

THỰC TRẠNG “XAO NHÃNG DO CÔNG NGHỆ SỐ” CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC VÀ CHIẾN LƯỢC QUẢN LÝ CỦA GIÁO VIÊN: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP TẠI TRƯỜNG QUỐC TẾ Á CHÂU

Nguyễn Văn Hoài Bảo

Trường Quốc tế Á Châu

Email: nguyenvanhoaiobao@asianintlschool.edu.vn

Article history

Received: 26/8/2025

Accepted: 16/10/2025

Published: 20/11/2025

Keywords

Digital distractions, primary school learners, teacher's management strategies, international school

ABSTRACT

The robust development of digital technology has created many opportunities for education innovation, but also posed significant challenges. This study examines digital distractions among primary school learners and the strategies teachers use to manage them at the Asian International School, Vietnam. A qualitative case study design was employed with seven semi-structured teacher interviews and ten classroom observations. Data were collected using interview protocols and structured observation sheets, and analyzed thematically following Braun and Clarke's (2006) framework. The findings indicate that the students were distracted by social media, online games, non-academic browsing, and multitasking, which negatively affected attention, memory, and task completion. The teachers applied classroom rules, close supervision, and monitoring software (e.g., NetSupport School, LanSchool), as well as interactive approaches such as group work, Q&A activities, gamification, and reward systems to sustain engagement. Framed by Cognitive Load Theory and Social Cognitive Theory, the results highlight how digital distractions create cognitive overload and undermine self-regulation. The study provides practical insights for strengthening school policies and teaching practices to build balanced technology-enhanced learning environments.

1. Mở đầu

Sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ số đã tạo ra nhiều cơ hội đổi mới trong giáo dục, đồng thời cũng đặt ra những thách thức không nhỏ (Pham, 2023; Phi và cộng sự, 2025). Một trong những vấn đề nổi bật là hiện tượng xao nhãng do công nghệ số (digital distractions), được hiểu là việc HS bị gián đoạn trong quá trình học tập bởi các thiết bị công nghệ, trò chơi trực tuyến, mạng xã hội hoặc các ứng dụng số không liên quan đến học tập (Nabung, 2024). Nhiều nghiên cứu quốc tế (Rosen và cộng sự, 2013; Junco, 2012) đã chỉ ra rằng HS ở mọi cấp bậc, đặc biệt là cấp tiểu học, dễ bị cuốn hút bởi công nghệ số dẫn đến giảm khả năng tập trung, giảm hiệu quả tiếp thu và ảnh hưởng tiêu cực đến kỹ năng giao tiếp xã hội. Ở Việt Nam, trong khi các nghiên cứu về giáo dục số tập trung chủ yếu ở cấp trung học và đại học, thì hiện tượng phân tán kỹ thuật số ở bậc tiểu học vẫn chưa được quan tâm đầy đủ, đặc biệt trong các môi trường quốc tế nơi HS tiếp xúc với công nghệ từ rất sớm. Vì vậy, bài báo này tập trung khảo sát thực trạng xao nhãng do công nghệ số của HS tiểu học, phân tích tác động của hiện tượng này đến quá trình học tập, và khám phá các chiến lược quản lý của GV tại Trường Quốc tế Á Châu. Nghiên cứu không chỉ có ý nghĩa học thuật trong việc bổ sung minh chứng về ảnh hưởng của công nghệ đến HS nhỏ tuổi, mà còn mang giá trị thực tiễn trong việc hỗ trợ GV và nhà trường xây dựng môi trường học tập cân bằng, hiệu quả hơn.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận và phương pháp nghiên cứu

2.1.1. Cơ sở lý luận

Trong giáo dục tiểu học, xao nhãng do công nghệ số là việc HS dùng thiết bị điện tử cho mục đích ngoài học tập, làm giảm khả năng tập trung và tiếp thu (Rosen và cộng sự, 2013). Nghiên cứu này tập trung vào ba khía cạnh: nhận diện hình thức xao nhãng, đánh giá tác động và tìm hiểu chiến lược quản lý của GV.

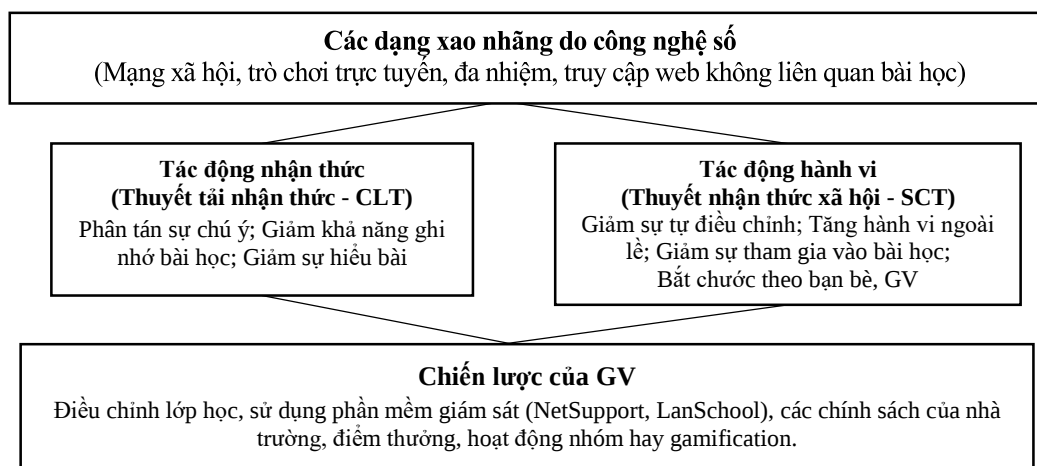
Về hình thức, các dạng xao nhãng do công nghệ thể hiện khá đa dạng, chủ yếu khi HS sử dụng thiết bị số cho mục đích ngoài học tập như mạng xã hội, trò chơi điện tử (Maslin, 2021). Rosen và cộng sự (2013) cho rằng đây là hiện tượng HS chuyển hướng sự chú ý khỏi nhiệm vụ học tập sang hoạt động trực tuyến khác, dẫn đến sự gián đoạn trong quá trình tiếp thu kiến thức. Một trong những hình thức phổ biến nhất là sử dụng mạng xã hội (social media). Bên cạnh

đó, hiện tượng đa nhiệm (multitasking) cũng thường xuyên xuất hiện, khi HS vừa làm bài tập vừa chơi game hoặc mở nhiều ứng dụng cùng lúc, tạo cảm giác vẫn đang học nhưng thực chất sự chú ý bị gián đoạn (Ophir và cộng sự, 2009). Dưới góc nhìn lí thuyết học tập đa phương tiện, Mayer (2001) nhấn mạnh rằng việc xử lí nhiều nguồn thông tin chỉ hiệu quả khi chúng cùng phục vụ mục tiêu học tập; ngược lại, các yếu tố ngoài lề như video giải trí hay trang web không liên quan sẽ hình thành dạng xao nhãng ngầm. Đáng chú ý, Bandura (1986) trong Thuyết nhận thức xã hội chỉ ra rằng xao nhãng còn mang tính xã hội khi HS dễ dàng bắt chước hành vi của bạn bè, khiến tình trạng này lan tỏa thành hiện tượng nhóm. Như vậy, có thể thấy các nhóm hình thức xao nhãng chính bao gồm việc sử dụng mạng xã hội và công cụ trò chuyện trực tuyến, tham gia trò chơi và giải trí đa phương tiện, cùng với việc duyệt web ngoài mục đích học tập và đa nhiệm, tất cả đều đã được xác nhận cả trong lí thuyết lẫn dữ liệu phỏng vấn và quan sát của nghiên cứu.

Về mặt tác động, việc xao nhãng do công nghệ số ảnh hưởng đến việc học của HS thể hiện trên cả hai phương diện: nhận thức và hành vi. Trên bình diện nhận thức, Thuyết tải nhận thức (Cognitive Load Theory) của Sweller (1988) cùng với Paas và cộng sự (2003) nhấn mạnh rằng khi HS liên tục bị ngắt quãng bởi trò chơi hoặc các trang web ngoài lề, các yếu tố gây quá tải không cần thiết sẽ chiếm chỗ, làm giảm khả năng xử lí thông tin và ghi nhớ kiến thức. Về khía cạnh hành vi, Thuyết nhận thức xã hội của Bandura (1986) và Schunk (2012) nhấn mạnh vai trò của sự tự điều chỉnh và tác động từ môi trường xã hội, cho thấy khi một số HS sử dụng thiết bị cho mục đích giải trí, các em khác có xu hướng bắt chước và làm giảm sự tham gia chung của cả lớp. Bằng chứng thực nghiệm cũng củng cố những phân tích này: Junco (2012) phát hiện rằng tần suất sử dụng Facebook có mối liên hệ tiêu cực với điểm trung bình học tập, trong khi Rosen và cộng sự (2013) chứng minh rằng chỉ cần một vài phút bị gián đoạn bởi tin nhắn hoặc hoạt động trực tuyến khác cũng có thể làm giảm đáng kể hiệu suất ghi nhớ và hoàn thành nhiệm vụ. Những phát hiện này cho thấy tác động của xao nhãng công nghệ số không chỉ tức thời mà còn có khả năng kéo dài, ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập và hành vi học đường của HS.

Về chiến lược của GV, theo Thuyết nhận thức xã hội (Social Cognitive Theory - SCT) của Bandura (1986), hành vi học tập được hình thành thông qua quá trình tự điều chỉnh (self-regulation) và chịu ảnh hưởng mạnh mẽ từ môi trường xã hội. Điều này có nghĩa là GV giữ vai trò trung tâm trong việc tạo lập chuẩn mực hành vi và xây dựng môi trường học tập an toàn. Các nghiên cứu cho thấy GV có thể áp dụng nhiều chiến lược khác nhau để quản lí xao nhãng do công nghệ số. Chẳng hạn, Schunk (2012) nhấn mạnh tầm quan trọng của việc hướng dẫn HS phát triển năng lực tự điều chỉnh thông qua việc thiết lập mục tiêu học tập rõ ràng, khuyến khích áp dụng kỉ luật mang tính tích cực. West và Martin (2025) chỉ ra rằng sự kết hợp giữa quy tắc lớp học, giám sát công nghệ, và hoạt động học tập tương tác giúp giảm bị phân tâm. Mamatkulova (2024) cho rằng việc sử dụng các công cụ hỗ trợ như *NetSupport School* hoặc *LanSchool* cũng được ghi nhận là hữu ích trong việc giám sát hành vi trực tuyến và can thiệp kịp thời. Ngoài biện pháp kiểm soát, các chiến lược mang tính khuyến khích và tạo động lực cũng được khẳng định là cần thiết. Suchitra và cộng sự (2024) cho rằng việc ứng dụng gamification, hoạt động nhóm và điểm thưởng giúp HS duy trì sự hứng thú và tập trung vào nhiệm vụ học tập, phù hợp với Thuyết tự quyết (Self-Determination Theory - SDT) của Deci và Ryan (2000) khi nhấn mạnh vai trò của động lực nội tại. Như vậy, chiến lược quản lí xao nhãng công nghệ số cần kết hợp kiểm soát và khuyến khích để vừa hạn chế hành vi ngoài mục đích, vừa nuôi dưỡng khả năng tự điều chỉnh tập trung của HS.

Dựa trên cơ sở lí luận và các nghiên cứu trước đây, nghiên cứu này đề xuất khung lí thuyết về xao nhãng công nghệ số trong lớp học tiểu học (xem hình 1).



Hình 1. Khung lí thuyết về xao nhãng công nghệ số trong lớp học (nguồn: tác giả)

Tóm lại, cơ sở lý luận này đã cung cấp khung phân tích vững chắc cho nghiên cứu, vừa lý giải cơ chế nhận thức và hành vi đằng sau hiện tượng xao nhãng công nghệ số, vừa nhấn mạnh vai trò trung tâm của GV trong việc triển khai các chiến lược quản lý lớp học. Đây chính là nền tảng quan trọng để phân tích kết quả thực nghiệm và đề xuất các giải pháp giáo dục phù hợp trong bối cảnh tiểu học hiện nay.

2.1.2. Phương pháp nghiên cứu

a) *Thiết kế nghiên cứu*: Nghiên cứu này được thực hiện theo phương pháp định tính nhằm khám phá sâu hiện tượng xao nhãng do công nghệ số ở cấp tiểu học. Cách tiếp cận nghiên cứu điển hình (case study) được lựa chọn vì phù hợp với mục tiêu phân tích một bối cảnh cụ thể tại Trường Quốc tế Á Châu. Đây là môi trường học tập nơi HS có mức độ tiếp cận công nghệ cao, đồng thời việc sử dụng thiết bị số trở thành một phần trong hoạt động hằng ngày.

b) *Đối tượng và mẫu nghiên cứu*: Đối tượng chính của nghiên cứu là HS tiểu học, được quan sát trong 10 buổi học (O1-O10) trải dài từ khối 1 đến khối 5, với độ tuổi 6-11. Các em tham gia nhiều môn học như Ngữ pháp (Grammar), Môn Nghe (Listening), Tiếng Anh văn phạm (English), Khoa học xã hội (Social Studies), và Thư viện điện tử (Media) tại phòng STEM với lớp học 1:1 laptop (1 HS sử dụng 1 laptop), phòng Media với lớp học 1:1 desktop (1 HS sử dụng 1 desktop). Mỗi buổi học kéo dài trung bình 40 phút, xoay quanh các chủ đề khác nhau (ví dụ: Thì quá khứ đơn, Thuyết trình PowerPoint, Kỹ năng đọc bản đồ). Việc mô tả hành vi xao nhãng, tác động đến quá trình học tập và sự tham gia của HS được coi là trọng tâm của nghiên cứu. GV đóng vai trò là nguồn cung cấp thông tin bổ sung, thông qua 7 cuộc phỏng vấn bán cấu trúc (T1-T7). Họ được chọn theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích dựa trên kinh nghiệm quản lý lớp học trong môi trường số và sự sẵn sàng chia sẻ trải nghiệm. Các GV này giảng dạy ở nhiều khối lớp (1-5), thuộc các môn học như Ngữ pháp, Nghe, Tiếng Anh, Khoa học Xã hội và Media, với thâm niên từ 1 đến 8 năm.

c) Công cụ nghiên cứu

Bảng câu hỏi phỏng vấn bán cấu trúc: được xây dựng theo ba định hướng: (1) nhận diện các hình thức xao nhãng số, (2) phân tích tác động đến quá trình học tập, và (3) tìm hiểu chiến lược quản lý của GV. Bảng hỏi triển khai theo trình tự tự nhiên, gồm phần mở đầu giới thiệu mục đích, cam kết bảo mật và xin ý kiến đồng thuận; phần nội dung chính xoay quanh các dạng hành vi xao nhãng, hậu quả đối với sự tập trung, kết quả học tập và khả năng tự điều chỉnh; đồng thời khai thác các biện pháp quản lý mà GV áp dụng, cho điểm thưởng, khuyến khích hỏi-đáp, hoạt động nhóm hay gamification. Cuối cùng, GV được mời chia sẻ thêm quan điểm và kinh nghiệm ngoài bảng hỏi.

Bảng quan sát lớp học: được thiết kế để thu thập dữ liệu thực chứng, kiểm chứng và bổ sung cho lời kể của GV. Công cụ này ghi nhận các dạng xao nhãng, đánh giá tần suất và tác động đến việc học, như bỏ lỡ hướng dẫn, nhầm lẫn, quá tải nhận thức hay giảm tham gia hoạt động nhóm. Đồng thời, bảng cũng phản ánh phản ứng của GV, từ nhắc nhở, thay đổi chỗ ngồi, sử dụng phần mềm giám sát đến chiến lược tổng thể như hoạt động nhóm, trò chơi học tập, điểm thưởng. Các buổi quan sát kết hợp ghi chép mô tả và phản hồi, đảm bảo tính khách quan và chiều sâu phân tích. Được tham chiếu từ các khung phân tích hiện đại (West và Martin, 2025), công cụ này góp phần củng cố dữ liệu, phản ánh vừa quan điểm GV vừa bằng chứng thực tế, nhờ đó tăng độ tin cậy và tính toàn diện của nghiên cứu.

d) *Quy trình nghiên cứu*: được triển khai theo bốn bước cơ bản. Trước tiên, nhóm nghiên cứu xây dựng khung câu hỏi phỏng vấn và bảng quan sát lớp học, sau đó xin phép Ban Giám hiệu cũng như các GV tham gia để đảm bảo tính minh bạch trong nghiên cứu. Tiếp đến, bảy cuộc phỏng vấn được tiến hành, đồng thời ghi âm và ghi chép nhằm đảm bảo tính chính xác của dữ liệu. Song song đó, mười buổi quan sát lớp học được thực hiện và ghi lại dưới dạng nhật ký quan sát. Sau khi hoàn tất quá trình thu thập dữ liệu, nhóm nghiên cứu tiến hành mã hóa và phân tích thông tin dựa trên phương pháp phân tích chủ đề (thematic analysis).

e) *Phân tích dữ liệu*: được tiến hành theo sáu bước do Braun và Clarke (2006) đề xuất. Đầu tiên, nhà nghiên cứu đọc và làm quen với dữ liệu để nắm bắt toàn bộ bối cảnh. Sau đó, các đoạn dữ liệu quan trọng được mã hóa sơ bộ và gán nhãn theo ý nghĩa. Ở bước tiếp theo, những mã này được sắp xếp thành các chủ đề lớn phản ánh nội dung trọng tâm của nghiên cứu. Tiếp tục, các chủ đề được rà soát, tinh chỉnh và đặt tên để đảm bảo tính rõ ràng và nhất quán. Cuối cùng, dữ liệu được tổng hợp thành báo cáo, trong đó ba chủ đề chính được xác định: các dạng xao nhãng do công nghệ số, tác động đến quá trình học tập, và chiến lược quản lý của GV. Để tăng độ tin cậy và tính thuyết phục, nghiên cứu áp dụng biện pháp kiểm chứng chéo (triangulation) giữa dữ liệu phỏng vấn và quan sát. Cụ thể, thông tin do GV cung cấp trong các cuộc phỏng vấn được đối chiếu với bằng chứng trực tiếp từ 10 buổi quan sát lớp học.

2.3. Kết quả và bàn luận

2.3.1. Các dạng xao nhãng do công nghệ số

Kết quả tổng hợp từ bảy cuộc phỏng vấn và mười buổi quan sát lớp học tại Trường Quốc tế Á Châu cho thấy HS tiểu học thường gặp nhiều dạng xao nhãng liên quan đến việc sử dụng công nghệ số. Trong mỗi buổi học (trung bình 18 HS), có khoảng 5-7 em (tương đương 28-39%) bị ghi nhận xao nhãng ít nhất một lần.

Dạng phổ biến nhất là việc HS sử dụng thiết bị cho mục đích ngoài học tập. Trong 7/10 buổi quan sát (70%), HS mở trang web, trò chơi hoặc video giải trí ngay trong khi GV đang giảng bài. Một GV thừa nhận: “*Chỉ cần một cú click chuột là các em có thể thoát khỏi bài học để đến với những điều mình thích*”. Một dạng xao nhãng khác là việc sử dụng mạng xã hội hoặc công cụ trò chuyện trực tuyến trong giờ học. Dữ liệu từ 4/10 buổi (40%) cho thấy có trung bình 3-4 HS/buổi mở cửa sổ chat, đặc biệt phổ biến ở khối 4 và 5. Nhận xét của GV T4 phản ánh nguyên nhân: “*Các em lớn hơn thường bắt đầu có bạn bè thân thiết, nên tin nhắn hay trò chuyện dễ thu hút hơn là nghe giảng*”.

Ngoài ra, hiện tượng đa nhiệm diễn ra với tần suất cao. Trong 6/10 buổi quan sát (60%), có từ 4-5 HS vừa làm bài tập vừa mở nhiều ứng dụng. Một HS chia sẻ trong giờ nghỉ: “*Con vừa làm slide vừa bật nhạc cho vui, nhưng nhiều khi quên mất phải hoàn thành hết nhiệm vụ*”. Nhận định của GV T3 càng nhấn mạnh: “*Các em nghĩ mình có thể làm hai việc cùng lúc, nhưng thực tế thì không tập trung được việc nào*”. Điều này phù hợp với Thuyết tải nhận thức (Cognitive Load Theory - CLT), theo đó trí nhớ làm việc chỉ có thể xử lý một lượng thông tin hữu hạn, và việc thêm các yếu tố không liên quan sẽ làm tăng nguy cơ quá tải. Bên cạnh đó, hiệu ứng lan truyền hành vi cũng được ghi nhận: GV T6 cho biết, “*Khi một em mở nhạc trong giờ học, bạn bên cạnh cũng tò mò và bắt chước, thế là cả nhóm dần mất tập trung*”. Đây là minh chứng cho Thuyết nhận thức xã hội (Social Cognitive Theory - SCT), trong đó hành vi của một số cá nhân có thể nhanh chóng được nhân rộng trong tập thể.

Tổng hợp dữ liệu từ quan sát và phỏng vấn cho thấy sự xao nhãng công nghệ số trong lớp học tiểu học vừa mang tính cá nhân (mỗi HS dễ bị cuốn hút bởi nội dung ngoài lề), vừa mang tính xã hội (lan truyền qua hành vi bắt chước). Điều này đặt ra thách thức lớn cho việc duy trì sự tập trung trong lớp học tích hợp công nghệ và làm giảm chất lượng học tập nếu thiếu chiến lược quản lý phù hợp.

2.3.2. Tác động của xao nhãng công nghệ số đến việc học của học sinh

Kết quả nghiên cứu cho thấy tác động tiêu cực rõ rệt nhất của xao nhãng do công nghệ số chính là sự suy giảm khả năng tập trung của HS trong giờ học. Trong 8/10 buổi quan sát (80%), HS bỏ lỡ ít nhất một phần hướng dẫn từ GV vì mãi chú ý vào màn hình khác. GV T1 nhấn mạnh: “*Khi quay lại nội dung chính, nhiều em hoàn toàn không biết lớp đang đến đâu*”. Điều này cho thấy rằng chỉ một khoảnh khắc xao nhãng cũng đủ để HS đánh mất mạch kiến thức, kéo theo sự hụt hẫng trong tiến trình học tập. Quan sát ở buổi O7 càng khẳng định thực trạng này khi gần một nửa số HS không thể trả lời câu hỏi ôn tập ngay sau khi GV vừa giảng giải, do trước đó các em bận nhìn vào thiết bị.

Ảnh hưởng của xao nhãng công nghệ số còn thể hiện trực tiếp ở kết quả học tập. 5/7 GV (71%) cho rằng việc sử dụng thiết bị ngoài mục đích học tập dẫn đến sai sót trong bài làm và nộp bài không đầy đủ. Một minh chứng điển hình được ghi nhận ở buổi O5 (Grammar), khi 4/22 HS (18,2%) bỏ sót phần so sánh hơn trong bài tập, nguyên nhân là do các em chuyển sang lướt web khi GV đang hướng dẫn. GV T2 chia sẻ thêm: “*Có em làm bài không cẩn thận vì vừa viết vừa nhắn tin, kết quả là bài nộp đầy lỗi sai*”. Những dữ liệu này phù hợp với nghiên cứu của Suchitra và cộng sự (2024), vốn khẳng định rằng việc sử dụng công nghệ không đúng mục đích trong lớp học có mối liên hệ tiêu cực đáng kể với thành tích học tập.

Ngoài khía cạnh học thuật, xao nhãng còn ảnh hưởng đến hành vi và bầu không khí chung của lớp học. Trong ba buổi quan sát (30%), nghiên cứu ghi nhận HS xảy ra tranh cãi vì giành thiết bị hoặc mở nội dung không phù hợp. GV T5 thừa nhận: “*Những sự cố này làm tôi mất khá nhiều thời gian để ổn định lại lớp học*.” Điều đó cho thấy tác động của xao nhãng không chỉ dừng lại ở từng cá nhân mà còn ảnh hưởng đến cả môi trường lớp, làm giảm hiệu quả giảng dạy và gây căng thẳng trong không khí học tập.

Những kết quả này khẳng định rằng xao nhãng công nghệ số vừa mang tính cá nhân, vừa mang tính xã hội. Trên bình diện cá nhân, nó làm suy giảm khả năng tập trung, ghi nhớ và hoàn thành nhiệm vụ học tập. Trên bình diện xã hội, theo khung lý thuyết nhận thức xã hội (SCT), hành vi xao nhãng dễ dàng lan rộng thông qua sự bắt chước và ảnh hưởng qua lại giữa HS. Điều này khiến vấn đề không còn là thách thức riêng lẻ mà trở thành khó khăn tập thể, làm phức tạp hơn nhiệm vụ quản lý lớp học trong bối cảnh tích hợp công nghệ.

2.3.3. Chiến lược của giáo viên

Trong hầu hết các buổi quan sát (9/10), nhắc nhở trực tiếp được GV sử dụng như biện pháp cơ bản và phổ biến nhất. Dạng nhắc nhở bao gồm lời nói, ánh mắt, hoặc việc GV di chuyển lại gần HS. Số liệu cho thấy hình thức này thường có hiệu quả tức thì: HS quay lại với nhiệm vụ học tập ngay sau khi bị nhắc nhở. Tuy nhiên, hiệu quả chỉ duy trì trong thời gian ngắn, vì nhiều em nhanh chóng quay lại với các hành vi xao nhãng khác sau vài phút. Một GV chia sẻ: “*Tôi thường phải nhắc nhở bằng ánh mắt hoặc lại gần HS. Các em sẽ quay lại bài tập, nhưng chỉ sau vài phút lại dễ bị phân tán*” (T3). Ngoài nhắc nhở, một số GV áp dụng biện pháp sắp xếp lại chỗ ngồi. Quan sát ở một buổi học (O5) cho thấy khi GV tách riêng những HS thường xuyên xao nhãng, số em mở trang web ngoài giảm từ 6 xuống còn 2. Điều này khẳng định vai trò của bố trí không gian lớp học trong việc giảm cơ hội HS lôi kéo nhau tham gia

hoạt động ngoài ý muốn. Một GV nhận định: “Nếu để các em ngồi gần nhau, rất dễ lôi kéo nhau mở trò chơi. Tôi thường tách các em hay bị xao nhãng ra để giảm tình trạng này” (T5). Tuy nhiên, cả nhắc nhở trực tiếp và sắp xếp chỗ ngồi đều có tính chất tình huống, tức chỉ ngăn chặn tạm thời chứ chưa thể tạo ra thay đổi dài hạn trong hành vi của HS. Điều này cho thấy GV cần kết hợp thêm các chiến lược chủ động khác nhằm duy trì sự tập trung bền vững.

Bên cạnh các biện pháp ngăn chặn, nhiều GV sử dụng chiến lược khuyến khích tích cực như cho điểm thưởng, câu hỏi nhanh - trả lời tương tác, và tổ chức hoạt động nhóm nhỏ. Các chiến lược này được ghi nhận từ 6 trong số 10 buổi quan sát và cho thấy hiệu quả trong việc tạo động lực học tập, nhờ đó giảm hành vi xao nhãng. Trong các giờ học có áp dụng câu hỏi nhanh hoặc điểm thưởng, số HS mất tập trung giảm đáng kể. Quan sát tại buổi O4 (môn English, lớp 1/1), số HS lên mở YouTube hoặc trò chơi giảm từ 5 xuống chỉ còn 1 sau khi GV đưa ra trò chơi ô chữ tương tác. Một GV chia sẻ: “Tôi thường cho điểm cộng cho những em tập trung và tham gia trả lời nhanh. Các em thích thi đua, nên chủ động hơn” (T4).

Ngoài ra, hoạt động nhóm nhỏ cũng chứng minh hiệu quả trong việc duy trì sự tập trung. Ở buổi O2 (môn Media, lớp 5/2), HS làm việc theo nhóm để thiết kế slide PowerPoint. Nhờ có sự phân công nhiệm vụ rõ ràng, gần như không có HS nào rời khỏi tiến trình học tập, số lượng xao nhãng bằng mạng xã hội hay lướt web ngoài giảm xuống mức thấp nhất (1/30 HS). Một GV khác nhận định: “Khi cho HS làm việc nhóm, các em vừa có trách nhiệm vừa có sự giám sát lẫn nhau. Điều này giúp giảm bớt việc mở trang không liên quan” (T2). Điểm nổi bật của nhóm chiến lược này là khả năng chuyển đổi sự tập trung của HS từ công nghệ gây xao nhãng sang công nghệ phục vụ học tập. Thay vì chỉ cảm đoán, GV khai thác nhu cầu tương tác và thi đua của HS để giữ cho các em tham gia vào quá trình học một cách tích cực.

Một chiến lược khác được áp dụng tại một số lớp học là sử dụng phần mềm giám sát như NetSupport School và LanSchool. Dù chưa phổ biến rộng rãi (xuất hiện ở 3/10 buổi), nhưng đây là biện pháp được GV đánh giá cao nhờ tính hiệu quả và khả năng kiểm soát toàn diện. Quan sát cho thấy khi phần mềm giám sát được bật, số HS mở mạng xã hội hoặc trò chơi ngoài giảm từ mức 5-6 em xuống chỉ còn 1-2 em. Một GV chia sẻ trải nghiệm: “Nhờ phần mềm giám sát, tôi nhìn được màn hình của tất cả HS, chỉ cần thấy một em mở Facebook là có thể nhắc ngay. Các em biết mình đang bị theo dõi nên cũng ít vi phạm hơn” (T7). Chiến lược giám sát bằng phần mềm được xem như một giải pháp dài hạn trong bối cảnh lớp học số hóa. Nó cho phép GV duy trì quyền kiểm soát, đồng thời tạo môi trường công bằng khi HS đều biết rằng mọi hành vi sử dụng sai mục đích sẽ được phát hiện.

Nhìn chung, kết quả cho thấy các chiến lược ứng phó của GV tại Trường Quốc tế Á Châu đa dạng về hình thức và mức độ tác động. Nhắc nhở trực tiếp và sắp xếp chỗ ngồi có tác dụng nhanh chóng nhưng ngắn hạn. Chiến lược khuyến khích tích cực và hoạt động tương tác giúp duy trì động lực học tập, giảm xao nhãng một cách bền vững hơn. Trong khi đó, phần mềm giám sát nổi bật nhờ tính kiểm soát toàn diện và hiệu quả cao trong việc quản lý HS, nhưng vẫn phụ thuộc vào điều kiện cơ sở vật chất. Điểm chung giữa các biện pháp là việc chúng trở nên hiệu quả hơn khi được kết hợp linh hoạt thay vì sử dụng đơn lẻ. Các dữ liệu định tính (trích dẫn GV) và định lượng (số HS bị xao nhãng giảm rõ rệt trong các buổi áp dụng chiến lược chủ động) đều khẳng định rằng: để đối phó với sự xao nhãng do công nghệ số, GV cần kết hợp cả biện pháp tình huống (nhắc nhở, di chuyển) và biện pháp chủ động (tổ chức hoạt động, giám sát phần mềm). Sự bổ sung này không chỉ giúp duy trì sự tập trung của HS mà còn xây dựng được môi trường học tập hiện đại, an toàn và hiệu quả.

3. Kết luận

Nghiên cứu đã chỉ ra rằng xao nhãng do công nghệ số là hiện tượng phổ biến trong lớp học tiểu học tại Trường Quốc tế Á Châu, với nhiều dạng biểu hiện khác nhau như lướt web, trò chuyện trực tuyến và đa nhiệm. Những phát hiện này cho thấy thách thức lớn đối với GV khi vừa phải khai thác lợi ích của công nghệ, vừa phải hạn chế những tác động tiêu cực của nó đến sự tập trung và kết quả học tập của HS. Thay vì chỉ là vấn đề cá nhân, xao nhãng công nghệ số còn mang tính chất xã hội, có khả năng lan tỏa trong lớp học. Điều này gợi ý rằng quản lý hiệu quả cần kết hợp nhiều yếu tố: chiến lược sư phạm sáng tạo, ứng dụng công nghệ hỗ trợ giám sát và chính sách định hướng từ nhà trường. Như vậy, nghiên cứu không chỉ bổ sung bằng chứng thực tiễn cho lĩnh vực giáo dục số, mà còn đưa ra gợi ý cụ thể cho GV và nhà trường trong việc xây dựng môi trường học tập cân bằng hơn. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế. Kết quả được rút ra từ một trường quốc tế với quy mô mẫu nhỏ nên khó khái quát cho toàn bộ bậc tiểu học ở Việt Nam. Một hạn chế khác là chưa thu thập được dữ liệu trực tiếp từ HS do giới hạn thời gian, chính sách bảo mật của nhà trường và sự phức tạp trong việc xin phép phụ huynh tại bối cảnh trường quốc tế. Do đó, dữ liệu chủ yếu dựa vào quan sát và phỏng vấn GV, chưa phản ánh đầy đủ tiếng nói trực tiếp của HS. Những điểm này cần được cân nhắc trong quá trình diễn giải và ứng dụng kết quả nghiên cứu.

Từ kết quả nghiên cứu, một số đề xuất nhằm nâng cao chất lượng môi trường công nghệ số có thể được rút ra. Thứ nhất, GV cần được trang bị kỹ năng quản lý lớp học số thông qua các chương trình bồi dưỡng chuyên môn, bao

gồm kỹ thuật giám sát thiết bị, thiết kế bài giảng hấp dẫn và sử dụng công nghệ một cách định hướng. Thứ hai, nhà trường cần có chính sách hỗ trợ đồng bộ, chẳng hạn như xây dựng quy định sử dụng thiết bị trong lớp, đầu tư hệ thống phần mềm giám sát hiện đại, và cung cấp hạ tầng kỹ thuật đảm bảo. Thứ ba, nên khuyến khích sự phối hợp giữa phụ huynh và GV nhằm tạo ra sự thống nhất trong định hướng sử dụng công nghệ, giúp HS hình thành thói quen học tập tích cực ngay từ bậc tiểu học. Thứ tư, các hoạt động nâng cao nhận thức cho HS về quản lý thời gian và tự kiểm soát khi sử dụng thiết bị số cũng cần được lồng ghép vào chương trình giảng dạy, qua đó phát triển kỹ năng tự điều chỉnh - yếu tố then chốt để hạn chế xao nhãng. Trong tương lai, các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi sang nhiều bối cảnh trường học khác nhau, kết hợp thêm phương pháp định lượng để đo lường mức độ xao nhãng, và phân tích sâu hơn tác động dài hạn của các chiến lược quản lý đến sự phát triển kỹ năng học tập và khả năng tự điều chỉnh của HS. Đây sẽ là cơ sở quan trọng để xây dựng các giải pháp giáo dục bền vững, giúp HS phát triển toàn diện trong một môi trường hiện đại nhưng vẫn duy trì được sự tập trung và hiệu quả học tập cao.

Lời cảm ơn: Nhóm tác giả xin trân trọng cảm ơn lãnh đạo và các giáo viên Trường Quốc tế Á Châu đã tạo điều kiện và tham gia nghiên cứu.

Tài liệu tham khảo

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162-171.
- Mamatkulova, U. E. (2024). Using the opportunities of the netsupport school program in using digital technologies. *Mental Enlightenment Scientific - Methodological Journal*, 4(2), 175-184.
- Maslin, N. M. (2021). Impact of modern technology. *HF Communications*, 3, 165-182. <https://doi.org/10.1201/b12574-14>
- Nabung, A. (2024). The impact of multitasking with digital devices on classroom learning: A critical review on the future of digital distraction in education. *US-China Education Review A*, 14(6), 369-383. <https://doi.org/10.17265/2161-623x/2024.06.005>
- 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>
- Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive load theory and instructional design: Recent developments. *Educational Psychologist*, 38(1), 1-4. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3801_1
- Pham, T. T. (2023). Digital access, usage, and educational outcomes: Evidence from Vietnam. *Proceedings of the Tenth ACM Conference on Learning @ Scale*, 267-271. <https://doi.org/10.1145/3573051.3596169>
- Phi, L. T. H., Nguyen, D. V. T., Nguyen, A. H. C., Le, T. D., Nguyen, L. K., & Nguyen, P. M. (2025). The impact of technology on academic procrastination among Vietnamese students. *Hochiminh City open University Journal of Science - Social Sciences*, 16(3), 3-23.
- Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 948-958. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Higher Education.
- Suchitra, S., Rangappa, K. B., & Gowda, H. (2024). Digital distractions during blended learning and its negative repercussions: An empirical analysis. *Asian Association of Open Universities Journal*, 19(1), 1-18. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-02-2023-0024>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257-285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- West, R. E., & Martin, S. (2025). Digital distractions in education: A systematic review of research on causes, consequences, and strategies. *Educational Technology Research and Development*. <https://doi.org/10.1007/s11423-025-10550-6>