

Đóng góp của trải nghiệm nhận thức học thuật vào cấu trúc trải nghiệm thương hiệu đại học và kết quả về sự hài lòng sinh viên

Ngày nhận bài: 24/09/2026 | Ngày phản biện: 28/08/2026 | Ngày xuất bản: 24/09/2026

Tác giả: Lê Thị Thơm (Học viện Hành chính và Quản trị công)

Tóm tắt: Nghiên cứu làm rõ vai trò của trải nghiệm nhận thức học thuật trong cấu trúc trải nghiệm thương hiệu đại học (TNTHĐH) và mối quan hệ với sự hài lòng của sinh viên (SHLSV) tại các trường đại học công lập ở Hà Nội. Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp, kết hợp phương pháp định lượng, định tính và tam giác hóa dữ liệu. Dữ liệu được thu thập qua khảo sát sinh viên, phỏng vấn sâu và quan sát website, Facebook của các trường. Dữ liệu định lượng được phân tích bằng mô hình cấu trúc tuyến tính bình phương nhỏ nhất riêng phần; dữ liệu định tính được dùng để diễn giải và bổ sung. Kết quả được trình bày trong bài viết, qua đó làm rõ vị trí của trải nghiệm nhận thức học thuật, tác động của trải nghiệm thương hiệu đại học đến sự hài lòng của sinh viên và những vấn đề cần quan tâm trong quản trị trải nghiệm. Nghiên cứu đề xuất lấy giá trị học thuật làm trục ưu tiên để xây dựng hệ sinh thái trải nghiệm đại học đồng bộ, nhất quán và hướng đến sinh viên.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục đại học công lập Việt Nam đang vận hành trong bối cảnh tự chủ, chuyển đổi số và yêu cầu nâng cao trách nhiệm giải trình. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học xác lập quyền tự chủ gắn với trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học (Quốc hội, 2018). Quyết định số 749/QĐ-TTg và Quyết định số 131/QĐ-TTg tiếp tục đặt ra yêu cầu đổi mới quản trị, dạy học và hỗ trợ người học trên môi trường số (Thủ tướng Chính phủ, 2020, 2022). Gần đây, Nghị định số 334/2026/NĐ-CP, có hiệu lực từ ngày 5/10/2026, tiếp tục mở rộng khuôn khổ tự chủ tiếp tục quy định quyền tự chủ về hoạt động giáo dục, khoa học - công nghệ,

chuyển đổi số, tổ chức, nhân sự và tài chính, đồng thời nhấn mạnh trách nhiệm giải trình, bảo đảm chất lượng, công khai và minh bạch. Trong bối cảnh ấy, trải nghiệm của sinh viên trở thành một chỉ báo quan trọng về mức độ nhà trường hiện thực hóa cam kết chất lượng tại các điểm chạm học thuật, hành chính, xã hội và số hóa.

Các nghiên cứu về giáo dục đại học chỉ ra rằng sự tham gia của sinh viên có liên hệ với chất lượng học tập, phát triển cá nhân và cảm giác gắn bó với nhà trường (Astin, 1984, tr. 297-308); (Kuh, 2009, tr. 683-706); (Kahu, 2013, tr. 758-773). Theo lý thuyết kỳ vọng - xác nhận, sự hài lòng được hình thành từ việc cá nhân so sánh trải nghiệm thực tế với kỳ vọng trước đó (Oliver, 1980, tr. 460-469). Trong khi đó, cách tiếp cận trải nghiệm thương hiệu của (Schmitt, 1999, tr. 53-67) và (Brakus et.al, 2009, tr. 62-68) cho phép xem trải nghiệm là cấu trúc đa chiều gồm phản ứng giác quan, cảm xúc, nhận thức và hành vi trước các kích thích liên quan đến thương hiệu. Khi vận dụng vào giáo dục đại học, cần bổ sung chiều quan hệ xã hội bởi trải nghiệm của sinh viên được kiến tạo trong tương tác thường xuyên với giảng viên, cán bộ, bạn học và cộng đồng nhà trường.

Khoảng trống của nhiều nghiên cứu về SHLSV là xu hướng tách riêng chất lượng dịch vụ, trải nghiệm học tập và quan hệ sinh viên - nhà trường. Cách tiếp cận này có thể dẫn đến việc đồng nhất sự hài lòng với sự thuận tiện trong sử dụng dịch vụ, trong khi giá trị căn bản của giáo dục đại học nằm ở phát triển tư duy, năng lực chuyên môn, khả năng giải quyết vấn đề và định hướng nghề nghiệp. Bài viết vì vậy không kiểm định tác động trực tiếp, độc lập của riêng trải nghiệm nhận thức học thuật đến SHLSV. Thay vào đó, nghiên cứu xác định vị trí của chiều này trong cấu trúc TNTHĐH tổng thể, sau đó kiểm định mối quan hệ giữa TNTHĐH tổng thể và SHLSV.

Nghiên cứu trả lời hai câu hỏi: (1) Trải nghiệm nhận thức học thuật giữ vị trí nào khi so sánh mức đóng góp của năm chiều vào cấu trúc TNTHĐH tổng thể? (2) TNTHĐH tổng thể có mối quan hệ như thế nào với SHLSV tại ba cơ sở giáo dục đại học công lập ở Hà Nội? Câu hỏi thứ nhất là trọng tâm trực tiếp của bài viết; câu hỏi thứ hai đặt phát hiện về trải nghiệm nhận thức học thuật trong hệ quả rộng hơn của TNTHĐH. Trên cơ sở đó, bài viết thảo luận hàm ý quản trị nhằm củng cố giá trị học thuật và sự nhất quán của hệ sinh thái trải nghiệm.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế và trường hợp khảo sát

Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp theo hướng giải thích và tam giác đạc dữ liệu. Khảo sát định lượng giữ vai trò chính để kiểm định thang đo và mô hình; phỏng vấn sâu và quan sát điểm chạm số được sử dụng để đối chiếu, bổ sung và lý giải kết quả thống kê. Ba trường hợp khảo sát gồm Đại học Bách khoa Hà Nội (HUST), Học viện Hành chính và Quản trị công (APAG) và Học viện Báo chí và Tuyên truyền (AJC). Các cơ sở được lựa chọn có chủ đích vì cùng thuộc khu vực công lập tại Hà Nội nhưng đại diện cho ba cấu hình đào tạo khác nhau: kỹ thuật - công nghệ, hành chính - quản trị công và báo chí - truyền thông, khoa học xã hội. Sự khác biệt này tạo điều kiện xem xét TNTĐH trong các môi trường học thuật và định vị tổ chức khác nhau.

2.2. Mẫu khảo sát và thang đo

Dữ liệu được thu thập bằng khảo sát trực tiếp kết hợp trực tuyến trong giai đoạn 2025 đến tháng 3/2026. Sau khi loại các bảng hỏi thiếu thông tin hoặc có dấu hiệu trả lời thiếu nghiêm túc, 844 phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích. Mẫu là mẫu phi xác suất, kết hợp chọn có chủ đích, thuận tiện và kiểm soát cơ cấu theo cơ sở đào tạo, ngành học và năm học. Vì không có khung mẫu xác suất, kết quả không được diễn giải như đại diện thống kê cho toàn bộ sinh viên đại học công lập ở Hà Nội.

Bảng 1. Cơ cấu mẫu khảo sát theo cơ sở đào tạo

Cơ sở đào tạo	Số lượng	Tỷ lệ
HUST	440	52,1%
APAG	205	24,3%
AJC	199	23,6%
Tổng	844	100,0%

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả.

Bảng hỏi sử dụng thang Likert 5 mức. Sau kiểm định sơ bộ, mô hình còn 36 biến quan sát: AE gồm 5 biến, FE gồm 5 biến, RE gồm 6 biến, SHLSV gồm 6 biến, SE gồm 6 biến và TE gồm 8 biến. TE đo lường những biểu hiện như khuyến khích đặt câu hỏi và phản

biện, phát triển tư duy đa chiều, gắn kiến thức với thực tiễn, tiếp cận tài liệu, thực hiện bài tập hoặc dự án sáng tạo và định hướng nghề nghiệp. SHLSV phản ánh mức độ đáp ứng kỳ vọng, sự tương đồng với hình mẫu trường đại học mong đợi và đánh giá hài lòng tổng thể.

2.3. Các bước phân tích dữ liệu nghiên cứu

Dữ liệu định lượng được xử lý qua hai giai đoạn. SPSS được sử dụng để thống kê mô tả, đánh giá độ tin cậy sơ bộ và phân tích nhân tố khám phá. SmartPLS được sử dụng để đánh giá mô hình đo lường bậc một, mô hình bậc hai và mô hình cấu trúc theo PLS-SEM. Các cấu trúc phản ánh được đánh giá bằng Cronbach's Alpha, rho_A, độ tin cậy tổng hợp (CR), phương sai trích trung bình (AVE), tải ngoài và HTMT. Cấu trúc hình thành bậc hai được đánh giá bằng trọng số ngoài, T-value, p-value và VIF. Mối quan hệ giữa TNTTHĐH tổng thể và SHLSV được đánh giá bằng hệ số đường dẫn, ý nghĩa thống kê và R^2 . PLS-SEM phù hợp với mục tiêu dự báo, kiểm định mô hình phức hợp và đánh giá cấu trúc bậc cao (Hair et al., 2019, tr. 2-24).

Dữ liệu định tính gồm 18 phỏng vấn sâu với sinh viên, cán bộ quản lý và nhân sự phụ trách truyền thông hoặc hoạt động liên quan đến sinh viên tại ba cơ sở. Người tham gia được chọn có chủ đích nhằm tạo sự đa dạng về vị trí, năm học và trải nghiệm. Dữ liệu được mã hóa theo SE (trải nghiệm giác quan), FE (trải nghiệm cảm xúc), TE (trải nghiệm nhận thức), AE (trải nghiệm hành vi), RE (trải nghiệm quan hệ xã hội) và SHLSV (sự hài lòng sinh viên), đồng thời mở mã cho các chủ đề phát sinh. Nghiên cứu cũng quan sát website và Facebook chính thức của ba cơ sở theo bộ tiêu chí về thẩm mỹ và nhận diện, cảm xúc, thông tin học thuật, khả năng tương tác, tính hệ thống và cá nhân hóa. Dữ liệu định tính và quan sát không được dùng để thay thế kiểm định định lượng mà để giải thích cơ chế và bối cảnh của các quan hệ thống kê.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Kết quả nghiên cứu

3.1.1. Đánh giá mô hình đo lường bậc một

Các thang đo đạt yêu cầu về độ tin cậy và giá trị hội tụ. Cronbach's Alpha dao động từ 0,85 đến 0,93; rho_A từ 0,86 đến 0,93; CR từ 0,89 đến 0,94; AVE từ 0,58 đến 0,72. Các giá trị đều vượt ngưỡng được khuyến nghị. Toàn bộ hệ số HTMT nhỏ hơn 0,85, cho thấy các cấu trúc đạt giá trị phân biệt.

Bảng 2. Độ tin cậy và giá trị hội tụ của các thang đo

Thang đo	Cronbach's Alpha	rho_A	CR	AVE
AE	0,86	0,87	0,90	0,64
FE	0,88	0,89	0,91	0,68
RE	0,92	0,92	0,94	0,72
SHLSV	0,85	0,86	0,89	0,58
SE	0,89	0,89	0,91	0,64
TE	0,93	0,93	0,94	0,67

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu bằng SPSS và SmartPLS của tác giả.

3.1.2. Vị trí nổi trội của trải nghiệm nhận thức học thuật trong TNTHĐH

Kết quả đánh giá cấu trúc bậc hai cho thấy cả năm chiều đều có trọng số ngoài dương và có ý nghĩa thống kê. VIF dao động từ 2,11 đến 2,98, nhỏ hơn ngưỡng 3, nên không có dấu hiệu đa cộng tuyến đáng kể giữa các thành phần. TE có trọng số ngoài cao nhất (0,33), tiếp đến là RE (0,26), SE (0,21), FE (0,20) và AE (0,17). Outer weight là hệ số chuẩn hóa thể hiện mức đóng góp tương đối của từng chiều vào việc hình thành TNTHĐH tổng thể; đây không phải tỷ lệ phần trăm và các giá trị không bắt buộc cộng lại bằng 1.

Bảng 3. Kết quả kiểm định cấu trúc TNTHĐH bậc hai

GT	Quan hệ	Trọng số ngoài	T	p	VIF	Kết quả
H1a	SE → TNTHĐH	0,21	33,43	< 0,001	2,14	Đạt
H1b	FE → TNTHĐH	0,20	33,56	< 0,001	2,96	Đạt
H1c	TE → TNTHĐH	0,33	50,04	< 0,001	2,98	Đạt
H1d	AE → TNTHĐH	0,17	30,27	< 0,001	2,11	Đạt
H1e	RE → TNTHĐH	0,26	40,81	< 0,001	2,76	Đạt

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu bằng SmartPLS của tác giả.

Kết quả này xác nhận TE giữ vị trí nổi bật trong cấu trúc TNTHĐH của mẫu nghiên cứu. Tuy nhiên, không nên diễn giải 0,33 như mức tác động trực tiếp của TE đến

SHLSV. Hệ số này chỉ phản ánh đóng góp của TE vào TNTHĐH tổng thể trong mô hình hình thành. RE đứng thứ hai cho thấy trải nghiệm học thuật và trải nghiệm quan hệ cùng tạo nên phần lõi của trải nghiệm đại học công lập.

3.1.3. Mối quan hệ giữa trải nghiệm thương hiệu đại học tổng thể và sự hài lòng sinh viên

Kết quả mô hình cấu trúc cho thấy TNTHĐH tổng thể có mối quan hệ cùng chiều và có ý nghĩa thống kê với SHLSV ($\beta = 0,62$; $T = 19,17$; $p < 0,001$). R^2 của SHLSV đạt 0,39, nghĩa là TNTHĐH tổng thể giải thích 39% phương sai của SHLSV trong mẫu nghiên cứu. Phần phương sai còn lại có thể liên quan đến những yếu tố ngoài mô hình như điều kiện cá nhân, kỳ vọng nghề nghiệp, học phí, đặc điểm ngành học và khả năng thích ứng học tập.

Bảng 4. Kết quả kiểm định mối quan hệ giữa TNTHĐH và SHLSV

Giả thuyết	Mối quan hệ	β	T-value	p-value	R^2 SHLSV	Kết luận
H2	TNTHĐH $\rightarrow$ SHLSV	0,62	19,17	< 0,001	0,39	Chấp nhận

Nguồn: Kết quả xử lý dữ liệu bằng SmartPLS của tác giả.

Do dữ liệu được thu thập tại một thời điểm và mẫu không phải mẫu xác suất, kết quả cần được hiểu là mối quan hệ được mô hình lý thuyết và dữ liệu ủng hộ, không phải bằng chứng nhân quả tuyệt đối hoặc kết luận đại diện cho toàn bộ sinh viên đại học công lập tại Hà Nội.

3.1.4. Bằng chứng định tính giải thích vai trò của trải nghiệm nhận thức học thuật

Dữ liệu phỏng vấn củng cố cách diễn giải kết quả định lượng. Sinh viên tại ba cơ sở đều ghi nhận sự phát triển về tư duy, kỹ năng học tập và khả năng phản biện. Một sinh viên AJC cho biết: "Sau quá trình học, em thấy tư duy của mình phát triển rõ rệt so với cấp 3" (SV-AJC-02). Sinh viên HUST nhận xét: "Các hoạt động thuyết trình, bài tập nhóm và phản biện trong lớp giúp em trưởng thành hơn về kỹ năng học tập và giao tiếp" (SV-HUST-03). Sinh viên APAG cho rằng: "Trường tạo nhiều cơ hội để sinh viên phát triển tư duy, kiến thức và kỹ năng mềm" (SV-APAG-04). Những phát biểu này

cho thấy TE không chỉ là đánh giá về nội dung môn học mà còn là cảm nhận tích lũy về quá trình biến đổi năng lực của người học.

Bên cạnh mặt tích cực, dữ liệu định tính chỉ ra một điểm nghẽn tương đối nhất quán: một số học phần đại cương ở giai đoạn đầu còn nặng lý thuyết và chưa tạo được liên hệ sớm với chuyên ngành hoặc nghề nghiệp. Phát hiện này giúp lý giải vì sao nâng cao TE không thể chỉ dựa vào tăng lượng tri thức, mà cần tổ chức hoạt động học tập giúp sinh viên đặt câu hỏi, xử lý tình huống, thực hiện dự án và nhận ra ý nghĩa nghề nghiệp của kiến thức.

RE cũng góp phần quan trọng vào TNTHĐH. Sinh viên ở các trường mô tả giảng viên là những người tương đối cởi mở, sẵn sàng trao đổi và hỗ trợ. Tuy vậy, dữ liệu cho thấy hệ thống hỗ trợ cá nhân hóa, chăm sóc sức khỏe tinh thần và kết nối nghề nghiệp chưa đồng đều. Quan sát điểm chạm số tiếp tục ghi nhận sự bất đối xứng giữa nội dung truyền thông giàu cảm xúc trên Facebook với một số website hoặc hệ thống học vụ còn nhiều tầng thông tin, thiếu thuận tiện hoặc dễ quá tải vào thời điểm cao điểm. Như vậy, trải nghiệm học thuật tích cực có thể được củng cố hoặc suy giảm bởi chất lượng quan hệ và năng lực vận hành các điểm chạm hỗ trợ.

3.2. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu cần được diễn giải trong mối liên hệ giữa cấu trúc TNTHĐH, bối cảnh giáo dục đại học công lập và bằng chứng định tính từ sinh viên. Phần thảo luận tập trung làm rõ ý nghĩa của vị trí nổi trội của TE, vai trò hỗ trợ của RE, quan hệ giữa TNTHĐH tổng thể với SHLSV và những giới hạn khi chuyển kết quả thống kê thành nhận định quản trị.

Thứ nhất, kết quả trung tâm của nghiên cứu là TE giữ vị trí nổi trội trong cấu trúc TNTHĐH, với trọng số ngoài 0,33, cao nhất trong năm chiều. Phát hiện này cho thấy sinh viên nhận diện thương hiệu đại học trước hết qua giá trị học thuật mà họ thực sự tích lũy. Kết quả tương thích với các tiếp cận nhấn mạnh sự tham gia, nỗ lực nhận thức và tương tác có ý nghĩa trong giáo dục đại học (Astin, 1984, tr. 297-308); (Kuh, 2009, tr. 683-706); (Kahu, 2013, tr. 758-773). Trong bối cảnh đại học công lập, trải nghiệm không nên bị giản lược thành sự thuận tiện của dịch vụ hay sức hấp dẫn của

truyền thông. Điều sinh viên mang theo lâu dài là khả năng tư duy, năng lực chuyên môn, kỹ năng giải quyết vấn đề và định hướng nghề nghiệp.

Thứ hai, RE có trọng số cao thứ hai cho thấy giá trị học thuật không hình thành trong trạng thái tách biệt. Sự hỗ trợ của giảng viên, quan hệ với bạn học, cảm giác thuộc về và khả năng tiếp cận các nguồn lực nhà trường tạo điều kiện để sinh viên chuyển hóa nội dung đào tạo thành trải nghiệm có ý nghĩa. Điều này củng cố việc bổ sung chiều quan hệ vào mô hình trải nghiệm thương hiệu khi vận dụng trong dịch vụ giáo dục, đồng thời phù hợp với hướng nghiên cứu coi hình ảnh, uy tín và quan hệ là những tiền đề của sự hài lòng và gắn bó (Nguyen & LeBlanc, 2001, tr. 303-311); (Helgesen & Nettet, 2007, tr. 38-59); (Nettet & Helgesen, 2009, tr. 327-345).

Thứ ba, mối quan hệ TNTHĐH $\rightarrow$ SHLSV với $\beta = 0,62$ và $R^2 = 0,39$ cho thấy SHLSV phản ánh đánh giá về một hệ thống trải nghiệm, không phải một điểm chạm đơn lẻ. Kết quả này phù hợp với cơ chế kỳ vọng - xác nhận của Oliver (1980): sinh viên đánh giá nhà trường qua mức độ trải nghiệm tích lũy đáp ứng kỳ vọng. Tuy nhiên, dữ liệu cắt ngang không cho phép khẳng định chắc chắn chiều nhân quả; đồng thời, 61% phương sai chưa được giải thích cho thấy không nên tuyệt đối hóa vai trò của TNTHĐH.

Thứ tư, kết quả định tính làm rõ một nghịch lý quản trị: nhà trường có thể tạo cảm xúc tích cực qua truyền thông nhưng vẫn làm gián đoạn trải nghiệm nếu hệ thống học vụ, phản hồi hoặc hỗ trợ cá nhân không thuận tiện. Công nghệ không tự động tạo ra trải nghiệm học thuật có chất lượng. Chuyển đổi số chỉ có ý nghĩa khi giúp sinh viên tiếp cận học liệu, nhận phản hồi, theo dõi tiến trình, kết nối cố vấn và giải quyết thủ tục một cách nhất quán.

Thứ năm, trật tự trọng số $TE > RE > SE > FE > AE$ gợi mở sự phân tầng giữa giá trị lõi và các điều kiện hỗ trợ của TNTHĐH. TE và RE gắn với quá trình học tập, tương tác và cảm giác thuộc về; vì vậy có khả năng tạo ra giá trị tích lũy trong suốt hành trình sinh viên. SE, FE và AE tuy có trọng số thấp hơn nhưng không phải những thành phần thứ yếu có thể bị cắt giảm. Trong cấu trúc hình thành, mỗi chiều đại diện cho một nội dung riêng và sự thiếu hụt ở một chiều có thể làm suy yếu đánh giá tổng thể, ngay cả khi các chiều khác được thực hiện tốt. Chẳng hạn, uy tín học thuật khó chuyển thành trải

nghiệm tích cực nếu sinh viên thường xuyên gặp trở ngại trong đăng ký học phần, tiếp cận không gian tự học hoặc tìm kiếm hỗ trợ. Vì vậy, kết quả không ủng hộ cách quản trị chỉ tập trung vào chiều có trọng số cao nhất, mà ủng hộ việc xác lập thứ tự ưu tiên trong một hệ thống vẫn phải được vận hành đồng bộ.

Thứ sáu, sự kết hợp giữa dữ liệu định lượng và định tính cho phép phân biệt mức đóng góp thống kê với nội dung trải nghiệm cụ thể. Outer weight cho biết TE giữ vị trí nổi bật trong việc hình thành TNTTHĐH, nhưng không tự giải thích sinh viên đánh giá cao hay chưa hài lòng với khía cạnh nào của TE. Các phỏng vấn cho thấy giá trị tích cực nằm ở sự phát triển tư duy, phản biện và kỹ năng, trong khi điểm nghẽn tập trung ở khoảng cách giữa học phần đại cương với chuyên ngành và thực tiễn nghề nghiệp. Như vậy, quyết định quản trị không nên được hình thành chỉ từ thứ hạng hệ số; cần trở lại các biến quan sát, ý kiến sinh viên và bối cảnh của từng trường để xác định đúng đối tượng can thiệp.

4. Hàm ý quản trị

Từ các phát hiện trên, hàm ý quản trị không chỉ hướng đến việc ưu tiên trải nghiệm nhận thức học thuật mà còn đòi hỏi sự phối hợp giữa các điểm chạm trong toàn bộ hành trình sinh viên. Các đề xuất dưới đây được xây dựng theo hướng chuyển bằng chứng nghiên cứu thành hành động có thể triển khai, gắn cải tiến học thuật với hỗ trợ quan hệ, vận hành số, trách nhiệm của đơn vị và cơ chế đánh giá kết quả.

Một là, đưa TE vào hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong. Khảo sát SHLSV cần đo không chỉ cơ sở vật chất và dịch vụ mà còn mức độ sinh viên được phát triển tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, thực hành nghề nghiệp và định hướng học tập. Kết quả cần được phân tích theo học phần, năm học và nhóm ngành để xác định chính xác điểm cần cải tiến.

Hai là, cải tiến các học phần đại cương theo hướng tạo liên hệ sớm với chuyên ngành và thực tiễn. Các hoạt động như tình huống, dự án, seminar, phản biện tài liệu và giải quyết vấn đề cần được thiết kế như thành phần của trải nghiệm nhận thức, thay vì chỉ là kỹ thuật làm lớp học sôi động.

Việc cải tiến không nhất thiết thay đổi toàn bộ chương trình cùng lúc. Nhà trường có thể lựa chọn một số học phần có số lượng sinh viên lớn hoặc thường nhận phản hồi về tính hàn lâm để thí điểm. Mỗi học phần cần chỉ rõ sinh viên sẽ giải quyết vấn đề nào, tạo ra sản phẩm gì, nhận phản hồi vào thời điểm nào và nhận biết sự tiến bộ của bản thân ra sao. Với sinh viên năm đầu, nhiệm vụ học tập nên vừa sức nhưng phải giúp họ nhìn thấy mối liên hệ giữa kiến thức nền tảng, chuyên ngành và nghề nghiệp; điều này có thể giảm khoảng cách giữa kỳ vọng tuyển sinh với trải nghiệm thực tế trong giai đoạn chuyển tiếp vào đại học.

Ba là, tăng cường kết nối học thuật - nghề nghiệp. Thực tập, mentoring, nghiên cứu sinh viên, dự án với tổ chức nghề nghiệp, kết nối doanh nghiệp, cơ quan công và cựu sinh viên nên được tích hợp vào chương trình và được đánh giá như một phần của trải nghiệm học thuật.

Bốn là, phát triển cố vấn học tập và cơ chế phản hồi hai chiều. Nhà trường cần công khai quy trình tiếp nhận, xử lý và phản hồi ý kiến; đồng thời sử dụng dữ liệu để nhận diện sinh viên gặp khó khăn học tập hoặc tâm lý. Việc thu thập ý kiến mà không thông tin lại về hành động cải tiến có thể làm suy giảm niềm tin của sinh viên.

Năm là, quản trị nhất quán các điểm chạm số. Website, cổng học vụ và nền tảng học tập cần được đánh giá theo hành trình thực tế của sinh viên, đặc biệt tại thời điểm đăng ký học phần, tra cứu kết quả, tiếp cận học liệu và yêu cầu hỗ trợ. Nội dung truyền thông giàu cảm xúc chỉ tạo ra giá trị bền vững khi tương thích với trải nghiệm vận hành và học thuật.

Sáu là, thiết lập cơ chế quản trị TNTHĐH dựa trên ưu tiên và trách nhiệm giải trình. Từ kết quả nghiên cứu, TE và RE có thể được xem là hai trục ưu tiên, nhưng kế hoạch cải tiến phải xác định đồng thời các điểm nghẽn ở SE, FE, AE và môi trường số. Mỗi ưu tiên cần gắn với đơn vị chịu trách nhiệm, nguồn lực, thời hạn và chỉ báo kết quả. Ở cấp chiến lược, lãnh đạo trường cần theo dõi một bảng chỉ báo tích hợp; ở cấp thực thi, khoa và đơn vị chức năng cần có dữ liệu chi tiết để hành động. Chu kỳ quản trị nên gồm đo lường, đối thoại với sinh viên, lựa chọn vấn đề, thử nghiệm giải pháp, đánh giá lại và công khai kết quả. Cơ chế này giúp chuyển khảo sát hài lòng từ hoạt động thu thập ý kiến định kỳ thành công cụ cải tiến chất lượng và thực hiện trách nhiệm giải

trình trong điều kiện tự chủ đại học.

5. Kết luận

Kết quả trung tâm xác nhận trải nghiệm nhận thức học thuật là thành phần nổi trội trong cấu trúc TNTHĐH của mẫu nghiên cứu, thể hiện ở trọng số ngoài cao nhất (0,33); trải nghiệm quan hệ xã hội đứng thứ hai (0,26). TNTHĐH tổng thể có mối quan hệ cùng chiều, có ý nghĩa thống kê với SHLSV và giải thích 39% phương sai của SHLSV trong mẫu 844 sinh viên tại HUST, APAG và AJC. Dữ liệu phỏng vấn và quan sát điểm chạm số lý giải rằng giá trị học thuật được kiến tạo thông qua phát triển tư duy, phản biện và định hướng nghề nghiệp, đồng thời chịu sự hỗ trợ của quan hệ xã hội, dịch vụ và môi trường số.

Kết quả không cho phép kết luận TE tác động trực tiếp, độc lập đến SHLSV, cũng không đại diện thống kê cho toàn bộ sinh viên đại học công lập tại Hà Nội. Nghiên cứu bị giới hạn bởi cách chọn mẫu phi xác suất, dữ liệu cắt ngang và số trường hợp khảo sát. Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng số cơ sở, sử dụng thiết kế dọc, kiểm định tác động trực tiếp và gián tiếp của TE, đồng thời xem xét vai trò trung gian của gắn kết học tập, cảm giác thuộc về hoặc niềm tin vào nhà trường./.

Tài liệu tham khảo

- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297-308.
- Brakus, J. J., Schmitt, B. H., & Zarantonello, L. (2009). Brand experience: What is it? How is it measured? Does it affect loyalty? *Journal of Marketing*, 73(3), 52-68. <https://doi.org/10.1509/jmkg.73.3.052>
- Chính phủ. (2026). Nghị định số 334/2026/NĐ-CP ngày 20 tháng 8 năm 2026 quy định về tự chủ của cơ sở giáo dục đại học, cơ sở giáo dục nghề nghiệp; cơ chế tài chính đối với giáo dục đại học và giáo dục nghề nghiệp; chương trình trọng điểm quốc gia đào tạo tiến sĩ toàn thời gian. <https://vanban.chinhphu.vn/?docid=219283&pageid=27160>
- Elliott, K. M., & Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 197-209.

- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) (3rd ed.). Sage.
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Helgesen, Ø., & Nettet, E. (2007). Images, satisfaction and antecedents: Drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian University College. *Corporate Reputation Review*, 10(1), 38-59. <https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550037>
- Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38(5), 758-773. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
- Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50(6), 683-706. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0099>
- Nettet, E., & Helgesen, Ø. (2009). Modelling and managing student loyalty: A study of a Norwegian University College. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(4), 327-345. <https://doi.org/10.1080/00313830903043117>
- Nguyen, N., & LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 303-311. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005909>
- Oliver, R. L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. *Journal of Marketing Research*, 17(4), 460-469. <https://doi.org/10.1177/002224378001700405>
- Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Số 34/2018/QH14, 2018). Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam. <https://vanban.chinhphu.vn/?docid=206102&pageid=27160>
- Schmitt, B. H. (1999). *Experiential marketing: How to get customers to sense, feel, think, act, and relate to your company and brands*. Free Press.
- Quyết định số 749/QĐ-TTg phê duyệt Chương trình "Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030" (Số 749/QĐ-TTg, 2020). Thủ tướng Chính phủ. <https://chinhphu.vn/default.aspx?docid=200163&pageid=27160>
- Quyết định số 131/QĐ-TTg phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022-2025, định hướng đến năm 2030" (Số 131/QĐ-TTg, 2022). Thủ tướng Chính phủ. <https://vanban.chinhphu.vn/?classid=2&docid=205236&pageid=27160>