https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n3.11

STUDENT-TO-STUDENT INTERACTION IN CREDIT-BASED LEARNING AT HANOI UNIVERSITY OF INDUSTRY

Pham Thi Kiem
Hanoi University of Industry

Received: April 2, 2026
Accepted: May 20, 2026

Abstract: *This article examines student-to-student interaction in credit-based learning at Hanoi University of Industry. The measurement of student interaction in learning was established through Cronbach's alpha reliability analysis, exploratory factor analysis (EFA), and the KMO and Bartlett's tests. A questionnaire on student-to-student interaction in learning was administered to 365 students at Hanoi University of Industry. Results showed no statistically significant differences between male and female students, but significant differences by year of study and disciplinary cluster. Third-year students and students in social science disciplines demonstrated the highest levels of interaction.*

Keywords: *Interaction; University students; Credit-based learning; Teaching and learning; Higher education.*

BIỂU HIỆN CỦA TƯƠNG TÁC GIỮA SINH VIÊN VỚI SINH VIÊN TRONG HỌC TẬP THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ TẠI ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI

Phạm Thị Kiệm
Đại học Công nghiệp Hà Nội.

Ngày nhận bài: 2/4/2026
Ngày duyệt đăng bài: 20/5/2026

Tóm tắt: *Bài viết nghiên cứu mức độ tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập theo học chế tín chỉ tại Đại học Công nghiệp Hà Nội. Mức độ tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập được xác định thông qua kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha, phân tích nhân tố khám phá (EFA), kiểm định KMO và Bartlett's. Nghiên cứu tiến hành khảo sát 365 sinh viên tại Đại học Công nghiệp Hà Nội bằng bảng câu hỏi về mức độ tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập. Kết quả điều tra cho thấy, không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê của sự lựa chọn của nam, nữ sinh viên; có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê của mức độ biểu hiện các năm học và các khối ngành. Trong đó, sinh viên năm thứ ba và sinh viên khối ngành xã hội có kết quả mức độ biểu hiện cao nhất.*

Từ khóa: *Tương tác; Sinh viên; Học tập theo học chế tín chỉ; Dạy học; Đại học.*

1. Đặt vấn đề

Trần Thanh Ái (2010), học chế tín chỉ được xem là một phương thức tổ chức đào tạo hiện đại, phản ánh xu hướng đổi mới giáo dục đại học theo hướng lấy người học làm trung tâm. Trần Thị Tuyết Oanh (2015) trong mô hình này, chương trình đào tạo không chỉ được cấu trúc thành các học phần và đơn vị tín chỉ nhằm lượng hóa khối lượng kiến thức, mà còn đặt ra những yêu cầu cao hơn đối với người học về năng lực tư duy độc lập, khả năng hợp tác, kỹ năng giao tiếp cũng như năng lực giải quyết vấn đề trong học tập và nghề nghiệp tương lai. Nguyễn Thị Hồng Nam (2013) cho rằng phương thức học tập truyền thống dựa chủ yếu vào việc ghi nhớ máy móc, học thuộc lòng hay tiếp nhận kiến thức một cách thụ động từ giảng viên không còn phù hợp với yêu cầu của đào tạo theo học chế tín chỉ trong bối cảnh giáo dục hiện đại.

Thay vào đó, người học cần chủ động tham gia vào toàn bộ quá trình học tập, từ việc lựa chọn học phần, xây dựng kế hoạch học tập cho đến việc tự tìm kiếm, khai thác và xử lý thông tin phục vụ cho việc lĩnh hội tri thức (Phạm Minh Hạc, 2012; Trần Thị Tuyết Oanh, 2015). Nói cách khác, trong môi trường đào tạo theo học chế tín chỉ, sinh viên không chỉ đóng vai trò là đối tượng tiếp nhận tri thức mà còn trở thành chủ thể tích cực của quá trình đào tạo, từng bước biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo phù hợp với nhu cầu, mục tiêu và điều kiện học tập của bản thân (Webb, 1982; Johnson, Johnson và Holubec, 2013).

Trong bối cảnh đó, các phương thức học tập mang tính tương tác được xem là một trong những hướng tiếp cận hiệu quả, giúp sinh viên không chỉ đạt được yêu cầu về tri thức chuyên môn mà còn phát triển các kỹ năng mềm cần thiết như giao tiếp, hợp tác, phản biện và làm việc nhóm. Học tập theo kiểu tương tác tạo điều kiện để sinh viên tham gia tích cực vào quá trình trao đổi và kiến tạo tri thức thông qua sự tương tác với người khác trong môi trường học tập (Johnson và Johnson, 2002; Webb, Troper và Fall, 1995).

Trong số các hình thức tương tác trong học tập, tương tác giữa sinh viên với sinh viên giữ một vai trò đặc biệt quan trọng. Tại Đại học Công nghiệp Hà Nội, hình thức tương tác này được thể hiện thông qua nhiều hành vi học tập cụ thể như trao đổi ý kiến, thảo luận nhóm, giải thích nội dung bài học, chia sẻ tài liệu và kinh nghiệm học tập giữa các sinh viên. Những hành vi này không chỉ góp phần làm sâu sắc thêm sự hiểu biết của người học đối với nội dung kiến thức mà còn tạo ra môi trường học tập tích cực, thúc đẩy sự hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau giữa các thành viên trong quá trình học tập. Đồng thời, tần suất và mức độ thực hiện các hành vi tương tác này có ảnh hưởng đáng kể đến sự thay đổi, tiến bộ cũng như kết quả học tập của sinh viên (Chickering và Gamson, 1987; Alexander và Murphy, 1999).

Xuất phát từ ý nghĩa và vai trò quan trọng của hoạt động tương tác trong môi trường đào tạo theo học chế tín chỉ, việc nghiên cứu những biểu hiện của sự tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập tại Đại học Công nghiệp Hà Nội là cần thiết. Kết quả nghiên cứu không chỉ góp phần làm rõ thực trạng của hoạt động này mà còn cung cấp cơ sở khoa học cho việc đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả học tập của sinh viên trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

Một số khái niệm liên quan đến vấn đề nghiên cứu: Học tập hợp tác là một phương pháp dạy học trong đó người học làm việc cùng nhau theo nhóm nhỏ, cùng chia sẻ trách nhiệm và hỗ trợ lẫn nhau nhằm đạt được mục tiêu học tập chung. Trong quá trình này, mỗi thành viên không chỉ chịu trách nhiệm về kết quả của bản thân mà còn góp phần vào thành công của cả nhóm (Johnson, Johnson và Holubec, 2013). Học tập hợp tác là một phương pháp dạy học hiện đại, trong đó người học được tổ chức làm việc theo các nhóm nhỏ để cùng nhau giải quyết nhiệm vụ học tập. Mỗi thành viên trong nhóm đều có vai trò, nhiệm vụ cụ thể và phải chủ động tham gia vào quá trình học tập. Không chỉ đơn thuần là làm việc chung, học tập hợp tác nhấn mạnh sự tương tác, trao đổi ý kiến và hỗ trợ lẫn nhau giữa các thành viên. Thông qua đó, người học có cơ hội chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm và học hỏi từ bạn bè, giúp hiểu sâu hơn vấn đề. Trong quá trình này, trách nhiệm không chỉ dừng lại ở cá nhân mà còn mở rộng đến cả nhóm, nghĩa là sự thành công của mỗi người gắn liền với kết quả chung. Điều này tạo động lực để các thành viên tích cực đóng góp và hỗ trợ nhau tiến bộ. Webb, Troper và Fall (1995), học tập hợp tác còn giúp phát triển nhiều kỹ năng quan trọng như kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện.

Tương tác xã hội trong học tập là sự trao đổi qua lại giữa các cá nhân nhằm đạt được mục tiêu học tập chung (Johnson và Johnson, 2002). Tương tác xã hội trong học tập là quá trình các cá nhân tham gia vào việc trao đổi thông tin, ý kiến, cảm xúc và kinh nghiệm với nhau nhằm hướng tới việc đạt được mục tiêu học tập chung. Quá trình này không chỉ diễn ra giữa người học với người học mà còn bao gồm cả sự tương tác giữa người học với giảng viên và môi trường học tập xung quanh. Astin (1984), thông qua tương tác, người học có cơ hội trình bày quan điểm của mình, lắng nghe ý kiến của người khác, từ đó mở rộng hiểu biết và điều chỉnh nhận thức một cách phù hợp. Webb (1982), tương tác xã hội trong học tập còn giúp hình thành và phát triển các kỹ năng quan trọng như kỹ năng giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề và tư duy phản biện. Khi tham gia vào các hoạt động học tập mang tính tương tác như thảo luận nhóm, làm việc theo cặp hoặc tranh luận, người học sẽ học được cách tôn trọng sự khác biệt, biết cách thuyết phục và tiếp nhận phản hồi từ người khác. Điều này góp phần tạo nên môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự tham gia chủ động và nâng cao hiệu quả tiếp thu kiến thức.

Khái niệm tương tác giữa sinh viên và sinh viên trong học tập là quá trình trao đổi, giao tiếp và hợp tác giữa các sinh viên với nhau nhằm chia sẻ kiến thức, hỗ trợ lẫn nhau và cùng đạt được mục tiêu học tập (Johnson, Johnson và Holubec, 2013). Theo nhóm tác giả, tương tác giữa sinh viên và sinh viên trong học tập được hiểu là một quá trình diễn ra thường xuyên và liên tục, trong đó các sinh viên chủ động tham gia vào việc trao đổi thông tin, giao tiếp học thuật và hợp tác với nhau thông qua nhiều hình thức khác nhau như thảo luận nhóm, làm việc nhóm, phản biện ý kiến hay hỗ trợ giải quyết vấn đề học tập. Dựa trên lý thuyết của Vygotsky (1978), tương tác giữa người học giữ vai trò trung tâm trong việc hình thành tri thức. Thông qua trao đổi với bạn học, sinh viên có thể mở rộng "vùng phát triển gần", từ đó tiếp thu kiến thức vượt ra ngoài khả năng cá nhân. Tương tác sinh viên - sinh viên vì vậy không chỉ là phương tiện giao tiếp mà còn là cơ chế kiến tạo tri thức. Theo Johnson và Johnson (2002), học tập tương tác nhấn mạnh sự phụ thuộc tích cực giữa các thành viên, trách nhiệm cá nhân và tương tác thúc đẩy trực tiếp. Trong bối cảnh này, tương tác giữa sinh viên thể hiện qua việc cùng giải quyết nhiệm vụ, chia sẻ tài nguyên, hỗ trợ nhau và cùng đạt mục tiêu học tập chung. Webb (1982) phân chia tương tác trong giáo dục thành ba loại: người học - nội dung, người học - giảng viên và người học - người học. Trong đó, tương tác sinh viên - sinh viên góp phần tăng cường sự tham gia, động lực học tập và chiều sâu xử lý thông tin, đặc biệt trong môi trường học tập tích cực. Tương tác giữa sinh viên còn phản ánh các quá trình tâm lý như ảnh hưởng xã hội, học tập quan sát, và hình thành bản sắc cá nhân trong nhóm. Thông qua giao tiếp và hợp tác, sinh viên phát triển kỹ năng xã hội, tư duy phản biện và năng lực tự điều chỉnh. Từ các tiếp cận trên, có thể khẳng định rằng tương tác giữa sinh viên với sinh viên không chỉ là biểu hiện bề mặt của hoạt động học tập (như thảo luận hay làm việc nhóm), mà là một quá trình mang tính bản chất, đóng vai trò trung gian trong việc kiến tạo tri thức, phát triển năng lực và hình thành các phẩm chất tâm lý - xã hội của người học.

Mặc dù các nghiên cứu trước đã khẳng định vai trò quan trọng của học chế tín chỉ và tương tác trong học tập, song phần lớn mới dừng lại ở bình diện lý luận hoặc tiếp cận tổng quát, chưa đi sâu phân tích tương tác giữa sinh viên với sinh viên như một biến số độc lập trong bối cảnh cụ thể. Đặc biệt, còn thiếu các nghiên cứu làm rõ biểu hiện, tần suất và mức độ của các hành vi tương tác cũng như mối quan hệ giữa tương tác sinh viên - sinh viên với kết quả học tập. Bên cạnh đó, việc triển khai các hoạt động tương tác trong môi trường đào tạo theo học chế tín chỉ tại các cơ sở giáo dục cụ thể, như Đại học Công

nghiệp Hà Nội, vẫn chưa được khảo sát một cách hệ thống. Do đó, cần có những nghiên cứu nhằm làm rõ thực trạng, phân tích tác động và đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả tương tác học tập giữa sinh viên trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện trên mẫu gồm 365 sinh viên hệ chính quy đang theo học tại Đại học Công nghiệp Hà Nội, được lựa chọn bằng phương pháp lấy mẫu ngẫu nhiên thuần túy. Theo đó, tất cả sinh viên trong tổng thể nghiên cứu đều có cơ hội như nhau được lựa chọn vào mẫu, không có sự phân chia hay áp đặt trước theo bất kỳ tiêu chí nào. Việc phân bố mẫu theo các năm học từ năm thứ nhất đến năm thứ tư và theo giới tính chỉ được xem xét sau khi quá trình chọn mẫu hoàn tất, nhằm mô tả đặc điểm của mẫu và kiểm tra mức độ đại diện. Cách tiếp cận này góp phần đảm bảo tính khách quan trong lựa chọn mẫu, đồng thời nâng cao độ tin cậy và khả năng khái quát hóa của kết quả nghiên cứu.

Về cơ cấu giới tính, mẫu nghiên cứu bao gồm 154 sinh viên nam, chiếm 42,2%, và 211 sinh viên nữ, chiếm 57,8% tổng số người tham gia khảo sát. Sự phân bố này cho thấy tỷ lệ sinh viên nữ trong mẫu nghiên cứu cao hơn so với sinh viên nam, góp phần phản ánh tương đối đặc điểm cơ cấu giới tính của một số ngành đào tạo trong nhà trường.

Xét theo khối ngành đào tạo, mẫu nghiên cứu được phân bố tương đối đồng đều giữa ba nhóm ngành chính. Cụ thể, khối ngành Khoa học xã hội có 125 sinh viên, chiếm 34,2%; khối ngành Kinh tế có 120 sinh viên, chiếm 32,9% và khối ngành Kỹ thuật cũng có 120 sinh viên, chiếm 32,9%. Sự phân bổ này giúp đảm bảo tính đại diện của mẫu nghiên cứu đối với các nhóm ngành đào tạo khác nhau, từ đó tạo điều kiện thuận lợi cho việc so sánh và phân tích các đặc điểm học tập của sinh viên giữa các lĩnh vực đào tạo.

Về năm học, sinh viên tham gia khảo sát được phân bố ở các khóa học. Cụ thể, sinh viên năm thứ nhất có 88 người, chiếm 24,1%; sinh viên năm thứ hai có 102 người, chiếm 27,9%; sinh viên năm thứ ba có 89 người, chiếm 24,4% và sinh viên năm thứ tư có 86 người, chiếm 23,6%. Cách phân bố này giúp mẫu nghiên cứu phản ánh được những khác biệt về kinh nghiệm học tập, mức độ thích nghi với môi trường đại học cũng như sự thay đổi trong quá trình học tập của sinh viên qua từng năm học.

Xét chi tiết hơn theo các ngành đào tạo cụ thể, trong khối ngành Khoa học xã hội gồm ba ngành: Quản trị khách sạn với 40 sinh viên, chiếm 32%; Ngôn ngữ Anh với 40 sinh viên, chiếm 32%; và Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành với 45 sinh viên, chiếm 36% trong tổng số sinh viên của khối này. Đối với khối ngành Kinh tế, mẫu nghiên cứu bao gồm sinh viên của ba ngành: Quản trị văn phòng, Kế toán và May, mỗi ngành có 40 sinh viên, tương ứng với 33,3% trong tổng số sinh viên của khối. Tương tự, khối ngành Kỹ thuật cũng được phân bố đồng đều với ba ngành: Công nghệ thông tin, Cơ khí và Điện tử, mỗi ngành có 40 sinh viên, chiếm 33,3%.

Nhìn chung, việc lựa chọn và phân bố mẫu nghiên cứu theo giới tính, khối ngành, ngành đào tạo và năm học, góp phần đảm bảo tính đại diện và độ tin cậy của dữ liệu khảo sát. Điều này tạo cơ sở quan trọng cho việc phân tích, đánh giá các đặc điểm và biểu hiện trong hoạt động học tập của sinh viên theo học chế tín chỉ tại Đại học Công nghiệp Hà Nội.

Trong quá trình thu thập dữ liệu, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi được sử dụng như phương pháp nghiên cứu chủ yếu. Công cụ khảo sát được xây dựng dựa trên hệ thống các câu hỏi nhằm đánh giá mức độ biểu hiện của các biến nghiên cứu. Các kết quả thu được

từ bảng hỏi được xử lý và quy đổi theo thang điểm đánh giá dựa trên giá trị trung bình (ĐTB) của thang đo. Cụ thể, các mức độ được phân loại như sau: mức thấp được xác định khi ĐTB < 2,02; mức trung bình khi 2,02 ≤ ĐTB < 2,64 và mức cao khi ĐTB ≥ 2,64. Cách phân chia này giúp việc phân tích và diễn giải dữ liệu trở nên rõ ràng, thuận lợi cho việc đánh giá mức độ biểu hiện của các yếu tố trong nghiên cứu.

Bên cạnh đó, để đảm bảo độ tin cậy và độ giá trị của công cụ đo lường, nghiên cứu đã tiến hành kiểm định thang đo thông qua các bước phân tích thống kê phù hợp. Cụ thể, độ tin cậy của thang đo được đánh giá bằng hệ số Cronbach's Alpha. Kết quả cho thấy hệ số Cronbach's Alpha của từng thang đo thành phần dao động từ 0,72 đến 0,88 và Cronbach's Alpha của toàn bộ thang đo đạt 0,81. Các biến quan sát có hệ số tương quan biến-tổng (Corrected Item - Total Correlation) nhỏ hơn 0,3 đã được xem xét loại bỏ nhằm nâng cao chất lượng thang đo. Về độ giá trị, nghiên cứu tiến hành phân tích nhân tố khám phá (EFA) để kiểm định cấu trúc của thang đo. Kết quả kiểm định KMO và Bartlett's cho thấy dữ liệu phù hợp để phân tích nhân tố (KMO > 0,5; Sig. < 0,05). Các nhân tố được trích với giá trị Eigenvalue > 1 và tổng phương sai trích đạt trên 50%, cho thấy thang đo có giá trị hội tụ và giá trị phân biệt tốt. Hệ số tải nhân tố (Factor Loading) của các biến quan sát đều lớn hơn 0,5, đảm bảo các biến đo lường có ý nghĩa trong việc giải thích các nhân tố. Như vậy, các thang đo sử dụng trong nghiên cứu đảm bảo độ tin cậy và độ giá trị cần thiết, tạo cơ sở vững chắc cho việc phân tích và diễn giải kết quả nghiên cứu.

Bên cạnh phương pháp định lượng thông qua bảng hỏi, nghiên cứu còn kết hợp sử dụng phương pháp phỏng vấn sâu nhằm bổ trợ và làm sáng tỏ thêm các kết quả thu được. Cụ thể, phương pháp phỏng vấn sâu được áp dụng để khai thác chi tiết hơn quan điểm, trải nghiệm và nhận thức của sinh viên về các vấn đề liên quan đến nội dung nghiên cứu. Nghiên cứu tiến hành phỏng vấn sâu với 20 người tham gia, được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích nhằm đảm bảo phù hợp với mục tiêu nghiên cứu. Đối tượng phỏng vấn thường là những cá nhân có kinh nghiệm hoặc liên quan trực tiếp đến vấn đề nghiên cứu. Dữ liệu được thu thập thông qua phỏng vấn bán cấu trúc, sử dụng bộ câu hỏi định hướng nhưng linh hoạt trong quá trình trao đổi để khai thác sâu thông tin. Các cuộc phỏng vấn được thực hiện trực tiếp hoặc trực tuyến, có ghi âm (khi được sự đồng ý của người tham gia) và ghi chép lại đầy đủ. Sau khi thu thập, dữ liệu được phiên mã (transcribe) và tổng hợp để phục vụ cho quá trình phân tích nội dung.

Ngoài ra, dữ liệu thu thập được còn được xử lý bằng các phương pháp thống kê, bao gồm thống kê mô tả và thống kê suy luận. Trong đó, các chỉ số như giá trị trung bình (Mean), độ lệch chuẩn (Standard Deviation) được sử dụng để mô tả đặc điểm của dữ liệu; đồng thời các phép so sánh giá trị trung bình giữa các nhóm cũng được thực hiện nhằm xác định sự khác biệt giữa các biến nghiên cứu. Những khác biệt về giá trị trung bình được xem là có ý nghĩa thống kê khi đạt mức xác suất p < 0,05, qua đó đảm bảo cơ sở khoa học cho việc rút ra các kết luận từ kết quả nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thực trạng biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập theo học chế tín chỉ

Kết quả khảo sát về thực trạng biểu hiện của sự tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong quá trình học tập theo học chế tín chỉ tại Đại học Công nghiệp Hà Nội được tổng hợp và trình bày cụ thể trong bảng dưới đây. Những số liệu này phản ánh mức độ, hình thức cũng như đặc điểm của các hoạt động trao đổi, hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau giữa

sinh viên trong quá trình học tập. Thông qua việc phân tích các kết quả thu thập được, có thể nhận diện rõ hơn những biểu hiện nổi bật của sự tương tác học tập giữa sinh viên, đồng thời đánh giá mức độ thường xuyên và hiệu quả của các hoạt động tương tác này trong bối cảnh đào tạo theo học chế tín chỉ.

Bảng số liệu sau đây cung cấp cơ sở thực tiễn quan trọng để làm rõ thực trạng vấn đề nghiên cứu, từ đó giúp đưa ra những nhận định, phân tích và đề xuất các giải pháp phù hợp nhằm nâng cao hiệu quả tương tác học tập giữa sinh viên trong môi trường đại học.

Bảng 1. Thực trạng biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập

TT	Nội dung	ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Thảo luận về nội dung/nội quy/hình thức học tập với các thành viên trong nhóm.	2,23	0,77	7
2	Chia sẻ nội dung/kinh nghiệm/kỹ năng học tập/hiểu biết nghề nghiệp với các thành viên trong nhóm.	2,39	0,82	6
3	Trao đổi, cung cấp tài liệu/phương tiện/dụng cụ học tập cho những thành viên khác.	2,46	0,71	3
4	Hướng dẫn, giải thích về nội dung/kỹ năng học tập/kỹ năng nghề nghiệp cho các thành viên khác.	2,40	0,69	5
5	Tranh luận với nhau để cùng tìm ra kết quả hợp lý nhất, đúng nhất.	2,52	0,85	1
6	Kiểm tra mức độ hiểu bài lẫn nhau	2,03	0,75	10
7	Thừa nhận, ủng hộ, khuyến khích ý kiến của thành viên trong nhóm.	2,48	0,85	2
8	Đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận trước lớp	2,21	0,74	8
9	Phát vấn, đặt câu hỏi phản hồi	2,45	0,89	4
10	Chia sẻ với nhau về nghề nghiệp	2,19	0,76	9
	ĐTB chung	**2,33**	**0,78**	

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn; *Mức độ: Thấp có ĐTB < 2,02; Trung bình có ĐTB từ 2,02 ≤ 2,64; Cao có ĐTB ≥ 2,64.*

Bảng 1 cho thấy, với điểm trung bình (ĐTB) chung của thang đo đạt 2,33, mức độ thực hiện các hành vi tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập được đánh giá ở mức trung bình. Kết quả này phản ánh rằng các hành vi tương tác học tập của sinh viên được thực hiện chưa thường xuyên và chưa trở thành thói quen phổ biến trong quá trình học tập theo học chế tín chỉ. Điều này có thể xuất phát từ nhiều nguyên nhân khác nhau. Trước hết, một bộ phận sinh viên có thể chưa thực sự nhận thức được vai trò và lợi ích của việc tương tác với bạn học trong quá trình lĩnh hội tri thức, từ đó chưa hình thành nhu cầu chủ động trao đổi, hợp tác trong học tập. Bên cạnh đó, phương pháp tổ chức dạy học của giảng viên trong một số trường hợp vẫn còn thiên về đánh giá kết quả học tập cá nhân, chưa khuyến khích mạnh mẽ các hình thức học tập hợp tác hay học tập dựa trên tương tác nhóm.

Quan điểm này cũng tương đồng với nhận định của Johnson và Johnson (2002), khi hai tác giả cho rằng trong nhiều môi trường giáo dục, giáo viên thường yêu cầu người học tự suy nghĩ và hoàn thành nhiệm vụ học tập một cách độc lập, trong khi kết quả của

cá nhân lại được xem là tiêu chí đánh giá chủ yếu. Chính cách tiếp cận này vô hình trung hạn chế cơ hội để người học hình thành và phát triển các kỹ năng tương tác, hợp tác cũng như thói quen học tập dựa trên sự trao đổi và hỗ trợ lẫn nhau.

Kết quả khảo sát cũng cho thấy sự khác biệt nhất định giữa các biểu hiện cụ thể của hành vi tương tác. Khi xem xét thứ bậc các hành động tương tác, ba hành vi được sinh viên lựa chọn thực hiện ở mức độ cao nhất bao gồm: tranh luận với nhau để cùng tìm ra kết quả hợp lý và chính xác nhất (ĐTB = 2,52; xếp thứ 1/10), thừa nhận, ủng hộ và khuyến khích ý kiến của các thành viên trong nhóm (ĐTB = 2,48; xếp thứ 2/10) và trao đổi, cung cấp tài liệu, phương tiện hoặc dụng cụ học tập cho các thành viên khác (ĐTB = 2,46; xếp thứ 3/10). Điều này cho thấy rằng mặc dù mức độ tham gia tương tác của sinh viên chưa cao, song khi đã tham gia vào các hoạt động học tập chung, sinh viên vẫn thể hiện được những đặc trưng cơ bản của quá trình tương tác, đó là sự tác động qua lại, chia sẻ thông tin và ảnh hưởng lẫn nhau trong quá trình giải quyết nhiệm vụ học tập. Những hành vi như tranh luận, trao đổi, thừa nhận và khuyến khích ý kiến của nhau là những kỹ năng quan trọng trong học tập hợp tác, góp phần thúc đẩy quá trình tư duy phản biện và nâng cao hiệu quả lĩnh hội tri thức. Tuy nhiên, cần lưu ý rằng mặc dù được xếp ở thứ bậc cao nhất, điểm trung bình của các biểu hiện này vẫn chỉ dừng lại ở mức trung bình, cho thấy mức độ tương tác học tập của sinh viên nhìn chung vẫn chưa thực sự mạnh mẽ.

Kết quả phỏng vấn sâu một số sinh viên cũng phần nào làm rõ hơn thực trạng này. Một sinh viên năm thứ ba ngành Công nghệ thông tin chia sẻ: "*Trong giờ học, tụi em chủ yếu tập trung làm bài của mình. Chỉ khi làm bài nhóm hoặc gặp bài khó thì mới trao đổi với bạn để tìm cách giải. Bình thường thì mỗi người làm phần của mình là chính*". Một sinh viên khác cho biết: "*Khi thảo luận nhóm thì bọn em cũng có tranh luận với nhau để tìm đáp án đúng, nhưng không phải môn nào cũng có hoạt động này nên cơ hội trao đổi cũng không nhiều*". Những ý kiến này cho thấy sinh viên không hoàn toàn thụ động trong tương tác, nhưng cơ hội và tần suất thực hiện các hành vi tương tác vẫn còn hạn chế.

Ở chiều ngược lại, khi xem xét ba biểu hiện có thứ bậc thấp nhất, bao gồm: kiểm tra mức độ hiểu bài của nhau (ĐTB = 2,03; xếp thứ 10/10), chia sẻ với nhau về định hướng nghề nghiệp (ĐTB = 2,19; xếp thứ 9/10) và đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận trước lớp (ĐTB = 2,21; xếp thứ 8/10), có thể thấy rằng sinh viên vẫn còn giữ khoảng cách nhất định trong mối quan hệ học tập với bạn bè hoặc chưa thực sự ý thức đầy đủ về trách nhiệm hỗ trợ và cùng tiến bộ trong học tập. Việc ít kiểm tra mức độ hiểu bài của nhau cho thấy sinh viên chưa hình thành rõ nét thói quen học tập cộng tác, trong đó các thành viên cùng giúp đỡ nhau để đảm bảo mọi người đều nắm vững nội dung học tập.

Kết quả phỏng vấn sinh viên cũng phản ánh điều này. Một sinh viên năm thứ hai cho biết: "*Thường thì sau khi làm xong bài, bọn em ít khi hỏi lại bạn xem bạn đã hiểu chưa, vì ai cũng bận học phần của mình*". Một sinh viên khác chia sẻ: "*Việc đại diện nhóm lên trình bày trước lớp thường chỉ một vài bạn tự tin đảm nhận, còn nhiều bạn vẫn ngại nói trước đám đông nên ít tham gia*".

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng mặc dù ba biểu hiện trên được xếp ở vị trí thấp nhất trong bảng xếp hạng, điểm trung bình của chúng vẫn nằm trong khoảng mức độ trung bình. Điều này cho thấy rằng các hành vi tương tác này không hoàn toàn vắng mặt trong quá trình học tập, mà sinh viên vẫn thực hiện ở một mức độ nhất định, nhưng tần suất chưa cao và chưa trở thành hoạt động thường xuyên trong môi trường học tập theo học chế tín chỉ.

Bảng 2. Thực trạng biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên

TT	Biểu hiện	Tỷ lệ (%)			Thứ bậc
		Chưa bao giờ	Đôi khi	Thường xuyên	
1	Thảo luận về nội dung/nội quy/hình thức học tập với các thành viên trong nhóm	10,4	56,5	33,1	7
2	Chia sẻ nội dung/kinh nghiệm/kỹ năng học tập/hiểu biết nghề nghiệp với các thành viên trong nhóm	5,8	48,8	45,4	6
3	Trao đổi, cung cấp tài liệu/phương tiện/dụng cụ học tập cho những thành viên khác	2,9	47,4	49,7	3
4	Hướng dẫn, giải thích về nội dung/kỹ năng học tập/kỹ năng nghề nghiệp cho các thành viên khác	3,7	52,1	44,3	5
5	Tranh luận với nhau để cùng tìm ra kết quả hợp lý nhất, đúng nhất	2,8	42,8	54,4	1
6	Kiểm tra mức độ hiểu bài lẫn nhau	22,3	53,6	24,1	10
7	Thừa nhận, ủng hộ, khuyến khích ý kiến của thành viên trong nhóm	3,8	44,2	52,0	2
8	Đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận trước lớp	12.2	53,0	34,5	8
9	Phát vấn, đặt câu hỏi phản hồi	5,1	45,0	50,0	4
10	Chia sẻ với nhau về nghề nghiệp	14,8	51,1	34,1	9
	Tổng	**8,38**	**49,45**	**42,16**	

Từ kết quả trình bày ở bảng 2 có thể thấy rằng mức độ thực hiện các hành vi tương tác trong học tập của sinh viên nhìn chung chưa cao và thiếu tính thường xuyên. Cụ thể, chỉ có 42,16% sinh viên cho biết họ thường xuyên thực hiện các hành vi tương tác trong quá trình học tập, trong khi nhóm sinh viên chỉ thực hiện ở mức "đôi khi" chiếm tỷ lệ cao nhất (63,6%). Đáng chú ý, vẫn còn 8,38% sinh viên cho biết chưa bao giờ tham gia vào các hành vi tương tác. Những số liệu này cho thấy mặc dù hoạt động tương tác giữa sinh viên với sinh viên đã xuất hiện trong bối cảnh học tập, song mức độ tham gia còn hạn chế, chưa diễn ra một cách thường xuyên, liên tục và ổn định.

Nghiên cứu của Webb (1982), Webb, Troper và Fall (1995) chỉ ra rằng tương tác giữa sinh viên trong học tập không tự phát diễn ra thường xuyên, mà thường xuất hiện khi có yêu cầu nhiệm vụ cụ thể (như bài tập nhóm, giải quyết vấn đề). Các công trình của Johnson và Johnson (2002), Johnson, Johnson và Holubec (2013) cũng nhấn mạnh rằng nếu không có cấu trúc học tập hợp tác rõ ràng, người học có xu hướng quay về học tập cá nhân, ít tương tác với nhau. Điều này phù hợp với nhận định của bạn rằng nhiều sinh viên vẫn quen với cách học cá nhân.

Nếu chỉ nhìn vào tỷ lệ sinh viên thường xuyên thực hiện (15,6%), có thể nhận định rằng phần lớn sinh viên vẫn chưa thật sự hứng thú hoặc chưa hình thành thói quen học tập dựa trên sự tương tác với bạn học. Điều này phần nào phản ánh thực tế rằng nhiều sinh viên vẫn quen với cách học mang tính cá nhân hoặc phụ thuộc vào việc tiếp thu kiến thức trực tiếp từ giảng viên hơn là chủ động trao đổi, thảo luận với bạn bè trong lớp.

Tuy nhiên, khi xem xét kết quả dưới góc độ rộng hơn, tức là phân chia thành hai nhóm có thực hiện tương tác và không thực hiện tương tác, có thể thấy tỉ lệ sinh viên có

tham gia tương tác (bao gồm "đôi khi" và "thường xuyên") lên tới 79,2%. Con số này cho thấy phần lớn sinh viên vẫn có những biểu hiện nhất định của hành vi tương tác trong học tập, dù tần suất chưa cao. Nói cách khác, tương tác học tập giữa sinh viên với sinh viên vẫn tồn tại trong môi trường học tập theo học chế tín chỉ, nhưng chủ yếu diễn ra ở mức độ không thường xuyên và chưa trở thành một hoạt động học tập mang tính chủ động, thường trực.

Kết quả phỏng vấn sinh viên cũng góp phần làm rõ hơn thực trạng này. Một sinh viên năm thứ hai chia sẻ: "*Trong giờ học nếu giảng viên yêu cầu thảo luận thì chúng em sẽ trao đổi với nhau, còn bình thường thì mỗi người tự làm bài hoặc nghe giảng là chính*". Ý kiến này cho thấy việc tương tác giữa sinh viên với nhau thường phụ thuộc nhiều vào yêu cầu của giảng viên hoặc hình thức tổ chức hoạt động học tập trên lớp. Một sinh viên khác cho biết: "*Em cũng có trao đổi với bạn bè về bài tập hoặc nội dung bài học, nhưng thường là khi chuẩn bị làm bài nhóm hoặc trước kỳ kiểm tra*". Điều này phản ánh rằng nhu cầu tương tác của sinh viên chủ yếu xuất hiện khi họ gặp khó khăn trong học tập hoặc khi cần hoàn thành nhiệm vụ học tập chung.

Như vậy, có thể thấy rằng mặc dù sinh viên đã có những biểu hiện nhất định của hành vi tương tác trong học tập, song mức độ thực hiện vẫn còn hạn chế và chưa thật sự thường xuyên. Điều này gợi ý rằng trong quá trình tổ chức dạy học theo học chế tín chỉ, giảng viên cần tăng cường các phương pháp giảng dạy tích cực, khuyến khích hoạt động thảo luận, hợp tác và trao đổi học thuật giữa sinh viên nhằm thúc đẩy sự tham gia chủ động của người học, từ đó nâng cao hiệu quả tương tác trong quá trình học tập.

3.2. So sánh thực trạng biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên theo biến số

Trong nghiên cứu này, có 3 biến được xem xét, so sánh là giới tính, năm học và khối ngành.

Dựa trên số liệu trình bày trong bảng 3 cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê đối với một số biến đặc điểm của sinh viên, cụ thể là biến năm học (Sig. = 0,000) và khối ngành (Sig. = 0,003). Kết quả này phản ánh rằng mức độ cũng như cách thức biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong quá trình học tập không hoàn toàn giống nhau mà chịu ảnh hưởng bởi những yếu tố liên quan đến quá trình đào tạo và đặc thù ngành học. Thực tế cho thấy, sinh viên ở các năm học khác nhau thường có sự khác biệt về kinh nghiệm học tập, mức độ tích lũy kiến thức cũng như khả năng thích nghi với phương thức học tập theo học chế tín chỉ. Sinh viên năm nhất thường còn bỡ ngỡ với môi trường đại học, do đó mức độ chủ động trong trao đổi, thảo luận hoặc hợp tác học tập với bạn bè có thể chưa cao. Trong khi đó, sinh viên các năm học sau, khi đã có nhiều kinh nghiệm học tập và quen với các hình thức học tập mang tính chủ động, thường có xu hướng tham gia tương tác nhiều hơn và hiệu quả hơn.

Bảng 3. So sánh chung về thực trạng biểu hiện tương quan theo các biến

Biến	Nhóm đối tượng	ĐTB	ĐLC	Mức ý nghĩa (Sig.)
Giới tính	Nam	2,33	0,68	0,522
	Nữ	2,34	0,71	
Năm học	Thứ nhất	2,23	0,67	0,000
	Thứ hai	2,28	0,81	
	Thứ ba	2,45	0,73	
	Thứ tư	2,38	0,78	

Khối ngành	Xã hội	2,38	0,76	0,003
	Kinh tế	2,30	0,85	
	Kỹ thuật	2,32	0,77	

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn. Sig < 0,05: có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê; Sig ≥ 0,05 không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê.

Nghiên cứu của Webb (1982) cho thấy người học có kinh nghiệm và kỹ năng tốt thường tương tác hiệu quả hơn trong nhóm. Tương tự, Johnson, Johnson và Holubec (2013) khẳng định hiệu quả học tập hợp tác phụ thuộc vào kỹ năng xã hội, kinh nghiệm và sự quen thuộc với học nhóm. Bên cạnh đó, sự khác biệt giữa các khối ngành dẫn đến cách thức tương tác khác nhau: sinh viên kỹ thuật thiên về trao đổi để giải quyết vấn đề, trong khi sinh viên khoa học xã hội và kinh tế thường chú trọng thảo luận, phản biện và chia sẻ quan điểm. Ngược lại, giới tính không tạo ra khác biệt có ý nghĩa thống kê (Sig. = 0,522), cho thấy nam và nữ có xu hướng tương tác học tập tương tự nhau.

Kết quả này có phần khác với nghiên cứu của Webb (1982), khi cho rằng giới tính ảnh hưởng đến cách tham gia tương tác nhóm. Tuy nhiên, phỏng vấn cho thấy sinh viên hiện nay ít chú trọng yếu tố giới. Một sinh viên nữ cho rằng học tập không cần phân biệt nam - nữ, trong khi một sinh viên nam nhận định tranh luận chủ yếu dựa vào đúng - sai hơn là giới tính. Điều này cho thấy trong môi trường đại học, tương tác học tập chủ yếu hướng đến hiệu quả và hoàn thành nhiệm vụ chung, thay vì khác biệt giới.

Đối với 2 biến có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê khi so sánh sẽ được xem xét kỹ hơn ở các bảng sau.

Số liệu ở bảng 4 cho thấy phần lớn các biểu hiện tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập đều có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê khi so sánh giữa các nhóm sinh viên theo năm học. Điều này phản ánh rằng sinh viên ở các năm học khác nhau có xu hướng lựa chọn và thể hiện các hình thức tương tác học tập khác nhau. Sự khác biệt này có thể bắt nguồn từ những yếu tố như mức độ kinh nghiệm học tập, khả năng thích nghi với môi trường đại học, cũng như khối lượng kiến thức và yêu cầu học tập tích lũy theo từng năm học.

Bảng 4. So sánh thực trạng biểu hiện tương tác theo biến năm học

TT	Biểu hiện	Năm học	ĐTB	ĐLC	Sig.
1	Thảo luận về nội dung/nội quy/hình thức học tập với các thành viên trong nhóm.	Nhất	2,11	0,63	0,004
		Hai	2,19	0,61	
		Ba	2,26	0,55	
		Tư	2,34	0,64	
2	Chia sẻ nội dung/kinh nghiệm/kỹ năng học tập/hiểu biết nghề nghiệp với các thành viên trong nhóm.	Nhất	2,29	0,67	0,011
		Hai	2,35	0,58	
		Ba	2,47	0,54	
		Tư	2,44	0,56	
3	Trao đổi, cung cấp tài liệu/phương tiện/dụng cụ học tập cho những thành viên khác.	Nhất	2,33	0,58	0,000
		Hai	2,39	0,58	
		Ba	2,58	0,52	
		Tư	2,47	0,56	
4	Hướng dẫn, giải thích về nội dung/kỹ năng học tập/ kỹ năng nghề nghiệp cho các thành viên khác.	Nhất	2,26	0,61	0,000
		Hai	2,40	0,54	
		Ba	2,51	0,53	

		Tư	2,42	0,52	
5	Tranh luận với nhau để cùng tìm ra kết quả hợp lý nhất, đúng nhất.	Nhất	2,34	0,60	0,000
		Hai	2,43	0,56	
		Ba	2,62	0,50	
		Tư	2,57	0,52	
6	Kiểm tra mức độ hiểu bài lẫn nhau	Nhất	1,81	0,61	0,000
		Hai	1,96	0,69	
		Ba	2,17	0,66	
		Tư	2,11	0,68	
7	Thừa nhận, ủng hộ, khuyến khích ý kiến của thành viên trong nhóm.	Nhất	2,46	0,59	0,042
		Hai	2,39	0,56	
		Ba	2,55	0,52	
		Tư	2,48	0,58	
8	Đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận trước lớp	Nhất	2,11	0,70	0,000
		Hai	2,08	0,58	
		Ba	2,40	0,60	
		Tư	2,27	0,62	
9	Phát vấn, đặt câu hỏi phản hồi	Nhất	2,48	0,60	0,127
		Hai	2,35	0,58	
		Ba	2,47	0,55	
		Tư	2,45	0,60	
10	Chia sẻ với nhau về nghề nghiệp	Nhất	2,02	0,71	0,000
		Hai	2,15	0,66	
		Ba	2,31	0,62	
		Tư	2,27	0,66	
	Tổng	**Nhất**	**2,22**	**0,30**	**0,000**
		Hai	**2,27**	**0,30**	
		Ba	**2,44**	**0,29**	
		Tư	**2,39**	**0,32**	

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn. Sig. < 0,05: có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê; Sig. ≥ 0,05 không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê.

Kết quả cho thấy phần lớn các biểu hiện tương tác khác biệt theo năm học, phù hợp với các nghiên cứu trước (Webb, 1982; Johnson và Johnson, 2002), khi nhấn mạnh vai trò của kinh nghiệm, kỹ năng hợp tác và mức độ phát triển nhận thức. Sinh viên ở các giai đoạn khác nhau có cách tham gia tương tác khác nhau, dẫn đến sự khác biệt về hành vi. Tuy nhiên, hai biểu hiện không có khác biệt có ý nghĩa thống kê là: thừa nhận/khuyến khích ý kiến (Sig. = 0,042) và đặt câu hỏi phản hồi (Sig. = 0,127), cho thấy đây là những hành vi giao tiếp cơ bản được duy trì tương đối giữa các năm học.

Về giá trị trung bình, sinh viên năm ba có mức độ thừa nhận, khuyến khích cao nhất (ĐTB = 2,55), trong khi sinh viên năm nhất có mức độ đặt câu hỏi cao nhất (ĐTB = 2,48). Điều này phản ánh đặc điểm: sinh viên năm nhất còn nhiều bỡ ngỡ nên tích cực hỏi đáp, còn sinh viên năm ba giàu kinh nghiệm hơn nên thể hiện sự lắng nghe và hỗ trợ tốt hơn trong tương tác học tập.

Đối với tám biểu hiện còn lại của tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập theo học chế tín chỉ tại Đại học Công nghiệp Hà Nội, các giá trị Sig. đều nhỏ hơn 0,05, cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên các năm học. Điều này khẳng định rằng mức độ và hình thức tương tác học tập của sinh viên có sự thay đổi rõ rệt

theo quá trình học tập tại trường đại học.

Đáng chú ý, sinh viên năm thứ ba thể hiện mức độ tương tác nổi bật hơn so với các nhóm còn lại khi có giá trị trung bình cao nhất ở 7/8 biểu hiện tương tác. Mặc dù các giá trị trung bình này chưa đạt mức cao, song cũng phản ánh rằng sinh viên năm thứ ba có xu hướng tích cực tham gia vào các hoạt động trao đổi, thảo luận và hợp tác học tập với bạn bè nhiều hơn. Điều này có thể xuất phát từ việc sinh viên ở giai đoạn này đã có sự ổn định nhất định về phương pháp học tập, đồng thời nhận thức rõ hơn vai trò của việc hợp tác và tương tác trong quá trình tiếp thu kiến thức.

Sinh viên năm thứ tư có xu hướng thảo luận về nội dung, nội quy và hình thức học tập nhiều hơn các năm khác, cho thấy họ quan tâm hơn đến yêu cầu học tập, kiểm tra, thực tập và tốt nghiệp. Việc trao đổi với bạn bè giúp họ tích lũy kinh nghiệm, chia sẻ thông tin và hỗ trợ lẫn nhau hiệu quả. Đồng thời, sinh viên năm cuối vẫn duy trì mức độ tương tác khá tích cực, thường xếp thứ hai sau sinh viên năm ba, thể hiện sự chủ động trong học tập và chuẩn bị cho giai đoạn tốt nghiệp.

Bảng 5. So sánh thực trạng biểu hiện tương tác theo biến khối ngành

	Biểu hiện	**Khối ngành**	**ĐTB**	**ĐLC**	**Sig.**
1	Thảo luận về nội dung/nội quy/hình thức học tập với các thành viên trong nhóm.	Xã hội	2,41	0,65	0,000
		Kinh tế	2,29	0,65	
		Kỹ thuật	2,01	0,75	
2	Chia sẻ nội dung/kinh nghiệm/kỹ năng học tập/hiểu biết nghề nghiệp với các thành viên trong nhóm.	Xã hội	2,43	0,76	0,047
		Kinh tế	2,31	0,79	
		Kỹ thuật	2,42	0,71	
3	Trao đổi, cung cấp tài liệu/phương tiện/dụng cụ học tập cho những thành viên khác.	Xã hội	2,52	0,73	0,023
		Kinh tế	2,43	0,79	
		Kỹ thuật	2,38	0,65	
4	Hướng dẫn, giải thích về nội dung/kỹ năng học tập/kỹ năng nghề nghiệp cho các thành viên khác.	Xã hội	2,39	0,77	0,000
		Kinh tế	2,29	0,78	
		Kỹ thuật	2,51	0,74	
5	Tranh luận với nhau để cùng tìm ra kết quả hợp lý nhất, đúng nhất.	Xã hội	2,51	0,75	0,355
		Kinh tế	2,51	0,85	
		Kỹ thuật	2,45	0,72	
6	Kiểm tra mức độ hiểu bài lẫn nhau	Xã hội	1,93	0,67	0,000
		Kinh tế	1,85	0,66	
		Kỹ thuật	2,24	0,64	
7	Thừa nhận, ủng hộ, khuyến khích ý kiến của thành viên trong nhóm.	Xã hội	2,55	0,80	0,000
		Kinh tế	2,52	0,70	
		Kỹ thuật	2,35	0,64	
8	Đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận trước lớp	Xã hội	2,34	0,73	0,000
		Kinh tế	2,07	0,64	
		Kỹ thuật	2,23	0,63	
9	Phát vấn, đặt câu hỏi phản hồi	Xã hội	2,55	0,78	0,000
		Kinh tế	2,50	0,81	
		Kỹ thuật	2,28	0,65	

10	Chia sẻ với nhau về nghề nghiệp	Xã hội	2,20	0,75	0,001
		Kinh tế	2,07	0,72	
		Kỹ thuật	2,28	0,65	
	Tổng	**Xã hội**	**2,39**	**0,78**	**0,002**
		Kinh tế	**2,29**	**0,80**	
		Kỹ thuật	**2,32**	**0,65**	

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn. Sig. < 0,05: có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê; Sig. ≥ 0,05 không có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê.

Số liệu từ bảng 5 cho thấy khi tiến hành so sánh giá trị điểm trung bình của các biểu hiện tương tác giữa sinh viên thuộc các khối ngành khác nhau, kết quả cho thấy có 8/10 biểu hiện tương tác có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê (Sig. < 0,05). Điều này chứng tỏ sinh viên ở các khối ngành khác nhau có xu hướng lựa chọn và thực hiện các hình thức tương tác học tập với bạn bè theo những cách khác nhau. Nói cách khác, đặc trưng của từng khối ngành đào tạo đã phần nào ảnh hưởng đến mức độ cũng như cách thức sinh viên tham gia vào các hoạt động trao đổi, hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình học tập theo học chế tín chỉ.

Nghiên cứu kinh điển về học tập hợp tác như của Johnson và Johnson (2002), Johnson, Johnson và Holubec (2013) cho rằng môi trường học tập và đặc điểm nhiệm vụ học tập (task structure) có vai trò quan trọng trong việc định hình mức độ tương tác giữa người học. Các ngành học khác nhau thường có yêu cầu về nhiệm vụ, cách tổ chức hoạt động học tập và hình thức đánh giá khác nhau, từ đó dẫn đến sự khác biệt trong cách sinh viên trao đổi, hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau. Kết quả đã củng cố quan điểm rằng tồn tại sự khác biệt rõ rệt giữa các khối ngành.

Bên cạnh đó, kết quả phân tích cũng cho thấy chỉ có 2/10 biểu hiện tương tác không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các khối ngành (Sig. > 0,05). Điều này cho thấy đối với một số hành vi tương tác nhất định, sinh viên ở các khối ngành khác nhau có xu hướng thể hiện tương đối giống nhau, phản ánh những nhu cầu tương tác chung của sinh viên trong môi trường học tập đại học, bất kể sự khác biệt về chuyên ngành đào tạo.

Xét cụ thể theo từng khối ngành, số liệu cho thấy sinh viên khối ngành xã hội có điểm trung bình cao nhất ở hầu hết các biểu hiện tương tác (7/10 biểu hiện). Kết quả này khá phù hợp với đặc trưng của nhóm ngành xã hội. Đối với sinh viên thuộc khối ngành này, hoạt động giao tiếp và tương tác với người khác đóng vai trò đặc biệt quan trọng. Việc trao đổi ý kiến, thảo luận, chia sẻ quan điểm hay hợp tác học tập không chỉ giúp sinh viên nâng cao hiệu quả tiếp thu kiến thức mà còn là những kỹ năng nghề nghiệp cần thiết cho công việc sau này, đặc biệt đối với các lĩnh vực như giáo dục, truyền thông, quản lý xã hội hoặc các ngành nghề liên quan đến làm việc với con người. Vì vậy, sinh viên khối xã hội thường có xu hướng chủ động, cởi mở và tích cực hơn trong việc tham gia các hoạt động tương tác với bạn học trong quá trình học tập.

Đối với sinh viên khối kỹ thuật, kết quả cho thấy nhóm sinh viên này có điểm trung bình cao nhất ở 3/10 biểu hiện tương tác, bao gồm: chia sẻ với nhau về nghề nghiệp (ĐTB = 2,28), kiểm tra mức độ hiểu bài lẫn nhau (ĐTB = 2,24) và hướng dẫn, giải thích về nội dung học tập, kỹ năng học tập hoặc kỹ năng nghề nghiệp cho các thành viên khác trong nhóm (ĐTB = 2,51). Những biểu hiện này phản ánh khá rõ đặc trưng của các ngành thuộc

khối kỹ thuật, vốn đòi hỏi sự chính xác, cẩn thận, logic và khả năng giải quyết vấn đề. Trong quá trình học tập, sinh viên khối kỹ thuật thường có xu hướng hỗ trợ nhau trong việc giải thích bài tập, kiểm tra mức độ hiểu bài và trao đổi về các vấn đề chuyên môn hoặc định hướng nghề nghiệp. Điều này cho thấy ngay trong quá trình học tập, sinh viên khối kỹ thuật đã bước đầu hình thành những thói quen làm việc mang tính chuyên môn và hợp tác nghề nghiệp.

Trong khi đó, sinh viên khối kinh tế có điểm trung bình chung thấp nhất và không có biểu hiện tương tác nào nổi bật so với các khối ngành khác. Điều này có thể được lý giải từ đặc điểm của mẫu nghiên cứu, trong đó có nhiều sinh viên thuộc các ngành như kế toán, may hoặc quản trị văn phòng. Một số ngành nghề thuộc nhóm này thường đề cao tính chính xác cá nhân và khả năng làm việc độc lập trong quá trình thực hiện công việc chuyên môn. Do đó, sinh viên có thể ít có xu hướng tham gia vào các hoạt động tương tác học tập với bạn bè hoặc không xem đây là phương thức học tập chủ đạo. Ngoài ra, áp lực về khối lượng bài tập cá nhân, đặc biệt trong các môn học chuyên ngành, cũng có thể khiến sinh viên tập trung nhiều hơn vào việc tự học và hoàn thành nhiệm vụ cá nhân, từ đó làm giảm mức độ tham gia vào các hoạt động trao đổi, hợp tác với bạn học.

Nhìn chung, kết quả phân tích cho thấy đặc trưng của khối ngành đào tạo có ảnh hưởng nhất định đến mức độ và hình thức tương tác giữa sinh viên với sinh viên trong học tập. Điều này gợi ý rằng trong quá trình tổ chức dạy học theo học chế tín chỉ, giảng viên và nhà trường cần quan tâm hơn đến việc thiết kế các hoạt động học tập mang tính hợp tác, phù hợp với đặc điểm của từng khối ngành nhằm khuyến khích sinh viên tăng cường tương tác, qua đó góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển các kỹ năng mềm cần thiết cho nghề nghiệp tương lai.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy mức độ tương tác học tập giữa sinh viên tại Đại học Công nghiệp Hà Nội chỉ đạt mức trung bình, chưa diễn ra thường xuyên và chưa hình thành như một thói quen phổ biến, mặc dù học chế tín chỉ khuyến khích tính chủ động và hợp tác. Phân tích cho thấy không tồn tại sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính, nhưng có sự khác biệt rõ rệt theo năm học và khối ngành. Sinh viên năm thứ ba thể hiện mức độ tương tác cao hơn nhờ quá trình thích nghi và tích lũy kinh nghiệm, trong khi sinh viên khối ngành xã hội có xu hướng tương tác nhiều hơn do đặc thù học tập. Tuy nhiên, nghiên cứu còn một số hạn chế như phạm vi mẫu khảo sát còn giới hạn trong một cơ sở đào tạo, phương pháp chủ yếu dựa trên dữ liệu tự báo cáo, và chưa xem xét đầy đủ các yếu tố ảnh hưởng khác, do đó cần được mở rộng và kiểm chứng trong các nghiên cứu tiếp theo.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Trần Thanh Ái (2010). Đào tạo theo hệ thống tín chỉ: Các nguyên lý, thực trạng và giải pháp. *Kỷ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học theo hệ thống tín chỉ*. Trường Đại học Sài Gòn, Thành phố Hồ Chí Minh, tr. 42-53.

2. Phạm Minh Hạc (2012). Đổi mới phương pháp dạy học ở đại học theo hướng phát huy tính tích cực của sinh viên. *Tạp chí Giáo dục, số 281,* tr. 10-13.

3. Nguyễn Thị Hồng Nam (2013). Tổ chức hoạt động học tập hợp tác cho sinh viên trong đào tạo theo học chế tín chỉ. *Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 89,* tr. 23-27.

4. Trần Thị Tuyết Oanh (2015). Phát triển kỹ năng học tập hợp tác của sinh viên trong đào tạo theo học chế tín chỉ. *Tạp chí Giáo dục, số 356,* tr. 18-21.

Tài liệu tiếng Anh

5. Alexander, P. A., & Murphy, P. K. (1999). Nurturing the seeds of transfer: A domain-specific perspective. *International Journal of Educational Research, 31*(7), 561-576. https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00024-5.

6. Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel, 25*(4), 297-308.

7. Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin, 39*(7), 3-7.

8. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). Learning together and alone: Overview and meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Education, 22*(1), 95-105. https://doi.org/10.1080/0218879020220110.

9. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the classroom* (9th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.

10. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching, 25*(3-4), 85-118. https://doi.org/10.1002/tl.37219966709.

11. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press, 76-79.

12. Webb, N. M. (1982). Student interaction and learning in small groups. *Review of Educational Research, 52*(3), 421-445.

13. Webb, N. M., Troper, J. D., & Fall, R. (1995). Constructive activity and learning in collaborative small groups. *Journal of Educational Psychology, 87*(3), 406-423.