



DOI: <https://doi.org/10.52714/dthu.14.08S.2025.1720>

ẢNH HƯỞNG CỦA CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO ĐẾN SỰ HÀI LÒNG CỦA HỌC VIÊN CAO HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐỒNG THÁP

Huỳnh Thanh Dũng^{1*} và Huỳnh Quốc Tuấn²

¹*Học viên cao học, Trường Đại học Đồng Tháp, Việt Nam*

²*Khoa Kinh tế - Luật, Trường Đại học Đồng Tháp, Việt Nam*

**Tác giả liên hệ, Email: htdung@dthu.edu.vn*

Lịch sử bài báo

Ngày nhận: 15/12/2025; Ngày nhận chỉnh sửa: 06/01/2026; Ngày duyệt đăng: 08/01/2026

Tóm tắt

Nghiên cứu được thực hiện nhằm đánh giá tác động của các yếu tố chất lượng đào tạo đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp. Dữ liệu nghiên cứu được thu thập từ 300 học viên và cựu học viên cao học. Nghiên cứu định lượng được sử dụng thông qua các phương pháp phân tích Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), tương quan Pearson và hồi quy tuyến tính bội. Kết quả cho thấy năm nhóm yếu tố trong mô hình nghiên cứu đều đạt độ tin cậy và giá trị hội tụ cao. Tuy nhiên, trong mô hình hồi quy tuyến tính, chỉ có bốn yếu tố bao gồm Môi trường học tập, Tiện ích chức năng, Đội ngũ giảng viên và Khả năng đáp ứng có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến sự hài lòng của học viên; trong đó Môi trường học tập là yếu tố ảnh hưởng lớn nhất. Riêng yếu tố Chương trình đào tạo không cho thấy tác động có ý nghĩa thống kê (5%) trong bối cảnh nghiên cứu. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất một số hàm ý chính sách nhằm nâng cao chất lượng dịch vụ đào tạo và mức độ hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp.

Từ khóa: *Chất lượng đào tạo, đào tạo sau đại học, học viên cao học, sự hài lòng, Trường Đại học Đồng Tháp.*

Trích dẫn: Huỳnh, T. D., & Huỳnh, Q. T. (2025). Ảnh hưởng của chất lượng đào tạo đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 14(08S), 1-16. <https://doi.org/10.52714/dthu.14.08S.2025.1720>

Copyright © 2025 The author(s). This work is licensed under a CC BY-NC 4.0 License.

THE IMPACT OF TRAINING QUALITY ON GRADUATE STUDENTS' SATISFACTION AT DONG THAP UNIVERSITY

Huynh Thanh Dung^{1*} and Huynh Quoc Tuan²

¹Postgraduate, Dong Thap University, Cao Lanh 870000, Vietnam

²Faculty of Economics and Law, Dong Thap University, Cao Lanh 870000, Vietnam

**Corresponding author, Email: htdung@dthu.edu.vn*

Article history

Received: 15/12/2025; Received in revised form: 06/01/2026; Accepted: 08/01/2026

Abstract

This study assesses the impact of training quality factors on the satisfaction of graduate students at Dong Thap University. The research data were collected from 300 of both current and former graduate students. Qualitative methods included Cronbach's Alpha, Exploratory Factor Analysis (EFA), Pearson correlation, and multiple linear regression. The results indicate that all five factor groups in the research model achieve high reliability and convergent validity. However, the multiple linear regression analysis reveals that only four factors - Learning Environment, Functional Facilities, Teaching Staff, and Responsiveness - have a positive and statistically significant impact on students' satisfaction, especially the Learning Environment factor; while Training Program factor does not impact at 5% level of Sig. Based on these findings, the study proposes several implications to enhance training service quality and improve the satisfaction of graduate students at Dong Thap University.

Keywords: *Dong Thap University, graduate students, postgraduate education, satisfaction, training quality.*

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh kinh tế thị trường và hội nhập quốc tế, giáo dục đại học không còn được nhìn nhận đơn thuần như một hoạt động phi lợi nhuận mà dần được tiếp cận dưới góc độ dịch vụ giáo dục, nơi người học có quyền lựa chọn cơ sở đào tạo phù hợp với nhu cầu và kỳ vọng của mình. Điều này đòi hỏi các trường đại học phải chú trọng nâng cao chất lượng đào tạo nhằm đáp ứng tốt hơn sự hài lòng của người học và nâng cao năng lực cạnh tranh. Việc chuẩn hóa chất lượng giáo dục đại học đã được thể chế hóa thông qua Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Quyết định 1982/QĐ-TTg, 2016) và được định hướng bởi Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Song song đó, quá trình hội nhập quốc tế đã thúc đẩy các cơ sở giáo dục tiếp cận mô hình quản lý tiên tiến, cải tiến chương trình và phương pháp đào tạo. Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy Việt Nam vẫn đang thiếu hụt nguồn nhân lực chất lượng cao, đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với các trường đại học trong việc không ngừng nâng cao chất lượng giảng dạy và đào tạo sau đại học. Trường Đại học Đồng Tháp là một cơ sở đào tạo lớn của khu vực Đồng bằng sông Cửu Long, hiện đào tạo 48 nghiên cứu sinh, 1.355 học viên cao học và hơn 18.000 học viên, sinh viên ở nhiều loại hình đào tạo. Với quy mô đào tạo như trên, việc đánh giá chất lượng đào tạo sau đại học thông qua mức độ hài lòng của học viên trở thành yêu cầu quan trọng nhằm cung cấp căn cứ để cải tiến chất lượng chương trình đào tạo, nâng cao hiệu quả quản trị và khẳng định uy tín của nhà trường. Từ những lý do trên, nghiên cứu “Ảnh hưởng của chất lượng đào tạo đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp” được thực hiện nhằm xác định và đo lường các yếu tố thuộc chất lượng dịch vụ đào tạo đến sự hài lòng của học viên cao học, qua đó đề xuất giải pháp nâng cao chất lượng và mức độ hài lòng của học viên cao học trong giai đoạn hiện nay.

2. Tổng quan nghiên cứu và cơ sở lý luận

2.1. Tổng quan nghiên cứu

Sự hài lòng của người học về chất lượng đào tạo đã trở thành chủ đề quan trọng của nhiều nhà nghiên cứu giáo dục ở Việt Nam và trên thế giới. Hầu hết các công trình đều thống nhất rằng sự hài lòng là một chỉ báo quan trọng phản ánh chất lượng dịch vụ đào tạo, đồng thời là yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến uy tín và khả năng cạnh tranh của cơ sở giáo dục (Diamantis & Benos, 2007). Nhiều nghiên cứu khẳng định chất lượng học thuật, bao gồm nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy và năng lực giảng viên, là thành phần có ảnh hưởng mạnh nhất đến sự hài lòng của sinh viên và học viên (Kayastha, 2011; Nguyễn, 2010; Phạm & cs., 2024). Đây cũng là yếu tố thể hiện rõ định hướng chiến lược và năng lực đáp ứng nhu cầu xã hội của một cơ sở giáo dục. Nghiên cứu của Nguyễn & cs. (2012) cho thấy chương trình đào tạo và mức độ tương tác của giảng viên là hai yếu tố quyết định sự hài lòng của sinh viên năm cuối.

Bên cạnh các yếu tố học thuật, nhiều nghiên cứu đề cập đến ảnh hưởng của cơ sở vật chất, điều kiện học tập và các dịch vụ hỗ trợ. Qua lược khảo, mô hình SERVQUAL được vận dụng để đánh giá các thành phần như sự tin cậy, đáp ứng, đồng cảm và phương tiện hữu hình, cho thấy các yếu tố dịch vụ có tác động tích cực đến sự hài lòng tổng thể (Nguyễn, 2020). Ngoài ra, cơ sở vật chất và hạ tầng cũng được xác định là thành phần quan trọng, đặc biệt trong bối cảnh giáo dục hiện đại chú trọng trải nghiệm học tập (Nguyễn & cs., 2023). Các yếu tố như hình ảnh, danh tiếng và nhận thức thương hiệu của nhà trường cũng được đề cập trong nhiều công trình nghiên cứu. Nghiên cứu của Azoury & cs. (2014) cho thấy hình ảnh nhận thức và hình ảnh cảm xúc đều ảnh hưởng đáng kể đến sự hài lòng của sinh viên. Kết quả này cho thấy sinh viên không chỉ đánh giá chất lượng học thuật mà còn đánh giá giá trị biểu tượng và uy tín của cơ sở giáo dục. Ngoài ra, uy tín nhà trường và mức độ chuyên nghiệp của đội ngũ quản lý cho thấy có tác động đến sự hài lòng và niềm tin của người học (Nguyễn & cs., 2023). Một hướng tiếp cận khác chú trọng vào tác động tổng hợp giữa các yếu tố học thuật,

quản trị, dịch vụ đến sự hài lòng của người học. Nghiên cứu Kayastha (2011) tại Thái Lan cho thấy sự hài lòng là kết quả của quá trình tương tác giữa sinh viên và nhà trường, trong đó chất lượng giảng dạy và dịch vụ hỗ trợ là hai trụ cột chính tạo nên trải nghiệm học tập tích cực.

Nhìn chung, các nghiên cứu trong và ngoài nước đều cho thấy sự hài lòng của người học là một khái niệm đa chiều, chịu tác động của nhiều yếu tố tương tác. Dù cách tiếp cận và mô hình phân tích khác nhau, các công trình đều thống nhất rằng chất lượng học thuật, chương trình đào tạo và năng lực giảng viên là những nhân tố cốt lõi quyết định sự hài lòng. Tuy nhiên, các yếu tố hỗ trợ như cơ sở vật chất, dịch vụ hành chính, hình ảnh nhà trường và trải nghiệm cảm xúc của người học ngày càng được quan tâm, phản ánh xu hướng giáo dục hiện đại coi người học như khách hàng trong hệ thống dịch vụ. Khoảng trống nghiên cứu đặt ra là cần tiếp tục phân tích sự hài lòng của học viên cao học, đối tượng có đặc điểm nhu cầu và kỳ vọng khác biệt so với sinh viên đại học, đặc biệt trong bối cảnh các cơ sở giáo dục mở rộng đào tạo sau đại học và nâng cao chất lượng quản trị.

2.2. Các lý thuyết liên quan đến đề tài

2.2.1. Mô hình SERVQUAL (Parasuraman & cs., 1988)

Parasuraman & cs. (1985) đã tiến hành phỏng vấn 16 nhà quản lý và 12 nhóm người tiêu dùng trong 4 công ty (thẻ tín dụng, ngân hàng, môi giới và sửa chữa) để đưa ra được mô hình đánh giá chất lượng dịch vụ. Mô hình này gồm 10 thành phần: (1) Độ tin cậy, (2) Trách nhiệm, (3) Năng lực, (4) Sự tiếp xúc, (5) Sự tử tế, (6) Truyền thông, (7) Sự tín nhiệm, (8) Độ an toàn, (9) Hiểu biết khách hàng và (10) Những thứ hữu hình. Sau đó, Parasuraman & cs. (1988) đã phát triển một công cụ đo lường chất lượng dịch vụ có tên gọi là SERVQUAL dựa trên việc rút gọn 10 thành phần chất lượng dịch vụ trước đây chỉ còn 5 thành phần: (1) Độ tin cậy thể hiện khả năng thực hiện dịch vụ phù hợp và đúng hạn ngay lần đầu; (2) Sự đảm bảo thể hiện trình độ chuyên môn và cung cách phục vụ lịch sự, niềm nở với khách hàng, bao gồm năng lực, sự tử tế, sự tín nhiệm, độ an toàn; (3) Các yếu tố hữu hình thể hiện qua ngoại hình, trang phục của nhân viên phục vụ, các trang thiết bị để thực hiện dịch vụ; (4) Sự cảm thông thể hiện sự quan tâm chăm sóc đến từng cá nhân khách hàng, bao gồm sự tiếp xúc, giao tiếp, hiểu biết khách hàng; (5) Trách nhiệm thể hiện sự sẵn lòng của nhân viên phục vụ nhằm cung cấp dịch vụ kịp thời cho khách hàng.

Đối với chất lượng dịch vụ đào tạo trong giáo dục đại học thì “Độ tin cậy” là chương trình đào tạo đúng với khung chương trình, đúng với đề cương chi tiết từng học phần, đúng với thủ tục hành chính, đúng với quy chế của bộ giáo dục và đào tạo; “Sự đảm bảo” là cán bộ giảng dạy, cán bộ quản lý phải có đủ trình độ chuyên môn, phải lịch sự; “Sự hữu hình” là cơ sở vật chất sinh viên, học viên phải có đủ phòng học, bàn ghế, tài liệu tham khảo; “Sự cảm thông” là cán bộ giảng dạy lẫn cán bộ quản lý của nhà trường phải luôn sẵn sàng hướng dẫn, giải quyết mọi thắc mắc cho sinh viên; “Sự đáp ứng” là nhanh chóng giải quyết các khiếu nại cho sinh viên, học sinh.

Theo Parasuraman & cs. (1988), chất lượng dịch vụ được đánh giá thông qua mô hình khoảng cách chất lượng dịch vụ. Trong đó, khoảng cách 1 là khoảng cách giữa nhận thức của công ty về kỳ vọng của khách hàng với kỳ vọng của khách hàng. Khoảng cách 2 là khoảng cách giữa nhận thức của công ty về kỳ vọng của khách hàng với các tiêu chuẩn chất lượng dịch vụ. Khoảng cách 3 là khoảng cách giữa tiêu chuẩn dịch vụ với dịch vụ thực tế cung cấp cho khách hàng. Khoảng cách 4 là khoảng cách giữa chất lượng dịch vụ thực tế cung cấp và chất lượng dịch vụ đã thông tin tới khách hàng. Khoảng cách 5 là khoảng cách giữa dịch vụ khách hàng nhận được và kỳ vọng của khách hàng về dịch vụ.

SERVQUAL là mô hình được sử dụng rộng rãi nhất trong việc đánh giá chất lượng dịch vụ. Tuy nhiên, mô hình vẫn có một số hạn chế: sự dài dòng của bảng câu hỏi sẽ dễ gây nhầm

chán và mất thời gian cho người trả lời. Ngoài ra, nhà nghiên cứu phải thu thập thông tin trước và sau khi khách hàng sử dụng dịch vụ. Điều này không dễ thực hiện bởi vì người phỏng vấn sẽ rất khó để có thể tiếp cận lại đáp viên khi họ đã trải nghiệm xong dịch vụ, chính vì vậy nhiều nhà nghiên cứu đã thiết kế bảng câu hỏi bao gồm cả hai phần cảm nhận và kỳ vọng trong một lần phỏng vấn, điều này sẽ dễ gây nhầm lẫn cho đáp viên khi phải phân biệt giữa hai thành phần này dẫn đến chất lượng của số liệu thu thập được không cao.

2.2.2. Mô hình SERVPERF (Cronin & Taylor, 1992)

Theo Cronin và Taylor (1992), chất lượng dịch vụ được đo lường bằng kết quả thực tế là sự cảm nhận của khách hàng sau khi sử dụng dịch vụ. Tác giả cho rằng yếu tố nhận thức là công cụ đo lường tốt hơn về chất lượng dịch vụ cũng như SERVPERF là một phương pháp thuận tiện và rõ ràng trong việc đo lường chất lượng dịch vụ. Mô hình này đã khắc phục được nhược điểm chính của mô hình SERVQUAL, đó chính là sự dài dòng của bảng câu hỏi và người được phỏng vấn không phải mất nhiều thời gian phân biệt sự khác nhau giữa giá trị kỳ vọng với giá trị cảm nhận. Trong khi đó, mô hình SERVPERF được đánh giá là đơn giản, dễ sử dụng hơn so với mô hình SERVQUAL.

2.2.3. Mô hình mức độ quan trọng và mức độ thực hiện IPA

Mô hình IPA đo lường chất lượng dịch vụ dựa vào sự khác biệt giữa ý kiến khách hàng về mức độ quan trọng của các chỉ tiêu và mức độ thực hiện các chỉ tiêu của nhà cung ứng dịch vụ do Martilla và Jame (1977) đề xuất. Mô hình này cung cấp cho nhà cung ứng dịch vụ những thông tin bổ ích về điểm mạnh, điểm yếu của những dịch vụ mà mình đang cung cấp. Từ đó, nhà quản trị sẽ đưa ra những chính sách phù hợp giúp cải thiện, phát triển nâng cao chất lượng của những dịch vụ này. Mô hình này gồm bốn phần, cụ thể như sau:

Phần tư thứ nhất: IPA thể hiện những tiêu chí cần được tập trung phát triển, những tiêu chí nằm ở vị trí này được khách hàng đánh giá là rất quan trọng, nhưng mức độ thực hiện của nhà cung ứng dịch vụ lại chưa cao. Nhà cung ứng cần phải tập trung chú trọng cải thiện và quan tâm hơn đối với những tiêu chí thuộc phần tư này để có thể nâng cao chất lượng dịch vụ của mình.

Phần tư thứ hai: thể hiện những tiêu chí cần tiếp tục duy trì. Những tiêu chí này được khách hàng đánh giá là rất quan trọng và nhà cung ứng cũng đã thực hiện rất tốt đối với những tiêu chí này.

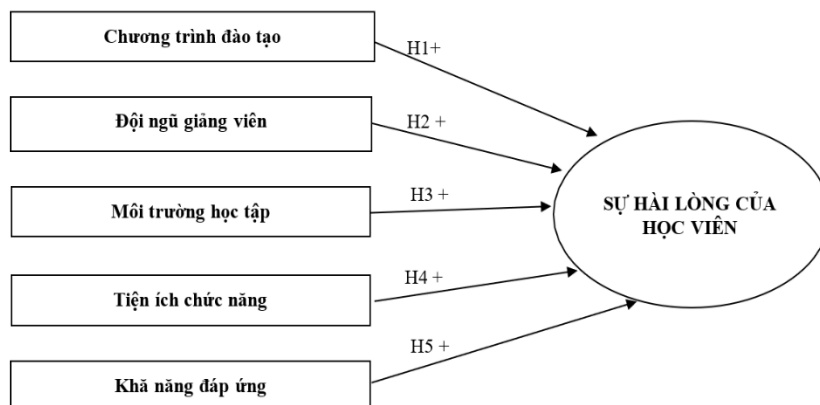
Phần tư thứ ba: những tiêu chí nằm ở phần tư này cần giảm sự đầu tư vì những thuộc tính này được khách hàng đánh giá là không quan trọng và có mức độ thể hiện thấp. Vì vậy, nhà cung ứng dịch vụ nên giảm sự đầu tư những chỉ tiêu này.

Phần tư thứ tư: những tiêu chí nằm ở phần tư này cần hạn chế phát triển, được xem là không quan trọng đối với khách hàng, nhưng mức độ thực hiện của nhà cung ứng đối với những tiêu chí này lại rất tốt và thậm chí là được đầu tư quá mức. Vì vậy nhà cung ứng dịch vụ nên hạn chế phát triển những tiêu chí này để tập trung cho những tiêu chí khác.

Tóm lại, việc nghiên cứu ảnh hưởng của chất lượng đào tạo đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp có thể vận dụng các mô hình lý thuyết về đánh giá chất lượng dịch vụ như SERVQUAL, SERVPERF và IPA để giải thích cơ sở khoa học cho mối quan hệ này.

2.3. Mô hình nghiên cứu và các giả thuyết nghiên cứu

Dựa trên nền tảng lý thuyết được kế thừa và phát triển từ các nghiên cứu trước đây về sự hài lòng của học viên cao học, nhiều yếu tố quan trọng đã được xác định có ảnh hưởng đáng kể. Mô hình nghiên cứu được đề xuất như trong Hình 1.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

Nguồn: Kết quả lược khảo và đề xuất của tác giả, 2025.

Trong đó, (1) Chương trình đào tạo gồm 04 biến quan sát được mã hóa thành CTĐT1, CTĐT2, CTĐT3, CTĐT4; (2) Đội ngũ giảng viên gồm 08 biến quan sát được mã hóa thành GV1, GV2, GV3, GV4, GV5, GV6, GV7, GV8; (3) Môi trường học tập gồm 05 biến quan sát được mã hóa thành MTHT1, MTHT2, MTHT3, MTHT4, MTHT5; (4) Tiện ích chức năng gồm 04 biến quan sát được mã hóa thành TICN1, TICN2, TICN3, TICN4; (5) Khả năng đáp ứng gồm 05 biến quan sát được mã hóa thành KNDU1, KNDU2, KNDU3, KNDU4, KNDU5. Những yếu tố này được chọn lọc dựa trên cơ sở lý thuyết kết hợp với thực tiễn, nhằm xây dựng một mô hình nghiên cứu phù hợp với đặc điểm của Trường ĐHTT.

Các giả thuyết nghiên cứu của đề tài:

H1: Chương trình đào tạo có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ đào tạo.

H2: Giảng viên có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ đào tạo.

H3: Môi trường học tập có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ đào tạo.

H4: Tiện ích chức năng có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ đào tạo.

H5: Khả năng đáp ứng của nhà trường có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học.

Các giả thuyết trong nghiên cứu phản ánh ảnh hưởng của năm yếu tố trong mô hình đến sự hài lòng của học viên cao học về chất lượng dịch vụ đào tạo tại Trường Đại học Đồng Tháp. Trong đó, mỗi yếu tố đều góp phần hình thành nên trải nghiệm và cảm nhận tổng thể của học viên về chất lượng dịch vụ mà trường cung cấp, từ đó ảnh hưởng trực tiếp đến mức độ hài lòng của họ. Việc kiểm định các giả thuyết này sẽ giúp nhà trường nhận diện được điểm mạnh, điểm cần cải thiện trong quá trình nâng cao chất lượng đào tạo sau đại học.

3. Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu

3.1. Dữ liệu nghiên cứu

Dữ liệu được sử dụng trong nghiên cứu này là kết quả khảo sát 300 học viên, cựu học viên cao học của Trường ĐHTT. Thông tin mẫu khảo sát được tóm tắt trong Bảng 1.

Bảng 1. Thông tin về mẫu nghiên cứu hợp lệ (n=300)

Nhân tố		Đặc điểm	Tần số	Tỷ trọng (%)
Giới tính	Nam		113	37,7
	Nữ		187	62,3
Tổng			300	100,0
Chuyên ngành học	Quản lý kinh tế		80	26,7
	Quản lý giáo dục		120	40,0
	Phương pháp và lý luận dạy học bộ môn Toán		60	20,0
	Phương pháp và lý luận dạy học bộ môn Tiếng anh		40	13,3
Tổng			300	100,0
Tình trạng học tập	Đang học		255	85,0
	Đã ra trường (01 năm trở lại)		45	15,0
Tổng			300	100,0
Tình trạng việc làm	Đã đi làm		300	100,0
	Chưa đi làm		0	0,0
Tổng			300	100,0

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025

3.2. Phương pháp nghiên cứu

Các phương pháp nghiên cứu định lượng được sử dụng bao gồm phân tích Cronbach's Alpha để đánh giá độ tin cậy của thang đo; phân tích khám phá EFA để xác định sự hội tụ của các biến quan sát vào các nhân tố tiềm năng và hình thành các biến độc lập trong mô hình nghiên cứu; phân tích tương quan tuyến tính nhằm xác định mức độ ảnh hưởng giữa các biến độc lập với biến phụ thuộc và giữa các biến độc lập với nhau; Cuối cùng, phân tích hồi quy tuyến tính được thực hiện nhằm xác định sự ảnh hưởng của các biến độc lập đến biến phụ thuộc và kiểm định các giả thuyết nghiên cứu của đề tài.

4. Kết quả và thảo luận

4.1. Độ tin cậy của thang đo

Việc đánh giá độ tin cậy của thang đo được thực hiện dựa trên kết quả phân tích Cronbach's Alpha. Trong đó, thang đo được chấp nhận khi giá trị Cronbach's Alpha đạt từ 0,7 trở lên, đồng thời mỗi biến quan sát trong mỗi thang đo được giữ lại khi có giá trị hệ số tương quan biến tổng đạt từ 0,3 trở lên. Kết quả phân tích cụ thể như trong Bảng 2.

Kết quả kiểm định độ tin cậy các thang đo trong mô hình nghiên cứu bằng hệ số Cronbach's Alpha cho thấy tất cả các thang đo đều đạt độ tin cậy rất cao, với hệ số Alpha dao động từ 0,97 đến 0,98, vượt ngưỡng tiêu chuẩn 0,7 theo khuyến nghị của Nunnally và Bernstein (1994). Đồng thời, tất cả các biến quan sát trong từng thang đo đều có hệ số tương quan biến tổng lớn hơn 0,9, thể hiện mối tương quan chặt chẽ giữa từng biến và tổng thể thang đo. Điều này chứng tỏ các thang đo như Chương trình đào tạo, Đội ngũ giảng viên, Môi trường

học tập, Tiện ích chức năng, Khả năng đáp ứng và Sự hài lòng đều có tính nhất quán nội tại cao. Như vậy, toàn bộ các thang đo đều đạt yêu cầu và đủ điều kiện để tiếp tục đưa vào phân tích nhân tố khám phá (EFA) ở bước tiếp theo của nghiên cứu.

Bảng 2. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha đối với thang đo

Biến	Trung bình thang đo nếu loại biến	Hệ số tương quan biến tổng	Hệ số Cronbach's Alpha nếu loại biến
CTDT1	6,64	0,96	0,96
CTDT2	6,71	0,93	0,97
CTDT3	6,63	0,92	0,97
CTDT4	6,69	0,95	0,96
Đội ngũ giảng viên (GV): Cronbach's Alpha = 0,988			
GV1	31,05	0,94	0,98
GV2	30,94	0,94	0,98
GV3	31,02	0,96	0,98
GV4	30,82	0,95	0,98
GV5	30,98	0,96	0,98
GV6	30,96	0,95	0,98
GV7	30,81	0,92	0,98
GV8	31,03	0,94	0,98
Môi trường học tập (MTHT): Cronbach's Alpha = 0,977			
MTHT1	9,54	0,93	0,97
MTHT2	9,53	0,93	0,97
MTHT3	9,39	0,91	0,97
MTHT4	9,44	0,94	0,96
MTHT5	9,57	0,93	0,97
Tiện ích chức năng (TICN): Cronbach's Alpha = 0,981			
TICN1	5,94	0,95	0,97
TICN2	5,87	0,96	0,97
TICN3	5,91	0,95	0,97
TICN4	6,06	0,93	0,97
Khả năng đáp ứng (KNDU): Cronbach's Alpha = 0,988			
KNDU1	11,93	0,94	0,98
KNDU2	11,88	0,97	0,98
KNDU3	11,88	0,97	0,98
KNDU4	11,81	0,96	0,98
KNDU5	11,91	0,96	0,98

Biến	Trung bình thang đo nếu loại biến	Hệ số tương quan biến tổng	Hệ số Cronbach's Alpha nếu loại biến
Sự hài lòng (SHL): Cronbach's Alpha = 0,984			
SHL1	9,37	0,95	0,98
SHL2	9,41	0,94	0,98
SHL3	9,31	0,95	0,98
SHL4	9,18	0,95	0,98
SHL5	9,26	0,96	0,97

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

4.2. Phân tích nhân tố khám phá

Sau khi kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA) nhằm rút gọn và tóm tắt dữ liệu, cũng như xác định mối quan hệ giữa các biến quan sát trong thang đo các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng (Bảng 3).

Bảng 3. Kết quả phân tích nhân tố cho các biến độc lập

	Nhân tố				
	1	2	3	4	5
GV4	0,79				
GV3	0,79				
GV2	0,79				
GV5	0,78				
GV6	0,78				
GV1	0,77				
GV8	0,77				
GV7	0,74				
KNDU2		0,83			
KNDU3		0,82			
KNDU5		0,81			
KNDU1		0,80			
KNDU4		0,80			
CTDT1			0,83		
CTDT3			0,83		
CTDT4			0,82		
CTDT2			0,80		
TICN1				0,76	

	Nhân tố				
	1	2	3	4	5
TICN3				0,76	
TICN2				0,74	
TICN4				0,69	
MTHT3					0,62
MTHT4					0,61
MTHT5					0,60
MTHT2					0,56
MTHT1					0,56
Eigenvalues	19,94	1,52	1,29	1,03	0,52
Phương sai trích (%)	76,72	5,86	4,96	3,98	2,03
Tổng phương sai trích (%)	93,57				

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Kết quả phân tích EFA (Bảng 3) cho thấy các biến quan sát đã hội tụ vào 05 nhân tố với hệ số tải nhân tố đều lớn hơn 0,5 và đạt từ 0,56 trở lên. Như vậy, tất cả các biến quan sát được đề xuất trong mỗi nhân tố đều được giữ lại và hội tụ vào đúng các nhân tố đã được đề xuất trong mô hình nghiên cứu. Điều này cho thấy sự phù hợp giữa mô hình lý thuyết và dữ liệu thực nghiệm, do đó tác giả quyết định giữ nguyên tên gọi các nhân tố như ban đầu. Cụ thể, nhân tố 1 (GV) gồm 8 biến quan sát liên quan đến giảng viên; nhân tố 2 (KNDU) gồm 5 biến quan sát liên quan đến khả năng đáp ứng; nhân tố 3 (CTDT) gồm 4 biến thuộc chương trình đào tạo; nhân tố 4 (TICN) gồm 4 biến về tiện ích chức năng và nhân tố 5 (MTHT) gồm 5 biến liên quan đến môi trường học tập. Tuy nhiên, để kiểm định sự phù hợp của phân tích EFA, kiểm định KMO và Bartlett là cần thiết (Bảng 4).

Bảng 4. Kết quả kiểm định KMO và Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy,		0,96
Bartlett's Test of Sphericity	Approx, Chi-Square	15704,65
	df	325
	Sig.	0,000

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Kết quả Bảng 4 cho thấy giá trị KMO = 0,96 thỏa điều kiện KMO đạt giá trị từ 0,5 đến 1; đồng thời kết quả kiểm định Bartlett với giá trị Sig. = 0,000 < 0,05 cho thấy các biến quan sát trong mỗi thang đo có tương quan với nhân tố đại diện và việc sử dụng phân tích EFA là phù hợp. Bên cạnh đó, giá trị tổng phương sai trích đạt 93,6% > 50% cho thấy 93,6% sự biến thiên của dữ liệu được giải thích bởi 05 nhân tố tiềm ẩn được xác định trong mô hình.

Bên cạnh đó, kết quả phân tích nhân tố đối với biến phụ thuộc (Sự hài lòng của học viên) với giá trị KMO = 0,90 và kết quả kiểm định Bartlett với giá trị Sig. = 0,000 < 0,05 cho thấy các biến quan sát có tương quan với nhân tố đại diện và sự phù hợp của phân tích nhân

tổ. Đồng thời, giá trị tổng phương sai trích bằng 93,9% > 50%. Như vậy, có thể kết luận rằng thang đo Sự hài lòng có cấu trúc nhân tố rõ ràng, các biến quan sát đều phù hợp và có hệ số tải nhân tố cao, hợp lệ về cấu trúc và độ tin cậy, là cơ sở vững chắc để tiếp tục sử dụng trong các bước phân tích tiếp theo của nghiên cứu.

4.3. Phân tích tương quan giữa biến độc lập và biến phụ thuộc

Kết quả kiểm tra hệ số tương quan bằng phương pháp Pearson (Bảng 5) cho thấy giá trị hệ số tương quan giữa các biến độc lập với nhau và giữa các biến độc lập với biến phụ thuộc ở đều mức khá cao. Cụ thể, hệ số tương quan Pearson giữa các biến độc lập GV, KNDU, CTDT, TICN, MTHT với nhau dao động từ 0,53 đến 0,86; đồng thời giá trị hệ số tương quan giữa các biến độc lập với biến phụ thuộc SHL dao động từ 0,72 đến 0,89 với mức ý nghĩa đều nhỏ hơn 0,01. Như vậy, các mối tương quan giữa các biến độc lập với nhau, giữa các biến độc lập với biến phụ thuộc đều có ý nghĩa thống kê. Điều này cho thấy mối quan hệ chặt chẽ giữa các biến trong mô hình nghiên cứu.

Bảng 5. Ma trận tương quan giữa biến phụ thuộc và biến độc lập

		GV	KNDU	CTDT	TICN	MTHT	SHL
GV	Hệ số tương quan	1					
	Mức ý nghĩa						
KNDU	Hệ số tương quan	0,53**	1				
	Mức ý nghĩa	0,00					
CTDT	Hệ số tương quan	0,73**	0,66**	1			
	Mức ý nghĩa	0,00	0,00				
TICN	Hệ số tương quan	0,78**	0,76**	0,68**	1		
	Mức ý nghĩa	0,00	0,00	0,00			
MTHT	Hệ số tương quan	0,85**	0,79**	0,72**	0,86**	1	
	Mức ý nghĩa	0,00	0,00	00,00	0,00		
SHL	Hệ số tương quan	0,84**	0,81**	0,72**	0,86**	0,89**	1
	Mức ý nghĩa	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	

****.** Tương quan ở mức ý nghĩa 1% (kiểm định hai đuôi).

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Tuy nhiên, để tránh hiện tượng đa cộng tuyến khi sử dụng đồng thời các biến trong phân tích hồi quy, kiểm tra hiện tượng này (Bảng 7) nhằm đảm bảo tính ổn định và chính xác của mô hình trong trường hợp các biến có hệ số tương quan cao. Kết quả kiểm định cho thấy các biến thuộc mô hình đều có VIF < 10 nên mô hình là phù hợp.

4.4. Phân tích hồi quy tuyến tính

Kết quả phân tích ANOVA (Bảng 6) với giá trị kiểm định $F = 349,546$ và $\text{Sig.} = 0,00 < 0,05$ cho thấy tồn tại mối quan hệ tuyến tính giữa biến phụ thuộc (SHL) và ít nhất một trong các biến độc lập trong mô hình nghiên cứu.

Bảng 6. Kết quả phân tích ANOVA

Mô hình	Tổng các bình phương	Bậc tự do (df)	Trung bình bình phương	Kiểm định F	Sig.
Hệ số hồi quy	148,36	5	29,67	349,54	0,00 ^b
1 Phần dư	24,95	294	0,08		
Tổng cộng	173,32	299			
a. Biến phụ thuộc: SHL					
b. Biến độc lập: (Hằng số), MTHT, CTDT, KNDU, TICN, GV					

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính được trình bày trong Bảng 7.

Bảng 7. Các hệ số hồi quy trong mô hình hồi quy

Mô hình	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số đã chuẩn hóa	t	Mức ý nghĩa	Thống kê đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số VIF
Hằng số	0,33	0,10		3,29	0,00		
GV	0,16	0,04	0,16	3,59	0,00	0,22	4,41
KNDU	0,15	0,03	0,17	4,54	0,00	0,32	3,04
CTDT	0,03	0,03	0,04	1,28	0,19	0,41	2,43
TICN	0,23	0,04	0,25	5,43	0,00	0,23	4,30
MTHT	0,36	0,05	0,36	6,54	0,00	0,15	6,33
a. Biến phụ thuộc: SHL							

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Kết quả phân tích hồi quy ở Bảng 7 cho thấy các biến độc lập GV, KNDU, TICN, MTHT đều cho thấy ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến biến phụ thuộc (SHL) khi các giá trị Mức ý nghĩa đều bằng $0,00 < 0,05$. Trong khi đó, biến độc lập CTDT với mức ý nghĩa bằng $0,19 > 0,05$ cho thấy có ảnh hưởng thấp đến biến phụ thuộc ở mức ý nghĩa 19%. Nếu xét ở mức ý nghĩa 5% biến này sẽ được loại khỏi mô hình hồi quy tuyến tính. Kết quả phân tích hồi quy tuyến tính lần 2 sau khi đã loại bỏ biến CTDT được trình bày trong bảng 8.

Bảng 8. Các hệ số hồi quy trong mô hình hồi quy (lần 2)

Mô hình	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số đã chuẩn hóa	t	Mức ý nghĩa	Thống kê đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số VIF
Hằng số	0,35	0,10		3,50	0,00		
GV	0,17	0,04	0,18	4,11	0,00	0,24	4,07

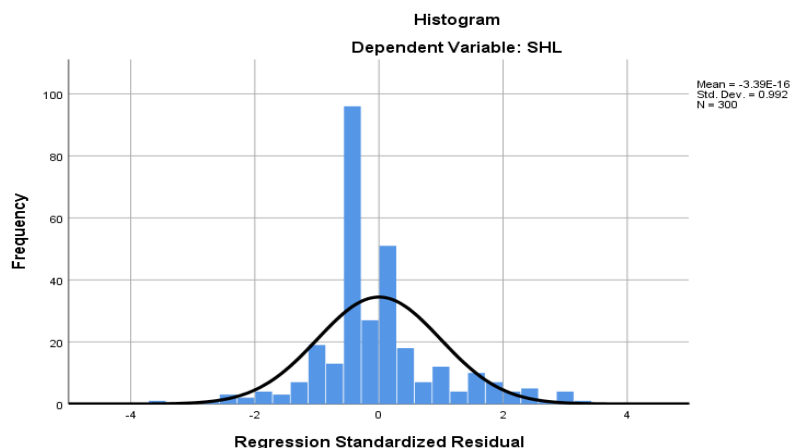
Mô hình	Hệ số chưa chuẩn hóa		Hệ số đã chuẩn hóa	t	Mức ý nghĩa	Thống kê đa cộng tuyến	
	B	Sai số chuẩn	Beta			Độ chấp nhận	Hệ số VIF
KNDU	0,16	0,03	0,18	4,71	0,00	0,33	3,00
TICN	0,23	0,04	0,25	5,54	0,00	0,23	4,27
MTHT	0,37	0,05	0,37	6,76	0,00	0,16	6,22

a. Biến phụ thuộc: SHL

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Dựa trên kết quả phân tích hồi quy (Bảng 8) với các giá trị mức ý nghĩa đều bằng 0,000 < 0,05 cho thấy tất cả các biến độc lập còn lại trong mô hình đều có ảnh hưởng tích cực và có ý nghĩa thống kê đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp. Cụ thể, biến Môi trường học tập (MTHT) có hệ số hồi quy chưa chuẩn hóa là $B = 0,37$ và hệ số chuẩn hóa cao nhất $Beta = 0,37$ đã cho thấy môi trường học tập là yếu tố ảnh hưởng mạnh nhất đến sự hài lòng của học viên, đồng thời khẳng định vai trò quan trọng của không gian học tập, cơ sở vật chất và điều kiện học tập tổng thể trong việc nâng cao trải nghiệm học tập của học viên. Ngoài ra, biến Tiềm năng chức năng (TICN) cũng có ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê, với hệ số chuẩn hóa $Beta = 0,25$ cho thấy các dịch vụ hỗ trợ, tiện nghi học tập và các tiện ích đi kèm như thư viện, hệ thống công nghệ, phòng học cũng là yếu tố then chốt trong việc nâng cao sự hài lòng. Bên cạnh đó, Đội ngũ giảng viên (GV) có hệ số chuẩn hóa $Beta = 0,18$ phản ánh mức độ ảnh hưởng tích cực ở mức trung bình khá, cho thấy chất lượng giảng viên bao gồm trình độ chuyên môn, phong cách giảng dạy và sự tận tâm, có vai trò quan trọng nhưng chưa phải yếu tố nổi bật nhất theo đánh giá của học viên. Cuối cùng, biến Khả năng đáp ứng (KNDU) của nhà trường cũng cho thấy ảnh hưởng tích cực với hệ số $Beta = 0,18$, thể hiện năng lực của nhà trường trong việc xử lý nhu cầu, giải đáp thắc mắc và hỗ trợ học viên trong quá trình học tập.

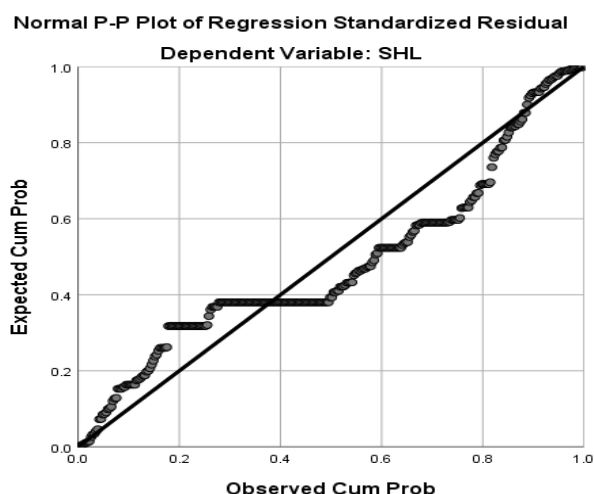
Để đảm bảo mô hình hồi quy cho kết quả chính xác và đáng tin cậy, việc kiểm định các giả định mô hình hồi quy là rất cần thiết. Hình 2 thể hiện kết quả kiểm định mật độ phần dư.



Hình 2. Biểu đồ mật độ của phần dư

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Kiểm định giả định phần dư có phân phối chuẩn được thực hiện thông qua biểu đồ phần dư chuẩn hóa trong Hình 2 và Hình 3. Kết quả phân bố trong Hình 2 cho thấy phần dư phân bố khá đều, và tiệm cận dạng hình chuông đối xứng, gần giống với phân phối chuẩn. Đường cong chuẩn chồng lên histogram thể hiện mức độ phù hợp tương đối tốt. Với cỡ mẫu đủ lớn ($n = 300$), có thể kết luận rằng giả định phân phối chuẩn của phần dư được đáp ứng, đảm bảo độ tin cậy cho các kiểm định trong mô hình hồi quy tuyến tính bội.



Hình 3. Biểu đồ phân tán phần dư chuẩn hóa theo giá trị dự báo

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Ngoài ra, kết quả phân tán phần dư chuẩn hóa trong Hình 3 cho thấy các điểm dữ liệu phân bố khá sát đường chéo, đặc biệt là các điểm ở hai đầu mút phân bố bám sát đường chéo trong biểu đồ. Điều này cho thấy phần dư phân phối xấp xỉ chuẩn, tức là giả định phân phối chuẩn của phần dư được chấp nhận.

Bên cạnh đó, giá trị hệ số Durbin-Watson bằng 2,19 (Bảng 8) gần bằng giá trị lý tưởng là 2 cho thấy không có hiện tượng tự tương quan giữa các sai số, đảm bảo một trong các giả định quan trọng của mô hình hồi quy tuyến tính bội được đáp ứng. Vì vậy, các giả định trong mô hình hồi quy đều được chấp nhận và kết quả ước lượng của mô hình có độ tin cậy cao hơn và không bị ảnh hưởng bởi hiện tượng phần dư phụ thuộc lẫn nhau cũng như hiện tượng tự tương quan giữa các sai số.

Bảng 8. Hệ số Durbin - Watson

Model Summary ^b					
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0,92 ^a	0,85	0,85	0,29	2,19

a, Predictors: (Constant), MTHT, CTD, KNDU, TICN, GV

b, Dependent Variable: SHL

Nguồn: Kết quả khảo sát, 2025.

Tóm lại, kết quả các kiểm định cho thấy các giả thuyết H2, H3, H4, H5 trong nghiên cứu này đã được chấp nhận. Nghĩa là, các yếu tố thuộc về chất lượng đào tạo như môi trường

học tập, tiện ích chức năng, đội ngũ giảng viên và khả năng đáp ứng đều có ảnh hưởng tích cực đến sự hài lòng của học viên cao học, trong đó môi trường học tập và tiện ích chức năng là hai yếu tố đóng vai trò nổi bật nhất.

5. Kết luận và hàm ý chính sách

Nghiên cứu đã xác định được các yếu tố quan trọng thuộc chất lượng dịch vụ đào tạo có ảnh hưởng đến sự hài lòng của học viên cao học tại Trường Đại học Đồng Tháp. Kết quả cho thấy sự hài lòng của học viên không chỉ đến từ chất lượng chuyên môn học thuật mà còn chịu tác động mạnh mẽ từ các yếu tố dịch vụ và điều kiện hỗ trợ trong quá trình học tập. Các yếu tố môi trường học tập, tiện ích chức năng, đội ngũ giảng viên và khả năng đáp ứng của nhà trường đều có ảnh hưởng tích cực đến cảm nhận hài lòng của học viên. Trong đó, môi trường học tập và hệ thống tiện ích hỗ trợ đóng vai trò nổi bật, thể hiện kỳ vọng ngày càng cao của học viên về điều kiện học tập hiện đại, thuận tiện và thân thiện. Điều này phản ánh xu hướng phát triển giáo dục sau đại học theo hướng coi trọng trải nghiệm học tập toàn diện, kết hợp giữa nội dung đào tạo và chất lượng dịch vụ. Tuy nhiên, chương trình đào tạo không cho thấy tác động đáng kể đến sự hài lòng của học viên trong bối cảnh nghiên cứu. Điều này gợi ý rằng chương trình hiện tại đã đạt mức độ ổn định, ít tạo ra khác biệt trong đánh giá của học viên, hoặc học viên quan tâm nhiều hơn đến các yếu tố dịch vụ trực tiếp ảnh hưởng đến quá trình học tập thường nhật. Như vậy, về tổng thể, nghiên cứu khẳng định rằng nâng cao sự hài lòng của học viên cao học đòi hỏi một chiến lược toàn diện, kết hợp giữa quản trị đào tạo, phát triển đội ngũ GV và đầu tư các điều kiện hỗ trợ học tập, thay vì chỉ cải thiện nội dung chương trình. Đây là cơ sở quan trọng giúp nhà trường hoạch định chính sách, cải tiến chất lượng và nâng cao năng lực cạnh tranh trong đào tạo sau đại học.

Hàm ý chính sách: Kết quả nghiên cứu cho thấy Trường Đại học Đồng Tháp cần đẩy mạnh quản trị đào tạo sau đại học theo định hướng lấy học viên làm trung tâm, xem sự hài lòng của học viên là chỉ tiêu quan trọng phản ánh hiệu quả đào tạo. Nhà trường nên xây dựng cơ chế theo dõi định kỳ mức độ hài lòng đối với đội ngũ giảng viên, môi trường học tập, tiện ích chức năng và khả năng đáp ứng, làm cơ sở điều chỉnh chính sách và phân bổ nguồn lực. Bên cạnh việc hoàn thiện năng lực giảng viên và đổi mới phương pháp giảng dạy, cần ưu tiên đầu tư cải thiện môi trường học tập, hạ tầng số và dịch vụ hỗ trợ, đồng thời nâng cao khả năng đáp ứng thông qua đơn giản hóa thủ tục và đa dạng hóa kênh phản hồi. Mặc dù chương trình đào tạo chưa thể hiện tác động rõ rệt đến sự hài lòng, kết quả này cho thấy chương trình đã tương đối ổn định và cần tiếp tục được duy trì, cập nhật; trong ngắn hạn, cải thiện các yếu tố dịch vụ và điều kiện hỗ trợ là giải pháp hiệu quả để nâng cao sự hài lòng và sức hấp dẫn của đào tạo sau đại học.

Tài liệu tham khảo

- Azoury, N., Daou, L., & Khoury, C. E. (2014). University image and its relationship to student satisfaction-case of the Middle Eastern private business schools. *International strategic management review*, 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ism.2014.07.001>.
- Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68. <https://doi.org/10.1177/002224299205600304>.
- Diamantis, G. V., & Benos, V. K. (2007). Measuring student satisfaction with their studies in an international and European studies department. *Operational Research*, 7(1), 47-59. <https://doi.org/10.1007/BF02941185>.
- Kayastha, A. (2011). A study of graduate student satisfaction towards service quality of universities in Thailand. *Webster University, Thailand*. <https://j-isc.org/wp->

- content/uploads/2015/08/A-STUDY-OF-GRADUATE-STUDENT-SATISFACTION-TOWARDS-SERVICE-QUALITY-OF-UNIVERSITIES-IN-THAILAND.pdf.
- Martilla, J. A., & James, J. C. (1977). Importance-performance analysis. *Journal of marketing*, 41(1), 77-79. <https://doi.org/10.1177/002224297704100112>.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Nguyễn, Q. N., Phạm, N. G., & Nguyễn, T. B. C. (2012). Các nhân tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của sinh viên đối với chất lượng đào tạo ngành du lịch của các trường đại học ở khu vực đồng bằng sông Cửu Long. *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ*, (22b), 265-272. <https://ctujsvn.ctu.edu.vn/index.php/ctujsvn/article/view/1255>.
- Nguyễn, T. T. (2010). *Nghiên cứu sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động đào tạo tại trường Đại học Khoa học Tự nhiên - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh*. Luận văn thạc sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn, M. T., Nguyễn, T. N. A., & Huỳnh, T. N. (2023). Các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên về chất lượng đào tạo tại trường Đại học Kỹ thuật - Công nghệ Cần Thơ. *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ*, 59(6), 211-222. <https://doi.org/10.22144/ctujos.2023.208>
- Phạm, T. D., Vũ, T. V. T., & Nguyễn, T. H. L. (2024). Các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên đối với chất lượng đào tạo: Một nghiên cứu trường hợp tại Trường Đại học Mở Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 24(11), 362-367. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/2809>.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. <https://doi.org/10.1177/002224298504900403>.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40. <https://www.marketeurexpert.fr/wp-content/uploads/2023/12/servqual.pdf>.