

PHÂN MẢNH CHÚ Ý VÀ TRÌ HOÃN HỌC TẬP DO VIDEO DẠNG NGẮN:
HƯỚNG TIẾP CẬN GIỚI HẠN NĂNG LỰC XỬ LÝ ĐỐI VỚI SINH VIÊN
TRƯỜNG CAO ĐẲNG FPT POLYTECHNIC, CƠ SỞ TP.HCM

Cao Phi Kiệt
Trường Đại học FPT
Email: kietcao682@gmail.com

Tóm tắt: Video dạng ngắn trên TikTok, Reels và Shorts ngày càng phổ biến trong đời sống truyền thông của sinh viên. Định dạng cuộn liên tục và đề xuất cá nhân hóa giúp tiếp cận thông tin nhanh nhưng có thể làm gia tăng phân mảnh chú ý và ảnh hưởng đến hành vi học tập. Bài viết đề xuất mô hình tích hợp giữa giới hạn năng lực xử lý thông điệp truyền thông và tự điều chỉnh học tập, gồm 5 cấu trúc: tiêu thụ video dạng ngắn, phân mảnh chú ý, tập trung học tập, trì hoãn học tập và tự kiểm soát số. Mô hình dự kiến tiêu thụ video ngắn làm tăng phân mảnh chú ý, giảm tập trung và tăng trì hoãn; phân mảnh chú ý làm giảm tập trung và tăng trì hoãn; tập trung làm giảm trì hoãn. Tự kiểm soát số có tác động bảo vệ trực tiếp và làm suy yếu quan hệ giữa tiêu thụ video ngắn với phân mảnh chú ý. Chín giả thuyết, thang đo 22 biến quan sát và quy trình PLS-SEM được xây dựng cho bối cảnh FPT Polytechnic cơ sở Thành phố Hồ Chí Minh. Mô hình góp phần phân biệt lượng tiêu thụ với cơ chế chú ý và xác định yếu tố cá nhân có thể hạn chế tác động học tập bất lợi của video dạng ngắn

Từ khóa: video dạng ngắn; phân mảnh chú ý; tập trung học tập; trì hoãn học tập; tự kiểm soát số; sinh viên cao đẳng.

ATTENTION FRAGMENTATION AND LEARNING PROCRASTINATION
DUE TO SHORT-FORMAT VIDEOS: A LIMITED PROCESSING CAPACITY
APPROACH FOR STUDENTS AT FPT POLYTECHNIC COLLEGE,
HO CHI MINH CITY CAMPUS

Abstract: Short-form videos on TikTok, Reels, and Shorts have become increasingly prevalent in students' everyday media consumption. Continuous scrolling and personalized recommendation mechanisms enable rapid access to information but may also intensify attentional fragmentation and influence learning behaviors. This study proposes an integrated model combining the Limited Capacity Model of Motivated Mediated Message Processing and self-regulated learning perspectives. The model comprises five constructs: short-form video consumption, attentional fragmentation, learning concentration, academic procrastination, and digital self-control. Short-form video consumption is expected to increase attentional fragmentation, reduce learning concentration, and increase academic procrastination; attentional fragmentation is hypothesized to reduce concentration and increase procrastination, while concentration is expected to reduce procrastination. Digital self-control is conceptualized as a protective resource with both a direct effect and a moderating effect that weakens the relationship between short-form video consumption and attentional fragmentation. Nine hypotheses, a 22-item measurement scale, and a PLS-SEM testing procedure are developed for the context of FPT Polytechnic, Ho Chi Minh City campus. The proposed model contributes by distinguishing the amount of short-form video consumption from the attentional mechanism through which it may affect learning and by identifying an individual-level factor that may mitigate adverse academic consequences.

Keywords: short-form video; attentional fragmentation; academic concentration; academic procrastination; digital self-control; vocational students.

Nhận bài: 08/08/2026

Phản biện: 08/09/2026

Duyệt đăng: 11/09/2026

I. GIỚI THIỆU

TikTok, Facebook/Instagram Reels và YouTube Shorts cung cấp chuỗi video ngắn, tự động phát và cá nhân hóa theo hành vi người dùng. Với sinh viên, định dạng này vừa phục vụ giải trí vừa hỗ trợ tiếp cận kiến thức, hướng dẫn thao tác và kỹ năng nghề. Tuy nhiên, việc chuyển đổi nhanh giữa các nội dung có thể làm phân mảnh chú ý và gây khó khăn khi duy trì nỗ lực cho các nhiệm vụ ít kích thích như đọc tài liệu, viết báo cáo hoặc luyện kỹ năng.

Hai kết quả cần phân biệt là tập trung và trì hoãn học tập. Tập trung phản ánh khả năng duy trì chú ý và chống sao nhãng, trong khi trì hoãn là việc tự nguyện chậm bắt đầu hoặc hoàn thành

nhiệm vụ dù biết có thể gây bất lợi. Hai hiện tượng có liên quan nhưng không đồng nhất và có thể chịu tác động qua những cơ chế khác nhau.

Các nghiên cứu cho thấy nghiện hoặc sử dụng quá mức video ngắn liên quan đến trì hoãn, lo âu và giảm gắn kết học tập. Xie et al. (2023) xác định kiểm soát chú ý là cơ chế liên kết nghiện video ngắn với trì hoãn; Li et al. (2024) ghi nhận mối liên hệ tích cực với lo âu và tiêu cực với gắn kết, trong đó chánh niệm đóng vai trò trung gian; Yang (2024) cũng ghi nhận mối liên hệ với trì hoãn ở học viên sau đại học. Tuy nhiên, nghiên cứu hiện có còn ba khoảng trống: thường tập trung vào “nghiện”; chưa kết hợp phân mảnh chú ý và tập

trung trong cùng một chuỗi cơ chế; và ít xem tự kiểm soát số như một biến điều tiết.

Do đó, bài viết đề xuất mô hình giới hạn năng lực xử lý – tự điều chỉnh nhằm giải thích cách tiêu thụ video ngắn ảnh hưởng đến phân mảnh chú ý, tập trung và trì hoãn; phân biệt tác động trực tiếp và gián tiếp; đồng thời kiểm định vai trò bảo vệ của tự kiểm soát số. Mô hình được phát triển trong bối cảnh sinh viên FPT Polytechnic cơ sở Thành phố Hồ Chí Minh.

II. CƠ SỞ LÝ THUYẾT

2.1. Tiêu thụ nội dung video dạng ngắn

Tiêu thụ video dạng ngắn phản ánh mức độ thường xuyên, kéo dài và khó dừng khi xem video ngắn, thể hiện qua thời gian sử dụng, tần suất kiểm tra, kéo dài phiên xem và mức độ lẩn sang nhiệm vụ khác. Khái niệm này khác với nghiện, vốn nhấn mạnh mất kiểm soát và tiếp tục sử dụng bất chấp hậu quả.

2.2. Mô hình giới hạn năng lực xử lý thông điệp truyền thông

Mô hình cho rằng con người có nguồn lực nhận thức hữu hạn để mã hóa, lưu trữ và truy xuất thông tin (Lang, 2000). Khi nội dung thay đổi nhanh và nhiều tín hiệu cùng cạnh tranh, nguồn lực nhận thức phải liên tục chuyển hướng, làm giảm khả năng xử lý sâu và tích hợp thông tin.

2.3. Tự điều chỉnh học tập và tự kiểm soát số

Tự điều chỉnh học tập là quá trình đặt mục tiêu, lập kế hoạch, giám sát, điều chỉnh chiến lược và phản tư về kết quả (Zimmerman, 2000). Trong môi trường số, tự kiểm soát số thể hiện khả năng đặt giới hạn, trì hoãn phần thưởng truyền thông và quản lý thiết bị phù hợp với mục tiêu dài hạn.

2.4. Phân mảnh chú ý và tập trung học tập

Phân mảnh chú ý là sự chia nhỏ dòng chú ý do chuyển đổi lặp lại giữa các kích thích hoặc nhiệm vụ, trong khi tập trung học tập phản ánh khả năng duy trì chú ý và chống sao nhãng. Hai cấu trúc có quan hệ nghịch nhưng không đồng nhất: phân mảnh nhấn mạnh sự chuyển đổi, còn tập trung nhấn mạnh chất lượng duy trì chú ý. Do riêng hai biến giúp làm rõ cơ chế ảnh hưởng của video ngắn đến học tập.

2.5. Trì hoãn học tập

Trì hoãn học tập là sự chậm trễ tự nguyện, không cần thiết trong việc bắt đầu hoặc hoàn thành nhiệm vụ dù dự đoán hậu quả tiêu cực (Steel, 2007). Hành vi này không chỉ liên quan đến quản lý thời gian mà còn có thể là cách điều chỉnh cảm xúc ngắn hạn khi nhiệm vụ khó hoặc gây lo.

Video ngắn có thể thúc đẩy trì hoãn bằng cách tạo lựa chọn thay thế dễ tiếp cận, kích thích chuyển đổi chú ý và kéo dài thời gian quay lại nhiệm vụ. Vì vậy, trì hoãn nên được xem là kết quả của tương tác giữa thiết kế nền tảng, đặc điểm nhiệm vụ và khả năng tự điều chỉnh.

III. PHÁT TRIỂN GIẢ THUYẾT VÀ MÔ HÌNH

3.1. Tiêu thụ video ngắn và phân mảnh chú ý

Mỗi video mới kích hoạt phản ứng định hướng đối với hình ảnh, âm thanh, chủ đề và cảm xúc. Khi chuỗi chuyển đổi kéo dài, người dùng liên tục phân bổ lại nguồn lực. Thói quen kiểm tra ngắn nhưng thường xuyên còn chia ngày học thành nhiều đoạn, tạo chi phí chuyển nhiệm vụ và dư âm chú ý. Vì vậy, sinh viên có cường độ tiêu thụ cao được dự kiến trải nghiệm thôi thúc đổi kích thích và khó duy trì tuyển suy nghĩ hơn.

H1: Tiêu thụ nội dung video dạng ngắn tác động tích cực đến phân mảnh chú ý của sinh viên.

3.2. Tiêu thụ video ngắn và tập trung học tập

Tiêu thụ video ngắn có thể làm giảm tập trung không chỉ qua phân mảnh chú ý mà còn do xâm lấn thời gian, sử dụng trong lúc học và trước khi ngủ. Khi video ngắn trở thành phản ứng mặc định trước cảm giác chán hoặc khó, người học có thể giảm khả năng duy trì nỗ lực ban đầu. Vì vậy, mô hình giữ tuyển trực tiếp để kiểm tra phản tác động không qua phân mảnh chú ý.

H2: Tiêu thụ nội dung video dạng ngắn tác động tiêu cực đến tập trung học tập của sinh viên.

3.3. Tiêu thụ video ngắn và trì hoãn học tập

Video ngắn cung cấp phần thưởng tức thời trong khi lợi ích học tập thường đến chậm. Sự chênh lệch thời gian này làm tăng hấp dẫn của lựa chọn “xem một chút trước khi học”. Khi tín hiệu kết thúc yếu, khoảng trì hoãn có thể kéo dài ngoài dự kiến. Tuy nhiên, tác động trực tiếp có thể nhỏ nếu cơ chế chủ yếu đi qua chú ý và tập trung; việc kiểm định đồng thời cho phép xác định trung gian toàn phần hay một phần.

H3: Tiêu thụ nội dung video dạng ngắn tác động tích cực đến trì hoãn học tập của sinh viên.

3.4. Phân mảnh chú ý với tập trung và trì hoãn

Phân mảnh chú ý buộc người học phải tái định hướng và khôi phục bối cảnh nhiệm vụ, làm giảm độ sâu xử lý và cảm nhận tiến bộ, từ đó tăng xu hướng rời nhiệm vụ hoặc trì hoãn. Xie et al. (2023) cũng cho thấy kiểm soát chú ý là cơ chế quan trọng liên kết nghiện video ngắn với trì hoãn, cho thấy chú ý đóng vai trò trung gian thay vì chỉ là kết quả song song.

H4: Phân mảnh chú ý tác động tiêu cực đến tập trung học tập của sinh viên.

H5: Phân mảnh chú ý tác động tích cực đến trì hoãn học tập của sinh viên.

3.5. Tập trung học tập và trì hoãn học tập

Khi sinh viên có thể duy trì chú ý đủ lâu để tạo tiến bộ ban đầu, nhiệm vụ trở nên cụ thể và chi phí cảm xúc giảm. Tập trung cũng giúp nhận biết sớm điểm khó và phân chia bước làm, qua đó giảm lý do né tránh. Ngược lại, sự tập trung yếu làm lợi ích của mỗi phiên học thấp, tạo niềm tin rằng “làm sau cũng được”. Vì vậy, tập trung được dự kiến là cơ chế gần làm giảm trì hoãn.

H6: Tập trung học tập tác động tiêu cực đến trì hoãn học tập của sinh viên.

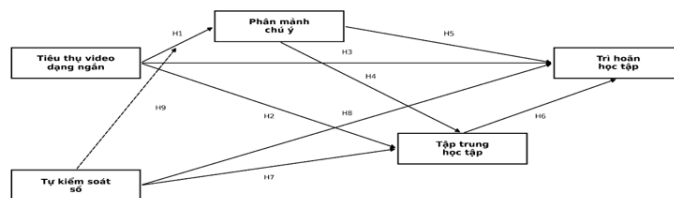
3.6. Vai trò trực tiếp và điều tiết của tự kiểm soát số

Tự kiểm soát số giúp bảo vệ thời gian, giảm chuyển ứng dụng và duy trì tập trung. Sinh viên có khả năng kiểm soát cao thường đặt giới hạn sử dụng rõ ràng, hạn chế xao nhãng và quay lại nhiệm vụ nhanh hơn, từ đó tăng tập trung và giảm trì hoãn. Vai trò điều tiết thể hiện ở chỗ cùng mức tiêu thụ video ngắn nhưng sinh viên kiểm soát cao ít bị phân mảnh chú ý hơn do sử dụng có chủ đích và theo giới hạn thời gian.

H7: Tự kiểm soát số tác động tích cực đến tập trung học tập của sinh viên.

H8: Tự kiểm soát số tác động tiêu cực đến trì hoãn học tập của sinh viên.

H9: Tự kiểm soát số làm suy yếu tác động tích cực của tiêu thụ video dạng ngắn đến phân mảnh chú ý.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu đề xuất

3.7. Tổng hợp bằng chứng và định vị mô hình

Nghiên cứu về đa nhiệm truyền thông cho thấy tác động không chỉ phụ thuộc vào thời gian sử dụng mà còn vào tần suất chuyển đổi chú ý. Ophir et al. (2009) ghi nhận khác biệt về kiểm soát nhận thức, Ralph et al. (2014) liên hệ đa nhiệm với thất bại chú ý, còn van der Schuur et al. (2015) cho thấy bất lợi rõ hơn khi nhiều luồng truyền thông cạnh tranh với nhiệm vụ xử lý sâu.

Trong học tập, điện thoại vừa hỗ trợ vừa có thể gây gián đoạn. Chen và Yan (2016) cho rằng tác động phụ thuộc vào mục tiêu và đặc điểm nhiệm vụ; Wilmer et al. (2017) lưu ý bằng chứng chủ yếu mang tính cắt ngang nên chưa thể khẳng định nhân quả. Vì vậy, mô hình tách tiêu thụ video ngắn, phân mảnh chú ý và tập trung thành các cấu trúc riêng.

Từ góc độ tự điều chỉnh, Meier et al. (2016) liên hệ việc dùng mạng xã hội để trì hoãn với tự kiểm soát thấp và căng thẳng học tập, còn Rozgonjuk et al. (2018) nhấn mạnh tác động của sử dụng mạng xã hội trong giờ học. May và Elder (2018) cho thấy đa nhiệm có thể được cảm nhận là hiệu quả dù hiệu suất không tăng; Uncapher và Wagner

(2018) vì vậy đề nghị đo hành vi trong bối cảnh cụ thể. Theo đó, mô hình tập trung vào việc mở ứng dụng, kéo dài phiên xem, xen vào thời gian học và tự kiểm soát số.

IV. ĐỀ XUẤT PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

4.1. Thiết kế và chọn mẫu

Nghiên cứu có thể sử dụng thiết kế định lượng cắt ngang với sinh viên FPT Polytechnic cơ sở Thành phố Hồ Chí Minh. Mẫu nên phân bổ theo nhóm ngành và học kỳ. Người tham gia cần đã sử dụng TikTok, Reels hoặc Shorts trong 3 tháng gần nhất, với bảng hỏi phân biệt cả mục đích giải trí và học tập.

Cỡ mẫu nên dựa trên phân tích lực thống kê, số đường dẫn vào biến phụ thuộc và yêu cầu kiểm định tương tác. Với 9 giả thuyết và một hiệu ứng tương tác, cỡ mẫu trên 350 phù hợp hơn quy tắc “x10”. Thu thập dữ liệu có thể kết hợp mã QR và khảo sát trực tuyến, đồng thời kiểm soát trả lời lặp, câu kiểm tra chú ý, thời gian hoàn thành bất thường và quy trình làm sạch dữ liệu.

4.2. Thang đo đề xuất

Các biến dùng thang Likert 5 mức từ 1 “hoàn toàn không đồng ý” đến 5 “hoàn toàn đồng ý”.

Thang đo cần qua dịch xuôi – dịch ngược, hội đồng chuyên gia và phỏng vấn nhận thức. Câu hỏi nên gắn với bốn tuần gần nhất để giảm sai lệch hồi

tưởng. Tránh các phát biểu mang tính chẩn đoán như “tôi nghiện”, vì mô hình đo tiêu thụ và tự kiểm soát trong quần thể sinh viên thông thường.

Mã	Cấu trúc và biến quan sát đề xuất
SVC1–SVC5	Xem video ngắn thường xuyên; mở ứng dụng theo thói quen; phiên xem kéo dài hơn dự kiến; xem chen vào thời gian học; khó dừng ở thời điểm đã định.
AF1–AF4	Chú ý thường bị chia thành các đoạn ngắn; dễ muốn đổi kích thích; khó duy trì một tuyến suy nghĩ; cần thời gian để quay lại sau gián đoạn.
AC1–AC4	Duy trì chú ý vào nhiệm vụ; lọc xao nhãng; theo đuổi một nội dung đủ lâu; nhanh chóng tái tập trung.
AP1–AP5	Chậm bắt đầu; hoãn phần khó; kéo dài nghỉ giải lao; làm sát hạn; tiếp tục xem nội dung dù đã đến giờ học.
DSC1–DSC4	Đặt giới hạn; tắt thông báo/chế độ tập trung; để điện thoại ngoài tầm; chủ động dừng và trở lại kế hoạch.

Bảng 1. Thang đo khái niệm đề xuất gồm 22 biến quan sát

Nên thu thêm thời lượng sử dụng tự báo cáo, nền tảng chính, thời điểm xem, thiết bị và mục đích sử dụng để mô tả và kiểm tra độ bền, không thay thế cấu trúc SVC. Nếu có đồng thuận, dữ liệu Screen Time/Digital Wellbeing có thể dùng đối chiếu trên mẫu phụ, nhưng cần bảo đảm quyền riêng tư và bảo mật dữ liệu.

4.3. Kiểm soát sai lệch phương pháp chung

Do thiết kế cắt ngang và tự báo cáo, nghiên cứu cần kiểm soát sai lệch phương pháp chung. Bảng hỏi nên bảo đảm ẩn danh, tách nhóm biến dự báo và kết quả, đảo một phần thứ tự câu hỏi và dùng diễn đạt trung tính. Về thống kê, có thể sử dụng Harman một nhân tố, VIF toàn phần và mô hình một nhân tố như các kiểm tra bổ trợ; không nên dựa vào một kiểm định duy nhất để loại trừ sai lệch.

4.4. Quy trình phân tích PLS-SEM

PLS-SEM phù hợp với mục tiêu giải thích – dự báo, mô hình có tương tác và trung gian. Mô hình đo lường được đánh giá qua tải ngoài, Cronbach’s alpha, rho_A, độ tin cậy tổng hợp và AVE; tải ngoài $\geq 0,708$ được ưu tiên. Giá trị phân biệt được kiểm tra bằng HTMT, bootstrap và Fornell–Larcker, đặc biệt với AF và AC do nội dung gần nhau.

Mô hình cấu trúc cần báo cáo VIF, hệ số chuẩn hóa, sai số chuẩn, khoảng tin cậy bootstrap 5.000 mẫu, R^2 , f^2 và Q^2_{predict} . Tương tác SVC $\times$ DSC có thể ước lượng bằng phương pháp hai giai đoạn. Nếu H9 có ý nghĩa, cần trình bày độ dốc SVC $\rightarrow$ AF tại mức DSC thấp, trung bình và cao. Hiệu ứng gián tiếp được đánh giá bằng khoảng tin cậy bootstrap.

4.5. Kiểm tra độ bền và giới hạn suy luận

Độ bền của mô hình nên được kiểm tra bằng các đặc tả cạnh tranh, như đảo chiều AC $\rightarrow$ AF, loại đường SVC $\rightarrow$ AP và bổ sung biến kiểm

soát về giấc ngủ, khối lượng học, mục đích xem và thời lượng sử dụng. Kết luận chỉ nên duy trì khi các đường cốt lõi ổn định về dấu, độ lớn và khoảng tin cậy.

Do dữ liệu cắt ngang không chứng minh quan hệ nhân quả, các kiểm tra này chỉ phản ánh mức độ ổn định của mô hình. Nghiên cứu dọc, nhật ký trải nghiệm hoặc đo lặp trước–sau phiên học là cần thiết để kiểm tra thứ tự thời gian.

V. THẢO LUẬN VÀ HÀM Ý DỰ KIẾN

5.1. Đóng góp lý thuyết

Thứ nhất, mô hình chuyển trọng tâm từ thời lượng màn hình sang cơ chế phân bổ chú ý. Cùng thời lượng sử dụng nhưng khác tần suất chuyển đổi, mục đích và khả năng kiểm soát có thể dẫn đến kết quả khác nhau. Phân mảnh chú ý vì thế giúp giải thích tác động của video ngắn mà không giả định tổn hại nhận thức cố định.

Thứ hai, mô hình xem tập trung và trì hoãn là hai kết quả riêng trong cùng chuỗi tác động, cho phép kiểm tra ảnh hưởng trực tiếp và gián tiếp của phân mảnh chú ý. Nếu AF $\rightarrow$ AP vẫn mạnh khi kiểm soát AC, can thiệp chỉ nhằm tăng tập trung có thể chưa đủ.

Thứ ba, tự kiểm soát số được xem như điều kiện biên. Hiệu ứng điều tiết âm sẽ cho thấy tác động của video ngắn có thể giảm nhờ kỹ năng tự kiểm soát, thiết kế môi trường và công cụ hỗ trợ.

5.2. Hàm ý đối với FPT Polytechnic

Nhà trường có thể hướng dẫn sinh viên tổ chức phiên học 25–40 phút với mục tiêu rõ, chế độ tập trung và hạn chế điện thoại. Giảng viên nên chia dự án thành các mốc cụ thể, kết hợp thời gian làm sâu và phản hồi định kỳ; khi dùng video ngắn, cần yêu cầu sinh viên tổng hợp, đối chiếu nguồn và phát triển nội dung sâu hơn.

Dịch vụ cố vấn nên phân biệt sử dụng thông thường với mức kiểm soát, hỗ trợ sinh viên nhận diện tác nhân kích hoạt và thời điểm dễ kéo dài phiên xem. Môi trường học tập cũng cần giảm thông báo gây gián đoạn. Hiệu quả can thiệp nên được đánh giá qua mức tập trung, tiến độ nhiệm vụ và cảm nhận tự chủ, không chỉ qua thời gian màn hình.

5.3. Hàm ý đo lường và nghiên cứu tiếp theo

Nghiên cứu tiếp theo nên kết hợp tự báo cáo với nhật ký sử dụng, số lần mở ứng dụng, tần suất chuyển đổi và thời gian quay lại nhiệm vụ, đồng thời bảo đảm bảo vệ dữ liệu cá nhân. Cần kiểm định bất biến thang đo theo nhóm ngành, học kỳ và mục đích sử dụng, cũng như phân biệt video học tập với video giải trí. Các nghiên cứu can thiệp có thể so sánh chế độ tập trung, giới hạn thời gian và tín hiệu kết thúc phiên.

VI. KẾT LUẬN

Bài viết đề xuất mô hình gồm 5 cấu trúc để giải thích mối liên hệ giữa tiêu thụ video dạng ngắn, phân mảnh chú ý, tập trung, trì hoãn học tập và tự kiểm soát số ở sinh viên FPT Polytechnic cơ sở Thành phố Hồ Chí Minh. Mô hình tích hợp giới hạn năng lực xử lý với tự điều chỉnh học tập, đặt phân mảnh chú ý làm cơ chế trung tâm và tự kiểm soát số làm nguồn lực bảo vệ. Chín giả thuyết và bốn tuyến gián tiếp cho phép kiểm định cơ chế tác động thay vì chỉ xem xét tương quan giữa thời gian sử dụng và kết quả học tập.

Về thực tiễn, mô hình gợi ý giảm chuyển đổi không cần thiết, cấu trúc phiên học và phát triển tự kiểm soát số. Cách tiếp cận này không phủ nhận lợi ích của video ngắn mà nhấn mạnh sự tương tác giữa thiết kế nền tảng, trạng thái chú ý, yêu cầu nhiệm vụ và năng lực tự điều chỉnh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Chen, Q., & Yan, Z. (2016). Does multitasking with mobile phones affect learning? A review. *Computers in Human Behavior*, 54, 34–42. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.07.047>
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 225–236. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.111.2.225>
- Ding, J., Hu, Z., Zuo, Y., & Xu, Y. (2024). The relationships between short video addiction, subjective well-being, social support, personality, and core self-evaluation: A latent profile analysis. *BMC Public Health*, 24, 3459. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20994-9>
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)* (3rd ed.). SAGE.
- Lang, A. (2000). The limited capacity model of mediated message processing. *Journal of Communication*, 50(1), 46–70. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2000.tb02833.x>
- Li, G., Geng, Y., & Wu, T. (2024). Effects of short-form video app addiction on academic anxiety and academic engagement: The mediating role of mindfulness. *Frontiers in Psychology*, 15, 1428813. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1428813>
- May, K. E., & Elder, A. D. (2018). Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15, 13. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0096-z>
- Meier, A., Reinecke, L., & Meltzer, C. E. (2016). Facebook procrastination? Predictors of using Facebook for procrastination and its effects on students' well-being. *Computers in Human Behavior*, 64, 65–76. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.06.011>
- Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583–15587. <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
- Ralph, B. C. W., Thomson, D. R., Cheyne, J. A., & Smilek, D. (2014). Media multitasking and failures of attention in everyday life. *Psychological Research*, 78, 661–669. <https://doi.org/10.1007/s00426-013-0523-7>
- Rozgonjuk, D., Kattago, M., & Täht, K. (2018). Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 89, 191–198. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.003>
- 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>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271–324. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>
- Uncapher, M. R., & Wagner, A. D. (2018). Minds and brains of media multitaskers: Current findings and future directions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(40), 9889–9896. <https://doi.org/10.1073/pnas.1611612115>

- van der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., & Valkenburg, P. M. (2015). The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 53, 204–215. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.035>
- Wilmer, H. H., Sherman, L. E., & Chein, J. M. (2017). Smartphones and cognition: A review of research exploring the links between mobile technology habits and cognitive functioning. *Frontiers in Psychology*, 8, 605. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00605>
- Xie, J., Xu, X., Zhang, Y., Tan, Y., Wu, D., Shi, M., & Huang, H. (2023). The effect of short-form video addiction on undergraduates' academic procrastination: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1298361. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1298361>
- Yang, Y. (2024). The relationship between short video addiction and academic procrastination among graduate students. In *Proceedings of the 2024 4th International Conference on Internet Technology and Educational Informatization* (pp. 117–127). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-560-7_15
- Zhang, Y., Yu, Q., Li, T., Wu, X., et al. (2026). The relationship among short-form video addiction, self-control, and emotional symptoms in college students: A network analysis. *BMC Public Health*, 26, 773. <https://doi.org/10.1186/s12889-026-26394-5>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zuo, X., et al. (2025). The longitudinal association between short video addiction and self-concept clarity: A study based on random intercept cross-lagged panel model. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-08423-5>