

TRÌ HOÃN HỌC TẬP Ở SINH VIÊN: NGUYÊN NHÂN, BỐI CẢNH VÀ CHIẾN LƯỢC TỰ ĐIỀU CHỈNH TỪ GÓC NHÌN TÂM LÝ NGƯỜI HỌC

Nguyễn Hữu Hên

Trường Đại học Công nghệ TP.HCM (Hutech University)

Email: nguyenuhuentamly@gmail.com

Tóm tắt: Bài viết phân tích hiện tượng trì hoãn học tập ở sinh viên từ góc nhìn tâm lý người học. Trên cơ sở nghiên cứu tài liệu, bài viết làm rõ khái niệm, biểu hiện, nguyên nhân và bối cảnh tác động đến hành vi trì hoãn học tập. Kết quả phân tích cho thấy trì hoãn học tập không chỉ xuất phát từ quản lý thời gian kém, mà còn liên quan đến động cơ học tập, tự hiệu quả, điều tiết cảm xúc và xao nhãng số. Từ đó, bài viết đề xuất một số chiến lược tự điều chỉnh nhằm giúp sinh viên giảm trì hoãn và nâng cao hiệu quả học tập.

Từ khóa: Sinh viên; tự điều chỉnh học tập; trì hoãn học tập.

ACADEMIC PROCRASTINATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS: CAUSES, CONTEXTUAL FACTORS, AND SELF-REGULATION STRATEGIES FROM A LEARNER PSYCHOLOGY PERSPECTIVE

Abstract: This paper examines academic procrastination among university students from the perspective of learner psychology. Based on a literature review, the paper clarifies the concept, manifestations, causes, and contextual factors influencing academic procrastination. The analysis shows that procrastination is not merely the result of poor time management, but is also associated with learning motivation, self-efficacy, emotional regulation, and digital distractions. Accordingly, the paper proposes several self-regulated learning strategies to help students reduce procrastination, improve learning engagement, and enhance academic performance in higher education.

Keywords: Academic procrastination; self-regulated learning; students.

Nhận bài: 08/04/2026

Phản biện: 09/05/2026

Duyệt đăng: 13/05/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trì hoãn học tập (THHT) là một hiện tượng phổ biến trong đời sống đại học, thể hiện qua việc sinh viên cố ý chậm bắt đầu hoặc chậm hoàn thành các nhiệm vụ học tập dù nhận thức được những hậu quả bất lợi có thể xảy ra. Hành vi này không chỉ đơn thuần là biểu hiện của sự lười biếng hay thiếu kỷ luật cá nhân, mà còn phản ánh những khó khăn sâu hơn trong quá trình tự điều chỉnh học tập, quản lý thời gian, kiểm soát cảm xúc và duy trì động lực. Theo Steel (2007), trì hoãn được xem là một dạng thất bại trong tự điều chỉnh, có liên quan đến nhiều yếu tố tâm lý như mức độ tự kiểm soát, kỳ vọng thành công, giá trị của nhiệm vụ và khả năng chịu đựng cảm xúc tiêu cực. Trong môi trường đại học, khi sinh viên phải tự chủ nhiều hơn trong học tập, sự thiếu hụt kỹ năng lập kế hoạch, theo dõi tiến độ và điều chỉnh hành vi có thể khiến tình trạng trì hoãn trở nên thường xuyên và ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập, sức khỏe tinh thần cũng như sự phát triển năng lực cá nhân.

Từ góc nhìn tâm lý người học, việc nghiên cứu THHT ở sinh viên có ý nghĩa quan trọng vì hiện tượng này gắn liền với động cơ học tập, niềm tin vào năng lực bản thân, cảm xúc học đường và khả năng tự điều chỉnh. Zimmerman (2002) cho rằng người học có khả năng tự điều chỉnh thường biết

đặt mục tiêu, lựa chọn chiến lược học tập, giám sát quá trình thực hiện và tự đánh giá kết quả của mình. Điều này cho thấy, để hạn chế THHT, không thể chỉ yêu cầu sinh viên “chăm chỉ hơn”, mà cần nhận diện đúng nguyên nhân, bối cảnh tác động và xây dựng các chiến lược hỗ trợ phù hợp. Vì vậy, bài viết tập trung phân tích khái niệm, biểu hiện, nguyên nhân và bối cảnh của hành vi THHT ở sinh viên, từ đó đề xuất một số chiến lược tự điều chỉnh nhằm giúp sinh viên nâng cao hiệu quả học tập và phát triển năng lực học tập độc lập.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu tài liệu kết hợp với phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết nhằm làm rõ hiện tượng THHT ở sinh viên từ góc nhìn tâm lý người học. Các tài liệu được lựa chọn gồm sách chuyên khảo, bài báo khoa học và công trình nghiên cứu có liên quan đến THHT, tự điều chỉnh học tập, động cơ học tập và tâm lý giáo dục. Trên cơ sở thu thập và hệ thống hóa các nguồn tài liệu, bài viết tiến hành phân tích khái niệm, biểu hiện, nguyên nhân và bối cảnh tác động đến hành vi THHT của sinh viên; đồng thời tổng hợp các luận điểm lý thuyết phù hợp để đề xuất một số chiến lược tự điều

chính nhằm hạn chế tình trạng này. Phương pháp tiếp cận này giúp bảo đảm nội dung nghiên cứu có cơ sở khoa học, phù hợp với mục tiêu nhận diện bản chất của THHT và định hướng các giải pháp hỗ trợ người học trong môi trường giáo dục đại học.

2.2. Khái niệm và biểu hiện của trì hoãn học tập ở sinh viên

THHT là hiện tượng sinh viên cố ý trì hoãn việc bắt đầu hoặc hoàn thành các nhiệm vụ học tập mặc dù biết rằng sự chậm trễ đó có thể dẫn đến những hậu quả bất lợi. Nói cách khác, THHT không chỉ là “làm bài muộn” hay “học sát ngày thi”, mà là một hành vi có tính chủ ý, lặp lại và gắn với sự thất bại trong tự điều chỉnh hành vi học tập. Steel (2007) cho rằng trì hoãn là một dạng thất bại điển hình của năng lực tự điều chỉnh, trong đó cá nhân có xu hướng lựa chọn sự thoải mái ngắn hạn thay vì thực hiện nhiệm vụ quan trọng nhưng gây áp lực hoặc khó chịu. Từ góc nhìn tâm lý người học, THHT vì vậy không nên được hiểu đơn giản là biểu hiện của sự lười biếng, mà là kết quả của sự tương tác giữa nhận thức, cảm xúc, động cơ và khả năng kiểm soát hành vi học tập của sinh viên.

Trong bối cảnh giáo dục đại học, THHT thường biểu hiện ở nhiều dạng khác nhau. Trước hết, sinh viên có thể chậm bắt đầu nhiệm vụ, chẳng hạn như để đến sát hạn mới đọc tài liệu, viết bài tiểu luận, ôn thi hoặc chuẩn bị thuyết trình. Thứ hai, sinh viên có thể bắt đầu nhiệm vụ nhưng không duy trì được tiến độ, thường xuyên gián đoạn việc học bằng các hoạt động ít quan trọng hơn như sử dụng mạng xã hội, xem video, chơi game hoặc làm những việc không liên quan đến học tập. Thứ ba, trì hoãn còn thể hiện ở xu hướng né tránh các nhiệm vụ gây áp lực, khó hiểu hoặc đòi hỏi nhiều nỗ lực nhận thức. Nghiên cứu của Solomon và Rothblum (1984) cho thấy THHT xuất hiện ở nhiều nhiệm vụ học thuật khác nhau, bao gồm viết bài, chuẩn bị kiểm tra, đọc tài liệu và hoàn thành các công việc hành chính liên quan đến học tập; đồng thời hành vi này có liên quan đến các yếu tố nhận thức - cảm xúc như sợ thất bại và cảm giác khó chịu đối với nhiệm vụ.

Bên cạnh đó, THHT không phải lúc nào cũng biểu hiện ra bên ngoài bằng việc sinh viên hoàn toàn không làm gì. Trong nhiều trường hợp, sinh viên vẫn có vẻ “bận rộn”, nhưng lại ưu tiên những công việc ít quan trọng, dễ thực hiện hoặc đem lại cảm giác dễ chịu hơn thay vì tập trung vào nhiệm vụ học tập chính. Đây là dạng trì hoãn tinh vi, vì

người học có thể tự thuyết phục rằng mình đang làm việc hiệu quả, trong khi thực chất đang né tránh nhiệm vụ cốt lõi. Klingsieck (2013) cho rằng trì hoãn thường gắn với những hệ quả tiêu cực đối với kết quả thực hiện nhiệm vụ và cảm nhận chủ quan về trạng thái tâm lý của cá nhân, đặc biệt khi sự chậm trễ tạo ra áp lực, lo âu và cảm giác tội lỗi. Vì vậy, ở sinh viên, biểu hiện của THHT không chỉ nằm ở kết quả như nộp bài muộn hay điểm số giảm, mà còn thể hiện trong quá trình học tập qua sự thiếu chủ động, thiếu nhất quán, dễ xao nhãng và khó duy trì cam kết với mục tiêu học tập.

Từ những phân tích trên, có thể hiểu THHT ở sinh viên là hành vi chậm trễ có chủ ý trong việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, diễn ra dù người học nhận thức được hậu quả tiêu cực của sự trì hoãn. Biểu hiện của hiện tượng này bao gồm chậm bắt đầu nhiệm vụ, học tập sát thời hạn, né tránh nhiệm vụ khó, phân tán sự chú ý vào các hoạt động thay thế, không duy trì tiến độ học tập và thường xuyên rơi vào trạng thái căng thẳng khi hạn chót đến gần. Cách hiểu này cho phép nhìn nhận THHT như một vấn đề tâm lý - giáo dục cần được phân tích trong mối liên hệ với năng lực tự điều chỉnh, động cơ học tập và bối cảnh học tập của sinh viên, thay vì chỉ đánh giá bằng thái độ phê phán đạo đức đối với người học.

2.2. Nguyên nhân dẫn đến trì hoãn học tập từ góc nhìn tâm lý người học

Từ góc nhìn tâm lý người học, THHT trước hết bắt nguồn từ sự hạn chế trong năng lực tự điều chỉnh học tập. Sinh viên có thể nhận thức được tầm quan trọng của nhiệm vụ học tập, nhưng vẫn chậm bắt đầu hoặc không duy trì được tiến độ do thiếu kỹ năng lập kế hoạch, quản lý thời gian, giám sát quá trình học và điều chỉnh nỗ lực. Limone, Sinatra, Ceglie và Monacis (2020) cho rằng các chiến lược học tập tự điều chỉnh, đặc biệt là chiến lược nhận thức, siêu nhận thức và quản lý thời gian, có vai trò quan trọng trong việc dự đoán hành vi trì hoãn ở sinh viên đại học. Tương tự, Tao, Hanif và Lieqin (2025) chỉ ra rằng THHT là biểu hiện của thất bại trong tự điều chỉnh, khi sinh viên không kiểm soát hiệu quả hành vi học tập của mình và có xu hướng né tránh nhiệm vụ học thuật. Như vậy, THHT không nên được nhìn nhận đơn giản là sự lười biếng, mà là kết quả của sự thiếu hụt trong khả năng tự quản lý quá trình học tập.

Bên cạnh yếu tố tự điều chỉnh, các yếu tố cảm xúc và niềm tin cá nhân cũng có ảnh hưởng đáng kể đến THHT. Khi sinh viên thiếu tự tin vào năng

lực học tập, lo lắng trước yêu cầu của môn học hoặc gặp khó khăn trong điều tiết cảm xúc tiêu cực, họ dễ lựa chọn trì hoãn như một cách né tránh áp lực tạm thời. Nghiên cứu của Rad, Bordbar, Bahmaei, Vejdani và Yusefi (2025) trên sinh viên đại học cho thấy THHT có tương quan âm với tự hiệu quả học tập và tương quan dương với khó khăn trong điều tiết cảm xúc; trong đó, các thành phần như khó duy trì hành vi có mục tiêu, thiếu chiến lược điều tiết cảm xúc, không chấp nhận phản ứng cảm xúc và khó

kiểm soát xung động đều có khả năng dự đoán mức độ THHT. Ngoài ra, trong bối cảnh học tập hiện nay, sự xao nhãng bởi thiết bị số cũng là một nguyên nhân đáng chú ý. Su, Zhang, Xu và Hu (2025) cho thấy lo âu có thể ảnh hưởng trực tiếp đến THHT, đồng thời có thể tác động gián tiếp thông qua nghiện điện thoại thông minh. Điều này cho thấy THHT là kết quả của sự tương tác giữa năng lực tự điều chỉnh, cảm xúc, niềm tin vào bản thân và các yếu tố gây xao nhãng trong môi trường học tập hiện đại.

Bảng 1. Nguyên nhân tâm lý của hành vi trì hoãn học tập ở sinh viên

Nhóm nguyên nhân	Nội dung chính	Biểu hiện ở sinh viên	Nguồn
Thiếu năng lực tự điều chỉnh học tập	Khó lập kế hoạch, theo dõi tiến độ, điều chỉnh chiến lược học tập	Học dồn, làm bài sát hạn, thiếu chủ động trong học tập	Limone et al. (2020); Tao et al. (2025)
Quản lý thời gian kém	Không biết phân bổ thời gian, đánh giá sai mức độ khó của nhiệm vụ	Đề nhiệm vụ đến gần hạn mới thực hiện	Limone et al. (2020)
Tự hiệu quả học tập thấp	Thiếu niềm tin vào khả năng hoàn thành nhiệm vụ	Sợ làm sai, sợ điểm thấp, né tránh nhiệm vụ khó	Rad et al. (2025)
Khó điều tiết cảm xúc	Khó kiểm soát lo âu, căng thẳng, cảm giác khó chịu khi học	Trì hoãn để giảm áp lực trước mắt	Rad et al. (2025)
Xao nhãng bởi thiết bị số	Sử dụng điện thoại, mạng xã hội quá mức trong thời gian học	Mất tập trung, gián đoạn quá trình học, giảm hiệu quả học tập	Su et al. (2025)

Nguồn: tác giả tổng hợp và phân tích

2.3. Bối cảnh tác động đến hành vi trì hoãn học tập của sinh viên

Hành vi THHT của sinh viên không chỉ xuất phát từ đặc điểm cá nhân, mà còn chịu tác động đáng kể từ bối cảnh học tập và đời sống đại học. So với bậc phổ thông, môi trường đại học đòi hỏi sinh viên mức độ tự chủ cao hơn trong việc lựa chọn môn học, quản lý thời gian, chuẩn bị bài, hoàn thành tiểu luận, ôn thi và tham gia các hoạt động học thuật. Tuy nhiên, sự tự chủ này nếu không đi kèm với kỹ năng tự điều chỉnh phù hợp có thể làm gia tăng nguy cơ trì hoãn. Khi thời hạn nộp bài kéo dài, yêu cầu học tập ít được giám sát trực tiếp, hoặc nhiệm vụ học thuật có độ khó cao, sinh viên dễ rơi vào trạng thái chậm bắt đầu, học dồn hoặc chỉ thực hiện nhiệm vụ khi áp lực thời hạn trở nên rõ ràng. Touloupis và Campbell (2023) cho thấy các yếu tố thuộc bối cảnh học thuật, chẳng hạn như sự gắn kết học tập, cảm giác kết nối với môi trường học và việc sử dụng mạng xã hội có vấn đề, đều có liên quan đến hành vi

THHT ở các cấp học, trong đó giáo dục đại học là nhóm có nhiều điều kiện làm bộc lộ rõ hành vi này hơn do yêu cầu tự quản lý học tập cao.

Bối cảnh học tập trực tuyến và học tập kết hợp cũng là một yếu tố quan trọng làm thay đổi cách sinh viên trì hoãn. Việc học qua nền tảng số đem lại sự linh hoạt về thời gian và không gian, nhưng đồng thời làm giảm mức độ giám sát trực tiếp, tăng yêu cầu tự tổ chức môi trường học tập và làm sinh viên dễ bị xao nhãng. Trong nghiên cứu về học tập trực tuyến, Duan, Hu và Xu (2024) cho thấy sự hỗ trợ của giảng viên trong môi trường trực tuyến, bao gồm hỗ trợ cảm xúc, hỗ trợ nhận thức và hỗ trợ quyền tự chủ, có thể dự đoán tiêu cực đối với THHT; nói cách khác, khi sinh viên cảm nhận được sự hỗ trợ rõ ràng từ giảng viên, mức độ trì hoãn có xu hướng giảm. Kết quả này cho thấy bối cảnh sư phạm, đặc biệt là cách giảng viên thiết kế nhiệm vụ, phản hồi, hướng dẫn và duy trì kết nối với người học, có vai trò quan trọng trong việc hạn chế trì hoãn. Vì vậy, THHT không

nên chỉ được xem là vấn đề cá nhân của sinh viên, mà còn phản ánh mức độ phù hợp của môi trường học tập đối với nhu cầu tự điều chỉnh của người học.

2.4. Chiến lược tự điều chỉnh nhằm hạn chế trì hoãn học tập ở sinh viên

Để hạn chế THHT, sinh viên cần phát triển năng lực tự điều chỉnh học tập thay vì chỉ dựa vào ý chí hoặc cảm hứng nhất thời. Thứ nhất, sinh viên cần nhận diện nguyên nhân trì hoãn của bản thân, chẳng hạn như quản lý thời gian kém, sợ thất bại, cầu toàn, thiếu động lực hoặc dễ bị xao nhãng bởi thiết bị số. Việc tự quan sát tình huống, cảm xúc và hành vi thường xuất hiện trước khi trì hoãn giúp người học hiểu rõ vấn đề và chủ động điều chỉnh cách học.

Thứ hai, sinh viên cần thiết lập mục tiêu cụ thể và chia nhỏ nhiệm vụ học tập. Những mục tiêu chung chung như “học bài” hoặc “làm tiểu luận” dễ tạo cảm giác mơ hồ và quá tải. Thay vào đó, sinh viên nên chuyển nhiệm vụ lớn thành các bước nhỏ, có thời hạn rõ ràng và tiêu chí hoàn thành cụ thể. Theo van Eerde và Klingsieck (2018), các can thiệp dựa trên tự điều chỉnh và nhận thức - hành vi có hiệu quả trong việc giảm trì hoãn, đặc biệt khi người học được hướng dẫn đặt mục tiêu, lập kế hoạch và theo dõi tiến độ.

Thứ ba, sinh viên cần rèn luyện kỹ năng quản lý thời gian và hình thành kế hoạch hành động rõ ràng. Một cách thực hiện hiệu quả là sử dụng cấu trúc “nếu - thì”, ví dụ: “Nếu đến 19 giờ, tôi sẽ tắt thông báo điện thoại và đọc tài liệu trong 25 phút”. Gustavson và Miyake (2017) cho thấy việc xây dựng mục tiêu cụ thể và hình thành ý định thực hiện có liên quan đến việc giảm THHT và cải thiện khả năng hoàn thành mục tiêu.

Thứ tư, sinh viên cần điều chỉnh cảm xúc trong quá trình học tập. Nhiều trường hợp trì hoãn không xuất phát từ việc không biết cần làm gì, mà từ cảm giác lo âu, chán nản hoặc sợ bị đánh giá. Vì vậy, sinh viên nên bắt đầu bằng các phiên

học ngắn, chấp nhận bản nháp chưa hoàn hảo và ưu tiên hoàn thành trước khi chỉnh sửa. Rozental và cộng sự (2018) cho thấy liệu pháp nhận thức - hành vi có thể giúp giảm trì hoãn thông qua việc nhận diện suy nghĩ né tránh và xây dựng hành vi học tập từng bước.

Thứ năm, sinh viên cần kiểm soát môi trường học tập và giảm xao nhãng số. Việc tắt thông báo, để điện thoại xa tầm tay, chuẩn bị trước tài liệu và chọn không gian học ít bị gián đoạn có thể giúp người học duy trì sự tập trung tốt hơn. Bên cạnh đó, giảng viên và nhà trường cũng cần hỗ trợ sinh viên bằng cách thiết kế nhiệm vụ rõ ràng, chia tiến độ nộp bài thành nhiều mốc nhỏ và phản hồi kịp thời. Như vậy, hạn chế THHT cần được xem là quá trình kết hợp giữa nỗ lực tự điều chỉnh của sinh viên và sự hỗ trợ từ môi trường giáo dục.

III. KẾT LUẬN

THHT ở sinh viên là một hiện tượng tâm lý - giáo dục phức hợp, không chỉ phản ánh sự thiếu chủ động trong học tập mà còn liên quan đến năng lực tự điều chỉnh, động cơ học tập, cảm xúc cá nhân và bối cảnh học tập đại học. Bài viết đã làm rõ khái niệm, biểu hiện, nguyên nhân và các yếu tố bối cảnh tác động đến hành vi THHT, từ đó đề xuất một số chiến lược tự điều chỉnh như nhận diện nguyên nhân trì hoãn, chia nhỏ nhiệm vụ, lập kế hoạch hành động, quản lý thời gian, điều chỉnh cảm xúc và kiểm soát xao nhãng số. Tuy nhiên, do chủ yếu dựa trên phương pháp nghiên cứu tài liệu, bài viết còn hạn chế ở việc chưa tiến hành khảo sát thực nghiệm để đo lường mức độ THHT của sinh viên trong từng nhóm ngành, năm học hoặc môi trường đào tạo cụ thể. Vì vậy, các nghiên cứu tiếp theo có thể kết hợp phương pháp định lượng và định tính nhằm phân tích sâu hơn mối quan hệ giữa THHT, sức khỏe tinh thần, thói quen sử dụng thiết bị số và kết quả học tập; đồng thời kiểm nghiệm hiệu quả của các chương trình can thiệp tự điều chỉnh học tập trong thực tiễn giáo dục đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Duan, H., Hu, B., & Xu, J. (2024). The effect of teacher support on the sustainable online academic self-efficacy of college students: The mediating effect of academic procrastination. *Sustainability*, 16(5), Article 2123. <https://doi.org/10.3390/su16052123>
- Gustavson, D. E., & Miyake, A. (2017). Academic procrastination and goal accomplishment: A combined experimental and individual differences investigation. *Learning and Individual Differences*, 54, 160-172. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.010>
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18(1), 24-34. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
- Limone, P., Sinatra, M., Ceglie, F., & Monacis, L. (2020). Examining procrastination among university students through the lens of the self-regulated learning model. *Behavioral Sciences*, 10(12), Article 184. <https://doi.org/10.3390/bs10120184>

- Rad, H. F., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vejdani, M., & Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Scientific Reports*, 15, Article 3003. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87664-7>
- Rozenal, A., Forsström, D., Lindner, P., Nilsson, S., Mårtensson, L., Rizzo, A., Andersson, G., & Carlbring, P. (2018). Treating procrastination using cognitive behavior therapy: A pragmatic randomized controlled trial comparing treatment delivered via the internet or in groups. *Behavior Therapy*, 49(2), 180-197. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2017.08.002>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Su, M., Zhang, J., Xu, Y., & Hu, J. (2025). The relationship between smartphone addiction, academic procrastination, and anxiety: Evidence from a diary-based approach. *Acta Psychologica*, 260, Article 105517. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105517>
- Tang, Y., & He, W. (2025). Impact of social media addiction on college students' academic procrastination: A chain mediated effect of lack of self-control and fear of missing out. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1668567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1668567>
- Tao, X., Hanif, H., & Lieqin, W. (2025). The effects of self-regulated learning strategies on academic procrastination and academic success among college EFL students in China. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1562980. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1562980>
- Touloupis, T., & Campbell, M. (2023). The role of academic context-related factors and problematic social media use in academic procrastination: A cross-sectional study of students in elementary, secondary and tertiary education. *Social Psychology of Education*, 27, 175-214. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09817-8>
- van Eerde, W., & Klingsieck, K. B. (2018). Overcoming procrastination? A meta-analysis of intervention studies. *Educational Research Review*, 25, 73-85. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.002>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2