

Các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học Khoa Quản lý Công nghiệp - Trường Đại học Bách khoa- ĐHQG-HCM

Lại Văn Tài*, Nguyễn Tiến Mạnh



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

TÓM TẮT

Nghiên cứu này nhằm xác định các nhân tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của người học Khoa Quản lý Công nghiệp, Trường Đại học Bách khoa Tp.HCM. Nghiên cứu đã sử dụng mô hình đánh giá chất lượng giáo dục HEDPERF và ý kiến chuyên gia nhằm bổ sung thêm các tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo của bộ tiêu chuẩn FIBAA để đề xuất mô hình nghiên cứu gồm 6 nhân tố tác động với 48 biến quan sát. Phương pháp nghiên cứu định lượng được áp dụng. Thực hiện khảo sát cựu sinh viên và sinh viên đang học năm cuối của Khoa QLCN, có 245 mẫu hợp lệ được sử dụng để phân tích. Dữ liệu thu thập được sử dụng cho các phân tích kiểm định thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA) và phân tích hồi quy đa biến nhằm xác định các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học. Kết quả nghiên cứu cho thấy trong 6 nhân tố ban đầu có 2 nhân tố tách đôi là nhân tố Chương trình đào tạo và nhân tố hỗ trợ kiểm định hồi quy với 8 nhân tố tác động lên biến phụ thuộc cho kết quả 4 nhân tố ảnh hưởng có ý nghĩa thống kê đến mức độ hài lòng người học là: đội ngũ giảng viên, chương trình đào tạo (cả 2 nhân tố thành phần), và hoạt động hỗ trợ thực tập. Ngoài ra, phân tích sự khác biệt giữa các nhóm đối tượng nghiên cứu cũng cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về sự hài lòng giữa các nhóm niên khoá với nhau.

Từ khoá: Sự hài lòng, người học, chất lượng giáo dục, mô hình HEDPERF

ĐẶT VẤN ĐỀ

Xã hội hoá giáo dục và xu hướng toàn cầu hoá đã góp phần tạo nên một bức tranh năng động và hấp dẫn hơn cho giáo dục đại học Việt Nam. Khi kinh tế phát triển, thu nhập và trình độ dân trí người dân cũng cao hơn. Nhiều trường đại học mới ra đời, cùng với xu hướng quốc tế hoá/ toàn cầu hoá giáo dục, cạnh tranh giữa các trường Đại học trong việc thu hút người học và người sử dụng lao động trình độ cao đã trở nên gay gắt và khốc liệt hơn bao giờ hết. Các trường Đại học đã chú trọng hơn đến giá trị hình ảnh thương hiệu của mình, trong đó chất lượng đào tạo được xem là một giải pháp tích cực giúp các trường Đại học nâng cao uy tín thương hiệu và có được vị thế cạnh tranh tốt trên thị trường. Đặc biệt, xu hướng đẩy mạnh tự chủ giáo dục đại học trong những năm gần đây cũng đã tạo nên sự cạnh tranh công bằng hơn giữa các trường.

Để minh chứng cho chất lượng đào tạo của mình, ngoài đảm bảo các chuẩn kiểm định chất lượng của nhà nước, các trường Đại học đã tìm đến các tổ chức kiểm định chất lượng có uy tín quốc tế. Khi đạt các tiêu chuẩn kiểm định, các trường cũng sẽ được tin nhiệm rộng rãi hơn của cộng đồng giáo dục, của xã hội, và việc công nhận tương đương bằng cấp với các trường đại học quốc tế cũng sẽ trở nên dễ dàng hơn.

Một số các tiêu chuẩn kiểm định quốc tế hiện đang được các trường Đại học Việt Nam quan tâm có thể kể như AUN-QA, ABET, FIBAA,... trong đó tiêu chuẩn FIBAA được cho là khá phù hợp với các chương trình đào tạo chuyên ngành quản trị và cũng là tổ chức kiểm định mà Khoa Quản lý Công nghiệp – trường Đại học Bách Khoa – Đại học Quốc gia Tp.HCM hướng đến (sau đây gọi tắt là Khoa QLCN).

Là một Khoa chuyên ngành quản trị trong một trường Đại học có tiếng về kỹ thuật của khu vực phía Nam Việt Nam, Khoa QLCN đã không ngừng đổi mới và cải tiến để đảm bảo đáp ứng tốt nhất nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực có trình độ quản trị, góp phần phát triển xã hội. Để làm được điều này, Khoa đã không ngừng chủ động tham khảo ý kiến người học và người sử dụng lao động để nhận diện nhu cầu thay đổi, từ đó cập nhật chương trình đào tạo của mình. Tuy nhiên, để đánh giá tốt nhất chất lượng đào tạo, ngoài những sinh viên năm cuối đã học gần như toàn bộ chương trình, Khoa cũng cần khảo sát ý kiến cựu sinh viên, những người đã trải qua quá trình vận dụng kiến thức đã học vào công việc thực tế. Đây cũng là một trong những yêu cầu minh chứng mà Khoa QLCN cần đạt được để bổ túc vào hồ sơ đăng ký kiểm định theo bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng của tổ chức FIBAA. Trước đây, ngoài nghiên cứu của Loan

Khoa Quản lý Công nghiệp – Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, Việt Nam

Liên hệ

Lại Văn Tài, Khoa Quản lý Công nghiệp – Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, Việt Nam

Email: lvtai@hcmut.edu.vn

Lịch sử

- Ngày nhận: 16-8-2021
- Ngày chấp nhận: 27-12-2021
- Ngày đăng: 20-5-2022

DOI: 10.32508/stdjelm.v5iS1.996



Bản quyền

© ĐHQG Tp.HCM. Đây là bài báo công bố mở được phát hành theo các điều khoản của the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Trích dẫn bài báo này: Tài L V, Mạnh N T. Các nhân tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học Khoa Quản lý Công nghiệp - Trường Đại học Bách khoa- ĐHQG-HCM. *Sci. Tech. Dev. J. - Eco. Law Manag.*; 5(S11):34-42.

và Thoàn (2009) có khảo sát sự hài lòng của người học Trường Đại học Bách Khoa Tp.HCM nói chung với đối tượng khảo sát là cựu sinh viên thuộc đa dạng các Khoa khác nhau của Trường¹, chưa có nghiên cứu nào về sự hài lòng của người học cho riêng Khoa QLCN được chính thức được công bố trên các tạp chí khoa học. Ngoài ra, cũng có một số nghiên cứu được đăng trên các tạp chí khoa học nghiên cứu các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng dịch vụ giáo dục và sự hài lòng của người học của các trường đại học khác có thể kể đến như nghiên cứu của Nhã và Thủy; Vũ và Tâm...^{2,3}. Tuy nhiên, các nghiên cứu này đa số đều dựa trên mô hình và thang đo chất lượng dịch vụ SERQUAL của Parasuraman kết hợp với phân tích bối cảnh nghiên cứu và kế thừa các nghiên cứu đi trước trong cùng lĩnh vực để đề xuất các nhân tố nghiên cứu thích hợp. Tuy nhiên, các nghiên cứu này đều chưa xem xét kết hợp các tiêu chuẩn chất lượng của các tổ chức kiểm định chất lượng đào tạo vào để đánh giá, và cũng chưa có nghiên cứu đánh giá sự hài lòng của người học theo bộ tiêu chí của tiêu chuẩn kiểm định FIBAA. Nghiên cứu này nhằm tìm kiếm các thang đo đánh giá phù hợp với các tiêu chuẩn kiểm định mà bộ tiêu chí FIBAA hướng tới, đánh giá mức độ tác động của các nhân tố này đến sự hài lòng của người học Khoa QLCN, từ đó có chính sách tác động thích hợp giúp Khoa nâng cao sự hài lòng của người học; đồng thời qua đó cũng giúp Khoa có những định hướng đổi mới và cải tiến thiết thực phù hợp với các tiêu chuẩn kiểm định chất lượng quốc tế mà Khoa đang hướng tới.

CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU

Khi đề cập đến chất lượng dịch vụ và các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng dịch vụ, có lẽ mô hình đánh giá chất lượng dịch vụ SERQUAL của Parasuraman (1988) đã trở thành mô hình kinh điển mà hầu hết các nghiên cứu về chất lượng dịch vụ đều sử dụng vì mức độ tin cậy và khả năng ứng dụng cao của nó. Dù vậy, mô hình này cũng được đánh giá là phức tạp khi yêu cầu phải đo lường đồng thời 2 loại mức giá trị: mức giá trị kỳ vọng và mức nhận thức thực tế, từ đó thực hiện so sánh và đánh giá sự khác biệt. Sau đó, Cronin và Taylor (1992) đã dựa vào mô hình này để xây dựng và giới thiệu mô hình SERVPERF, mô hình sử dụng cùng bộ thang đo 22 biến quan sát của Parasuraman nhưng đánh giá dựa trên một mức giá trị cảm nhận để giảm bớt tính phức tạp trong việc đánh giá của mô hình. Cũng từ đó, mô hình theo cách đo của SERVPERF này càng được sử dụng rộng rãi hơn trong nghiên cứu về chất lượng dịch vụ.^{4,5}

Không như những loại hình dịch vụ khác, giáo dục đại học đòi hỏi sự tham gia trực tiếp, liên tục và dài hạn của người học với đơn vị đào tạo. Theo Sultan và Wong (2012), ngay cả khi người học đã tốt nghiệp, họ vẫn luôn mong muốn gắn kết và giữ mối quan hệ với cơ sở đào tạo, đây chính là lợi ích trong tiếp thị mối quan hệ (relationship marketing) mà các trường cần chú ý nhằm duy trì các lợi ích lâu dài của mình⁶. Vì thế, rất nhiều trường đại học đã triển khai các nghiên cứu chất lượng thích hợp để cố gắng nâng tầm chất lượng, nâng cao giá trị thương hiệu của mình. Khi mở rộng nghiên cứu thực tiễn cho lĩnh vực giáo dục đại học, rất nhiều nghiên cứu đã sử dụng 22 biến quan sát trong mô hình của Parasuraman⁴. Tuy nhiên, các kết quả thường không đồng nhất. Ngoài những khác biệt do ngữ cảnh văn hoá, các kết quả còn cho thấy sự khác biệt ở từng trường, thậm chí từng khoa, từng ngành khác biệt. Điều này là do nhận thức của sinh viên không giống nhau do sự khác biệt về văn hoá, môi trường học tập, trải nghiệm, và những thông điệp truyền thông marketing của đơn vị. Vì thế, theo Sultan và Wong, cần có một mô hình đặc trưng hơn cho lĩnh vực giáo dục đại học⁶. Nhiều mô hình nghiên cứu về chất lượng giáo dục đại học đã ra đời như mô hình EDUQUAL của Mahapatra và Khan xây dựng bộ thang đo cho các trường khối kỹ thuật đo lường các khía cạnh kết quả học tập, phản ứng, cơ sở vật chất, phát triển nhân cách, và học thuật; Mô hình EDUSERVE của Ramseook-Munhurrin và cộng sự đánh giá dựa trên các nhân tố cơ sở vật chất, sự đồng cảm, độ tin cậy, phản ứng, và tính kỷ luật^{6,7}; Mô hình HEDPERF của Abdullah đo lường các khía cạnh học thuật, phi học thuật, chương trình đào tạo, danh tiếng và tiếp cận...^{8,9}. Trong đó, mô hình HEDPERF của Abdulla đo lường chất lượng dịch vụ thông qua giá trị cảm nhận của sinh viên được nhiều nghiên cứu ở Việt Nam áp dụng như nghiên cứu của Hà và cộng sự; nghiên cứu của Giao và Văn...^{7,10}. Nghiên cứu này cũng sẽ dựa trên mô hình của HEDPERF để đánh giá chất lượng đào tạo của Khoa QLCN, tuy nhiên sẽ tham khảo thêm các mô hình nghiên cứu có cùng bối cảnh của Việt Nam như nghiên cứu của An và cộng sự (2014), nghiên cứu của Vũ và Tâm (2020) nhằm kế thừa một cách hiệu quả các mô hình nghiên cứu đi trước cũng như đáp ứng các mục tiêu yêu cầu của Khoa về kiểm định quốc tế và đổi mới chương trình đào tạo^{3,11}. Mô hình sẽ được lựa chọn thông qua phỏng vấn chuyên gia và thảo luận nhóm người học để hiểu rõ yêu cầu nội bộ lẫn bên ngoài nhằm có định hướng tốt hơn cho những bước tiến chất lượng của Khoa về sau.

Về kiểm định quốc tế FIBAA mà Khoa đang theo đuổi, có thể nói FIBAA là tổ chức kiểm định chất lượng của

Thụy Sĩ có uy tín quốc tế, có văn phòng đại diện ở nhiều nước trên thế giới. Đánh giá chất lượng ở các cơ sở giáo dục đại học, FIBAA dựa trên bộ tiêu chuẩn đánh giá gồm: giảng viên, chương trình đào tạo, hợp tác và đối tác, cơ sở vật chất, và các dịch vụ gia tăng. Những tiêu chuẩn này cũng tập trung vào đánh giá sự hài lòng của người học ở nhiều khía cạnh và phần nào phù hợp với các nhân tố đề cập trong mô hình HEDPERF đề cập ở trên.

Dựa theo cơ sở đó, kết hợp với những thang đo của các nghiên cứu đi trước, nhóm nghiên cứu đã tiến hành thảo luận với các chuyên gia gồm hai phó Khoa phụ trách đào tạo và đảm bảo chất lượng của Khoa, một chuyên viên chất lượng của Khoa, 2 nhóm cựu sinh viên, và nhóm Sinh viên đang học năm cuối của Khoa để kế thừa, lựa chọn và đề xuất các nhân tố cũng như các thang đo phù hợp với yêu cầu mà đối tượng nghiên cứu có thể nắm bắt và trả lời được. Các thang đo cũng được kiểm chứng và điều chỉnh bằng khảo sát sơ bộ với 30 mẫu khảo sát trực tiếp. Mô hình sau đó được đề xuất gồm 6 nhân tố tác động đến sự hài lòng của người học bao gồm: (1) Cơ sở vật chất; (2) Đội ngũ giảng viên; (3) Chương trình đào tạo; (4) Hoạt động hỗ trợ sinh viên; (5) Các hoạt động phong trào/ ngoại khoá; và (6) Nhân viên văn phòng. Để có được kết quả này, bộ thang đo gốc gồm 41 biến của Abdullah⁸ được sử dụng trong thảo luận với các chuyên gia nhằm đánh giá mức độ tương thích của nó với bộ tiêu chuẩn FIBAA; đồng thời thang đo của các nghiên cứu tương tự trong nước cũng được xem xét thảo luận để đề xuất biến đo lường cho nghiên cứu này, trong đó thang đo các nhân tố trong nghiên cứu của An và cộng sự được cho là khá phù hợp. Chi tiết đề xuất các thang đo như sau:

- Cơ sở vật chất và thiết bị (CSVC): đây chính là nhân tố hữu hình được đề cập trong mô hình của Parasuraman và cũng là nhân tố mà hầu hết các mô hình đánh giá chất lượng đào tạo đại học sau đó đều đề cập là nhân tố quan trọng có ý nghĩa. Nhân tố này thể hiện tất cả các phương tiện vật chất được huy động vào việc giảng dạy, học tập và các hoạt động mang tính giáo dục khác để đạt được mục đích giáo dục. Các biến đo lường trong mô hình HEDPERF cho nhân tố này chủ yếu tập trung ở tính cần thiết, phù hợp và đầy đủ của trang thiết bị học tập^{3,10,12,13}. Các chuyên gia cho rằng nên bổ sung thêm các yếu tố cụ thể đề cập trong kiểm định FIBAA như điều kiện thư viện, hệ thống websites, mạng internet... Kết quả sau thảo luận các nhóm chuyên gia, nhân tố này được đo lường bằng 8 biến thành phần và kỳ vọng có tác động dương đến sự hài lòng của người học.

- Đội ngũ giảng viên (GV) thể hiện nhân tố học thuật trong mô hình HEDPERF. Người giảng viên có năng lực sẽ giúp sinh viên tiếp cận và tiếp thu tri thức, khám phá và áp dụng tri thức vào hoạt động thực tiễn thông qua kiến thức và phương cách truyền đạt, định hướng của giảng viên cho sinh viên. Nếu sinh viên tiếp thu tốt họ sẽ thích môn học và tiếp thu kiến thức tốt hơn. Vì vậy, nhân tố giảng viên đóng vai trò rất quan trọng trong chất lượng đào tạo^{3,10}. Để đo lường yếu tố học thuật, mô hình HEDPERF tập trung vào các khía cạnh kiến thức, trình độ của giảng viên, cách giao tiếp và hỗ trợ người học. Để đánh giá đầy đủ các khía cạnh đề cập trong tiêu chuẩn FIBAA, các chuyên gia đã đề xuất bổ sung thêm các khía cạnh về sự công bằng của giảng viên trong đánh giá, sự đảm bảo giờ giấc và nội dung giảng dạy, kinh nghiệm thực tiễn của giảng viên. Theo đó, nhân tố đội ngũ giảng viên sẽ được đo lường bằng 11 biến quan sát và cũng kỳ vọng nhân tố này có tác động thuận chiều với sự hài lòng của người học.
- Chương trình đào tạo (CTĐT): Đây là nhân tố quan trọng để đánh giá chất lượng đào tạo¹³ và cũng là nhân tố được HEDPERF và FIBAA cho là không thể thiếu trong đánh giá chất lượng đào tạo. Thang đo cho nhân tố này trong mô hình HEDPERF chỉ đề cập đến tính đa dạng và linh hoạt của chương trình đào tạo; các nghiên cứu trong nước đề cập có phần đa dạng hơn như nghiên cứu của An và cộng sự đề cập đến cấu trúc chương trình, sự liên kết giữa các môn học, tính cập nhật của chương trình đào tạo¹¹... những yếu tố này được chuyên gia nhận định là khá phù hợp với những nội dung yêu cầu trong chuẩn kiểm định FIBAA. Vì thế, 7 biến quan sát đo lường cảm nhận tốt của người học về các khía cạnh của chương trình đào tạo được đề xuất cho nhân tố này và cũng kỳ vọng nhân tố sẽ tác động tích cực đến sự hài lòng.
- Hoạt động hỗ trợ (HT) sinh viên được hiểu là các hoạt động nhằm giúp đỡ, tạo điều kiện thuận lợi nhất cho sinh viên trong quá trình học tập. Đây cũng là nhân tố phi học thuật được đề cập trong mô hình HEDPERF và cũng là nhân tố được người học quan tâm nhiều. Nhân tố này đề cập đến sự hỗ trợ của khối văn phòng cho sinh viên trong việc thực thi các thủ tục và quy định của trường, sự sẵn lòng giúp sinh viên giải quyết vấn đề khi cần, và sự nhiệt tình quan tâm hỗ trợ cho từng trường hợp cụ thể của sinh viên^{8,11,13}. Cho trường hợp của Việt Nam và tiêu chuẩn

FIBAA, chuyên gia cho rằng nên cụ thể hơn về các hỗ trợ sinh viên cho cả việc giúp sinh viên giải quyết các vấn đề thủ tục với nhà trường, lẫn các hoạt động tư vấn hướng nghiệp và tiếp cận đơn vị tham quan thực tập bên ngoài trường. Có 9 biến quan sát được các chuyên gia đặc biệt là cựu sinh viên đánh giá cao và cho rằng có ảnh hưởng nhiều đến cảm nhận của người học và kỳ vọng nhân tố sẽ tác động dương đến sự hài lòng của người học.

- Các hoạt động phong trào (PT) cũng là một nhân tố được quan tâm, để cập đến những hoạt động chính giúp sinh viên rèn luyện kỹ năng mềm như kỹ năng giao tiếp, thuyết trình, phỏng vấn, khả năng lãnh đạo hình thành sự tự tin, năng động cần có khi đi làm việc. Đây cũng là khía cạnh được các nhà tuyển dụng lao động quan tâm đặc biệt trong những năm gần đây. Nhân tố này không đề cập trong mô hình HEDPERF nhưng có đề cập trong một số nghiên cứu ở Việt Nam^{2,3,11}. Trong đó, 4 biến quan sát về tính đa dạng của các hoạt động ngoại khoá của An và cộng sự được các chuyên gia đồng ý đề xuất sử dụng với kỳ vọng nó cũng tác động dương đến sự hài lòng.
- Nhân viên văn phòng (NVVP): đây là nhân tố liên quan đến cảm nhận về sự tin cậy và đồng cảm của khối văn phòng đối với việc hỗ trợ người học khi cần thiết được đề cập trong mô hình HEDPERF. Nhân tố tập trung đánh giá các khía cạnh thái độ và sự sẵn sàng của nhóm thư ký văn phòng trong việc trợ giúp sinh viên^{3,8,9,11,13}. Có 5 biến quan sát được thống nhất đề cập trong nghiên cứu về nhân tố này, và giả thuyết nó cũng tác động dương đến sự hài lòng của người học.

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu sử dụng Phương pháp định lượng, thu thập dữ liệu sơ cấp và dùng phần mềm SPSS để phân tích. Điều chỉnh sau khi thực hiện khảo sát sơ bộ, có 48 biến quan sát kể cả biến đánh giá sự hài lòng được sử dụng. Bản câu hỏi chính thức đã được gửi đến cộng đồng cựu sinh viên các Khoá và sinh viên năm cuối của Khoa QLCN. Phương pháp lấy mẫu thuận tiện được sử dụng. Sau khi mẫu thu thập được làm sạch sẽ tiến hành các bước phân tích nhân tố khám phá, phân tích tương quan và hồi quy đa biến để đánh giá mức độ tác động của các nhân tố chất lượng đến sự hài lòng của người học. Phân tích ANOVA nhằm đánh giá sự khác biệt giữa các nhóm đối tượng nghiên cứu cũng được thực hiện trong nghiên cứu này.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Do hạn chế về thời gian với yêu cầu kết quả sớm để phục vụ công tác kiểm định, việc thu thập dữ liệu được tiến hành trong 2 tuần. Kết quả có hơn 250 phản hồi từ cựu sinh viên và nhóm sinh viên năm cuối. Sau khi gạn lọc, có 245 mẫu đạt yêu cầu được sử dụng cho phân phân tích tổng hợp. Trong đó xấp xỉ 50% cựu sinh viên của nhiều khoá tham gia, chủ yếu là các sinh viên tốt nghiệp trong khoảng 10 năm trở lại đây; có 31% là cựu sinh viên tốt nghiệp trong vòng 3 năm gần nhất.

Trước khi thực hiện phân tích nhân tố khám phá EFA, các thang đo đã được kiểm định đạt yêu cầu về tính đơn hướng với kiểm định Bartlett ở mức ý nghĩa 5% và hệ số KMO đều cao trên 0,6; Kiểm định độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha cũng đạt yêu cầu, hệ số Cronbach's Alpha nhỏ nhất 0,742; lớn nhất là 0,870, và các giá trị tương quan biến tổng đều trên 0,3¹⁴.

Do trong mô hình có nhiều biến quan sát mới bổ sung từ nghiên cứu định tính, trong phân tích EFA, phương pháp Principle Axis Factoring với phép quay Promax được sử dụng. Khi tiến hành phân tích cho 44 biến quan sát của nhân tố độc lập, do các kết quả có trường hợp biến tải thấp trên nhân tố chính hoặc tải cao đồng thời trên nhiều nhân tố nên được xem xét loại bỏ lần lượt. Kết quả sau 17 lần loại biến, các biến còn lại có hệ số tải cao trên 0,5 và tách thành 8 nhân tố trong đó các biến trong nhân tố Hoạt động hỗ trợ và nhân tố chương trình đào tạo mỗi nhân tố được tách ra thành 2 nhân tố thành phần, các nhân tố còn lại đều hội tụ trong nhóm của mình. Dựa trên ý nghĩa thang đo, các nhân tố mới tách ra được đặt tên lại như sau: nhân tố Hoạt động hỗ trợ chuyển thành nhân tố Hỗ trợ hướng nghiệp (gồm 3 biến quan sát HT7, HT8, và HT9) và nhân tố Hỗ trợ thực tập tốt nghiệp (gồm 2 biến quan sát HT2 và HT3); Nhân tố chương trình đào tạo chuyển thành nhân tố Cấu trúc chương trình đào tạo (gồm 2 biến quan sát CT1 và CT7) và nhân tố Quản lý chương trình đào tạo (gồm 3 biến quan sát CT3, CT4, và CT5). Chi tiết các nhóm biến quan sát được trình bày trong Bảng 1.

Kết quả phân tích nhân tố biến độc lập đạt yêu cầu kiểm định Bartlett ở mức ý nghĩa 5% ($\text{sig}=0.000$), với hệ số KMO đạt 0,876; tổng phương sai trích đạt 65,41%, và các hệ số tải nhân tố đều trên 0,5; ngoại trừ trường hợp biến GV11 tải trên 2 nhân tố nhưng sự khác biệt trong hệ số tải lớn hơn 0,3 nên có thể chấp nhận là biến tải trên nhóm có hệ số tải cao hơn, không có biến quan sát nào tải cao đồng thời ở nhiều nhóm nhân tố.

Biến phụ thuộc cũng đạt yêu cầu trong phân tích nhân tố khám phá cho kết quả các biến quan sát tải trên

Bảng 1: Kết quả phân tích nhân tố khám phá

	Component								Mean
	1	2	3	4	5	6	7	8	
GV8trinhdo	0,790								4,20
GV9hotro	0,756								3,95
GV3Knghiem	0,698								4,16
GV7tuongtac	0,673								4,11
GV11daydu	0,667							-0,317	4,18
GV6congbang	0,597								3,96
CSVC4sanbai		0,794							3,04
CSVC5nhaxe		0,773							2,90
CSVC6thietbi		0,667							2,89
CSVC3phongho		0,633							3,07
CSVC8internet		0,605							3,01
NVVP2gangui			0,821						3,07
NVVP1nhiettinl			0,777						3,09
NVVP3dunggio			0,763						3,18
NVVP5tructuye			0,535						3,20
HT8HDhuongng				0,819					3,27
HT7Tiepcanngh				0,770					3,26
HT9tiepxucDN				0,747					3,34
CTĐT5capnhat					0,716				3,80
CTĐT4Lkmon					0,654				3,91
CTĐT3KHGD					0,643				3,93
PT4softskill						0,797			3,07
PT3thitainang						0,785			3,09
HT3DKhtap							0,792		4,00
HT2thuctap							0,761		3,69
CTĐT1LTnTH								0,792	3,38
CTĐT7Ktbotro								0,528	3,66

cùng một nhân tố với hệ số KMO đạt 0,758 hệ số kiểm định Barlett's test là 39,372 và Sig. là 0,000 phương sai trích đạt 67,32%.

Các nhân tố sau phân tích EFA sẽ được tổng hợp dựa trên tính trung bình cộng giá trị của các biến thành phần. Các nhân tố độc lập được kiểm định tương quan cặp với nhân tố phụ thuộc và đều cho các kết quả tương quan dương ở mức ý nghĩa kiểm định 5%. Vì thế các nhân tố sẽ được sử dụng trong phân tích hồi quy đa biến. Kết quả hồi quy được trình bày trong

Bảng 2.

Kết quả Bảng 2 cho thấy có 4 nhân tố đạt ý nghĩa về mặt thống kê 5% và có tác động dương đến sự hài lòng của người học. Không có hiện tượng đa cộng tuyến giữa các nhân tố ($VIF < 2$). Giá trị F đạt 21,84 và sig. = 0,000 trong kiểm định F có nghĩa các nhân tố độc lập không đồng thời bằng không trong mô hình. Hệ số R^2 đạt 0,425 cho kết luận các nhân tố độc lập có thể giải thích 42,5% cho sự hài lòng của người học. Trong số các nhân tố tác động có ý nghĩa thống kê, nhân tố

Bảng 2: Kết quả phân tích hồi quy

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
			Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	0,565	0,272		2,077	0,039		
	GV	0,212	0,062	0,197	3,400	0,001	0,725	1,379
	CSVC	0,028	0,051	0,031	0,541	0,589	0,720	1,389
	NVVP	0,030	0,057	0,034	0,528	0,598	0,590	1,696
	HTđh	0,067	0,050	0,082	1,332	0,184	0,646	1,547
	CTĐTqly	0,151	0,062	0,145	2,440	0,015	0,694	1,441
	PT	-0,042	0,045	-0,055	-0,929	0,354	0,697	1,434
	HT Intern	0,173	0,052	0,193	3,350	0,001	0,730	1,371
	CTĐTstructure	0,270	0,055	0,291	4,934	0,000	0,699	1,431

cấu trúc chương trình đào tạo có hệ số tác động cao nhất, kể đến là nhân tố Giảng viên, hỗ trợ cho giai đoạn thực tập của SV và sau cùng là nhân tố Quản lý Chương trình đào tạo.

Trong phân tích ANOVA, nghiên cứu chia nhóm các đối tượng theo giới tính, theo chuyên ngành đào tạo (ngành Quản trị kinh doanh và ngành Quản lý công nghiệp), theo nhóm niên khoá (được chia theo các giai đoạn đổi mới chương trình đào tạo với 4 nhóm: sinh viên, cựu SV K14-K16, cựu SV K09-K13, và K08 trở về trước), theo loại chương trình đào tạo (đại trà hay chất lượng cao), và theo vị trí công việc đảm nhận (gồm 5 nhóm từ SV cho đến nhà quản lý cấp cao). Tuy nhiên kết quả cho thấy đa số các nhóm đối tượng không đạt mức khác biệt có ý nghĩa thống kê ngoại trừ nhóm đối tượng chia theo niên khoá. Kết quả phân tích cho thấy các nhóm cựu SV có mức hài lòng cao hơn nhóm sinh viên năm cuối trong đó nhóm K14-K16 có mức độ hài lòng cao nhất (4,09) so với các nhóm còn lại, nhóm có mức hài lòng thấp nhất là sinh viên năm cuối (3,58).

THẢO LUẬN KẾT QUẢ

Mô hình nghiên cứu đề xuất dựa trên mô hình HEDPERF và kế thừa phần lớn các thang đo trong nghiên cứu của An và cộng sự, tuy nhiên có số biến nhiều hơn khi bổ sung các tiêu chí của FIBAA. Kết quả phân tích càng khác biệt hơn khi có 2 nhân tố Chương trình đào tạo và Hoạt động hỗ trợ tách thành 4 nhóm tạo thành các nhân tố mới, trong khi nghiên cứu của An và cộng sự lại tách nhân tố giảng viên thành 2 nhóm. Phân tích hồi quy cũng cho thấy cả 2 nghiên cứu đều có một số điểm giống và khác biệt. Cả 2 nghiên cứu đều có kết quả nhân tố giảng viên và chương trình đào

tạo có tác động đến sự hài lòng có ý nghĩa thống kê, cũng như nhân tố không đạt mức ý nghĩa thống kê là cơ sở vật chất và nhân viên văn phòng. Tuy nhiên, nhân tố cơ sở vật chất không đạt mức ý nghĩa thống kê trong mô hình hồi quy lại không giống như kết quả ở đa số các nghiên cứu khác khi nhân tố cơ sở vật chất luôn được đánh giá cao trong mô hình như nghiên cứu của Sultan và Wong; của Vũ và Tâm; cũng như nhân tố Nhân viên văn phòng đạt mức ý nghĩa trong nghiên cứu của Liên^{3,6,12}.

Ngoài ra, trong 10 năm trở lại đây, Khoa QLCN ghi nhận có 3 đợt đổi mới chương trình đào tạo vào các năm 2009, 2014, và 2019. SV năm cuối (K17) thuộc nhóm thay đổi chương trình đợt 2. Kết quả phân tích ANOVA thể hiện nhóm cựu SV nhóm K14-K16 có mức hài lòng cao nhất. Nghiên cứu thảo luận với các nhóm SV sau kết quả phân tích, có nhiều ý kiến cho rằng SV đang học có mức hài lòng thấp hơn người đã tốt nghiệp là do chương trình học nặng và đòi hỏi của GV cao nên người học bị áp lực học tập mà chưa thật sự trải nghiệm thực tế nên cũng khó khăn khi đánh giá; Trong khi đó SV đã tốt nghiệp bắt đầu trải nghiệm và ứng dụng các kiến thức đã học vào thực tế, có sự cạnh tranh trong thị trường lao động nên đánh giá có phần khách quan hơn. Từ đó có thể nhận thấy việc đổi mới chương trình đào tạo có tác động tích cực đến sự hài lòng của người học và việc đổi mới đang theo hướng phù hợp hơn với nhu cầu thực tế của xã hội.

KẾT LUẬN VÀ HÀM Ý QUẢN TRỊ

Kết quả của nghiên cứu này là hoàn chỉnh các thang đo, kiểm định mô hình và xác định được các nhân tố cũng như mức độ ảnh hưởng của chúng đến chất lượng dịch vụ đào tạo Khoa QLCN Trường Đại học

Bách Khoa TP HCM. Kết quả nghiên cứu cho thấy có 4 nhân tố ảnh hưởng tích cực đến chất lượng dịch vụ đào tạo tại khoa QLCN. Đó là các nhân tố chương trình đào tạo (2 nhân tố thành phần được tách ra trong phân tích EFA), đội ngũ giảng viên và các hoạt động hỗ trợ. Ngoài ra, phân tích ANOVA cho thấy có sự khác biệt về sự hài lòng giữa các nhóm niên khoá. Đây cũng là động lực cho thấy việc đổi mới chương trình đào tạo định kỳ là hoạt động cần thiết và Khoa QLCN đang đi đúng hướng

Với kết quả nghiên cứu thu được, những nhân tố mà Khoa QLCN cần quan tâm nếu muốn nâng cao sự hài lòng của người học là Chương trình đào tạo (CTĐTqly, CTĐTstructure), đội ngũ giảng viên (GV), các hoạt động hỗ trợ (HT Intern) ảnh hưởng đến sự hài lòng của người học

Đối với chương trình đào tạo: Qua phỏng vấn, các chuyên gia là cựu sinh viên cho rằng chương trình học cũng tương đối đầy đủ những kiến thức cơ bản cần thiết cho quá trình làm việc sau này. Tuy theo lĩnh vực mà mỗi người muốn theo đuổi mà sẽ tự trao đổi bồi dưỡng thêm cho chuyên môn sâu. Theo chuyên gia, các môn học có sự liên kết, sắp xếp hợp lý theo thời gian đã góp phần tạo nên hệ thống kiến thức giảng dạy tương đối đầy đủ và đáp ứng được nhu cầu cơ bản. Tuy nhiên, cần xem xét lại tỉ lệ phân bổ giữa lý thuyết và thực hành, đồng thời giảng dạy thêm những kiến thức bổ trợ để đáp ứng nhu cầu thực tế. Thảo luận mở rộng với chuyên gia sau phân tích dữ liệu, phần lớn cũng đề cập trong ngắn hạn Khoa nên tiếp tục duy trì những môn học được coi là thế mạnh của Khoa như: Lean, quản lý chất lượng, hệ thống thông tin quản lý, quản lý chiến lược... đồng thời chỉnh sửa, bổ sung thêm các nội dung kiến thức mới phù hợp cho chương trình đào tạo hiện tại cũng như chuẩn đầu ra khi sinh viên tốt nghiệp. Trong dài hạn, để đáp ứng được yêu cầu công việc từ doanh nghiệp, Khoa nên cập nhật thêm các xu hướng đào tạo mới, các ngành học mang tính ngày càng cần thiết hiện nay như Logistic, Big Data...

Đội ngũ giảng viên: Là nhân tố có ảnh hưởng cao thứ hai đối với sự hài lòng của người học tại khoa QLCN. Bên cạnh đó, dữ liệu mô tả cho thấy Chất lượng giáo viên được đánh giá ở mức khá (đạt trung bình 4,09/5). Theo các chuyên gia nhận định, hiện nay phần lớn trong các tiết học giảng viên luôn tận tình giảng dạy, giải đáp thắc mắc cho sinh viên trực tiếp tại lớp nhưng chuyên gia cho rằng mức độ hài lòng của biến quan sát này thấp nhất trong nhóm nhân tố bởi vì các hình thức giải đáp thông tin chưa được phong phú và thời gian còn hạn chế, cần mở rộng các tiết có sự tham gia chia sẻ của các nhà quản lý đến từ doanh nghiệp nhằm

tăng tính thực tiễn. Ban chủ nhiệm khoa nên xem xét cải thiện thêm ở khía cạnh này.

Hoạt động hỗ trợ: Hiện nay, các hoạt động thực tập tại Khoa QLCN được chia thành 2 đợt là thực tập nhận thức và thực tập tốt nghiệp. Thông qua quá trình phỏng vấn sâu sinh viên năm cuối, Chuyên gia cho rằng Khoa đã có sự quan tâm rất sâu sát đến sinh viên trong việc tìm kiếm các vị trí thực tập phù hợp thông qua các hoạt động cụ thể như tiếp nhận thông tin tuyển dụng và thông báo cho sinh viên, đồng thời phân công giáo viên hướng dẫn hợp lý cho sinh viên trong quá trình thực tập để đạt kết quả cao nhất. Tuy nhiên, một trong những khó khăn nhất của sinh viên là thời gian thực tập tại doanh nghiệp chưa đủ lâu để có thể thích ứng được với môi trường làm việc. Việc này kéo theo các hệ quả khác như quá trình tiếp cận nguồn thông tin còn hạn chế, quá trình áp dụng kiến thức vào thực tế cần thêm thời gian... Do đó kết quả báo cáo còn chưa được sâu, chưa thể hiện được hết những gì sinh viên trải nghiệm được trong quá trình thực tập.

Nghiên cứu này còn một số hạn chế và đó cũng là hướng phát triển cho các nghiên cứu tiếp theo. Nghiên cứu này đã áp dụng mô hình HEDPERF đồng thời kết hợp thêm các tiêu chí đánh giá của bộ tiêu chuẩn FIBAA, Tuy nhiên, với với kết quả nghiên cứu các nhân tố trong mô hình chỉ giải thích được 42.5% sự hài lòng của người học Khoa QLCN. Như vậy, vẫn còn các nhân tố khác chưa được đề cập mà các nghiên cứu tiếp theo có thể phát triển. Phương pháp lấy mẫu thuận tiện với cỡ mẫu hạn chế 245 mẫu quan sát có thể cải thiện khi thời gian nghiên cứu thuận tiện hơn. Các nghiên cứu tiếp theo có thể tăng kích thước mẫu, tách riêng các nhóm đối tượng trong mẫu để tăng nhóm đối tượng cựu sinh viên. Có thể mở rộng nghiên cứu sự hài lòng của sinh viên ở các chương trình đào tạo khác hoặc trường khác để có sự đối chiếu, so sánh và đánh giá phù hợp hơn.

DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT

SIM : School of Industrial Management

Khoa QLCN: Khoa Quản lý Công nghiệp

HCMC/ Tp.HCM: Thành phố Hồ Chí Minh

AUN QA: ASEAN University Network - Quality Assurance

ABET: Accreditation Board for Engineering and Technolog

FIBAA: Foundation for International Business Administration Accreditation

EFA: Exploratory Factor Analysis / Phân tích nhân tố khám phá

GV: Giảng viên

SV: Sinh viên

LỜI CẢM ƠN

Nghiên cứu này được tài trợ bởi trường Đại học Bách Khoa – ĐHQG-HCM trong khuôn khổ đề tài mã số To-QLCN-2020-24

XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Nhóm tác giả xin cam đoan rằng không có bất kì xung đột lợi ích nào trong công bố bài báo.

ĐÓNG GÓP CỦA CÁC TÁC GIẢ

Hai tác giả đóng góp như nhau cho nghiên cứu này. Cả hai tác giả cùng đọc và chỉnh sửa bản thảo cuối cùng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Loan NTQ, Thoàn NTT. Đánh giá chất lượng đào tạo từ góc độ cựu sinh viên Trường Đại học Bách Khoa. Kỷ yếu hội nghị Khoa học Trường Đại học Bách Khoa Thành phố Hồ Chí Minh. 2009;.
2. Nhã NM, Thủy NTT. Các nhân tố ảnh hưởng đến chất lượng dịch vụ đào tạo chuyên ngành kế toán - nghiên cứu tại Trường Đại học Tiền Giang. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ. 2018; 54(6C):139-147; Available from: <https://doi.org/10.22144/ctu.jvn.2018.106>.
3. Vũ NT, Tâm BQ. Các yếu tố tác động đến sự hài lòng của sinh viên về các dịch vụ hỗ trợ đào tạo tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành. Tạp chí Công thương. 2020; 22;.
4. Parasuraman A, Zeithaml VA, Berry LL. SERVQUAL: A Multiple Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality. Journal of Retailing. 1988; 64:12-40;.
5. Cronnin JJ, Taylor SA. Measuring Service Quality: a re-examination and extension. Journal Marketing. 1992; 56:55-68; Available from: <https://doi.org/10.1177/002224299205600304>.
6. Sultan P, Wong H Y. Service quality in a higher education context: an integrated model. Asia pacific journal of marketing and logistics. 2012; 24(5):755-784; Available from: <https://doi.org/10.1108/13555851211278196>.
7. Hà ĐT, Anh NTL, Hiến NTN. Sự phù hợp của thang đo HEDPERF trong đo lường nhận thức về chất lượng dịch vụ giáo dục của sinh viên: Nghiên cứu trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Tạp chí Khoa học và công nghệ. 2018; 46:35-40;.
8. Abdullah F. Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. Marketing Intelligence & Planning. 2016; 21:41-50;.
9. Silva DS, Moraes GHSM, Makiya IK, Cesar FIG. Measurement of perceived service quality in higher education institutions: A review of HEDPERF scale use. Quality Assurance in Education. 2017; 25(4):415-439; Available from: <https://doi.org/10.1108/QAE-10-2016-0058>.
10. Giao HNK, Vân TM. Sự hài lòng của sinh viên đối với chất lượng dịch vụ đào tạo các môn khoa học cơ bản tại Trường Đại học Công nghệ Sài Gòn. Tạp chí Công thương. 2020; 4; Available from: <https://doi.org/10.31219/osf.io/v9mwn>.
11. An NVV, Trung LQ, Nam BH. Các nhân tố ảnh hưởng đến mức độ hài lòng của sinh viên đối với công tác đào tạo tại khoa Kinh Tế-Luật, Đại học Trà Vinh. Tạp chí Khoa học Xã hội và Nhân văn. 2014; 14:54-62;.
12. Liên PT. Chất lượng dịch vụ đào tạo và sự hài lòng của người học Trường hợp Trường Đại học Kinh tế, Đại học Quốc gia Hà Nội. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Kinh tế và Kinh doanh. 2016; 32(4):81-89;.
13. Ibrahim MZ, Rahman MNA, Yasin RM. Determining Factors of Students' Satisfaction with Malaysian Skills Training Institutes. International Education Studies. 2014; 7(6):9-24; Available from: <https://doi.org/10.5539/ies.v7n6p9>.
14. Trọng H, Ngọc CNM. Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS. Tập 1&2. Nhà xuất bản Hồng Đức. Tp. HCM. c2008;.

Factors affecting satisfaction of students studied at School of Industrial Management, Ho Chi Minh City University of Technology – VNU-HCM

Lai Van Tai*, Nguyen Tien Manh



Use your smartphone to scan this QR code and download this article

ABSTRACT

This research aims at findings factors affecting satisfaction of students studied at School of Industrial Management, HCMC University of Technology. The research applies HEDPERF model and experts' opinions in adding more measurement scales to adapt with FIBAA criteria, then suggesting suitable research models and measurement scales including 6 independent factors with 48 items. Quantitative method have been used in analysis. There are 245 qualified respondents from survey of SIM Alumnus and Senior students. Data has been analyzed by applying reliable analysis, EFA then multi variables regression model has been done to test the suitable of model and levels of impact of independent factors on satisfaction level of learners. The results have showed that there are two factors being divided into four factors, they are academic curriculum management and student supports; besides, from testing the impact of 8 factors on dependent variable by multivariable regression analysis, there are four factors having statistically significant impact satisfaction levels of learners including Faculty forces; Program and its curriculum (with 2 sub factors), and Supporting activities for internship. Besides, there is a different at 5% of significant between groups of students by intakes enrolment from ANOVA analysis.

Key words: Satisfaction, learner, educational quality, HEDPERF model

School of Industrial Management – Ho Chi Minh City University of Technology – VNU-HCM

Correspondence

Lai Van Tai, School of Industrial Management – Ho Chi Minh City University of Technology – VNU-HCM

Email: lvtai@hcmut.edu.vn

History

- Received: 16-8-2021
- Accepted: 27-12-2021
- Published: 20-5-2022

DOI : 10.32508/stdjelm.v5iS1.996



Copyright

© VNUHCM Press. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International license.



Cite this article : Tai L V, Manh N T. **Factors affecting satisfaction of students studied at School of Industrial Management, Ho Chi Minh City University of Technology – VNU-HCM.** *Sci. Tech. Dev. J. - Eco. Law Manag.*; 5(S11):34-42.