loại bỏ thang đo, tiếp đến là nghiên cứu định lượng với mẫu có kích thước 509. Kết quả cho thấy các yếu tố “Phi học thuật”, “Học thuật”, “Cơ sở vật chất”, “Chương trình đào tạo”, “Chất lượng dịch vụ đào tạo” và “Sự hài lòng của sinh viên” có mối quan hệ ảnh hưởng thuận chiều. Kết quả nghiên cứu cũng khám phá ra một số vấn đề hạn chế về chất lượng dịch vụ của khoa, của trường, qua đó, một số ý kiến nhằm cải thiện kịp thời.

Từ khóa: Chất lượng dịch vụ, Trường Đại học Tài chính – Marketing, khoa QTKD, hài lòng, yếu tố ảnh hưởng.

1. Giới thiệu về nghiên cứu

Trong thời kỳ công nghiệp 4.0, giáo dục bậc CĐ – ĐH được quan tâm sâu sắc của cả xã hội. Có thể thời kỳ trước, giáo dục nói chung và giáo dục CĐ – ĐH nói riêng chỉ được coi như một hoạt động xã hội phi

thương mại thì hiện nay, dưới áp lực và thách thức của bối cảnh chung, đào tạo CĐ – ĐH được xem như một ngành dịch vụ, khi đó, người học hoàn toàn chủ động lựa chọn nơi cung cấp dịch vụ (DỊCH VỤ) cho mình mà họ cho là phù hợp nhất. Để tồn tại và phát triển, các trường học cần chú trọng

vào chất lượng dịch vụ nhằm tăng thêm sự hài lòng của sinh viên.

Giáo dục – đào tạo ở Việt Nam đã thực sự được coi là một ngành dịch vụ sau cam kết thực hiện Hiệp định chung về thương mại và dịch vụ (GATS) (WTO, 1995). Hiện nay, giáo dục đại học Việt Nam không còn thuần túy là một lợi ích công, đây vừa là một lợi ích công vừa là một dịch vụ công (Yến Anh, 2006). Là một đơn vị tự chủ tài chính từ năm 2015, Trường Đại học Tài chính – Marketing (sau đây gọi tắt là UFM – University of Finance Marketing) đã thực hiện nhiều biện pháp cải tiến hoạt động theo đúng một ngành dịch vụ trong cơ chế thị trường, vừa phù hợp với chính sách của Đảng – Nhà nước. Khoa QTKD là một trong những đơn vị trong những năm gần đây phát triển mạnh, là mũi nhọn của Nhà trường, hàng năm tuyển sinh hơn 500 sinh viên ở nhiều hệ đào tạo với nhiều nỗ lực để đạt được chất lượng tốt nhất. Mặc dù vậy, nhà trường vẫn nhận được những phản hồi từ phía sinh viên do chưa hài lòng một số khía cạnh. Để đánh giá kết quả thực hiện, nhóm nghiên cứu lựa chọn đề tài thông qua việc khảo sát các đối tượng là những sinh viên và cựu sinh viên của khoa QTKD nhằm thực hiện mục tiêu và nhiệm vụ nghiên cứu. Kết quả nghiên cứu sẽ hỗ trợ nhà trường ra các quyết định quản lý cải tổ chất lượng dịch vụ đào tạo trong các giai đoạn tiếp theo.

2. Tổng quan nghiên cứu

Thang đo SERVQUAL (Parasuraman và cộng sự, 1988) được công bố có năm thành phần: Tin cậy (Reliability); Đáp ứng (Responsiveness); Năng lực phục vụ

(Assurance); Đồng cảm (Empathy); Phương tiện hữu hình (Tangibles). Mô hình chất lượng năm khoảng cách được chọn làm cơ sở cho việc đánh giá DỊCH VỤ với nhiều tranh luận (Carman, 1990; Babakus và Boller, 1992; Cronin và Taylor, 1992), Cronin và Taylor (1992) với mô hình SERVPERF, cho rằng mức độ cảm nhận của khách hàng đối với dịch vụ của doanh nghiệp phản ánh tốt nhất qua chất lượng dịch vụ.

Chất lượng đào tạo là tập hợp các yếu tố đầu vào, quy trình và đầu ra của hệ thống giáo dục để cung cấp các dịch vụ thỏa mãn hoàn toàn sinh viên nội bộ và bên ngoài nhằm đáp ứng các kỳ vọng hiện tại và tiềm ẩn của họ (Cheng và Tam, 1997). Green và Harvey (1993), Vroeijenstijn (2002) đã đề cập đến năm khía cạnh của chất lượng đào tạo: sự vượt trội; sự hoàn hảo; sự phù hợp; sự đáng giá; sự chuyển đổi. Karami và Olfati (2011) đánh giá sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ trong các trường kinh doanh ở Iran thông qua mô hình SERVPERF.

Nghiên cứu của Abdullah (2005), mặc dù SERVQUAL, SERVPERF được thiết kế như công cụ chung dùng để đo lường chất lượng dịch vụ trong đa số ngành công nghiệp, cần phải sửa đổi và bổ sung thang đo để phù hợp với tình hình cụ thể. Ông đề xuất mô hình HEdPERF (Higher Education Performance) đo lường chất lượng trong giáo dục đại học và thực hiện so sánh hiệu quả tương đối của ba công cụ đo lường chất lượng dịch vụ được sử dụng trong lĩnh vực giáo dục đại học, cao đẳng là HEdPERF, SERVPERF và kết hợp cả hai. Kết quả nghiên cứu cho thấy HEdPERF tin cậy hơn. Nhiều nhà nghiên

cứu đã liên tục sử dụng từng thang đo trên hoặc kết hợp cùng lúc các thang đo đó để đo lường chất lượng dịch vụ đào tạo (dịch vụ đào tạo của các cơ sở giáo dục đào tạo khác nhau).

Ảnh hưởng của chất lượng dịch vụ đào tạo tới sự hài lòng của sinh viên cũng được làm rõ qua một số nghiên cứu. Theo Oliver (1995) cho rằng chất lượng dịch vụ ảnh hưởng đến mức độ thỏa mãn của khách hàng, nghĩa là chất lượng dịch vụ được xác định bởi nhiều nhân tố khác nhau, là một phần nhân tố quyết định của sự hài lòng (Parasuraman, 1985, 1988). Qi Huang (2010) đã chứng minh tính hiệu quả của mô hình HEdPERF qua nghiên cứu về sự hài lòng của sinh viên Trường Đại học Hạ Môn – Trung Quốc. Kết quả cho thấy, khía cạnh phi học thuật ảnh hưởng mạnh tới sự hài lòng của sinh viên. Còn đối với khía cạnh học thuật, sự hài lòng sẽ tăng lên khi trường đại học có sự cải tiến về chất lượng giảng dạy. Sinh viên khá hài lòng khi giảng viên áp dụng những phương pháp giảng dạy phù hợp. Còn đối với các vấn đề liên quan đến chương trình học, có mối liên hệ vừa phải với sự hài lòng. Điều này có nghĩa là khi trường đại học nỗ lực trong việc cải tiến chương trình học, sinh viên sẽ hài lòng hơn. Jalal và cộng sự (2011) tiến hành điều tra ở các cơ sở giáo dục đại học ở Malaysia bằng SERVQUAL, kết quả chỉ ra rằng, cả năm thành phần của chất lượng dịch vụ đều tương quan với sự hài lòng của sinh viên.

Hà Nam Khánh Giao và cộng sự (2015) dựa vào mô hình HEdPERF và đề xuất bảy biến sau khi chỉnh sửa bổ sung một số biến. Dương Thị Thu Trang (2015) cũng sử dụng

bốn biến của mô hình HEdPERF và thêm ba biến mới. Nguyễn Hoàng Chương (2015) và Trần Thị Mai (2017) cũng có những nghiên cứu tương tự với những biến nghiên cứu để xuất tham khảo từ ba mô hình cơ bản là SERVQUAL, SERPERF và HEdPERF. Xuất phát từ việc tổng quan những nghiên cứu đi trước, nhóm nghiên cứu dựa cơ bản vào thang đo HEdPERF và khám phá nghiên cứu bằng việc xây dựng mô hình cấu trúc tuyến tính SEM. Đây chính là một trong những điểm khác biệt cơ bản của nghiên cứu này vì các nghiên cứu chỉ dừng lại ở mô hình hồi quy tuyến tính.

3. Cơ sở lý thuyết và mô hình nghiên cứu

3.1. Các lý thuyết liên quan đến đề tài

Dịch vụ có nhiều định nghĩa khác nhau do tính phổ biến của nó. Kotler và Amstrong (2012) cho rằng: “Dịch vụ là mọi hành động và kết quả mà một bên có thể cung cấp cho bên kia và chủ yếu là vô hình và không dẫn đến quyền sở hữu một cái gì đó. Sản phẩm của nó có thể có hay không gắn liền với một sản phẩm vật chất”.

Theo Feigenbaum (1991), “**chất lượng**” là quyết định của khách hàng dựa trên kinh nghiệm thực tế đối với sản phẩm, được đo lường dựa trên những yêu cầu của khách hàng, những yêu cầu này có thể được hoặc không được nêu ra, được ý thức hoặc đơn giản chỉ là cảm nhận, hoàn toàn chủ quan hoặc mang tính chuyên môn và luôn đại diện cho mục tiêu động trong một thị trường cạnh tranh”.

Chất lượng dịch vụ là mức độ mà một dịch vụ đáp ứng được nhu cầu và sự mong

đợi của khách hàng (Lewis và Mitchell, 1990; Thomasson và cộng sự, 1994). Do môi trường văn hóa khác nhau, người tiêu dùng ở mỗi quốc gia khác nhau có thể có nhận thức khác nhau về chất lượng dịch vụ ở mỗi loại hình dịch vụ khác nhau (Malhotra và cộng sự, 2000).

Chất lượng giáo dục trường đại học là sự đáp ứng mục tiêu do nhà trường đề ra, đảm bảo các yêu cầu về mục tiêu giáo dục đại học của Luật Giáo dục, phù hợp với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển kinh tế – xã hội của địa phương và cả nước (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2007, 2016). Trong nghiên cứu này, chất lượng được hiểu theo khái niệm của Thomasson và cộng sự (1994), đó là, chất lượng dịch vụ là dịch vụ đáp ứng được sự mong đợi của sinh viên và làm thỏa mãn nhu cầu của sinh viên (Huỳnh Thị Thu Sương và Trần Văn Hưng, 2021; Bảo Trung và cộng sự, 2020).

Sự hài lòng là cảm nhận của khách hàng qua đánh giá từ những trải nghiệm giao tiếp trong quá khứ của khách hàng với nhà cung cấp dịch vụ cho đến thời điểm đánh giá và đánh giá này được khách hàng sử dụng để dự đoán những trải nghiệm tiếp theo trong tương lai (Crosby và cộng sự, 1990). Bên cạnh đó, còn rất nhiều khái niệm khác được nhiều học giả nghiên cứu và đưa ra như Bachelet (1995); Oliva, Oliver và Bearden (1995); Oliver (1997); Zeithaml và Bitner (2000); Eisenblatt (2002); v.v...

Chất lượng dịch vụ và sự hài lòng là hai khái niệm khác nhau nhưng có liên hệ chặt chẽ với nhau (Parasuraman và cộng sự, 1988). Sự hài lòng của khách hàng là một khái niệm tổng quát trong khi chất lượng dịch vụ chỉ tập

trung vào các nhân tố của chất lượng dịch vụ (Zeithaml & Bitner, 2000). Chất lượng dịch vụ và Sự hài lòng của khách hàng có quan hệ đồng biến với nhau.

3.2. Một số mô hình nghiên cứu tham khảo

Mô hình thang đo chất lượng dịch vụ SERVQUAL. Parasuraman và cộng sự (1985) đã nghiên cứu ra mô hình năm khoảng cách dùng để đánh giá chất lượng dịch vụ và cho rằng chất lượng dịch vụ là hàm số của khoảng cách thứ năm. Khoảng cách thứ năm này phụ thuộc vào các khoảng cách trước đó. Nghĩa là phụ thuộc vào các khoảng cách 1, 2, 3, 4. Sau nhiều lần kiểm định, Parasuraman và cộng sự (1988) đã đưa ra thang đo SERVQUAL bao gồm năm thành phần cơ bản: Phương tiện hữu hình; sự tin cậy; khả năng đáp ứng; năng lực phục vụ; sự đồng cảm.

Mô hình HEDPERF của Firdaus Abdullah. Mô hình HEDPERF của Abdullah (2005) đo lường chất lượng trong giáo dục đại học với 38 biến quan sát và có cấu trúc năm thành phần là: (1) Khía cạnh phi học thuật (Non-academic aspect): Các khía cạnh liên quan đến nhiệm vụ được thực hiện bởi đội ngũ nhân viên phục vụ công tác đào tạo; (2) Khía cạnh học thuật (Academic aspect): Thái độ tích cực, kỹ năng giao tiếp tốt, đủ tư vấn, thông tin phản hồi thường xuyên đến SV và khả năng sử dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy; (3) Danh tiếng (Reputation): Các mục quan trọng đối với tổ chức học tập trong tạo dựng hình ảnh chuyên nghiệp; (4) Tiếp cận (Access): Cách tiếp cận và phương pháp tiếp cận dễ dàng trong việc liên lạc của cả hai đội ngũ phục vụ công tác đào tạo; (5) Chương trình đào

tạo (sau đây gọi là CTĐT) (Program issues): Chương trình có cấu trúc linh hoạt, dịch vụ tư vấn.

Trong những năm gần đây, có rất nhiều nghiên cứu về vấn đề này ở các trường đại học ở Việt Nam, đơn cử một mô hình nghiên cứu của Dương Thị Thu Trang (2015). Sau khi tiến hành nghiên cứu ở trên, tác giả liệt kê các biến nghiên cứu của các học giả đi trước, lựa chọn sơ bộ một số biến và tiến hành nghiên cứu định tính để lựa chọn và loại bỏ các biến không phù hợp, đồng thời đưa vào những biến thích hợp. Các biến đó là: Yếu tố phi học thuật; học thuật; danh tiếng; tiếp cận; chương trình đào tạo; quy mô lớp học và cá nhân sinh viên (Dương Thị Thu Trang, 2015).

3.3. Giả thuyết và mô hình nghiên cứu đề xuất

Bảy yếu tố được sử dụng để tiếp tục nghiên cứu trong nghiên cứu này bao gồm năm yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng (biến độc lập) và hai yếu tố chất lượng dịch vụ đào tạo (biến trung gian) và Sự hài lòng (biến phụ thuộc).

Các yếu tố phi học thuật. Theo Karami và Olfati (2011), sự hỗ trợ của nhân viên nhà trường là một trong những yếu tố quan trọng để sinh viên đánh giá chất lượng giáo dục. Davies và cộng sự (2007) cho thấy quy mô lớp học có thể được xem như là một nhân tố ảnh hưởng đến sự đánh giá chất lượng giảng dạy của sinh viên đối với giảng viên, đặc biệt là có sự khác biệt về đánh giá này tùy theo năm học của sinh viên. Ta có giả thuyết H1: *Yếu tố phi học thuật có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD – UFM.*

Các yếu tố học thuật. Theo Fallow và Steven (2000), việc đánh giá chất lượng giảng viên dựa vào các tiêu chí sau: (1) Kiến thức và trình độ chuyên môn; (2) Khả năng sư phạm; (3) Kinh nghiệm thực tế; (4) Tiếp thu ý kiến phản hồi để hoàn thiện và bổ sung kiến thức cho bản thân. Ta có giả thuyết H2: *Yếu tố học thuật có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD – UFM.*

Yếu tố cơ sở vật chất (CSVC). Theo Mark Schneider (2002), các yếu tố môi trường (ánh sáng, không khí, khả năng thông gió, nhiệt độ) và CSVC (độ tuổi và chất lượng công trình, kích thước trường học, kích thước lớp học, phương tiện giảng dạy) có ảnh hưởng đến chất lượng học tập. Ta có giả thuyết H3: *Yếu tố CSVC có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD – UFM.*

Yếu tố tiếp cận. Theo Jusoh và cộng sự (2004), có sự khác biệt về nhận thức của sinh viên khi tiếp cận với dịch vụ đào tạo (do kì vọng của sinh viên tăng lên khi họ đã quen thuộc với hệ thống, có học hơn và trưởng thành hơn) và chủng tộc hay văn hóa. Ông cũng chỉ ra rằng yếu tố “học tập” không chỉ giới hạn trong lĩnh vực học tập, nó phải bao gồm tất cả các yếu tố có thể tuyên truyền và phát triển cho các giá trị, thái độ, tính cách tốt đẹp, cơ sở hạ tầng tốt và dịch vụ hỗ trợ. Ta có giả thuyết H4: *Yếu tố tiếp cận có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD – UFM.*

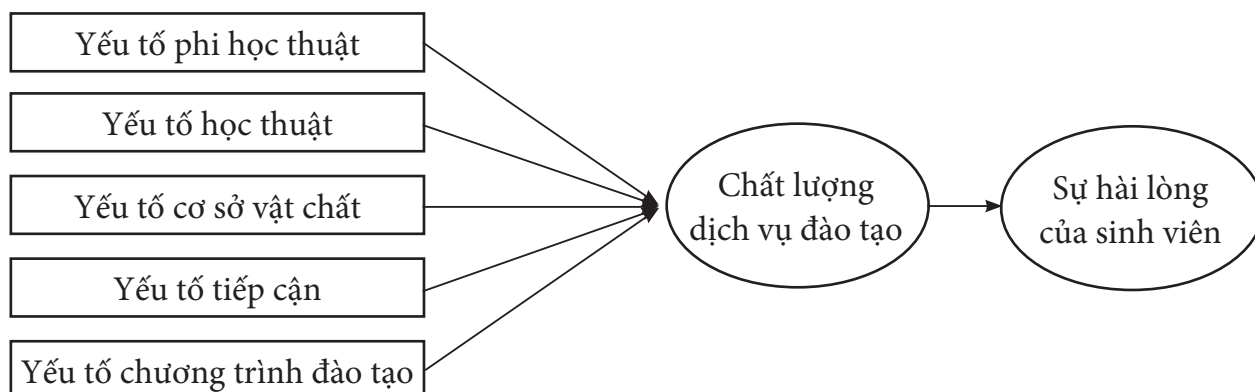
Yếu tố chương trình đào tạo. Fallow và Steven (2000), Bảo Trung và cộng sự (2020) thì cho rằng, khái niệm này bao gồm nội

dung đào tạo, lịch đào tạo, phương pháp đào tạo, thiết kế các môn học, cách đánh giá sinh viên trong quá trình học. Ta có giả thuyết H5: *Yếu tố CTĐT có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD – UFM.*

Hầu hết kết quả nghiên cứu của các học giả cho thấy giữa *chất lượng dịch vụ đào tạo và sự hài lòng của sinh viên* có mối quan hệ chặt chẽ và đồng nhất hai khái niệm, một số nghiên cứu khác cho rằng chúng là hai khái niệm khác nhau. Sự hài lòng sinh viên xem như là kết quả, chất lượng dịch vụ xem

như nguyên nhân, do đó, muốn nâng cao sự hài lòng của sinh viên, nhà cung cấp dịch vụ phải nâng cao chất lượng dịch vụ. Spreng và Mackoy (1996) chỉ ra rằng chất lượng dịch vụ là tiền đề của Sự hài lòng của sinh viên. Ta có giả thuyết H6: *chất lượng dịch vụ đào tạo có ảnh hưởng thuận chiều tới sự hài lòng của sinh viên Khoa QTKD – UFM.*

Sau khi nghiên cứu tổng quan, lý thuyết về mối quan hệ giữa chất lượng dịch vụ đào tạo và sự hài lòng của sinh viên, mô hình nghiên cứu và các giả thuyết nghiên cứu được đề xuất như sau:



Hình 1. Mô hình nghiên cứu lý thuyết đề xuất

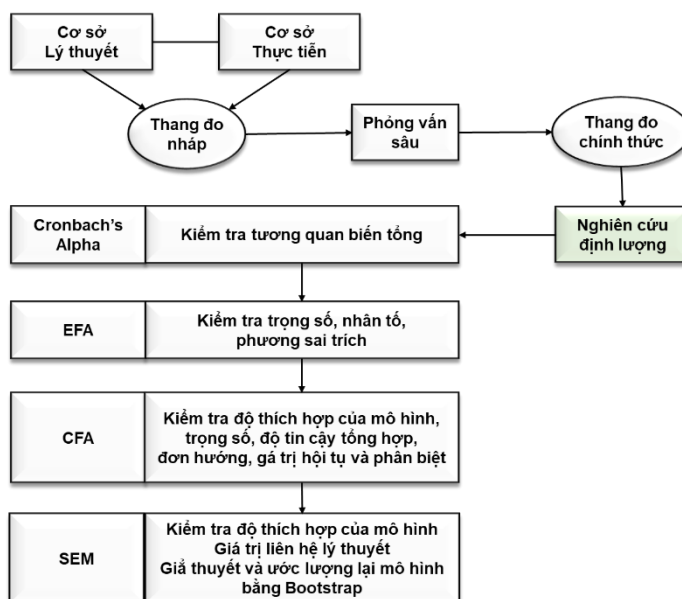
Lý do không xây dựng mô hình hồi quy tuyến tính để đánh giá tác động trực tiếp từ các thành phần chất lượng đào tạo đến sự hài lòng của sinh viên là vì các yếu tố này vừa đóng vai trò cấu thành chất lượng, đồng thời lại tác động ảnh hưởng đến chất lượng, nên chúng có thể tiềm ẩn các mối quan hệ bên trong cần được khám phá, và chất lượng dịch vụ đào tạo ở đây giữ vai trò là biến trung gian trong mô hình cấu trúc tuyến tính.

4. Phương pháp nghiên cứu

Toàn bộ quy trình nghiên cứu được mô tả tóm tắt trong sơ đồ. Trước hết, căn cứ vào cơ sở lý thuyết và những vấn đề cấp thiết của thực tiễn đã nêu, một số các công việc chính cần phải thực hiện theo đúng trình tự khách quan và khoa học được sắp xếp logic. Nghiên cứu định tính với kỹ thuật phỏng vấn sâu người học tại UFM để khám phá các khái niệm nghiên cứu và mối quan hệ của chúng trong lĩnh vực giáo dục ở Việt Nam.

Đồng thời, đánh giá cách sử dụng thuật ngữ trong bảng câu hỏi để điều chỉnh một số câu hỏi và thuật ngữ cho thích hợp trước khi tiến hành nghiên cứu định lượng chính thức. Mẫu ngẫu nhiên tập trung (Cluster)

được áp dụng với đối tượng nghiên cứu là các sinh viên Khoa QTKD đã và đang theo học CĐ – ĐH tại UFM với nhiều hình thức như chính quy, liên thông, văn bằng hai, vừa làm vừa học, đại trà, chất lượng cao.



Hình 2. Khái quát quy trình nghiên cứu

Dữ liệu định tính được tổng hợp, phân loại và so sánh với lý thuyết. Kết quả cho thấy có sự xuất hiện của các khái niệm: chất lượng dịch vụ đào tạo và sự hài lòng của sinh viên. Thứ hai là có sự phù hợp giữa nghiên cứu khám phá lý thuyết chất lượng dịch vụ đào tạo và sự hài lòng của sinh viên. Sinh viên cho rằng thông qua quá trình trải nghiệm các dịch vụ của Khoa QTKD tại trường họ mới có được nhận thức và đánh giá về chất lượng dịch vụ đào tạo cũng như khẳng định sự hài lòng với CTĐT của Khoa QTKD. Kết luận: Mô hình nghiên cứu cơ bản được giữ nguyên vì sự phù hợp giữa kết quả nghiên cứu và mô hình lý thuyết nhóm tác giả đề

nghị, có thay biến gốc “Danh tiếng” của mô hình HEDPERF bằng biến “Cơ sở vật chất” sau thảo luận nhóm và chuyên gia. *Nghiên cứu định tính giai đoạn hai* nhằm điều chỉnh thang đo các khái niệm nghiên cứu cho phù hợp với điều kiện nghiên cứu.

Phỏng vấn trực tiếp sinh viên và cựu sinh viên thông qua bảng câu hỏi trực tuyến (Google doc forms) tới các nhóm sinh viên trên facebook group và thư điện tử theo nhóm (group mail), mỗi nhóm có khoảng 1000 SV và cựu sinh viên Khoa QTKD. Kích thước mẫu khi sử dụng phương pháp phân tích SEM đòi hỏi lớn vì nó dựa vào lý thuyết phân phối mẫu lớn. Theo Bollen (1989)

kích thước mẫu tốt hơn là 10 mẫu cho một tham số cần ước lượng. Theo đó, mô hình lý thuyết của nghiên cứu này có 47 biến quan sát thì số mẫu tốt có thể là 470. Nghiên cứu áp dụng phương pháp lấy mẫu ngẫu nhiên tập trung trên cơ sở đa dạng các đối tượng sinh viên từ nhiều chương trình học.

Tích hợp nhiều phương pháp xử lý số liệu như thống kê mô tả mẫu, để đánh giá hệ số tin cậy, các giá trị cần đạt: Cronbach Alpha $\geq 0,6$, dữ liệu phù hợp để thực hiện phân tích EFA khi $0,5 \leq KMO \leq 1$ (Hair, 1998, 2010), hệ số tương quan biến tổng (item-total correlation) $\geq 0,4$, tổng phương sai trích đạt từ 60% trở lên. Tiếp theo là phân tích nhân tố khẳng định CFA, mô hình cấu trúc tuyến tính SEM. Để đánh giá giá trị thang đo trong phân tích CFA và mức độ phù hợp của mô hình cấu trúc tuyến tính, các nhà nghiên cứu thường dùng các chỉ số: CMIN $p < 0,05$; CMIN/df < 5 ; $p < 0,05$; $p < 0,05$; RMSEA = $< 0,08$ thì mô hình phù hợp với dữ liệu thị trường.

5. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

5.1. Đặc điểm mẫu nghiên cứu

Trong tổng số mẫu thu được là 509, 29,8% là nam giới, 68,6% là nữ giới, LGBT¹ với 1,6% tham gia phỏng vấn trực tiếp. Sinh viên hệ đại học đại trà 61,1% và 14% là sinh viên hệ đại học chất lượng cao, còn lại 24,9% là các chương trình vừa học vừa làm, liên

thông, cao đẳng. Về năm học, mẫu phân bố khá đồng đều từ năm nhất đến năm tư và cựu sinh viên trong khoảng trung bình 20%, riêng cựu sinh viên đã phỏng vấn chiếm tới 25%, điều này rất có ý nghĩa cho phân tích vì thực tế là cựu sinh viên sẽ có cảm nhận chân thực và đầy đủ hơn so với sinh viên còn đang học hoặc mới năm đầu có tới 48,1% sinh viên sống ở các thành phố, 30% sống ở nông thôn, còn lại là ở các vùng Thị xã – Thị trấn và số ít là học sinh phổ thông ở nước ngoài về (0,4%).

5.2. Đánh giá thang đo

Có bảy nhân tố được đo lường và thực hiện tính toán hệ số Cronbach alpha thông qua phần mềm SPSS. Kết quả cho thấy các thang đo đều đạt độ tin cậy. Tất cả các thang đo đều có tương quan biến tổng từ 0,481 đến 0,873 ($> 0,3$) và hệ số Cronbach's alpha lớn hơn 0,9, nên tất cả 47 thang đo này đều đạt yêu cầu và được chấp nhận.

Sử dụng phương pháp trích Principal Axis Factoring với phép xoay Promax (Gerbing và Erson, 1988) với hệ số tải $\geq 0,5$ (Hair và cộng sự, 1998). Dựa vào kết quả phân tích và tiêu chuẩn Eigenvalue lớn hơn 1 thì có 7 nhân tố được trích ra. Giá trị Cumulative % cho biết 7 nhân tố đầu giải thích 70,948 % biến thiên của dữ liệu. Theo Hair và cộng sự (1998), phương sai trích phải từ 50% trở lên mô hình mới phù hợp. Kết quả lần xoay thứ nhất trong bảng Pattern Matrix cho biết, một số thang đo có giá trị $< 0,5$, một số thang đo thể hiện giá trị ở hai nhân tố, do vậy, nhóm nghiên cứu tiến hành loại các thang đo đó ra để tiến hành lần phân tích tiếp theo.

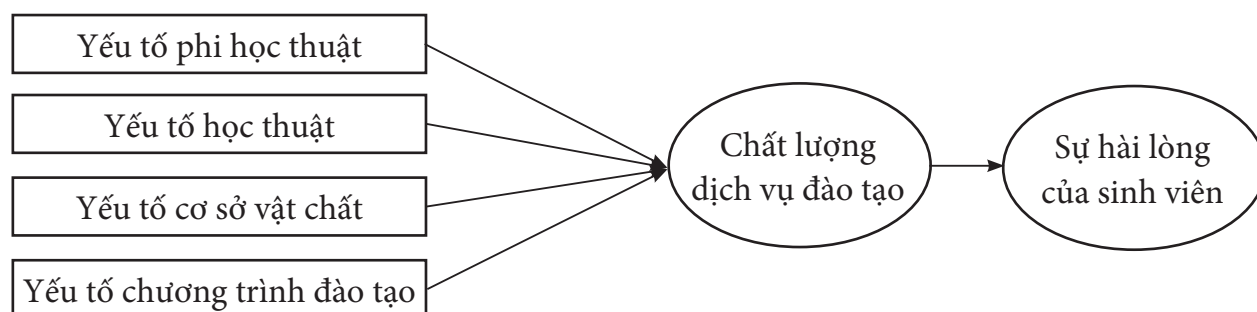
¹ LGBT là tên viết tắt của “đồng tính nữ (Lesbian), đồng tính nam (Gay), song tính (Bisexual) và chuyển giới (Transgender)”. Thuật ngữ này mô tả xu hướng tình dục của một người, tức là họ có sự hấp dẫn tình yêu và tình dục với những người cùng giới tính.

Phân tích EFA lần cuối, KMO là 0,953 nằm trong khoảng tiêu chuẩn cho phép tối thiểu ($0,5 < KMO < 1$) và Sig Bartlett's = 0,00 cho biết các thang đo có tương quan với nhau trên tổng thể ($Sig < 0,05$). Như vậy, các hệ số nói trên cho phép kết luận rằng việc phân tích EFA là hoàn toàn phù hợp. Tất cả các thang đo của Yếu tố Tiếp cận hoàn toàn bị loại, nên thang đo đó cũng không còn trong mô hình. Các nhóm nhân tố mới bao gồm:

– Yếu tố chương trình đào tạo (PR) gồm 7 thang đo: PR1, PR2, PR3, PR4, PR5, PR6, PR7.

- Yếu tố cơ sở vật chất (RE) gồm 6 thang đo: RE2, RE3, RE4, RE5, RE6, RE7.
- Chất lượng DỊCH VỤĐT (QS) gồm 5 thang đo: QS1, QS2, QS3, QS4, QS5.
- Sự hài lòng (SA) gồm 5 thang đo: SA1, SA4, SA5, SA6, SA7.
- Yếu tố phi học thuật (NC) gồm 3 thang đo: NC2, NC3, NC4.
- Yếu tố học thuật (AC) gồm 3 thang đo AC4, AC5, NC5.

Sau khi kiểm định thang đo chất lượng DỊCH VỤĐT và sự hài lòng của SV, mô hình nghiên cứu được điều chỉnh như sau:

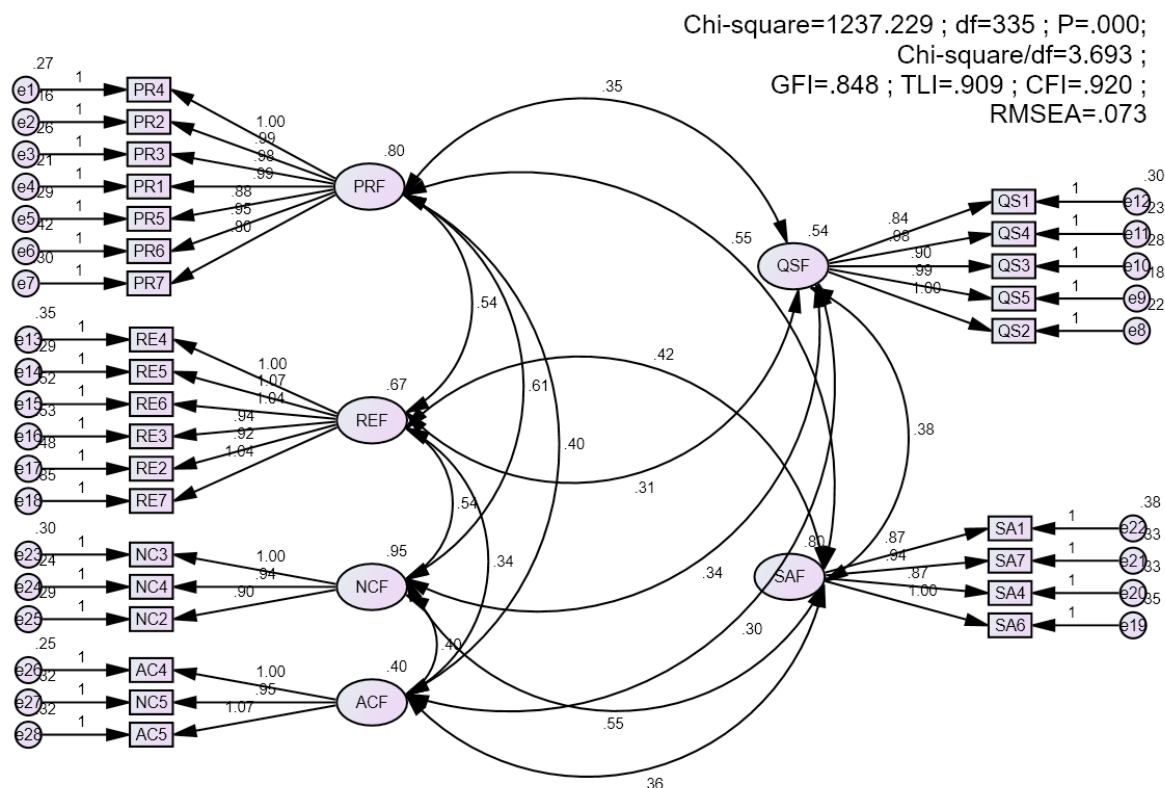


Hình 3. Mô hình nghiên cứu lý thuyết đề xuất sau chỉnh sửa

5.3. Phân tích nhân tố khẳng định CFA

Từ kết quả của EFA, chúng ta thấy rằng có sáu nhân tố trong mô hình nghiên cứu. Vẽ hình bằng chức năng của AMOS 20 và đặt lại tên các biến nghiên cứu: PRF; REF; QSF; SAF; NCF; ACF. Từ kết quả của EFA, kết quả phân tích CFA với giá trị TLI (0,909) và CFI

(0,920) \geq 0,9; GFI (0,848) $>$ 0,8 là chấp nhận được (Bentler và Bonelt, 1980). CMIN/df (3,622) \leq 5 (Hair và cộng sự, 2010). RMSEA (0,073) \leq 0,08 (Steiger, 1990 cho thấy mô hình nghiên cứu phù hợp với thông tin thị trường. Về kiểm định giá trị hội tụ, kiểm định độ tin cậy thang đo, giá trị phân biệt đều đạt theo tiêu chuẩn.



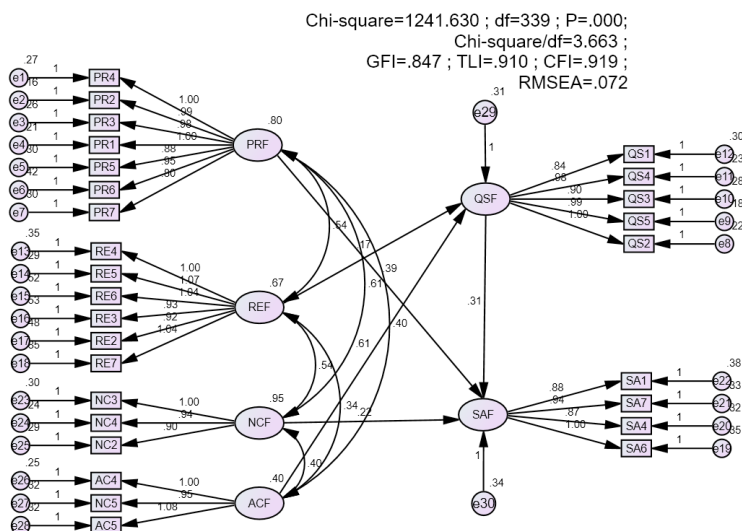
Hình 4. Sơ đồ CFA chưa chuẩn hóa và sơ đồ sau khi điều chỉnh mô hình nghiên cứu

5.4. Mô hình cấu trúc tuyến tính SEM

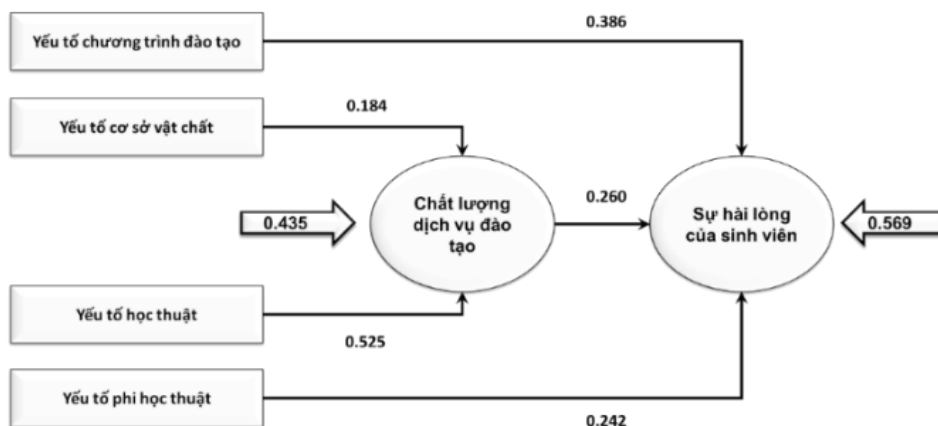
Từ phân tích qua mô hình SEM, khẳng định giữa CSVC và Học thuật có ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng dịch vụ đào tạo, chất lượng dịch vụ đào tạo, Yếu tố CTĐT (0,385) và Yếu tố phi học thuật (0,242) ảnh hưởng trực tiếp đến Sự hài lòng của sinh viên. Do đó, muốn nâng cao Sự hài lòng của dịch vụ thì phải tăng chất lượng dịch vụ đào tạo, cải tiến chương trình đào tạo và các yếu tố

Phi học thuật, Hoàn thiện CSVC, nâng cao chất lượng giảng viên để tăng Chất lượng dịch vụ. Với hệ số $R^2 = 0,435$ của QSF, giải thích các biến độc lập tác động 43,5% vào biến trung gian Chất lượng dịch vụ đào tạo. Tương tự, $R^2 = 0,569$ của biến SAF giải thích được sự tác động 56,9% từ các biến độc lập tới biến phụ thuộc Sự hài lòng của đào tạo.

Tóm tắt số liệu từ các phân tích trên, nhóm nghiên cứu đưa ra mô hình kết quả sau:



Hình 5. Kết quả phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính SEM lần 2



Hình 6. Mối liên hệ giữa chất lượng DỊCH VỤĐT và sự hài lòng của sinh viên

6. Kết luận và hàm ý quản trị

6.1. Kết luận

Tiếp tục phân tích những đánh giá chi tiết của sinh viên khoa QTKD về cảm nhận của họ đối với chất lượng dịch vụ đào tạo, từ đó rút ra những điểm mạnh và điểm yếu còn tồn tại nhằm để xuất những giải pháp nâng cao chất lượng dịch vụ đào tạo nhằm tăng sự hài lòng của sinh viên Khoa QTKD

– UFM trong thời gian tới. Quy ước đánh giá sau khi nhóm thảo luận và thống nhất: (1) Với mức giá trị trung bình dưới 2,5 được coi là rất Yếu kém; (2) Với mức giá trị trung bình từ 2,5 đến 3,5 được coi là Trung bình; (3) Với mức giá trị trung bình từ 3,5 đến dưới 4,0 được coi là Khá tốt; (4) Với mức giá trị trung bình từ 4,0 đến dưới 4,5 được coi là Tốt; (5) Với mức giá trị trung bình từ 4,5 trở lên được coi là Rất tốt.

Bảng 1. Kết quả thống kê mô tả của các yếu tố

Yếu tố phi học thuật	Giá trị TB	Đánh giá
Nhân viên nhà trường có kiến thức và kinh nghiệm để tư vấn về các vấn đề hành chính	3,92	Khá tốt
Nhân viên nhà trường giải quyết thỏa đáng các yêu cầu hợp lý của SV	3,58	Khá tốt
Nhân viên nhà trường xử lý hiệu quả, nhanh chóng, khiếu nại của SV	3,41	Trung bình
Cán bộ quản lý giải quyết thỏa đáng các yêu cầu của SV	3,60	Khá tốt
An ninh – trật tự được đảm bảo trong khu vực nhà trường	4,18	Tốt
Yếu tố học thuật	Giá trị TB	Đánh giá
Giảng viên có kiến thức chuyên sâu	4,09	Tốt
Giảng viên giúp SV tư duy liên hệ các vấn đề trong lý thuyết vào thực tiễn	3,90	Khá tốt
Giảng viên tư vấn cho SV kiến thức và hướng nghiệp	3,84	Khá tốt
Giảng viên đảm bảo giờ lên lớp và lịch trình giảng dạy	4,09	Tốt
Giảng viên đánh giá thường xuyên và công bằng với SV	3,90	Khá tốt
Giảng viên nhiệt tình giảng dạy	4,03	Tốt
Yếu tố CSVC	Giá trị TB	Đánh giá
Giảng đường sạch sẽ thoáng mát, đảm bảo yêu cầu về chỗ ngồi	3,85	Khá tốt
Giảng đường có đầy đủ trang thiết bị, công nghệ hiện đại	3,69	Khá tốt
Khuôn viên trường khang trang, rộng rãi, thoáng mát, tạo ấn tượng tốt khi đến trường	3,58	Khá tốt
Thư viện đảm bảo không gian, chỗ ngồi đáp ứng nhu cầu học tập của SV	3,81	Khá tốt
Thư viện đầy đủ tài liệu	3,63	Khá tốt
Thư viện cung cấp DỊCH VỤ photo, in ấn tài liệu đạt chất lượng	3,23	Trung bình
SV dễ dàng truy cập internet miễn phí của trường	3,31	Trung bình
Website của Nhà trường có đầy đủ thông tin và dễ dàng truy cập	3,84	Khá tốt
Ký túc xá, khu thể thao, căng tin đảm bảo điều kiện sinh hoạt của SV	3,42	Trung bình
Nhà xe đáp ứng tốt và và phí gửi trông giữ xe phù hợp	3,43	Trung bình

Yếu tố tiếp cận	GTTB	Đánh giá
Nhân viên nhà trường luôn sẵn sàng hỗ trợ và giúp đỡ SV	3,72	Khá tốt
Nhân viên nhà trường có thái độ hòa nhã, lịch sự trong giải quyết công việc	3,66	Khá tốt
Nhân viên nhà trường có thái độ tôn trọng SV	3,73	Khá tốt
Giảng viên giao tiếp lịch sự, gần gũi, thân thiện với SV	4,02	Tốt
Cố vấn học tập quan tâm và lắng nghe đến các vấn đề của SV	3,91	Khá tốt
Tổ chức tốt các hoạt động thể dục thể thao, văn nghệ, công tác xã hội, tình nguyện viên	3,85	Khá tốt
Nhà trường giải quyết tốt các chế độ, chính sách trợ cấp cho SV	3,71	Khá tốt
Yếu tố chương trình đào tạo	GTTB	Đánh giá
Mục tiêu chương trình đào tạo của ngành học rõ ràng	3,78	Khá tốt
Nội dung chương trình đào tạo phù hợp với mục tiêu đào tạo của ngành học	3,82	Khá tốt
Nội dung chương trình có nhiều kiến thức được cập nhật	3,76	Khá tốt
Ngành học mang tính thực tiễn cao, đáp ứng nhu cầu nhân lực của xã hội	3,69	Khá tốt
Trình tự sắp xếp các môn học phù hợp và logic	3,75	Khá tốt
Chương trình học cân đối giữa lý thuyết và thực hành	3,54	Khá tốt
Phương pháp đánh giá, kiểm tra, thi kết thúc môn phù hợp với tính chất và đặc điểm của từng môn học	3,89	Khá tốt

“An ninh – trật tự được đảm bảo trong khu vực nhà trường” được đánh giá tốt nhất với giá trị trung bình 4,18 cho thấy sinh viên khá hài lòng về chất lượng dịch vụ này. Về “Nhân viên nhà trường xử lý hiệu quả, nhanh chóng, khiếu nại của sinh viên” với điểm đánh giá ở mức trung bình 3,41 cho thấy đây là hoạt động cần cải tiến hơn nhu cầu khiếu nại của sinh viên. Ba hoạt động còn lại ở mức khá tốt, cần tiếp tục cải tiến để tăng sự hài lòng của sinh viên (Xem Bảng 1).

Hầu hết các vấn đề trong nhóm nhân tố này được đánh giá từ mức Khá tốt đến Tốt (Xem Bảng 1), cho thấy sinh viên khá

hài lòng về các vấn đề liên quan đến giảng viên, từ kiến thức đến thái độ hành vi, đặc biệt kiến thức giảng viên, tính nghiêm túc trong giờ giấc giảng dạy (4,09) và sự nhiệt tình giảng dạy (4,03) được sinh viên đánh giá cao.

Sinh viên đánh giá khá cao “Giảng đường sạch sẽ thoáng mát, đảm bảo yêu cầu về chỗ ngồi” (3,85), “Thư viện đảm bảo không gian, chỗ ngồi đáp ứng nhu cầu học tập của sinh viên” (3,81) và “Website của Nhà trường có đầy đủ thông tin và dễ dàng truy cập” (3,84). Bên cạnh đó, những vấn đề còn lại (Xem Bảng 1), sinh viên đánh giá Trung

bình, cần có biện pháp thích hợp để cải thiện chất lượng, làm sinh viên hài lòng hơn.

“Giảng viên giao tiếp lịch sự, gần gũi, thân thiện với sinh viên” được sinh viên đánh giá tốt nhất với 4,02 điểm trung bình. Các vấn đề còn lại đều được đánh giá Khá tốt (Xem Bảng 1).

Đánh giá của sinh viên với một số yếu tố của CTĐT chỉ dừng lại ở mức “Khá tốt” (Xem Bảng 1), trong đó “Phương pháp đánh giá, kiểm tra, thi kết thúc môn phù hợp với tính chất và đặc điểm của từng môn học” được đánh giá cao nhất với 3,89 điểm.

Như vậy, qua quá trình thu thập, xử lý, phân tích các dữ liệu sơ cấp điều tra được, nghiên cứu đã thu được những kết quả khá quan trọng và hết sức cần thiết đối với hoạt động nâng cao chất lượng dịch vụ đào tạo nhằm tăng sự hài lòng của sinh viên Khoa QTKD – UFM trong thời gian tới. Nghiên cứu giải quyết được những câu hỏi nghiên cứu đề ra ban đầu như:

Thứ nhất, có bốn nhóm nhân tố chính phản ánh cảm nhận của sinh viên về chất

lượng dịch vụ đào tạo tại Khoa QTKD - UFM, bao gồm: yếu tố Phi học thuật, yếu tố học thuật, CSVC và CTĐT.

Thứ hai, các nhân tố kể trên phù hợp với dữ liệu thị trường và sử dụng tốt trong việc xây dựng mô hình cấu trúc, cũng như thể hiện mức độ tin cậy của mối liên hệ giữa chất lượng dịch vụ đào tạo và Sự hài lòng của sinh viên.

Thứ ba, nghiên cứu đã tiến hành xây dựng mô hình cấu trúc SEM và tiến hành phân tích mối liên hệ giữa năm thành phần đại diện cho cảm nhận của sinh viên về chất lượng dịch vụ đào tạo, thành phần chất lượng đào tạo và đặc biệt là thành phần sự hài lòng.

Nhìn nhận một cách khách quan khi đưa ra nhận định về sự hài lòng của sinh viên về các yếu tố chất lượng dịch vụ. Nghiên cứu đã thông qua kiểm định One-way Anova từ đó đã có những kết luận khá chính xác về cảm nhận chất lượng dịch vụ đào tạo của sinh viên.

Bảng 2. Kết quả kiểm định giả thuyết

GT	Mối quan hệ giữa các khái niệm	Kết luận
Nhóm giả thuyết chính		
H1	Yếu tố phi học thuật có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng DỊCH VỤĐT của Khoa QTKD-UFM	Bác bỏ
H2	Yếu tố học thuật có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng DỊCH VỤĐT của Khoa QTKD-UFM.	Chấp nhận
H3	CSVCS có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng DỊCH VỤ ĐT của Khoa QTKD-UFM.	Chấp nhận
H4	CTĐT có ảnh hưởng thuận chiều tới chất lượng DỊCH VỤ ĐT của Khoa QTKD-UFM.	Bác bỏ
H5	Chất lượng DỊCH VỤ đào tạo có ảnh hưởng thuận chiều tới sự hài lòng của SV Khoa QTKD-UFM.	Chấp nhận

Nhóm giả thuyết bổ sung		
H ₀₁	Không có sự khác nhau giữa mức độ hài lòng của SV với chất lượng DỊCH VỤ ĐT theo giới tính.	Bác bỏ
H ₀₂	Không có sự khác nhau giữa mức độ hài lòng của SV với chất lượng DỊCH VỤ ĐT theo Hệ đào tạo.	Bác bỏ
H ₀₃	Không có sự khác nhau giữa mức độ hài lòng của SV với chất lượng DỊCH VỤ ĐT theo Năm học.	Chấp nhận
H ₀₄	Không có sự khác nhau giữa mức độ hài lòng của SV với chất lượng DỊCH VỤ ĐT theo địa chỉ.	Bác bỏ
Nhóm quan hệ mới khám phá chưa có trong giả thuyết		
H _{n1}	CTĐT có ảnh hưởng thuận chiều tới sự hài lòng của SV Khoa QTKD-UFM.	Chấp nhận
H _{n2}	Yếu tố Phi học thuật có ảnh hưởng thuận chiều tới sự hài lòng của SV Khoa QTKD-UFM.	Chấp nhận

Nguồn: Tổng hợp của nhóm nghiên cứu

6.2. Hàm ý quản trị

Dựa vào kết quả nghiên cứu là có sự ảnh hưởng tích cực của chất lượng dịch vụ đào tạo đến sự hài lòng của sinh viên Khoa QTKD của UFM, một số hàm ý quản trị được đề xuất nhằm làm gia tăng sự hài lòng của sinh viên về chất lượng dịch vụ đào tạo của Khoa QTKD thuộc UFM.

Tăng cường xây dựng và phát triển CSVC. Với mức đánh giá phần lớn là khá tốt, chỉ có bốn vấn đề ở mức hài lòng trung bình, từ đó tập trung vào cải tiến các vấn đề tồn tại đó như: Đầu tư mới và thường xuyên kiểm tra; kịp thời sửa chữa phòng học; nâng cấp hệ thống mạng Internet; máy chiếu, máy vi tính; thư viện, khu gửi xe, ký túc xá, v.v...

Phát triển mạnh đội ngũ giảng viên cả về chất và lượng. Với mức đánh giá phần lớn là khá tốt và tốt, mặc dù vậy, vẫn cần chú trọng đầu tư cho chất lượng giảng

viên vì giảng viên là những người trực tiếp thường xuyên tiếp xúc với sinh viên nên sự ảnh hưởng từ kiến thức, cách thức truyền tải kiến thức, giao tiếp và kỹ năng giao tiếp với sinh viên được đặc biệt ưu tiên.

Nâng cao chất lượng dịch vụ thông qua đội ngũ nhân viên các phòng ban. Với mức đánh giá từ trung bình đến tốt qua nhiều vấn đề khác nhau, cần lưu ý: Thứ nhất là thái độ phục vụ của các chuyên viên phòng ban; Thứ hai là rà soát lại quy trình, thủ tục hành chính. Xây dựng diễn đàn, hộp thư của các phòng ban, để cán bộ và sinh viên trao đổi thông tin, giải đáp thắc mắc của sinh viên về quy chế, chính sách, thủ tục hành chính. Thứ ba là nâng cao nhận thức tự cập nhật kiến thức, rèn luyện kỹ năng phục vụ hiệu quả công việc.

Đổi mới và hoàn thiện CTĐT. Với mức đánh giá khá tốt, khoa và nhà trường vẫn cần tăng cường nâng cao chương trình học

thông qua các cuộc kiểm định trong và ngoài nước, CTĐT phải phù hợp với yêu cầu người học, đáp ứng thị trường lao động và yêu cầu của xã hội, có các chính sách giúp sinh viên tối ưu hóa về chi phí, thời gian và công sức bỏ ra khi tham gia chương trình

đào tạo của trường. Nhà trường và khoa cần phải xây dựng các mối liên hệ với các công ty bên ngoài, tạo điều kiện cho sinh viên được tham quan, thực tập, tiếp xúc với môi trường thực tế, tăng sự hài lòng của sinh viên về nội dung này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Abdullah, F. (2005). HEDPERF versus SERVPERF: The Quest for Ideal Measuring Instrument of Service Quality in Higher Education Sector. *Quality Assurance in Education*, 13, 305-328.
- Babakus, E. and Boller, G.W. (1992). An empirical assessment of the SERVQUAL scale. *Journal of Business Research*, 24(3) 253-68.
- Bachelet, D. (1995). *Measuring Satisfaction; or the Chain, the Tree, and the Nest*. Customer Satisfaction Research, Brooker, R.(ed.), Emosar.
- Bảo Trung và Nguyễn Thị Tố Loan (2020). Chất lượng dịch vụ giáo dục đại học theo mô hình IPA tại trường Đại học Tài chính – Marketing. *Tạp chí Nghiên cứu Tài chính – Marketing*, 57, 52-64.
- Bollen, K.A. (1989). *Structural Equations with Latent Variables*. John Wiley and Sons, Inc., New York.
- Carman, J.M. (1990). Consumer perceptions of service quality: An assessment of the SERVQUAL dimensions. *Journal of Retailing*, 66, 33-55.
- Cheng & Tam (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1) 22-31.
- Cronin, J.J. and Taylor, S.A. (1992). Measuring service quality: reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56, 55-68.
- Crosby L.A., Evans K.R. and Cowles D. (1990). Relationship Quality in Services Selling: An Interpersonal Influence Perspective. *Journal of Marketing*, 54(3) (Jul. 1990), 68-81 (14 pages), Published By: Sage Publications, Inc. DOI: 10.2307/1251817. <https://www.jstor.org/stable/1251817>
- Davies, M., Hirschberg, J., Lye, L., Johnston, C. and McDonald, I. (2007). Systematic influences on teaching evaluations: the case for caution. *Australian Economic Papers*, March, 18-38.
- Dương Thị Thu Trang (2015). Ứng dụng của mô hình HEDPERF trong nghiên cứu chất lượng giảng dạy ở bậc CĐ, ĐH. *Chuyên đề khoa học và giáo dục – 04* (07-2015).
- Eisenblatt, S. (2002). *The Straight Road to Happiness: A Personal Guide to Enable Us to Overcome Tendencies which Block Our Natural Flow of Happiness and to Explore New Horizons of Inner Joy*. Feldheim Publishers, ISBN-10: 1583305203 tr. 292.
- Fallows, S., & Steven, C. (2000). Building employability skills into the higher education curriculum: A university-wide initiative. *Education and Training*, 42, 75-83. doi:10.1108/00400910010331620
- Feigenbaum, A.V. (1991). *Quality Control* (3rd Edition). New York: McGraw-Hill.
- Firdaus (2005). *Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF*. MARA University of Technology, Sarawak, Malaysia.
- Green, D., & Harvey, L. (1993). *Defining quality*. Assessment and Evaluation in Higher Education, 18.16-23.

- Hà Nam Khánh Giao và Nguyễn Phạm Hạnh Phúc (2015). Sự hài lòng SV đối với chất lượng dịch vụ đào tạo của khoa Du lịch Trường ĐH Tài chính – Marketing giai đoạn 2010 – 2013. *Tạp chí nghiên cứu Tài chính – Marketing*, 28, 67-76.
- Hair et al (1998). *Multivariate Data Analysis* (5th Edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. (2010). *Multivariate data analysis*. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Harvey, J. (1995). Student satisfaction. *The new review of academic librarianship*, 1, 161-173.
- Hill, F. (1995). Managing service quality in higher education: The role of the student as primary consumer. *Quality assurance in education*, 3, 10-21.
- Huang, Q. (2010). The relationship between service quality and student satisfaction in higher education sector: A case study on the undergraduate sector of Xiamen University of China. *AU Journal of Management*, 8, 38-44.
- Huỳnh Thị Thu Sương và Trần Văn Hưng (2021). Nhu cầu nhân lực làm nghề nhân sự, nghiên cứu trường hợp các doanh nghiệp trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Nghiên cứu Tài chính – Marketing*, 61, 82-93.
- Jalal, R.M., Abdullah, H.H. and Warokka, A. (2011). Service Quality and Students' Satisfaction at Higher Learning Institutions: The Competing Dimensions of Malaysian Universities' Competitiveness. *Journal of Southeast Asian Research*. Vol. 2011 (2011), Article ID 855931, 10 pages. DOI: 10.5171/2011.855931
- Jusoh et al (2004). Service quality in higher education: management student's perspective. *Research Vot No: 71982 Management Department Faculty of Management And Human Resource Development University of Technology Malaysia*.
- Karami, M. & Olfati, O. (2011). Measuring service quality and satisfaction of students: A case study of students' perception of service quality in high-ranking business schools in Ira. *African Journal of Business Management*, 6(2), 658-669.
- Kotler, P. and Armstrong, G. (2012). *Principles of Marketing* (14th Edition). *Global Edition*. Pearson Prentice Hall.
- Lewis, B.R. and Mitchell, V.W. (1990). Defining and Measuring the Quality of Customer Service. *Marketing Intelligence & Planning*, 8(6), 11-17. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000001086>
- Malhotra A., Parasuraman A. (2000). A Conceptual Frame-work for Understanding e-Service Quality: Implications for Future. *Research and Managerial Practice, working paper*, report No. 00-115, Marketing Science Institute, Cambridge, MA.
- Nguyễn Hoàng Chương (2015). *Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của SV đối với chất lượng dịch vụ đào tạo đại học của trường đại học Sài Gòn*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học Tài chính Marketing.
- Oliver, R.L. & W.O. Bearden (1985). Disconfirmation Processes and Consumer Evaluations in Product Usage. *Journal of Business Research*, 13(1985), 235-246.
- Oliver, R.L. (1997). *Satisfaction: A behavioral perspective on the customer*. New York.
- Oliver, R.L., Oliva, T.A., & Bearden, W.O. (1995). *The relationships among consumer satisfaction, involvement, and product performance: A catastrophe theory application*. *Behavioral Science*, 40(2), 104-132. <https://doi.org/10.1002/bs.3830400203>

- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. & Berry, L.L. (1988). Servqual: A multipleitem scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1988) 1, 12-40.
- Schneider (2002). Do School Facilities Affect Academic Outcomes. *Information Analyses*. ERIC Publications.
- Spreng, R.A. and MacKoy, R.D. (1996). An empirical examination of a model of perceived service quality and satisfaction. *Journal of Retailing*, 72, 201-214.
- Stipek, D. J. (1996). Motivation and instruction. *Handbook of educational psychology*, 85-113.
- Thomasson, B., Edvardsson, B. & OvretVeit, J. (1994). *Quality of Service: Making it Work*, New York: McGraw-Hill.
- Trần Thị Mai (2017). *Các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của SV đối với chất lượng đào tạo Tại trường Đại học Hoa Sen*. Luận văn Thạc sỹ. Trường Đại học HUTECH.
- Vroeijenstijn, A.I. (2002). *Improvement and accountability: Navigating between Scylla and Charybdis*. Higher Education Policy Series, London: Jessica Kingsley.
- WTO (1995). *Hiệp định chung về thương mại dịch vụ*, Điều 1 – Chương 3.
- Yến Anh (2006). Đổi mới giáo dục đại học (2006). Đổi mới giáo dục ĐH “hậu” WTO: Không né tránh thị trường giáo dục. *Báo Người lao động* ngày 17/12/2006.
- Zeithaml, V.A. & Bitner, M.J. (2000). *Services Marketing: Integrating Customer Focus across the Firm*. Irwin cGraw-Hill.