https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n4.5

ACADEMIC ANXIETY AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Vu Ngoc Ha, Do Phuong Linh
National Academy of Education Management
Ha Ngoc Linh
Vietnam Youth Academy

Received: July 13, 2026
Accepted: July 20, 2026

Abstract: *This study examined the current status of academic anxiety among university students in Hanoi, focusing on manifestations of anxiety across multiple dimensions and differences in anxiety levels according to selected demographic characteristics. A questionnaire survey of 468 students was combined with semi-structured in-depth interviews with five students to further clarify learners' subjective experiences of academic anxiety. The results showed relatively high levels of academic anxiety across three dimensions: test anxiety, learning anxiety, and anxiety during learning activities, with test anxiety being the most prominent. Analyses of group differences indicated statistically significant differences in several dimensions of academic anxiety by year of study and educational institution. These findings add empirical evidence on the manifestations and correlates of academic anxiety among university students and provide a scientific basis for developing psychological support programs, strengthening coping capacity, and promoting mental health in higher education settings.*

Keywords: *Academic anxiety; University students; Control-Value Theory.*

THỰC TRẠNG LO ÂU HỌC ĐƯỜNG Ở SINH VIÊN

Vũ Ngọc Hà, Đỗ Phương Linh
Học viện Quản lý giáo dục.
Hà Ngọc Linh
Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam.

Ngày nhận bài: 13/7/2026
Ngày duyệt đăng bài: 20/7/2026

Tóm tắt: *Nghiên cứu được thực hiện nhằm khảo sát thực trạng lo âu học đường ở sinh viên tại Hà Nội, tập trung phân tích các biểu hiện của lo âu trên nhiều phương diện và sự khác biệt về mức độ lo âu theo một số đặc điểm nhân khẩu học. Nghiên cứu sử dụng kết hợp phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi trên 468 sinh viên với phương pháp phỏng vấn sâu bán cấu trúc đối với 5 sinh viên nhằm làm rõ hơn trải nghiệm chủ quan của người học về lo âu học đường. Kết quả nghiên cứu cho thấy lo âu học đường xuất hiện ở mức tương đối cao trên cả ba khía cạnh gồm lo âu thi cử, lo âu học tập và lo âu trong hoạt động học tập. Trong đó, lo âu thi cử là biểu hiện nổi bật nhất. Kết quả phân tích sự khác biệt cho thấy mức độ lo âu học đường có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ở một số khía cạnh theo năm học và cơ sở đào tạo. Những phát hiện này góp phần bổ sung bằng chứng thực nghiệm về đặc điểm biểu hiện và các yếu tố liên quan đến lo âu học đường ở sinh viên, đồng thời cung cấp cơ sở khoa học cho việc xây dựng các chương trình hỗ trợ tâm lý, nâng cao năng lực ứng phó với căng thẳng và thúc đẩy sức khỏe tinh thần trong môi trường giáo dục đại học.*

Từ khóa: *Lo âu học đường; Sinh viên; Thuyết Giá trị - Kiểm soát.*

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, lo âu ở sinh viên đại học được ghi nhận là một trong những vấn đề sức khỏe tâm thần phổ biến trên phạm vi toàn cầu. Báo cáo của Tổ chức Y tế Thế giới (WHO, 2022) cũng cho thấy rối loạn lo âu và trầm cảm là những vấn đề sức khỏe tâm thần phổ biến nhất ở thanh thiếu niên và người trưởng thành trẻ tuổi, trong đó sinh viên đại học là nhóm có nguy cơ cao do phải đồng thời đối mặt với áp lực học tập, thích nghi xã hội và định hướng nghề nghiệp. Nghiên cứu của Auerbach và cộng sự (2016) trong hệ thống khảo sát sức khỏe tâm thần

sinh viên tại nhiều quốc gia ghi nhận tỷ lệ rối loạn lo âu ở sinh viên đại học ở mức đáng kể, phản ánh tính phổ biến và cấp thiết của vấn đề này trong môi trường giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu gần đây cũng phản ánh thực trạng lo âu ở sinh viên đang ở mức đáng quan tâm. Nghiên cứu của Nguyen Duc Huu (2024) ghi nhận 81,55% sinh viên có biểu hiện lo âu, trong đó 35,92% ở mức từ nặng đến rất nặng. Đồng thời, tỷ lệ căng thẳng và trầm cảm lần lượt đạt 51,84% và 57,09%, phản ánh những thách thức đáng kể đối với sức khỏe tâm thần của sinh viên trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

Về phương diện lý thuyết, nhiều nghiên cứu đã khẳng định lo âu có ảnh hưởng tiêu cực đến hoạt động học tập. Theo Sarason (1984), lo âu gây ra hiện tượng nhiễu nhận thức, làm suy giảm khả năng tập trung chú ý và cản trở quá trình xử lý thông tin của người học. Bên cạnh đó, lý thuyết kiểm soát sự chú ý của Eysenck và cộng sự (2007) cho rằng trạng thái lo âu làm suy giảm khả năng điều phối nguồn lực chú ý, khiến người học dễ bị phân tâm bởi các kích thích tiêu cực, từ đó làm giảm hiệu quả thực hiện các nhiệm vụ học tập.

Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về lo âu ở sinh viên tại Việt Nam, phần lớn các công trình chủ yếu tập trung đánh giá mức độ lo âu hoặc xem xét lo âu như một biểu hiện đơn lẻ của sức khỏe tâm thần. Trong khi đó, lo âu học đường cần được tiếp cận như một cấu trúc đa chiều, bao gồm các biểu hiện về nhận thức, cảm xúc, hành vi và sinh lý. Một tổng quan hệ thống gần đây của Idoiaga-Mondragon và cộng sự (2025) cũng nhấn mạnh rằng lo âu học đường cần được tiếp cận như một hiện tượng đa chiều, bao gồm lo âu trong học tập, thi cử, thuyết trình và các hoạt động học thuật khác, thay vì chỉ xem xét như một triệu chứng tâm lý đơn lẻ. Đặc biệt, các nghiên cứu về lo âu học đường ở sinh viên khối ngành Khoa học xã hội tại Hà Nội theo hướng tiếp cận toàn diện này vẫn còn hạn chế, tạo nên khoảng trống cần được bổ sung cả về phương diện lý luận và thực tiễn.

Xuất phát từ thực trạng trên, đề tài "*Lo âu học đường ở sinh viên*" được thực hiện nhằm khảo sát thực trạng lo âu học đường, phân tích các biểu hiện trên các phương diện nhận thức, cảm xúc, hành vi và sinh lý của sinh viên. Kết quả nghiên cứu kỳ vọng sẽ góp phần bổ sung cơ sở khoa học và thực tiễn cho việc xây dựng các chương trình hỗ trợ sức khỏe tâm thần và các biện pháp can thiệp tâm lý phù hợp đối với sinh viên.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện theo thiết kế khảo sát cắt ngang bằng phương pháp định lượng. Bên cạnh đó, một số cuộc phỏng vấn sâu bán cấu trúc được thực hiện nhằm minh họa và hỗ trợ diễn giải các kết quả định lượng.

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu tiến hành trên 468 sinh viên thuộc khối ngành Khoa học xã hội tại Học viện Quản lý giáo dục (55,1%) và Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam (44,9%), sử dụng phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Phần lớn khách thể là nữ giới (67,1%) và tập trung chủ yếu ở sinh viên năm thứ hai (51,9%). Nhóm sinh viên có kết quả học tập Khá và Trung bình chiếm đa số (lần lượt 31,6% và 29,3%). Cấu trúc mẫu đảm bảo tính đa dạng về cơ sở đào tạo và năm học, tạo cơ sở dữ liệu tin cậy cho các phân tích kiểm định sự khác biệt. Mẫu nghiên cứu được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu thuận tiện. Người nghiên cứu trực tiếp tiếp cận các lớp học được sự đồng ý của nhà trường và giảng viên phụ trách, đồng thời phát đường dẫn khảo sát trực tuyến qua các nhóm học tập của sinh viên. Sinh viên đáp ứng tiêu chí nghiên cứu và tự nguyện tham gia sẽ hoàn thành bảng hỏi.

Tiêu chí lựa chọn gồm: (1) là sinh viên chính quy thuộc khối ngành Khoa học xã hội của hai học viện; (2) đang theo học tại thời điểm khảo sát; (3) đồng ý tham gia nghiên cứu và hoàn thành bảng hỏi. Tiêu chí loại trừ gồm: (1) không đồng ý tham gia nghiên cứu; (2) bảng hỏi trả lời

không đầy đủ hoặc có dấu hiệu trả lời thiếu nghiêm túc (ví dụ chọn cùng một phương án cho toàn bộ câu hỏi hoặc bỏ trống nhiều nội dung); (3) phiếu khảo sát bị trùng lặp.

Bảng 1. Mẫu khách thể nghiên cứu

STT	Đặc điểm khách thể		Số lượng	Tỷ lệ %
1	Trường	Học viện Quản lý giáo dục	258	55,1
		Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam	210	44,9
2	Giới tính	Nam	154	32,9
		Nữ	314	67,1
3	Năm học	Năm thứ nhất	28	6,0
		Năm thứ hai	243	51,9
		Năm thứ ba	74	15,8
		Năm thứ tư	123	26,3
4	Kết quả học tập	Xuất sắc	70	15,0
		Giỏi	113	24,1
		Khá	148	31,6
		Trung bình	137	29,3
Tổng			**468**	**100,0**

2.2. Công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thang đo Lo âu học đường tự thiết kế, thao tác hóa dựa trên khung lý thuyết của Spielberger (1983) và Sarason (1984), nội dung thang đo được điều chỉnh để phù hợp với bối cảnh sinh viên Việt Nam. Ngoài ra, Thuyết Giá trị - Kiểm soát của Pekrun (2006) được tham khảo như một cơ sở lý luận để diễn giải mối liên hệ giữa bối cảnh học tập và cảm xúc học tập trong phần thảo luận.

Bảng hỏi gồm ba phần:

Phần thứ nhất thu thập các thông tin nhân khẩu học của người tham gia nghiên cứu, bao gồm giới tính, năm học, kết quả học tập (GPA) và trường đào tạo.

Phần thứ hai đo lường biểu hiện lo âu học đường thông qua 36 biến quan sát. Thang đo được xây dựng theo cấu trúc hai chiều. Chiều thứ nhất phản ánh ba bối cảnh học tập thường gặp của sinh viên gồm lo âu trong học tập, lo âu về thi cử và lo âu khi tham gia các hoạt động học tập như thuyết trình hoặc thảo luận nhóm. Chiều thứ hai phản ánh bốn phương diện biểu hiện của lo âu gồm nhận thức, cảm xúc, hành vi và sinh lý, qua đó cho phép đánh giá lo âu học đường như một hiện tượng tâm lý đa chiều.

Các phương án trả lời trong thang đo được thiết kế theo thang Likert 5 mức độ, trong đó mỗi phương án được quy đổi thành điểm số tương ứng từ 1 đến 5. Cụ thể: 1 = Hoàn toàn không đúng; 2 = Không đúng; 3 = Bình thường; 4 = Đúng và 5 = Rất đúng. Điểm số càng cao phản ánh mức độ biểu hiện lo âu học đường của sinh viên càng lớn.

Đối với các biến quan sát được xây dựng theo hướng nghịch chiều (câu hỏi âm tính), điểm số được mã hóa đảo ngược trước khi tiến hành phân tích nhằm bảo đảm sự thống nhất về chiều hướng đo lường của toàn bộ thang đo.

Bảng 2. Thang phân tầng mức độ kỳ vọng dựa trên điểm trung bình

Điểm trung bình	Mức độ
1,00 - 1,80	Rất thấp
1,81 - 2,60	Thấp

2,61 - 3,40	Trung bình
3,41 - 4,20	Cao
4,21 - 5,00	Rất cao

Lý do phân chia như vậy vì đây là cách phân tầng phổ biến trong nghiên cứu khoa học xã hội khi sử dụng thang Likert 5 mức. Khoảng giá trị của thang đo được xác định theo công thức: (Giá trị lớn nhất - Giá trị nhỏ nhất)/số mức độ. Với thang Likert 5 mức, khoảng cách mỗi mức là 0,8; từ đó phân chia thành 5 mức đánh giá từ rất thấp đến rất cao.

Thang đo đạt độ tin cậy chấp nhận được (Cronbach's Alpha > 0,70). Xét trên từng tiểu thang đo thành phần, hệ số tin cậy cụ thể đều đạt mức tốt đến xuất sắc: lo âu trong hoạt động học tập (α = 0,936), lo âu thi cử (α = 0,898) và lo âu học tập (α = 0,890). Các chỉ số này đúng với ngưỡng chấp nhận tối thiểu, khẳng định bộ công cụ đo lường có tính nhất quán nội tại vững chắc và hoàn toàn phù hợp để sử dụng trong bối cảnh sinh viên Việt Nam.

Bên cạnh khảo sát bằng bảng hỏi, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn sâu bán cấu trúc 5 sinh viên Học viện Quản lý giáo dục và Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam có mức độ lo âu học đường khác nhau và tự nguyện tham gia nhằm bổ sung thông tin, làm rõ và minh họa các kết quả thu được từ khảo sát định lượng. Các cuộc phỏng vấn được ghi âm khi có sự đồng ý của người tham gia, chép lại nguyên văn, mã hóa theo từng trường hợp (P1-P5) và phân tích theo chủ đề.

2.3. Thu thập và phân tích dữ liệu

Dữ liệu được thu thập thông qua hai hình thức gồm phát bảng hỏi trực tiếp tại lớp học và khảo sát trực tuyến bằng Google Forms trong thời gian từ tháng 1 đến tháng 5 năm 2026. Sau khi thu thập, các bảng hỏi được kiểm tra tính đầy đủ và hợp lệ. Những phiếu không đầy đủ thông tin, có biểu hiện trả lời thiếu nghiêm túc hoặc bị trùng lặp được loại bỏ trước khi mã hóa và nhập liệu trên phần mềm SPSS phiên bản 22.0.

Dữ liệu định lượng được phân tích bằng thống kê mô tả nhằm xác định tần suất, tỷ lệ phần trăm, giá trị trung bình (ĐTB) và độ lệch chuẩn (ĐLC) của các biến nghiên cứu. Độ tin cậy của các thang đo được đánh giá bằng hệ số Cronbach's Alpha. Phân tích One-way ANOVA được sử dụng để kiểm định sự khác biệt về mức độ lo âu học đường theo các đặc điểm nhân khẩu học. Phân tích tương quan Pearson được sử dụng để xác định mối liên hệ giữa các khía cạnh của lo âu học đường.

Đối với dữ liệu định tính, các bản ghi phỏng vấn được chép lại nguyên văn, mã hóa theo từng người tham gia và phân tích theo chủ đề. Kết quả phỏng vấn chỉ được sử dụng nhằm minh họa, giải thích và làm rõ hơn các kết quả thu được từ phân tích định lượng, không được sử dụng như một hợp phần phân tích độc lập. Quy trình nghiên cứu tuân thủ nghiêm ngặt chuẩn mực đạo đức về quyền tự quyết và bảo mật thông tin khách thể.

2.4. Đạo đức nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trên cơ sở tuân thủ các nguyên tắc đạo đức trong nghiên cứu khoa học. Người tham gia được cung cấp thông tin về mục đích nghiên cứu, tính tự nguyện của việc tham gia và quyền từ chối hoặc dừng tham gia bất kỳ thời điểm nào mà không chịu bất kỳ ảnh hưởng nào. Đối với phỏng vấn sâu, việc ghi âm chỉ được thực hiện sau khi có sự đồng ý của người tham gia. Sau khi phiên âm, dữ liệu được mã hóa bằng ký hiệu (P1, P2, P3...) nhằm bảo đảm tính ẩn danh. Các thông tin thu thập chỉ được sử dụng cho mục đích nghiên cứu, được bảo mật và xử lý dưới dạng dữ liệu tổng hợp, không tiết lộ danh tính của người tham gia. Các trích dẫn từ phỏng vấn sâu được mã hóa nhằm bảo đảm tính ẩn danh và chỉ được sử dụng để minh họa cho kết quả nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Thực trạng biểu hiện lo âu học đường ở sinh viên

Bảng 3. Thực trạng các biểu hiện của lo âu học đường ở sinh viên

Biểu hiện	Các khía cạnh	N	ĐTB	ĐLC
Nhận thức	Lo âu học tập	468	3,46	0,922
	Lo âu thi cử	468	3,99	0,822
	Lo âu trong hoạt động học tập	468	3,71	1,014
Cảm xúc	Lo âu học tập	468	3,61	0,801
	Lo âu thi cử	468	3,74	0,823
	Lo âu trong hoạt động học tập	468	3,38	0,952
Hành vi	Lo âu học tập	468	3,27	0,912
	Lo âu thi cử	468	3,47	0,895
	Lo âu trong hoạt động học tập	468	3,21	1,075
Sinh lý	Lo âu học tập	468	3,50	0,884
	Lo âu thi cử	468	3,25	0,941
	Lo âu trong hoạt động học tập	468	3,29	1,001

Kết quả trình bày ở Bảng 3 cho thấy các biểu hiện của lo âu học đường đều xuất hiện ở sinh viên trong mẫu nghiên cứu với điểm trung bình của các khía cạnh đều lớn hơn 3, dao động từ 3,21 đến 3,99. Điều này phản ánh rằng lo âu học đường không chỉ tồn tại ở một phương diện riêng lẻ mà biểu hiện tương đối đồng đều trên cả bốn nhóm biểu hiện gồm nhận thức, cảm xúc, hành vi và sinh lý. Mức điểm trung bình đều vượt ngưỡng trung bình của thang đo cho thấy lo âu học đường là một trạng thái tâm lý phổ biến ở sinh viên, có khả năng ảnh hưởng đến quá trình học tập cũng như sự thích nghi với môi trường đại học.

Xét theo biểu hiện nhận thức, lo âu thi cử có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,99; ĐLC = 0,822), cao hơn đáng kể so với lo âu trong hoạt động học tập (ĐTB = 3,71) và lo âu học tập nói chung (ĐTB = 3,46). Kết quả này cho thấy áp lực thi cử là nguồn gây lo âu nổi bật nhất ở phương diện nhận thức. Sinh viên thường xuyên xuất hiện các suy nghĩ tiêu cực về kết quả học tập, lo sợ thất bại, băn khoăn về khả năng hoàn thành các kỳ kiểm tra và đánh giá. Đây cũng là nhóm biểu hiện có điểm trung bình cao nhất trong toàn bộ bảng khảo sát, phản ánh rằng lo âu trước hết được hình thành ở cấp độ nhận thức trước khi chuyển hóa thành các phản ứng cảm xúc, hành vi và sinh lý. Đồng thời, độ lệch chuẩn của các khía cạnh nhận thức dao động từ 0,822 đến 1,014, cho thấy mức độ phân tán ở mức vừa phải; mặc dù đa số sinh viên đều trải nghiệm lo âu nhưng cường độ lo âu vẫn có sự khác biệt giữa các cá nhân. Kết quả này phù hợp với nghiên cứu của Putwain (2019), trong đó lo âu liên quan đến đánh giá học tập được xem là nguồn gây áp lực mạnh nhất đối với sinh viên và có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu suất học tập cũng như động cơ học tập.

Ở biểu hiện cảm xúc, cả ba khía cạnh đều có điểm trung bình tương đối cao (3,38 - 3,74). Trong đó, lo âu thi cử tiếp tục đứng đầu (ĐTB = 3,74), tiếp theo là lo âu học tập (ĐTB = 3,61), còn lo âu trong hoạt động học tập thấp nhất (ĐTB = 3,38). Kết quả này cho thấy áp lực thi cử không chỉ ảnh hưởng đến nhận thức mà còn tạo ra những cảm xúc tiêu cực như căng thẳng, hồi hộp, bất an và lo lắng kéo dài. Khoảng cách giữa điểm trung bình của ba khía cạnh không quá lớn (chênh lệch tối đa 0,36 điểm), phản ánh rằng sinh viên có xu hướng trải nghiệm cảm xúc lo âu khá đồng đều trong các tình huống học tập khác nhau. Độ lệch chuẩn dao động từ 0,801 đến 0,952 cho thấy mức độ đồng thuận tương đối cao giữa các đối tượng khảo sát.

Đối với biểu hiện hành vi, điểm trung bình của các khía cạnh dao động từ 3,21 đến 3,47, thấp hơn so với hai nhóm biểu hiện nhận thức và cảm xúc. Trong đó, lo âu thi cử vẫn có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,47), tiếp đến là lo âu học tập (ĐTB = 3,27) và thấp nhất là lo âu trong hoạt động học tập (ĐTB = 3,21). Điều này cho thấy mặc dù sinh viên có thể cảm thấy lo lắng và xuất hiện nhiều suy nghĩ tiêu cực, nhưng các biểu hiện hành vi như né tránh, trì hoãn, giảm tập trung hoặc thay đổi thói quen học tập chưa biểu hiện mạnh tương ứng. Nói cách khác,

không phải mọi trạng thái lo âu đều chuyển hóa thành hành vi cụ thể. Đây là đặc điểm thường gặp ở sinh viên đại học khi nhiều người vẫn cố gắng duy trì việc học và hoàn thành nhiệm vụ mặc dù đang chịu áp lực tâm lý đáng kể. Đáng chú ý, độ lệch chuẩn của lo âu trong hoạt động học tập đạt 1,075 - cao nhất trong toàn bộ các nhóm khảo sát - phản ánh sự khác biệt khá lớn giữa các sinh viên về mức độ biểu hiện hành vi lo âu.

Ở biểu hiện sinh lý, lo âu học tập có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,50), tiếp theo là lo âu trong hoạt động học tập (ĐTB = 3,29) và thấp nhất là lo âu thi cử (ĐTB = 3,25). Khác với ba nhóm biểu hiện còn lại, lo âu học tập chứ không phải lo âu thi cử lại chiếm ưu thế ở phương diện sinh lý. Điều này cho thấy các áp lực học tập diễn ra thường xuyên trong suốt học kỳ có xu hướng tạo ra những phản ứng sinh lý kéo dài như mất ngủ, mệt mỏi, đau đầu, tim đập nhanh hoặc căng cơ nhiều hơn so với áp lực thi cử vốn mang tính thời điểm. Kết quả này phản ánh tính chất tích lũy của áp lực học tập thường xuyên, trong khi lo âu thi cử mặc dù mạnh về nhận thức và cảm xúc nhưng chưa hẳn gây ra phản ứng sinh lý rõ rệt ở tất cả sinh viên.

Xét tổng thể, có thể nhận thấy một xu hướng khá rõ là lo âu thi cử chiếm ưu thế ở ba phương diện nhận thức, cảm xúc và hành vi, trong khi lo âu học tập nổi bật hơn ở phương diện sinh lý. Điều này cho thấy thi cử là tác nhân kích hoạt mạnh các quá trình nhận thức và cảm xúc, còn áp lực học tập kéo dài lại tác động nhiều hơn đến sức khỏe thể chất. Kết quả này gợi ý rằng lo âu học đường ở sinh viên không phải là một hiện tượng đơn chiều mà bao gồm nhiều thành phần có mối liên hệ chặt chẽ với nhau. Các biểu hiện nhận thức và cảm xúc có xu hướng xuất hiện với cường độ cao hơn các biểu hiện hành vi và sinh lý, phù hợp với diễn tiến thông thường của phản ứng lo âu khi các suy nghĩ tiêu cực thường xuất hiện trước, sau đó mới ảnh hưởng đến hành vi và các phản ứng cơ thể.

Bảng 4. Thực trạng các khía cạnh lo âu học đường của sinh viên

Các khía cạnh	N	ĐTB	ĐLC
Lo âu thi cử	468	3,61	0,719
Lo âu trong hoạt động học tập	468	3,40	0,888
Lo âu học tập	468	3,46	0,715

Kết quả ở Bảng 4 phản ánh điểm trung bình của cả ba khía cạnh lo âu học đường đều lớn hơn 3, dao động từ 3,40 đến 3,61. Điều này khẳng định rằng sinh viên đều trải nghiệm lo âu ở cả ba khía cạnh khảo sát, tuy nhiên mức độ biểu hiện không hoàn toàn giống nhau.

Trong ba khía cạnh, lo âu thi cử có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,61; ĐLC = 0,719). Kết quả này cho thấy các kỳ kiểm tra, đánh giá và áp lực về điểm số là nguồn gây lo âu chủ yếu đối với sinh viên. Đây là giai đoạn sinh viên phải đối mặt với nhiều yêu cầu cùng lúc như ôn tập, hoàn thành học phần, duy trì điểm trung bình và đáp ứng kỳ vọng của bản thân cũng như gia đình. Độ lệch chuẩn thấp (0,719) cho thấy sự tương đối đồng nhất giữa các sinh viên, nghĩa là áp lực thi cử là trải nghiệm phổ biến trong toàn bộ mẫu nghiên cứu.

Lo âu học tập đứng ở vị trí thứ hai (ĐTB = 3,46; ĐLC = 0,715). Mặc dù thấp hơn lo âu thi cử nhưng khoảng cách chỉ là 0,15 điểm, phản ánh rằng những áp lực thường xuyên trong quá trình học tập cũng là nguồn gây lo âu đáng kể. Điều này cho thấy lo âu của sinh viên không chỉ xuất hiện ở thời điểm thi mà còn tồn tại xuyên suốt quá trình học, bao gồm việc tiếp thu kiến thức, hoàn thành bài tập, đáp ứng yêu cầu của giảng viên và duy trì kết quả học tập.

Trong khi đó, lo âu trong hoạt động học tập có điểm trung bình thấp nhất (ĐTB = 3,40; ĐLC = 0,888). Tuy vẫn ở mức trên trung bình nhưng độ lệch chuẩn lớn hơn hai khía cạnh còn lại cho thấy sự khác biệt khá rõ giữa các sinh viên. Điều này có thể phản ánh sự đa dạng trong khả năng thích ứng với các hoạt động như thảo luận nhóm, thuyết trình, phát biểu trên lớp hay làm việc nhóm. Một số sinh viên cảm thấy rất lo lắng trong các hoạt động này, trong khi những sinh viên khác lại thích nghi tốt hơn.

Nhìn chung, sự chênh lệch điểm trung bình giữa ba khía cạnh chỉ khoảng 0,21 điểm, cho thấy mức độ lo âu học đường của sinh viên tương đối đồng đều. Tuy nhiên, việc lo âu thi cử luôn có điểm trung bình cao nhất phản ánh hệ thống đánh giá học tập và áp lực thành tích vẫn là yếu tố tác động mạnh nhất đến sức khỏe tinh thần của sinh viên. Kết quả này cũng gợi ý rằng các chương trình hỗ trợ sức khỏe tinh thần trong trường đại học cần ưu tiên các hoạt động giảm áp lực thi cử, đồng thời tăng cường kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng học tập và kỹ năng ứng phó với căng thẳng để hạn chế sự phát triển của lo âu học đường. Đây cũng là cơ sở quan trọng cho việc xây dựng các biện pháp can thiệp và tư vấn tâm lý phù hợp với đặc điểm của sinh viên trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

3.2. So sánh mức độ lo âu học đường của sinh viên theo một số đặc điểm nhân khẩu

Bảng 5. So sánh mức độ lo âu học đường của sinh viên theo một số đặc điểm nhân khẩu

Các khía cạnh	Đặc điểm	Nhóm	ĐTB	ĐLC	F(df1, df2)	Giá trị p
Lo âu thi cử	Năm học	Năm thứ nhất	3,71	0,78	7,454 (3; 102,078)	< 0,001
		Năm thứ hai	3,48	0,71		
		Năm thứ ba	3,67	0,81		
		Năm thứ tư	3,81	0,62		
Lo âu trong hoạt động học tập		Năm thứ nhất	3,69	0,78	12,917 (3; 464)	< 0,001
		Năm thứ hai	3,17	0,81		
		Năm thứ ba	3,51	1,00		
		Năm thứ tư	3,71	0,87		
Lo âu học tập		Năm thứ nhất	3,59	0,751	9,096 (3; 464)	< 0,001
		Năm thứ hai	3,31	0,610		
		Năm thứ ba	3,53	0,871		
		Năm thứ tư	3,69	0,729		
Lo âu trong hoạt động học tập	Trường	Học viện Quản lý giáo dục	3,45	0,940	1,601 (464,063)	0,110
		Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam	3,32	0,816		
Lo âu thi cử		Học viện Quản lý giáo dục	3,66	0,690	1,475 (466)	0,141
		Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam	3,56	0,750		
Lo âu học tập		Học viện Quản lý giáo dục	3,51	0,751	1,576 (466)	0,116
		Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam	3,40	0,666		

Kết quả phân tích số liệu ở Bảng 5 cho thấy mức độ lo âu học đường của sinh viên có sự khác biệt giữa các nhóm theo một số đặc điểm nhân khẩu.

Kết quả phân tích phương sai một yếu tố (One-way ANOVA) cho thấy mức độ lo âu học đường của sinh viên có sự khác biệt theo năm học ở cả ba khía cạnh gồm lo âu học tập, lo âu trong hoạt động học tập và lo âu thi cử (đều có giá trị $p < 0,001$). Điều này cho thấy năm học là một yếu tố có liên quan đến sự khác biệt về mức độ lo âu học đường của sinh viên trong mẫu nghiên cứu.

Đối với lo âu học tập, sinh viên năm thứ tư có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,69; ĐLC = 0,729), tiếp theo là sinh viên năm thứ nhất (ĐTB = 3,59; ĐLC = 0,751), sinh viên năm thứ ba (ĐTB = 3,53; ĐLC = 0,871), trong khi sinh viên năm thứ hai có mức độ lo âu thấp nhất (ĐTB = 3,31; ĐLC = 0,610). Kết quả này cho thấy mức độ lo âu học tập không thay đổi theo xu hướng tuyến tính giữa các năm học mà có sự biến động ở từng giai đoạn đào tạo. Sinh viên

năm thứ nhất có thể gặp nhiều khó khăn trong quá trình chuyển tiếp từ bậc phổ thông lên đại học, phải thích nghi với phương pháp học tập mới, yêu cầu tự học và môi trường học tập mới. Trong khi đó, sinh viên năm thứ tư phải đối mặt với áp lực hoàn thành chương trình đào tạo, thực tập, khóa luận tốt nghiệp cũng như chuẩn bị cho quá trình tìm kiếm việc làm sau khi ra trường. Ngược lại, sinh viên năm thứ hai là nhóm có mức độ lo âu thấp nhất, có thể do đã thích nghi tương đối với môi trường học tập nhưng chưa phải đối mặt với áp lực lớn của giai đoạn cuối khóa. Kết quả kiểm định hậu nghiệm Games-Howell cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê chỉ xuất hiện giữa sinh viên năm thứ hai và năm thứ tư ($p < 0,001$), trong đó sinh viên năm thứ tư có mức độ lo âu học tập cao hơn.

Đối với lo âu trong hoạt động học tập, sinh viên năm thứ tư tiếp tục là nhóm có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,71; ĐLC = 0,87), tiếp theo là sinh viên năm thứ nhất (ĐTB = 3,69; ĐLC = 0,78), sinh viên năm thứ ba (ĐTB = 3,51; ĐLC = 1,00) và thấp nhất là sinh viên năm thứ hai (ĐTB = 3,17; ĐLC = 0,81). Kết quả kiểm định hậu nghiệm Tukey HSD cho thấy sinh viên năm thứ nhất có mức độ lo âu trong hoạt động học tập cao hơn sinh viên năm thứ hai ($p = 0,012$), sinh viên năm thứ ba cao hơn sinh viên năm thứ hai ($p = 0,014$) và sinh viên năm thứ tư cũng cao hơn sinh viên năm thứ hai ($p < 0,001$). Điều này cho thấy sinh viên năm thứ hai có xu hướng thích nghi tốt hơn với các hoạt động học tập trong môi trường đại học, trong khi sinh viên năm đầu và năm cuối vẫn chịu nhiều áp lực liên quan đến quá trình thích nghi hoặc yêu cầu học tập.

Đối với lo âu thi cử, sinh viên năm thứ tư cũng ghi nhận mức độ lo âu cao nhất (ĐTB = 3,82; ĐLC = 0,62), tiếp theo là sinh viên năm thứ nhất (ĐTB = 3,71; ĐLC = 0,78), sinh viên năm thứ ba (ĐTB = 3,67; ĐLC = 0,81), trong khi sinh viên năm thứ hai có mức độ thấp nhất (ĐTB = 3,48; ĐLC = 0,71). Kết quả kiểm định hậu nghiệm cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên năm thứ hai và năm thứ tư ($p < 0,001$), trong đó sinh viên năm thứ tư có mức độ lo âu thi cử cao hơn. Kết quả này cho thấy áp lực liên quan đến các kỳ thi và đánh giá học tập có xu hướng gia tăng ở giai đoạn cuối khóa, khi kết quả học tập gắn liền với việc xét tốt nghiệp và định hướng nghề nghiệp.

Bên cạnh sự khác biệt theo năm học, nghiên cứu tiếp tục xem xét sự khác biệt về mức độ lo âu học đường giữa sinh viên thuộc hai trường đào tạo gồm Học viện Quản lý giáo dục và Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam. Kết quả kiểm định t độc lập cho thấy chưa có đủ bằng chứng về sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai trường ở cả ba khía cạnh lo âu học đường. Cụ thể, đối với lo âu trong hoạt động học tập, sinh viên Học viện Quản lý giáo dục có điểm trung bình cao hơn sinh viên Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam (ĐTB = 3,45; ĐLC = 0,940 so với ĐTB = 3,32; ĐLC = 0,816). Tuy nhiên, do kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm không đồng nhất ($F = 6,882$; $p = 0,009$), kết quả kiểm định t với giả định phương sai không bằng nhau được sử dụng. Kết quả cho thấy sự khác biệt giữa hai nhóm không có ý nghĩa thống kê ($t = 1,601$; $df = 464,063$; $p = 0,110$).

Đối với lo âu thi cử, sinh viên Học viện Quản lý giáo dục có điểm trung bình là 3,66 (ĐLC = 0,690), trong khi sinh viên Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam có điểm trung bình là 3,56 (ĐLC = 0,750). Kiểm định Levene không cho thấy sự khác biệt về phương sai giữa hai nhóm ($F = 0,529$; $p = 0,468$), do đó sử dụng kết quả t-test với giả định phương sai bằng nhau. Kết quả cho thấy sự khác biệt về lo âu thi cử giữa hai trường không có ý nghĩa thống kê ($t = 1,475$; $df = 466$; $p = 0,141$).

Đối với lo âu học tập, điểm trung bình của sinh viên Học viện Quản lý giáo dục là 3,51 (ĐLC = 0,751), cao hơn mức 3,40 (ĐLC = 0,666) của sinh viên Học viện Thanh thiếu niên Việt Nam. Kiểm định Levene cho thấy phương sai giữa hai nhóm không khác biệt có ý nghĩa thống kê ($F = 3,618$; $p = 0,058$). Kết quả t-test cho thấy sự khác biệt về lo âu học tập giữa hai trường không có ý nghĩa thống kê ($t = 1,576$; $df = 466$; $p = 0,116$). Như vậy, dựa trên kết quả kiểm định t độc lập, nghiên cứu chưa ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về ba khía cạnh lo âu học đường giữa sinh viên của hai trường được khảo sát.

3.3. Mối tương quan giữa các khía cạnh của lo âu học đường ở sinh viên

Bảng 7. Tương quan giữa các khía cạnh của lo âu học đường ở sinh viên

Biến	Lo âu học tập	Lo âu thi cử	Lo âu trong hoạt động học tập
Lo âu học tập	1	0,749**	0,643**
Lo âu thi cử	0,749**	1	0,661**
Lo âu trong hoạt động học tập	0,643**	0,661**	1

*Ghi chú: **: $p < 0,01$; $N = 468$.*

Kết quả phân tích tương quan Pearson cho thấy các khía cạnh của lo âu học đường có mối tương quan thuận và có ý nghĩa thống kê với nhau ($p < 0,001$). Điều này phản ánh các biểu hiện lo âu trong học tập, thi cử và hoạt động học tập không tồn tại tách biệt mà có sự liên hệ chặt chẽ trong trải nghiệm tâm lý của sinh viên.

Cụ thể, lo âu học tập có mối tương quan thuận mạnh với lo âu thi cử ($r = 0,749$; $p < 0,001$). Đây là mối tương quan có hệ số cao nhất trong ba mối quan hệ được khảo sát, cho thấy sinh viên có mức độ lo âu cao trong quá trình học tập thường có xu hướng trải nghiệm mức độ lo âu cao hơn trong các tình huống kiểm tra, đánh giá. Kết quả này có thể được lý giải bởi hoạt động học tập và thi cử có mối quan hệ mật thiết, trong đó những khó khăn trong quá trình tiếp nhận kiến thức, hoàn thành nhiệm vụ học tập hoặc áp lực về kết quả học tập có thể làm gia tăng sự lo lắng trước các kỳ thi.

Bên cạnh đó, lo âu học tập cũng có mối tương quan thuận với lo âu trong hoạt động học tập ($r = 0,643$; $p < 0,001$). Mối tương quan này cho thấy những sinh viên cảm thấy lo lắng về việc học tập nói chung cũng có xu hướng gặp nhiều lo âu hơn khi tham gia các hoạt động học thuật như học trên lớp, thực hiện nhiệm vụ học tập, trao đổi với giảng viên hoặc tham gia các hoạt động liên quan đến quá trình đào tạo.

Đối với mối quan hệ giữa lo âu thi cử và lo âu trong hoạt động học tập, kết quả cũng ghi nhận tương quan thuận ở mức khá mạnh ($r = 0,661$; $p < 0,001$). Điều này cho thấy áp lực trong quá trình học tập có thể liên quan đến cảm nhận lo lắng trong các tình huống thi cử, đồng thời sự căng thẳng trước các kỳ đánh giá cũng có thể ảnh hưởng đến trải nghiệm học tập hằng ngày của sinh viên.

Nhìn chung, kết quả phân tích cho thấy ba khía cạnh của lo âu học đường có mối liên hệ tích cực và tương đối chặt chẽ với nhau. Trong đó, lo âu học tập và lo âu thi cử là hai khía cạnh có mối liên hệ mạnh nhất. Điều này gợi ý rằng khi nghiên cứu hoặc can thiệp nhằm giảm thiểu lo âu học đường ở sinh viên, cần xem xét lo âu như một hiện tượng có tính liên kết giữa nhiều mặt, thay vì chỉ tập trung vào một biểu hiện riêng lẻ. Các biện pháp hỗ trợ tâm lý học đường cần đồng thời hướng đến việc nâng cao khả năng thích nghi học tập, kỹ năng quản lý áp lực thi cử và khả năng ứng phó với các yêu cầu trong quá trình học tập của sinh viên.

4. Bàn luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên trong mẫu khảo sát có biểu hiện lo âu ở cả ba khía cạnh, trong đó lo âu thi cử nổi bật nhất, tiếp đến là lo âu học tập và lo âu trong hoạt động học tập. Mức độ lo âu có sự khác biệt theo năm học ở cả ba khía cạnh, nhưng chưa ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên của hai cơ sở đào tạo.

Có thể tham khảo Thuyết Giá trị - Kiểm soát của Pekrun (2006) để diễn giải kết quả này. Theo lý thuyết, lo âu có thể xuất hiện khi người học coi kết quả của một nhiệm vụ là quan trọng nhưng cảm thấy khả năng kiểm soát kết quả còn hạn chế. Trong mẫu khảo sát, lo âu thi cử có điểm trung bình cao nhất; các cuộc phỏng vấn cũng ghi nhận nỗi lo về điểm số, khả năng làm bài và kết quả kỳ thi ngay từ giai đoạn chuẩn bị. Điều này gợi ý rằng hoạt động kiểm tra, đánh giá là một bối cảnh đáng chú ý khi tìm hiểu lo âu học đường của sinh viên.

Lo âu học tập và lo âu trong hoạt động học tập cũng cần được quan tâm. Các chia sẻ phỏng vấn đề cập đến khối lượng bài tập, thời hạn hoàn thành, việc thích nghi với cách học ở đại học và cảm giác căng thẳng khi thuyết trình trước lớp. Một số sinh viên mô tả cả suy nghĩ lo lắng

lẫn phản ứng cơ thể trong những tình huống này. Dữ liệu phỏng vấn giúp làm rõ trải nghiệm của người tham gia, song chưa đủ để xác định nguyên nhân gây lo âu cho toàn bộ sinh viên trong mẫu.

Sự khác biệt theo năm học cho thấy sinh viên ở các giai đoạn đào tạo có thể đối diện với những yêu cầu học tập khác nhau. Trong đó, sinh viên năm thứ tư có điểm trung bình cao hơn sinh viên năm thứ hai ở những khía cạnh được xác định qua kiểm định hậu nghiệm. Những khó khăn được sinh viên đề cập, như thích nghi với môi trường đại học hoặc hoàn thành nhiệm vụ học tập ở năm cuối, là các hướng giải thích cần được kiểm tra thêm. Đối với cơ sở đào tạo, việc chưa ghi nhận khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa hai nhóm không có nghĩa là môi trường học tập của hai cơ sở giống nhau.

Nhìn chung, kết quả gợi ý hoạt động hỗ trợ sinh viên cần quan tâm đồng thời đến áp lực thi cử, yêu cầu học tập thường xuyên và các tình huống phải thể hiện năng lực trước tập thể. Thuyết Giá trị - Kiểm soát cung cấp một cách diễn giải phù hợp cho những phát hiện này, nhưng nghiên cứu hiện tại chưa trực tiếp đo lường nhận thức về giá trị nhiệm vụ và khả năng kiểm soát của sinh viên.

5. Kết luận

Nghiên cứu cho thấy lo âu học đường hiện diện ở sinh viên trong cả ba khía cạnh: thi cử, học tập và tham gia các hoạt động học tập; trong đó lo âu thi cử nổi bật nhất. Lo âu được biểu hiện qua nhận thức, cảm xúc, hành vi và phản ứng sinh lý. Ba khía cạnh có mối tương quan thuận với nhau, cho thấy cần xem xét lo âu học đường như một trải nghiệm gồm nhiều mặt có liên quan.

Mức độ lo âu khác biệt theo năm học ở cả ba khía cạnh. Sinh viên năm thứ tư có điểm trung bình cao nhất, còn sinh viên năm thứ hai có điểm trung bình thấp nhất; tuy nhiên, chỉ một số cặp năm học khác biệt có ý nghĩa thống kê. Nghiên cứu chưa ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa sinh viên của hai cơ sở đào tạo được khảo sát.

Kết quả gợi ý các cơ sở đào tạo cần quan tâm đến áp lực thi cử, hỗ trợ kỹ năng học tập và tạo điều kiện để sinh viên tiếp cận dịch vụ tham vấn tâm lý. Do nghiên cứu sử dụng mẫu thuận tiện tại hai cơ sở đào tạo và dữ liệu tự báo cáo thu thập tại một thời điểm, cần thận trọng khi khái quát kết quả. Các nghiên cứu tiếp theo nên mở rộng mẫu và theo dõi sự thay đổi của lo âu trong quá trình học tập.

Tài liệu tham khảo

1. Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., Hwang, I., Kessler, R. C., Liu, H., Mortier, P., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Andrade, L. H., Benjet, C., Caldas-de-Almeida, J. M., Demyttenaere, K.,… Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental Health Surveys. *Psychological Medicine, 46*(14), 2955-2970. https://doi.org/10.1017/S0033291716001665.

2. Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion, 7*(2), 336-353. https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336.

3. Idoiaga-Mondragon, N., Gaztañaga, M., Yarritu, I., & Pascual-Sagastizabal, E. (2025). Academic anxiety in Spanish higher education: A systematic review. *Behavioral Sciences, 15*(2), 192. https://doi.org/10.3390/bs15020192.

4. Nguyen, D. H. (2024). Mental health in university students in Vietnam. *ASEAN Journal of Psychiatry, 25*(8), 1-4. https://doi.org/10.54615/2231-7805.47375.

5. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*(4), 315-341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9.

6. Putwain, D. W. (2019). Academic anxieties: Which type contributes the most to low achievement in methodological courses? *Educational Psychology, 39*(6), 797-814. https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1582756.

7. Rastogi, S., Gupta, S., Deepak, D., Mishra, B. N., Gore, R., & Singh, V. (2025). A systematic literature review on anxiety among undergraduate students: Causes and coping strategies. *Annals of Neurosciences*. Advance online publication. https://doi.org/10.1177/09727531251366078.

8. Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*(4), 929-938. https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.929.

9. Spielberger, C. D. (1983). *State-trait anxiety inventory for adults*. Mind Garden.

10. World Health Organization. (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338.