

**ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN**

NGUYỄN THỊ ANH THƯ

**ĐÁNH GIÁ VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC
CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA
HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

HÀ NỘI, 2017

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ ANH THƯ

**ĐÁNH GIÁ VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC
CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA
HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ**

Chuyên ngành: Tâm lý học

Mã số: 62 31 04 01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ TÂM LÝ HỌC

Người hướng dẫn khoa học: **GS.TS. Trần Thị Minh Đức**
PGS.TS. Trần Thu Hương

XÁC NHẬN NCS ĐÃ CHỈNH SỬA THEO QUYẾT NGHỊ
CỦA HỘI ĐỒNG ĐÁNH GIÁ LUẬN ÁN

Người hướng dẫn khoa học

Chủ tịch hội đồng đánh giá
Luận án Tiến sĩ

GS.TS. Trần Thị Minh Đức

GS.TS. Trần Hữu Luyện

HÀ NỘI, 2017

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Các dữ liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và khách quan với dữ liệu thu được từ điều tra thực tiễn.

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Anh Thư

LỜI CẢM ƠN

Trước tiên, tôi xin gửi lời cảm ơn sâu sắc đến hai Cô giáo hướng dẫn của tôi là **GS.TS. Trần Thị Minh Đức, PGS.TS. Trần Thu Hương** đã tận tình chỉ dẫn, giúp đỡ, động viên tôi trong suốt quá trình học tập, nghiên cứu và làm luận án. Nhờ có sự chỉ bảo tận tình của các cô mà tôi đã hoàn thành luận án tiến sĩ của mình.

Tôi muốn gửi lời cảm ơn chân thành tới tập thể giảng viên, các đồng nghiệp ở Khoa Tâm lý học, trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội, và các thầy cô giáo ngoài khoa đã quan tâm, giúp đỡ và đưa ra những góp ý quý báu cho luận án của tôi.

Tôi xin trân trọng cảm ơn Ban Giám hiệu và phòng Đào tạo, trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội, đã tạo mọi điều kiện thuận lợi để tôi hoàn thành đề tài luận án.

Tôi xin chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu, giáo viên, cha mẹ và học sinh hai trường THCS TK (quận Đống Đa - Hà Nội) và THCS XP (huyện Mỹ Đức - Hà Nội) đã nhiệt tình tham gia vào nghiên cứu này.

Cuối cùng, những lời tri ân sâu sắc tôi muốn gửi đến gia đình, bạn bè, các em sinh viên những người đã luôn ở bên tôi trong suốt quá trình học tập.

Trân trọng cảm ơn!

Hà Nội, ngày tháng năm 2017

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Anh Thư

MỤC LỤC

Lời cam đoan

Mục lục

Danh mục các ký hiệu và chữ viết tắt

Danh mục các bảng

Danh mục các biểu đồ

Danh mục các sơ đồ

MỞ ĐẦU1

Chương 1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ PHONG CÁCH

GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ.....8

1.1. Nghiên cứu về PCGD của cha mẹ.....8

1.1.1. Nghiên cứu trên thế giới về PCGD của cha mẹ8

1.1.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam về PCGD của cha mẹ..... 14

1.2. Những nghiên cứu về tự đánh giá..... 18

1.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới về tự đánh giá..... 18

1.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam về tự đánh giá 24

1.3. Nghiên cứu về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá.....26

1.3.1. Nghiên cứu trên thế giới về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ
đến tự đánh giá. 26

1.3.2. Nghiên cứu ở Việt Nam về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ
đến tự đánh giá 29

Tiểu kết chương 130

Chương 2. LÝ LUẬN VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ

VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ..... 32

2.1. Lý luận về học sinh THCS32

2.1.1. Khái niệm học sinh THCS..... 32

2.1.2. Đặc điểm tâm lý của học sinh THCS liên quan đến tự đánh giá. 32

2.2. Lý luận về phong cách giáo dục của cha mẹ	35
2.3. Lý luận về tự đánh giá	41
2.4. Lý luận về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá.....	46
2.5. Nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS.....	48
2.5.1. Nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ	48
2.5.2. Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng tự đánh giá của học sinh THCS	49
Tiểu kết chương 2	53
Chương 3. TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU.....	55
3.1. Vài nét về địa bàn và khách thể nghiên cứu.....	55
3.1.1. Địa bàn nghiên cứu.....	55
3.1.2. Về khách thể nghiên cứu	57
3.2. Tổ chức nghiên cứu	58
3.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận của đề tài Luận án	58
3.2.2. Giai đoạn 2: Xây dựng công cụ nghiên cứu và tiến hành điều tra thực tiễn.	59
3.2.3. Giai đoạn 3: Nghiên cứu 02 trường hợp học sinh, kiến nghị một số biện pháp nhằm giúp trẻ đánh giá bản thân tích cực hơn.	60
3.3. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể.....	60
3.3.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu.....	60
3.3.2. Phương pháp thang đo	61
3.3.3. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi.....	61
3.3.4. Phương pháp phỏng vấn sâu.....	69
3.3.5. Phương pháp phân tích chân dung tâm lý	70
3.3.6. Phương pháp thống kê toán học	71
Tiểu kết chương 3	77

Chương 4. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU ĐÁNH GIÁ VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA HỌC SINH THCS.....	79
4.1. Thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ	79
4.2. Thực trạng tự đánh giá của học sinh THCS.....	94
4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh và ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh.....	103
4.3.1. Các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ	103
4.3.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh	108
4.3.3. Ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh	113
4.4. Nghiên cứu trường hợp	130
4.4.1. Trường hợp học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán	130
4.4.2. Trường hợp học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do	135
4.5. Đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp các em phù hợp với các PCGD của cha mẹ.	140
Tiểu kết chương 4	145
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	147
1. KẾT LUẬN.....	147
1.1. Về lý luận.....	147
1.2. Về thực tiễn	147
2. KIẾN NGHỊ	148
2.1. Đối với học sinh	148
2.2. Đối với cha mẹ	149
2.3. Đối với nhà Trường	149
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	150
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	151
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VÀ CHỮ VIẾT TẮT

STT	Chữ viết tắt	Nội dung viết tắt
1	ĐTB	Điểm trung bình
2	ĐLC	Độ lệch chuẩn
3	PCGD	Phong cách giáo dục
4	THCS	Trung học cơ sở
5	SL	Số lượng

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1:	Bảng tổng hợp các nghiên cứu về PCGD của cha mẹ	13
Bảng 1.2:	Mô hình tự đánh giá của L'Écuyer (1978, 1990, 1997)	21
Bảng 1.3:	Bảng tổng hợp các nghiên cứu về tự đánh giá bản thân	23
Bảng 3.1:	Đặc điểm mẫu nghiên cứu định lượng	57
Bảng 3.2:	Độ tin cậy của thang đo PCGD (điều tra thử lần 1).....	65
Bảng 3.3:	Độ tin cậy của thang đo PCGD (điều tra thử lần 2).....	65
Bảng 4.1:	Đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ của cha mẹ	81
Bảng 4.2:	Đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ	84
Bảng 4.3:	Đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ	87
Bảng 4.4:	Phân bố tỉ lệ đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ	90
Bảng 4.5:	Tự đánh giá cảm xúc của học sinh THCS.....	95
Bảng 4.6:	Mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với từng hoạt động quan tâm của cha mẹ đối với con.....	107
Bảng 4.7:	Tự đánh giá nhìn từ giới tính của học sinh	109
Bảng 4.8:	Tự đánh giá của học sinh nhìn từ góc độ kiểu người hướng nội - hướng ngoại	111
Bảng 4.9:	So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD dân chủ của cha mẹ	115
Bảng 4.10:	Ảnh hưởng của PCGD dân chủ đến tự đánh giá của học sinh..	116
Bảng 4.11:	Ảnh hưởng PCGD dân chủ kết hợp với sự quan tâm của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em.....	116
Bảng 4.12:	So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD độc đoán của cha mẹ	118
Bảng 4.13:	Ảnh hưởng của PCGD độc đoán đến tự đánh giá của học sinh...	119
Bảng 4.14:	Ảnh hưởng PCGD độc đoán kết hợp với sự quan tâm của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em.....	120
Bảng 4.15:	So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD tự do của cha mẹ	122

Bảng 4.16: Ảnh hưởng của PCGD tự do đến tự đánh giá của học sinh	122
Bảng 4.17: Ảnh hưởng PCGD tự do kết hợp với sự quan tâm của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em	123
Bảng 4.18: Mối quan hệ giữa PCGD kết hợp của cha mẹ và tự đánh giá cảm xúc của học sinh	125
Bảng 4.19: Mối quan hệ giữa PCGD kết hợp và tự đánh giá tương lai của học sinh.....	127
Bảng 4.20: Mối quan hệ giữa PCGD hỗn hợp của cha mẹ đến tự đánh giá gia đình của học sinh.....	129

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 4.1:	Đánh giá chung của học sinh về các PCGD của cha mẹ.....	79
Biểu đồ 4.2:	Phân bố tỉ lệ đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ.....	86
Biểu đồ 4.3:	Đánh giá của học sinh về sự thống nhất trong PCGD của cha mẹ.....	93
Biểu đồ 4.4:	Các khía cạnh tự đánh giá của học sinh THCS.....	94
Biểu đồ 4.5:	Tự đánh giá cái tôi tương lai tích cực của học sinh THCS.....	97
Biểu đồ 4.6:	Tự đánh giá cái tôi tương lai tiêu cực của học sinhTHCS.....	98
Biểu đồ 4.7:	Tự đánh giá cái tôi gia đình tích cực của học sinh THCS.....	100
Biểu đồ 4.8:	Tự đánh giá cái tôi gia đình tiêu cực của học sinh THCS.....	102
Biểu đồ 4.9:	Mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về thời gian dành cho con và PCGD của cha mẹ.....	105

DANH MỤC CÁC SƠ ĐỒ

Sơ đồ 1.1:	Mô hình tự đánh giá của S. Harter (1986).....	20
Sơ đồ 1.2:	Mô hình tự đánh giá của Shavelson và cộng sự (1976).....	20
Sơ đồ 4.1:	Mối tương quan giữa các đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ.....	89
Sơ đồ 4.2:	Mối tương quan giữa PCGD của cha mẹ và hoạt động cha mẹ quan tâm tới con.....	106
Sơ đồ 4.3:	Mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh.....	114
Sơ đồ 4.4:	Các mối quan hệ có ảnh hưởng đến tự đánh giá của B.....	133
Sơ đồ 4.5:	Các mối quan hệ ảnh hưởng đến tự đánh giá của H.Y.....	138

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Giai đoạn học sinh THCS có một vị trí đặc biệt quan trọng trong quá trình phát triển của con người, bởi đó là thời kỳ chuyển tiếp từ tuổi ấu thơ sang tuổi trưởng thành. Ở giai đoạn này, những biến đổi sinh lý của tuổi dậy thì kéo theo những thay đổi về mặt tâm lý tác động mạnh mẽ và tạo ra sự phát triển khả năng tự đánh giá bản thân của học sinh THCS. Những câu hỏi luôn thường trực như: “Tôi là ai?”, “Tôi là người như thế nào?”, “Tôi có vai trò gì?”, “Tương lai của tôi sẽ ra sao?”... đã thôi thúc các em tìm bản sắc cá nhân của mình, tiến tới tự khẳng định mình thông qua việc trả lời cho những câu hỏi đó hay thông qua việc tự đánh giá bản thân. Có thể nói, tự đánh giá của học sinh THCS là sự hình dung của mỗi em về chính con người mình, qua đó dẫn dắt các thái độ, hành vi của các em. Một số nghiên cứu của Văn Thị Kim Cúc (2003), Đỗ Ngọc Khanh (2005), Trần Thành Nam (2015) đã chỉ ra, nếu học sinh tự đánh giá bản thân thấp có thể gây mặc cảm tự ti, mình “kém giá trị”, khiến trẻ không tin vào mình, kém sáng tạo trong công việc. Nếu trẻ tự đánh giá bản thân quá cao sẽ khiến cho trẻ quá tự tin về khả năng của mình, kiêu căng, bất mãn với những người xung quanh,...

Một phương diện khác, tự đánh giá bản thân của học sinh THCS nảy sinh, hình thành, phát triển trong các mối quan hệ từ gia đình, nhà trường và ngoài xã hội, chịu ảnh hưởng bởi cách đối xử của những người xung quanh, những quy chiếu, đánh giá của người khác (cha mẹ, thầy cô, bạn bè...) đối với các em; những trải nghiệm thành công hay thất bại của chính học sinh trong các hoạt động, giao tiếp sự phạm và đời sống khác nhau. Trong đó, cách giáo dục của cha mẹ hay nhận thức của học sinh về PCGD của cha mẹ ảnh hưởng rất lớn đến tự đánh giá bản thân của học sinh THCS.

Trong mỗi thời đại, phong cách giáo dục của cha mẹ hay việc giáo dục của cha mẹ đối với con luôn có sự ảnh hưởng quan trọng đến sự phát triển (khỏe mạnh hay không khỏe mạnh về tâm lý và thể chất) của con người, trong

đó có tự đánh giá. Mặt khác, xuất phát từ tính cách, khí chất, quan điểm sống, lứa tuổi khác nhau giữa các cặp cha mẹ đang tạo nên các PCGD khác nhau giữa họ. Sự khác biệt về PCGD hay cụ thể hơn, cảm nhận của học sinh về PCGD của cha mẹ sẽ ảnh hưởng đến tự đánh giá bản thân của các em.

Hiện nay, các nghiên cứu về PCGD của cha mẹ; tự đánh giá của học sinh; mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với các hiện tượng tâm lý khác;... đã được triển khai, nghiên cứu ở nước ngoài và ở Việt Nam. Song, công trình nghiên cứu ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh THCS ở Việt Nam còn chưa nhiều.

Với những ý nghĩa về mặt lý luận và thực tiễn như vậy, chúng tôi nhận thấy, nghiên cứu đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em sẽ góp phần làm rõ hiện trạng vấn đề và đưa ra biện pháp giúp học sinh có đánh giá tích cực hơn về bản thân. Vì vậy, việc nghiên cứu đề tài: **“Đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS”** là quan trọng và cần thiết.

2. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu lý luận và khảo sát thực tiễn đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ, về tự đánh giá của học sinh và ảnh hưởng đánh giá PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các em. Trên cơ sở đó đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp các em phù hợp hơn với các PCGD của cha mẹ.

3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Đánh giá của học sinh về các kiểu PCGD của cha mẹ, về tự đánh giá bản thân và ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em.

3.2. Khách thể nghiên cứu

Tổng mẫu điều tra chính thức là 613 khách thể, trong đó:

- 593 khách thể là học sinh THCS được điều tra bằng bảng hỏi
- 20 khách thể (10 cha mẹ và 10 học sinh) được phỏng vấn sâu.

Nghiên cứu được tiến hành trên khách thể thuộc hai trường THCS TK, quận Đống Đa, Hà Nội và trường THCS XP, huyện Mỹ Đức, Hà Nội (trong nghiên cứu này, tên trường điều tra mang tính khuyết danh).

4. Giả thuyết khoa học

4.1. Đa số học sinh đánh giá cha mẹ sử dụng phong cách dân chủ hoặc dân chủ kết hợp với độc đoán hoặc tự do để giáo dục con.

4.2. Có mối tương quan giữa đánh giá của học sinh về các PCGD của cha mẹ với tự đánh giá bản thân của các em.

4.3. Đánh giá của học sinh về các PCGD của cha mẹ kết hợp với sự quan tâm đến đời sống tình cảm dự báo sự thay đổi cho tự đánh giá bản thân của các em theo chiều hướng tích cực.

4.4. Học sinh nếu được hỗ trợ tâm lý - giáo dục về tự đánh giá bản thân và PCGD của cha mẹ thì sẽ có khả năng phù hợp theo hướng tích cực với các PCGD của cha mẹ.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Nghiên cứu lý luận

- Tổng quan các công trình nghiên cứu về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá.
- Hệ thống hóa một số lý luận cơ bản về tự đánh giá bản thân, PCGD của cha mẹ và mối quan hệ giữa chúng.
- Hệ thống hóa một số lý luận cơ bản về học sinh THCS bao gồm: đặc điểm sinh lý, tâm lý lứa tuổi.
- Nghiên cứu các phương pháp luận và thích nghi hóa bộ công cụ đánh giá về PCGD của cha mẹ và thang đo tự đánh giá của học sinh.

5.2. Nghiên cứu thực tiễn

- Khảo sát thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ.
- Khảo sát thực trạng tự đánh giá của học sinh THCS.
- Chỉ ra mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của các em.

- Các yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh.
- Đưa ra biện pháp hỗ trợ sư phạm nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp cho học sinh phù hợp theo hướng tích cực với các PCGD của cha mẹ.

6. Giới hạn nghiên cứu

6.1. Giới hạn về nội dung nghiên cứu

- Luận án không đặt ra nghiên cứu về PCGD của cha mẹ trên quan điểm của cha mẹ (*không nghiên cứu trên cha mẹ*), mà tập trung xem xét cảm nhận/ đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và ảnh hưởng của cảm nhận này đến tự đánh giá của các em về bản thân mình.

- Luận án không đánh giá phong cách nào là tốt hay xấu mà nhìn nhận PCGD của cha mẹ ảnh hưởng thế nào đến tự đánh giá của các em.

- Luận án chỉ giới hạn nghiên cứu các PCGD của cha mẹ và mối quan hệ giữa đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của học sinh THCS (qua tri giác của học sinh). Cụ thể: mô tả thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ; thực trạng tự đánh giá bản thân của học sinh; Ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

6.2. Giới hạn về khách thể và địa bàn nghiên cứu

Luận án tiến hành nghiên cứu trên học sinh THCS nhằm tìm hiểu đánh giá của các em về cha mẹ cũng như bản thân các em mà không nghiên cứu trên cha mẹ.

Luận án lựa chọn hai trường THCS (một trường nội thành và một trường ngoại thành) nhằm xem xét liệu có sự khác biệt trong đánh giá của học sinh có liên quan đến yếu tố địa lý và văn hóa hay không.

7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận nghiên cứu

Luận án được thực hiện dựa trên một số nguyên tắc mang tính phương pháp luận như sau:

7.1.1. Nguyên tắc hệ thống: Nguyên tắc này chỉ rõ phải xem xét các sự vật, hiện tượng một cách tổng thể, trong các mối liên hệ và hoàn cảnh cụ thể

để tìm ra quy luật vận động của chúng. Do đó, trong quá trình nghiên cứu đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh trong hệ thống gia đình và trường học với các yếu tố tác động để có thể tìm ra biện pháp nhằm giúp cho học sinh có tự đánh giá tích cực hơn. Vì vậy, khi nghiên cứu đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS cần phân tích mối quan hệ của học sinh với gia đình như các em sống với ai, gia đình có mấy anh chị em, mức sống của gia đình, môi trường học tập của các em v.v...

7.1.2. Nguyên tắc phát triển: Tuân theo quy luật chung của mọi sự vật, hiện tượng trong thế giới khách quan, các hiện tượng tâm lý cũng luôn vận động, biến đổi và phát triển mà không cố định, bất biến. Vì vậy, khi nghiên cứu đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh cần xem xét sự vận động của nó trong các giai đoạn phát triển của lứa tuổi.

7.2. Phương pháp nghiên cứu

Để giải quyết các nhiệm vụ nghiên cứu đề ra, nghiên cứu sử dụng phối hợp các phương pháp sau:

- *Phương pháp nghiên cứu tài liệu*
- *Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi*
- *Phương pháp phỏng vấn sâu*
- *Phương pháp thang đo*
- *Phương pháp phân tích chân dung tâm lý*
- *Phương pháp thống kê toán học*

8. Đóng góp mới của luận án

8.1. Về mặt lý luận

Tổng quan được một số nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh và ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh. Luận án bổ sung thêm vào hệ thống nghiên cứu lý luận về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá. Làm rõ ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh THCS. Chỉ ra những yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

Những nghiên cứu lý luận về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh và ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh có thể được dùng như tài liệu học tập cho sinh viên trong lĩnh vực Tâm lý học nhân cách, Tâm lý học xã hội và Tâm lý học Tham vấn.

8.2. Về mặt thực tiễn

Luận án đã chỉ ra thực trạng PCGD của cha mẹ và tự đánh giá dưới lăng kính của học sinh.

Kết quả khảo sát chỉ ra học sinh đánh giá cha mẹ có xu hướng PCGD dân chủ là chính. Nghiên cứu này cũng cho thấy cha mẹ không sử dụng một kiểu PCGD mà có sự kết hợp các PCGD trong nuôi dạy con (8 kiểu PCGD).

Nghiên cứu chỉ ra đánh giá về PCGD của cha mẹ có mối tương quan với tự đánh giá của học sinh. Cụ thể, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và tự do có mối tương quan thuận với tự đánh giá của các em trên lĩnh vực cảm xúc, tương lai và gia đình. Học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán có mối tương nghịch với tự đánh giá của các em trên các lĩnh vực này.

Học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và PCGD độc đoán có tác động nhiều nhất đến tự đánh giá gia đình của trẻ và học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do có tác động nhiều nhất cho tự đánh giá tương lai của các em.

Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy học sinh đánh giá PCGD (dân chủ, độc đoán, tự do) của cha mẹ kết hợp với sự quan tâm đến đời sống tình cảm của các con là yếu tố làm tăng lên tự đánh giá của các em.

Đề tài cũng gợi mở một số vấn đề cần được tiếp tục mở rộng trong các nghiên cứu tiếp theo như: Nghiên cứu trên cha mẹ nhằm so sánh đánh giá của cha mẹ và con về cùng vấn đề PCGD và tự đánh giá có sự khác biệt như thế nào. Nghiên cứu thiết kế thang đo có thể đo được cụ thể PCGD kết hợp của cha mẹ.

9. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, kiến nghị, danh mục các công trình khoa học đã công bố có liên quan đến luận án, danh mục tài liệu tham khảo, phụ lục, luận án được kết cấu gồm 4 chương:

- Chương 1: Tổng quan nghiên cứu về phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá
- Chương 2: Lý luận về phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh Trung học cơ sở
- Chương 3: Tổ chức và phương pháp nghiên cứu
- Chương 4: Kết quả nghiên cứu đánh giá về phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh Trung học cơ sở

Chương 1

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ

Trong chương này, luận án sẽ điểu luận tình hình nghiên cứu về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá và các nghiên cứu về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các tác giả trên thế giới và ở Việt Nam.

1.1. Nghiên cứu về phong cách giáo dục của cha mẹ

1.1.1. Nghiên cứu trên thế giới về phong cách giáo dục của cha mẹ

Hướng nghiên cứu về phong cách lãnh đạo

Vấn đề phong cách (style) đã được nghiên cứu từ nhiều năm nay trong các lĩnh vực tâm lý học, xã hội học, khoa học quản lý...

Người đầu tiên nghiên cứu một cách có hệ thống các phong cách lãnh đạo (*Leadership style*) là K.Lewin (1939), nhà tâm lý học người Mỹ. Theo ông, có ba kiểu phong cách khác nhau của nhà lãnh đạo liên quan đến việc ra quyết định, đó là: *Độc đoán (Authoritarian)*, *Dân chủ (Democratic)*, và *Tự do/mặc kệ (Laissez - faire)*. Trong phong cách *độc đoán*, các nhà lãnh đạo có những quyết định mà không cần tham khảo ý kiến người khác. Quyết định này được thực hiện mà không có bất kỳ hình thức tham vấn nào. Điều này khiến cho cấp dưới có sự bất mãn. Phong cách *dân chủ*, việc ra quyết định của lãnh đạo thường có sự tham khảo ý kiến cấp dưới, mặc dù quá trình đưa ra các quyết định cuối cùng có thể khác nhau từ các nhà lãnh đạo có tiếng nói khác nhau nhưng cuối cùng họ đều tạo điều kiện cho sự đồng thuận trong nhóm. Quyết định của nhà lãnh đạo dân chủ thường được đánh giá cao bởi cấp dưới. Phong cách *Tự do/mặc kệ*, nhà lãnh đạo thường cho phép mọi người đưa ra quyết định riêng của họ, mặc dù nhà lãnh đạo vẫn phải chịu trách nhiệm về kết quả. K. Lewin chỉ ra rằng: trong ba phong cách lãnh đạo thì phong cách dân chủ là hiệu quả nhất [77, tr.271-301].

Daniel Goleman và cộng sự (2000) đã tiến hành một nghiên cứu kéo dài ba năm với hơn 3.000 nhà quản lý đã chỉ ra sáu loại phong cách của các

nhà lãnh đạo như sau: 1/ *Phong cách lãnh đạo chọn lựa (pacesetting leader)*: đây là phong cách lãnh đạo tập trung vào mục tiêu và hiệu quả. Phong cách này hoạt động tốt nhất khi tổ chức đã có động lực, các nhân viên giỏi, và các nhà lãnh đạo cần kết quả nhanh chóng. Tuy nhiên, phong cách này có thể áp đảo các thành viên nhóm và đè bẹp sự đổi mới. 2/ *Các nhà lãnh đạo có thẩm quyền (authoritative leader)*: các nhà lãnh đạo thuộc phong cách thẩm quyền sẽ huy động tổ chức hướng tới một tầm nhìn chung và tập trung vào mục tiêu cuối cùng. Các nhà lãnh đạo có thẩm quyền truyền cảm hứng cho tinh thần cho doanh nghiệp. Sự cảm thông là khả năng đặc biệt của những nhà lãnh đạo này. Phong cách lãnh đạo tiến về mục tiêu hiệu quả nhất khi tổ chức xác định một tầm nhìn mới hay một hướng đi mới đặc biệt. Phong cách lãnh đạo này không hiệu quả khi đội ngũ nhân viên giàu kinh nghiệm hơn nhà lãnh đạo. Nếu người lãnh đạo sử dụng quá thường xuyên phong cách có thẩm quyền sẽ dẫn đến độc đoán. 3/ *Các nhà lãnh đạo kết nối (affiliative leader)*: Phong cách này nhấn mạnh tầm quan trọng làm việc theo nhóm, kết nối hài hòa các thành viên trong nhóm. Goleman nhấn mạnh đây là phương pháp đặc biệt hữu hiệu khi cần nâng cao tinh thần, cổ vũ nhân viên trước những khó khăn, xử lý khủng hoảng thông tin, củng cố niềm tin của các thành viên với tổ chức. 4/ *Các nhà lãnh đạo huấn luyện (coaching leader)*: Đặc trưng của phong cách lãnh đạo huấn luyện là kết nối mục tiêu cá nhân với mục tiêu của tổ chức, người lãnh đạo biết cách khích lệ, tập trung vào đào tạo và phát triển nhân viên. Tuy nhiên, phong cách lãnh đạo này sẽ không phù hợp với những nhân viên không cố gắng, hoặc với những người cần được định hướng hướng dẫn một cách kỹ càng. 5/ *Các nhà lãnh đạo cưỡng chế (coercive leader)*: Phong cách lãnh đạo này đòi hỏi tuân thủ ngay lập tức, chuyên quyền, sử dụng mệnh lệnh, xử phạt và kiểm soát chặt chẽ. Phong cách lãnh đạo này giống với phong cách lãnh đạo độc đoán của K. Lewin. Phong cách lãnh đạo này đạt hiệu quả trong trường hợp tổ chức muốn giải quyết các tình huống khủng hoảng, giai đoạn bắt đầu yêu cầu nhịp độ hoạt động cao hoặc nhân viên cứng đầu. 6/ *Các nhà lãnh đạo dân chủ (democratic leader)*: Các nhà lãnh đạo sử

dụng phong cách này thường chủ động tìm kiếm các ý kiến trong nhân viên. Họ dựa vào kỹ năng lắng nghe hơn là thực hiện chỉ đạo. Phong cách này không phải là sự lựa chọn tốt nhất trong tình huống khẩn cấp, hay khi thiếu thông tin để lãnh đạo [dẫn theo 82].

Hướng nghiên cứu về phong cách giáo dục

Vận dụng những nghiên cứu về phong cách lãnh đạo vào lĩnh vực giáo dục con trong gia đình, các nhà tâm lý học và giáo dục học trên thế giới đã có những nghiên cứu về mối quan hệ, sự ảnh hưởng của PCGD của cha mẹ đến sự hình thành và phát triển tâm lý, nhân cách của trẻ trên nhiều phương diện.

Từ góc độ gia đình, *các nghiên cứu của châu Âu và châu Mỹ* tập trung tìm hiểu về các kiểu PCGD của cha mẹ đối với con và ảnh hưởng từ các PCGD đó đến sự phát triển của trẻ. Tác giả Scharfer (1959) đưa ra hai sơ đồ về mô hình ứng xử của cha mẹ được gọi là tự chủ - kiểm soát và thù hận - yêu thương. Ông cho rằng, cha mẹ có cách ứng xử thù hận - kiểm soát thường hay đòi hỏi và độc đoán trong mối quan hệ của họ với con, trong khi đó những cha mẹ có cách ứng xử tự chủ - yêu thương lại có những hành động dân chủ và hợp tác [dẫn theo 3].

Dianna Baumrind (1966, 1971) đưa ra ba PCGD của cha mẹ dựa trên mức độ *đòi hỏi* (kiểm soát, giám sát, nhu cầu trưởng thành) và *đáp ứng* (âm áp, chấp nhận, tham gia). Ba PCGD đó là: *Độc đoán (Authoritarian)*, *Thâm quyền/ Dân chủ (Authoritative)* và *Tự do/ Dễ dãi (Permissive)* [dẫn theo 54, tr.8].

Baumrind cho rằng, trẻ em lớn lên với cách giáo dục, của cha mẹ dân chủ có nhiều khả năng xã hội hóa tốt hơn so với những trẻ có cha mẹ độc đoán hoặc cha mẹ dễ dãi. Cha mẹ *dân chủ* có xu hướng âm áp, đưa ra những luật lệ với con nhưng vẫn sẵn sàng trao đổi với chúng, khuyến khích con tư duy độc lập và phát triển cá nhân. Điều họ mong muốn nhất là con của họ trở nên tự chủ, quyết đoán cũng như sống có trách nhiệm, biết tự điều chỉnh và hợp tác với người khác.

Cũng đưa ra những luật lệ, những quy tắc nhưng cha mẹ theo phong cách *độc đoán* luôn cố gắng kiểm soát, áp đặt ý kiến của mình với con của họ, không giải thích lý do của việc đưa ra những quy tắc, ít thể hiện sự nồng ấm với trẻ. Thay vì khuyến khích trẻ làm theo, họ có xu hướng trừng phạt khi trẻ không nghe lời mình.

Cha mẹ *tự do/ dễ dãi* được miêu tả như thường quan tâm trẻ nhưng ít đưa ra những yêu cầu hay kiểm soát hành động của con họ. Theo Baumrind, cha mẹ phong cách tự do đáp ứng nhiều hơn là yêu cầu, ít thể hiện quyền uy, cha mẹ nuôi dưỡng và giao tiếp với con của họ như những người bạn hơn là ở vị trí cha mẹ [78]. Baumrind cũng khẳng định rằng, đa số các cha mẹ áp dụng đồng thời các phong cách ứng xử với con của họ. Trong một số trường hợp nhất định, cha mẹ vẫn có phong cách điển hình giáo dục con.

Đến thập niên 80 thì Maccoby và Martin (1983) tiếp tục kế thừa lý thuyết của Dianna Baumrind và bổ sung thêm một PCGD của cha mẹ. Các tác giả này đưa ra 4 kiểu PCGD của cha mẹ là: *Thẩm quyền/ Dân chủ (Authoritative)*, *Độc đoán (Authoritarian)*, *Tự do/ dễ dãi (Permissive)* và *Thờ ơ/ bỏ mặc (Neglecting)*. Cha mẹ giáo dục theo khuynh hướng *thờ ơ* là những người ít quan tâm, ít đòi hỏi và ít kiểm soát con vì muốn tránh sự phiền toái của con, trẻ không được hướng dẫn hay được định hướng trước những vấn đề quan trọng của cuộc sống. Vì thế, những trẻ này sẽ không cảm nhận được sự yêu thương cũng như trách nhiệm cha mẹ dành cho mình. Những trẻ sống trong những gia đình có cha mẹ thờ ơ, khi trưởng thành có xu hướng thiếu sự kiểm soát, lòng tự trọng thấp, không cảm thấy hạnh phúc. Ngược lại, cũng theo Maccoby, trẻ được giáo dục theo xu hướng dân chủ lớn lên có xu hướng hạnh phúc, có năng lực và gặp thành công trong cuộc sống. Maccoby và Martin (1983) cũng nhận định, kiểm soát, độc đoán hay dễ dãi không giới hạn, đều không có lợi cho việc tự đánh giá của trẻ. Hình ảnh bản thân của trẻ chỉ phát triển tích cực khi cha mẹ không áp đặt giới hạn mà đưa ra yêu cầu của mình và định hướng bằng cách giao cho trẻ quyền lựa chọn ở mức độ nhất định [dẫn theo 8].

Kế thừa các nghiên cứu của D. Baumrind về việc đánh giá, phân loại PCGD của cha mẹ, John.R.Buri (1991) đã thiết kế *Bộ câu hỏi về phong cách làm cha mẹ* (Parental Authority Questionnaire), gồm 30 câu hỏi, nhằm tìm ra ba kiểu phong cách giáo dục: *Tự do*, *Độc đoán*, *Dân chủ*. Đây là thang đo có độ tin cậy cao, được áp dụng phổ biến ở nhiều nước trên thế giới [46, tr.110-119].

Kết nối môi trường xã hội, cách giáo dục, kiểu tương tác, liên kết giữa bố mẹ, hai tác giả Kellerhals và Montandon (1991) phân ra ba kiểu giáo dục chính:

1. Kiểu giáo dục mang tính “hợp đồng”: cha mẹ dành cho con sự tự điều chỉnh, tự chủ, nhấn mạnh tới trí tưởng tượng và sáng tạo. Cha mẹ ít kiểm soát trẻ.
2. Kiểu giáo dục gia đình theo “thể chế”: nhấn mạnh sự vâng lời và tính kỉ luật, việc tự điều chỉnh và nhạy cảm ít được xem xét tới. Khoảng cách giữa cha mẹ và con rất lớn: ít có giao tiếp, ít có hoạt động chung.
3. Kiểu giáo dục “gia trưởng của cha mẹ”: nhấn mạnh đến sự điều ứng cho thích hợp (nghe lời, tuân thủ) hơn là tính tự chủ, tự điều chỉnh. Sự gần gũi giữa bố mẹ và con rất lớn, họ cùng nhau làm chung nhiều việc, giao tiếp thường xuyên và rất thân mật [13, tr.208-212].

Nghiên cứu về PCGD của cha mẹ được thực hiện bởi Steinberg và cộng sự (1994) cho thấy trẻ em có cha mẹ có phong cách *thâm quyền/ dân chủ* có nhiều thâm quyền hơn so với trẻ em đến từ các gia đình phong cách làm cha mẹ khác ở lĩnh vực xã hội, cảm xúc và học tập. Trẻ em có cha mẹ *độc đoán* có mức độ cảm nhận hạnh phúc thấp hơn so với các trẻ có cha mẹ ở PCGD khác, trong khi những trẻ có cha mẹ *nuông chiều* thì có mức độ cảm nhận hạnh phúc cao nhưng về thành tích học tập lại thấp. Steinberg và cộng sự phát hiện ra rằng trẻ em bị cha mẹ *bỏ bê/ phó mặc* có mức thấp nhất trong mọi lĩnh vực [54, tr.6-8].

Nhìn chung các công trình nghiên cứu về PCGD của cha mẹ đều đề xuất 3 đến 4 kiểu PCGD khác nhau, có thể được tổng hợp trong bảng 1.1 như sau:

Bảng 1.1: Bảng tổng hợp các nghiên cứu về PCGD của cha mẹ

Tác giả	K. Lewin (1939)	Baumrind (1967)	Maccoby & Martin (1983)	Kellerhal & Montandon (1991)	Darling & Steinberg (1994)
Kiểu PCGD	Dân chủ	Dân chủ	Dân chủ	Dân chủ	Dân chủ
	Độc đoán	Độc đoán	Độc đoán	Độc đoán	Độc đoán
	Tự do	Tự do	Dễ dãi	Bao bọc	Tự do
			Bỏ mặc		Bỏ bê/ bỏ mặc

Như vậy, sau 50 năm, các PCGD của cha mẹ của tác giả Darling & Steinberg (1994) đưa ra đều được xây dựng dựa trên ba loại phong cách lãnh đạo cơ bản của K. Lewin. Riêng phong cách tự do được chia làm hai dạng: tự do theo kiểu dễ dãi và tự do theo kiểu bỏ mặc. Liên quan đến nghiên cứu này, luận án sử dụng cách phân chia PCGD của cha mẹ của D. Baumrind và theo thang đo của Buri (1991).

Nếu như phần lớn các công trình nghiên cứu ở Âu - Mỹ tập trung tìm hiểu về các PCGD của cha mẹ đối với con và ảnh hưởng từ các PCGD đó đến sự phát triển của trẻ thì ở *châu Á*, các công trình chủ yếu lại mang tính so sánh giữa PCGD của bố mẹ châu Á với PCGD của bố mẹ châu Âu, châu Mỹ.

Nghiên cứu của Chao (1994), Chen và cộng sự (1997) cho thấy các cha mẹ châu Á vẫn duy trì quan điểm dạy dỗ truyền thống bằng việc sử dụng uy quyền và các phương pháp độc đoán như đánh đòn trẻ, luôn dùng mệnh lệnh để áp đặt đối với trẻ, trừng phạt trẻ nghiêm khắc...

Cũng trong giai đoạn này, nghiên cứu của Chao (1994) cho biết các mô hình của Baumrind có thể không phù hợp và không có ý nghĩa đối với người châu Á do quan niệm khác nhau về sự kiểm soát và sự chăm sóc của cha mẹ. Khi nghiên cứu ở các bà mẹ Mỹ gốc Trung Quốc về cách nuôi dạy con theo

kiểu “ng nghiêm khắc” hay “chuyên quyền” và thành tích của trẻ tại trường trung học, Chao khẳng định người Trung Quốc nuôi dạy con theo kiểu “giáo dục” và “quản lý” khác với phương pháp “dân chủ” và “độc đoán” của Baumrind và đạt được kết quả tích cực ở trẻ [50, tr.1111-1119].

Nghiên cứu của Mimi Chang (2007), cũng chỉ ra sự khác biệt rất lớn về văn hóa trong cách sử dụng PCGD của cha mẹ người Mỹ gốc Trung Quốc với người Mỹ chính thống. Kết quả nghiên cứu cho biết những cha mẹ gốc Trung Quốc hay sử dụng uy quyền của mình để “quản lý” con và điều đó dẫn đến một kết quả là có sự xung đột về văn hóa giữa bố mẹ, con trong gia đình người Mỹ gốc Trung quốc [48, tr.1-46].

Có thể nói rằng, hệ thống các công trình nghiên cứu trên thế giới tương đối đồ sộ với nhiều nội dung phong phú về PCGD cũng như ảnh hưởng của các phong cách đó đến sự phát triển tâm lý của trẻ lứa tuổi thanh thiếu niên.

1.1.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam về phong cách giáo dục của cha mẹ

Trên thế giới, PCGD của cha mẹ được nghiên cứu khá phong phú và chuyên sâu từng kiểu PCGD. Tuy nhiên, những nghiên cứu này ở Việt Nam khá nhiều nhưng còn rời rạc, không chuyên sâu vào từng PCGD của cha mẹ mà cùng một vấn đề nhưng được đề cập từ nhiều ngành khoa học khác nhau. Cụ thể:

- Hướng nghiên cứu PCGD của cha mẹ từ góc độ xã hội học gia đình và giới

Các nhà nghiên cứu giới và gia đình cũng có nhiều quan tâm đến giáo dục gia đình, mà đặc biệt là giáo dục của cha mẹ đối với con, những ảnh hưởng tích cực và tiêu cực của các PCGD của cha mẹ.

Tác giả Lê Thi (2003) đã chỉ ra, phương pháp giáo dục của cha mẹ là một yếu tố cực kì quan trọng ảnh hưởng đến kết quả giáo dục. Cha mẹ đóng vai trò là trung tâm, là hạt nhân trong việc giáo dục con [40, tr.3-8]. Một nghiên cứu khác của tác giả (2011) đề cập đến mối quan hệ giữa cha mẹ và con. Bà nhấn mạnh rằng, quan hệ cha mẹ con ngày nay không thể nhấn mạnh

một chiều quan hệ quyền lực của cha mẹ với con, trên nói dưới phải nghe, mà là hai chiều: cha mẹ, con lắng nghe và tôn trọng nhau. Cha mẹ phải làm người chủ động xây dựng mối quan hệ hai chiều này và chú ý việc này từ khi còn nhỏ tuổi, đặc biệt chú ý khi chúng đến tuổi trưởng thành [41, tr.15-21].

Nghiên cứu ứng xử của cha mẹ đối với con vị thành niên của tác giả Nguyễn Phương Thảo (2013) cho thấy ứng xử của cha mẹ thường mang tính tiêu cực nhiều hơn tích cực. Khi con mắc lỗi cha mẹ thường không kiềm chế được cảm xúc cá nhân, có những ứng xử không phù hợp như quát tháo và đánh đòn, thậm chí là đuổi con ra khỏi nhà. Không có nhiều cha mẹ có những hành vi ứng xử tích cực như lắng nghe, tìm hiểu nguyên nhân và khuyên nhủ, động viên con bằng những lời nói nhẹ nhàng, tình cảm hoặc sử dụng hình thức kỷ luật hợp lý đối với những khuyết điểm của con. Cha mẹ có những biện pháp tích cực và có thể xem là hiệu quả nhằm ngăn ngừa hành vi nghiện chơi điện tử của con. Đối với nguy cơ chơi với bạn xấu hoặc có quan hệ tình cảm trên mức bạn bè, cha mẹ mới dừng lại ở những lời dăn dò mang tính mách móc và giáo điều, ít cha mẹ có sự gần gũi, tâm sự để hiểu và cho con những lời khuyên phù hợp giúp con có hướng xử lý đúng đắn các mối quan hệ bạn bè/tình yêu của mình [39, tr.63-68].

Cũng bàn về mối quan hệ giữa cha mẹ và con ở tuổi vị thành niên, tác giả Trần Thị Vân Anh và Hà Thị Minh Khương (2009) đã xem xét cảm nhận của trẻ về mối quan hệ cha mẹ và con ở tuổi vị thành niên ở ba khía cạnh: vai trò của cha mẹ trong đời sống tình cảm của con khi buồn, vui và khi bất đồng với cha mẹ; cha mẹ và quan hệ bạn bè của con; suy nghĩ của con về quan hệ với cha mẹ. Kết quả nghiên cứu cho thấy: khi có chuyện buồn, vui cũng như khi có chuyện bất đồng với cha mẹ, con luôn chọn bạn để tâm sự. Cha và mẹ cũng được con lựa chọn, song họ có vai trò khác nhau. Người mẹ có vị trí quan trọng, chỉ sau bạn bè khi con có chuyện buồn, người cha, vì nhiều lý do, hầu như không bao giờ được con lựa chọn [1, tr.16-22].

Nếu như những nghiên cứu Giới và Gia đình đề cập đến vai trò của cha mẹ trong mối quan hệ với con thì các nghiên cứu Xã hội học tập trung vào

chức năng của gia đình và những vấn đề nảy sinh trong các mối quan hệ gia đình mang tính xã hội như: bạo lực gia đình, các bất hòa, xung đột, những yếu tố xã hội tác động làm thay đổi gia đình,...

Tác giả Nguyễn Hữu Minh (2012), trong nghiên cứu của mình về gia đình cũng đưa ra ý kiến rằng: “Gia đình và mối quan hệ gần gũi với cha mẹ là yếu tố bảo vệ quan trọng đối với thanh, thiếu niên”. “Mối quan hệ cha mẹ - con ngày càng bớt tính áp đặt hơn ở Việt Nam. Vai trò và vị thế của con trong gia đình đã dần tăng lên. Tuy nhiên, mối quan hệ cha mẹ - con về cơ bản vẫn tuân thủ tôn ti trật tự truyền thống, cha mẹ vẫn là người quyết định mọi công việc có liên quan đến con. Đại bộ phận các cha mẹ cho rằng con phải luôn phục tùng sự chỉ bảo của người lớn tuổi trong gia đình. Điều này dẫn đến tình trạng thiếu tôn trọng quyền của con hoặc có những hành vi đối xử vi phạm quyền tự do thân thể của các em”. Ngoài ra, tác giả còn đề cập đến những vấn đề trong mối quan hệ cha mẹ - con, như trọng nam khinh nữ, sự giáo dục chưa phù hợp của cha mẹ đối với con,...[33, tr.91-100]

Nghiên cứu về bạo lực gia đình và ảnh hưởng của nó đối với trẻ, tác giả Lê Thị Quý (2000) đã chỉ ra: Đối với trẻ em, gia đình là nơi nương tựa vững chắc và êm ái nhất trong những năm tháng đầu đời. Khi lớn lên, những trẻ được chăm sóc cẩn thận thường có đủ hiểu biết và sức khỏe và sống một cuộc sống hữu ích cho gia đình và xã hội. Bạo lực gia đình sẽ ảnh hưởng đến sự hình thành nhân cách của trẻ, nó sẽ khiến con trẻ là bản sao của bố mẹ chúng trong tương lai hay có xu hướng bắt chước bố mẹ mình. Bạo lực gia đình đã biến nhiều trẻ hiền lành trở nên hung dữ và trong nhiều trường hợp cũng dùng những hình thức tàn bạo, dã man để đối xử với người khác. Những trẻ có tính cách đặc biệt như thiếu tự tin, rụt rè, lo sợ và hay làm hỏng việc, có xu hướng rời xa gia đình và do vậy, dễ dàng tiếp thu những ảnh hưởng tiêu cực của xã hội hoặc trở thành nạn nhân của các tệ nạn xã hội [37, tr.32-39].

- Hướng nghiên cứu PCGD của cha mẹ từ góc độ Tâm lý học

Các nhà Tâm lý học nhìn nhận PCGD của cha mẹ dưới góc độ sự ảnh hưởng sâu sắc của nó đến đời sống tâm lý, tình cảm và ảnh hưởng đến tính

cách của con mà cụ thể là về các mặt khác nhau như nhân cách, sự tự đánh giá, nhu cầu giao tiếp, chia sẻ với cha mẹ,...

Dựa vào đặc điểm phong cách ứng xử, tác giả Lê Thị Bùng (1997) chia ra làm ba loại chính, đó là: kiểu ứng xử độc đoán, kiểu ứng xử tự do, kiểu ứng xử dân chủ. Bà cho rằng hành vi ứng xử chính là mặt biểu hiện bên ngoài của phong cách. Như vậy, để đo PCGD của các cha mẹ có sự giống và khác nhau ở điểm nào, chúng ta có thể lấy nó làm tiêu chí để xây dựng bảng hỏi khai thác vấn đề đang đặt ra ở đây [2].

Tác giả Mạc Văn Trang (2003) chỉ ra, chức năng giáo dục của gia đình là “xã hội hóa cá nhân”, đó là quá trình gia đình dạy dỗ, rèn luyện để trẻ từ “con người sinh học” thành “con người xã hội”. Tác giả cho rằng, trong cơ chế thị trường gia đình càng ngày càng phát huy vai trò giáo dục con của mình, gia đình là “bộ điều chỉnh” giúp trẻ sàng lọc, định hướng, tiếp thu cái tốt, gạt bỏ cái xấu, đồng thời gia đình cũng là tổ ấm che chở, nâng đỡ trẻ khi chúng gặp khó khăn [42].

Trong nghiên cứu thực trạng về PCGD của cha mẹ học sinh trường THCS, tác giả Vũ Thị Khánh Linh (2007) chỉ ra 3 PCGD của cha mẹ, trong đó PCGD chiếm ưu thế nhất là phong cách dân chủ so với PCGD độc đoán và tự do; Có sự chênh lệch giữa sự tự đánh giá của các cha mẹ về PCGD của mình và nhận định của học sinh về PCGD của cha mẹ các em; Yếu tố độ tuổi, trình độ văn hóa, nghề nghiệp của các cha mẹ có những ảnh hưởng nhất định đến việc hình thành ở họ những PCGD khác nhau [28, tr.17-23].

Nghiên cứu đánh giá của trẻ về PCGD của cha mẹ và các hành vi lệch chuẩn của con có nghiên cứu của tác giả Lưu Song Hà (2008) và Trần Thành Nam (2015). Tác giả Lưu Song Hà (2008) đã chia ra 3 kiểu cha mẹ, đó là: kiểu quan hệ tin tưởng - bình đẳng, kiểu cha mẹ bàng quan - xa cách, kiểu cha mẹ nghiêm khắc - cứng nhắc. Kết quả cho thấy rằng những trẻ có cha mẹ bàng quan - xa cách có xu hướng vi phạm nhiều chuẩn mực hành vi hơn những em có cha mẹ tin tưởng - bình đẳng [9].

Tác giả Trần Thành Nam (2015) với nghiên cứu “Mối liên hệ giữa phong cách hành vi làm cha mẹ và biểu hiện rối loạn hành vi cảm xúc ở thanh

thiếu niên” trên học sinh Trường Giáo dưỡng. Kết quả nghiên cứu cho thấy, phong cách, hành vi làm cha mẹ có ảnh hưởng đến các rối loạn hành vi cảm xúc của thanh thiếu niên, cụ thể là có thể dự báo được các nhóm rối loạn lo âu trầm cảm, thu mình trầm cảm, than phiền cơ thể, vấn đề xã hội, vấn đề tư duy, vấn đề chú ý, hành vi xâm kích và hành vi phá luật. Phong cách dễ dãi nuông chiều ảnh hưởng nhiều nhất và góp phần dự báo 7/8 nhóm rối loạn, tiếp theo là phong cách làm cha mẹ độc đoán (dự báo 5/8 nhóm rối loạn). Sự thiếu nhất quán trong ứng xử của cha mẹ với con và hành vi kiểm soát cảm xúc cũng là yếu tố nguy cơ dự báo một số rối loạn. Cuối cùng, bên cạnh phong cách hành vi làm cha mẹ, nghiên cứu cũng chỉ ra một số biến số nhân khẩu học cũng góp phần dự báo các rối loạn ở thanh thiếu niên, bao gồm thu nhập và số anh chị em trong gia đình [35, tr.47-61].

Tóm lại, chúng ta thấy đã có khá nhiều những nghiên cứu về cách ứng xử hay giáo dục của cha mẹ trong gia đình dưới nhiều góc độ khác nhau. Trong nghiên cứu này, luận án sẽ làm sáng tỏ ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các em dưới góc độ tâm lý học.

1.2. Những nghiên cứu về tự đánh giá

Tự đánh giá (*Self - esteem*) được nghiên cứu từ rất sớm và ngày càng được quan tâm của các nhà tâm lý học trên khắp thế giới. Cấu trúc của Tự đánh giá bản thân có thể được nhìn theo hai hướng tiếp cận khác nhau: một là đơn tuyến, cách thứ hai là đa tuyến. Dưới đây, luận án trình bày một cách tóm lược những nghiên cứu Tự đánh giá trên thế giới và ở Việt Nam.

1.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới về tự đánh giá

- Hướng tiếp cận đơn tuyến về tự đánh giá

Hướng tiếp cận đơn tuyến của các tác giả Coopersmith (1967); Rosenberg (1965, 1979) xem xét tự đánh giá chỉ bao gồm một yếu tố tổng thể.

Coopersmith (1967) đã cố gắng tìm hiểu xem liệu có sự khác biệt về tự đánh giá theo các bình diện khác nhau của các trải nghiệm cá nhân hay không. Để làm được điều này, ông đã đề nghị một nhóm trẻ gồm 56 trẻ ở độ tuổi từ

10 đến 12 trả lời một phiếu hỏi gồm 50 item cho phép ghi nhận 4 bình diện là: học đường, gia đình, bạn cùng trang lứa và các tham chiếu chung nhất cho cái tôi của trẻ. Coopersmith nhận thấy rằng nhóm trẻ này không đánh giá khác nhau theo các bình diện. Vì vậy, ông kết luận rằng trẻ không tự đánh giá theo các bình diện mà chúng thể hiện một sự phán xét tổng thể về chính bản thân mình. Trong nhiều năm liền, chính cách tiếp cận tự đánh giá tổng thể này đã thu hút được sự quan tâm chú ý của nhiều nhà nghiên cứu, dẫn đến việc tự đánh giá trên các bình diện bị lãng quên [dẫn theo 68, tr.55-56].

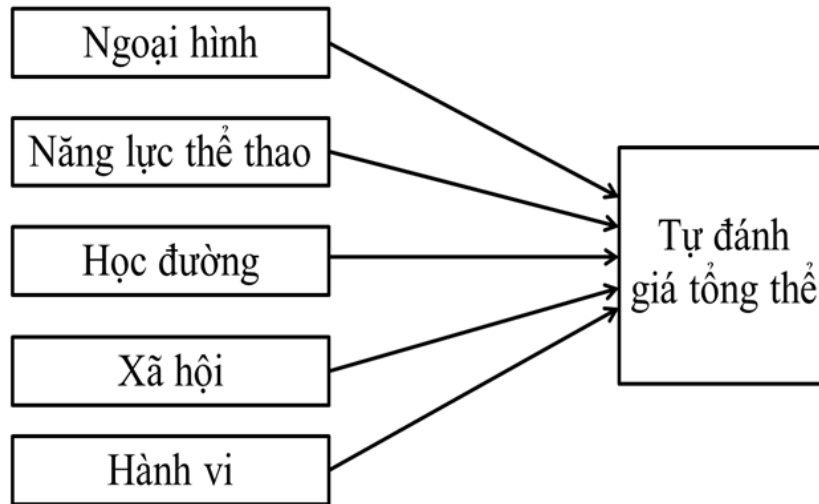
Rosenberg (1965) cũng đưa ra khái niệm tự đánh giá đơn tuyến, coi sự đánh giá như một sự lượng giá tổng quát về bản thân. Tác giả này đã xây dựng nên một thang lượng giá chỉ đo duy nhất một yếu tố là đánh giá bản thân tổng quát: thang “*Rosenberg Self-Esteem Scale*”(RSE). Các công trình của Rosenberg và thang đo của ông cũng được sử dụng rộng rãi trong nhiều nghiên cứu, chứng minh vai trò của một phép đo cảm xúc tổng quát về bản thân trong mối quan hệ với các mặt khác nhau của nhân cách.

Ông cho rằng tự đánh giá là “một thái độ tích cực hay tiêu cực đối với một đối tượng cụ thể, cụ thể là chính mình”, ông tập trung chú ý vào “các tác động nhất định của yếu tố xã hội đến tự đánh giá và chỉ ra ảnh hưởng của tự đánh giá về thái độ và các hành vi xã hội quan trọng” [dẫn theo 51, tr.109].

- Hướng tiếp cận đa tuyến trong tự đánh giá

Các nhà nghiên cứu khác như S. Harter (1982, 1986, 1994), Shavelson và cộng sự (1976), L'Écuyer (1978, 1990, 1997), Oubrayrie, de Léonardis và Safont (1994), Brunot (2007)... đã chứng minh tính chất đa chiều của tự đánh giá trên cơ sở phân tích các yếu tố độc lập. Phương pháp thứ hai này được dựa trên ý tưởng cho rằng chủ thể tự đánh giá trong các lĩnh vực khác nhau.

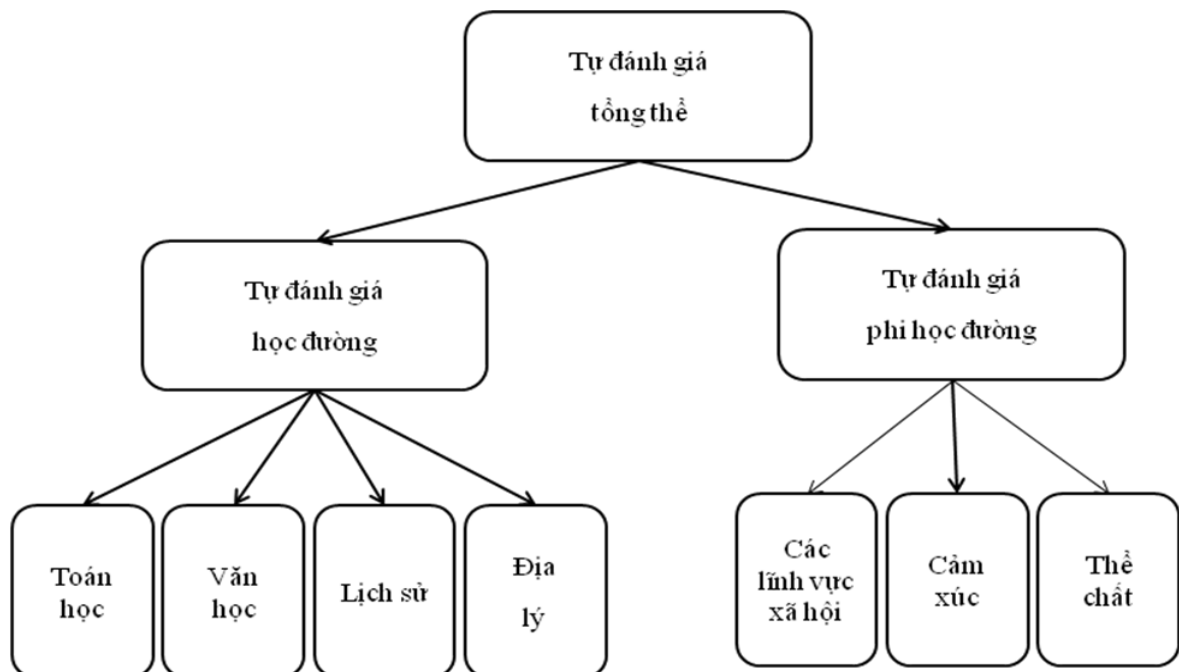
Tác giả S.Harter (1986) cho rằng không tồn tại một hình ảnh bản thân tổng quát mà là tập hợp những sự thỏa mãn về bản thân trong những lĩnh vực khác nhau xây dựng nên một hình ảnh của chính chủ thể.



Sơ đồ 1.1: Mô hình tự đánh giá của S. Harter (1986)

Harter (1982; 1985) quan sát những trẻ 8 tuổi trong năm lĩnh vực khác nhau: năng lực thể thao, ngoại hình, học đường, xã hội và hành vi. Harter (1986) đã đo những năng lực của cá nhân trong một lĩnh vực đặc thù rồi so sánh với sự đánh giá chuyên biệt [68, tr.123].

Mô hình tự đánh giá của Shavelson và cộng sự (1976) nhìn nhận tự đánh giá được phân thành hai nhánh chính: tự đánh giá học đường và tự đánh giá phi học đường.



Sơ đồ 1.2: Mô hình tự đánh giá của Shavelson và cộng sự (1976)

Theo Shavelson, tự đánh giá học đường được chia nhỏ theo các môn học ở trường (ngoại ngữ, lịch sử, toán, khoa học...). Tự đánh giá bản thân phi học đường bao gồm các lĩnh vực xã hội, cảm xúc và thể chất, trong đó cái tôi thể chất còn được phân thành sự khéo léo và ngoại hình. Mỗi lĩnh vực này được chuyên biệt hóa và mỗi nhánh đều có khả năng tác động trở lại tới chủ thể.

Tác giả L'Écuyer (1978) giới thiệu một mô hình tự đánh giá theo nhiều mặt sắp xếp theo một hệ thống nhất định (với các cấu trúc và tiểu cấu trúc). Cụ thể, mô hình tự đánh giá của L'Écuyer được thể hiện ở bảng 1.2 dưới đây:

Bảng 1.2: Mô hình tự đánh giá của L'Écuyer (1978, 1990, 1997) [67, tr.60]

Cấu trúc	Tiểu cấu trúc	Các thể loại		
1. Cái tôi thể chất	Cái tôi cơ thể	Đường nét		
		Ngoại hình		
		Điều kiện thể chất		
		Sức khỏe		
	Cái tôi sở hữu	Sở hữu sự vật		
		Sở hữu con người		
2. Cái tôi cá nhân	Hình ảnh bản thân	Hoạt động		
		Tình cảm và cảm xúc		
		Sở thích		
		Năng lực		
		Phẩm chất		
		Khuyết điểm		
	Bản sắc cá nhân	Tư tưởng		
		Tên tuổi		
		Vai trò và vị trí		
		Thể trạng		
		Bản sắc trừu tượng		
		3. Cái tôi thích ứng	Giá trị bản thân	Thái độ
				Năng lực
				Phẩm chất
Khuyết điểm				

	Hoạt động của bản thân	Hoạt động phòng vệ của tôi
		Các chiến lược thích ứng
		Sự tự chủ
		Tính nước đôi
		Sự phụ thuộc
		Sự làm mới
		Phong cách sống
4. Cái tôi xã hội	Những mối bận tâm và quan hệ xã hội	Sự tiếp nhận
		Sự thống trị
		Lòng vị tha
	Những mối quan tâm tính dục	Mối quan tâm đơn thuần
		Kinh nghiệm quyền rũ
5. Cái tôi không phải là tôi	Bản tham chiếu của người khác	
	Quan điểm của người khác về bản thân mình	

Mô hình hệ thống của L'Écuyer bao gồm năm cấu trúc chính (mỗi cấu trúc gồm hai tiểu cấu trúc): cái tôi vật chất/ thể chất, cái tôi cá nhân, cái tôi thích ứng, cái tôi xã hội, và cái tôi không phải là tôi. Mỗi cấu trúc này bao gồm hai tiểu cấu trúc [68, tr.125-126].

Coslin (2006) cho rằng đánh giá bản thân được tạo thành từ các lĩnh vực học đường, gia đình và xã hội. Brunot (2007) đã chỉ ra xu hướng tương quan giữa khái niệm bản thân trong lĩnh vực học đường, nghề nghiệp với các mối quan hệ xã hội và năng lực thể thao.

Sordes - Ader, Oubrayrie, de Léonardis và Safont (1994) coi đánh giá bản thân như một tổ hợp lượng giá trong 5 lĩnh vực: thể chất, cảm xúc, học đường, xã hội và tương lai. Các tác giả này đã xây dựng thang đánh giá ETES (l'Échelle Toulousane d'Estime de Soi) gồm 60 mệnh đề về tôi để đo về 5 lĩnh vực trên [76].

Như vậy, ở cách tiếp cận đa tuyến về tự đánh giá, các tác giả đều có chung quan điểm coi tự đánh giá bao gồm tự đánh giá của cá nhân trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Liên quan đến luận án, tác giả lựa chọn hướng tiếp cận đa tuyến về tự đánh giá của nhóm tác giả Sorders - Ader và cộng sự (1994).

Như vậy, nhìn chung các công trình nghiên cứu về tự đánh giá bản thân theo tiếp cận cấu trúc, gồm hai hướng: hướng thứ nhất coi tự đánh giá bản thân chỉ có một yếu tố tổng quát, hướng thứ hai coi tự đánh giá bản thân bao gồm nhiều yếu tố hợp thành. Tác giả có thể tổng hợp lại các nghiên cứu này trong bảng 1.3 dưới đây:

Bảng 1.3: Bảng tổng hợp các nghiên cứu về tự đánh giá bản thân

	Coopers mith (1967)	Rosenberg (1965, 1979)	S. Harter (1986)	Brunot (2007)	Shavelson và cộng sự (1976)	Sorders Ader và cộng sự (1994)	L'Écuyer (1978)	Coslin (2006)
Các lĩnh vực của tự đánh giá	Tổng thể	Tổng thể	Năng lực thể thao	Năng lực thể thao	Các môn khoa học		Cá nhân	
			Ngoại hình		Thể chất	Thể chất	Thể chất	
			Xã hội	Xã hội	Xã hội	Xã hội	Xã hội	Xã hội
			Học đường	Học đường		Học đường		Học đường
			Hành vi		Cảm xúc	Cảm xúc	Thích ứng	
						Tương lai	Không phải là tôi	Gia đình

1.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam về tự đánh giá

Nghiên cứu về tự đánh giá ở Việt Nam được quan tâm nghiên cứu vào những năm cuối thập kỷ 90 của thế kỷ XX. Trong những năm gần đây, việc nghiên cứu vấn đề tự đánh giá được quan tâm nhiều hơn. Hầu hết các nghiên cứu tập trung xác định nội hàm khái niệm tự đánh giá, những yếu tố ảnh hưởng tới tự đánh giá và vai trò của tự đánh giá đối với sự phát triển nhân cách.

Nghiên cứu về mối quan hệ giữa tự đánh giá và rối nhiễu lo âu ở trẻ, tác giả Trần Thành Nam (2015) chỉ ra học sinh trung học phổ thông có lòng tự trọng/ tự đánh giá ở mức độ trung bình. Số liệu phân tích tương quan khẳng định rằng: học sinh có điểm lo âu càng cao thì điểm lòng tự trọng/ tự đánh giá càng thấp. Phân tích hồi quy cho thấy lo âu liên quan đến sự tự thể hiện và lo âu về khả năng ứng phó stress thấp dự báo về lòng tự trọng/ tự đánh giá ở học sinh [34, tr.45-55].

Nghiên cứu Tự đánh giá thái độ học tập môn toán của sinh viên của tác giả Đào Lan Hương (2000) đã chỉ ra rằng có sự khác biệt về khả năng Tự đánh giá thái độ học toán ở những sinh viên khác nhau về kết quả học tập, vị thế trong tập thể, hoạt động nghề nghiệp và môi trường học tập. Cụ thể: Tự đánh giá phù hợp chiếm tỷ lệ cao nhất ở nhóm sinh viên khá giỏi, sau đó đến sinh viên có học lực trung bình và cuối cùng là sinh viên có kết quả học yếu kém. Trong đó, những sinh viên có học tập đạt kết quả thấp lại có xu hướng Tự đánh giá cao. Sinh viên có thái độ học tập tự giác tích cực ở mức cao hơn thì Tự đánh giá cũng phù hợp hơn [18].

Nghiên cứu những tổn thương tâm lý của thiếu niên do bố mẹ ly hôn của tác giả Văn Thị Kim Cúc và cộng sự (2003) cho thấy, ở những trẻ có bố mẹ ly hôn, tồn tại nhiều dạng và nhiều mức độ tổn thương tâm lý khác nhau. Các tổn thương tâm lý ảnh hưởng tiêu cực tới sự tự đánh giá của trẻ. Điều này thể hiện ở chỗ, trẻ sống trong gia đình bố mẹ ly hôn có tự đánh giá cái tôi tích cực thấp hơn so với trẻ sống trong gia đình bình thường [4].

Một nghiên cứu khác của tác giả Văn Thị Kim Cúc (2004) trên 120 học sinh nam và nữ ở một số trường phổ thông cơ sở tại Hà Nội, đã có những kết luận ban đầu về mối tương quan giữa biểu tượng về gia đình và sự đánh giá

của trẻ. Theo tác giả, những biểu tượng trẻ có được về gia đình mình, về người bố, người mẹ có mối tương quan rất chặt chẽ tới hình ảnh mà trẻ có về mình. Điều này hoàn toàn phù hợp với kết quả nghiên cứu của các tác giả nước ngoài như Perron (1971), Berger và Luckman (1986), Bouissou (1996). Sự hình thành biểu tượng về gia đình nói chung, về giá trị của người cha, người mẹ nói riêng không có con đường nào khác ngoài những gì trẻ nhìn thấy, nghe thấy, cảm thấy thông qua những hoạt động của gia đình, của người bố và người mẹ. Chính qua tổng thể các hoạt động này mà trẻ xác định được vị trí của mình trong gia đình: mình được tôn trọng như thế nào? Bố mẹ có thật lòng yêu thương mình không?... Những gì mà trẻ cảm nhận được sẽ là cơ sở để trẻ thiết lập nên những giá trị về mình [5, tr.25-31].

Nghiên cứu tự đánh giá của học sinh THCS của tác giả Đỗ Ngọc Khanh (2005a) đã chỉ ra, học sinh THCS ở Hà Nội có mức độ tự đánh giá tổng thể ở mức trung bình. Nói chung, sự tự đánh giá về học tập, đạo đức, xã hội của học sinh THCS ở Hà Nội đạt mức trung bình cao. Sự tự đánh giá về mặt thể chất ở mức trung bình; trong đó các em học sinh đánh giá sức khoẻ tích cực hơn đánh giá về hình dáng. Sự tự đánh giá về mặt cảm xúc đạt mức trung bình thấp. Các em có sự tự đánh giá về cảm xúc có liên quan đến khía cạnh học tập; trong khi đó cảm xúc tích cực thường liên quan đến quan hệ xã hội [10, tr.30-36].

Trong nghiên cứu về mạng xã hội với sinh viên của các tác giả Trần Hữu Luyện, Trần Thị Minh Đức và Bùi Thị Hồng Thái (2015), nhóm tác giả cho thấy sinh viên sử dụng mạng xã hội có cái nhìn tích cực về bản thân và lòng tự trọng. Điều này thể hiện ở chỗ, trong mọi khía cạnh biểu hiện của tự đánh giá (cái tôi gia đình, cái tôi xã hội, cái tôi học đường, cái tôi cảm xúc, cái tôi thể chất và cái tôi tương lai) và tự đánh giá lòng tự trọng, điểm trung bình của các item/ biến tích cực luôn cao hơn so với điểm trung bình của các item/ biến tiêu cực. Những biến độc lập như giới tính, thành phố học tập, số giờ sử dụng mạng xã hội, số bạn có trên mạng, việc bảo mật thông tin trên mạng liên hệ trực tiếp đến tự đánh giá của sinh viên. Nghiên cứu này cũng chỉ ra việc đánh giá lòng tự trọng là yếu tố quan trọng trong việc điều tiết sự tự

đánh giá của sinh viên. Nghĩa là dù sinh viên có những cách thức sử dụng mạng xã hội khác nhau liên quan đến số bạn, số giờ sử dụng hay bảo mật thông tin trên mạng xã hội, những sinh viên nào đánh giá lòng tự trọng thấp sẽ có xu hướng đánh giá bản thân thấp và ngược lại [31].

Nghiên cứu về từng lĩnh vực cụ thể của tự đánh giá có tác giả Trịnh Thị Linh (2016), và của Trương Quang Lâm (2013). Cụ thể: nghiên cứu tự đánh giá của học sinh trung học phổ thông ở lĩnh vực gia đình, tác giả Trịnh Thị Linh (2016) chỉ ra đa phần học sinh có tự đánh giá cao ở lĩnh vực này. Mức độ tự đánh giá này không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo giới tính và độ tuổi song lại có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê theo học lực và khối lớp mà các em đang theo học. Nghiên cứu khẳng định tính khoa học của thang đo tô gia đình thông qua việc kiểm tra độ hiệu lực đồng quy với thang đo tự đánh giá của Rosenberg [27, tr.64-75].

Nghiên cứu tự đánh giá ở lĩnh vực tương lai, tác giả Trương Quang Lâm (2013) trên 256 học sinh trường THPT Tô Hiệu (Thường Tín - Hà Nội) cho thấy học sinh tự đánh giá về định hướng tương lai ở mức trung bình. Hình ảnh bản thân mà học sinh hướng tới là sự nghiệp, bạn bè và gia đình. Mức độ tự đánh giá tăng dần theo các khối lớp và có sự chênh lệch trong mức độ tự đánh giá ở lĩnh vực tương lai giữa lớp chọn và lớp thường [25, tr.90-99].

1.3. Nghiên cứu về ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá

1.3.1. Nghiên cứu trên thế giới về ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá.

Hầu hết các nghiên cứu trên thế giới cho thấy có ảnh hưởng từ PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá tổng thể và từng lĩnh vực cụ thể của tự đánh giá.

Nghiên cứu về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá tổng thể.

Tác giả DeHart, Pelham & Tennen (2006) chỉ ra rằng cha mẹ có PCGD dân chủ và tự do/dễ dãi có ảnh hưởng tích cực đến tự đánh giá của con, trong khi cha mẹ có PCGD độc đoán có tác động tiêu cực đến tự đánh giá của trẻ [53, tr.1-17].

Tác giả Hamidreza Zakeria, Maryam Karimpourb (2011) nghiên cứu về mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ (tự do, dân chủ và độc đoán) và tự đánh giá tổng thể trên 546 sinh viên (240 nữ và 306 nam) của Đại học Shiraz chỉ ra rằng PCGD dân chủ và tự do của cha mẹ dự đoán tích cực tự đánh giá tổng thể của sinh viên. Ngoài ra, kết quả phân tích t-test cho thấy ở sinh viên đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán thì nhóm sinh viên nữ có tự đánh giá tổng thể cao hơn sinh viên nam [55, tr.758-761].

Nghiên cứu được tiến hành bởi Antonopoulou, Alexopoulos & Maridaki- Kassotaki (2012) về mối quan hệ giữa nhận thức của trẻ về phong cách làm cha mẹ của người cha với tự đánh giá tổng thể và sự thấu cảm trên 190 học sinh tiểu học. Dữ liệu được phân tích bằng thống kê mô tả, tương quan Pearson, và phân tích hồi quy cho thấy các học sinh có xu hướng nhận thức người cha của họ là chủ yếu hỗ trợ, trong khi nhận thức về bản thân (tự đánh giá) và thấu cảm ở mức cao. Học sinh nhận thức về phong cách làm cha mẹ của người cha là một yếu tố quan trọng trong việc dự đoán tự đánh giá tổng thể và hành vi thấu cảm của các em [44, tr.293-309].

Các tác giả Zora Raboteg - Saric, Marija Sakic (2014) nghiên cứu trên 401 học sinh trung học đánh giá về ảnh hưởng của PCGD (dân chủ, độc đoán, tự do) của người cha và người mẹ đến tự đánh giá, sự hài lòng với cuộc sống và cảm nhận hạnh phúc chủ quan của trẻ vị thành niên cho thấy rằng: Trẻ vị thành niên đánh giá cả cha và mẹ có PCGD dân chủ và tự do có tự đánh giá và sự hài lòng cuộc sống cao hơn những trẻ vị thành niên đánh giá cả cha và mẹ có PCGD độc đoán [67, tr.749-965].

Các nghiên cứu trên đều cho thấy ở những gia đình mà cha mẹ có PCGD dân chủ hoặc tự do, trẻ có tự đánh giá tổng thể cao. Ngược lại, cha mẹ có PCGD độc đoán hoặc bỏ mặc thì trẻ có tự đánh giá tổng thể thấp.

Nghiên cứu về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến các lĩnh vực của tự đánh giá.

Martínez và García (2007) tìm hiểu mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ (dân chủ, độc đoán, tự do/ dễ dãi và bỏ mặc) và tự đánh giá về 5 lĩnh vực

(học đường, xã hội, cảm xúc, gia đình và thể chất) của 1239 vị thành niên Brazil từ 11 đến 15 tuổi. Kết quả nghiên cứu cho thấy trẻ vị thành niên Brazil từ gia đình có PCGD tự do/ dễ dãi cho thấy tự đánh giá về lĩnh vực học đường, lĩnh vực xã hội ở mức trung bình và tự đánh giá ở lĩnh vực gia đình cao hơn so với trẻ vị thành niên ở các gia đình mà cha mẹ có PCGD dân chủ. Vị thành niên từ các gia đình có PCGD tự do cũng tự đánh giá cao hơn so với vị thành niên từ các gia đình độc đoán, gia đình bỏ mặc về lĩnh vực: học đường, xã hội, gia đình và thể chất. Vị thành niên từ các gia đình dân chủ có tự đánh giá về lĩnh vực học đường, xã hội và gia đình cao hơn so với vị thành niên từ các gia đình độc đoán và bỏ mặc [59, tr.731-745]. Như vậy, ở Brazil, vị thành niên trong gia đình cha mẹ có PCGD độc đoán và bỏ mặc có tự đánh giá thấp nhất ở mọi lĩnh vực.

Một nghiên cứu khác của Martínez và García (2008) về mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ (dân chủ, độc đoán, tự do/ dễ dãi và bỏ mặc) và tự đánh giá về 5 lĩnh vực (học đường, xã hội, cảm xúc, gia đình và thể chất) của 1.198 trẻ vị thành niên Brazil từ 15 đến 18 tuổi. Nghiên cứu chỉ ra rằng PCGD của cha mẹ có mối quan hệ với tất cả các lĩnh vực của tự đánh giá. Cụ thể: Trẻ vị thành niên trong gia đình có PCGD dân chủ và tự do có tự đánh giá về lĩnh vực học đường, tự đánh giá về lĩnh vực thể chất cao hơn tự đánh giá của vị thành niên trong gia đình độc đoán và bỏ mặc. Trẻ vị thành niên trong các gia đình có PCGD tự do và bỏ mặc có tự đánh giá về lĩnh vực cảm xúc cao hơn trẻ vị thành niên trong các gia đình có PCGD độc đoán và dân chủ. Trẻ vị thành niên trong gia đình có PCGD bỏ mặc có tự đánh giá về lĩnh vực xã hội thấp nhất so với trẻ trong các gia đình có phong cách khác. Và trẻ vị thành niên trong gia đình có PCGD tự do có tự đánh giá về lĩnh vực gia đình cao hơn so với trẻ đến từ các gia đình có PCGD khác [60, tr.43-59].

Như vậy, các nghiên cứu trên thế giới đều cho thấy có mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của trẻ. Các nghiên cứu đã chỉ ra cha mẹ có PCGD dân chủ và tự do thì trẻ có tự đánh giá cao hơn so với những trẻ trong gia đình có cha mẹ giáo dục theo phong cách độc đoán và PCGD bỏ mặc.

1.3.2. Nghiên cứu ở Việt Nam về ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá

Trong khuôn khổ hiểu biết của mình, tác giả luận án mới chỉ tìm thấy nghiên cứu của tác giả Trương Thị Khánh Hà (2011) và Trương Quang Lâm (2012) nói về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh.

Nghiên cứu của tác giả Trương Thị Khánh Hà (2011) dựa trên đánh giá của sinh viên về PCGD (uy tín, độc đoán, nuông chiều và phó mặc) của cha mẹ cho thấy: sinh viên có đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán có tự đánh giá thấp hơn so với những sinh viên đánh giá cha mẹ có PCGD uy tín. Theo đó, trong nghiên cứu của mình, tác giả cho rằng phong cách uy tín có ảnh hưởng tốt nhất đến sự phát triển của con trẻ về trí tuệ, tình cảm cũng như sự phát triển các kỹ năng xã hội [10, tr.162-169].

Xem xét ảnh hưởng của PCGD đối với trẻ vị thành niên, tác giả Trương Thị Khánh Hà (2012) chỉ ra rằng: PCGD của cha mẹ cũng như sự thống nhất trong cách giáo dục con giữa cha và mẹ có ảnh hưởng tới một số nét tính cách và sự tự đánh giá của con. Cụ thể là: Cha mẹ có phong cách dân chủ thì con của họ thường cảm thấy mình có vị trí quan trọng trong gia đình, cảm thấy bố mẹ đều hiểu mình; luôn cảm thấy được thoải mái trong gia đình và hài lòng về gia đình của mình. Xét về mặt ảnh hưởng đến tính cách, nghiên cứu cho thấy con thứ hai có khả năng thích ứng tốt hơn, tự tin hơn con thứ nhất [11, tr.46-55].

Cũng nghiên cứu về mối quan hệ giữa các kiểu ứng xử của cha mẹ (cách ứng xử phê phán tiêu cực, cách ứng xử kiểm soát, cách ứng xử quan tâm tích cực và cách ứng xử phó mặc, không tình cảm) với tự đánh giá, tác giả Trương Quang Lâm (2012) đã chỉ ra cách ứng xử quan tâm tích cực của cha mẹ có ảnh hưởng mạnh nhất đến các mặt tự đánh giá của con. Con có mức độ tự đánh giá cao khi cha mẹ ứng xử quan tâm tích cực và ngược lại, con có mức độ tự đánh giá thấp khi cha mẹ ít quan tâm, thờ ơ, hoặc có ứng xử phê phán tiêu cực [24, tr.265-274].

Tóm lại, trong những năm gần đây, vấn đề tự đánh giá và PCGD của cha mẹ đã thu hút được sự quan tâm của những nhà tâm lý học. Tuy nhiên những nghiên cứu mối quan hệ giữa hai vấn đề này lại chưa nhiều và chưa đưa ra dự báo ảnh hưởng của đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các em. Vì vậy, luận án lựa chọn đề tài về mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh để nghiên cứu.

Tiểu kết chương 1

Trong chương 1, luận án đã điểm luận các công trình nghiên cứu về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá bản thân và các công trình liên quan đến mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của trẻ.

Về vấn đề PCGD của cha mẹ, các công trình nghiên cứu ở nước ngoài đã chỉ ra các tác giả nghiên cứu về các kiểu/ loại PCGD dựa trên các kiểu phong cách lãnh đạo. Nhìn chung, các tác giả đưa ra 3 kiểu PCGD của cha mẹ như sau: Dân chủ; Độc đoán và Tự do. Tuy nhiên, ở PCGD tự do, một số tác giả chia ra làm 2 kiểu: PCGD tự do theo kiểu dễ dãi và PCGD tự do theo kiểu bỏ mặc và họ coi trong cách nuôi dạy con của cha mẹ có 4 kiểu PCGD: Dân chủ; Độc đoán; Tự do (dễ dãi) và Bỏ mặc. Các nghiên cứu ở Việt Nam được tiếp cận từ góc độ Xã hội học gia đình và giới, Tâm lý học cũng dựa trên cách phân chia của nước ngoài về PCGD của cha mẹ. Theo đó, các nghiên cứu Giới và Gia đình quan tâm tới khía cạnh những ảnh hưởng tích và tiêu cực của PCGD của cha mẹ đối với con. Các nghiên cứu Tâm lý học nhìn nhận góc dưới độ ảnh hưởng của PCGD của cha mẹ đến đời sống tình cảm, tự đánh giá và nhu cầu giao tiếp của con.

Về vấn đề tự đánh giá, với cách tiếp cận cấu trúc chỉ ra hai xu hướng nghiên cứu tự đánh giá trên thế giới: Hướng thứ nhất, tiếp cận đơn tuyến coi tự đánh giá chỉ bao gồm một yếu tố tổng thể; hướng thứ hai, tiếp cận đa tuyến coi tự đánh giá bao gồm nhiều yếu tố hợp thành. Các tác giả của Việt Nam đã vận dụng theo hai hướng tiếp cận này nghiên cứu tự đánh giá trên học sinh, sinh viên. Các nghiên cứu này đã chỉ ra thực trạng tự đánh giá tổng thể cũng như tự đánh giá trên các lĩnh vực cụ thể của khách thể được nghiên cứu.

Về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá, tổng quan các nghiên cứu của nước ngoài và Việt Nam đều cho thấy có ảnh hưởng từ PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá tổng thể và tự đánh giá trên từng lĩnh vực. Các nghiên cứu chỉ ra, PCGD dân chủ của cha mẹ có tác động tích cực đến tự đánh giá bản thân, sự cảm nhận hạnh phúc của trẻ. Ngược lại, PCGD độc đoán, PCGD bỏ mặc khiến cho trẻ tự đánh giá thấp bản thân, ít cảm nhận hạnh phúc cũng như ít có sự hài lòng trong cuộc sống. Trên cơ sở tổng quan các nghiên cứu về mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của trẻ, luận án nhận thấy cần có thêm nghiên cứu làm sáng rõ mối quan hệ này dưới góc độ ảnh hưởng hay mức độ dự báo của từng PCGD tác động tích cực đến từng lĩnh vực cụ thể của tự đánh giá.

Chương 2

LÝ LUẬN VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ

Trong chương 2, luận án triển khai nghiên cứu lý luận về học sinh THCS, PCGD của cha mẹ và tự đánh giá nhằm xây dựng khái niệm công cụ cho đề tài. Đồng thời, luận án cũng nghiên cứu lý luận về các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh để làm cơ sở cho việc triển khai nghiên cứu thực tiễn.

2.1. Lý luận về học sinh Trung học cơ sở

2.1.1. Khái niệm học sinh Trung học cơ sở

THCS là một cấp học trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam.

“Học sinh THCS” là thuật ngữ dùng để chỉ các em học sinh đang theo học từ lớp 6 đến lớp 9 trong hệ thống giáo dục ở Việt Nam hiện nay, trên tiểu học và dưới trung học phổ thông [dẫn theo 79]. Thông thường độ tuổi học sinh ở trường THCS là từ 12 đến 15 tuổi.

Theo tâm lý học phát triển, độ tuổi khoảng từ 11, 12 đến 16, 17 được xếp vào lứa tuổi thiếu niên. Vì vậy, nghiên cứu của luận án về Tự đánh giá của học sinh THCS dựa trên cơ sở sự phát triển lứa tuổi thiếu niên. Đây được xem như là giai đoạn “*nổi loạn và bất trị*”, là giai đoạn xáo trộn mạnh mẽ trong tình cảm và hành vi sẽ ảnh hưởng đến sự phát triển của trẻ ở những giai đoạn về sau này.

2.1.2. Đặc điểm tâm lý của học sinh THCS liên quan đến tự đánh giá.

Tuổi thiếu niên thường được coi như lứa tuổi chuyển tiếp từ trẻ em sang người lớn, với nhiều sự thay đổi phức tạp cả về tâm lý và sinh lý. Do đó, lứa tuổi này chứa đựng nhiều diễn biến mang tính khủng hoảng.

Sự phát triển nhận thức và trí tuệ.

Ở lứa tuổi học sinh THCS tư duy trừu tượng phát triển. Các thao tác cụ thể đã được hình thành ở lứa tuổi trước đó tiếp tục phát triển và hoàn thiện trở thành các thao tác tư duy trừu tượng. Theo lý thuyết phát triển trí tuệ của

Piaget đây chính là giai đoạn phát triển thao tác logic hình thức. Sự phát triển trí tuệ dẫn đến các em xuất hiện khả năng tưởng tượng hình học không gian, nhìn thấy lát cắt không gian của các hình vẽ trên bản vẽ. Không chỉ vậy, khả năng tưởng tượng còn giúp sự sáng tạo của các em phát triển. Nhiều em bắt đầu làm thơ, sáng tác truyện, tranh ảnh, thiết kế thời trang,... và thường tưởng tượng mình trong vai những con người lý tưởng.

Khả năng hiểu được các tình huống giả định khiến các em thường xuyên so sánh các hình mẫu lý tưởng với những gì chúng vẫn nhìn thấy trong thực tế và với bản thân mình. Từ đó, học sinh THCS có những nhận định, đánh giá của bản thân về thế giới, đồng thời cũng tự nhìn nhận, đánh giá bản thân mình.

Sự phát triển cảm xúc của học sinh THCS.

Theo tâm lý học phát triển, các yếu tố cơ bản chi phối đời sống xúc cảm, tình cảm của học sinh THCS bao gồm [dẫn theo 36, tr.100]:

- Thứ nhất là sự cải tổ về mặt sinh lý giải phẫu dẫn đến sự phát dục (dậy thì). Ở lứa tuổi THCS, quá trình hưng phấn chiếm ưu thế rõ rệt. Sự ức chế phân biệt bị kém đi, hưng phấn mang tính chất lan tỏa hơn. Do vậy, nhiều khi các em không làm chủ được cảm xúc của mình, không kiềm chế được những xúc động mạnh. Các em dễ bị kích động, dễ bực tức, cáu kỉnh, mất bình tĩnh,...

- Thứ hai là hoạt động giao tiếp với bạn bè cùng tuổi và sự mở rộng của phạm vi hoạt động xã hội trong môi trường mới. Việc xây dựng, thiết lập mối quan hệ thân tình được coi là một trong những hoạt động chủ đạo của lứa tuổi này. Việc phát triển mối quan hệ thân tình làm cho các cảm xúc của các em phong phú, mở rộng hơn.

- Thứ ba là xu hướng vươn lên làm người lớn. Tất nhiên, học sinh THCS vẫn cần một thời gian nữa mới thực sự là người lớn về mặt cơ thể, tâm lý, xã hội. Tuy nhiên, trong các em đã xuất hiện “cảm giác là người lớn”. Sự phát triển thể chất, nhận thức và vị thế xã hội khiến các em có cảm giác rõ rệt mình không còn là trẻ con nữa. Đi kèm với cảm giác này là mong muốn được tự quyết định trong cách ăn mặc, quan hệ với bạn bè, các sở thích riêng, mong muốn được người lớn (cha mẹ, thầy cô) tôn trọng và đối xử bình đẳng.

Một hiện tượng cũng khá phổ biến ở lứa tuổi thiếu niên là “sự tương tượng con nuôi” (Elkind. 1974). Nhiều em nghĩ rằng “mình không hề giống bố mẹ tí nào”, “bố mẹ sẽ không bao giờ hiểu mình và yêu mình”, “bố mẹ đối xử không công bằng với mình”,... Những suy nghĩ này làm cho các em nghĩ rằng mình chỉ là con nuôi. Vì vậy, các em có thể sẽ buồn, khóc lóc, đau khổ,... Tuy nhiên, những suy nghĩ này cũng sẽ dần qua đi khi các em lớn hơn hoặc khi các em hiểu được cha mẹ luôn yêu thương và quan tâm đến mình [dẫn theo 12].

Tất cả những điều trên cho thấy cảm xúc của thiếu niên phức tạp và không ổn định. Các em có tính hiếu động nhưng cũng hay lo sợ và bị xáo trộn. Đặc điểm này sẽ chi phối tự đánh giá của thiếu niên.

Sự phát triển tự ý thức của học sinh THCS.

Theo Vygotski “tự ý thức là ý thức xã hội được chuyển vào bên trong”. Từ luận điểm này, T.V Dragunova đi đến nhận xét rằng: thiếu niên trong mối quan hệ với người lớn đã “tích cực lĩnh hội từ thế giới người lớn những giá trị, những chuẩn mực, phương thức hành động, là những tạo thành nội dung mới của tự ý thức, biến chúng thành yêu cầu của bản thân mình, thành tiêu chuẩn đánh giá và tự đánh giá” [dẫn theo 36, tr.34].

Tự ý thức đã được hình thành và bắt đầu phát triển từ khi trẻ còn nhỏ. Đến tuổi thiếu niên, sự phát triển mạnh mẽ về cơ thể, khả năng nhận thức, khả năng đánh giá, tư duy logic trừu tượng đã tạo tiền đề cho sự phát triển tự ý thức của các em. Thiếu niên bắt đầu có nhu cầu nhận thức và đánh giá về bản thân mình với tư cách là một thành viên của xã hội.

Sự phát triển tự ý thức là một trong những phẩm chất nhân cách nổi bật ở tuổi thiếu niên. Các em có ý thức về mình là một nhân cách có quyền được tôn trọng, được độc lập và được tin cậy như mọi người lớn khác. Thiếu niên tích cực lĩnh hội từ thế giới người lớn những giá trị, những chuẩn mực và phương thức hành vi khác nhau, nhờ đó những phẩm chất mới về tự ý thức, tự đánh giá được hình thành [dẫn theo 36, tr.109-110].

Có thể nói, nhóm khách thể mà luận án khảo sát là những học sinh ở lứa tuổi thiếu niên, ở giai đoạn này các em quan tâm nhiều hơn đến thế giới nội tâm của mình. Các em trăn trở với những câu hỏi: Tôi là ai? Tôi là người thế nào? Mọi người nghĩ về tôi như thế nào?... Quá trình giao tiếp, hoạt động cùng người lớn, trong đó chủ yếu với cha mẹ và bạn bè sẽ giúp thiếu niên nhận biết bản thân chính xác hơn. Trong luận án này, chúng tôi quan tâm đến việc học sinh nói gì về PCGD của cha mẹ và ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em.

2.2. Lý luận về phong cách giáo dục của cha mẹ

2.2.1. Khái niệm phong cách

Theo một số tác giả nước ngoài quan niệm, A. Cubanova, M. Rakhmatulina: *“Phong cách là toàn bộ hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối bền vững, ổn định của cá nhân. Chúng quy định sự khác biệt cá nhân, giúp cá nhân thích nghi với môi trường sống (đặc biệt môi trường xã hội) thay đổi để tồn tại và phát triển”* [dẫn theo 14, tr.58].

Tác giả Philip Genov, nhà Tâm lý học người Bungari cho rằng: *“Phong cách là hệ thống các phương pháp, cách thức và phương tiện làm việc của một người mang đặc tính tâm lý của người đó, nó là một loại hoạt động của con người”* [dẫn theo 14, tr.65].

Như vậy, hai tác giả trên đều có chung quan niệm coi phong cách là hệ thống các phương pháp, cách thức hành động tương đối ổn định và mang điểm đặc tâm lý của cá nhân đó.

Theo từ điển Tiếng Việt (1992) phong cách là: *“Những lối, những cung cách sinh hoạt, làm việc hoạt động, xử sự tạo nên cái riêng của mỗi người hay một loại người nào đó”* [43, tr.755].

Theo từ điển Tâm lý học của tác giả Vũ Dũng (2008), phong cách là toàn bộ những nét riêng biệt tạo nên đặc trưng của mỗi cá nhân, mỗi dân tộc trong hành vi, ứng xử và ngôn ngữ của họ [7].

Tương đồng với định nghĩa về phong cách trong từ điển tiếng Việt, tác giả Đặng Xuân Kỳ (2004) xem xét phong cách là lẽ lối, cung cách, cách thức, phong thái, phong độ, phẩm cách,.. có tính hệ thống, trở thành nề nếp ổn định của một người hoặc một lớp người được thể hiện trong tất cả các mặt hoạt động như lao động, học tập, sinh hoạt, ứng xử, diễn đạt (nói và viết),.. tạo nên những giá trị, những nét riêng biệt của chủ thể đó. Tác giả còn nhấn mạnh phong cách là độc đáo, có tính hệ thống, ổn định và đặc trưng của chủ thể. Nó bị chi phối bởi các nhân tố như truyền thống văn hóa, lối sống, thói quen, điều kiện sống, sự trải nghiệm thực tiễn, dấu ấn cá nhân,.. phong cách không được sinh ra bần sinh mà chỉ có thể được hình thành bởi sự phấn đấu, tu dưỡng, rèn luyện, trau dồi không ngừng của chủ thể [22].

Theo tác giả Hoàng Lê Minh (2005), phong cách là tổng thể các phương pháp, tác phong và cách thức tiêu biểu, đặc trưng được con người sử dụng trong hoạt động hàng ngày [32].

Theo Phạm Tất Dong, Nguyễn Hải Khoát và Nguyễn Quang Uẩn (2004): Phong cách là hệ thống những nguyên tắc, phương pháp, cách thức biểu hiện và đặc thù của một người hay một nhóm người thể hiện trong hoạt động cơ bản của họ [6].

Như vậy, chúng ta có thể hiểu rằng phong cách là hệ thống những cung cách, cách thức ứng xử, hành động riêng của mỗi người hay một loại người nào đó. Tính ổn định này tạo ra bản sắc riêng của mỗi cá nhân và dựa vào đó có thể dự đoán được hành vi của họ trong những tình huống nhất định. Tính ổn định của phong cách phụ thuộc vào phân cấu tạo của cơ thể và chức năng hoạt động của nó như giác quan, hệ thần kinh. Ngoài ra các đặc điểm về nghề nghiệp, mối quan hệ xã hội, môi trường giao tiếp...cũng có vai trò trong việc tạo nên phong cách của mỗi chủ thể.

Trong phạm vi đề tài này, luận án quan niệm rằng: *Phong cách là hệ thống những cách thức ứng xử, hành động tương đối ổn định của mỗi cá nhân tạo thành sắc thái riêng trong hoạt động cơ bản của họ.*

Tác giả Ngô Công Hoàn (2011) cho rằng, phong cách bao gồm hai đặc điểm [16]:

Thứ nhất, tính tương đối ổn định được biểu hiện ở cấu tạo cơ thể, hình thể, bao gồm: cấu tạo và chức năng hoạt động của các bộ phận cơ thể, các bộ vị trên nét mặt và chức năng hoạt động của chúng... Ví dụ cá nhân có dáng, người cao, thanh mảnh, đi đứng nhẹ nhàng, phản ứng hành vi nhẹ nhàng, nhanh chóng... Ngược lại, cá nhân có cấu tạo béo mập, đi đứng chậm chạp, phản ứng chậm. Ngoài ra, tính ổn định của phong cách thể hiện ở một số chức năng hoạt động cá nhân có thể không liên quan gì đến cấu tạo cơ thể. Ví dụ, hành vi ngôn ngữ cá nhân được thể hiện lưu loát, khúc chiết, rõ ràng hoặc ngược lại, không chịu sự chi phối bởi cấu tạo cơ thể. Hoặc cách đi, đứng tiếp nhận thông tin và phản ứng, nhanh, chậm các cá nhân ít chịu sự chi phối của cấu tạo cơ thể. Phần ổn định này có thể kiểu hình thần kinh hoặc do thói quen tạo ra... Phần ổn định này ở các cá nhân khác nhau, không giống nhau, từ đó làm nền tảng vững chắc cho phong cách.

Thứ hai, tính linh hoạt, cơ động. Phần này được biểu hiện ra bên ngoài rất sống động, linh hoạt, tạo ra các sắc thái khác biệt hấp dẫn ở mỗi cá nhân. Sự linh hoạt, cơ động phụ thuộc vào lứa tuổi, nghề nghiệp, giới tính, tình trạng sức khỏe... Ví dụ: Sự đi lại của mỗi cá nhân chịu sự chi phối của lứa tuổi, tuổi trẻ nhanh nhẹn hơn tuổi già vẫn con người đó. Vẫn con người đó nếu từ nghề lái xe chuyển sang kinh doanh, các phản ứng sẽ khác nhau. Tình trạng sức khỏe tốt, trong lúc đang hưng phấn người ta có thể quyết định hành động nhanh, chính xác, khi vẫn con người đó đang buồn chán, bệnh tật người ta sẽ do dự, thậm chí từ chối hành động. Ngoài ra, các thao tác, hành vi cá nhân chịu sự chi phối bởi các đối tượng, phương tiện và điều kiện hoạt động... Chúng ta đều nhận biết rằng đối tượng hoạt động của cá nhân thường xuyên thay đổi. Điều kiện hoạt động cũng thay đổi liên tục... Từ những yếu tố, đối tượng, phương tiện và điều kiện phân tích trên làm thay đổi các cách thể hiện thao tác hành vi cá nhân, cách biểu đạt cảm xúc, tình cảm cá nhân.

Như vậy, phần linh hoạt, cơ động của phong cách mà các cá nhân thể hiện trong hoạt động của mình chịu sự chi phối của nhiều yếu tố, có những yếu tố chậm thay đổi như lứa tuổi, nghề nghiệp, tình trạng sức khỏe. Nhưng có nhiều yếu tố tác động rất nhanh, thay đổi nhanh, đôi khi làm cho hành động cá nhân mang tính bột phát, ngẫu hứng... Tuy nhiên, ngay cả trong trường hợp thiếu các thông tin, dữ liệu để hành động thì các cá nhân hành động bột phát và ngẫu hứng cũng khác nhau. Ví dụ: có người thận trọng, có người kèm theo các lời nói hoặc cử chỉ hài hước... Vì vậy, chỉ riêng phong cách ngôn ngữ nói chúng ta cũng nhận thấy có các phong cách: phong cách ngôn ngữ nói giàu chất trí tuệ; phong cách ngôn ngữ khoa học; phong cách ngôn ngữ nói giàu hình tượng...

2.2.2. Khái niệm phong cách giáo dục của cha mẹ

PCGD của cha mẹ trong tiếng Anh là “parenting style”, bao gồm hai từ: “parenting” - việc giáo dục con của cha mẹ, “style” - phong cách.

Trên thế giới, khái niệm PCGD của cha mẹ đã được đề cập đến trong nhiều nghiên cứu của các tác giả như D.Baumrind (1966), Darling và Steiberg (1994)... Năm 1966, trong nghiên cứu về tác động của cách nuôi dạy con đến hành vi của trẻ em, nhà tâm lý học D.Baumrind đã đặt mốc cho những nghiên cứu về PCGD của cha mẹ. Bà đã chỉ ra rằng yếu tố tạo nên PCGD con của cha mẹ đó là “Sự đáp ứng của cha mẹ” và “Sự kì vọng của cha mẹ”. Trong đó, sự đáp ứng của cha mẹ chính là sự quan tâm, tình cảm nồng ấm, là trách nhiệm của cha mẹ với con, còn sự kì vọng của cha mẹ là những yêu cầu mà cha mẹ muốn con thực hiện cùng với sự kiểm soát việc thực hiện yêu cầu ấy, thể hiện mong muốn của cha mẹ đối với sự trưởng thành của con [45, tr.239-276].

Các hành động, thái độ này luôn bao gồm hai yếu tố: *yêu cầu/ kiểm soát của cha mẹ và quan tâm/ đáp ứng của cha mẹ* đối với con. Tùy thuộc vào mỗi PCGD của cha mẹ mà mức độ, tính chất của những yêu cầu, sự kiểm soát hay việc đáp ứng, quan tâm của cha mẹ sẽ khác nhau. Điều này tạo nên tính riêng biệt trong PCGD con của các cha mẹ. PCGD của cha mẹ được thể hiện ở việc sử dụng các phương pháp giáo dục, cách thức giáo dục cũng như cách

ứng xử, giao tiếp với con, hướng con phát triển theo những tiêu chuẩn mà các cha mẹ cho là tốt nhất. PCGD của cha mẹ tác động đến sự tiếp nhận của con đối với những phương pháp, nội dung giáo dục của cha mẹ, đến những phản ứng của con trước sự đòi hỏi, hay đáp ứng của cha mẹ.

Theo hai tác giả Darling và Steiberg (1993), PCGD là “Một tập hợp những thái độ đối với trẻ và tạo ra một môi trường cảm xúc mà tại đó các hành vi của bố mẹ được biểu hiện” [61, tr.587-496].

Lightfoot, Cole & Cole (2009) lại cho rằng, PCGD của cha mẹ là những hành vi và chiến lược được sử dụng bởi cha mẹ để kiểm soát và xã hội hóa trẻ của họ [dẫn theo 54, 6-8].

Theo Spera, Christopher (2005), PCGD của cha mẹ là một cấu trúc tâm lý đại diện cho những chiến lược tiêu chuẩn mà các cha mẹ sử dụng trong nuôi dạy con của họ. Chất lượng của việc nuôi dạy được cho là cần thiết hơn so với số lượng thời gian mà cha mẹ dành cho các con [64, tr.125-146].

Như vậy, các tác giả trên đều cho rằng, PCGD của cha mẹ là những thái độ, hành vi và chiến lược mà cha mẹ sử dụng trong quá trình nuôi dạy con của họ.

Ở Việt Nam, cũng có một số tác giả nghiên cứu về PCGD con của cha mẹ. Theo từ điển Bách khoa toàn thư, PCGD còn là một cấu trúc tâm lý thể hiện các cách thức đặc trưng của cha mẹ sử dụng trong việc giáo dục con của mình [dẫn theo 17].

Nghiên cứu của tác giả Trương Thị Khánh Hà (2013) về PCGD của cha mẹ đã định nghĩa như sau: “PCGD của cha mẹ là một cấu trúc tâm lý thể hiện quan điểm, thái độ, hành vi của cha mẹ cũng như những giá trị mà cha mẹ theo đuổi trong việc nuôi dạy con ” [11].

Trong khi đó, tác giả Vũ Thị Khánh Linh (2012) lại cho rằng PCGD của cha mẹ là hệ thống thái độ, hành động tương đối ổn định được cha mẹ sử dụng trong quá trình giáo dục con, trở thành sắc thái riêng của mỗi cha mẹ và được các con cảm nhận và tiếp nhận hệ thống hành động đó [30]. Quan niệm của tác giả Vũ Thị Khánh Linh có sự tương đồng với tác giả Trương Thị

Khánh Hà cho rằng PCGD của cha mẹ là hệ thống quan điểm, thái độ, hành vi tương đối ổn định được cha mẹ sử dụng trong việc nuôi dạy con. Tuy nhiên, quan niệm của tác giả Vũ Thị Khánh Linh đã đưa thêm yếu tố phản ánh của con về cách nuôi dạy của cha mẹ làm nên PCGD của họ.

Có thể nói, PCGD có ảnh hưởng nhất định đến hiệu quả giáo dục con của cha mẹ. PCGD của cha mẹ bộc lộ năng lực, phẩm chất cũng như tính cách, cách ứng xử của cha mẹ đối với con. Vì thế PCGD con của cha mẹ có ảnh hưởng trực tiếp đến uy tín của cha mẹ đối với con, đồng thời có những ảnh hưởng đến hiệu quả của việc giáo dục con của cha mẹ.

Như vậy, các tác giả Việt Nam đều thống nhất quan điểm cho rằng PCGD của cha mẹ là cấu trúc tâm lý thể hiện thái độ và chiến lược hành vi của cha mẹ trong việc nuôi dạy con. Trong nghiên cứu này, luận án nghiên cứu PCGD của cha mẹ dưới sự đánh giá của trẻ được hiểu là: *PCGD của cha mẹ là hệ thống quan điểm, thái độ và cách thức ứng xử tương đối ổn định gắn với các tình huống cụ thể mà cha mẹ sử dụng nhằm giáo dục con theo cách riêng của họ.*

Như trên đã nói, mặc dù có nhiều quan điểm khác nhau phân chia PCGD của cha mẹ như (D. Baumrind, 1967, 1980, 1991; Maccoby và Martin, 1983; Darling và Steinberg, 1993) v.v... nhưng trong nghiên cứu này, luận án đi theo cách phân loại của D. Baumrind (1991). Bà chia ra 3 loại PCGD của cha mẹ dựa trên mức độ *đòi hỏi* (kiểm soát, giám sát, nhu cầu trưởng thành) và *đáp ứng* (âm áp, chấp nhận, tham gia). Ba PCGD đó là: *Độc đoán (Authoritarian)*, *Thẩm quyền/ Dân chủ (Authoritative)* và *Dễ dãi (Permissive)*.

PCGD độc đoán (Authoritarian): Cha mẹ có PCGD độc đoán luôn cố gắng kiểm soát, áp đặt ý kiến của mình với con của họ, không giải thích lý do của việc đưa ra những quy tắc, ít thể hiện sự nồng ấm với trẻ. Thay vì khuyến khích trẻ làm theo, họ có xu hướng trừng phạt khi trẻ không nghe lời mình. Theo Baumrind, cha mẹ có phong cách độc đoán “tuân thủ những yêu cầu và luôn mong muốn con của mình tuân thủ các quy định mà không cần giải thích”. Những trẻ sống trong gia đình mà cha mẹ có phong cách độc đoán là

những trẻ vâng lời, nhưng có mức hạnh phúc thấp, thiếu năng lực xã hội và lòng tự trọng/ tự đánh giá thấp.

PCGD thâm quyền/ Dân chủ (Authoritative): Cha mẹ có PCGD dân chủ có xu hướng ấm áp, đưa ra những luật lệ với con nhưng vẫn sẵn sàng trao đổi với chúng, khuyến khích con tư duy độc lập và phát triển cá nhân. Điều họ mong muốn nhất là con của họ trở nên tự chủ, quyết đoán cũng như sống có trách nhiệm, biết tự điều chỉnh cũng như hợp tác với người.

PCGD tự do/ dễ dãi (Permissive): được mô tả bởi sự nồng ấm cao của cha mẹ nhưng với sự kiểm soát thấp. Những cha mẹ này thường quan tâm trẻ nhưng ít đưa ra những yêu cầu hay kiểm soát hành động của con họ. Theo D. Baumrind, cha mẹ phong cách tự do đáp ứng hơn là yêu cầu, ít thể hiện quyền uy, nuôi dưỡng và giao tiếp với con của họ như những người bạn hơn là ở vị trí cha mẹ.

Đây chính là 3 kiểu PCGD mà luận án dựa vào để triển khai cho phần nghiên cứu thực tiễn.

2.3. Lý luận về tự đánh giá

Để hiểu rõ tự đánh giá là gì, trước hết luận án tìm hiểu về đánh giá. Theo nghĩa thông thường, “đánh giá là nhận thức cho rõ giá trị của một người hoặc một vật” [38, tr.412].

Trong tâm lý học, đánh giá được hiểu là những ý kiến, những kết luận được rút ra từ những bằng chứng, phê phán có suy xét về sự kiện và con người. Theo R.J. Corsini (1999) có các dạng đánh giá sau đây: đánh giá sự khác biệt, đánh giá nhân viên, phản hồi, đánh giá công việc, đánh giá hoạt động, đánh giá kết quả, đánh giá chương trình, tự đánh giá, đánh giá hệ thống... [52, tr.345, 517]. Như vậy có thể hiểu tự đánh giá là một dạng của đánh giá.

Tùy theo mục đích nghiên cứu khác nhau, các nhà nghiên cứu đã đưa ra các quan niệm khác nhau về tự đánh giá. Tự đánh giá đã được nghiên cứu từ những năm 90 của thế kỷ XIX. Khái niệm tự đánh giá được rất nhiều tác giả xem xét trong nhiều năm. Có thể kể đến những người đặt nền móng cho việc nghiên cứu tự đánh giá như: William James (1890), Morris Rosenberg (1965),

Stanley Coopersmith (1967), Shavelson và cộng sự (1976), L'Ecuyer (1978), Susan Harter (1982, 1984)... Các tác giả này tiếp cận tự đánh giá theo hai khía cạnh: coi tự đánh giá là một tổng thể hoặc tự đánh giá trên từng lĩnh vực cụ thể. Dưới đây, luận án sẽ điềm lại các quan niệm về tự đánh giá thông qua các lý thuyết tiếp cận để làm rõ khái niệm tự đánh giá.

Tiếp cận động lực bản thân

Đại diện của tiếp cận này là William James (1890), ông cho rằng các thành tích đạt được trong những lĩnh vực hoạt động nào đó và những kỳ vọng đều có ý nghĩa quan trọng đối với sự đánh giá. Trong hoạt động, cá nhân luôn so sánh thành tích đạt được với kỳ vọng đề ra. Nếu thành tích của hoạt động đạt được như kỳ vọng cá nhân đề ra thì cá nhân sẽ có sự tự đánh giá cao; ngược lại nếu có sự chênh lệch giữa thành tích đạt được và kỳ vọng thì sự đánh giá của cá nhân là thấp hơn. Công thức đo tự đánh giá của James được trình bày như sau: Tự đánh giá = Thành công/ kỳ vọng. Theo ông, “tự đánh giá như một tổng thể tất cả những gì mà một cá nhân nhận thức về chính mình” [72, tr.23].

Như vậy, James, khi phát triển quan niệm về bản thân đã nhấn mạnh vào động lực tinh thần bên trong con người. Tự đánh giá là một hiện tượng cảm xúc, dựa trên năng lực (tính hiệu quả của hành vi) nhưng cũng là động lực của sự thay đổi. Quan niệm về tự đánh giá của ông nhấn mạnh vào động lực cá nhân. Theo quan niệm này của James, tự đánh giá của cá nhân là một cấu trúc năng động, có thể tác động và thay đổi được.

Tiếp cận tương tác xã hội

Cá nhân và xã hội là những đơn vị không thể tách rời mặc dù được hình thành một cách độc lập. Một người có được các đặc trưng cá nhân là nhờ sự tương tác với môi trường, trên nền tảng là các vai trò cá nhân trong công việc, gia đình, xã hội, và cá nhân sẽ có những cảm xúc về bản thân cũng như nhận thấy phản ứng của những người khác về phẩm chất và hành vi của mình. Tiếp cận này của Cooley (1902), Mead (1934), Rosenberg (1965, 1979) và S. Harter (1998) cho rằng các tương tác xã hội có ý nghĩa quan trọng đối với tự đánh giá của cá nhân.

Bắt nguồn từ các công trình của James, Charles Cooley (1902) là người đầu tiên đưa ra giả thuyết rằng tự đánh giá là một cấu trúc xã hội, được tạo nên bởi toàn bộ những tương tác của chủ thể với người khác (cha mẹ, thầy cô, các bạn cùng lớp hoặc bạn bè thân thiết), “tấm gương xã hội”. Ông định nghĩa “tự đánh giá như là cảm xúc về giá trị của bản thân, được xã hội xây dựng nên và mang dấu ấn của những tương tác của chủ thể với thế giới xung quanh” [dẫn theo 69, tr.107]. Trái ngược với quan điểm cá nhân hóa của James, Cooley lại đề cao sự xã hội hóa cùng với cấu trúc bản thân trong việc tìm kiếm sự tán đồng của những người xung quanh. Tự đánh giá là kết quả của một hiệu ứng tấm gương xã hội.

Từ các quan điểm này, Mead (1934), với quan điểm tương tác biểu tượng, coi bản thân như kết quả của sự tương tác giữa cá nhân với môi trường xung quanh. Ông cho rằng, tự đánh giá không xuất hiện ngay từ đầu mà phát triển cùng các hoạt động và kinh nghiệm xã hội của chủ thể [dẫn theo 68, 108]. Mead nhấn mạnh vai trò của giao tiếp với những người xung quanh (cha mẹ, thầy cô, bạn bè...), thông qua giao tiếp trẻ đồng nhất hóa mình với vai trò của người khác để phát triển bản thân.

Từ giữa những năm 60, Morris Rosenberg bắt đầu điều tra lớn của mình với hơn 5000 khách thể. Ông xác định “Tự đánh giá là một thái độ tích cực hay tiêu cực đối của cá nhân với một đối tượng cụ thể, cụ thể là chính mình”. Ông tập trung chú ý vào “các tác động nhất định của yếu tố xã hội đến Tự đánh giá và chỉ ra ảnh hưởng của tự đánh giá về thái độ và các hành vi xã hội quan trọng” [dẫn theo 51, tr.109]. Quan điểm này đề cập đến so sánh xã hội, khi các cá nhân ở trong nhóm, mỗi thành viên của nhóm sẽ có chức năng cung cấp một khung tham chiếu hoặc tiêu chuẩn so sánh để một thành viên khác tự đánh giá mình.

Tác giả L'Écuyer (1975) coi tự đánh giá như một cấu trúc trong khái niệm bản thân, trong đó bao hàm cách thức phản ứng trước nhận thức của chủ thể về bản thân, là những phản ứng dưới dạng lượng giá hay phán xét các giá trị tích cực và tiêu cực của chính cá nhân [dẫn theo 69].

Susan Harter (1982) định nghĩa tự đánh giá là “sự lượng giá của một cá nhân về giá trị của mình, hay chính là mức độ hài lòng về chính mình” [70, tr.57-81]. Nghiên cứu của bà chịu ảnh hưởng từ mô hình tổ hợp của James và Cooley, tập trung vào đánh giá bản thân trong độ tuổi thanh thiếu niên, chú trọng vào kết quả của sự liên hệ giữa nhận thức về năng lực bản thân và sự ủng hộ của xã hội. Harter đã thao tác hóa mô hình của James bằng cách giải nghĩa “thành công” là “năng lực được nhận thức” và “kỳ vọng” là “mức độ quan trọng”. Như vậy, theo bà, tự đánh giá của trẻ phát triển từ các tương tác xã hội có ý nghĩa (cha mẹ, thầy cô, bạn bè...), sự tán đồng và phản hồi từ những người khác là không thể thiếu đối với trẻ, tạo ra những phán xét tích cực hay tiêu cực của trẻ đối với năng lực và vai trò của chính mình và từ đó xây dựng nên tự đánh giá ở trẻ cao hay thấp.

Nhóm tác giả Oubrayrie, de Léonardis và Safont (1994) lại quan niệm tự đánh giá như là một sự đánh giá tổng quát giá trị của bản thân với tư cách là một con người, nói cách khác là mức độ hài lòng với chính mình, đánh giá bản thân bao hàm cả ý nghĩa lượng giá và cảm xúc [75, tr.99]. Đánh giá bản thân lấy một trong những nền tảng là hình ảnh bản thân, định hướng sự ý thức bản thân và hiểu biết bản thân bằng sự nhận xét tích cực hay tiêu cực mà chủ thể xây dựng nên bằng cách so sánh mình với người khác.

Tiếp cận gắn bó mẹ - con

Theo cách tiếp cận này, các tác giả Winnicott (1958) và Bowlby (1982) muốn đề cập đến tự đánh giá của trẻ được tạo nên bởi chất lượng quan hệ giữa trẻ và người có ý nghĩa (cụ thể ở đây là người mẹ).

Nhà phân tâm học Jonh Bowlby (1982) cho rằng mối quan hệ gắn bó mẹ - con có vai trò quan trọng trong tự đánh giá. Theo Bowlby và Ainsworth thì kiểu quan hệ giữa cha mẹ và trẻ được hình thành trong quá trình phát triển sự gắn bó hai năm đầu đời sẽ tạo cơ sở cho sự hình thành mối quan hệ sau này. Ngược lại, trẻ cảm thấy không an toàn, bị chối bỏ, không cảm thấy bố mẹ giành thời gian cho mình, không nhận được những lời động viên, khuyến khích sẽ xây dựng mô hình tiêu cực về bản thân.

Các nhà tâm lý học Ainsworth, Blehar, Waters và Wall (1978) đã nghiên cứu những phản ứng đối với tình trạng xa cách giữa mẹ - con trong giai đoạn đầu đời và đưa ra ba loại phong cách gắn bó: phong cách gắn bó an toàn, phong cách gắn bó né tránh và phong cách gắn bó kiểu lo âu - lẫn lộn [dẫn theo 68, 74]. Theo các giả này, năng lực tự đánh giá của một cá nhân phụ thuộc vào chất lượng của những gắn bó mà cá nhân đó là đối tượng và nó có thể phát triển trong tuổi thơ ấu.

Tựu chung lại, các lý thuyết động lực cá nhân, lý thuyết tương tác xã hội hay lý thuyết gắn bó đều cho thấy tự đánh giá của cá nhân phải được hiểu trong các mối quan hệ xã hội (các mối quan hệ xã hội có ý nghĩa như quan hệ với cha mẹ, thầy cô, bạn cùng lứa và bạn bè thân thiết).

Trên cơ sở những nghiên cứu về định nghĩa tự đánh giá của các tác giả, luận án quan niệm như sau: *Tự đánh giá là sự đánh giá tổng quát giá trị của bản thân trong các mối quan hệ xã hội có ý nghĩa trên các lĩnh vực khác nhau nhằm xây dựng nên chính hình ảnh của mình.* Tự đánh giá được nhìn nhận dưới góc độ đa tuyến, bao gồm nhiều lĩnh vực khác nhau để xây dựng nên giá trị bản thân.

Nói về đặc điểm của tự đánh giá, Shavelson và cộng sự (1976) đã xác định bảy yếu tố đặc thù trong sự xây dựng khái niệm tự đánh giá (Chanal, 2005):

1) Tự đánh giá được xây dựng hay cấu trúc nên (bởi các nhánh như gia đình, trường học, bạn bè, công việc...).

2) Tự đánh giá có tính đa tuyến, nghĩa là được phân loại thành nhiều nhánh nhỏ (như trường học, cơ thể, xã hội...).

3) Tự đánh giá có tính tổ chức. Tổ chức chung được gọi là cái Tôi tổng quát, được phân chia thành nhiều lĩnh vực và tiểu lĩnh vực. Cái Tôi được chia thành: cái Tôi học đường và cái Tôi ngoại học đường (cái Tôi xã hội, cái Tôi cảm xúc và cái Tôi thể chất).

4) Tự đánh giá tồn tại vững chắc. Tuy nhiên, ở các tiểu cấu trúc phía dưới, cái Tôi phụ thuộc vào nhiều hoàn cảnh đặc thù và trở nên ít chắc chắn hơn.

5) Tự đánh giá luôn phát triển. Cùng với lứa tuổi, nó phân chia và phát triển thành nhiều mặt khác nhau.

6) Tự đánh giá mang cả mặt lượng giá và mô tả. Các cá nhân có thể tự lượng giá cũng như tự mô tả bản thân trong cùng một tình huống.

7) Tự đánh giá có thể sai khác với những mô hình tương đồng với nó [dẫn theo 69 tr.127-128].

Như vậy, trong khuôn khổ luận án này, tác giả xem xét **Tự đánh giá của học sinh THCS** là sự đánh giá tổng quát giá trị bản thân của học sinh THCS trong các mối quan hệ xã hội có ý nghĩa với tư cách là một con người trong các lĩnh vực khác nhau (cảm xúc, tương lai và gia đình) xây dựng nên chính hình ảnh của mình. Sở dĩ, chúng tôi chỉ lựa chọn tự đánh giá của học sinh THCS trên ba lĩnh vực gia đình, cảm xúc và tương lai bởi vì: *Thứ nhất*, như trong phần 2.1. Lý luận về học sinh THCS đã trình bày, ở lứa tuổi này các em có sự xáo trộn mạnh mẽ trong cảm xúc, các em đang tìm về bản sắc; *Thứ hai*, vai trò của cha mẹ (gia đình) không còn ảnh hưởng như trong giai đoạn trước nên trong gia đình không tránh khỏi những mâu thuẫn cha mẹ - con làm ảnh hưởng đến việc nhìn nhận giá trị của bản thân trong gia đình; *Thứ ba*, mặc dù ở lứa tuổi học sinh cấp 2 chưa có hình dung nhiều về định hướng tương lai nhưng trong nhận thức của các em cũng đã có những dự định, hoài bão riêng cho bản thân mình. Chính vì những lý do này, chúng tôi đã lựa chọn nghiên cứu tự đánh giá của học sinh THCS trên ba lĩnh vực: gia đình, cảm xúc và tương lai.

2.4. Lý luận về ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá

Ngay từ những nghiên cứu đầu tiên, Baumrind (1967, 1971) đã chỉ ra những trẻ sống trong gia đình phong cách cha mẹ độc đoán thường là những trẻ vâng lời, nhưng có mức độ hạnh phúc thấp, thiếu năng lực xã hội và tự đánh giá thấp. Bởi lẽ những cha mẹ độc đoán luôn cố gắng kiểm soát, áp đặt ý kiến của mình với con của họ, không giải thích lý do của việc đưa ra những quy tắc, ít thể hiện sự nồng ấm với trẻ. Thay vì khuyến khích trẻ làm theo, họ

có xu hướng trừng phạt khi trẻ không nghe lời mình. Họ sẽ khiến trẻ thiếu tự tin vào bản thân vì luôn bắt con phải tuân theo mệnh lệnh [78].

Maccoby và Martin (1983) cho rằng những trẻ sống trong những gia đình mà cha mẹ có PCGD thờ ơ/ bỏ mặc khi trưởng thành có xu hướng thiếu sự kiểm soát, tự đánh giá thấp, không cảm thấy hạnh phúc. Hai tác giả này cũng nhận định: cha mẹ có PCGD độc đoán hay thờ ơ/ bỏ mặc đều không có lợi cho việc tự đánh giá của trẻ [8].

Nghiên cứu Lescarret và Philip-Adish (1995) đã chỉ ra bốn phong cách làm cha mẹ (bao bọc, độc đoán, dân chủ và bỏ mặc) có ảnh hưởng nhất định đến mức độ tự chủ và tự đánh giá của trẻ [74, tr.107-125]. Nghiên cứu của Yang và Liang (2008) cho thấy PCGD của cha mẹ có thể hỗ trợ cải thiện tự đánh giá ở trẻ [66, tr.556-561].

Một số nghiên cứu của các tác giả Việt Nam cũng đề cập ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến sự phát triển của trẻ nói chung và tự đánh giá nói riêng. Tác giả Ngô Công Hoàn trong cuốn Tâm lý học gia đình (1993) cho rằng mối quan hệ tốt đẹp của cha mẹ và con được thiết lập, có khả năng hình thành tính độc lập, tự chủ, tính năng động, tích cực xã hội cao cho con. Khi cha mẹ có PCGD độc đoán, quyền uy quá mức, áp đặt, khắt khe thì con sẽ có sự phát triển lệch lạc như dễ duy kỷ và bất lực, tách ra khỏi bản thân, tránh tiếp xúc với thực tế, khuynh hướng muôn trốn vào mơ mộng, khó khăn khi tiếp xúc với xã hội và những trẻ cùng tuổi, thụ động, thiếu sáng kiến, bất lực trong tự vệ, mặc cảm tự ti, phụ thuộc, có khuynh hướng thoái lui [15]. Như vậy, theo tác giả, cha mẹ có PCGD độc đoán sẽ khiến cho trẻ tự ti, tự đánh giá thấp bản thân.

Bàn về mối quan hệ giữa 5 kiểu ứng xử của cha mẹ (hà khắc, ghét bỏ, kiểm soát, ảm áp và quan tâm chăm sóc) với tự đánh giá của THCS, tác giả Đỗ Ngọc Khanh (2004) đã chỉ ra rằng: con càng có mức độ tự đánh giá cao khi bố mẹ có ứng xử ảm áp, quan tâm và kiểm soát và ngược lại chúng sẽ có mức độ tự đánh giá thấp khi có cha mẹ ít quan tâm, ít ảm áp, ít kiểm soát và có mức độ hà khắc cao [19, tr.35-40].

Có thể thấy, PCGD của cha mẹ giữ một tầm ảnh hưởng quan trọng đến cách trẻ nhìn nhận, đánh giá của trẻ về bản thân mình. Mỗi PCGD của cha mẹ có khuynh hướng tác động nhất định đến trẻ, có thể khiến trẻ tự tin, giao tiếp tốt nhưng ngược lại PCGD của cha mẹ cũng có thể khiến trẻ tự ti, nhút nhát, đánh giá thấp bản thân.

2.5. Nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh Trung học cơ sở

2.5.1. Nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng đến phong cách giáo dục của cha mẹ

Các công trình nghiên cứu ở lĩnh vực giáo dục gia đình đã chỉ ra rằng, có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến việc sử dụng PCGD của cha mẹ. Tuy nhiên, trong phạm vi nghiên cứu của đề tài này chúng tôi chỉ đi sâu tìm hiểu một số yếu tố sau:

Yếu tố liên quan đến đặc điểm nhân khẩu - xã hội của trẻ

Một điều dễ nhận thấy nhất là các cha mẹ ở châu Á thường sử dụng PCGD khác nhau đối với trẻ trai và trẻ gái. Dường như, họ có xu hướng hoặc nghiêm khắc hoặc buông lỏng đối với trẻ trai và dân chủ hơn đối với trẻ gái. Tuy nhiên, một số công trình nghiên cứu cũng cho thấy sự khác biệt trong PCGD này còn phụ thuộc vào các lĩnh vực khác nhau trong sinh hoạt hàng ngày cũng như trong học tập của trẻ [dẫn theo 71].

Bên cạnh đó, độ tuổi của trẻ cũng là yếu tố chi phối không nhỏ đến kiểu PCGD của cha mẹ. Bởi lẽ, ở mỗi lứa tuổi, trẻ có những biểu hiện tâm - sinh lý rất khác nhau. Việc cha mẹ duy trì một kiểu PCGD cứng nhắc, không thay đổi theo thời gian có thể sẽ tạo ra những kết quả tích cực cho trẻ ở giai đoạn này nhưng lại là tiêu cực ở giai đoạn khác.

Yếu tố liên quan đến đặc điểm nhân khẩu - xã hội của cha mẹ

Kết quả nghiên cứu của Vũ Thị Khánh Linh (2012) cho thấy rằng, trình độ học vấn, nghề nghiệp và tuổi tác của các cha mẹ có ảnh hưởng nhất định đến việc tạo nên ở họ các phong cách giáo dục khác nhau. Chính vì thế, sự phân bố tỉ lệ các kiểu phong cách giáo dục trong các gia đình có trình độ văn hóa, nghề nghiệp và độ tuổi khác nhau là khác nhau. Ba yếu tố này tạo nên

nét riêng trong phong cách giáo dục của cha mẹ. Chúng thường được bộc lộ thông qua quá trình giao tiếp giữa cha mẹ với con cái và quá trình cha mẹ giáo dục các con [30].

Bên cạnh đó, các công trình nghiên cứu ở phương Tây cũng chỉ ra rằng hoàn cảnh kinh tế - xã hội của gia đình cũng có ảnh hưởng không nhỏ tới kiểu PCGD của cha mẹ. Những bố mẹ có hoàn cảnh kinh tế - xã hội bấp bênh thường có xu hướng thực hiện kiểu PCGD độc đoán / tự do (Lau tray, 1998; Evans, 2004).

Luận án này chỉ nghiên cứu sự đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ mình mà không nghiên cứu sự đánh giá của cha mẹ về cách giáo dục con của họ. Vì vậy, luận án sẽ tập trung vào các đặc điểm nhân khẩu - xã hội của trẻ có thể ảnh hưởng đến đánh giá của các em về PCGD của cha mẹ, như: giới tính, kết quả học tập, lớp/ trường, các em sống cùng ai (cha và mẹ, cha hoặc mẹ và người khác), thứ tự con trong gia đình mà không phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ.

2.5.2. Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng tự đánh giá của học sinh Trung học cơ sở

Khi đề cập đến các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển Tự đánh giá các tác giả cho rằng “sự hình thành Tự đánh giá được hỗ trợ bởi hai yếu tố: thái độ của những người khác và nhận thức của chính con người đối với hoạt động, gồm quá trình và kết quả của hoạt động đó” [80].

Cá nhân đánh giá mình theo hai cách:

1) So sánh mức độ kỳ vọng của mình với kết quả khách quan trong các hoạt động của mình.

2) So sánh mình với những người khác. Nếu mức độ kỳ vọng càng cao thì càng khó khăn để thực hiện chúng. Thành công và thất bại trong bất kỳ hoạt động nào cũng ảnh hưởng đến việc cá nhân đánh giá khả năng của mình trong loại hoạt động đó. Quan trọng không kém là thời điểm cá nhân so sánh, đánh giá riêng của mình, các cá nhân có ý thức hay vô thức so sánh mình với người khác, chú ý đến không chỉ thành tựu của riêng họ, mà còn toàn bộ hoàn cảnh xã hội nói chung [81].

Như vậy, chúng ta có thể phân chia các yếu tố ảnh hưởng đến sự tự đánh giá thành: các yếu tố bên trong và các yếu tố bên ngoài.

Yếu tố bên trong

Các yếu tố bên trong là các yếu tố nằm trong chính bản thân của cá nhân. Bao gồm các yếu tố: sinh học (di truyền, hoocmon, tình trạng sức khỏe thể chất, giới tính, độ tuổi...) và tâm lý (nhận thức, kiểu người hướng nội - hướng ngoại, nhân cách...) đều ảnh hưởng đến Tự đánh giá của cá nhân.

Một trong những xu hướng mới nhất xuất hiện trong lĩnh vực nghiên cứu về Tự đánh giá là cơ sở di truyền học. Neiss, Stevenson, và Sedikides (2003) kết luận rằng di truyền ảnh hưởng chiếm 30 - 40% đến sự khác nhau giữa mức độ Tự đánh giá trong anh chị em ruột. Không kể đến các yếu tố môi trường, chẳng hạn như chơi, trường học, bạn bè, công việc,... Cụ thể hơn, sinh học xuất hiện mang lại cho ta một số thiên hướng như mức năng lượng, khí chất cơ bản, thể chất nhất định, khả năng nhận thức và xã hội [dẫn theo 51, tr.64].

Yếu tố độ tuổi có thể là một biến số ảnh hưởng đến tự đánh giá của trẻ. Điều này đã được chứng minh trong nghiên cứu của Orth, Robins & Widaman (2012): tự đánh giá tổng thể tăng trong suốt thời niên thiếu đến tuổi trưởng thành và bắt đầu giảm khi vào tuổi già [62, tr.1271-1288].

Một nghiên cứu khác của Erol & Orth (2011) cũng đưa ra kết luận sự gia tăng tự đánh giá trong suốt thời niên thiếu. Nghiên cứu này cũng chỉ ra giới tính không tạo sự khác biệt trong tự đánh giá của trẻ [56, tr.607-619].

Tuy nhiên, về yếu tố giới tính trong các nghiên cứu khác lại tìm thấy sự khác biệt. Phân tích tổng điều tra nghiên cứu tự đánh giá của Kling và đồng sự (1999) ở các nước công nghiệp phương Tây đã phát hiện ra rằng những em gái vị thành niên thường tự đánh giá ở mức vừa phải hoặc thấp hơn các em trai, điểm khác biệt này thấy rõ nhất khi các em khoảng 16 tuổi [58, tr.470-500]. Nghiên cứu Quatman và Watson (2001) cũng đã tìm thấy các em nam thường tự đánh giá cao hơn so với các em gái [63, tr.93-117].

Một số nhà nghiên cứu như Close Matches, Glick & Zigler (1985), Steinberg (1993) đều cho rằng khả năng nhận thức, sự kết hợp giữa suy nghĩ tích cực và tiêu cực, sự thống nhất giữa “cái Tôi” thực tế và “cái Tôi” lý tưởng cũng là những nhân tố ảnh hưởng đến tự đánh giá. Ngoài khả năng nhận thức của cá nhân thì các yếu tố bên trong như: khả năng tự quan sát, thu thập thông tin, khả năng so sánh đối chiếu... đều ảnh hưởng đến tự đánh giá. Liên quan đến khả năng nhận thức, luận án muốn bàn đến ảnh hưởng của kết quả học tập đến tự đánh giá của trẻ. Nghiên cứu của Bills (1959), Carlton và Moore (1966), Diller (1954) và Robinson, Kehle, & Jenson (1986) cho thấy rằng thành tích học tập ảnh hưởng đến mức độ tự đánh giá, kết quả học tập cao tăng cường tự đánh giá của trẻ. Ngược lại, kết quả học tập thấp có xu hướng làm giảm mức độ tự tin của các em (Centi, 1965; Gibby & Gibby, 1967) [dẫn theo 82].

Yếu tố bên ngoài

Yếu tố bên ngoài muốn nói đến tác động của các yếu tố xã hội ảnh hưởng đến sự Tự đánh giá của cá nhân, bao gồm: yếu tố bối cảnh trường học, nhóm xã hội, các ảnh hưởng từ cha mẹ (phong cách giáo dục, sự quan tâm chăm sóc)

Môi trường học đường cũng sẽ có ảnh hưởng đến tự đánh giá của trẻ. Theo Maintier và Alphilippe (2007), nhà trường là một khu vực quan trọng để xây dựng sự đánh giá bản thân của trẻ. Kail (1998) cũng cho rằng tự đánh giá phụ thuộc vào trình độ của những người trong nhóm xã hội mà trẻ tham gia hay mức độ đòi hỏi của nhóm đó. Trẻ luôn so sánh mình với những trẻ ở gần chúng. Như vậy, các nhóm nhỏ chính là yếu tố gây ảnh hưởng đến đánh giá bản thân của trẻ nhiều nhất [dẫn theo 68, tr.67].

Kernis (2003a) lưu ý rằng sự thiếu ảm áp hoặc chấp nhận yêu thương từ cha mẹ sẽ gây ảnh hưởng đến tự đánh giá. Ông phát hiện ra rằng khi các cá nhân phải chịu một mức thiếu hụt trong lĩnh vực này, họ thường căn cứ vào ý thức của họ với giá trị trên bên ngoài hơn là các yếu tố nội tại, và làm cho họ dễ bị tổn thương hơn. Crocker và Park (2003) thấy rằng học sinh đặt nhiều giá trị của họ lên thành tích học tập phải chịu sự mất mát lớn hơn khi họ không đỗ

đại học lớn hơn là những người đánh giá các khía cạnh khác của mình cao hơn [dẫn theo 51, tr.65].

Theo Winnicott (1975), cách nhìn của người mẹ giữ vai trò là tấm gương cho trẻ ở tuổi sơ sinh, cho phép trẻ tự khám phá như một sự đầu tư cảm xúc. Quá trình này hướng tới sự hình thành cốt lõi của cái tôi và tới sự phát triển cảm xúc trong tự đánh giá (Kohut, 1974). Theo Cotton (1983), “ngay từ đầu, hai nguồn trải nghiệm mang lại những nguyên liệu cơ bản cho tự đánh giá của trẻ là: chất lượng của sự tương tác cảm xúc và sự tự hiện thực hóa ở trẻ” [dẫn theo 69, tr.110-111]. Vậy, tình yêu và sự quan tâm mà cha mẹ mang lại cho trẻ, sự chấp nhận và chăm sóc vô điều kiện của cha mẹ đã tặng cho trẻ những cảm giác đầu tiên về giá trị của mình.

Các nghiên cứu của D. Baumrind (1966, 1991), Maccoby (1983), Steiberg (1994) đã chỉ ra rằng các PCGD của cha mẹ cũng có những ảnh hưởng nhất định đến tự đánh giá ở trẻ. Những trẻ sống trong gia đình phong cách cha mẹ độc đoán là những trẻ vâng lời, nhưng có mức hạnh phúc thấp, thiếu năng lực xã hội và lòng tự trọng/ tự đánh giá thấp (Baumrind, 1991).

Nghiên cứu của S. Harter (1990, 1993 và 1999) chỉ ra bốn nguồn ủng hộ tiềm tàng đối với trẻ trong tuổi thiếu niên: cha mẹ, thầy cô giáo, những trẻ cùng lứa và bạn bè, trong đó, cha mẹ và những trẻ cùng lứa giữ vai trò quan trọng hơn cả [dẫn theo 69, tr.113-114].

Nghiên cứu của Wentzel (1994) cho thấy tầm quan trọng của PCGD của cha mẹ ban đầu tăng lên trong giai đoạn từ sơ sinh đến mầm non. Tầm quan trọng của phong cách làm cha mẹ có thể tăng lên nếu sự dạy dỗ trẻ thiên về kỷ luật hay giáo dục ở giai đoạn đầu của cuộc đời, hoặc giảm nếu sự dạy dỗ trẻ cần sự đáp ứng hoặc sự ấm áp ở những giai đoạn về sau khi trẻ bước vào cuối tuổi thiếu niên và tuổi trưởng thành sớm. Nghiên cứu cũng cho thấy rằng cha mẹ phong cách nên thay đổi tùy thuộc vào những gì là cần thiết của trẻ tại các độ tuổi khác nhau [65, tr.268-291]. Như vậy, PCGD của cha mẹ khác nhau theo thời gian có thể có tác động tích cực hoặc tiêu cực đến mức độ tự đánh giá của trẻ qua thời gian.

Mặc dù ảnh hưởng của cha mẹ tới thiếu niên đã thu hẹp hơn và không còn bao trùm mọi lĩnh vực đời sống của các em như lứa tuổi trước nữa, nhưng giao tiếp giữa các em với cha mẹ vẫn có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Nếu như các em đề cao đến ý kiến của bạn bè trong các vấn đề như ăn mặc, sở thích, giải trí, quan hệ bạn bè thì những đánh giá của cha mẹ lại có ý nghĩa quan trọng với các em về các vấn đề như định hướng giá trị, chuẩn mực đạo đức, các giá trị xã hội.

Trong nghiên cứu này, luận án tập trung làm rõ các yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của trẻ như sau: giới tính, lớp học/ độ tuổi, thứ tự con trong gia đình, kết quả học tập, trường học, PCGD của cha mẹ và sự quan tâm của cha mẹ dành cho con.

Tiểu kết chương 2

Trong chương 2, luận án đề cập đến lý luận về học sinh THCS, về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá, ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá, và các yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của các em.

Luận án nghiên cứu trên học sinh THCS, các em học sinh đang theo học từ lớp 6 đến lớp 9 trong hệ thống giáo dục ở Việt Nam hiện nay, trên tiểu học và dưới trung học phổ thông. Đây được xem như là giai đoạn “*nổi loạn và bất trị*”, là giai đoạn xáo trộn mạnh mẽ trong tình cảm và hành vi sẽ ảnh hưởng đến sự phát triển của trẻ ở những giai đoạn về sau này. Sự phát triển về nhận thức và trí tuệ hơn trong giai đoạn trước khiến cho học sinh THCS có những nhận định, đánh giá của bản thân về thế giới, đồng thời cũng tự nhìn nhận, đánh giá bản thân mình. Sự phát triển cảm xúc của thiếu niên phức tạp và không ổn định. Các em có tính hiếu động nhưng cũng hay lo sợ và bị xáo trộn. Đặc điểm này sẽ chi phối tự đánh giá của thiếu niên. Sự phát triển tự ý thức là một trong những phẩm chất nhân cách nổi bật ở tuổi thiếu niên. Các em có ý thức về mình là một nhân cách có quyền được tôn trọng, được độc lập và được tin cậy như mọi người lớn khác. Ở giai đoạn này, thiếu niên quan tâm nhiều hơn đến thế giới nội tâm của mình. Các em trăn trở với những câu

hỏi: Tôi là ai? Tôi là người thế nào? Mọi người nghĩ về tôi như thế nào?... Quá trình giao tiếp, hoạt động cùng người lớn, bạn bè giúp thiếu niên nhận biết bản thân chính xác hơn.

Về PCGD của cha mẹ, các tác giả nước ngoài và Việt Nam đều thống nhất quan điểm cho rằng PCGD của cha mẹ là cấu trúc tâm lý thể hiện thái độ và chiến lược hành vi của cha mẹ trong việc nuôi dạy con. Trong nghiên cứu này, luận án nghiên cứu PCGD của cha mẹ dưới sự đánh giá của trẻ vì vậy luận án quan niệm: *PCGD của cha mẹ là hệ thống những cách thức ứng xử, hành động tương đối ổn định theo tình huống mà cha mẹ sử dụng nhằm giáo dục con theo cách riêng của họ.*

Trên cơ sở, những nghiên cứu lý luận về tự đánh giá và lý luận về học sinh THCS, chúng tôi đưa ra quan niệm *Tự đánh giá của học sinh THCS là sự đánh giá tổng quát giá trị bản thân của học sinh THCS trong các mối quan hệ xã hội có ý nghĩa với tư cách là một con người trong các lĩnh vực khác nhau (cảm xúc, tương lai và gia đình) xây dựng nên chính hình ảnh của mình.*

Tự đánh giá của học sinh chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khác nhau, các yếu tố bên trong như: giới tính, thứ tự anh/ chị/ em, độ tuổi, kết quả học tập; các yếu tố bên ngoài như: bối cảnh trường học, nhóm xã hội, các ảnh hưởng từ cha mẹ (PCGD, sự quan tâm chăm sóc). Trên đây là những cơ sở để tác giả có thể triển khai nghiên cứu thực tiễn cho luận án.

Chương 3

TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Trong chương này, luận án sẽ mô tả cụ thể về địa bàn nghiên cứu, khách thể nghiên cứu. Luận án mô tả cách thức tổ chức tiến hành nghiên cứu lý luận, cách thức triển khai nghiên cứu thực tiễn và các phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong đề tài. Về địa bàn nghiên cứu, luận án lựa chọn trường THCS TK (Đông Đa - Hà Nội), đây là một trường thuộc trung tâm nội thành Hà Nội và trường THCS XP (Mỹ Đức - Hà Nội) ở ngoại thành Hà Nội nhằm xem xét sự khác biệt trong đánh giá của học sinh có liên quan đến yếu tố văn hóa và địa lý hay không. Nghiên cứu được tiến hành trên khách thể là các em học sinh THCS, đây là nhóm khách thể vẫn ở lứa tuổi có người bảo hộ. Vì vậy, khi điều tra bằng hỏi và phỏng vấn sâu đã được các em học sinh tình nguyện tham gia, dưới sự đồng ý của Ban Giám Hiệu, Hội trưởng Hội cha mẹ học sinh và giáo viên chủ nhiệm lớp.

3.1. Vài nét về địa bàn và khách thể nghiên cứu

3.1.1. Địa bàn nghiên cứu

a. Trường THCS TK (Đông Đa - Hà Nội)

Trường THCS TK là một trường thuộc nội thành Hà Nội. Kiểu gia đình ở đây phần lớn là những gia đình hạt nhân (một thế hệ), bên cạnh đó vẫn còn đan xen những gia đình truyền thống (nhiều thế hệ). Cha mẹ chủ yếu là công chức và tiểu thương. Học sinh thường được cha mẹ đưa đón đi học, chịu sự quản lý chặt chẽ của cha mẹ và thầy/ cô giáo.

Trường THCS TK được thành lập từ năm 1975 đến nay. Trường đã có hơn 40 năm bề dày truyền thống, liên tục đạt danh hiệu trường tiên tiến và tập thể lao động xuất sắc cấp thành phố.

Qua hơn 40 năm xây dựng và phát triển, nhờ sự tận tâm của thầy cô giáo và sự nỗ lực của học sinh, chất lượng dạy và học của nhà trường không ngừng được nâng cao, đạt được những kết quả đáng khích lệ.

Từ mái trường này, nhiều học sinh đã đạt thành tích cao trong các kỳ thi học sinh giỏi, đạt giải toàn quốc, thành phố và cấp Quận. Các kỳ xét tốt nghiệp THCS cấp Quốc gia lớp 9 luôn vượt chỉ tiêu Quận giao đạt 100% trong đó tỷ lệ đạt khá giỏi trên 90%.

Song song với việc nâng cao chất lượng dạy và học theo hướng đổi mới, thầy và trò nhà trường còn tham gia tích cực, có chất lượng các hoạt động văn nghệ - thể dục thể thao - rèn kỹ năng sống cho học sinh, thành lập câu lạc bộ dân ca... nhằm hỗ trợ đẩy mạnh chất lượng giáo dục toàn diện. Học sinh nhà trường đạt được nhiều thành tích, nhiều huy chương vàng, bạc, đồng các môn cầu lông, cờ tướng, cờ vua, bóng rổ, taekwondo...

Trường còn vinh dự được chọn là một trong các trường của thành phố Hà Nội tham gia dự án phát triển giáo dục THCS II của Bộ GD-ĐT.

b. Trường THCS XP (Mỹ Đức - Hà Nội)

Trường THCS XP là một trường thuộc ngoại thành Hà Nội. Kiểu gia đình ở đây phần lớn gia đình truyền thống (nhiều thế hệ). Cha mẹ chủ yếu làm ruộng kết hợp với nghề dệt khăn và tiểu thương. Học sinh tự đến trường, đến lớp, một số ít được cha mẹ đưa, đón.

Trường THCS xã XP được thành lập năm 1966. Sự ra đời của trường đã tạo điều kiện thuận lợi cho con em địa phương học tập và rèn luyện. Năm học đầu tiên trường chỉ có 2 lớp, một lớp 5 một lớp 6, với 110 học sinh và 05 giáo viên. Đến 1992, theo Quyết định số 43/QĐ-UB ngày 18/12/1992 của Ủy ban nhân dân huyện Mỹ Đức. Ngành giáo dục XP được tách thành 2 trường: Trường Tiểu học và THCS. Từ đó tới nay với sự quan tâm của Thành phố, Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện, của Đảng ủy, chính quyền xã, sự ủng hộ, giúp đỡ của các cha, mẹ học sinh, sự thống nhất và quyết tâm cao của đội ngũ cán bộ quản lý - giáo viên - nhân viên trong nhà trường. Trường THCS XP không ngừng lớn mạnh về mọi mặt.

Trường THCS XP hiện nay có tổng số 438 học sinh, với 13 phòng học, 56 cán bộ và giáo viên, 100% giáo viên đạt chuẩn và trên chuẩn. Trường có 9 phòng chức năng, một cơ ngơi khang trang với đầy đủ trang thiết bị hiện đại đáp ứng tốt nhu cầu dạy và học. Nhà trường có đầy đủ tổ khối và các phòng ban chức năng

luôn hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ được giao, thường xuyên tổ chức sinh hoạt chuyên môn dưới nhiều hình thức nhằm nâng cao chất lượng dạy và học. Bên cạnh đó, trường có đội ngũ giáo viên vững về chuyên môn, chắc về nghiệp vụ, nhiệt tình trong công tác, hết lòng vì học sinh thân yêu. Chính vì vậy, mà chất lượng giáo dục của nhà trường trong 3 năm gần đây đều tăng, tỷ lệ học sinh bỏ học dưới 1%; Kết quả xếp loại 2 mặt giáo dục có bước tiến triển rõ rệt, số lượng học sinh khá giỏi tăng, học sinh yếu kém giảm, không có học sinh nào lưu ban.

Kết quả học sinh giỏi và học sinh năng khiếu các cấp đạt được nhiều thành tích với nhiều giải cao ở cấp huyện và thành phố. Công tác phổ cập giáo dục được đầu tư, quan tâm, trường đã hoàn thành nhiệm vụ được giao trong kế hoạch phổ cập giáo dục trung học của địa phương.

3.1.2. Về khách thể nghiên cứu

Tổng mẫu nghiên cứu là 613 khách thể, trong đó:

- 593 khách thể là học sinh được điều tra bằng bảng hỏi
- 20 khách thể (10 cha mẹ và 10 học sinh) được phỏng vấn sâu.

Bảng 3.1: Đặc điểm mẫu nghiên cứu định lượng

Tiêu chí		Số lượng	Tỉ lệ %
Giới tính	Nam	277	46,7
	Nữ	316	53,3
Khối lớp	Lớp 6	150	25,3
	Lớp 7	167	28,2
	Lớp 8	149	25,1
	Lớp 9	127	21,4
Trường	THCS XP	266	44,9
	THCS TK	327	55,1
Kết quả học tập	Giỏi	314	53,0
	Khá	213	35,9
	Trung bình và yếu kém	63	11,1
Thứ tự con trong gia đình	Con duy nhất	59	9,9
	Con cả	254	42,8
	Con thứ	119	20,1
	Con út	161	27,2

3.2. Tổ chức nghiên cứu

Luận án được tổ chức nghiên cứu theo 3 giai đoạn:

Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận của đề tài Luận án.

Giai đoạn 2: Xây dựng dụng cụ nghiên cứu và tiến hành điều tra thực trạng về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS trên địa bàn Hà Nội.

Giai đoạn 3: Nghiên cứu 02 trường hợp học sinh, đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp các em phù hợp hơn với các PCGD của cha mẹ.

3.2.1. Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận của đề tài Luận án

3.2.1.1. Mục đích

- Hệ thống hóa các công trình nghiên cứu của các tác giả nước ngoài và Việt Nam có liên quan tới vấn đề PCGD của cha mẹ và tự đánh giá.

- Từ khung lý luận, xác lập quan điểm chủ đạo và phương pháp luận nghiên cứu PCGD của cha mẹ và tự đánh giá trong thực tiễn.

3.2.1.2. Nội dung

- Xây dựng đề cương chi tiết: Suu tầm các tài liệu nhằm tìm hiểu tổng quan nghiên cứu vấn đề PCGD của cha mẹ và tự đánh giá trên thế giới và ở Việt Nam; thu thập và sàng lọc các thông tin có liên quan đến cơ sở lý luận của đề tài.

- Xác định quan điểm tiếp cận nghiên cứu về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS.

- Dựa trên các thông tin đã thu thập xác định hướng nghiên cứu của đề tài; đồng thời xây dựng hệ thống khái niệm công cụ và những khái niệm có liên quan (PCGD của cha mẹ; tự đánh giá; học sinh THCS; các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh) làm cơ sở triển khai nghiên cứu thực tiễn, hoàn thiện phần cơ sở lý luận với các nội dung đã được xác định.

3.2.1.3. Cách thức tiến hành

- Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa và khái quát hóa những công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về những nội dung liên quan đến vấn đề PCGD của cha mẹ và tự đánh giá. Trên cơ sở đó xây dựng khung lý thuyết cho đề tài nghiên cứu.

- Xác định các khái niệm công cụ của đề tài và các khái niệm liên quan như: phong cách, PCGD của cha mẹ, tự đánh giá, học sinh THCS, một số yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh. Bên cạnh đó, luận án cũng xin ý kiến chuyên gia trong lĩnh vực Tâm lý học và giáo dục học về các vấn đề lý luận của đề tài.

3.2.2. Giai đoạn 2: Xây dựng công cụ nghiên cứu và tiến hành điều tra thực tiễn.

3.2.2.1. Mục đích

Luận án xây dựng bộ công cụ nghiên cứu nhằm phục vụ cho việc thu thập dữ liệu. Đồng thời, luận án tiến hành khảo sát thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em trên địa bàn nội và ngoại thành Hà Nội.

3.2.2.2. Nội dung

Từ việc phân tích các tài liệu có liên quan và xin ý kiến các chuyên gia, luận án xây dựng bảng hỏi và thực hiện điều tra thử để chuẩn hóa trước khi đưa vào điều tra thật.

Khảo sát thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ về 3 loại PCGD (dân chủ, độc đoán và tự do), tự đánh giá của học sinh về khía cạnh (cảm xúc, tương lai và gia đình) và các yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh (*Phần này sẽ được trình bày cụ thể trong mục 3.3.3. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi*)

3.2.2.3. Cách thức tiến hành

Ở giai đoạn này, để thực hiện các nội dung nghiên cứu, luận án sử dụng một số phương pháp như: phương pháp chuyên gia, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp phỏng vấn sâu và phương pháp thống kê toán học.

3.2.3. Giai đoạn 3: Nghiên cứu 02 trường hợp học sinh, kiến nghị một số biện pháp nhằm giúp trẻ đánh giá bản thân tích cực hơn.

3.2.3.1. Mục đích

Sau khi tiến hành điều tra thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em trên địa bàn 2 quận/ huyện nội và ngoại thành Hà Nội, luận án tiếp tục nghiên cứu sâu 02 trường hợp học sinh nhằm góp phần khẳng định cơ sở lý luận của luận án và bổ sung cho kết quả nghiên cứu thực trạng.

3.2.3.2. Nội dung

Nội dung nghiên cứu được chuẩn bị thành các mảng vấn đề như thông tin về bản thân: lớp, trường, kết quả học tập, con thứ mấy trong gia đình, nghề nghiệp của cha mẹ, tuổi của cha mẹ, điều kiện kinh tế gia đình. Đồng thời, phân tích những nét cơ bản trong tự đánh giá của học sinh, cách các em đánh giá về PCGD của cha mẹ và cách nhìn nhận ảnh hưởng từ PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các em.

Căn cứ vào dữ liệu thu được qua nghiên cứu định lượng kết hợp với định tính về đánh giá PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh, luận án đề xuất một số biện pháp nhằm giúp cho học sinh tự đánh giá tích cực hơn.

3.2.3.3. Cách thức tiến hành

Để triển khai các nội dung nghiên cứu trong giai đoạn này, các phương pháp nghiên cứu sau đã được sử dụng: phương pháp nghiên cứu tài liệu, phương pháp phỏng vấn sâu.

3.3. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

3.3.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu

3.3.1.1. Mục đích

Phương pháp này nhằm xây dựng cơ sở lý luận cho luận án, xác lập hệ thống khái niệm công cụ cho đề tài.

3.3.1.2. Nội dung

- Tổng quan những công trình nghiên cứu của các tác giả nước ngoài và ở Việt Nam về những nội dung liên quan đến vấn đề PCGD của cha mẹ và tự đánh giá. Trên cơ sở đó xây dựng khung lý thuyết cho đề tài nghiên cứu.

- Xác định các khái niệm công cụ của đề tài và các khái niệm liên quan như: phong cách, PCGD của cha mẹ, tự đánh giá, học sinh THCS. Lý giải một số yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh.

3.3.1.3. Cách thức tiến hành

- Thu thập, lựa chọn những công trình nghiên cứu có giá trị trong các sách, báo, tạp chí, luận án về các vấn đề liên quan đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá.

- Phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa và khái quát hóa các công trình nghiên cứu này, sử dụng chúng trong quá trình xây dựng cơ sở lý luận, thiết kế công cụ nghiên cứu và trong quá trình phân tích, lý giải các kết quả thu được từ thực tiễn.

3.3.2. Phương pháp thang đo

3.3.2.1. Mục đích

Phương pháp này nhằm đo lường sự đánh giá của học sinh trên từng nội dung được hỏi với các mức độ khác nhau.

3.3.2.2. Nội dung

Thang đo về PCGD của cha mẹ và thang đo tự đánh giá được thích nghi hóa từ thang đo của nước ngoài. Luận án sẽ trình bày cụ thể các nội dung của hai thang đo này trong phần phương pháp điều tra bằng bảng hỏi dưới đây.

3.3.3. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

3.3.3.1. Mục đích

Nhằm khảo sát thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ, thực trạng tự đánh giá của học sinh THCS và các yếu tố ảnh hưởng.

3.3.3.2. Nội dung

Việc thu thập thông tin để xây dựng bảng hỏi dựa vào hai nguồn: *Thứ nhất*, phân tích, tổng hợp và khái quát các tài liệu nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh; *Thứ hai*, xin ý kiến chuyên gia là các nhà Tâm lý học và Giáo dục học về những vấn đề cần khảo sát trong bảng hỏi (phụ lục 1).

Trên thế giới, vấn đề PCGD của cha mẹ đã được các tác giả nghiên cứu từ nửa cuối thế kỉ XX như: D. Baumrind (1966, 1971), Maccoby và Martin (1983), Kellerhals và Montandon (1991), John. R. Buri (1991), Steinberg và cộng sự (1994)...

Đề đo về PCGD của cha mẹ, luận án dựa trên cách phân chia của D. Baumrind (1966, 1971). Bà đã xây dựng 3 PCGD của cha mẹ (*Độc đoán (Authoritarian)*, *Thâm quyền/ Dân chủ (Authoritative)* và *Tự do/ Dễ dãi (Permissive)*) dựa trên hai tiêu chí là: mức độ *đòi hỏi* (kiểm soát, giám sát, nhu cầu trưởng thành) và mức độ *đáp ứng* (ám áp, chấp nhận, tham gia) [dẫn theo 54, tr.8].

Kế thừa các nghiên cứu của D. Baumrind về việc đánh giá, phân loại PCGD của cha mẹ, John. R. Buri (1991) thuộc Khoa Tâm lý học của trường Đại học St Thomas đã thiết kế *Bộ câu hỏi về phong cách làm cha mẹ (Parental Authority Questionnaire)*. Dựa trên phân loại phong cách giáo dục của cha mẹ: độc đoán, dân chủ và tự do. D. Buri đã thiết kế bộ câu hỏi bao gồm các mệnh đề mô tả theo từng phong cách giáo dục. Đầu tiên, ông đưa ra 48 mệnh đề mô tả ba phong cách giáo dục của cha mẹ. Các mệnh đề này là các ý kiến của những đứa con mô tả về cha mẹ mình. Từ bộ câu hỏi 48 mệnh đề này ông đã hỏi ý kiến 21 chuyên gia thuộc các lĩnh vực liên quan xem các mệnh đề của ông đã phù hợp để mô tả ba phong cách giáo dục của cha mẹ hay chưa và kết quả thu được là bộ câu hỏi của Buri gồm 30 mệnh đề: 10 mệnh đề mô tả về phong cách giáo dục độc đoán, 10 mệnh đề mô tả phong cách giáo dục dân chủ và 10 mệnh đề mô tả phong cách giáo dục tự do. Buri tiến hành điều tra thử trên các mẫu khách thể khác nhau và đều cho thấy bộ câu hỏi có độ tin cậy cao. Bộ câu hỏi này được lấy ý kiến trong mệnh đề từ các con đánh giá về phong cách giáo dục của cha mẹ và chỉ dùng để đo đánh giá của con về phong cách giáo dục của cha mẹ [46, tr.110-119].

Luận án sử dụng thang đo về PCGD của cha mẹ của tác giả Buri (1991). Tác giả đã chuyển ngữ và có chỉnh sửa lại một số câu cho dễ hiểu hơn với khách thể Việt Nam.

Vấn đề tự đánh giá đã được nghiên cứu từ khá lâu trên thế giới, khởi nguồn từ nghiên cứu của W. James (1890). Trong hơn 100 năm qua có khá nhiều công cụ đo tự đánh giá đã ra đời như: thang đo của Rosenberg (1965), Coopersmith (1967), S. Harter (1986), Sordes - Ader và đồng sự (1998) ...

Trong nghiên cứu này, luận án sử dụng thang đo tự đánh giá của Sorder - Ader và đồng sự. Nhóm tác giả này xây dựng thang đo trên cơ sở tổng quan các công trình nghiên cứu đã được thực hiện trước đây về tự đánh giá của cá nhân như các công trình của Coopersmith (1967), Rosenberg (1965), Harter (1985, 1988) nhằm đo lường mức độ tự đánh giá của trẻ vị thành niên trên các lĩnh vực cụ thể với tên gọi là thang đo tự đánh giá bản thân của Toulouse (échelle d' Estime de soi Toulousaine - ETES). Thang đo ban đầu có năm khía cạnh tự đánh giá là: tự đánh giá về lĩnh vực thể chất, tự đánh giá về lĩnh vực cảm xúc, tự đánh giá về lĩnh vực học đường, tự đánh giá về lĩnh vực xã hội và tự đánh giá về lĩnh vực tương lai [dẫn theo 26, tr.65-75].

Khi sử dụng thang đo này trên khách thể là trẻ vị thành niên Việt Nam, tác giả Đặng Hoàng Minh (2006) [73] đã bổ sung thêm khía cạnh tự đánh giá về lĩnh vực gia đình. Kết quả khảo sát cho thấy việc thêm vào khía cạnh gia đình là phù hợp với khách thể Việt Nam. Sở dĩ luận án lựa chọn thang đo này vì thang đo đã được một số tác giả Việt Nam sử dụng theo các phiên bản khác nhau như Văn Thị Kim Cúc (2003) [4], Trịnh Thị Linh (2009) [71], Trần Hữu Luyến, Trần Thị Minh Đức và Bùi Thị Hồng Thái (2015) [31] và thang đo này có tự đánh giá khía cạnh gia đình liên quan phù hợp với nghiên cứu của luận án. Từ tham khảo các nghiên cứu của các tác giả Pháp và Việt Nam, luận án sử dụng thang đo rút gọn và chỉ dùng trên 3 lĩnh vực: tự đánh giá về khía cạnh *cảm xúc*, tự đánh giá về khía cạnh *tương lai* và tự đánh giá về khía cạnh *gia đình* bao gồm 33 mệnh đề. Luận án sử dụng có chọn lọc thang đo ETES dựa vào nghiên cứu mạng xã hội của nhóm tác giả Trần Hữu Luyến, Trần Thị Minh Đức và Bùi Thị Hồng Thái (2015).

3.3.3.3. Cách thức tiến hành

a. Điều tra thử

- Mục đích

Trước khi đưa vào điều tra chính thức, luận án tiến hành khảo sát thử nhằm:

- + Xác định thời gian cho việc trả lời một bảng hỏi.
- + Xác định độ tin cậy của bảng hỏi.
- + Tiến hành chỉnh sửa những mệnh đề chưa đạt yêu cầu.

- *Nội dung*: Luận án tiến hành điều tra thử bộ công cụ dựa trên các tiêu chí đánh giá đã được xây dựng.

- *Khách thể*: khảo sát 132 học sinh thuộc hai lớp 6 và hai lớp 9 của trường THCS TK và trường THCS XP.

- Cách thức xử lý số liệu:

Trong phần điều tra thử này, luận án chỉ kiểm tra độ dài, độ khó và độ tin cậy của bảng hỏi. Luận án không sử dụng phép xoay nhân tố trong điều tra thử mà sẽ sử dụng trong điều tra chính thức vì khi điều tra thử trên mẫu nhỏ nếu sử dụng phép xoay nhân tố bị loại đi các mệnh đề không phù hợp thì khi vào điều tra chính thức trên mẫu lớn luận án e ngại sẽ bỏ phí các mệnh đề.

Đo độ dài và độ khó của bảng hỏi: Cho học sinh trả lời bảng hỏi đã thiết kế. Trong quá trình học sinh trả lời bảng hỏi, luận án đã ghi lại câu nào không rõ nghĩa đối với các em (những câu mà các em yêu cầu được giải thích). Những câu hỏi này sau đó sẽ được sửa lại với sự tham gia đóng góp ý kiến của các chuyên gia. Thời gian trả lời bảng hỏi cũng được luận án ghi lại để xem xét độ dài của bảng hỏi có phù hợp hay không. Sau khi điều tra thử nghiệm với học sinh của 2 trường nói trên, luận án thấy rằng thời gian trung bình các em có thể hoàn thành bảng hỏi là 45 phút. Như vậy, độ dài của bảng hỏi là phù hợp với một tiết mà Bộ giáo dục và Đào tạo đã quy định: 45 phút. Đây là khoảng thời gian học sinh có thể tập trung chú ý tích cực mà không quá căng thẳng, mệt mỏi.

Độ tin cậy của bảng hỏi: Sau khi thu được số liệu, luận án đã dùng phương pháp thống kê toán học dành cho khoa học xã hội (SPSS phiên bản 20.0) để xử lý số liệu. Luận án chỉ quan tâm đến độ ứng nghiệm cả bảng hỏi nên luận án đã dùng phương pháp tính hệ số Cronbach Alpha. Theo quy ước thì một tập hợp các mục hỏi dùng để đo lường đánh giá là tốt phải có hệ số (Alpha) lớn hơn hoặc bằng 0.65 và các item đều có nội dung phù hợp với miền đo và có tương quan ở mức chấp nhận được. Kết quả được thể hiện ở bảng 3.2 dưới đây:

Bảng 3.2: Độ tin cậy của thang đo PCGD (điều tra thử lần 1)

Nội dung	Hệ số α
PCGD dân chủ	0,515
PCGD độc đoán	0,690
PCG tự do	0,459
Tự đánh giá	0,826

Như vậy, độ tin cậy của thang đo về các PCGD của cha mẹ khá thấp, vì vậy bộ câu hỏi của luận án tiến hành điều chỉnh lại, Việt hóa một lần nữa và dùng từ ngữ “nôm na”, dễ hiểu hơn cho học sinh. Ví dụ: Mệnh đề 1: “*Cha mẹ cho rằng trong gia đình điều tốt nhất cho con là ép con làm theo cách mà họ cho là đúng*” được chỉnh sửa thành: “*Cha mẹ em ép con làm theo cách mà cha mẹ cho là đúng vì theo cha mẹ đó là điều tốt nhất cho con*”.

Sau khi điều chỉnh lại bảng hỏi và xin ý kiến chuyên gia, luận án được tiến hành điều tra thử lần hai trên 156 học sinh của hai trường THCS TK và THCS XP. Kết quả cụ thể thu được như sau:

Bảng 3.3: Độ tin cậy của thang đo PCGD (điều tra thử lần 2)

Nội dung	Hệ số α
PCGD dân chủ	0,799
PCGD độc đoán	0,813
PCG tự do	0,789
Tự đánh giá	0,817

Kết quả phân tích trên cho thấy các nội dung trong phiếu hỏi đảm bảo độ tin cậy về mặt thống kê, cho phép sử dụng vào khảo sát chính thức của đề tài.

Nội dung của bảng hỏi chính thức

Trong quá trình thiết kế bảng hỏi, luận án bám sát các kết quả nghiên cứu lý luận, kế thừa của các tác giả trong và ngoài nước. Cấu trúc của bảng hỏi gồm 3 phần:

Phần 1: Những thông tin về đặc điểm nhân khẩu - xã hội của học sinh như: Lớp, trường, giới tính, kết quả học tập, thứ tự con trong gia đình nhằm tìm hiểu sự khác biệt trong đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ cũng như tự đánh giá của các em.

Phần 2: Nghiên cứu thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em. Phần này gồm:

Câu 2: Thang đo về PCGD của cha mẹ (30 item)

- *PCGD dân chủ của cha mẹ (10 item, câu: 4, 5, 8, 11, 15, 20, 22, 23, 27 và 30):* đây là phong cách làm cha mẹ đặc trưng bởi sự quan tâm chú ý nhiều đến hành vi của con, đưa ra những chỉ dẫn rõ ràng và kiên định trong khi điều chỉnh hành vi của con nhưng cũng rất ấm áp và mềm dẻo, đưa ra những nguyên tắc kèm theo lời giải thích để trẻ tự nguyện tuân theo. Ví dụ: Cha mẹ em luôn khuyến khích em trao đổi về các quy định trong gia đình nếu em nghĩ chúng không hợp lý; Khi đặt ra quy định, cha mẹ em trao đổi với em lý do vì sao lại quy định như thế...

- *PCGD độc đoán của cha mẹ (10 item, câu: 2, 3, 7, 9, 12, 16, 18, 25, 26 và 29):* thể hiện phong cách của những cha mẹ luôn kiểm soát hành vi của con một cách quá mức và luôn yêu cầu con phải tuyệt đối vâng lời không giải thích thêm. Những cha mẹ này thường không dùng những hành vi thân thiện, tình cảm với con và thích dùng những hình phạt để kiểm soát những hành vi không thích nghi. Ví dụ: Cha mẹ em sẵn sàng sử dụng quyền lực để bắt các con cư xử theo ý cha mẹ; Cha mẹ em đòi hỏi em phải làm theo các mong đợi của họ vì đó chính là biểu hiện của sự kính trọng cha mẹ...

- *PCGD tự do/ dễ dãi của cha mẹ* (10 item, 1, 6, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 24 và 28): thể hiện phong cách của những cha mẹ không đưa ra nhiều yêu cầu hay quy định để kiểm soát hành vi của con, cho con có quyền tự do quyết định hành động của chúng nhiều đến mức có thể. Những cha mẹ này thường có xu hướng đáp ứng tất cả những đòi hỏi của con một cách vô điều kiện và không vận dụng những hình thức phạt đối với những hành vi không thích nghi của con. Ví dụ: Cha mẹ cho em tự quyết định về mọi thứ của em; Cha mẹ em không bắt em phải tuân theo các quy định của cha mẹ...

Thang đo gốc được đánh giá theo 5 mức độ: 1. Hoàn toàn không đồng ý; 2. Không đồng ý; 3. Không đồng ý cũng không phản bác; 4. Đồng ý và 5. Hoàn toàn đồng ý. Tuy nhiên, trong nghiên cứu này luận án đưa về thang đo đánh giá theo 4 mức độ để tránh “hiệu ứng trung tâm” tức là tránh cho học sinh thường đánh giá vào mức giữa (không tốt - không xấu). Với mục đích của nghiên cứu là tìm hiểu xem các em đánh giá cha mẹ có ứng xử đúng hay không đúng như các mệnh đề đưa ra. Luận án phân chia 4 mức độ để học sinh đánh giá như sau: 1/ Hoàn toàn không đúng; 2/ Một chút đúng; 3/ Phần lớn đúng và 4/ Hoàn toàn đúng.

Câu 3: Thang đo tự đánh giá

Trong phần tiêu chí đánh giá, luận án đã xác định chỉ đo tự đánh giá trên 3 lĩnh vực: tự đánh giá về khía cạnh *cảm xúc*, tự đánh giá về khía cạnh *tương lai* và tự đánh giá về khía cạnh *gia đình* bao gồm 33 mệnh đề. Cụ thể như sau:

- Tự đánh giá về lĩnh vực cảm xúc (11 item: Các mệnh đề khẳng định: 1, 2, 3, 4 và 5; Các mệnh đề phủ định: 6, 7, 8, 9, 10 và 11): Những câu liên quan đến mặt cảm xúc của trẻ (ví dụ: ngay cả khi em muốn khóc thì em vẫn biết cách kìm nén cảm xúc, em không sợ phải làm việc khó, em dễ phật ý nếu người khác không đồng tình với em...).

- Tự đánh giá về lĩnh vực tương lai (11 item: Các mệnh đề khẳng định: 12, 14, 15, 16 và 17; Các mệnh đề phủ định: 13, 18, 19, 20, 21 và 22): Các câu trên liên quan đến tự đánh giá của trẻ về tương lai (ví dụ: Em nghĩ rằng

em sẽ thành công trong cuộc sống, em nghĩ rằng các con em sẽ tự hào về em, ước gì em vẫn là trẻ con hoặc thanh thiếu niên...)

- Tự đánh giá về lĩnh vực gia đình (11 item: Các mệnh đề khẳng định: 23, 24, 25, 26, 27 và 28; Các mệnh đề phủ định: 29, 30, 31, 32 và 33): Những câu liên quan đến gia đình của trẻ (ví dụ: em có một vị trí quan trọng trong gia đình, nhìn chung mọi người trong gia đình đều hiểu em, em thường cảm thấy mình là người thừa trong gia đình...).

Thang đo này cũng được đánh giá trên 4 mức độ: 1/ Hoàn toàn không đúng; 2/ Một chút đúng; 3/ Phần lớn đúng và 4/ Hoàn toàn đúng để học sinh đánh giá.

Phần 3: Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em, bao gồm các câu: 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Câu 4: Tìm hiểu đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ đối với con bao gồm 12 mệnh đề cũng đánh giá theo thang 4 mức độ: 1/ Không bao giờ, 2/ thỉnh thoảng, 3/ Thường xuyên và 4/ Luôn luôn.

Câu 5: Tìm hiểu xem học sinh đánh giá PCGD của cha mẹ thống nhất với các con hay có sự khác biệt tùy theo độ tuổi.

Câu 6: Tìm hiểu thời gian trung bình hàng ngày cha mẹ dành cho con.

Câu 7: Tìm hiểu học sinh tự đánh giá mình thuộc kiểu người hướng nội hay hướng ngoại.

Câu 8: Tìm hiểu trẻ muốn được dạy dỗ theo PCGD nào.

Câu 9: Câu hỏi mở để trẻ tự do viết ý kiến của mình về bản thân, về cha mẹ, về những điều các em mong muốn.

b. Điều tra chính thức

- Mục đích

Xác định thực trạng PCGD của cha mẹ, thực trạng tự đánh giá của học sinh, mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với tự đánh giá và các yếu tố ảnh hưởng.

- Nội dung

Nội dung khảo sát theo các bảng hỏi đã được hoàn thiện sau khi điều tra thử.

Yêu cầu về nội dung: phải đảm bảo các khách thể trả lời đầy đủ những nội dung theo yêu cầu được nêu trong bảng hỏi

- Khách thể nghiên cứu

Khảo sát 593 khách thể là học sinh của 2 trường THCS tại 2 địa bàn thành thị và nông thôn.

- Nguyên tắc điều tra

Để thu được thông tin chính xác, luận án giới thiệu trước về mục đích và cách thức trả lời các câu hỏi trong bảng hỏi, đồng thời lưu ý khách thể là các thông tin cá nhân của họ được đảm bảo giữ bí mật.

Mỗi khách thể tham gia điều tra trả lời bộ câu hỏi một cách độc lập, khách quan theo suy nghĩ của các em.

Những câu hỏi hay mệnh đề nào khách thể chưa hiểu rõ thì tác giả luận án giải thích cho các em, nhưng không đưa ra các gợi ý mang tính định hướng vì có thể ảnh hưởng đến kết quả khảo sát.

3.3.4. Phương pháp phỏng vấn sâu

3.3.4.1. Mục đích

Phỏng vấn sâu nhằm thu thập thông tin để bổ sung, kiểm tra và làm sáng tỏ hơn những thông tin thu được từ khảo sát về thực trạng PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh mà phương pháp điều tra bằng bảng hỏi không thể tìm hiểu cặn kẽ, đồng thời và tìm hiểu sâu những yếu tố chi phối đến tự đánh giá của các em.

3.3.4.2. Nguyên tắc phỏng vấn

Trong phỏng vấn sâu, luận án thiết kế những câu hỏi mở, khách thể có thể trả lời một cách khá tự do. Điều này giúp luận án có thể làm rõ hơn các câu hỏi cũng như những vấn đề đặt ra có liên quan đến PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh

3.3.4.3. Khách thể phỏng vấn

Luận ántiến hành phỏng vấn sâu 10 học sinh, 10 cha mẹ.

3.3.4.5. Nội dung phỏng vấn (xem phụ lục 2.1 và 2.2)

Nội dung phỏng vấn được chuẩn bị trước theo mục tiêu nghiên cứu. Trong đó sử dụng các câu hỏi mở để thu thập ý kiến đánh giá của cha mẹ cũng như ý kiến phản hồi của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em.

Nội dung phỏng vấn sâu bao gồm 2 phần là: phần nội dung phỏng vấn cơ bản (phần cứng) và phần linh hoạt. Phần cứng của nội dung phỏng vấn sâu được chuẩn bị trước một cách chi tiết, rõ ràng theo các mảng vấn đề cụ thể. Phần linh hoạt, người phỏng vấn có thể linh động, mềm dẻo tùy theo mạch câu chuyện của từng khách thể thông qua quan niệm về PCGD của cha mẹ, những mong muốn của cha mẹ đối với con, đánh giá và tự đánh giá ở mức độ nào, cách giáo dục của cha mẹ, mức độ quan tâm, thời gian quan tâm ảnh hưởng đến tự đánh giá của con ra sao... Tùy vào đối tượng và khách thể của cuộc phỏng vấn sâu mà phần linh hoạt của mỗi cuộc phỏng vấn sâu có thể làm thay đổi nhằm mục đích vừa tìm hiểu, khai thác được những thông tin phù hợp với mục tiêu phỏng vấn, đồng thời vừa tạo ra sự hiểu biết lẫn nhau và tâm lý thoải mái giữa nhà nghiên cứu và khách thể phỏng vấn.

3.3.5. Phương pháp phân tích chân dung tâm lý

3.3.5.1. Mục đích

Phân tích, phác họa chân dung hai học sinh: một học sinh có tự đánh giá ở mức độ cao và một học sinh mức độ thấp nhằm góp phần khẳng định cơ sở lý luận của luận án và bổ sung cho kết quả nghiên cứu thực trạng.

3.3.5.2. Nội dung

Nội dung: Phương pháp này là sự kết hợp của nhiều phương pháp nghiên cứu khác như: quan sát, nghiên cứu tài liệu và phỏng vấn sâu. Ở đây, luận án tập trung mô tả và phân tích những đánh giá của học sinh về bản thân, đánh giá của học sinh về phương pháp giáo dục của cha mẹ và ảnh hưởng của phương pháp này đến tự đánh giá của các em.

3.3.5.3. Cách thức tiến hành

Trên cơ sở những thông tin thu được từ khảo sát nghiên cứu thực trạng kết hợp với các thông tin thu được từ các phương pháp: quan sát, phỏng vấn học sinh và cha mẹ, luận án tiến hành phân loại, lựa chọn phân tích chân dung 2 học sinh theo những nội dung đã trình bày ở trên.

3.3.6. Phương pháp thống kê toán học

3.3.6.1. Mục đích

Nhằm xử lý, phân tích các dữ liệu thu thập được từ điều tra thực tiễn.

3.3.6.1. Cách thức tiến hành

a. Phân tích dữ liệu định tính

Phương pháp định tính được sử dụng để phân tích ngữ nghĩa của câu nói thu được qua câu hỏi mở của bảng hỏi, phỏng vấn sâu và nghiên cứu trường hợp. Những thông tin thu thập được trình bày dưới dạng mô tả và phân tích đi kèm với số liệu định lượng.

b. Phân tích định lượng.

Số liệu thu được từ điều tra chính thức được xử lý bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0. Ở đây luận án sử dụng một số phép toán được thể hiện bằng các thuật ngữ thống kê sau đây:

Cách thức tính điểm số trong bảng hỏi

Chúng tôi sử dụng thang Likert 4 bậc được cho điểm từ 1 đến 4 tương ứng với mức độ ưu tiên lựa chọn nhất định. Cách thức cho điểm tương ứng từ 1 đến 4 điểm tương ứng với mức độ từ thấp lên cao. Cụ thể như sau:

- *Thang đo PCGD của cha mẹ, thang đo tự đánh giá*
 - Hoàn toàn không đúng: 1 điểm
 - Một chút đúng: 2 điểm
 - Phần lớn đúng: 3 điểm
 - Hoàn toàn đúng: 4 điểm
- *Thang đo mức độ quan tâm của cha mẹ:*
 - Không bao giờ: 1 điểm
 - thỉnh thoảng: 2 điểm

- Thường xuyên: 3 điểm
- Luôn luôn: 4 điểm

Như vậy, điểm tối đa của mỗi mệnh đề là 4 điểm và tối thiểu là 1 điểm. Riêng với thang đo tự đánh giá cần phải đổi điểm các mệnh đề phù định. Với thang điểm trên, cách tính điểm chênh lệch của mỗi thang đo dựa vào điểm trung vị (2,5).

Các thông số thống kê sử dụng trong phân tích dữ liệu

Phân tích nhân tố khám phá

Phân tích nhân tố khám phá EFA (Exploratory Factor Analysis, gọi tắt là phương pháp EFA) giúp luận án đánh giá hai loại giá trị quan trọng của thang đo là giá trị hội tụ và giá trị phân biệt. Trong nghiên cứu này, phép phân tích nhân tố được áp dụng khi đo sự đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ các em và câu 5 đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ đối với các lĩnh vực.

Điều kiện để tiến hành phân tích nhân tố là:

Hệ số tải nhân tố (Factor loading): là hệ số tương quan đơn giữa các biến và nhân tố, là chỉ tiêu để đảm bảo mức ý nghĩa thiết thực của EFA. $0.5 \leq KMO \leq 1$: Hệ số KMO (Kaiser - Meyer - Olkin) là chỉ số được dùng để xem xét sự thích hợp của phân tích nhân tố. Trị số KMO lớn có ý nghĩa phân tích nhân tố là thích hợp.

Kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. < 0.05): dùng để xem xét giả thuyết các biến không có tương quan trong tổng thể. Nếu kiểm định này có ý nghĩa thống kê (Sig. < 0.05) thì các biến quan sát có mối tương quan với nhau trong tổng thể. Bên cạnh đó, số lượng nhân tố được xác định dựa trên chỉ số Eigenvalue và độ dốc hiển thị trên đồ thị Scree Plot. Những nhân tố có chỉ số Eigenvalue nhỏ hơn 1 sẽ bị loại khỏi mô hình.

Phương pháp trích hệ số được sử dụng trong nghiên cứu này là phân tích thành phần chính (Principal component analysis) cùng với phép xoay Varimax. Trong bảng ma trận xoay thành phần (Rotated Component Matrix), các biến có hệ số tải $\geq 0,4$ được đưa vào phân tích. Trong nghiên

cứu này, nghiên cứu sử dụng phân tích nhân tố khám với thang đo đánh giá của học sinh PCGD của cha mẹ. Kết quả các kiểm định độ hiệu lực của thang đo cho thấy: Hệ số KMO = 0,864 ($> 0,05$), nên phân tích nhân tố là phù hợp với dữ liệu nghiên cứu; Kết quả kiểm định Bartlett's Test là 52399,956 với mức ý nghĩa $p = 0,000$ ($< 0,001$), chứng tỏ các biến có tương quan với nhau trong một tổng thể, dữ liệu dùng để phân tích nhân tố là hoàn toàn phù hợp và có ý nghĩa thống kê.

Mặt khác, dựa theo tiêu chuẩn giá trị Eigenvalues của nhân tố > 1 , chúng tôi rút trích được 3 nhân tố có ý nghĩa tóm tắt thông tin tốt nhất. Đồng thời, giá trị phương sai trích (Cumulative % = 45,164) cho biết, 3 nhân tố này giải thích 45,164% biến thiên của dữ liệu nghiên cứu. Nội dung các nhân tố được thể hiện trong bảng ma trận xoay (*xem phần phụ lục 3*). Nhân tố 1 (giải thích 15,405% sự biến thiên của biến), bao gồm 6 item (có điểm từ 0,539 đến 0,722) thể hiện cha mẹ quan tâm chú ý nhiều đến hành vi của con, đưa ra những chỉ dẫn rõ ràng và kiên định trong khi điều chỉnh hành vi của con cái nhưng cũng rất ấm áp và mềm dẻo, đưa ra những nguyên tắc kèm theo lời giải thích để trẻ tự nguyện tuân theo. Nhóm nhân tố này được đặt tên là nhóm PCGD dân chủ của cha mẹ.

Nhân tố 2 (giải thích 17,822% sự biến thiên của biến), bao gồm 7 item (có điểm từ 0,544 đến 0,695) thể hiện cha mẹ luôn kiểm soát hành vi của con cái một cách quá mức và luôn yêu cầu con cái phải tuyệt đối vâng lời không giải thích thêm. Những cha mẹ này thường không dùng những hành vi thân thiện, tình cảm với con cái và thích dùng những hình phạt để kiểm soát những hành vi không thích nghi. Nhóm nhân tố này được gọi là PCGD độc đoán của cha mẹ.

Nhân tố 3 (giải thích 11,938% sự biến thiên của biến), bao gồm 5 item (có điểm từ 0,599 đến 0,690). Nhóm PCGD này, cha mẹ không đưa ra nhiều yêu cầu hay quy định để kiểm soát hành vi của con, cho con cái có quyền tự do quyết định hành động của chúng nhiều đến mức có thể. Những cha mẹ này thường có xu hướng đáp ứng tất cả những đòi hỏi của con một cách vô

điều kiện và không vận dụng những hình thức phạt đối với những hành vi không thích nghi của con. Nhóm này được đặt tên là phong PCGD tự do của cha mẹ.

Tiêu thang đo đánh giá của học sinh về các vấn đề cha mẹ quan tâm cũng được phân tích nhân tố trong nghiên cứu này. Cụ thể, các chủ đề thể hiện sự quan tâm của cha mẹ được chúng tôi phân tích nhân tố, phép xoay varimax với hệ số KMO = 0,862 ($> 0,05$) và mức ý nghĩa $p < 0,001$ ghi nhận được 3 nhân tố, giải thích 50,632 % sự biến thiên của biến (*xem phần phụ lục 3*).

Nhóm các chủ đề cha mẹ quan tâm tới con được chúng tôi phân chia như sau:

- Nhân tố 1: giải thích 19,735% sự biến thiên của biến của biến. Đây là nhân tố tự đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ đến đời sống tình cảm của con (item 1, 2 và 3 có điểm từ 0,659 đến 0,778) bao gồm các việc như: cha mẹ quan tâm đến cảm xúc/ tâm trạng của con; quan tâm đến sở thích của con và quan tâm khi con có chuyện vui, chuyện buồn
- Nhân tố 2: giải thích 15,846% sự biến thiên của biến. Đây là nhân tố tự đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ đến các hoạt động thường nhật (item 4, 5, 6 và 7 có điểm từ 0,544 đến 0,714) bao gồm các khía cạnh như: cha mẹ quan tâm đến chuyện ăn uống, vệ sinh của con; quan tâm đến sức khỏe; quan tâm đến đầu tóc, trang phục và hành vi, cử chỉ lời nói của con.
- Nhân tố 3: giải thích 15,051% sự biến thiên của biến. Đây là nhân tố tự đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ đến các hoạt động liên quan đến hoạt động học đường (item 8, 9, 10, 11 và 12 có điểm từ 0,431 đến 0,688) bao gồm các hoạt động như: cha mẹ quan tâm đến bài vở, mọi chuyện xảy ra ở trường, chuyện bạn bè, đưa đón con đi học và các hoạt động ngoại khóa của con.

Phân tích độ tin cậy

Kiểm định Cronbach α nhằm tìm hiểu độ tin cậy của các mục được hỏi trong phiếu hỏi. Cronbach α từ 0,6 đến cận 1 là có thể sử dụng được. Trong nghiên cứu này, luận án tính độ tin cậy cho từng tiêu thang đo PCGD của cha mẹ, lần lượt như sau: PCGD dân chủ có hệ số Alpha Cronbach: $\alpha = 0,793$; PCGD độc đoán có hệ số Cronbach: $\alpha = 0,749$ và PCGD tự do có hệ số Cronbach: $\alpha = 0,647$.

Phân tích thông kê mô tả

Ở phần phân tích này, luận án sử dụng các thông số sau:

+ Điểm trung bình (ĐTB): Cách tính này được sử dụng trong việc tính điểm đạt được của từng mệnh đề đánh giá về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh, mức độ quan tâm của cha mẹ đối với con.

+ Độ lệch chuẩn (ĐLC): được dùng để mô tả mức độ phân tán hay mức độ tập trung của các câu trả lời trong toàn mẫu.

+ Tần suất, tỷ lệ % cho các phương án trả lời của từng ý kiến.

Đối với thang đo về PCGD của cha mẹ, luận án cũng tính tỉ lệ % từng PCGD trong tổng thể. Cách tính được thực hiện như sau: Dựa vào điểm trung vị (2,5) luận án chia mẫu theo lý thuyết xác suất thống kê:

- $\text{ĐTB} < 2,5$: Đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em ở mức thấp.
- $\text{ĐTB} \geq 2,5$: Đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em ở mức cao.

Kết hợp 3 kiểu PCGD dân chủ, PCGD độc đoán, PCGD tự do trong tổng thể và phân chia theo mức độ cao/ thấp của ĐTB, luận án có bảng tổng hợp về PCGD như sau:

Bảng 3.4: Bảng kết hợp các PCGD của cha mẹ

STT	Các PCGD			Các PCGD của cha mẹ theo đánh giá của học sinh
	Dân chủ	Độc đoán	Tự do	
1	Cao	Thấp	Thấp	PCGD dân chủ trội
2	Thấp	Cao	Thấp	PCGD độc đoán trội
3	Thấp	Thấp	Cao	PCGD tự do trội
4	Cao	Cao	Thấp	PCGD kết hợp dân chủ và độc đoán
5	Cao	Thấp	Cao	PCGD kết hợp dân chủ và tự do
6	Thấp	Cao	Cao	PCGD kết hợp độc đoán và tự do
7	Cao	Cao	Cao	Kết hợp 3 PCGD mạnh
8	Thấp	Thấp	Thấp	Kết hợp 3 PCGD yếu

Phân tích thống kê suy luận

**** Phân tích so sánh:***

+ Trong nghiên cứu này luận án sử dụng phép so sánh tương quan chéo Crosstab (χ^2) về mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về các PCGD hỗn hợp của cha mẹ và tự đánh giá của các em.

+ Nghiên cứu sử dụng phép so sánh giá trị trung bình (compare means). Các giá trị trung bình được coi là khác nhau có ý nghĩa về mặt thống kê với xác suất $p < 0,05$. Thông số thống kê này được sử dụng nhằm xác định liệu có mối liên hệ giữa PCGD của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh với các yếu tố như: giới tính, lớp, trường, kết quả học tập, thứ tự con trong gia đình, nghề nghiệp của cha mẹ hay không. So sánh giá trị trung bình bằng phép kiểm định Independent samples t-test về độc lập giữa hai mẫu cho hai nhóm và phân tích phương sai một yếu tố One-way ANOVA cho từ 3 nhóm trở lên. Luận án cũng tiến hành phân tích sâu ANOVA thông qua hai phương pháp kiểm định là Bonferroni và Tamhane's T2 (kiểm định t từng cặp trường hợp phương sai).

+ Ngoài ra, nghiên cứu còn sử dụng phép phân tích so sánh ANOVA hai yếu tố để tìm ra vai trò điều tiết của biến trung gian lên mối quan hệ giữa biến độc lập và biến phụ thuộc.

- Phân tích tương quan nhị biến

Dùng để tìm hiểu mối liên hệ giữa hai biến số, nghĩa là sự biến thiên ở một biến số xảy ra đồng thời với sự biến thiên ở biến số kia như thế nào trong cùng một thời điểm. Mức độ liên kết hay độ mạnh của mối liên hệ giữa hai biến số được đo bởi hệ số (r). Trong nghiên cứu này, luận án dùng hệ số tương quan pearson - product moment. Hệ số này có giá trị từ -1 đến +1 cho biết độ mạnh và hướng của mối liên hệ đó. Giá trị + ($r > 0$) cho biết mối liên hệ thuận giữa hai biến số. Giá trị - ($r < 0$) cho biết mối liên hệ nghịch giữa hai biến số. Khi $r = 0$ thì hai biến số không có mối liên hệ. Dựa vào hệ số xác suất (p) ta có thể biết mức độ ý nghĩa của mối liên hệ. Ở đây luận án chọn $\text{Alpha} = 0,05$ là cấp độ có ý nghĩa. Khi $p < 0,05$ thì giá trị r được chấp nhận là có ý nghĩa cho phân tích về mối liên hệ giữa hai biến số. Hệ số tương quan nhị biến pearson được sử dụng trong luận án nhằm tìm hiểu mối quan hệ giữa các PCGD, mối quan hệ giữa PCGD với các lĩnh vực quan tâm của cha mẹ và mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh.

- Phân tích hồi quy tuyến tính

Để xem xét mối quan hệ giữa một biến số phụ thuộc với một hay nhiều biến số độc lập nhằm xác định sự thay đổi của biến phụ thuộc khi có sự thay đổi của biến độc lập trên cơ sở nghiên cứu các thông số R^2 , F-test cùng với giá trị $p < 0,05$. Trong nghiên cứu này luận án sử dụng phép hồi quy đơn biến, và hồi quy đa biến Enter để dự đoán PCGD nào của cha mẹ có ảnh hưởng tích cực đến tự đánh giá bản thân của trẻ.

Tiểu kết chương 3

Để thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu đặt ra, luận án tổ chức nghiên cứu theo ba giai đoạn: (1) Giai đoạn 1: Xây dựng cơ sở lý luận nghiên cứu; (2) Giai đoạn 2: Nghiên cứu thực trạng về đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ, tự đánh giá bản thân của các em và mối quan hệ giữa chúng trên địa bàn thành phố Hà Nội; (3) Giai đoạn 3: Nghiên cứu 02 trường hợp học sinh, đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp các em phù hợp hơn với các PCGD của cha mẹ.

Trong quá trình nghiên cứu, luận án sử dụng đồng bộ các phương pháp nghiên cứu như: phương pháp nghiên cứu tài liệu, phương pháp thang đo; phương pháp điều tra bằng bảng hỏi; phương pháp phỏng vấn sâu; phương pháp thống kê toán học và phương pháp nghiên cứu trường hợp. Trong đó, phương pháp điều tra bằng bảng hỏi là phương pháp nghiên cứu chủ đạo của đề tài. Ở từng phương pháp, luận án xác định rõ mục đích, nội dung cũng như cách thức tiến hành. Những dữ liệu thu thập được từ các phương pháp này sẽ giúp đảm bảo tính chính xác và khoa học kết quả nghiên cứu thực tiễn. Đây là cơ sở quan trọng để chúng tôi đề xuất biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp cho học sinh phù hợp theo hướng tích cực với các PCGD của cha mẹ.

Chương 4

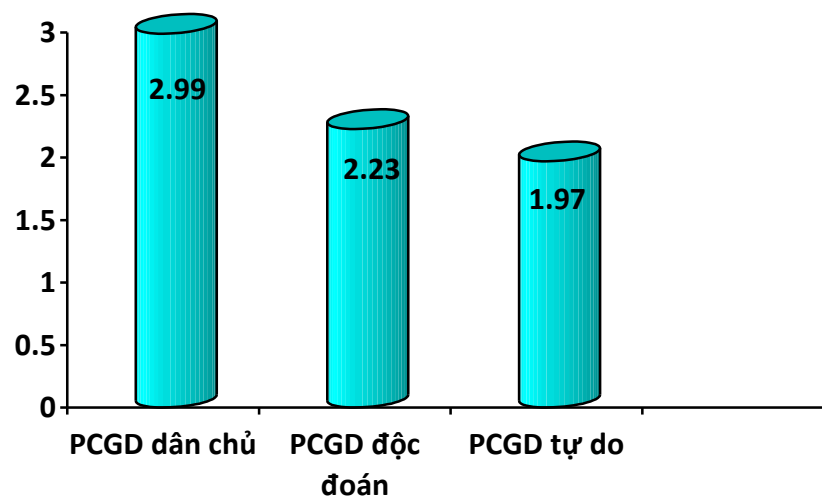
KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU ĐÁNH GIÁ VỀ PHONG CÁCH GIÁO DỤC CỦA CHA MẸ VÀ TỰ ĐÁNH GIÁ CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ

Trong chương này, luận án tập trung làm rõ một số vấn đề sau:

- Phân tích thực trạng đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ.
- Phân tích thực trạng tự đánh giá bản thân của học sinh trên các lĩnh vực: cảm xúc, tương lai và gia đình.
- Phân tích ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh.
- Phân tích 02 chân dung tâm lý học sinh.

4.1. Thực trạng đánh giá của học sinh về phong cách giáo dục của cha mẹ

Thực trạng đánh giá chung của học sinh về các PCGD của cha mẹ được thể hiện ở biểu đồ 4.1 dưới đây:



Biểu đồ 4.1: Đánh giá chung của học sinh về các PCGD của cha mẹ

Kết quả từ biểu đồ 4.1 chỉ ra, trong ba nhóm PCGD của cha mẹ, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức cao nhất (ĐTB = 2,99; ĐLC = 0,69). Kết quả này cho thấy, hiện nay các bậc cha mẹ có xu hướng lựa chọn PCGD dân chủ nhiều hơn so với các PGCG tự do hay độc đoán để giáo dục con ở tuổi THCS, điều này một mặt phản ánh xu hướng sự dân chủ trong xã

hội nói chung và từng gia đình nói riêng, mặt khác có thể nguyên nhân đến từ cha mẹ đã quan tâm nhiều hơn đến đặc điểm tâm lý của lứa tuổi THCS, lứa tuổi mà học sinh bắt đầu có những quan điểm và chính kiến riêng, cần được bố mẹ tôn trọng, được trao đổi trước khi thống nhất trong giao tiếp, ứng xử, trong hoạt động học tập, vui chơi mà gia đình mong muốn...

Đồng thời biểu đồ 4.1 cho thấy, PCGD tự do đang ở mức thấp nhất ($\text{ĐTB} = 1,97$; $\text{ĐLC} = 0,59$) trong ba PCGD của cha mẹ. Nó thể hiện ở sự sát sao của cha mẹ đối với học sinh tuổi THCS trong quá trình học tập, vui chơi giải trí. Để lí giải điều này, theo chúng tôi, cần nhìn nhận ở các khía cạnh khác nhau, trong đó việc các bậc cha mẹ mong muốn con của mình trưởng thành và mang trong mình hệ giá trị mà họ mong muốn là điều thường thấy từ trước tới nay, tuy nhiên ngày nay khi số lượng con trong các gia đình ít đi (từ 1 đến 2 con) dẫn tới sự kỳ vọng đó đặt trọn vẹn trên vai các em, kèm cặp, đồng hành, thậm chí là kiểm soát và giám sát các hoạt động học tập, vui chơi, các mối quan hệ của con; tự quyết các vấn đề của con và bắt tuân theo là cách mà các bậc cha mẹ sử dụng PCGD tự do thấp hay làm để đảm bảo con của họ đang đi đúng quỹ đạo, lộ trình trưởng thành mà họ đang đặt ra.

Mặt khác, hiện nay không phủ nhận một thực tế học sinh nói chung và học sinh THCS đang bị chi phối bởi nhiều tác động tiêu cực từ các hiện tượng mặt trái của nền kinh tế thị trường, mà cụ thể đối với các em là sự lệch chuẩn trong một số nhóm xã hội; sự tác động tiêu cực từ công nghệ thông tin (nghiện games, dành nhiều thời gian cho mạng xã hội;...). Chính những điều này làm toàn thể xã hội lo lắng cho các em, còn các cha mẹ có thêm một lí do để kiểm soát con chặt chẽ hơn bằng việc giảm thiểu sử dụng PCGD tự do.

Trao đổi với chúng tôi về vấn đề này, ý kiến của chị V.A: *“Các cháu đang lớn, đã bắt đầu bước vào tuổi dậy thì. Trong phạm vi nhà trường, các mối quan hệ của các cháu đang mở rộng, kể cả mối quan hệ với các bạn khác giới, dễ dẫn đến những tình cảm nam nữ. Ngoài ra, xã hội hiện nay có rất nhiều cám dỗ, các cháu chưa đủ sự từng trải, dễ bị lôi kéo,... Vì vậy, các bố mẹ nên quản lý chặt”*(38 tuổi, giáo viên, mẹ học sinh lớp 7)

Hay quan điểm của anh Q.M cho rằng: “*Có mỗi hai đứa con đang tuổi tập làm người lớn, mà xã hội nhiều cạm bẫy nên tôi phải thường xuyên kèm cặp và quan tâm sâu sát, xảy ra là mất con như chơi*” (45 tuổi, công an, cha của học sinh lớp 6 và lớp 8).

Dưới đây là những đánh giá của học sinh về từng PCGD của cha mẹ.

- Đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ của cha mẹ

Nhìn vào bảng số liệu 4.1 dưới đây, chúng ta thấy các em học sinh đánh giá PCGD dân chủ của cha mẹ ở mức cao (ĐTB = 2,99; ĐLC = 0,91). Trong đó, ý kiến cho rằng: “*Cha mẹ luôn chỉ bảo cho em những điều hợp lý*” được học sinh đánh giá cao nhất (ĐTB = 3,55; ĐLC = 0,78). Điều này cho thấy trong quan niệm của học sinh, cha mẹ đang chỉ bảo các em những điều phù hợp với sự phát triển của họ, những điều đó là rất cần thiết và họ nên thực hiện theo. Đồng thời, với ĐLC thấp nhất trong 6 nội dung chỉ báo chứng tỏ các học sinh được nghiên cứu có phương án trả lời tập trung cao nhất với nội dung này, cụ thể có đến gần 70% ý kiến đánh giá PCGD của cha mẹ các em hoàn toàn đúng như vậy.

Bảng 4.1: Đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ của cha mẹ

Nội dung	Mức độ (Tỉ lệ %)				ĐTB	ĐLC
	1	2	3	4		
Khi đặt ra quy định, cha mẹ em trao đổi với em lý do vì sao lại quy định như thế.	13,8	23,8	21,9	40,5	2,89	1,08
Cha mẹ em luôn khuyến khích em trao đổi về các quy định trong gia đình nếu em nghĩ chúng không hợp lý	18,4	26,6	21,9	33,1	2,69	1,11
Cha mẹ em luôn chỉ bảo cho em làm những điều hợp lý.	3,9	6,6	19,7	69,8	3,55	0,78
Cha mẹ em mong em làm theo ý của họ nhưng cha mẹ cũng sẵn sàng lắng nghe và trao đổi các ý kiến của em.	10,1	16,2	18,9	54,8	3,18	1,04

Cha mẹ em định hướng rất rõ ràng việc em phải làm, nhưng cha mẹ thông cảm nếu em không đồng ý với họ.	14,3	26,6	28,7	30,4	2,75	1,04
Nếu cha mẹ em đưa ra một quyết định làm em bị tổn thương, thì họ sẵn lòng trao đổi với em về quyết định đó.	18,0	16,2	24,1	41,7	2,89	1,13
ĐTB chung	2,99					0,91

(Chú thích: mức độ 1: Hoàn toàn không đúng, 2: Một chút đúng, 3: Phần lớn đúng và 4: Hoàn toàn đúng)

Quan điểm cho rằng: “Cha mẹ em mong em làm theo ý của họ nhưng cha mẹ cũng sẵn sàng lắng nghe và trao đổi các ý kiến của em” có ĐTB = 3,18 và DLC = 1,04. Đây được xem là cách ứng xử đặc trưng của cha mẹ có PCGD dân chủ với con của họ. Cha mẹ có kiểu PCGD dân chủ thường cởi mở với con, tôn trọng quan điểm của con, mong muốn cách cư xử trưởng thành nơi con và biết đặt ra các chuẩn mực rõ ràng, đặt ra kỷ luật và giới hạn của con, biết khuyến khích con tư duy độc lập và phát triển cá nhân.

Ý kiến của học sinh N.T.V.A: “Nhà em có hai chị em, em 11 tuổi, bố mẹ luôn trao đổi với chúng em khi bàn bạc một vấn đề gì đó liên quan đến chuyện học tập của chúng em, lắng nghe ý kiến của con chứ không bắt ép. Nếu các cúng em không muốn thì bố mẹ ngồi lại nói rõ lý do vì sao lại như vậy và đưa ra quyết định làm sao tốt nhất cho chúng em. Vì vậy, hai chị em khá thoải mái chia sẻ với cha mẹ về các việc ở trường, lớp cũng như chuyện ở nhà, chính điều này mà em cảm thấy ít khi bị áp lực” (học sinh nữ, lớp 9).

Các nghiên cứu của Baumrind (1967, 1991), Darling và Steiberg (1994) đều cho thấy những cha mẹ có PCGD dân chủ thì con cái được phát triển tâm lý tốt, có năng lực xã hội, có khả năng tự kiểm soát, tự quyết định, làm việc độc lập và có tinh thần trách nhiệm cao, có lòng tự trọng cao, mạnh khỏe cả thể xác lẫn tinh thần, không lo lắng thái quá, không bị căng thẳng hay trầm cảm. Kết

quả nghiên cứu cũng chỉ ra, có đến 77,4% học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức cao và chỉ có 22,6% học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức thấp.

Kết quả từ bảng 4.1 cũng cho thấy, cùng đánh giá ở mức cao, tuy nhiên mệnh đề *“Cha mẹ em luôn khuyến khích em trao đổi về các quy định trong gia đình nếu em nghĩ chúng không hợp lý”* được học sinh cho ĐTB thấp nhất (ĐTB = 2,69; ĐLC = 1,11), trong các cha mẹ sử dụng PCGD dân chủ, việc khuyến khích con của họ trao đổi về các quy định trong gia đình nếu con nghĩ chúng không hợp lý là thấp nhất và sự phân tán các phương án lựa chọn lớn chứng tỏ mức độ này không giống nhau trong cảm nhận của các học sinh THCS khác nhau. Tìm hiểu sâu vấn đề này cho thấy, các cha mẹ sử dụng PCGD dân chủ đang cho con của họ nhiều quyền hơn trong quyết định các vấn đề liên quan đến các em, nhất là các vấn đề ở lớp, ở trường, tuy nhiên trong phạm vi gia đình, đôi khi bố mẹ vì quá bận hay vì ý thức về người lớn trong gia đình nên đôi khi ít khuyến khích con chia sẻ, ít có thời gian ngồi nghe con cái chia sẻ những quy định trong gia đình nếu chúng nghĩ không hợp lý, như ý kiến của em N.H.L chia sẻ: *“Bố mẹ cho em tự do lựa chọn học thêm hay không, được chọn các môn năng khiếu theo sở thích, được chia sẻ, trao đổi nếu thấy điều gì đó mà em không đồng ý về cách giáo áp đặt của cha mẹ, nhưng chủ yếu là việc học, việc vui chơi bên ngoài, còn ở nhà, cha mẹ thường phân công nhiệm vụ và ít khuyến khích chia sẻ, hầu như ít có thời gian nghe em chia sẻ”* (học sinh nữ, lớp 7).

Nhìn chung, học sinh THCS đánh giá cao PGCD dân chủ của cha mẹ mình. Kết quả đó thể hiện rõ thông qua 6 nội dung đánh giá khác nhau, tuy mỗi nội dung không tương đồng nhau về ĐTB và độ tập trung các phương án trả lời. Điều này phản ánh sự đa dạng về cảm nhận của các em liên quan đến PCGD dân chủ vốn đã được áp dụng khác nhau của các bậc cha mẹ. Kết quả này, sẽ ảnh hưởng thế nào đến tự đánh giá của các em, chúng tôi sẽ tiến hành ở phần sau của luận án.

- Đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ

Số liệu từ bảng 4.2 cho kết quả, học sinh THCS đang đánh giá PCGD độc đoán của cha mẹ ở mức thấp (ĐTB = 2,23; DLC = 0,70). Điều này cho thấy, trong quan niệm của học sinh, cha mẹ hiện nay ít coi trọng việc sử dụng PCGD độc đoán trong quá trình giáo dục con.

Bảng 4.2: Đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ

Nội dung	Mức độ (Tỉ lệ %)				ĐTB	DLC
	1	2	3	4		
Cha mẹ sẵn sàng sử dụng quyền lực để bắt các con cư xử theo ý cha mẹ	57,3	19,2	11,6	11,8	1,77	1,05
Cha mẹ đặt ra các yêu cầu và nếu em không làm theo thì em sẽ bị trừng phạt	40,6	31,9	14,5	13,0	1,99	1,04
Khi cha mẹ bảo em làm điều gì, họ mong đợi em làm ngay lập tức mà không cho em nói gì hết	40,5	26,8	15,0	17,7	2,10	1,12
Cha mẹ em rất bực nếu em không làm theo ý họ	21,4	40,3	18,2	20,1	2,37	1,03
Cha mẹ ép con làm theo cách mà cha mẹ cho là đúng vì theo cha mẹ đó là điều tốt nhất cho con	21,4	35,9	24,8	17,9	2,39	1,01
Cha mẹ em đòi hỏi em phải làm theo các mong đợi của họ vì đó chính là biểu hiện của sự kính trọng cha mẹ	23,9	32,0	24,6	19,4	2,39	1,05
Cha mẹ em nghiêm khắc với con cái khi con cái không làm theo những điều cha mẹ mong đợi	14,7	32,2	28,0	25,1	2,63	1,01
ĐTB chung	2,23				0,70	

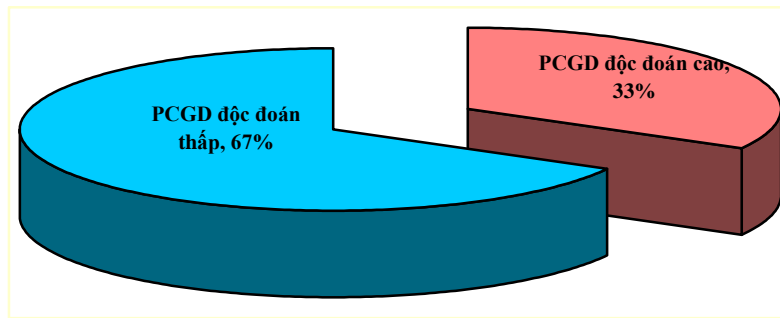
(Chú thích: mức độ 1: Hoàn toàn không đúng, 2: Một chút đúng, 3: Phần lớn đúng và 4: Hoàn toàn đúng)

Cụ thể, khi học sinh đánh giá về cha mẹ có PCGD độc đoán thì tình huống: “*Cha mẹ em nghiêm khắc với con cái khi con cái không làm theo những điều như cha mẹ mong đợi*” được các em đánh giá ở mức cao nhất (ĐTB = 2.63, ĐLC = 1.01). Kết quả này phù hợp với những chia sẻ của các em về những mong muốn đối với cha mẹ mình. Đó là: “*Cha mẹ sẽ không bắt em làm những việc mà em không thích*” (p.269), “*Cha mẹ bớt chửi mắng, bớt đánh con hơn, hiểu và biết lắng nghe con mình muốn gì, chăm sóc và quan tâm con nhiều hơn*” (p.290), “*Cha mẹ hãy bớt kỉ luật với em*” (p. 284)...

Trái ngược với cách dạy con của cha mẹ có PCGD dân chủ, đặc trưng của những cha mẹ có PCGD độc đoán thường dùng quyền lực của mình mà áp đặt lên con, không cho con có ý kiến và quyết định của riêng mình, sử dụng hình phạt khi con không vâng lời, đòi hỏi con phải vâng lời tuyệt đối, ít đáp ứng những nhu cầu của con, thậm chí đó là những nhu cầu chính đáng.

Trong nghiên cứu này, thực tế điều tra trên hai trường ghi nhận sự đánh giá của học sinh về mức độ thấp trong việc cha mẹ sử dụng trừng phạt hay quyền lực, khi có đến 40,6% học sinh lựa chọn “Hoàn toàn không đồng ý” với ý kiến cho rằng: “*Cha mẹ em đặt ra các yêu cầu và nếu em không làm theo thì em sẽ bị trừng phạt*” (ĐTB = 1,99; ĐLC = 1,03), trong khi đó 57,3% học sinh lựa chọn “Hoàn toàn không đồng ý” với ý kiến cho rằng: “*Cha mẹ em sẵn sàng sử dụng quyền lực để bắt các con cư xử theo ý cha mẹ*” (ĐTB = 1,77; ĐLC = 1,05). Đồng thời, bảng số liệu ở trên cũng cho thấy, hai chỉ báo này có ĐTB thấp nhất và ĐLC không chênh lệch so với các nội dung khác được đo.

Kết quả khảo sát cũng chỉ ra rằng, tỉ lệ học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán ở mức cao chỉ chiếm 33,1% (33%) trong khi có đến 66,9% (67%) tỉ lệ học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán ở mức thấp, xem biểu đồ 4.2:



Biểu đồ 4.2: Phân bố tỷ lệ đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ

Nhìn chung, kết quả đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ ở mức thấp. Trong khi đó, những chỉ báo liên quan đến “hành vi trừng phạt” của cha mẹ đang ở mức thấp so với các chỉ báo khác. Đặc biệt, tỉ lệ học sinh cho rằng cha mẹ sử dụng PCGD độc đoán ở mức cao chỉ chiếm tỉ lệ thấp (33,1%/66,9% $\approx 1/2$), đây là một tín hiệu khả quan từ phương diện nhìn nhận của con cái, hành vi trừng phạt có thể tạo nên, thúc đẩy những xung đột giữa cha mẹ và con.

Liên quan đến vấn đề này, các nghiên cứu của *Chao* (1994), *Chen* và cộng sự (1997) chỉ ra rằng cha mẹ châu Á thường dạy con theo phong cách độc đoán hơn. Nghiên cứu của Mimi Chang (2007), cũng chỉ ra sự khác biệt rất lớn về văn hóa trong cách sử dụng PCGD của cha mẹ người Mỹ gốc Trung Quốc với người Mỹ chính thống. Kết quả nghiên cứu cho biết những cha mẹ gốc Trung Quốc hay sử dụng uy quyền của mình để “quản lý” con cái và điều đó dẫn đến một kết quả là có sự xung đột về văn hóa giữa bố mẹ, con cái trong gia đình người Mỹ gốc Trung Quốc.

- Đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ

Kết quả từ bảng 4.3 dưới đây chỉ ra rằng các em học sinh đánh giá PCGD tự do/ dễ dãi của cha mẹ ở mức thấp nhất trong ba PCGD được đo (ĐTB = 1,97; ĐLC = 0,59), điều này thể hiện trên tất cả các tình huống ứng xử của cha mẹ.

Những cha mẹ có PCGD tự do thường có xu hướng nuông chiều con, họ không phản đối con vì cho rằng cần phải để con được sáng tạo, con cần

được động viên và khen ngợi, họ quan niệm rằng trẻ sẽ tự biết cách phải làm như thế nào, họ không đặt ra các quy định nào đối với trẻ mà để trẻ sống theo những thói quen, họ rất quan tâm đến việc chăm sóc sức khỏe cho trẻ. Còn với tính cách và hành vi của trẻ họ cho rằng “cha mẹ sinh con trời sinh tính”. Cha mẹ cho phép trẻ tự đưa ra những quy định cho bản thân, rất hay chuyện trò với trẻ và rất thân thiện với trẻ, đáp ứng quá so với nhu cầu của trẻ, ít đòi hỏi và yêu cầu trẻ.

Bảng 4.3: Đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ

Nội dung	Mức độ				ĐTB	ĐLC
	1	2	3	4		
Cha mẹ em cho con cái có quyền tự do trong suy nghĩ và làm theo ý muốn của em, thậm chí khi em làm không giống như ý của cha mẹ	35,6	36,6	16,0	11,8	2,04	0,99
Cha mẹ em không bắt em phải tuân theo các quy định của cha mẹ	41,3	38,1	13,2	7,4	1,86	0,91
Khi đưa ra các quyết định trong gia đình, cha mẹ em hầu như làm theo những điều con cái muốn.	32,0	46,5	14,5	6,9	1,96	0,86
Cha mẹ em cho phép em tự quyết định về mọi thứ của em.	28,2	41,7	20,6	9,6	2,11	0,92
Cha mẹ em cho em tự quyết định hầu hết mọi việc của em mà cha mẹ ít đưa ra định hướng.	39,3	38,6	15,3	6,7	1,89	0,89
ĐTB chung	1,97				0,59	

(Chú thích: mức độ 1: Hoàn toàn không đúng, 2: Một chút đúng, 3: Phần lớn đúng và 4: Hoàn toàn đúng)

Ý kiến của chị L (35 tuổi, buôn bán, cha mẹ học sinh lớp 7) “Tôi để các cháu tự chăm lo cho nhau, đưa lớn lo cho đưa bé, mình bán hàng cả ngày thì giờ đâu mà kèm cặp được”. Hay ý kiến em P: “Cha mẹ để em tự quyết định việc học hành, ăn mặc, đầu tóc mà không hề gò ép em. Cha mẹ tôn trọng tự

do riêng tư của em, không như cha mẹ các bạn hay kiểm tra vở, nhật kí của con, điều này thật không nên chút nào. Em thấy cha mẹ mình thật tuyệt vời” (học sinh nữ, lớp 8).

Thực tế quan sát cho thấy, khi cha mẹ sử dụng phong cách tự do trong nuôi dạy con thì sẽ dẫn đến những trẻ “tự do” trong hành vi, thiếu chín chắn, thiếu trách nhiệm, ích kỉ, hay đòi hỏi, dễ xung đột với cha mẹ và không kiểm soát được sự nông nổi của mình, có nguy cơ dẫn đến việc không vâng lời, thiếu tính kỉ luật, hay vô tổ chức ở trẻ và khá nhiều cha mẹ nhận thấy điều này. Trao đổi với chúng tôi, (chị M, 42 tuổi, kế toán, mẹ của học sinh lớp 9) cho rằng: *“Cho con tự do lựa chọn cách ứng xử nhưng phải kiểm soát, cứ mà để tự do hoàn toàn thì không ổn, việc học, việc vui chơi, tiêu dùng cá nhân cũng vậy mỗi người một điều kiện, không thể thích là chiều, hỏng con!”*; về vấn đề này, học sinh V.A chia sẻ: *“Lớp em có bốn bạn nữ, nhà giàu lắm, bố mẹ chiều chuộng thích gì cũng có, thích làm gì, học gì, và như thế nào thì tùy, những các bạn học ít để ý đến việc học, đến lớp chủ yếu khoe đồ dùng, quần áo, điện thoại, còn có cả bạn trai. Em nghĩ bố mẹ nên cho con tự do vừa phải”* (học sinh nữ, lớp 8).

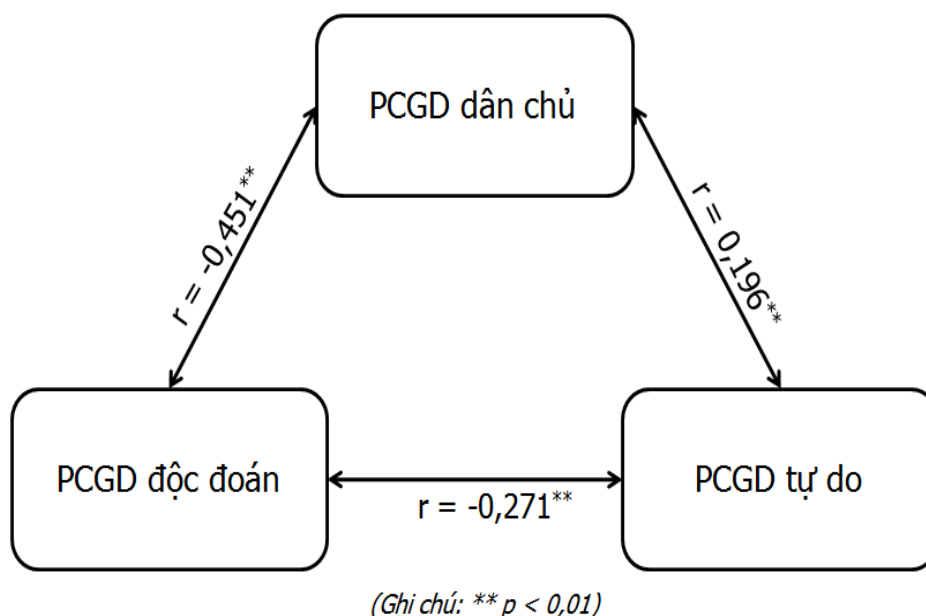
Liên quan đến vấn đề này, trong các nội dung thuộc PCGD tự do được đo, chúng tôi nhận thấy tình huống được các em đánh giá cao nhất đó là: *“Cha mẹ em cho phép em tự quyết định về mọi thứ của em”* (ĐTB = 2,11; ĐLC = 0,92). Kết quả này phản ánh, tuy cha mẹ sử dụng PCGD tự do với con của họ, song ngoài việc cha mẹ tương đối cởi mở khi cho con tự quyết định về các vấn đề liên quan đến chính con, còn các vấn đề khác đều chỉ ở mức thấp, sự dễ dãi của cha mẹ chỉ mang tính tương đối. Những điều này có nghĩa, cha mẹ đang lựa chọn hướng PCGD tự do tương đối, tự do có kiểm soát để giáo dục con của mình.

Để tìm kiếm luận cứ cho nhận định trên, chúng tôi tiến hành tổng hợp tỷ lệ đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ. Kết quả cho thấy, có 18,4 % học sinh cho rằng cha mẹ có PCGD tự do ở mức cao và có đến 81,6% học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do ở mức thấp. Điều này một lần nữa

cho thấy phần lớn học sinh cho rằng cha mẹ “buông lỏng” con trong giới hạn cho phép được khẳng định là có sở sở.

Có thể nói, học sinh đánh giá PCGD tự do của cha mẹ ở mức thấp, thấp nhất so với các PCGD khác, và sự tập trung các phương án trả lời rất cao, thể hiện sự thống nhất của học sinh về quan niệm này. Kết quả nghiên cứu chỉ ra, theo học sinh, cha mẹ đang sử dụng PCGD tự do mang tính tương đối, tự do có kiểm soát và chừng mực.

Ở một phương diện khác, như lý luận chúng tôi đã chỉ ra, trong ba PCGD đã được đo đạc, có những PCGD có xu hướng ngược nhau về nội dung theo cặp như PCGD tự do và độc đoán; dân chủ và độc đoán... Về mối quan hệ giữa các đánh giá của học sinh về các PCGD của cha mẹ được thể hiện ở sơ đồ 4.1:



Sơ đồ 4.1: Mối tương quan giữa các đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ

Kết quả từ sơ đồ 4.1 chỉ ra mối quan hệ giữa đánh giá về các PCGD cha mẹ của học sinh. Nếu học sinh càng cho rằng cha mẹ mình có PCGD độc đoán thì các em sẽ càng đánh giá thấp PCGD dân chủ của cha mẹ ($r = -0,451^{**}$). Đồng thời, học sinh càng cho rằng PCGD độc đoán sẽ càng đánh giá thấp PCGD tự do của cha mẹ ($r = -0,271$). Ngược lại, khi học sinh đánh

giá PCGD của cha mẹ là dân chủ thì ít nhiều cũng có xu hướng đánh giá những biểu hiện tự do/ dễ dãi của cha mẹ trong ứng xử với con ($r = 0,196^{**}$).

Như vậy, có thể khẳng định, các PCGD khác nhau có thể tồn tại cùng nhau trong một chủ thể cha mẹ. Điều này có nghĩa là cùng một cặp cha mẹ, nhưng trong các điều kiện, tình huống khác nhau, họ có thể thể hiện các PCGD khác nhau. Điều này được cảm nhận từ chính người con trong gia đình. Quan sát thực tế những kiểu ứng xử của cha mẹ trong gia đình cũng cho thấy như đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ mình: Các cha mẹ có nhiều biểu hiện của PCGD, tùy từng tình huống cụ thể mà cha mẹ ứng xử với con theo phong cách thiên về dân chủ, thiên về độc đoán hay thiên về tự do/ dễ dãi mà không có sự tuyệt đối hay cố định trong một PCGD. Hay nói cách khác, cha mẹ không nhất nhất sử dụng một PCGD con mà thường kết hợp các phong cách với nhau. Mặt khác, vẫn có những cha mẹ có PCGD hỗn hợp.

Từ những kết quả trên đây, luận án sẽ phân tích các mô hình kết hợp các PCGD của cha mẹ dưới sự đánh giá của học sinh trong nghiên cứu này.

- Đánh giá của học sinh về PCGD kết hợp của cha mẹ

Một câu hỏi đặt ra, khi các PCGD cha mẹ kết hợp với nhau trong một tổng thể thì tỉ lệ các kiểu phong cách này sẽ như thế nào? Kết quả phân tích thể hiện trong bảng 4.4 cho thấy, khi các PCGD của cha mẹ được học sinh đánh giá trong một tổng thể thì các em đánh giá PCGD dân chủ trội vẫn chiếm ưu thế hơn cả (45,9%).

Bảng 4.4: Phân bố tỉ lệ đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ

Các kiểu PCGD hỗn hợp	SL	Tỉ lệ %
1. PCGD dân chủ trội	272	45,9
2. PCGD dân chủ kết hợp với độc đoán	97	16,4
3. PCGD dân chủ kết hợp với tự do	71	12,0
4. PCGD độc đoán	71	12,0
5. Kết hợp 3 PCGD yếu	44	7,4
6. Kết hợp 3 PCGD mạnh	19	3,2
7. PCGD tự do trội	10	1,7
8. PCGD độc đoán kết hợp với tự do	9	1,5
Tổng	593	100,0

Ý kiến của cha mẹ dưới đây đã nhấn mạnh thêm kết quả điều tra: “*Các con ở lứa tuổi dậy thì có nhiều biến đổi về tâm lý, không còn lắng nghe cha mẹ như trước và hay làm ngược lại ý cha mẹ. Nếu cha mẹ không tâm lý mà “cương” lên với con thì bọn trẻ sẽ phản ứng lại ngay. Vì thế tôi nghĩ cha mẹ cần ứng xử sao cho mềm dẻo, lắng nghe con để con có cảm giác cha mẹ hiểu mình. Trong gia đình, đôi khi tôi cũng hỏi ý kiến cháu một số việc như: đi đâu, làm gì ngày cuối tuần, hay theo con, bố mẹ nên giải quyết việc này thế nào. Vì vậy, cháu có cảm giác rằng mình được tôn trọng, được cha mẹ hỏi ý kiến mà không áp đặt*” (anh Đ, 45 tuổi, kinh doanh, cha của học sinh lớp 8).

“*Cha mẹ muốn trở thành bạn của con ở độ tuổi này thì ứng xử của cha mẹ với con thiên về lắng nghe và trao đổi. Tôi thấy cách ứng xử như vậy có hiệu quả vì con tôi tin tưởng cha mẹ, chia sẻ với chúng tôi những chuyện vui cũng như những chuyện buồn, những lo lắng của cháu*” (chị L, 38 tuổi, công nhân, mẹ của học sinh lớp 7).

Tiếp đến là PCGD dân chủ kết hợp với độc đoán được học sinh đánh giá ở vị trí số hai (chiếm 16,4 %), như ý kiến của em T: “*Cha mẹ em lúc thì nghiêm khắc, lúc thì dân chủ, luôn cho con nói lên chính kiến của mình, trao đổi với em các quyết định trong nhà*” (học sinh nam, lớp 7). Đồng tình với quan điểm này, cha mẹ V cho rằng: “*Bên cạnh cho các con quyền đưa ra ý kiến, được bàn bạc về các vấn đề của gia đình hay vấn đề của chính các con để đưa ra quyết định qua đó chúng tôi hiểu các con mình hơn, và cho các con chịu trách nhiệm với quyết định của mình; đôi khi vợ chồng tôi cũng tự quyết định một số vấn đề lớn mà chúng tôi nghĩ sẽ tốt hơn cho con, vì dù sao các con còn chưa đủ hiểu biết, chưa đủ trưởng thành để có ý kiến hay quyết định*” (chị V, 43 tuổi, kinh doanh, mẹ của học sinh lớp 6, 8).

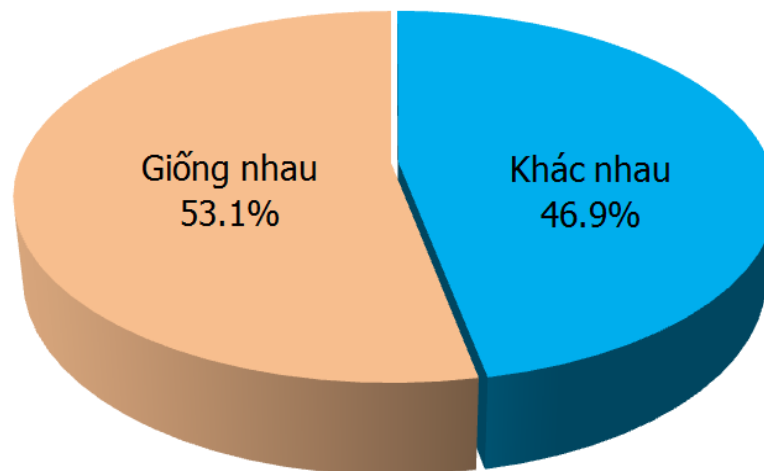
Có thể nhận thấy, nhóm cha mẹ sử dụng PCGD dân chủ kết hợp có xu hướng vừa tạo ra cho con của họ môi trường an toàn để phát triển bằng việc tự quyết những vấn đề quan trọng liên quan đến gia đình, trực tiếp đến các con bởi vì trong mắt họ, học sinh THCS chưa đủ trưởng thành và chính chắn;

đồng thời họ cũng tạo ra các điều kiện cho con trẻ tham được bàn bạc, tham gia ý kiến qua đó thấu hiểu hơn về các con và trong chừng mực nào đó cho con trải nghiệm quá trình ra quyết định và tính chịu trách nhiệm.

Kết quả từ bảng 4.5 còn cho thấy, cha mẹ học sinh sử dụng PCGD dân chủ kết hợp với tự do chiếm 12,0 %. Ý kiến phỏng vấn sâu cha mẹ: *“Nói chung, vợ chồng thôi cũng thoải mái với cháu nhưng trong một số việc thôi, nếu không chúng sẽ quen thói tự do. Còn phần lớn, chúng tôi cùng con trao đổi, lắng nghe ý kiến của con, chứ không lấy “quyền” của cha mẹ mà ép con phải theo ý mình”* (anh K, 51 tuổi, sửa xe máy, cha của học sinh lớp 9). Hay ý kiến khác: *“Tôi thấy, so với thế hệ chúng tôi, các cháu ngày nay tuy không trưởng thành sớm bằng, nhưng có những điều các cháu hiểu khá tường tận, tính chịu trách nhiệm tốt, suy nghĩ cũng thấu đáo... Vì vậy, tôi cho con quyền tự do quyết định những vấn đề mà con thấy tự tin, vẫn dặn cháu khi nào cần quyết định những vấn đề khó khăn, quan trọng thì cần chia sẻ với bố mẹ, để bố mẹ còn biết, còn định hướng và xem con nghĩ như thế ổn chưa. Nói chung, tôi ủng hộ cháu tự quyết và tự chịu trách nhiệm”* (anh T, 45 tuổi, kinh doanh, cha của học sinh lớp 8).

Thực tế cho thấy, trong cách giáo dục con, cha mẹ không chỉ đơn thuần sử dụng duy nhất một loại PCGD mà là sự hỗn hợp. Nghiên cứu của Dreikur (1995) cũng đã chỉ ra cha mẹ có PCGD dân chủ không có nghĩa là nói lỏng kiểm soát độc đoán hay thả lỏng tự do mà cha mẹ dân chủ cần phải học cách hướng dẫn con, dạy chúng các kỹ năng cơ bản như tôn trọng lẫn nhau, bình yên đàm phán và làm việc theo những cách hỗ trợ và hợp tác với nhau [dẫn theo 57, tr.43-56].

Ngoài ra, chúng tôi cũng tìm hiểu đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ là thống nhất hay khác nhau giữa các con trong gia đình. Kết quả nghiên cứu được thể hiện trong biểu đồ 4.3 dưới đây:



Biểu đồ 4.3: Đánh giá của học sinh về sự thống nhất trong PCGD của cha mẹ

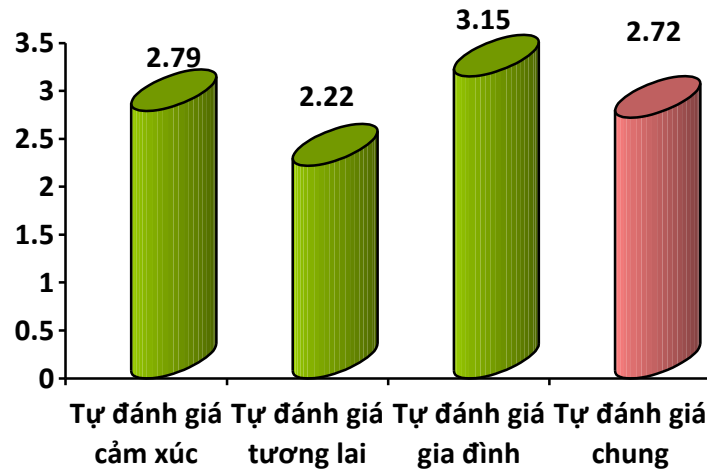
Số liệu từ biểu đồ 4.3 cho thấy: Có 53,1% ý kiến của học sinh cho rằng cha mẹ các em có sự thống nhất trong cách nuôi dạy với tất cả các con. Nghĩa là trong mỗi gia đình có sự chủ đạo về một PCGD nào đó, cha mẹ có sự nhất quán khi áp dụng một PCGD (dân chủ, độc đoán hay tự do) đối với tất cả các con trong gia đình mà không lệ thuộc trẻ bé hay lớn; nam hay nữ. Phỏng vấn sâu cha mẹ về sự giáo dục giữa các con trong gia đình: *“Nhìn chung, trong gia đình tôi dạy các cháu như nhau, cháu lớn cũng như cháu bé đều có sự tự do nhất định cũng như sự kỉ luật nhất định mà không có sự ưu ái đứa nào dễ hơn, hay khó hơn đứa nào”* (anh N, 38 tuổi, kinh doanh, cha của học sinh lớp 7).

Hay ý kiến của chị H: *“Giữa con trai (lớp 6) và con gái (lớp 8), tôi nghĩ đều cần dạy bảo như nhau để chúng phát triển toàn diện, tuy nhiên có thể trong một vài trường hợp cha mẹ sẽ có những yêu cầu khác tùy thuộc vào con trai hay con gái và tùy thuộc vào tính chất của sự kiện hay thời gian trong ngày”* (42 tuổi, giáo viên, mẹ của học sinh lớp 8).

Ý kiến của học sinh: *“Trong gia đình, cha mẹ em lúc thì nghiêm khắc, lúc thì lắng nghe chia sẻ, nhưng nhìn chung cha mẹ ứng xử với hai chị em như nhau, dù là con trai hay con gái, dù lớn hay bé”* (em L, học sinh nữ, lớp 8).

4.2. Thực trạng tự đánh giá của học sinh Trung học cơ sở

Xem xét kết quả chung về tự đánh giá của học sinh thông qua các khía cạnh *Tự đánh giá về cảm xúc, tự đánh giá về tương lai và tự đánh giá về gia đình*, kết quả sau khi xử lý được thể hiện ở biểu đồ 4.4 dưới đây:



(Ghi chú: ĐTB càng cao thì TĐG của học sinh càng cao)

Biểu đồ 4.4: Các khía cạnh tự đánh giá của học sinh THCS

Số liệu từ biểu đồ 4.4 cho thấy, mức độ tự đánh giá của học sinh đang ở mức cao (ĐTB = 2,72). Trong đó, học sinh tự đánh giá về gia đình ở mức cao nhất (ĐTB = 3,15), tiếp đến là tự đánh giá cảm xúc (ĐTB = 2,79) và tự đánh giá tương lai ở mức thấp nhất (ĐTB = 2,22).

Tự đánh giá của học sinh về cảm xúc

Tự đánh giá cảm xúc được cấu thành từ những đánh giá của học sinh về trạng thái cảm xúc của bản thân theo các khía cạnh khác nhau. Đó là cách học sinh cảm thấy cuộc sống của các em luôn tích cực hay luôn buồn phiền, căng thẳng, bực mình. Tự đánh giá cảm xúc thể hiện khả năng kiểm soát cảm xúc như kìm nén việc khóc hay thể hiện những cảm xúc tiêu cực, giữ bình tĩnh làm mọi việc trở nên đơn giản hay bày tỏ sự phản đối thông qua sự bực mình, sợ hãi khi bị người khác làm phiền, trách móc. Số liệu ở bảng 4.5 cho thấy, học sinh tự đánh giá cảm xúc ở khía cạnh tích cực (ĐTB = 2,64; DLC = 0,55) cao hơn khía cạnh tiêu cực (ĐTB = 2,08; DLC = 0,63). Trong việc nhìn nhận bản thân, học

sinh có thái độ tích cực về mặt cảm xúc đánh giá cao những item thể hiện sự kiểm soát cảm xúc tốt như: “Ngay cả khi em muốn khóc thì em vẫn biết kìm nén” (ĐTB = 2,88); “Em là người thường nhìn mọi thứ theo hướng tích cực” (ĐTB = 2,83). Một số ý kiến của học sinh cũng chỉ ra: “*Mọi thứ của em đều ổn, mọi việc đều có hướng giải quyết nên em chẳng nghĩ trước làm gì cho mệt*”, “*Em rất ít khóc trước mặt người khác vì em kìm chế được, nếu không các bạn sẽ cười mình*”, “*Kết quả học tập của em chỉ đạt loại khá, nhưng em tin mình sẽ thành công và có thể làm được mọi việc nếu như em cố gắng*”.

Bảng 4.5: Tự đánh giá cảm xúc của học sinh THCS

Tự đánh giá cảm xúc	ĐTB	ĐLC
Khía cạnh tích cực	2,64	0,55
1. Ngay cả khi em muốn khóc thì em vẫn biết kìm nén.	2,88	1,02
2. Em không cảm thấy sợ khi phải làm một việc khó.	2,75	1,01
3. Em biết làm mọi việc trở nên hài hước khi em bị chỉ trích	2,01	1,05
4. Khi có người làm phiền, em luôn biết cách giữ bình tĩnh.	2,74	1,01
5. Em là người thường nhìn mọi thứ theo hướng tích cực.	2,83	0,93
Khía cạnh tiêu cực	2,08	0,63
6. Em thường xuyên cáu giận*.	2,07	0,91
7. Em thường xuyên căng thẳng, bực mình*.	2,05	0,98
8. Em thường xuyên lo lắng*.	2,17	0,99
9. Em dễ phật ý nếu người khác không đồng tình với em*.	1,96	0,96
10. Em luôn cảm thấy buồn*.	1,86	1,02
11. Em sợ khi người ta la mắng em*.	2,39	1,07

Ở khía cạnh cảm xúc tiêu cực, các mệnh đề được học sinh đánh giá cao như: “Em sợ khi người ta la mắng em” (ĐTB = 2,39); “Em thường xuyên lo lắng” (ĐTB = 2,17), “Em thường xuyên cáu giận” (ĐTB = 2,07); “Em thường xuyên căng thẳng, bực mình” (ĐTB = 2,05). Như vậy, có thể thấy học sinh THCS thường xuyên có những cảm xúc tiêu cực như: lo lắng, dễ nổi giận, bực bội,... Các ý kiến phỏng vấn sâu từ học sinh cho thấy: “*Em hay cáu gắt với các bạn khi họ nói không đúng ý của em*”, “*Em luôn cảm thấy buồn và cô*

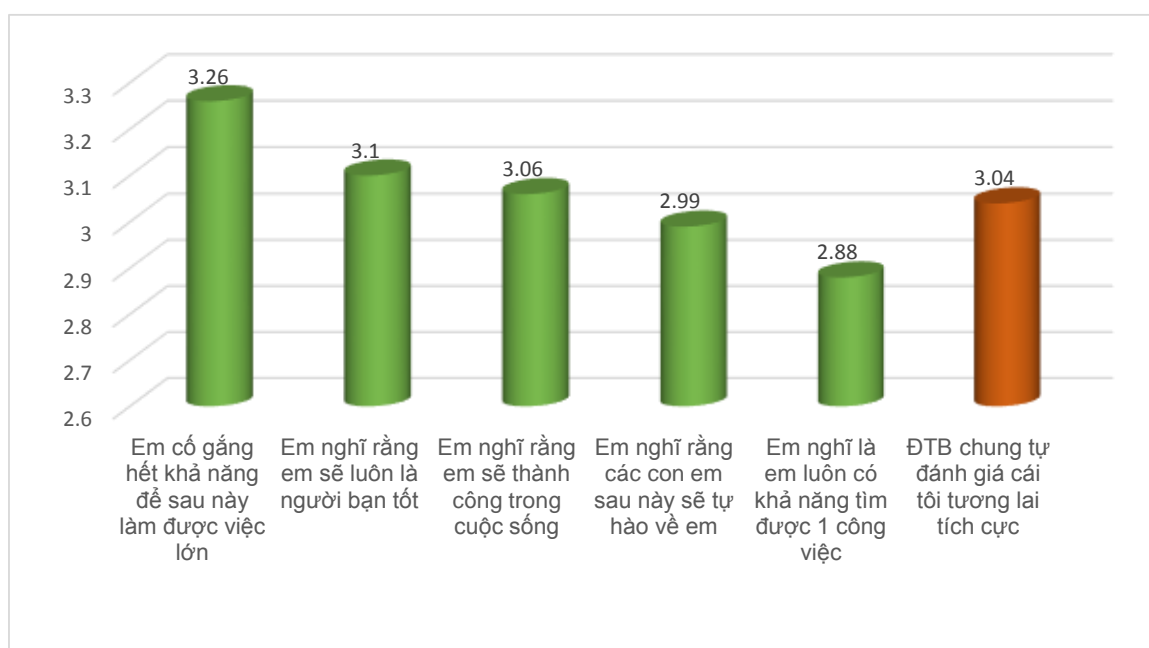
đơn vì không ai hiểu mình, mọi người cho rằng em lập dị”, “Em lo lắng về việc học không được như cha mẹ mong muốn, về cách mọi người nhận xét em”... Những ý kiến của học sinh cho thấy, về cảm xúc các em dễ bị kích động, bị chi phối bởi những ý kiến đánh giá của người khác, nhìn nhận tiêu cực về bản thân. Điều này có thể được lý giải từ góc độ đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi. Ở lứa tuổi THCS, quá trình hưng phấn chiếm ưu thế rõ rệt. Sự ức chế phân biệt bị kém đi, hưng phấn mang tính chất lan tỏa hơn (Vũ Thị Nho, 2003). Do vậy, nhiều khi các em không làm chủ được cảm xúc của mình, không kiềm chế được những xúc động mạnh. Chính vì vậy, các em dễ bị kích động, dễ bực tức, cáu kỉnh, mất bình tĩnh...

Tự đánh giá của học sinh về tương lai

Tự đánh giá của học sinh về tương lai là cách nhìn nhận của cá nhân về bản thân mình trong tương lai. Tự đánh giá về lĩnh vực này được cấu thành từ những nhận định của bản thân về cuộc sống tương lai, trong đó bao hàm những thành tố gia đình, xã hội, nghề nghiệp, cảm xúc và sức khỏe. Việc học sinh hình dung về tương lai của mình liên quan đến vấn đề con cái hay gia đình mình sẽ tự hào về mình hay không? Liệu sau này mình sẽ luôn là người bạn tốt hay mình không có bạn bè? Liệu mình có khả năng thành công trong công việc, làm được việc lớn hay chôi bỏ, không muốn nghĩ đến cuộc sống về sau? Liệu mình có sẵn sàng đón nhận sự trưởng thành hay muốn mãi là thiếu niên? Đối với mỗi câu hỏi của các em về tương lai sẽ là hai phương án mà các em lựa chọn, đó là hướng tích cực hay tiêu cực.

Theo đó, hướng tích cực là hướng các em nghĩ về những thành quả, những lợi ích hay giá trị sẽ đạt được trong tương lai, chính điều này thôi thúc các em nỗ lực vươn lên nhằm đạt tới các kết quả đó. Trong khi đó, theo hướng đánh giá tiêu cực bản thân về tương lai là những suy nghĩ, những trăn trở của học sinh về những thất bại giả tưởng trong tương lai nếu xảy ra và cách thức các em suy nghĩ, thái độ và hành vi với những thất bại đó. Theo hướng này, các em sẽ có xu hướng né tránh tương lai, né tránh việc đề cập đến tương lai và làm giảm đi hoài bão, ước mơ của học sinh, tác động tiêu cực đến nỗ lực học tập, vươn lên của các em.

Tìm hiểu tự đánh giá cái tôi tương lai tích cực của học sinh, số liệu nghiên cứu thể hiện ở biểu đồ 4.5 dưới đây:



Biểu đồ 4.5: Tự đánh giá cái tôi tương lai tích cực của học sinh THCS

Kết quả từ biểu đồ 4.5 cho thấy các học sinh được nghiên cứu nhìn chung đánh giá cao mọi lĩnh vực trong đời sống tương lai ở khía cạnh tích cực với độ phân tán các phương án trả lời thấp hay sự tập trung và thống nhất cao (ĐTB = 3,04; DLC = 0,63).

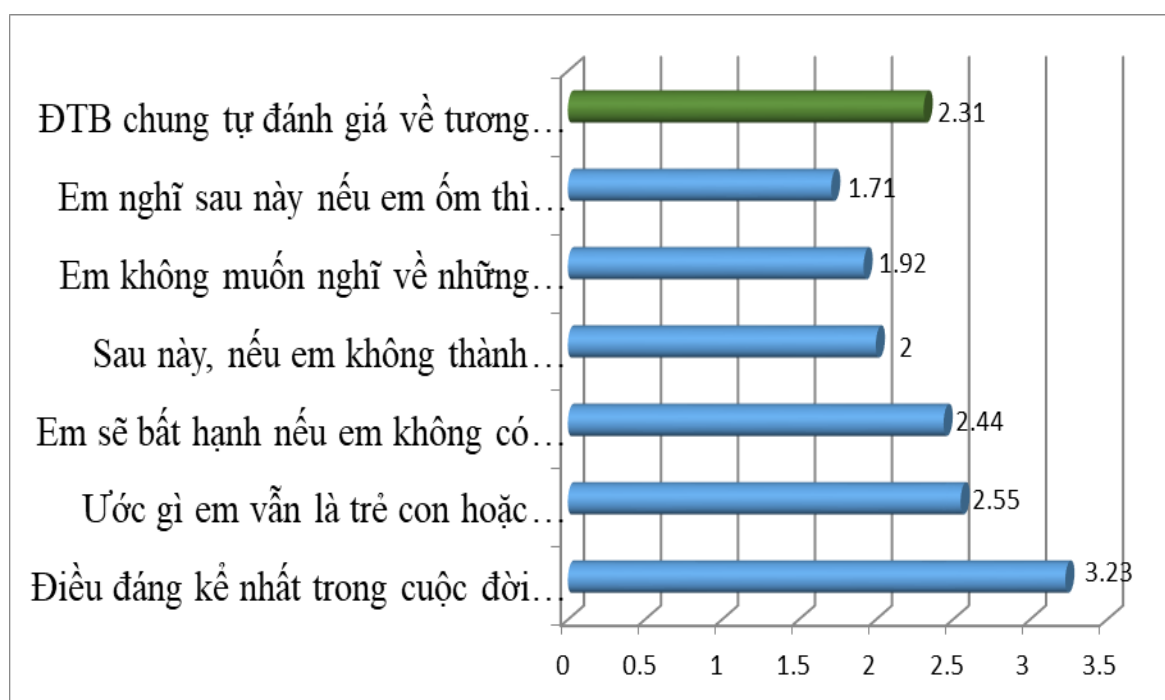
Trong đó, hành vi được học sinh đánh giá cao nhất là: “*Em cố gắng hết khả năng để sau này làm được việc lớn*” (ĐTB = 3,26; DLC = 0,84). Điều này phản ánh hai khía cạnh về tự đánh giá tương lai của học sinh. Thứ nhất, học sinh đang rất tự tin vào tương lai nghề nghiệp của bản thân; Thứ hai, niềm tin đó không phụ thuộc vào may rủi mà từ quan điểm rất thực tế đó là cần nỗ lực cố gắng hết khả năng của mình. Hơn nữa, có thể thấy với DLC không cao, chứng tỏ hầu hết các học sinh được hỏi đều thống nhất với quan niệm tương lai nghề nghiệp này.

Mặt khác, liên quan đến một tìm kiếm một công việc trong tương lai, các em có nhận thức cao về trách nhiệm của bản thân: “*Em nghĩ là em luôn có khả năng tìm được một công việc*” (ĐTB = 2,88; DLC = 0,92), tuy vậy

đây là mệnh đề cho ĐTB thấp nhất. Theo chúng tôi, không liên quan đến đòi hỏi bản thân phải nỗ lực như mệnh đề trên, trong quan niệm của các em việc tìm kiếm được một công việc trong tương lai là hiển nhiên. Điều này một lần nữa chứng tỏ niềm tin của học sinh về tương lai nghề nghiệp, việc làm của bản thân.

Từ các kết quả trên đây có thể nhận thấy, hiện nay học sinh đang tự đánh giá cao cái tôi tương lai tích cực của bản thân. Thể hiện thông qua tự nhìn nhận đánh giá về những điều các em có thể đạt tới và niềm tin của các em về tương lai. Chính niềm tin này sẽ thúc đẩy các em đặt ra các mục tiêu, nỗ lực vượt qua khó khăn để đạt được chúng.

Một câu hỏi đặt ra, liệu các em tự đánh giá cái tôi tương lai theo hướng tiêu cực hay không, và nếu có, chúng sẽ như thế nào? Tìm kiếm câu trả lời cho vấn đề này, chúng tôi tiến hành phân tích số liệu nghiên cứu và thu được kết quả thể hiện ở biểu đồ 4.6 dưới đây:



Biểu đồ 4.6: Tự đánh giá cái tôi tương lai tiêu cực của học sinh THCS

Kết quả nghiên cứu từ biểu đồ 4.6 cho thấy, các em học sinh được nghiên cứu đánh giá cao cái tôi tương lai tiêu cực ($\text{ĐTB} = 2,31$; $\text{ĐLC} = 0,52$). Mức độ kết quả này thể hiện sự đa dạng trong nhận thức, cảm xúc, hành vi mà các em đánh giá (các mệnh đề có ĐTB dao động từ 1,71 đến 3,23).

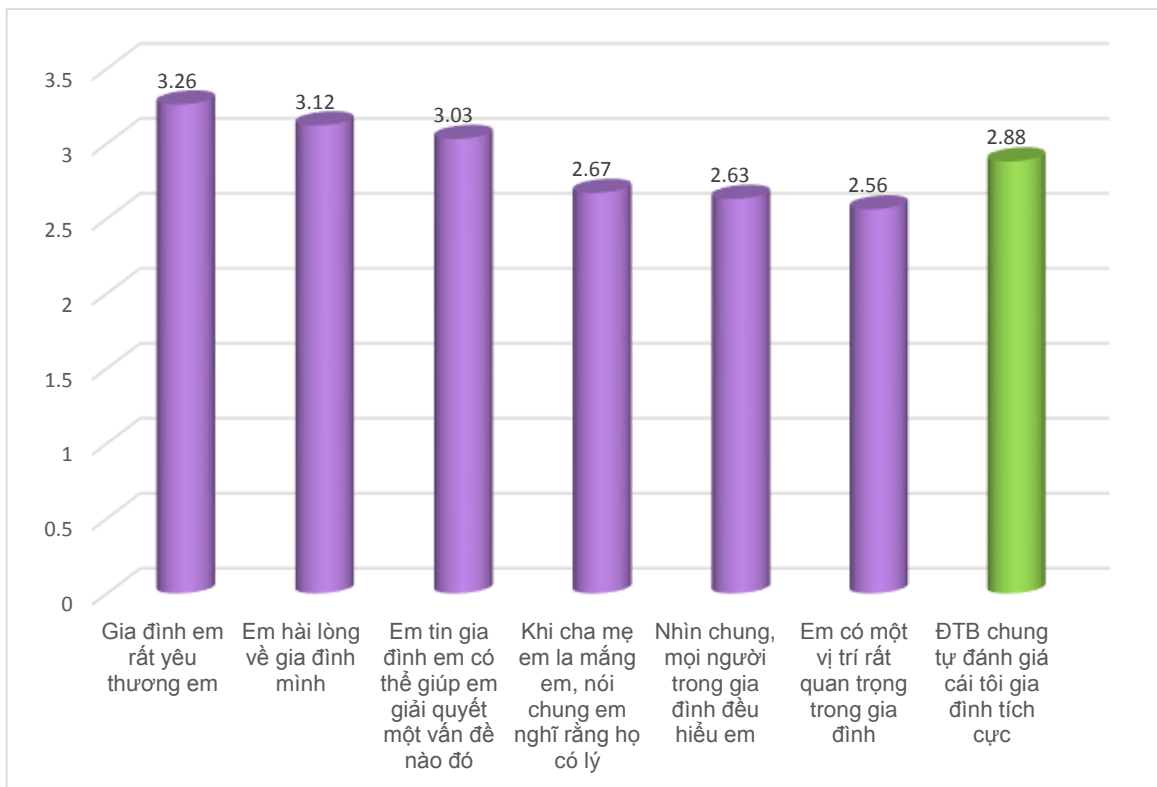
Ở khía cạnh tiêu cực của đời sống tương lai, học sinh nhấn mạnh đến mệnh đề: “Điều đáng kể nhất trong cuộc đời em là em sẽ có một công việc tốt ($\text{ĐTB} = 3,23$; $\text{ĐLC} = 0,95$). Như vậy, dù mới chỉ đang học cấp 2 nhưng các em học sinh đã đánh giá khá cao và coi trọng “có một công việc tốt” có ý nghĩa đáng kể đối với cuộc sống của các em sau này. Mệnh đề được học sinh đánh giá cao tiếp theo là “Ước gì em vẫn là trẻ em hoặc thanh thiếu niên” ($\text{ĐTB} = 2,55$; $\text{ĐLC} = 1,13$). Kết quả này một mặt chỉ ra, học sinh vẫn có chút lưu luyến với hiện tại, với việc là trẻ con hay thanh thiếu niên không phải vướng bận vào những lo toan của người lớn: “*Kể ra là trẻ con mãi cũng thích thật, không phải lo lắng gì nhiều*” (em T, học sinh T nam, lớp 9). Mặt khác, đánh giá của các em phản ánh xu hướng không chạy trốn tương lai, chạy trốn việc trở thành người lớn và một tâm thế sẵn sàng với tương lai của các em, như ý kiến của học sinh V: “*Trước sau gì chúng em sẽ lớn, chuẩn bị dần là vừa, em sẽ được quyết định những vấn đề lớn của đời mình, sẽ được chọn thành phố mình sống, trường Đại học mình sẽ học, sẽ du lịch và khám phá, sẽ làm nghề nghiệp mà mình thấy có ý nghĩa...*” (học sinh nữ, lớp 8).

Như vậy, nhìn tổng thể các kết quả trình bày về tự đánh giá cái tôi tương lai của học sinh, có thể nhận thấy trong mỗi học sinh đều chứa đựng tự đánh giá cái tôi tương lai cả tích cực lẫn tiêu cực. Tuy vậy, các mệnh đề tích cực vẫn được học sinh đánh giá cao hơn những mệnh đề tiêu cực; học sinh đang đề cao những biểu hiện tích cực khi đánh giá về đời sống tương lai hơn là những biểu hiện tiêu cực. Điều này phản ánh niềm tin của các em về tương lai tươi sáng của chính mình đồng thời bản thân các em cũng xuất hiện nghĩ về thất bại có thể xảy ra và xu hướng né tránh những thất bại trong tương lai.

Tự đánh giá của học sinh về gia đình

Tự đánh giá về gia đình thể hiện sự nhìn nhận của cá nhân về các khía cạnh liên quan đến gia đình, như đánh giá mình có vị trí quan trọng hay chỉ là người vô giá trị trong gia đình; cá nhân có cảm xúc hài lòng về gia đình hay mong muốn được sống trong gia đình khác; cá nhân cảm nhận gia đình yêu thương hay không thừa nhận mình; cá nhân cảm nhận gia đình có thể nâng đỡ mình hay gia đình chú tâm vào những thành viên khác; hoặc sự chấp nhận của người thân đã đúng khi than phiền mình.

Để tìm hiểu tự đánh giá cái tôi gia đình của học sinh, trước tiên chúng tôi phân tích đánh giá khía cạnh tích cực của cái tôi gia đình. Kết quả nghiên cứu thể hiện ở biểu đồ 4.7:



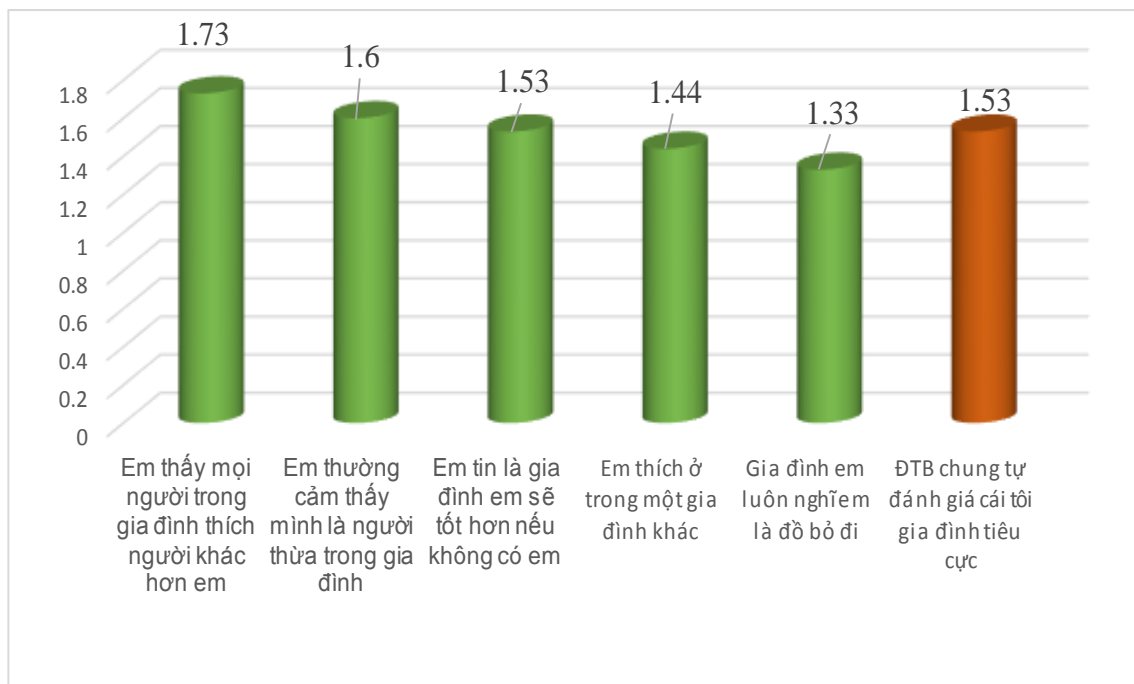
Biểu đồ 4.7: Tự đánh giá cái tôi gia đình tích cực của học sinh THCS

Kết quả thu được từ biểu đồ 4.7 cho thấy, học sinh đánh giá cao khía cạnh tích cực của cái tôi gia đình. Mức độ này có ĐTB dao động từ 2,56 đến 3,26. Ở khía cạnh đánh giá tích cực về gia đình, các em cảm nhận và đánh giá cao các khía cạnh về tình thương yêu gia đình, giá trị của mình trong gia đình:

“*Gia đình em rất yêu thương em*” (ĐTB = 3,26; ĐLC = 0,95), “*Em hài lòng về gia đình của em*” (ĐTB = 3,12; ĐLC = 0,97) hay “*Em có một vị trí quan trọng trong gia đình*” (ĐTB = 3,03; ĐLC = 0,96). Các ý kiến phỏng vấn sâu cũng cho thấy điều này: “*Mẹ hay cần nhắc em không gọn gàng nhưng em biết mẹ quan tâm em, yêu em nên mẹ mới như thế*” (em M, học sinh nữ, lớp 9), “*Dưới em có một em trai, nhưng cha mẹ vẫn luôn dành thời gian quan tâm đến việc học, việc bạn bè của em*” (em K, học sinh nam, lớp 8).

Trong các mệnh đề được đánh giá tích cực về gia đình của mình, mệnh đề: “*Em có một vị trí quan trọng trong gia đình*” có ĐTB thấp hơn cả (ĐTB = 2,56; ĐLC = 1,02). Số liệu này chỉ ra, học sinh cho dù nhìn nhận tích cực về các vấn đề được đo đạc ở trên theo các mức độ khác nhau, nhưng các em vẫn chịu ảnh hưởng của khủng hoảng đồng nhất và lẫn lộn vai trò khi đánh giá về vai trò của bản thân trong gia đình. Ví dụ, phỏng vấn học sinh T cho thấy: “*Ở nhà em có một em trai kém em 4 tuổi, bố mẹ đều yêu thương hai chị em như nhau, bố mẹ cũng nói điều này với em, nhưng bản thân em thấy mình không thật sự quan trọng trong nhà*” (học sinh nữ, lớp 7). Cũng cách nhìn nhận này, một ý kiến khác cho rằng: “*So với các ý khác em cho ý liên quan đến vị trí quan trọng trong gia đình điểm thấp nhất, vì bản thân em thấy đôi khi em cũng có cảm giác cô đơn, cảm giác mọi người không hiểu em, cho dù mọi người đều quan tâm đến em*” (em N, học sinh nam, lớp 6).

Xem xét khía cạnh tiêu cực trong tự đánh giá cái tôi gia đình của học sinh, số liệu thu được thể hiện ở biểu đồ 4.8 dưới đây:



Biểu đồ 4.8: Tự đánh giá cái tôi gia đình tiêu cực của học sinh THCS

Số liệu trình bày ở biểu đồ 4.8 cho thấy, học sinh đánh giá khía cạnh tiêu cực trong tự đánh giá cái tôi gia đình ở mức độ khá thấp với độ tập trung; sự thống nhất lớn (ĐTB = 1,53; DLC = 0,7). Trong đó, học sinh đánh giá cao nhất mệnh đề tiêu cực: “Em thấy mọi người trong gia đình thích người khác hơn em” (ĐTB = 1,73); “Em thường cảm thấy mình là người thừa trong gia đình” (ĐTB = 1,60). Mặc dù học sinh đánh giá bản thân trong gia đình ở khía cạnh tích cực cao hơn nhưng ở đâu đó các em vẫn có những cảm nhận khá tiêu cực về những yếu tố liên quan đến vai trò của các em trong gia đình. Chính những điều này, theo chúng tôi, là nguyên nhân tạo nên xung đột giữa các em với các thành viên còn lại, với PCGD của cha mẹ và là một nguyên nhân đẩy em tìm kiếm sự chia sẻ từ các mối quan hệ với người khác ngoài gia đình, như ý kiến của học sinh V.A: “*Những khi em thấy buồn, thấy bố mẹ không hiểu em hay cáu giận em, em thường muốn chạy đến nhà bạn, cùng bạn em đi chơi*” (học sinh nữ, lớp 8), hay ý kiến “*Ở nhà chán lắm ạ, em chỉ muốn đến lớp, tìm mấy bạn ở lớp khác, trường khác cùng cảm nhận và đi chơi games, hết giờ về*” (em N, học sinh nam, lớp 7).

Có thể thấy ở lứa tuổi thiếu niên, các em nhận thức chưa được đầy đủ, “cảm giác mình là người lớn” đã bắt đầu hình thành, điều này được thể hiện không chỉ trong cách đi đứng, nói năng, ăn mặc mà còn cả nhu cầu, mong muốn được tự đưa ra những quyết định riêng của mình và những đòi hỏi này đôi khi trở thành nguyên nhân gây ra mâu thuẫn, xung đột giữa cha mẹ và con trong gia đình (Vũ Thị Nho, 2003). Việc học sinh cho rằng cha mẹ không hiểu mình, không tôn trọng mình đã làm cho các em có cảm giác như bố mẹ không yêu thương mình như trong giai đoạn trước nữa. Nên việc học sinh có đánh giá tiêu cực về vị trí, cảm xúc của mình trong gia đình cũng là điều dễ hiểu.

4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến phong cách giáo dục của cha mẹ, tự đánh giá của học sinh và ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh

4.3.1. Các yếu tố ảnh hưởng đến phong cách giáo dục của cha mẹ

Yếu tố liên quan đến đặc điểm của trẻ

Một điều dễ nhận thấy nhất là các cha mẹ ở châu Á thường sử dụng PCGD khác nhau đối với trẻ trai và trẻ gái. Dường như, họ có xu hướng hoặc nghiêm khắc hoặc buông lỏng đối với trẻ trai và dân chủ hơn đối với trẻ gái. Tuy nhiên, một số công trình nghiên cứu cũng cho thấy sự khác biệt trong PCGD này còn phụ thuộc vào các lĩnh vực khác nhau trong sinh hoạt hàng ngày cũng như trong học tập của trẻ [dẫn theo 71]. Trong nghiên cứu này của chúng tôi lại không ghi nhận được sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$) giữa trẻ trai và trẻ gái trong đánh giá về phong cách giáo dục của cha mẹ. Tương tự như vậy, về lớp học (lớp 6, 7, 8 và 9), cũng như kết quả học tập (giỏi, khá, trung bình và yếu/ kém) cũng cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$) trong đánh giá của học sinh về phong cách giáo dục của cha mẹ.

Về mặt khí chất

Trẻ thuộc kiểu người hướng nội hay hướng ngoại lại cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($t_{(333)} = -2,403; p < 0,05$) trong cách đánh giá của các em về PCGD dân chủ của cha mẹ. Những học sinh tự đánh giá bản thân là

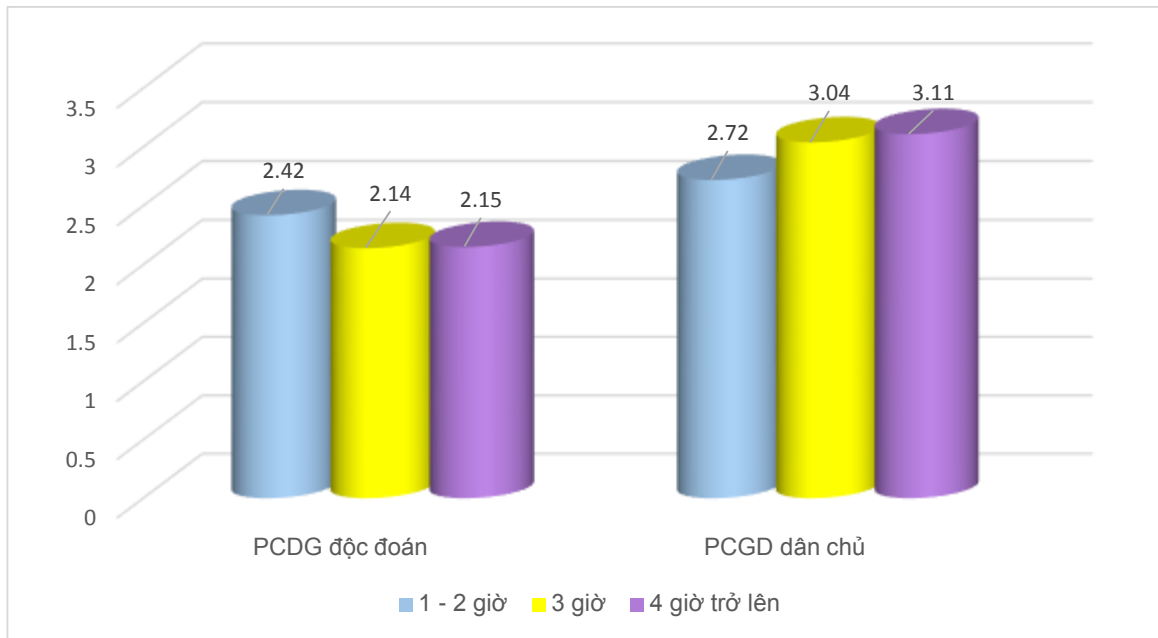
người hướng ngoại (ĐTB = 3,04; ĐLC = 0,67) thường đánh giá cao vai trò giáo dục dân chủ của cha mẹ, trong khi những học sinh tự đánh giá mình là người hướng nội (ĐTB = 2,89; ĐLC = 0,72) lại cho rằng cha mẹ các em ít dân chủ hơn trong việc giáo dục con cái. Thực tế quan sát cho thấy những học sinh hướng ngoại thường là người tự chủ, cởi mở, tương tác, chia sẻ tốt với cha mẹ nhiều, ngược lại những học sinh hướng nội là người thụ động, ít chia sẻ nên cho rằng cha mẹ ít dân chủ hơn đối với các em. Trong khi đó, những học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán hay tự do không có mối quan hệ có ý nghĩa thống kê với việc các em tự đánh giá bản thân là người hướng nội hay hướng ngoại ($p > 0,05$).

Về thứ tự con trong gia đình

Chúng tôi sử dụng kiểm định ANOVA một nhân tố. Kết quả nghiên cứu cho thấy chỉ có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($F_{(3, 589)} = 3,106$; $p < 0,05$) giữa con cả và con thứ trong đánh giá PCGD độc đoán của cha mẹ. Những học sinh là con cả (ĐTB = 2,32; ĐLC = 0,71) cho rằng cha mẹ độc đoán hơn những học sinh là con thứ (ĐTB = 2,10; ĐLC = 0,61). Nghiên cứu của Alfred Adler (1870 - 1937) bác sĩ, chuyên gia tâm thần học, người sáng lập trường phái Tâm lý học cá nhân, là một trong những nhà nghiên cứu đầu tiên đề cập đến thứ tự anh em trong gia đình để đánh giá tâm lý khách hàng của ông. Và Frank Sulloway, giáo sư tâm lý học hiện đại thuộc Viện công nghệ Massachusetts (MIT) đã kiểm chứng các tiếp cận của Alfred Adler. Trong cuốn sách "*Born to Rebel*" xuất bản năm 1996, Sulloway đã đề xuất 5 đặc điểm tính cách của mỗi cá nhân là sự cởi mở (openness), sự tận tâm (conscientiousness), sự dễ chịu (agreeableness), tính hướng ngoại (extraversion) và tâm lý bất ổn (neuroticism). Ông cho rằng, thứ tự ra đời có ảnh hưởng nhất định tới tất cả các đặc điểm này. Theo Sulloway, con đầu lòng sẽ có sự vâng lời nhiều hơn, trong khi những con tiếp theo trong gia đình thể hiện sáng tạo cao hơn và có xu hướng từ chối sự áp đặt. Chính vì vậy, những trẻ là con cả luôn có xu hướng nhìn nhận cha mẹ dạy dỗ độc đoán hơn so với những trẻ con thứ hay con út trong gia đình [dẫn theo 84].

Yếu tố liên quan đến sự quan tâm của cha mẹ dành cho con

Trong phần này, luận án phân tích ảnh hưởng của đánh giá của học sinh về thời gian cha mẹ dành cho con đến sự đánh giá của các em về PCGD của cha mẹ. Kết quả nghiên cứu được thể hiện trong biểu đồ 4.9 dưới đây:



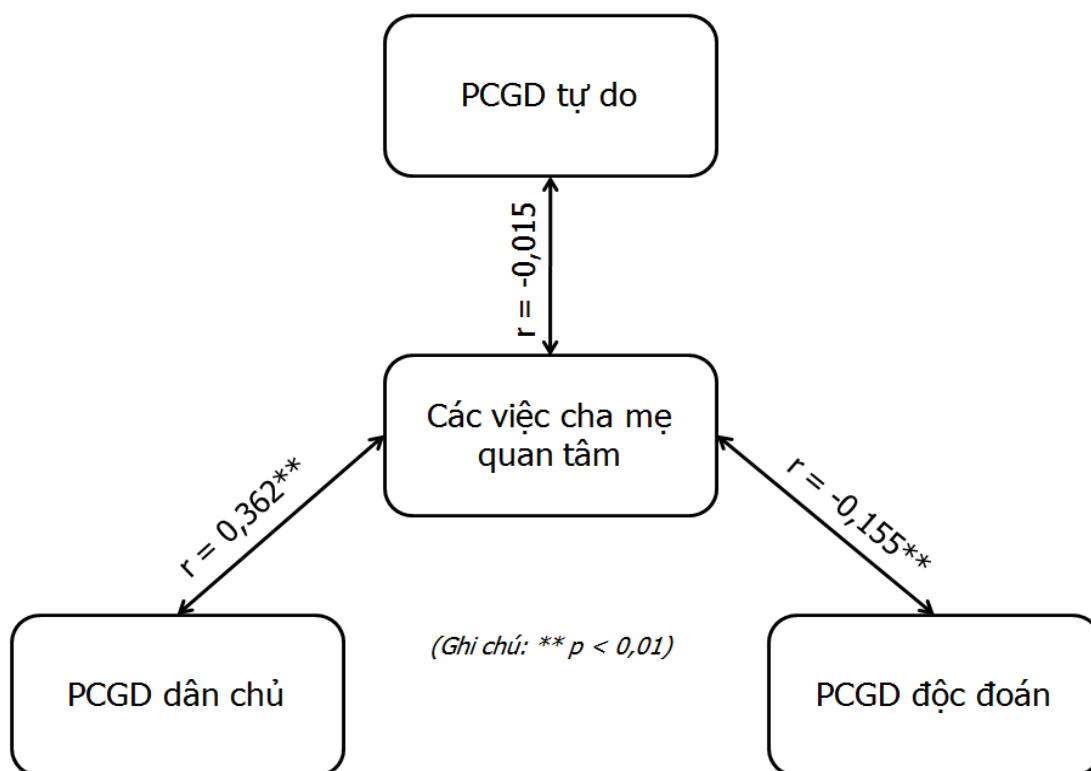
Biểu đồ 4.9: Mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về thời gian dành cho con và PCGD của cha mẹ

Kết quả nghiên cứu cho thấy, ở PCGD độc đoán ($F_{(3, 592)} = 5,313$; $p < 0,01$) học sinh đánh giá cha mẹ càng ít dành thời gian quan tâm đến con thì càng độc đoán, nghĩa là theo các em những cha mẹ này là những người quan liêu, dành ít thời gian, dùng mệnh lệnh và nghiêm khắc đối với con. Ngược lại những học sinh càng đánh giá cha mẹ dành nhiều thời gian quan tâm đến con thì lại càng có phong cách dân chủ trong giáo dục con ($F_{(3, 592)} = 9,575$; $p < 0,01$). Điều này cũng phù hợp trong đánh giá của học sinh về mức độ/ tần suất cha mẹ quan tâm đến con: học sinh đánh giá cha mẹ càng không bao giờ quan tâm (tương ứng với dưới 1 giờ) thì càng độc đoán và học sinh đánh giá cha mẹ luôn luôn quan tâm (tương ứng với trên 4 giờ) thì lại càng dân chủ đối với con. Ý kiến học sinh được phỏng vấn sâu: “*Cha mẹ dành thời gian hành ngày nói chuyện với em về việc học tập, giảng bài cho em, lắng nghe em chia sẻ*

chuyện ở lớp. Nếu như có thời gian, cả gia đình cùng nhau xem một bộ phim mà mọi người đều yêu thích” (học sinh nữ, lớp 7).

Riêng đối với đánh giá về phong cách giáo dục tự do của cha mẹ thì kết quả cho thấy không có mối quan hệ có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$) trong việc dành thời gian, cũng như mức độ quan tâm đến con. Kiểu cha mẹ này được các em đánh giá “có cha mẹ mà như không”, “cha mẹ không để lại dấu ấn trong cách dạy dỗ con”.

Xem xét *Mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với các hoạt động thể hiện sự quan tâm của cha mẹ*, chúng tôi dùng kiểm định tương quan Pearson. Kết quả khảo sát cho thấy, đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ, PCGD độc đoán và PCGD tự do của cha mẹ đều có mối quan hệ có ý nghĩa thống kê ($p < 0,01$) với việc học sinh đánh giá về các hoạt động thể hiện sự quan tâm của cha mẹ. Kết quả được thể hiện cụ thể trong sơ đồ 4.2 dưới đây:



Sơ đồ 4.2: Mối tương quan giữa PCGD của cha mẹ và hoạt động cha mẹ quan tâm tới con

Như vậy, chỉ có mối tương quan trong đánh giá về PCGD dân chủ và PCGD độc đoán của cha mẹ với các hoạt động thể hiện sự quan tâm của cha mẹ tới con. Cụ thể, có mối tương quan thuận giữa đánh giá về PCGD dân chủ của cha mẹ với các việc cha mẹ quan tâm. Nghĩa là, học sinh đánh giá cha mẹ càng có PCGD dân chủ thì các em cho rằng cha mẹ càng quan tâm đến con (hệ số tương quan $r = 0,36$, mức ý nghĩa $p < 0,01$).

Có mối tương quan nghịch giữa đánh giá về PCGD độc đoán của cha mẹ với các hoạt động thể hiện sự quan tâm của cha mẹ đến con, nghĩa là học sinh cho rằng cha mẹ càng độc đoán trong cách giáo dục con thì họ càng ít quan tâm đến con (hệ số tương quan $r = - 0,155$, mức ý nghĩa $p < 0,01$).

Cụ thể mối quan hệ trong đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ với từng nhóm các việc quan tâm của cha mẹ đối với con được thể hiện ở bảng 4.6 dưới đây:

Bảng 4.6: Mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với từng hoạt động quan tâm của cha mẹ đối với con

		Đời sống tình cảm	HĐ thường ngày	HĐ học đường
PCGD tự do	Hệ số tương quan (r)	-0,028	-0,050	0,112**
	Mức ý nghĩa (p)	0,502	0,227	0,006
PCGD độc đoán	Hệ số tương quan (r)	-0,053	-0,047	-0,244**
	Mức ý nghĩa (p)	0,195	0,252	0,000
PCGD dân chủ	Hệ số tương quan (r)	0,252**	0,210**	0,415**
	Mức ý nghĩa (p)	0,000	0,000	0,000

Số liệu ở bảng 4.6 cho thấy: học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ có mối tương quan thuận với đánh giá của các em về việc cha mẹ quan tâm ở cả 3 nhóm công việc, nghĩa là các em càng đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ thì càng đánh giá cha mẹ quan tâm đến các khía cạnh của đời sống của các em. Trong đó, cha mẹ quan tâm nhất đến khía cạnh đời sống tình cảm

(hệ số tương quan $r = 0,415^{**}$, với mức ý nghĩa $p < 0,01$). Ngược lại, những học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán thì có mối tương quan ngược với đánh giá của các em về việc cha mẹ quan tâm ở khía cạnh đời sống tình cảm (hệ số tương quan $r = - 0,244^{**}$, với mức ý nghĩa $p < 0,01$), nghĩa là các em càng đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán thì càng cho rằng cha mẹ ít quan tâm đến đời sống tình cảm của các em.

Thực tế cho thấy những cha mẹ có PCGD độc đoán thường dùng mệnh lệnh và những quy tắc, luật lệ nên việc các con cho rằng cha mẹ ít quan tâm đến khía cạnh tình cảm cũng là điều hợp lý. Đối với những học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do thì hầu như không có mối quan hệ với đánh giá của các em về việc cha mẹ quan tâm, vì với những cha mẹ tự do thường thả lỏng con nên việc các em cho rằng cha mẹ không quan tâm hay ít quan tâm cũng đúng trong nghiên cứu này của chúng tôi.

4.3.2. Các yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh

Như trong phần cơ sở lý luận đã đề cập đến các yếu tố bên trong ảnh hưởng đến tự đánh giá của trẻ như: thứ tự con trong gia đình, giới tính, kiểu người hướng nội - hướng ngoại, kết quả học tập. Những yếu tố bên ngoài ảnh hưởng đến tự đánh giá của trẻ như: lớp học, trường học, PCGD của cha mẹ và sự quan tâm của cha mẹ. Dưới đây, luận án sẽ phân tích các yếu tố ảnh hưởng này đến tự đánh giá của học sinh.

Các yếu tố liên quan đến trẻ

Thứ tự con trong gia đình và tự đánh giá

Luận án dùng kiểm định ANOVA một yếu tố và phát hiện ra không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$) về tự đánh giá của học sinh liên quan đến thứ tự con trong gia đình.

Giới tính và tự đánh giá

Nghiên cứu sử dụng kiểm định t - test cho thấy mối quan hệ giữa giới tính và tự đánh giá của học sinh, kết quả được trình bày ở bảng 4.7 dưới đây:

Bảng 4.7: Tự đánh giá nhìn từ giới tính của học sinh

Các khía cạnh của tự đánh giá	Nam		Nữ	
	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>
1. Cảm xúc $t_{(591)} = 4,244$; $p = 0,000$	2,87	0,43	2,72	0,45
2. Tương lai $t_{(591)} = 3,698$; $p = 0,000$	2,27	0,32	2,18	0,31
3. Tự đánh giá chung $t_{(591)} = 3,468$; $p = 0,001$	2,77	0,29	2,68	0,30

Kết quả ở bảng 4.7 cho thấy giới tính của học sinh có mối liên hệ có ý nghĩa thống kê ($p < 0,01$) với mức độ tự đánh giá bản thân chung của các em. Kết quả này có sự tương đồng với nghiên cứu của Kling và đồng sự (1999), nghiên cứu Quatman và Watson (2001) và Trần Hữu Luyến và cộng sự (2015) đều cho thấy các em nam thường tự đánh giá cao hơn so với các em gái.

Điều này có thể lý giải theo sự phát triển sinh lý, các em nữ thường dậy thì sớm hơn các em nam khoảng 1-2 tuổi (Vũ Thị Nho, 2003). Trong khi các em nam vẫn chưa có cảm nhận nhiều từ những thay đổi do tuổi dậy thì mang lại thì những em nữ đã bắt đầu ý thức được những thay đổi ở cơ thể, những khác biệt về giới tính. Cảm giác mình là người lớn và những vấn đề xảy ra với các em khi đến tuổi dậy thì là một trong những yếu tố làm cho các em nữ có xu hướng tự đánh giá về cảm xúc thấp hơn các em nam. Mặt khác, trong quá trình xã hội hóa nói chung và ở trẻ em trai nói riêng, trẻ em trai luôn được dạy dỗ về việc không được bày tỏ cảm xúc yếu đuối, sợ hãi, nhút nhát và cần phải đương đầu với những khó khăn. Theo Safont-Mottay (1997), những biểu tượng về bản thân ở nam giới và nữ giới là rất khác nhau. Nam giới chắc chắn về mình, tham vọng, làm chủ được cảm xúc, và mạnh mẽ về cơ thể trong khi nữ giới ít chắc chắn về mình hơn, họ hay lo lắng về việc phải tuân theo các chuẩn mực xã hội và khó kiểm soát được cảm xúc. Vì vậy, nam giới thường đánh giá cảm xúc cao hơn nữ giới.

Tự đánh giá về tương lai gắn với sự ổn định trong những khía cạnh khác nhau của cuộc sống như tình cảm, công việc và các mối quan hệ. Trong

nghiên cứu này cho thấy, có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < 0,05$) giữa học sinh nam và học sinh nữ. Cụ thể: tự đánh giá về tương lai của các em nam (ĐTB = 2,27) có kết quả cao hơn các em nữ (ĐTB = 2,18). Ở khía cạnh tương lai, đặc trưng giới tính, kiểm soát xã hội/ gia đình kiểm soát hành vi con gái nhiều hơn, nhưng đòi hỏi đứa trẻ nam bộc lộ nhiều hơn ở khía cạnh tương lai. Nghiên cứu trên trẻ vị thành niên đô thị ở Bỉ của Brutsaert (1990) chỉ ra rằng trẻ em trai tự đánh giá phụ thuộc nhiều vào ý thức tự chủ, trong khi trẻ em gái lại phụ thuộc nhiều hơn vào các mối quan hệ, đặc biệt là hỗ trợ của cha mẹ [46, tr.432-436]. Vì vậy có thể các em nam tự đánh giá tương lai cao hơn các em nữ.

Tự đánh giá của học sinh về gia đình có sự tương đồng giữa các em nam và các em nữ ($p > 0,05$). Điều này cho thấy, giá trị gia đình được cả em nam và em nữ coi trọng như nhau trong cuộc sống của cá nhân.

Kết quả học tập và tự đánh giá

Kiểm định ANOVA một yếu tố trong nghiên cứu này cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0,05$) về kết quả học tập trong tự đánh giá bản thân của học sinh. Trong khi đó, nghiên cứu của Bills (1959), Carlton và Moore (1966), Diller (1954) và Robinson, Kehle, & Jenson (1986) cho thấy rằng thành tích học tập có ảnh hưởng đến mức độ tự đánh giá, kết quả học tập cao tăng cường tự đánh giá của trẻ. Ngược lại, kết quả học tập thấp có xu hướng làm giảm mức độ tự tin của các em (Centi, 1965; Gibby & Gibby, 1967) [dẫn theo 82].

Kiểu người hướng nội - hướng ngoại và tự đánh giá

Trong phần này, chúng tôi để học sinh tự đánh giá mình là kiểu người hướng nội hay hướng ngoại. Người hướng nội được mô tả là người kín đáo, dè dặt, họ ít đi lại và ít hòa đồng. Họ thường có xu hướng hài lòng với việc có ít bạn bè. Những người hướng nội thường không ưu tiên các hoạt động giao tiếp xã hội nhưng không có nghĩa là họ lo lắng hay nhút nhát mà đơn thuần là không ưa các hoạt động này. Người hướng ngoại là người có xu hướng thích giao lưu, quyết đoán tốt và thường quan tâm đến những yếu tố gây phấn khích như màu sắc, âm thanh, sự chuyển động.

Những người hướng ngoại thường dễ gần và giao lưu, họ thường tỏ ra thích thú với xung quanh và luôn lạc quan, nhiệt tình.

Kết quả ở bảng 4.8 cho thấy kết quả về tự đánh giá chung, tự đánh giá về cảm xúc, tự đánh giá về tương lai của những học sinh tự cho rằng mình là người hướng ngoại cao hơn so với tự đánh giá của những em tự nhận mình là người hướng nội. Thực tế quan sát cho thấy những học sinh hướng ngoại thường cởi mở, dễ chia sẻ, nhìn nhận tích cực về bản thân nên các em thường có xu hướng tự đánh giá cao hơn những học sinh đánh giá mình là người hướng nội. Đây là phát hiện của nghiên cứu để các nghiên cứu về sau có thể tác động cải thiện tự đánh giá bản thân cho những học sinh hướng nội bằng tập huấn nâng cao sự tin tin trong giao tiếp, nhận biết bản thân và hiểu biết về phong cách giáo dục của cha mẹ.

Bảng 4.8: Tự đánh giá của học sinh nhìn từ góc độ kiểu người hướng nội - hướng ngoại

Các khía cạnh của tự đánh giá	<i>Hướng nội</i>		<i>Hướng ngoại</i>	
	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>	<i>ĐTB</i>	<i>ĐLC</i>
1. Cảm xúc $t_{(591)} = - 3,068$; $p = 0,002$	2,71	0,46	2,83	0,44
2. Gia đình $t_{(591)} = 2,698$; $p = 0,007$	3,05	0,64	3,19	0,57
3. Tự đánh giá chung $t_{(591)} = - 2,960$; $p = 0,003$	2,67	0,31	2,75	0,30

Các yếu tố liên quan đến trường, lớp của học sinh

Trường học và tự đánh giá

Môi trường học đường là một trong số các yếu tố có ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh. Tác giả Kail (1998), Maintier và Alaphilippe (2007) đã chỉ ra nhà trường là một khu vực quan trọng để xây dựng sự đánh giá bản thân của trẻ. Trẻ luôn so sánh mình với những trẻ ở gần chúng. Như vậy, các nhóm nhỏ chính là yếu tố gây ảnh hưởng đến đánh giá bản thân của trẻ nhiều nhất. Trong nghiên cứu này, kiểm định t - test ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê trong đánh giá của học sinh hai trường về khía cạnh gia đình ($t_{(591)} = 1,956$; $p < 0,05$). Cụ thể: học sinh trường XP (ĐTB = 3,20; ĐLC = 0,56) tự

đánh giá về giá trị gia đình đối với bản thân cao hơn học sinh trường TK (ĐTB = 3,11; DLC = 0,62).

Điều này có thể lý giải: XP là một trường ở ngoại thành Hà Nội, ở nông thôn, cha mẹ làm ruộng, làm việc gần nhà, trẻ được gắn kết với gia đình nhiều hơn (ăn sáng, ăn trưa, ăn tối). Thêm vào đó, XP có nghề phụ (nghề dệt), nên cha mẹ ít đi làm ăn xa hơn so với một số địa phương khác nên cha mẹ có điều kiện làm thêm ở nhà, vì thế giữa cha mẹ và trẻ có sự gắn kết nhiều hơn, cha mẹ dạy dỗ về giá trị gia đình nhiều hơn so với các gia đình ở thành phố.

Ý kiến chúng tôi nhận được từ việc phỏng vấn cha mẹ cũng phản ánh điều này: *“Cháu nhà tôi đi học nửa ngày, buổi trưa về ăn cơm với gia đình. Tôi dệt khăn ở nhà nên chuẩn bị cơm nước được, còn hôm nào tôi đi làm ở xưởng thì có bà nội chuẩn bị cơm cho cả nhà. Nhà tôi cũng như nhiều nhà khác ở đây (thôn PX) vẫn giữ nếp buổi trưa về ăn cơm cùng gia đình và cũng để tranh thủ nghỉ trưa một chút”* (chị Q, 43 tuổi, nội trợ, cha mẹ học sinh lớp 7).

Trong khi đó, trường TK là một trường ở nội thành Hà Nội, hầu hết cha mẹ là công chức hoặc tiểu thương nên thời gian dành cho con rất ít. Thực tế quan sát cũng cho thấy, cha mẹ ở thành phố đi làm cả ngày, và trẻ cũng ở trường cả ngày (một buổi học chính, một buổi học bán trú), ngoài ra các em còn đi học thêm (các môn văn hóa, các môn thể thao, giải trí) nên cha mẹ cũng ít gắn bó với con. *“Lên cấp 2, các cháu không còn học bán trú như cấp 1 nhưng nhà nào không đưa đón được con thì vẫn cho học bán trú. Nhà tôi cũng đăng kí cho cháu bán trú ở trường, chứ đưa đón làm sao được, một là không có thời gian, hai là không có ai lo cơm nước nên tốt nhất cứ để con ở trường”* (chị P, 45 tuổi, bộ đội, cha mẹ học sinh lớp 8). Chính vì vậy, học sinh trường XP tự đánh giá về gia đình cao hơn học sinh trường TK cũng là điều dễ hiểu.

Bên cạnh đó, chúng tôi cũng xem xét thêm yếu tố *lớp học và tự đánh giá*, kiểm định t - test chỉ cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về *tự đánh giá cảm xúc* của học sinh ($t_{(591)} = 4,124$; $p < 0,001$), trong đó tự đánh giá cảm xúc của học sinh lớp 6 (ĐTB = 2,92) cao hơn tự đánh giá cảm xúc của học sinh lớp 7,8 và 9 (ĐTB = 2,74).

Về yếu tố PCGD của cha mẹ và sự quan tâm của cha mẹ với tự đánh giá bản thân của học sinh, chúng tôi sẽ trình bày trong mục 4.3.3 dưới đây.

4.3.3. Ảnh hưởng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh

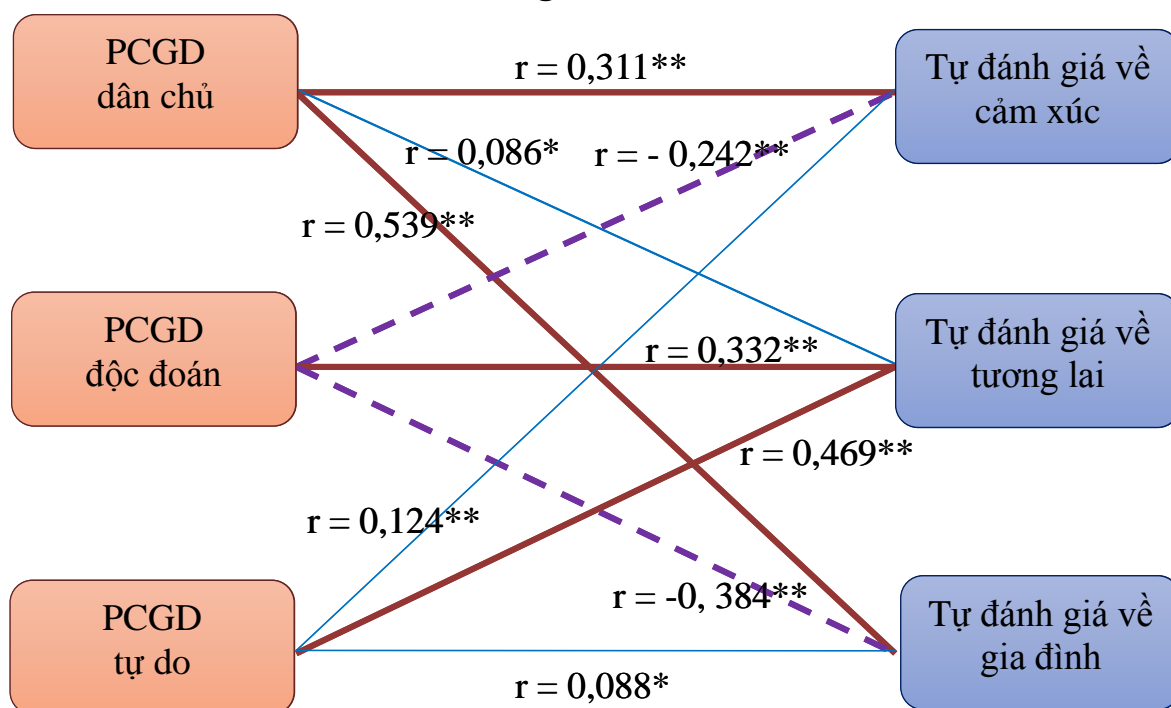
Như chúng tôi đã chỉ ra, trên thực tế không có mô hình chuẩn cha mẹ theo một PCGD duy nhất. Trong nghiên cứu này cũng chỉ ra các nhóm PCGD khi kết hợp với nhau và gọi tên theo PCGD chủ đạo của nhóm. Vì vậy, trong phần 4.3.3, luận án sẽ phân tích mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em theo hai hướng: 1/ Ảnh hưởng từng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh và 2/ Ảnh hưởng của PCGD kết hợp của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh.

4.3.3.1. Ảnh hưởng từng phong cách giáo dục của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh

Trong nghiên cứu này, chúng tôi khảo sát mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ với các mặt của tự đánh giá: cảm xúc, tương lai và gia đình. Số liệu từ sơ đồ 4.3 cho thấy, PCGD của cha mẹ có mối tương quan có ý nghĩa với mức độ tự đánh giá về các khía cạnh khác nhau (với $p < 0,05$). Cụ thể: có mối tương quan thuận trong đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ của cha mẹ và các lĩnh vực của tự đánh giá. Nghĩa là học sinh đánh giá cha mẹ càng dân chủ thì tự đánh giá gia đình ($r = 0,539^{**}$), tự đánh giá cảm xúc ($r = 0,311^{**}$) càng càng cao.

Cũng như vậy, có mối tương quan thuận trong đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ và các lĩnh vực của tự đánh giá. Học sinh đánh giá cha mẹ càng tự do thì tự đánh giá về tương lai ($r = 0,469^{**}$) càng cao. Tuy nhiên, mối quan hệ này chỉ ở mức thấp với tự đánh giá cảm xúc ($r = 0,088^*$) và tự đánh giá gia đình ($r = 0,124^{**}$).

Sơ đồ 4.3: Mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh



(Ghi chú: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$)

Kết quả nghiên cứu cho thấy mối tương quan nghịch trong đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ và tự đánh giá về cảm xúc ($r = -0,242^{**}$) và tự đánh giá về gia đình ($r = -0,384^{**}$). Tuy nhiên, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán lại tương quan thuận với tự đánh giá tương lai của các em ($r = 0,332^{**}$).

Dưới đây, chúng tôi phân tích mối quan hệ của từng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

Ảnh hưởng PCGD dân chủ đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

Nhìn chung, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức cao (ĐTB = 2,99, ĐLC = 0,69). Tuy học sinh đánh giá cách ứng xử dân chủ của cha mẹ toàn mẫu nghiên cứu ở mức cao nhưng vẫn có đến 22,6% học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức thấp. Câu hỏi chúng tôi đặt ra liệu cha mẹ có PCGD dân chủ ở mức cao và mức thấp thì mức độ tự đánh giá của con có khác nhau hay không? So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với hai mức độ của PCGD dân chủ *thấp* và *cao* bằng kiểm định t - test cho kết quả ở bảng 4.9 dưới đây:

Bảng 4.9: So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD dân chủ của cha mẹ

Các khía cạnh tự đánh giá	PCGD dân chủ thấp		PCGD dân chủ cao		t - test	P
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
Cảm xúc	2,57	0,47	2,86	0,42	- 6,789	0,000
Tương lai	2,19	0,32	2,23	0,32	1,133	0,184
Gia đình	2,63	0,66	3,29	0,47	-10,744	0,000

Số liệu từ bảng 4.9 cho thấy mức độ tự đánh giá cảm xúc và tự đánh giá gia đình đều của học sinh ở mức cao khi các em cho rằng cha mẹ ứng xử dân chủ ở mức độ cao và ngược lại. Thực tế cho thấy cha mẹ có PCGD dân chủ có xu hướng ấm áp, đưa ra những luật lệ với con cái nhưng vẫn sẵn sàng trao đổi với chúng, khuyến khích con tư duy độc lập và phát triển cá nhân. Điều họ mong muốn nhất là con của họ trở nên tự chủ, quyết đoán cũng như sống có trách nhiệm, biết tự điều chỉnh cũng như hợp tác với người khác. Trong gia đình cha mẹ có PCGD dân chủ thì trẻ được bộc lộ, chia sẻ cảm xúc, có vị trí và được tôn trọng trong gia đình. Vì vậy, trẻ có xu hướng tự đánh giá cảm xúc và tự đánh giá gia đình tích cực hơn.

Nghiên cứu của nhóm tác giả Martínez và García (2007) cho thấy, trẻ vị thành niên Brazil trong các gia đình có cha mẹ giáo dục theo phong cách dân chủ có tự đánh giá gia đình cao hơn những trẻ trong gia đình mà cha mẹ có PCGD khác [59]. Hay nghiên cứu của tác giả Trương Thị Khánh Hà (2012) trên trẻ vị thành niên Việt Nam cũng cho thấy, cha mẹ có phong cách dân chủ thì con của họ thường cảm thấy mình có vị trí quan trọng trong gia đình, cảm thấy bố mẹ đều hiểu mình; luôn cảm thấy được thoải mái trong gia đình và hài lòng về gia đình của mình [11, tr.46-55].

Vậy, khi cha mẹ sử dụng PCGD dân chủ sẽ dự báo cho sự phát triển tự đánh giá của học sinh về lĩnh vực nào nhiều nhất? Để tìm hiểu mức độ dự báo này, chúng tôi sử dụng phân tích hồi quy đơn biến, kết quả được thể hiện trong bảng 4.10 dưới đây:

**Bảng 4.10: Ảnh hưởng của PCGD dân chủ đến
tự đánh giá của học sinh**

Các khía cạnh tự đánh giá	R ²	β	t	p
Cảm xúc	0,095	0,311	7,959	0,000
Tương lai	0,006	0,086	2,086	0,037
Gia đình	0,289	0,539	15,540	0,000

Xem xét mức độ dự báo của PCGD dân chủ ảnh hưởng một cách độc lập đến các khía cạnh của tự đánh giá, kết quả cho thấy đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ của cha mẹ dự báo lớn nhất cho sự thay đổi tự đánh giá gia đình của các em ($R^2 = 0,289$; $\beta = 0,439$; $p < 0,001$). Như vậy, đánh giá về PCGD dân chủ của cha mẹ dự báo 28,9% cho sự biến thiên của tự đánh giá gia đình. Đây là mức độ dự báo cao và thuận, có nghĩa là cha mẹ càng ứng xử dân chủ với con thì tự đánh giá gia đình của học sinh càng cao.

PCGD dân chủ kết hợp với các lĩnh vực quan tâm của cha mẹ đối với con ảnh hưởng như thế nào đến từng lĩnh vực tự đánh giá, chúng tôi phân tích hồi quy bội Enter, kết quả thể hiện trong bảng 4.11 dưới đây.

**Bảng 4.11: Ảnh hưởng PCGD dân chủ kết hợp với sự quan tâm
của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em**

Tự đánh giá bản thân	β	t	p
1. Tự đánh giá về cảm xúc			
$R^2 = 0,119$; $F_{(4, 592)} = 21,017$; $p = 0,000$	2,156		
<i>Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày</i>	-0,111	- 2,401	0,017
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	0,091	1,888	0,060
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	0,144	2,938	0,003
<i>PCGD dân chủ</i>	0,260	6,110	0,000

2. Tự đánh giá về tương lai			
$R^2 = 0,011$; $F_{(4, 592)} = 2,679$; $p = 0,031$	2,079		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	0,069	1,407	0,160
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	-0,006	- 0,126	0,900
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	<i>-0,115</i>	<i>- 2,221</i>	<i>0,027</i>
<i>PCGD dân chủ</i>	<i>0,177</i>	<i>2,599</i>	<i>0,010</i>
3. Tự đánh giá về gia đình			
$R^2 = 0,382$; $F_{(4, 592)} = 92,368$; $p = 0,000$	1,473		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	0,032	0,819	0,413
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	-0,029	- 0,719	0,473
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	<i>0,341</i>	<i>8,308</i>	<i>0,000</i>
<i>PCGD dân chủ</i>	<i>0,395</i>	<i>11,076</i>	<i>0,000</i>

(Chú thích: R^2 là hệ số hồi quy)

Ý kiến của học sinh được phỏng vấn cho thấy: “Trong gia đình, em cảm thấy mình có giá trị và được tôn trọng vì cha mẹ luôn lắng nghe ý kiến của em, quan tâm đến việc học của em mà không bắt ép em phải học thêm nhiều môn theo ý cha mẹ. Em được học toán và tiếng Anh theo sở thích của bản thân” (em K, học sinh nam, lớp 7). Hay ý kiến của em VA: “Cha mẹ dành thời gian hỏi han việc ở lớp, khó khăn của em đang gặp. Em cảm thấy mình được chia sẻ. Lúc có chuyện buồn, mẹ động viên em, đưa em đi chơi và người tâm tình cùng em tháo gỡ, chỉ bảo cho em những điều hợp lý, chỉ bảo những điều em làm sai để em sửa chữa mà không hề đánh hay mắng em” (học sinh nữ, lớp 8).

Ảnh hưởng PCGD độc đoán đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

Để phân tích mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của các em, chúng tôi dùng kiểm định t - test

kiểm tra mối quan hệ này. Số liệu ở bảng 4.12 chỉ ra, kết quả kiểm định t - test có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$).

Bảng 4.12: So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD độc đoán của cha mẹ

Các khía cạnh tự đánh giá	PCGD độc đoán thấp		PCGD độc đoán cao		t - test	p
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
Cảm xúc	2,85	0,42	2,67	0,47	4,629	0,000
Tương lai	2,16	0,30	2,34	0,31	-6,876	0,000
Gia đình	3,28	0,50	2,87	0,67	8,315	0,000

Chúng ta thấy kết quả ngược lại với đánh giá của học sinh về PCGD dân chủ, học sinh cho rằng cha mẹ độc đoán ở mức thấp thì tự đánh giá cảm xúc và gia đình cao hơn so với những học sinh đánh giá cha mẹ độc đoán ở mức cao. Tuy nhiên, ở lĩnh vực tự đánh giá tương lai thì học sinh đánh giá cha mẹ độc đoán cao thì tự đánh giá tương lai cao. Trong phân tích tương quan giữa các PCGD và tự đánh giá bản thân của trẻ đã chỉ ra mối tương quan thuận giữa đánh giá của học sinh về PCGD độc đoán cha mẹ và tự đánh giá tương lai của các em ở mức độ khá chặt ($r = 0,332^{**}$). Có nghĩa là học sinh đánh giá cha mẹ càng độc đoán thì các em có tự đánh giá tương lai càng cao.

Thực tế quan sát cho thấy, khi cha mẹ giáo dục con theo hướng độc đoán thì cha mẹ thường “lái” con theo định hướng của họ, ví dụ như học trường nào, ở đâu, học môn nghệ thuật/ năng khiếu nào, các em được cha mẹ đưa vào khuôn khổ, có thể vì vậy định hướng tương lai của các em “rõ ràng” theo ý cha mẹ: “*Em chỉ cần học giỏi, thi vào một trường cấp 3 theo định hướng của cha mẹ, sau này thi đại học, em sẽ đi theo ngành của cha mẹ, có một công việc tốt đang chờ em*” (em T, học sinh nam, lớp 9). Hay ý kiến của em H: “*Em sẽ là người thành công vì em tin như vậy, mặt khác cha mẹ em nghiêm khắc trong việc rèn em học lắm nên em không thành công không được. Cha mẹ em nói rằng em không đỗ đại học thì xấu hổ lắm nên em phải cố gắng từ bây giờ cho tương lai sau này*” (học sinh nam, lớp 8).

Như vậy, đánh giá về PCGD độc đoán sẽ ảnh hưởng/ dự báo như thế nào cho tự đánh giá bản thân của học sinh trên từng lĩnh vực cụ thể? Chúng tôi sử dụng phân tích hồi quy đơn (bảng 4.13) dưới đây:

Bảng 4.13: Ảnh hưởng của PCGD độc đoán đến tự đánh giá của học sinh

Các khía cạnh tự đánh giá	R ²	β	t	p
Cảm xúc	0,057	-0,242	-6,059	0,000
Tương lai	0,108	0,332	8,545	0,000
Gia đình	0,146	-0,384	-10,097	0,000

(Chú thích: R² là hệ số hồi quy)

Số liệu từ bảng 4.13 cho thấy, đánh giá về PCGD độc đoán của cha mẹ cũng dự báo lớn nhất cho sự thay đổi tự đánh giá gia đình của học sinh (R² = 0,146; β = - 0,384; p < 0,001). Như vậy, đánh giá về PCGD độc đoán của cha mẹ dự báo 14,6% cho sự biến thiên của tự đánh giá gia đình. Đây là mức độ dự báo tương đối cao và nhưng là mối quan hệ ngược, có nghĩa là cha mẹ có xu hướng ít độc đoán với con thì tự đánh giá gia đình của các em càng cao. Điều này có nghĩa là cha mẹ cần dân chủ hơn, ứng xử với con ấm áp hơn và giảm bớt sự hà khắc, mệnh lệnh sẽ khiến trẻ đánh giá bản thân ở khía cạnh gia đình cao hơn.

Như ý kiến của em H: “*Mẹ em nói nhiều, hay bắt em làm theo ý mẹ mà không có sự giải thích, trong khi bố em thì lại chẳng nói gì, nhưng khi ông bực mình lên rồi thì chỉ có ăn đòn, em rất sợ bố. Em ước gì bố mẹ hãy lắng nghe em nhiều hơn, không đối xử thiên vị với em trai em, tôn trọng em và hãy cho em nói lên ý kiến của mình. Như vậy, em sẽ cảm thấy hạnh phúc hơn trong ngôi nhà của mình*” (học sinh nam, lớp 7).

PCGD độc đoán kết hợp với các lĩnh vực quan tâm của cha mẹ đối với con ảnh hưởng như thế nào đến từng lĩnh vực tự đánh giá bản thân của học sinh?

Kết quả phân tích hồi quy bội Enter (bảng 4.14) phát hiện ra biến *Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm* kết hợp với *PCGD độc đoán* của cha mẹ đều làm tăng cao hơn mức độ dự báo tự đánh giá cảm xúc và tự đánh giá gia

đình của học sinh khi PCGD độc đoán của cha mẹ đứng độc lập. Trong đó, biến *PCGD độc đoán*, biến *cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm của con* và biến *cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày của con* có khả năng giải thích đến 32,6% sự biến thiên của biến phụ thuộc *tự đánh giá gia đình* của học sinh ($R^2 = 0,326$; $p < 0,001$).

Kết quả phỏng vấn sâu cha mẹ và học sinh cũng chứng minh điều này: “Tôi khá nghiêm khắc với con, bản thân cháu cũng nói như vậy. Tôi nghiêm khắc trong việc học của cháu vì ở tuổi này mà để các cháu dân chủ hay tự do thì sẽ chệnh mảng học hành, sa vào phim ảnh, bạn trai, bạn gái... Như vậy, chúng tôi sẽ phải dành thời gian quan tâm cháu nhiều hơn, như: đưa đón đi học, để ý chuyện bạn bè, bài vở ở lớp, để ý xem hôm nay vì sao con lại buồn, hay vui. Điều này có thể khiến cháu khó chịu, nhưng cháu thấy được cháu quan trọng với cha mẹ như thế nào” (anh M, 42 tuổi, bộ đội, cha của học sinh lớp 9).

Bảng 4.14: Ảnh hưởng PCGD độc đoán kết hợp với sự quan tâm của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em

Tự đánh giá bản thân	β	t	p
1. Tự đánh giá về cảm xúc			
$R^2 = 0,099$; $F_{(4, 592)} = 21,017$; $p = 0,000$	2,796		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	-0,077	-1,657	0,098
<i>Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường</i>	0,098	1,997	0,046
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	0,186	3,866	0,000
<i>PCGD độc đoán</i>	-0,196	-4,847	0,000
2. Tự đánh giá về tương lai			
$R^2 = 0,109$; $F_{(4, 592)} = 19,192$; $p = 0,000$	1,788		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	0,071	1,545	0,123
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	-0,044	-0,895	0,371
Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm	0,035	0,723	0,470
<i>PCGD độc đoán</i>	0,341	8,507	0,000

3. Tự đánh giá về gia đình			
$R^2 = 0,326$; $F_{(4, 592)} = 72,653$; $p = 0,000$	2,722		
<i>Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày</i>	0,083	2,054	0,040
<i>Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường</i>	-0,021	-0,490	0,624
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	0,411	9,854	0,000
<i>PCGD độc đoán</i>	-0,280	-8,009	0,000

(Chú thích R^2 là hệ số hồi quy)

Hay ý kiến của em L: “*Mẹ em nghiêm khắc lắm, mẹ luôn đưa ra quy định cho em, ví dụ như tóc phải gọn gàng, tuổi này chưa được nhuộm tóc, quần áo đồng phục phải mặc nghiêm chỉnh đúng theo quy định của nhà trường, không được bó, hay sửa thành quần côn, quần ống bó. Nếu em không thực hiện, hoặc vi phạm, em sẽ chịu hình phạt không được đi chơi với bạn, hoặc gia đình vào dịp cuối tuần. Các bạn được cha mẹ cho phép thoải mái nhưng họ nói “thèm” được mẹ quan tâm như em. Mặc dù mẹ đối xử khắt khe với em nhưng em vẫn cảm thấy vui và hạnh diện với các bạn*” (học sinh nữ, lớp 8).

Như vậy, có thể thấy cho dù cha mẹ thể hiện sự nghiêm khắc trong giáo dục con nhưng sự nghiêm khắc này được các cảm nhận đó là sự quan tâm. Điều này khiến cho tự đánh giá về gia đình của các em được nhìn nhận theo chiều hướng tích cực.

Ảnh hưởng PCGD tự do đến tự đánh giá bản thân của học sinh.

Để phân tích mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của các em, chúng tôi dùng kiểm định t - test kiểm tra mối quan hệ này, kết quả được thể hiện trong bảng 4.15 dưới đây:

Bảng 4.15: So sánh mức độ tự đánh giá của học sinh với mức độ các em đánh giá về PCGD tự do của cha mẹ

Các khía cạnh tự đánh giá	PCGD tự do thấp		PCGD tự do cao		t - test	p
	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC		
Cảm xúc	2,78	0,44	2,82	0,49	-0,798	0,425
Tương lai	2,16	0,29	2,48	0,30	-10,161	0,000
Gia đình	3,13	0,59	3,22	0,58	-1,358	0,173

Số liệu ở bảng 4.15 cho thấy, chỉ có mối quan hệ giữa đánh giá của học sinh về PCGD tự do của cha mẹ và tự đánh giá tương lai của các em có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$). Những học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do ở mức cao thì tự đánh giá tương lai (ĐTB = 2,48) cao hơn những học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do ở mức thấp (ĐTB = 2,16).

PCGD tự do sẽ ảnh hưởng/ dự báo như thế nào cho tự đánh giá bản thân của học sinh trên từng lĩnh vực cụ thể? Kết quả khảo sát bảng 4.16 cho thấy, PCGD tự do của cha mẹ cũng dự báo lớn nhất cho sự thay đổi tự đánh giá tương lai của học sinh ($R^2 = 0,218$; $\beta = 0,469$; $p < 0,001$).

Bảng 4.16: Ảnh hưởng của PCGD tự do đến tự đánh giá của học sinh

Các khía cạnh tự đánh giá	R^2	β	t	p
Cảm xúc	0,006	0,088	2,136	0,033
Tương lai	0,218	0,469	12,896	0,000
Gia đình	0,014	0,124	3,044	0,002

Như vậy, PCGD tự do của cha mẹ dự báo đến 21,8%% cho sự biến thiên của tự đánh giá tương lai. Đây là mức độ dự báo tương đối cao và thuận, có nghĩa là cha mẹ càng ứng xử tự do với con thì tự đánh giá tương lai của các em càng cao. Ý kiến của học sinh được phỏng vấn sâu dưới đây cũng khẳng định thêm kết quả nghiên cứu: “*Cha mẹ cho em quyền tự do, em được làm theo ý mình mà không chịu sự ép buộc nào cả. Điều này khiến em cảm thấy thoải mái, làm tương đối tốt mọi việc. Em nghĩ việc cha mẹ cho em cơ*

hội tự do thể hiện sẽ khiến em thành công trong cuộc sống bây giờ cũng như sau này” (em B, nam, lớp 7). Có thể hiểu, cha mẹ có PCGD tự do thì sẽ tốt cho khía cạnh tự đánh giá tương lai của trẻ.

Bên cạnh đó, chúng tôi cũng tìm hiểu PCGD tự do kết hợp với các lĩnh vực quan tâm của cha mẹ đối với con ảnh hưởng như thế nào đến từng lĩnh vực tự đánh giá bản thân của học sinh?

Kết quả khảo sát thực tiễn (bảng 4.17) phát hiện khi biến độc lập *PCGD tự do của cha mẹ* kết hợp với biến độc lập *cha mẹ quan tâm đến hoạt động thường ngày* và biến độc lập *cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm* làm tăng mức độ dự báo tới gần 24% sự biến thiên của biến phụ thuộc *tự đánh giá tương lai* của trẻ ($R^2 = 0,237$; $p < 0,001$). Tuy nhiên, điều đáng lưu ý là cha mẹ có PCGD tự do càng cao ($\beta = 0,493$; $p < 0,001$) kết hợp với việc cha mẹ càng quan tâm đến hoạt động thường ngày ($\beta = 0,105$; $p < 0,05$), nhưng càng ít quan tâm đến đời sống tình cảm ($\beta = -0,166$; $p < 0,001$) thì tự đánh giá tương lai của trẻ sẽ càng cao hơn.

Bảng 4.17: Ảnh hưởng PCGD tự do kết hợp với sự quan tâm của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của các em

Tự đánh giá bản thân	β	t	p
1. Tự đánh giá về cảm xúc			
$R^2 = 0,067$; $F_{(4, 592)} = 11,653$; $p = 0,000$	2,377		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	-0,080	-1,685	0,093
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	0,088	1,752	0,080
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	<i>0,233</i>	<i>4,845</i>	<i>0,000</i>
PCGD tự do	0,063	1,575	0,116
2. Tự đánh giá về tương lai			
$R^2 = 0,237$; $F_{(4, 592)} = 46,978$; $p = 0,000$	1,638		
<i>Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày</i>	<i>0,105</i>	<i>2,456</i>	<i>0,014</i>
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	0,050	1,114	0,266
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	<i>-0,166</i>	<i>-3,829</i>	<i>0,000</i>
PCGD tự do	0,493	13,519	0,000

3. Tự đánh giá về gia đình			
$R^2 = 0,258; F_{(4, 592)} = 52,339; p = 0,000$	1,972		
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động thường ngày	0,078	1,841	0,066
Cha mẹ quan tâm đến các hoạt động học đường	-0,038	-0,853	0,394
<i>Cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm</i>	<i>0,482</i>	<i>11,237</i>	<i>0,000</i>
PCGD tự do	0,070	1,959	0,051

Số liệu ở bảng 4.17 cũng cho thấy, *tự đánh giá gia đình* của học sinh có mức độ biến thiên cao nhất ($R^2 = 0,258, p < 0,001$), nhưng khi kết hợp biến độc lập PCGD tự do với các biến độc lập các lĩnh vực quan tâm thì chỉ thấy biến cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$). Như vậy, không thể kết luận PCGD tự do của cha mẹ kết hợp với các lĩnh vực cha mẹ quan tâm sẽ ảnh hưởng nhiều nhất hay dự báo nhiều nhất cho sự biến thiên của biến phụ thuộc tự đánh giá gia đình của trẻ.

Nhìn chung, qua nghiên cứu thực tiễn cho thấy đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của các em có mối tương quan với nhau. Nghiên cứu chỉ ra, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và PCGD độc đoán giúp cho học sinh tự đánh giá gia đình cao nhất và học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do giúp cho tự đánh giá tương lai của các em cao nhất. Kết quả khảo sát cũng chỉ ra biến cha mẹ quan tâm đến đời sống tình cảm kết hợp với các PCGD của cha mẹ đều làm tăng sự tự đánh giá bản thân của các em. Chính vì thế, nếu tác động cho cha mẹ và học sinh nhận thức về các PCGD, tầm quan trọng của nó cho từng lĩnh vực đánh giá sẽ giúp cho học sinh tự đánh giá bản thân cao hơn.

4.3.3.2. Ảnh hưởng phong cách giáo dục kết hợp của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh

Kết quả nghiên cứu ở phần 4.1 đã chỉ ra, cha mẹ không chỉ có một PCGD mà là kết hợp các PCGD. Câu hỏi đặt ra, khi cha mẹ sử dụng PCGD kết hợp sẽ ảnh hưởng đến tự đánh giá của học sinh như thế nào, luận án sử dụng so sánh chéo các cặp bằng kiểm định Chi - bình phương (χ^2). Các kết quả được phân tích ở các nội dung cụ thể dưới đây.

Ảnh hưởng PCGD kết hợp của cha mẹ đến tự đánh giá cảm xúc của học sinh

Về mối quan hệ này, kết quả phân tích chỉ ra mức độ tự đánh giá cái tôi cảm xúc của học sinh và đánh giá của các em về PCGD kết hợp của cha mẹ có mối quan hệ với nhau, điều này có ý nghĩa về mặt thống kê ($\chi^2_{(7)} = 26,136$; $p = < 0,001$). Số liệu từ bảng 4.18 cho thấy, tỷ lệ học sinh THCS tự đánh giá cái tôi cảm xúc cao chiếm ưu thế 77,4%. Trong đó, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ trội có tỷ lệ tự đánh giá cái tôi cảm xúc cao nhất (chiếm đến 84,7%), tiếp theo là những học sinh cho rằng cha mẹ đang sử dụng PCGD dân chủ kết hợp với tự do có tỷ lệ tự đánh giá cái tôi cảm xúc cao chiếm đến 81,7%.

Bảng 4.18: Mối quan hệ giữa PCGD kết hợp của cha mẹ và tự đánh giá cảm xúc của học sinh

Các PCGD kết hợp	Tự đánh giá cái tôi cảm xúc	
	<i>Thấp (%)</i>	<i>Cao (%)</i>
Dân chủ trội	15,4	84,6
Độc đoán trội	39,4	60,6
Tự do trội	30,0	70,0
Dân chủ kết hợp độc đoán	26,8	73,2
Dân chủ kết hợp tự do	18,3	81,7
Độc đoán kết hợp tự do	44,4	55,6
Kết hợp ba PCGD mạnh	21,1	78,9
Kết hợp ba PCGD yếu	31,8	68,2
Tổng	22,6	77,4

Thực tiễn cho thấy, ở các cha mẹ sử dụng PCGD dân chủ kết hợp với tự do thường cho con của họ được bày tỏ quan điểm cá nhân, được trao đổi thẳng thắn; Mặt khác, cha mẹ cho con quyền tự quyết định và thực hiện quyết định của mình trong một số tình huống mà không cần xin phép cha mẹ hay ít chịu sự kiểm soát. Chính những điều này tạo nên sự thỏa mãn về nhu cầu

được thể hiện, được công nhận là người trưởng thành, tạo nên những cảm xúc tích cực của học sinh, ảnh hưởng tích cực tới mức độ tự đánh giá cái tôi cảm xúc của các em. Kết quả phỏng vấn sâu ở học sinh THCS, cho thấy: *“Bố mẹ em cho em được quyền tự quyết các vấn đề nhỏ, những vấn đề lớn thì cùng bố mẹ bàn bạc. Khi em phân tích đúng, bố mẹ chấp nhận, khi bố mẹ phân tích đúng em đồng ý. Em thích cách giáo dục này của bố mẹ, rõ ràng và ai làm gì đều phải chịu trách nhiệm với quyết định của mình”* (em N.A, học sinh nam, lớp 9); hay ý kiến của học sinh T: *“Bố em ít khi “giám sát” các con, chúng em tự làm tự chịu trách nhiệm. Những việc lớn thì phải hỏi ý kiến bố mẹ, nhất là liên quan đến tiền, đến đi đâu xa...”* (học sinh nữ, lớp 8).

Trong khi đó, cha mẹ được phỏng vấn cho rằng: *“Các cháu lớn rồi, quản lý lỏng hơn, dân chủ hơn cho nó còn chủ động, tập dượt và trưởng thành, không nên bao bọc quá và cũng không nên khắt khe quá”* (anh B, 49 tuổi, kế toán).

Tiếp sau PCGD dân chủ kết hợp với tự do, những học sinh tự đánh giá cái tôi cảm xúc cao ở các trường hợp: cha mẹ sử dụng kết hợp ba PCGD mạnh (chiếm 78,9%), PCGD dân chủ kết hợp độc đoán (chiếm 73,2%), kết hợp ba PCGD yếu (chiếm 68,2%), thấp nhất là ở các trường hợp cha mẹ sử dụng PCGD độc đoán kết hợp tự do (chiếm 55,6%). Nói cách khác, những học sinh cho rằng cha mẹ sử dụng PCGD này sẽ có tự đánh giá cái tôi cảm xúc thấp chiếm tỷ lệ cao nhất.

Ảnh hưởng PCGD kết hợp đến tự đánh giá tương lai của các học sinh

Phân tích mối quan hệ này, kiểm định tương quan chéo Crosstab chỉ ra mối quan hệ có ý nghĩa thống giữa đánh giá của học sinh về các PCGD kết hợp của cha mẹ và tự đánh giá cái tôi tương lai của các em ($\chi^2_{(7)} = 94,710$; $p < 0,001$). Kết quả phân tích thể hiện trong bảng 4.19 dưới đây:

Bảng 4.19: Mối quan hệ giữa PCGD kết hợp và tự đánh giá tương lai của học sinh

Các PCGD kết hợp	Tự đánh giá cái tôi tương lai	
	<i>Thấp (%)</i>	<i>Cao(%)</i>
Dân chủ trội	92,3	7,7
Độc đoán trội	84,5	15,5
Tự do trội	60,0	40,0
Dân chủ kết hợp độc đoán	69,1	30,9
Dân chủ kết hợp tự do	62,0	38,0
Độc đoán kết hợp tự do	33,3	66,7
Kết hợp ba PCGD mạnh	36,8	63,2
Kết hợp ba PCGD yếu	95,5	4,5
Tổng	80,9	19,1

Số liệu từ bảng 4.19 cho thấy, tỷ lệ học sinh THCS tự đánh giá cái tôi tương lai thấp chiếm ưu thế (80,9%). Trong đó, số lượng học sinh tự đánh giá cái tôi tương lai thấp phần lớn tập trung ở các em đánh giá PCGD cha mẹ sử dụng như: Kết hợp 3 PCGD yếu (95,5%), PCGD dân chủ trội (92,3%), PCGD độc đoán trội (84,5%).

Qua quan sát thực tiễn cho thấy, trong các gia đình cha mẹ sử dụng kết hợp ba PCGD yếu thường không rõ về các PCGD và không có tính nguyên tắc khi cha mẹ sử dụng một PCGD nào đó; cha mẹ sử dụng các PCGD tùy hứng và không làm nổi bật vai trò của cha mẹ. Ví dụ như, cha mẹ sử dụng thiên về PCGD độc đoán sẽ có xu hướng kiểm soát vai trò của các thành viên; cha mẹ có PCGD dân chủ thường tôn trọng, tin tưởng và chia sẻ cùng con; hoặc cha mẹ có PCGD tự do có xu hướng dễ dãi với con, thậm chí bỏ mặc con tự quyết mọi việc. Ý kiến của học sinh Q: *“Bố mẹ em ứng xử tùy hứng, nhiều khi em không biết phải làm thế nào, em thấy tương lai mình mù mịt lắm, chẳng biết sẽ học để làm gì”* (học sinh nam, lớp 9); Hay ý kiến của em H: *“Làm nghề nào mà chẳng sống được ạ?! Bố mẹ em lúc thì bảo cố gắng học không thì cho ra bán hàng ngoài chợ, lúc lại bảo học hành tốn kém, thôi đừng*

học nữa. Nhiều lúc em không biết bố mẹ em thế nào, cũng chẳng ra nghiêm khắc, mà cũng không dân chủ, còn cho tự do tùy tiện thì không rồi, em đi đâu một tí chưa về là sẽ mắng con này con kia ợ” (học sinh nữ, lớp 8).

Như vậy, khi cha mẹ sử dụng không rõ nét PCGD sẽ khiến trẻ có tự đánh giá về tương lai thấp vì các em không được định hướng rõ ràng, không được kiểm soát và tự do không chừng mực. Đây là điểm đáng lưu ý để luận án có thể đề xuất kiến nghị.

Ngược lại, nếu cha mẹ sử dụng PCGD độc đoán kết hợp với tự do sẽ khiến cho trẻ có tỉ lệ tự đánh giá cái tôi tương lai cao nhất (66,7%) và các em nhìn nhận cha mẹ sử dụng kết hợp cả ba PCGD đều mạnh sẽ khiến cho các em có tự đánh giá về tương lai cao (63,2%).

Ảnh hưởng PCGD kết hợp đến tự đánh giá gia đình của các học sinh

Kết quả phân tích tương quan chéo Crosstab ($\chi^2_{(7)} = 86,514$; $p < 0,001$) ở bảng 4.20 dưới đây cho thấy mối quan hệ có ý nghĩa thống kê trong đánh giá của học sinh về các PCGD kết hợp của cha mẹ và tự đánh giá gia đình của các em. Kết quả từ bảng 4.20 cho thấy, tỷ lệ học sinh THCS tự đánh giá cái tôi gia đình cao chiếm ưu thế (86,5%). Trong đó, số lượng học sinh tự đánh giá cái tôi gia đình cao phần lớn tập trung ở các em đánh giá PCGD cha mẹ sử dụng như: Dân chủ trội (chiếm đến 94,5%), dân chủ kết hợp với độc đoán (chiếm 89,7%), dân chủ kết hợp với tự do (chiếm 93%). Trong năm nhóm PCGD kết hợp của cha mẹ được xem xét, những học sinh cho rằng cha mẹ đang sử dụng kết hợp ba PCGD mạnh có tỷ lệ tự đánh giá cái tôi gia đình cao nhất (chiếm đến 94,7%).

Để lý giải vấn đề trên, theo chúng tôi, trong các gia đình cha mẹ sử dụng kết hợp ba PCGD mạnh các thành viên đều có tiếng nói của mình, cha mẹ một mặt thể hiện đúng vai trò quan trọng nhất trong nhà khi họ sử dụng PCGD độc đoán khi đưa ra các quyết định và bắt buộc các thành viên tuân theo; mặt thứ hai, trong những gia đình này cha mẹ có thái độ dân chủ với các thành viên còn lại khi cho mọi người quyền bày tỏ ý kiến, thậm chí tranh luận và tôn trọng ý kiến đúng; mặt còn lại, các cá nhân có quyền tự quyết định

và thực hiện những đam mê, hứng thú của mình (trong khuôn khổ chuẩn mực gia đình) mà không bị phụ thuộc ý kiến của cha mẹ hay các thành viên khác. Chính trong những gia đình như vậy, các học sinh THCS có điều kiện thể hiện nhiều vai trò khác nhau, lúc các em là người chấp hành (người con trong gia đình), lúc các em chia sẻ quan điểm, bảo vệ chính kiến với các thành viên khác (vai trò như một người lớn trong nhà) và khi các em tự quyết định các vấn đề của chính mình (đang là chủ bản thân, đang quản trị chính mình). Trong một gia đình như vậy, các em đóng nhiều vai trò khác nhau, tập dượt để trưởng thành, có mối quan hệ tốt với các thành viên và có xu hướng gắn bó với gia đình, thấy được sự quan tâm của cha mẹ, vai trò của bản thân mình và cảm nhận được sự tự do tương đối của bản thân.

Bảng 4.20: Môi quan hệ giữa PCGD hỗn hợp của cha mẹ đến tự đánh giá gia đình của học sinh

Các PCGD kết hợp	Tự đánh giá cái tôi gia đình	
	<i>Thấp (%)</i>	<i>Cao (%)</i>
Dân chủ trội	5,5	94,5
Độc đoán trội	42,3	57,7
Tự do trội	30,0	70,0
Dân chủ kết hợp độc đoán	10,3	89,7
Dân chủ kết hợp tự do	7,0	93,0
Độc đoán kết hợp tự do	44,4	55,6
Kết hợp ba PCGD mạnh	5,3	94,7
Kết hợp ba PCGD yếu	27,3	72,7
Tổng	13,5	86,5

Như ý kiến của học sinh Đ: “*Em thấy tất cả mọi người đều có tiếng nói trong gia đình, bố mẹ không quá khắt khe nên em không thấy bị gò bó, hay quản lý; cũng không quá cho em tự do, buông lỏng em nên em thấy mọi người trong nhà cố kết, gần gũi với nhau*” (học sinh nữ, lớp 7). Hay ý kiến của V: “*Em thấy các thành viên trong gia đình có vai trò như nhau, bố mẹ nghiêm khắc nhưng vẫn quan tâm và lắng nghe em; tin tưởng và cho em tự do lựa chọn sở thích, nuôi dưỡng đam mê*” (học sinh nam, lớp 9).

Liên quan đến vấn đề này, các cha mẹ được phỏng vấn cho rằng: *“Nên sử dụng cả uy lực của cha mẹ, đôi khi cũng nên lắng nghe và bình đẳng, thậm chí tin tưởng và cho các cháu tự do như vậy các cháu mới cân bằng. Sợ nhất là cha mẹ quá bảo thủ, cứng rắn, và ra lệnh, thời buổi này các con nó xa lánh mình, nó ra đường là mất con”* (anh N, 54 tuổi, lái xe, cha của học sinh lớp 8).

Tóm lại, dù phân tích đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ theo từng phong cách độc lập hay trong một tổng thể (kết hợp các PCGD) thì cách học sinh đánh giá về PCGD của cha mẹ luôn có ảnh hưởng đến tự đánh giá của các em trên các lĩnh vực cảm xúc, tương lai và gia đình.

4.4. Nghiên cứu trường hợp

Căn cứ vào lý thuyết nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về PCGD của cha mẹ, về tự đánh giá của học sinh, về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh. Căn cứ vào kết quả nghiên cứu, kinh nghiệm và quan điểm của tác giả luận án khi làm việc với học sinh về vấn đề này, chúng tôi cho rằng, thông qua việc hỗ trợ tâm lý - giáo dục cho học sinh sẽ nâng cao nhận thức cho học sinh và cha mẹ về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh.

Trong luận án này, chúng tôi nghiên cứu 5 trường, tuy nhiên, giới hạn dung lượng cho phép của luận án, chúng tôi xin phép chỉ trình bày 02 trường hợp để mô tả chân dung tâm lý.

4.4.1. Trường hợp học sinh đánh giá cha mẹ có phong cách giáo dục độc đoán

4.4.1.1. Mô tả sơ bộ trường hợp

Họ và tên: Dương Hoàng B Giới tính: Nam

Sinh năm: 2004

Trình độ học vấn: lớp 7

Kết quả học tập: đạt loại Giỏi

Kết quả đánh giá của B về PCGD của cha mẹ có xu hướng độc đoán (ĐTB = 3,27).

Kết quả tự đánh giá của B về các lĩnh vực như sau: tự đánh giá cảm xúc (ĐTB = 2,18), tự đánh giá tương lai (ĐTB = 2,55) và tự đánh giá gia đình (ĐTB = 2,27).

B tự đánh giá bản thân là người hướng nội, ít nói, ít chia sẻ. Điều em hài ở bản thân là đá bóng giỏi, vẽ đẹp.

Theo đánh giá của mẹ em thì: *“Cháu B là một đứa trẻ khá lì lợm, ít nói, gặp người lạ dửng dưng như không nói chuyện. Cháu có đặc điểm thích thì làm không thích thì thôi, không ai bắt được. Tôi mong muốn cháu đối xử đúng mực với người trên và người dưới nhưng tôi cảm thấy khó vì tính cháu rất lì”*. Như vậy, theo nhận định của mẹ thì B là người lì lợm và có phần ngang bướng.

Gia đình B có 5 người: bà nội, 70 tuổi; bố là Dương Hoàng N, 41 tuổi, thợ dệt; mẹ là Phan Thị T, 35 tuổi, cán bộ dân số xã. B có một em trai 9 tuổi, học lớp 4. Hai anh em trai thường xảy ra tranh chấp về đồ chơi và về sự quan tâm của cha mẹ. Mẹ B là người nóng tính, thường quán xuyến mọi việc trong gia đình. Bố B là người ít nói, ít tham gia vào việc học hành và các mối quan hệ của con và có sử dụng đòn roi trong cách giáo dục B. Bà nội khá yêu thương cả hai anh em B.

Điều kiện kinh tế bình thường, đủ trang trải cuộc sống gia đình: *“Tôi làm cán bộ dân số xã, lương công chức, còn nhà tôi thì có nghề dệt khăn, gia đình không làm ăn buôn bán gì thêm nên cuộc sống gia đình năm người tạm đủ, so với các hộ khác trong thôn thì ở mức trung bình”* (ý kiến của mẹ B).

Bố mẹ B cũng có những mâu thuẫn, cãi vã trong cuộc sống đời thường cũng như trong việc giáo dục con. Mẹ B chia sẻ: *“Trong cách giáo dục con, khi B làm việc gì đó sai, tôi uốn nắn ngay và chỉ ra khuyết điểm nhưng bố cháu lại can bằng những lời nói nửa đùa nửa thật. Điều đó khiến tôi bực mình, dẫn tới mâu thuẫn giữa hai vợ chồng”*.

4.4.1.2. Đánh giá trường hợp

B cho rằng bố mẹ em có PCGD độc đoán: *“Bố mẹ em rất độc đoán, em làm gì cũng bị quát, mắng, đôi khi còn bị đánh nữa, ngay cả khi em cảm thấy*

mình không sai. Em cảm thấy rất bức, ám ức, có lúc em chạy vào trong phòng đọc truyện rồi khóc một mình”. Khi được hỏi về cách giáo dục mà em sẽ áp dụng với con của mình, B lựa chọn PCGD tự do, em nói: “Em sẽ để con em thật thoải mái, không bị gò ép như em bây giờ, em để con em làm theo ý muốn của nó, không kiểm soát những việc con làm, không đánh nó vì em không muốn lặp lại phương pháp như bố mẹ em dạy em bây giờ”.

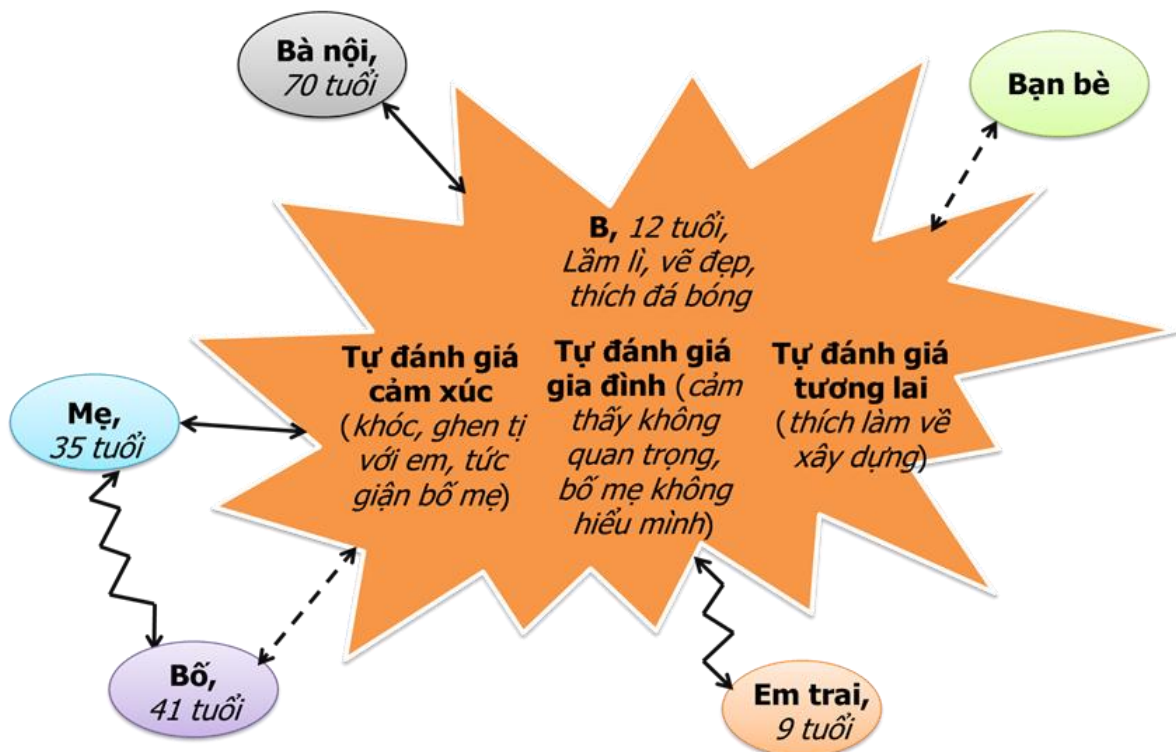
Đánh giá về việc cha mẹ quan tâm, B chia sẻ: “Bố mẹ chẳng bao giờ dành thời gian chơi với em”. B cho rằng bố mẹ đối xử phân biệt giữa hai anh em: “Em thấy bố mẹ rất phân biệt trong đối xử giữa hai anh em, lúc nào có cái gì bố mẹ cũng cho em của em, chẳng bao giờ cho em cả. Kể cả khi có đồ chơi gì cũng bắt em phải nhường cho em ấy. Em cảm thấy rất khó chịu, buồn và thỉnh thoảng em ngồi khóc một mình trong phòng. Em muốn bố mẹ đối xử công bằng với em hơn, không bắt em phải nhường tất cả đồ chơi cho em của em”. Dường như trong B có cả sự ganh tị với em trai. Bản thân B là con cả, trong các nghiên cứu cũng chỉ ra con cả thường cho rằng bố mẹ đối xử độc đoán hơn so với các thứ tự con khác trong gia đình.

Có thể thấy, ở B tất cả các lĩnh vực tự đánh giá của em đều ở mức thấp. Trong đó, tự đánh giá cảm xúc ở mức thấp nhất, em chia sẻ rằng em khóc khi cảm thấy ám ức bị bố mẹ đánh, khi cảm thấy bố mẹ đối xử không công bằng. Về khía cạnh gia đình, B cho rằng bố mẹ hà khắc, đối xử không công bằng với em nên: “Em cảm thấy mình không có vị trí hay tầm quan trọng gì trong gia đình. Bố mẹ không hiểu em, không cho em nói lên quan điểm của mình. Bố mẹ khiến em cảm thấy mình không được yêu thương”. Như vậy, cách bố mẹ ứng xử với B có nghĩa quan trọng với việc em nhìn nhận giá trị của mình trong gia đình. Em cũng chia sẻ mong muốn của mình đối với bố mẹ: “Em mong muốn mẹ bớt nóng tính và quát mắng em mỗi khi em làm sai. Bố không được thiên vị em trai em nữa, phải công bằng với em hơn và đừng đánh em nữa vì em lớn rồi”. Về khía cạnh tương lai, B mong muốn làm về xây dựng, tuy nhiên em lại sợ độ cao (B chia sẻ) và đây cũng là điểm B muốn thay đổi ở bản thân để sau này thành công hơn.

Chị T chia sẻ anh chị dạy con theo phong cách dân chủ: “Tôi thường hỏi ý kiến cháu trước khi làm, kể cả bài học hay muốn ăn gì cũng hỏi cháu. Hàng ngày, tôi hỏi cháu xem có bài tập không thì tôi giục cháu làm nếu chỗ nào chưa hiểu thì hỏi mẹ”. Tuy nhiên, đây không phải là ứng xử đặc trưng của PCGD dân chủ.

Đánh giá về sự quan tâm đối với con, chị T cho biết: “Tôi là người dạy dỗ chủ yếu về ăn uống, học tập, tôi thường kiểm tra bài cho các, còn bố chỉ can thiệp khi cháu quá buồn. Với B tôi bắt cháu phải giao tiếp nhiều hơn vì cháu quá lì, ít nói”. Đánh giá của B về các việc mẹ quan tâm cũng cho thấy mẹ nghiêm khắc và quan tâm nhiều đến chuyện học tập, ăn uống mà thiếu sự quan tâm, chia sẻ về tình cảm. Chị T cho rằng cách dạy con như vậy là hợp lý: “Tôi thấy cháu lên lớp 7 cháu buồn hơn nhiều, cãi nhiều “sao mẹ bắt con làm mà không bắt em làm”, tôi phân tích là “con lớn hơn thì những việc nặng hơn, còn em thì sẽ làm những việc khác”. Tôi thường giải thích để cháu hiểu và hướng dẫn cháu những việc trong gia đình để sau này ra xã hội cháu không bị bỡ ngỡ”.

Sơ đồ 4.4: Các mối quan hệ có ảnh hưởng đến tự đánh giá của B



Trong quan hệ với bạn, B là người ít nói, ngại chia sẻ vì vậy em cũng ít bạn, không có bạn thân hay người bạn nào đặc biệt để em có thể chia sẻ chuyện của mình. Em thường hay chơi với người anh họ (T, hơn B 1 tuổi) ở gần nhà (*theo chia sẻ của B*).

4.4.1.3. Hỗ trợ của nhà nghiên cứu

Thứ nhất, chúng tôi cùng trò chuyện với em B để hiểu rõ hơn về hoàn cảnh của em. Bố mẹ B giáo dục con theo xu hướng độc đoán. Mẹ em là người nóng tính, nghiêm khắc, hay dùng mệnh lệnh, ép buộc, và bố B ít gần gũi con và có sử dụng trừng phạt bằng đòn roi khi em làm sai. Bố mẹ có mâu thuẫn trong cách dạy con. Bố mẹ em đối xử thiên vị em trai hơn. Mẹ có quan tâm đến B nhưng là những việc liên quan đến học tập, ăn uống mà chưa có sự quan tâm về đời sống tình cảm. Thông qua quá trình trò chuyện và hỏi phiếu đánh giá, chúng tôi giúp em B nhận diện về bản thân (em có tự đánh giá về khía cạnh gia đình, khía cạnh tương lai và khía cạnh cảm xúc đều thấp). Chúng tôi cũng cấp cho em B một số kiến thức và cách ứng phó để giúp có tự đánh giá tích hơn, cụ thể:

- Kỹ năng nhận biết bản thân để giúp em B hiểu mình có những ưu điểm (học giỏi, vẽ đẹp, đá bóng) cần phát huy và những hạn chế (lười biếng, ngại giao tiếp, tự ti) cần khắc phục.
- Kỹ năng kiểm soát cảm xúc để giúp em nhận biết và kiểm soát những cảm xúc tiêu cực ở bản thân (tức giận bố mẹ, ghen tị với em trai, khóc một mình khi cảm thấy bố mẹ đối xử không công bằng).
- Cung cấp cho B kiến thức về PCGD của cha mẹ để em hiểu về các PCGD, cách bố mẹ ứng xử độc đoán (mắng, đòn roi, kiểm soát, bắt ép) không có nghĩa là bỏ mẹ ghét bỏ em, mà phía sau đó là mong muốn của cha mẹ muốn em tốt hơn.

Thứ hai, chúng tôi trò chuyện với chị T (mẹ của B) để hiểu về các mối quan hệ trong gia đình, các mối quan hệ ảnh hưởng đến tự đánh giá của B. Chúng tôi giúp chị T nhận thấy mâu thuẫn trong nuôi dạy con giữa hai vợ chồng chị, cách vợ chồng chị đối xử thiên vị với em của B hơn có thể là một

trong những nguyên nhân khiến B trở nên làm li, ít nói, tự đánh giá bản thân thấp. Chúng tôi cũng cấp cho chị T một số kiến thức và kỹ năng để giúp chị hiểu con hơn và có tác động đến việc giúp T tự đánh giá tích cực hơn như:

- Cung cấp cho chị T kiến thức về PCGD của cha mẹ để chị có hiểu biết một cách khoa học về giáo dục con.
- Cung cấp cho chị kiến thức về đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi để chị có thể hiểu vì sao ở lứa tuổi vị thành niên hay có những mâu thuẫn với cha mẹ.
- Cung cấp cho chị T một số kỹ năng giao tiếp (*kỹ năng lắng nghe, kỹ năng thấu cảm, kỹ năng phản hồi và kỹ năng đặt câu hỏi*) để giúp chị biết cách trò chuyện với con, khiến B cảm thấy mẹ đang hiểu mình, chia sẻ với mình, lắng nghe mình. Đồng thời cũng giúp chị T trò chuyện với chồng để cùng thống nhất, hỗ trợ nhau trong cách giáo dục con.

Thứ ba, trò chuyện với hai mẹ con giúp hai mẹ con hiểu nhau, B thấy rằng bố mẹ quan tâm, yêu thương hai anh em như nhau, do em của B nhỏ tuổi hơn nên B sẽ nhường em hơn. Chị T cũng lắng nghe chia sẻ, cảm nhận của con về cách anh/ chị ứng xử với các con. Gia đình có buổi trò chuyện, hoạt động vui chơi chung các con để B cảm thấy bản thân rất quan trọng với bố mẹ em.

4.4.2. Trường hợp học sinh đánh giá cha mẹ có phong cách giáo dục tự do

4.4.2.1. Những thông tin chung về học sinh

Họ và tên: Nguyễn Thị H.Y Giới tính: Nữ

Sinh năm: 2002

Trình độ học vấn: lớp 9

Kết quả học tập: đạt loại Giỏi

Kết quả đánh giá của H.Y về PCGD của cha mẹ có xu hướng tự do (ĐTB = 3,20).

Kết quả tự đánh giá của H.Y về các lĩnh vực như sau: tự đánh giá cảm xúc (ĐTB = 2,36), tự đánh giá tương lai (ĐTB = 2,63) và tự đánh giá gia đình (ĐTB = 2,09).

H.Y tự đánh giá bản thân là người hướng nội, biết kiềm chế cảm xúc, có trách nhiệm với mình, chân thành với bạn bè, đối xử tốt với những người đối xử tốt với mình, em yêu động vật.

Bố mẹ H.Y đã ly hôn được 3 năm. Em sống của với mẹ và trai trong một ngôi nhà thuê ở Hà Nội. Mẹ là Triệu Thị H, 46 tuổi, làm nghề giặt là. Mẹ là người khá thoải mái, chiều con, nhưng không biết kiềm chế cảm xúc. Anh trai, 17 tuổi, học lớp 12, là người hoạt bát, lém lỉnh. Hai anh em H.Y không thân thiết, cũng không hợp nhau nên không tình cảm với nhau.

Điều kiện kinh tế tương đối khó khăn vì một mình chị H nuôi hai con ăn học, lại thuê nhà trọ chỉ dựa vào công việc giặt là của chị. Chồng đã ly hôn và không chu cấp gì. Theo như H.Y chia sẻ: *“Bố mẹ em chia tay nhau được 3 năm rồi ạ. Bây giờ mẹ, anh trai và em thuê nhà trọ để ở. Kinh tế cũng khó khăn vì chỉ mỗi mẹ làm giặt là nuôi hai anh em. Bố em là một người vô cùng lười và vô cùng quá đáng. Ngày trước khi bố mẹ chưa ly hôn, bố mẹ rất hay cãi nhau, bố còn đánh mẹ và chúng em nữa, vì không chịu đựng được nữa nên mẹ em đã ly hôn. Cả anh và em đều không muốn sống với bố. Ly hôn mấy năm rồi nhưng bố em không chịu chấp hành theo quyết định của tòa, nghĩa là không chịu chia tài sản. Mẹ đã mất rất nhiều tiền để ly hôn nhưng bố em luôn gây rối và làm khó dễ”*.

4.4.2.2. Đánh giá trường hợp

Về cách giáo dục con, H.Y cho rằng mẹ em có PCGD tự do, H.Y tâm sự: *“Mẹ em không gắt gỏng, giống như là muốn làm gì thì làm, mẹ đề cao tính tự giác của em. Em lúc thì cảm thấy thích lúc thì cảm thấy bình thường với cách giáo dục của mẹ em. Bởi vì bây giờ em lớn rồi, có tính tự giác khá tốt, nhưng nhiều lúc thấy buồn, không thích vì thấy mẹ các bạn hay hỏi han, trong khi mẹ mình thì không”*.

Về mức độ quan tâm của mẹ dành cho H.Y khá ít vì mẹ bận đi làm kiếm tiền nuôi hai anh em: *“Mẹ em bận làm, không có thời gian trò chuyện, tâm sự với em. Mẹ chỉ quan tâm đến việc ăn uống, cũng cấp tiền cho đi học. Mẹ không tiếc tiền cho hai anh em học nhưng mẹ nói nó phải hiệu quả”*. H.Y cũng chia sẻ rằng: *“Em hay tâm sự với bạn nhiều hơn (bạn L, học cùng lớp) vì*

bạn có thể hiểu em, lắng nghe em những lúc em có chuyện buồn. Em cũng có lên facebook nhưng chỉ tán gẫu với các bạn thôi còn việc chia sẻ riêng tư thì em không bao giờ nói trên đây”.

Tự đánh giá gia đình của H.Y ở mức thấp nhất có thể vì bố mẹ đã ly hôn, gia đình không còn đầy đủ, bố lại không quan tâm đến các con, H.Y tâm sự: *“Em không hài lòng về gia đình của mình, bố mẹ đã ly hôn, bố không quan tâm đến chúng em, em không muốn nói là ghét bố nhưng em không thích bố. Mẹ em đã phải chịu khổ và vất vả rất nhiều. Em rất thương mẹ nếu như mẹ không thường xuyên trút giận lên đầu em”.* Tự đánh giá về tương lai của H.Y tương đối cao, em có cái nhìn tích cực về cuộc sống: *“Em nghĩ rằng mình sẽ thành công trong cuộc sống, sau này các con em sẽ tự hào về cách em nuôi dạy chúng. Em mong muốn đỗ vào trường cấp 3, cố gắng học thật giỏi, đỗ đại học để có thể tìm được một công việc như ý mình”.*

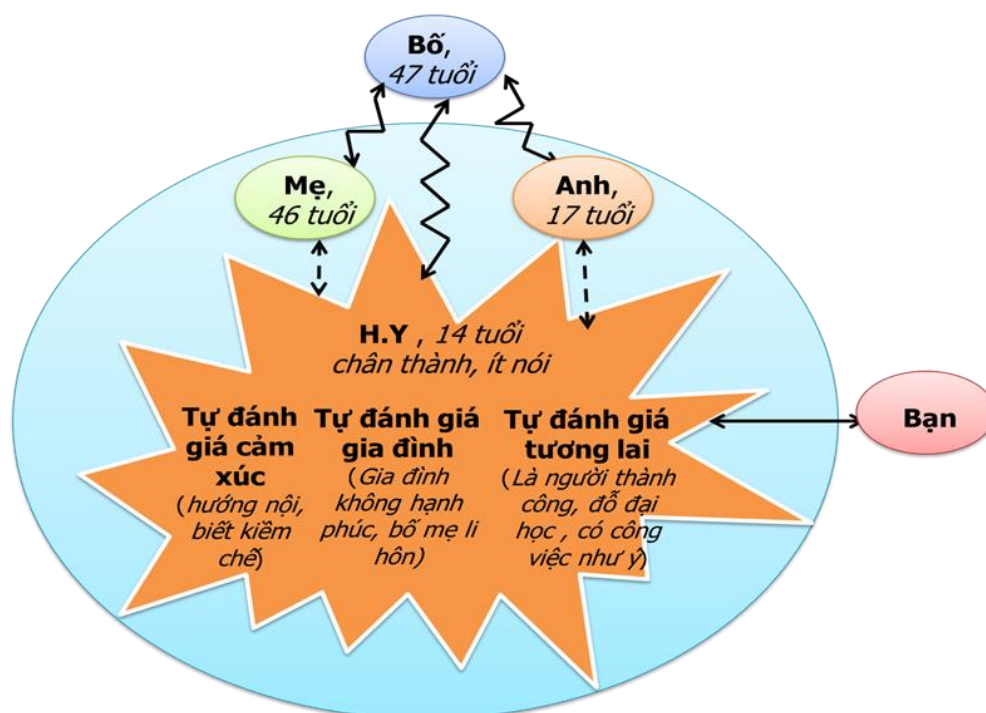
Khi được hỏi về việc để em tự đánh giá bản thân tích cực hơn thì cha mẹ nên ứng xử thế nào, H.Y chia sẻ: *“Để con tự đánh giá bản thân tích cực, tự tin hơn, em nghĩ trước tiên bố mẹ phải hạnh phúc, thứ hai cần đối xử tích cực với con. Chắc cái thứ nhất không thể thực hiện được vì bố mẹ em đã ly hôn, điều thứ hai em muốn mẹ em biết kiềm chế cảm xúc của mình hơn, quan tâm đến con hơn mặc dù cho con thoải mái là rất tốt”*

Qua trò chuyện, mẹ H.Y nói rằng: *“Xét về cơ bản thì H.Y cũng khá ngoan, không ham chơi, chỉ cái cháu hơi trầm tính, có phần lì lợm, ít nói, không hay chia sẻ. Cháu hơi lười, ít giúp mẹ việc nhà”.* Điều này phù hợp với nhận định của H.Y về bản thân và mong muốn thay đổi ở bản thân.

Đánh giá của chị H về cách nuôi dạy con, chị cho rằng: *“Tôi có xu hướng cho cháu tự do quyết định, không quá cấm đoán cái gì cả những thứ phải trong khuôn khổ cho phép. Ví dụ, đi chơi đâu phải nói để mẹ biết chứ mẹ cũng không cấm con đi, thích học thêm cái gì tôi cho học cái đó”.* Như vậy, mẹ dạy con theo PCGD tự do. Tuy nhiên, chị lại ít quan tâm trò chuyện và dành thời gian cho con vì bận việc, mặt khác chị nói cũng không hợp với H.Y: *“Tôi đi làm cả ngày, không có thời gian trò chuyện, tâm sự với con. Tôi*

biết tuổi này mới lớn mẹ cần quan tâm, chia sẻ nhiều với con nhưng hai mẹ con lại không hợp nhau lắm nên ít nói chuyện. Tôi cũng chỉ quan tâm, nhắc nhở chuyện ăn uống, cho con đi học cho bằng bạn bè thôi. Tôi cũng biết không nên như vậy nhưng chẳng biết làm thế nào”.

Sơ đồ 4.5: Các mối quan hệ ảnh hưởng đến tự đánh giá của H.Y



4.4.2.3. Hỗ trợ của nhà nghiên cứu

Qua trò chuyện với H.Y, chúng tôi nhận thấy sống trong gia đình không đầy đủ, bố mẹ đã ly hôn. Em sống với mẹ và anh trai, nhưng giữa em với mẹ và anh trai lại không hợp nhau nên ít trò chuyện, chia sẻ. Có thể vì cuộc sống của cha mẹ không hạnh phúc, gia đình không trọn vẹn nên H.Y có tự đánh giá về gia đình và cảm xúc khá thấp. Tuy nhiên, em lại có cái nhìn rất tích cực vào tương lai, em khá tự tin mình sẽ thành công. H.Y ít chia sẻ với mẹ và anh trai nhưng em lại có người bạn thân là L để chia sẻ khi em có chuyện buồn. Trường hợp này, nhà nghiên cứu trò chuyện giúp H.Y chấp nhận bản thân, chấp nhận hoàn cảnh (cha mẹ đã ly hôn), cuộc sống gia đình chỉ có 3 mẹ con, để mẹ và anh trai gần gũi hơn thì trước tiên H.Y cần thay đổi: em chủ động chia sẻ, nói chuyện với mẹ và anh, trai

Qua trò chuyện với chị H (mẹ của H.Y), nhà nghiên cứu thấy rằng: chị T là người tự do trong nuôi dạy con (để con chủ động mọi việc), tuy nhiên lại thiếu sự quan tâm đến con. Như vậy, cần phải tác động vào mẹ giúp cho mối quan hệ mẹ - con gắn kết hơn. Cụ thể:

- Tăng cường sự hiểu biết cho chị H về tâm lý lứa tuổi, để chị hiểu, quan tâm, gắn kết với con gái nhiều hơn, qua đó có thể giúp cho H.Y tự đánh giá tích cực hơn.
- Cung cấp cho chị H kiến thức về các PCGD của cha mẹ để chị hiểu về các kiểu dạy con để điều chỉnh sao cho phù hợp với con (có tình huống thì cần tự do buông lỏng, có tình huống cần dân chủ nhưng cũng có tình huống thì cần bắt buộc con phải làm).
- Cung cấp cho chị H một số kỹ năng giao tiếp (*kỹ năng lắng nghe, kỹ năng thấu cảm, kỹ năng phản hồi và kỹ năng đặt câu hỏi*) để giúp chị biết cách trò chuyện với con, khiến B cảm thấy mẹ đang hiểu mình, chia sẻ với mình, lắng nghe mình.

Trò chuyện với cả hai mẹ con, giúp hai mẹ con hiểu nhau, H.Y chia sẻ mong muốn được mẹ quan tâm hơn. Chị H nhìn nhận về việc lâu nay chị chưa gần gũi với con nhất là trong giai đoạn chuyên tiếp này. Những lúc H. Y rảnh rỗi, chị H có thể cho con ra cửa hàng giặt là vừa để phụ giúp mẹ, vừa để hai mẹ con trò chuyện, chia sẻ. Bản thân H. Y cũng mong muốn được gần gũi với mẹ và giúp đỡ mẹ trong công việc.

Bàn luận: Như vậy, ở cả hai trường hợp, chúng tôi đều thấy có sự ảnh hưởng nhất định PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá bản thân của trẻ. Nếu cha mẹ độc đoán, nghiêm khắc hoặc quá tự do, buông lỏng con sẽ khiến trẻ không cảm nhận được vị trí của mình trong gia đình, cảm xúc không hài lòng, ghen tị. Vì vậy, chúng tôi đã trò chuyện tác động cả mẹ và trẻ nhằm giúp cho cha mẹ và trẻ có hiểu biết về PCGD, đặc điểm tâm sinh lý, tự đánh giá bản thân cũng như ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của các em để từ đó học sinh tự đánh giá bản thân tích cực hơn, chấp nhận bản thân và phù hợp với PCGD của cha mẹ.

Như trong phần cơ sở lý luận đã trình bày, lứa tuổi học sinh THCS là lứa tuổi vị thành niên, lứa tuổi khủng hoảng, các em đang đi tìm câu trả lời cho các câu hỏi “Tôi là ai?”, “Tôi là người như thế nào?”, “Tôi có vai trò gì?”, “Tương lai của tôi sẽ ra sao?”. Điều này đã thôi thúc các em đi tìm bản sắc cá nhân của mình, tiến tới khẳng định mình. Vì vậy, với học sinh, chúng tôi hướng đến sự tác động đến nhận thức về giá trị của bản thân của các em trong gia đình, cảm xúc tích cực với bản thân, những người xung quanh, tích cực về tương lai.

Đối với cha mẹ, luận án hướng đến biện pháp nâng cao nhận thức về đặc điểm tâm sinh lý trẻ trong giai đoạn vị thành niên, kiểu PCGD của cha mẹ, hiểu cảm xúc “thất thường” của trẻ trong giai đoạn vị thành niên, những mong đợi của trẻ về tương lai, vai trò, vị trí của các em trong gia đình và tăng cường gắn kết về gia đình giữa cha mẹ - con để các em có cái nhìn tích cực về gia đình, về cảm xúc, về tương lai.

4.5. Đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục nâng cao tự nhận thức cho học sinh về bản thân nhằm giúp các em phù hợp hơn với các phong cách giáo dục của cha mẹ.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu thực tiễn đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS, kinh nghiệm và quan điểm của tác giả luận án khi làm việc với học sinh (nghiên cứu trường hợp/ phân tích chân dung tâm lý), chúng tôi cho rằng, thông qua việc hỗ trợ tâm lý - giáo dục cho học sinh và cha mẹ sẽ nâng cao nhận thức cho học sinh và cha mẹ về ảnh hưởng PCGD của cha mẹ đến tự đánh giá của học sinh. Vì vậy, chúng tôi xin đề xuất một số biện pháp hỗ trợ tâm lý - giáo dục, tuy nhiên việc thử nghiệm, đánh giá hiệu quả của biện pháp đó không được đặt ra trong khuôn khổ của đề tài này, mà sẽ có thể được tiếp tục ở những nghiên cứu tiếp theo.

Biện pháp 1: Trang bị kỹ năng tự nhận thức bản thân cho học sinh

- Mục đích của biện pháp:

Học sinh hiểu được thế nào là kỹ năng tự nhận thức bản thân và ý nghĩa của kỹ năng này. Cụ thể, học sinh: Biết tự nhận thức về bản thân, tự tin vào

khả năng của bản thân, không mặc cảm tự ti; Biết tôn trọng người khác, học hỏi những điểm tích cực của người khác để tiến bộ; Biết huy động các nguồn lực hỗ trợ bản thân một cách hiệu quả và hợp lý.

- Nội dung của biện pháp:

Cung cấp kiến thức và kỹ năng tự nhận thức bản thân cho học sinh. Giúp học sinh trả lời các câu hỏi:

+ Tôi là ai? Giúp học sinh tự nhận biết, tự đánh giá về những đặc điểm, tính cách, khả năng, hạn chế, nhu cầu, mong muốn của bản thân. Học sinh viết ít nhất 5 câu thể hiện TÔI LÀ AI bắt đầu bằng “Tôi là...” (*Gợi ý: Học sinh nói về 5 điều quý nhất ở bản thân mình; sự khác biệt của mình so với những người khác*)

+ Mục tiêu cuộc sống của tôi ? Tôi có thể thành công ở lĩnh vực nào? Giúp học sinh xác định được mục tiêu cuộc sống và dự định trong tương lai.

+ Điểm mạnh, điểm yếu của tôi là gì? Giúp học sinh tìm ra điểm mạnh, điểm yếu; cơ hội và thách thức của bản thân. (Sử dụng phân tích SWOT, cụ thể S (Strengths: điểm mạnh), W (Weaknesses: điểm yếu), O (Opportunities: cơ hội) và T (Threats: thách thức)

+ Những điều tôi hài lòng về bản thân ở các phương diện: ngoại hình, sức khỏe, gia đình; học hành; bạn bè; v...v... Học sinh viết trên phiếu và chia sẻ.

- Cách thức và điều kiện thực hiện biện pháp:

Tổ chức tập huấn kỹ năng tự nhận thức bản thân cho nhóm học sinh (15 - 30 em), tham vấn nhóm và tham vấn cá nhân.

Biện pháp 2: Trang bị kỹ năng kiểm soát cảm xúc cho học sinh và cha mẹ

- Mục tiêu của biện pháp:

Giúp học sinh/ cha mẹ hiểu được khái niệm cơ bản về cảm xúc và kỹ năng quản lý cảm xúc, vai trò của cảm xúc đối với cuộc sống con người và ý nghĩa của việc quản lý cảm xúc; tăng cường khả năng biểu lộ và nhận diện cảm xúc ở bản thân và người khác.

- *Nội dung thực hiện biện pháp*

Cung cấp kiến thức về cảm xúc (tích cực và tiêu cực), kỹ năng quản lý cảm xúc cho cha mẹ và học sinh. Giúp học sinh và cha mẹ kiểm soát cảm xúc tiêu cực theo các bước sau:

+ Bước 1: Khám phá vấn đề

- Xác định nguồn gốc gây ra cảm xúc tiêu cực: điều gì, vấn đề nào khiến học sinh/ cha mẹ có cảm xúc tiêu cực (tức giận, buồn chán, lo lắng, ghen tị...).
- Xác định hậu quả phát sinh khi có cảm xúc tiêu cực (viết ra giấy).

+ Bước 2: Nhận biết về bản thân khi có cảm xúc tiêu cực

Học sinh/ cha mẹ nhận diện những biểu hiện về *cơ thể, hành vi và suy nghĩ/nhận thức* trước khi có cảm xúc tiêu cực.

+ Bước 3: Trải nghiệm trong quá khứ tác động đến cảm xúc hiện tại

- Học sinh/cha mẹ suy nghĩ về mối quan hệ, cách ứng xử với nhau giữa các thành viên trong gia đình và mối liên quan của những ứng xử đó với hành vi hiện tại của học sinh/ cha mẹ.
- Giải thích cho học sinh/ cha mẹ thấy rằng: Các lý do, tác nhân thúc đẩy không tác động vào cảm xúc tiêu cực mà tác động trực tiếp vào bản thân họ.

+ Bước 4: Phân tích nguyên nhân và tác nhân thúc đẩy cảm xúc tiêu cực, thay thế bằng suy nghĩ tích cực.

- *Nguyên nhân*: Là những sự kiện kích hoạt cảm xúc tiêu cực, không tác động trực tiếp lên cảm xúc tiêu cực mà chúng tác động lên người thanh thiếu niên. Là những thứ không thể thay đổi được, không thể ngăn chặn được, là một phần tự nhiên của cuộc sống.
- *Tác nhân thúc đẩy*: Là những niềm tin hủy hoại, những niềm tin sai lệch do thanh thiếu niên tự xây dựng lên. Các tác nhân thúc đẩy góp phần cung cấp sức mạnh cho các động cơ. Các tác nhân thúc đẩy có thể thay đổi được, được thay thế bằng những niềm tin hữu ích hơn, từ đó nó không củng cố thêm sức mạnh cho các động cơ.

+ Bước 5: Chiến lược ứng phó với cảm xúc tiêu cực

- Tránh tác nhân kích thích
- Nhận diện các triệu chứng kích thích (cơ thể, hành vi, suy nghĩ/ nhận thức)
- Thách thức niềm tin tự hủy hoại
- Thư giãn
- Bộc lộ cảm xúc phù hợp.

- *Cách thức và điều kiện thực hiện biện pháp*

Tổ chức tập huấn kỹ năng kiểm soát cảm xúc cho nhóm học sinh/ cha mẹ (15 - 30 người), tham vấn nhóm và tham vấn cá nhân.

Biện Pháp 3: Trang bị kỹ năng giao tiếp cho học sinh và cha mẹ

- *Mục tiêu của biện pháp*

Giúp các học sinh/ cha mẹ sử dụng kỹ năng giao tiếp để xây dựng các mối quan hệ với người khác cũng như làm chuyển biến các mối quan hệ, nhằm giúp họ tạo dựng mối quan hệ tích cực và tin tưởng lẫn nhau, cảm thấy hạnh phúc hơn trong cuộc sống.

- *Nội dung thực hiện biện pháp*

Trong phần kỹ năng giao tiếp, chúng tôi tập trung vào các nhóm kỹ năng lắng nghe, kỹ năng thấu cảm, kỹ năng phản hồi và kỹ năng đặt câu hỏi nhằm giúp cho học sinh và cha mẹ hiểu nhau hơn.

+ Kỹ năng lắng nghe: Khả năng nghe thấy/ nhận biết chính xác những nội dung mà đối tượng đưa ra trong giao tiếp (cả ngôn ngữ và phi ngôn ngữ).

+ Kỹ năng thấu cảm: Là khả năng đặt mình vào vị trí của người khác để hiểu được những gì họ đang nói, đang trải nghiệm, đang cảm nhận, hiểu họ như họ hiểu chính bản thân.

+ Kỹ năng phản hồi: Là nói lại bằng từ ngữ của mình hoặc nhắc lại lời của đối tượng một cách cô đọng hay làm sáng tỏ điều đối tượng cảm thấy và đạt được sự tán thành của đối tượng.

+ Kỹ năng đặt câu hỏi: Hỏi là cách thức trong đó người muốn hỏi khai thác thông tin từ người được hỏi nhằm mục đích nào đó.

---> Cung cấp kiến thức và luyện từng kỹ năng trên cho học sinh/ cha mẹ để cả hai đối tượng có thể hiểu và đạt đến sự chấp nhận nhau.

- *Cách thức và điều kiện thực hiện biện pháp*

Tổ chức tập huấn kỹ năng giao tiếp cho nhóm học sinh/ cha mẹ (15 - 30 người).

Biện pháp 4: Trang bị kiến thức/ hiểu biết tâm lý lứa tuổi và các kiểu PCGD cho cha mẹ và học sinh

- *Mục tiêu của biện pháp*

Cung cấp kiến thức cho học sinh/ cha mẹ về đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi vị thành niên, các kiểu PCGD của cha mẹ để từ đó giúp học sinh chấp nhận bản thân, phù hợp với các PCGD của cha mẹ; giúp cha mẹ hiểu, chia sẻ, chấp nhận các đặc điểm của con giúp cho tự đánh giá bản thân tích cực hơn và cũng có thể điều chỉnh PCGD theo hướng tốt nhất cho con.

- *Nội dung thực hiện biện pháp*

+ Nội dung đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi vị thành niên: đặc trưng của lứa tuổi này có những biến đổi về mặt sinh học (dậy thì), những biến đổi về tâm lý (khủng hoảng bản sắc) các em cần sự chia sẻ và công nhận về vị trí, vai trò trong nhóm (gia đình, bạn bè) vì vậy dễ xảy ra những xung đột tâm lý giữa cha mẹ - con về nhu cầu độc lập, về sở thích, về định hướng tương lai...

+ Nội dung PCGD của cha mẹ: PCGD của cha mẹ được hiểu là hệ thống những cách thức ứng xử, hành động tương đối ổn định theo tình huống mà cha mẹ sử dụng nhằm giáo dục con theo cách riêng của họ.

PCGD độc đoán: Cha mẹ có PCGD độc đoán luôn cố gắng kiểm soát, áp đặt ý kiến của mình với con của họ, không giải thích lý do của việc đưa ra những quy tắc, ít thể hiện sự nồng ấm với trẻ. Thay vì khuyến khích trẻ làm theo, họ có xu hướng trừng phạt khi trẻ không nghe lời mình.

PCGD tham quyền/ Dân chủ: Cha mẹ có PCGD dân chủ có xu hướng ấm áp, đưa ra những luật lệ với con nhưng vẫn sẵn sàng trao đổi với chúng, khuyến khích con tư duy độc lập và phát triển cá nhân. Điều họ mong muốn nhất là con của họ trở nên tự chủ, quyết đoán cũng như sống có trách nhiệm, biết tự điều chỉnh cũng như hợp tác với người.

PCGD tự do/ dễ dãi: được mô tả bởi sự nồng ấm cao của cha mẹ nhưng với sự kiểm soát thấp. Những cha mẹ này thường quan tâm trẻ nhưng ít đưa ra những yêu cầu hay kiểm soát hành động của con họ.

- *Cách thức và điều kiện thực hiện biện pháp*

+ Tổ chức tập huấn kỹ năng giao tiếp cho nhóm học sinh/ cha mẹ (15 - 30 người).

+ Tiến hành các buổi Xemias, thực chất là chia sẻ giữa các chuyên gia với cha mẹ/ học sinh về tâm lý lứa tuổi, về cách giáo dục con trong gia đình.

Tiểu kết chương 4

Tóm lại, qua nghiên cứu thực trạng đánh giá về phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS có thể rút ra một số kết luận sau:

Học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ chiếm ưu thế. Một số yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ bao gồm những yếu tố liên quan đến đặc điểm của trẻ: trẻ hướng ngoại, trẻ là con cả đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán hơn trẻ hướng nội, trẻ là con thứ. Yếu tố thời gian quan tâm của cha mẹ dành cho con: học sinh đánh giá cha mẹ càng dành nhiều thời gian cho con thì càng dân chủ, ngược lại cha mẹ càng dành ít thời gian cho con thì càng độc đoán.

Tự đánh giá bản thân của học sinh ở mức cao. Trong đó, học sinh tự đánh giá gia đình ở mức cao nhất. Tuy nhiên, học sinh tự đánh giá gia đình và tự đánh giá cảm xúc ở khía cạnh tiêu cực cao hơn khía cạnh tích cực, ngược lại các em tự đánh giá tương lai ở khía cạnh tích cực cao hơn.

Kết quả nghiên cứu chỉ ra tự đánh giá bản thân của học sinh có mối liên hệ với các yếu tố bên trong của học sinh như giới tính, kiểu người hướng nội - hướng ngoại; với các yếu tố bên ngoài như trường học, lớp học nhưng tự đánh giá của các em lại không có mối liên hệ với yếu tố thứ tự con trong gia đình và kết quả học tập.

Nghiên cứu cũng phát hiện ra mối tương quan giữa đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của học sinh. Trong đó, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và PCGD độc đoán có tác động nhiều nhất đến tự

đánh giá gia đình của trẻ và học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do có tác động nhiều nhất cho tự đánh giá tương lai của các em. Đồng thời, kết quả nghiên cứu cũng cho thấy PCGD của cha mẹ kết hợp với sự quan tâm đến đời sống tình cảm của các con là yếu tố làm tăng lên tự đánh giá bản thân của học sinh.

Nghiên cứu trường hợp điển hình với 02 học sinh đánh giá cha mẹ có ba PCGD đặc trưng dân chủ, độc đoán và tự do đều cho thấy cách cha mẹ giáo dục con có ảnh hưởng nhất định đến tự đánh giá bản thân của trẻ nói chung và trên từng lĩnh vực cụ thể (cảm xúc, gia đình và tương lai) nói riêng.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của học sinh THCS trên địa bàn hai quận/ huyện thuộc Hà Nội, luận án đi đến một số kết luận trong khuôn khổ nghiên cứu như sau:

1.1. Về lý luận

Về mặt lý luận, các nghiên cứu trên thế giới và Việt Nam đều chỉ ra rằng: có mối quan hệ giữa PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh. PCGD của cha mẹ (dưới sự tri giác/ đánh giá của con) được hiểu là: *Hệ thống những cách thức ứng xử, hành động tương đối ổn định theo tình huống mà cha mẹ sử dụng nhằm giáo dục con theo cách riêng của họ.*

Tự đánh giá của học sinh THCS được hiểu là: *Sự đánh giá tổng quát quá trình phát triển nhận thức, cảm xúc và tự ý thức của bản thân trong các mối quan hệ xã hội có ý nghĩa trên các lĩnh vực khác nhau (gia đình, cảm xúc, tương lai) nhằm xây dựng nên chính hình ảnh của mình.*

Đánh giá về PCGD của cha mẹ là yếu tố ảnh hưởng đến tự đánh giá bản thân của học sinh. Cụ thể, học sinh đánh giá mỗi PCGD khác nhau của cha mẹ có ảnh hưởng nhất định đến tự đánh giá bản thân của các em trên từng lĩnh vực (cảm xúc, tương lai và gia đình).

1.2. Về thực tiễn

Các kết quả khảo sát cho thấy:

Đánh giá về PCGD của cha mẹ có mối tương quan với tự đánh giá bản thân của học sinh. Cụ thể, học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và tự do có mối tương quan thuận với tự đánh giá của các em trên lĩnh vực cảm xúc, tương lai và gia đình. Học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán có mối tương nghịch với tự đánh giá của các em trên các lĩnh vực này.

Học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD dân chủ và PCGD độc đoán có tác động nhiều nhất đến tự đánh giá gia đình của trẻ và học sinh đánh giá cha mẹ có PCGD tự do có tác động nhiều nhất cho tự đánh giá tương lai của các em.

Kết quả nghiên cứu cũng chỉ ra PCGD của cha mẹ kết hợp với sự quan tâm đến đời sống tình cảm của các con là yếu tố làm tăng lên tự đánh giá bản thân của học sinh.

Kết quả nghiên cứu chỉ ra một số yếu tố ảnh hưởng đến PCGD của cha mẹ bao gồm những yếu tố liên quan đến đặc điểm của trẻ: trẻ hướng ngoại, trẻ là con cả đánh giá cha mẹ có PCGD độc đoán hơn trẻ hướng nội, trẻ là con thứ. Tự đánh giá bản thân của học sinh chịu ảnh hưởng của các yếu tố bên trong của học sinh như giới tính, kiểu người hướng nội - hướng ngoại; với các yếu tố bên ngoài như trường học, lớp học.

Nghiên cứu trường hợp điển hình với 02 học sinh đánh giá cha mẹ có xu hướng giáo dục độc đoán và tự do đều cho thấy cách cha mẹ giáo dục con có ảnh hưởng nhất định đến tự đánh giá bản thân của trẻ nói chung và trên từng lĩnh vực cụ thể (cảm xúc, gia đình và tương lai) nói riêng.

Kết quả nghiên cứu thực trạng và mối quan hệ giữa đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS trên địa bàn hai quận huyện nội và ngoại thành Hà Nội đã chứng minh được giả thuyết khoa học của luận án.

2. KIẾN NGHỊ

Mặc dù luận án chỉ nghiên cứu đánh giá về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS dưới sự tri giác của học sinh mà không nghiên cứu thực chất cha mẹ có PCGD nào, nhưng dựa trên cơ sở kết quả nghiên cứu thực tiễn, chúng tôi xin đề xuất một vài kiến nghị sau đây:

2.1. Đối với học sinh

Học sinh cần được trang bị các kỹ năng tự nhận thức bản thân để tìm về bản sắc (tôi là ai, tôi là người như thế nào, tôi có vị trí/ giá trị gì trong gia đình, tương lai của tôi sẽ ra sao?) nhằm giúp các em tự tin vào khả năng của bản thân, không mặc cảm tự ti, biết huy động các nguồn lực hỗ trợ bản thân một cách hiệu quả và hợp lý.

Các em được trang bị kỹ năng kiểm soát cảm xúc tiêu cực để tích cực hơn, cũng như việc tăng cường khả năng biểu lộ và nhận diện cảm xúc ở bản thân và cha mẹ; Trang bị kỹ năng giao tiếp để có khả năng chấp nhận và hiểu cha mẹ.

Bản thân các em cần tích cực, chủ động tìm hiểu sự phát triển tâm sinh lý của lứa tuổi thanh thiếu niên để hiểu về những thay đổi về tâm sinh lý trong lứa tuổi này.

Chủ động tìm hiểu, trao đổi với cha mẹ về cách cha mẹ đang dạy dỗ các em để cả cha mẹ và học sinh có thể tìm được tiếng nói chung giúp cho học sinh phát triển tốt hơn, nâng cao khả năng tự đánh giá bản thân của các em.

2.2. Đối với cha mẹ

Trong cách nuôi dạy con, cha mẹ không chỉ áp dụng duy nhất một loại PCGD mà có sự kết hợp các PCGD này với nhau. Trong đó, cha mẹ có PCGD dân chủ kết hợp với PCGD độc đoán có ảnh hưởng hơn đối với tự đánh giá bản thân tích cực của các em. Vì vậy, Cha mẹ muốn con tự đánh giá bản thân tích cực thì cha mẹ nên sử dụng PCGD dân chủ. Cha mẹ không nên chỉ sử dụng PCGD độc đoán sẽ khiến học sinh tự đánh giá thấp bản thân.

Cha mẹ áp dụng PCGD giáo dục dân chủ kết hợp với yếu tố quan tâm đến các hoạt động ở trường, ở nhà và đời sống tình cảm, thời gian dành cho con sẽ tốt hơn cho tự đánh giá bản thân tích cực của học sinh.

Cha mẹ cũng cần được trang bị các kỹ năng về quản lý cảm xúc, kỹ năng giao tiếp để có thể chia sẻ và chấp nhận con. Họ được cung cấp kiến thức/ hiểu biết về đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi vị thành niên, về PCGD của cha mẹ, ảnh hưởng của mỗi loại PCGD đến tự đánh giá của học sinh về cảm xúc, về gia đình và tương lai nhằm giúp cho các em tự đánh giá bản thân đúng đắn, tích cực và chấp nhận, phù hợp hơn với các PCGD của cha mẹ.

2.3. Đối với nhà Trường

Mặc dù nghiên cứu này không lấy ý kiến của giáo viên/ nhà Trường nhưng căn cứ vào kết quả nghiên cứu thực tiễn đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ và tự đánh giá của các em, chúng tôi xin được đưa ra đề xuất với nhà Trường cùng hỗ trợ cha mẹ/ học sinh các khóa tập huấn về một số nội dung như: Kỹ năng nhận thức bản thân; Kỹ năng giao tiếp; Kỹ năng quản lý cảm xúc; Trao đổi tọa đàm về tâm lý lứa tuổi, về cách giáo dục con nhằm giúp học sinh tự đánh giá đúng đắn, tích cực hơn và phù hợp với các PCGD của cha mẹ.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Thị Anh Thư (2016), “Phong cách giáo dục của cha mẹ dưới góc nhìn của học sinh trung học cơ sở”, *Tạp chí Tâm lý học xã hội* (4), tr.107-115.

2. Nguyễn Thị Anh Thư (2016), “Phong cách giáo dục độc đoán của cha mẹ và tự đánh giá gia đình dưới góc nhìn của học sinh trung học cơ sở”, *Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế “Sang chấn Tâm lý và các hoạt động trợ giúp”*, Khoa Tâm lý học - Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr.91-99.

3. Nguyễn Thị Anh Thư (2016), “Tự đánh giá cảm xúc của học sinh trung học cơ sở”, *Tạp chí Tâm lý học* (11), tr.89-98.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Trần Thị Vân Anh và Hà Thị Minh Khương (2009), “Quan hệ cha mẹ với con ở tuổi vị thành niên”, *Tạp chí Giới và gia đình* (6), tr.16-22.
2. Lê Thị Bùng - Hải Vang (1997), *Tâm lý học ứng xử*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Vũ Quỳnh Châu (2008), *Tính người lớn của học sinh trung học cơ sở*, luận án Tiến sĩ tâm lý học, Viện Khoa học Xã hội Việt Nam.
4. Văn Thị Kim Cúc (chủ biên) (2003), *Những tổn thương tâm lý của thiếu niên do bố mẹ ly hôn*, NXB Khoa Học Xã Hội, Hà Nội.
5. Văn Thị Kim Cúc (2004), “Mối tương quan giữa biểu tượng về gia đình và sự đánh giá bản thân ở trẻ 10 -15 tuổi”, *Tạp chí Tâm lý học* (2), tr.25-31.
6. Phạm Tất Dong, Nguyễn Quang Uẩn, Nguyễn Hải Khoát (2004), *Tâm lý học đại cương tập II*, Viện đại học Mở Hà Nội.
7. Vũ Dũng (2008), *Từ điển tâm lý học*, Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
8. Thomas Gordon (2013), *Giáo dục không trừng phạt*, Nxb Tri Thức, Hà Nội.
9. Lưu Song Hà (2008), *Cách thức cha mẹ quan hệ với con và hành vi lệch chuẩn của trẻ*, Nhà xuất bản Khoa học Xã hội, Hà Nội.
10. Trương Thị Khánh Hà (2011), “Phong cách giáo dục của cha mẹ”, *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN* (27), tr.162-169.
11. Trương Thị Khánh Hà(2012), “Phong cách giáo dục và ảnh hưởng của nó đối với con tuổi vị thành niên”, *Tạp chí Tâm lý học* (4), tr.46-55.
12. Trương Thị Khánh Hà (2013), *Giáo trình tâm lý học phát triển*, NXB ĐHQGHN, Hà Nội.
13. Ricaud Hélène (2000), “Giáo dục gia đình và sự phát triển của trẻ nhìn từ góc độ văn học Pháp ngữ”, *Kỷ yếu hội thảo Việt - Pháp về Tâm lý học*, Nxb Thế giới, tr.208-212.
14. Ngô Công Hoàn (1992), *Một số vấn đề tâm lý học về giao tiếp sư phạm*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.

15. Ngô Công Hoàn (1993), *Tâm lý học gia đình*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
16. Ngô Công Hoàn (2011), *Tâm lý học khác biệt*, Nxb Đại học Quốc Gia Hà Nội, Hà Nội.
17. Nguyễn Thế Hùng (dịch) (1989), *Từ điển Bách khoa toàn thư Xô Viết 1979*, Matxcova, Hà Nội.
18. Đào Lan Hương (2000), *Nghiên cứu sự tự đánh giá thái độ học tập môn toán của sinh viên cao đẳng sư phạm Hà Nội*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Viện Khoa học Xã hội Việt Nam.
19. Đỗ Ngọc Khanh (2004), “Cách ứng xử của cha mẹ và tự đánh giá bản thân của con lứa tuổi thiếu niên ở Hà Nội”, *Tạp chí Tâm lý học* (11), tr.35-40.
20. Đỗ Ngọc Khanh (2005), “Tự đánh giá của học sinh trung học cơ sở ở Hà Nội”, *Tạp chí Tâm lý học* (7), tr.30-36.
21. Đỗ Ngọc Khanh (2005), *Nghiên cứu tự đánh giá của học sinh trung học cơ sở ở Hà Nội*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Viện Khoa học Xã hội Việt Nam.
22. Đặng Xuân Kỳ (2004), *Phương pháp và phong cách Hồ Chí Minh*, Nxb Chính trị, Hà Nội.
23. Knuds. Larsen, Lê Văn Hảo (2010), *Tâm lý học xã hội*, Nxb Từ điển Bách Khoa.
24. Trương Quang Lâm (2012), “Mối quan hệ giữa cách ứng xử của cha mẹ với sự tự đánh giá học sinh trung học phổ thông”, *Hội thảo Quốc tế “Đào tạo, nghiên cứu và ứng dụng tâm lý học trong bối cảnh hội nhập Quốc tế”*, tr.265-274.
25. Trương Quang Lâm (2013), “Tự đánh giá về định hướng tương lai của học sinh trường THPT Tô Hiệu, huyện Thường Tín, Hà Nội”, *Tạp chí tâm lý học* (12), tr.90-99.
26. Trịnh Thị Linh (2014), “Tự đánh giá bản thân - cái tôi gia đình - nhìn từ góc độ tâm lý học xã hội”, *Tạp chí Tâm lý học* (10), tr.65-75.
27. Trịnh Thị Linh (2016), “Cái Tôi gia đình của học sinh trung học phổ thông trên địa bàn thành phố Huế”, *Tạp chí Tâm lý học* (1), tr.64-75.

28. Vũ Thị Khánh Linh (2007), “Thực trạng về phong cách giáo dục của cha mẹ học sinh trường Trung học cơ sở Trần Đăng Ninh - Thành phố Nam Định”, *Tạp chí Tâm lý học* (12), tr.17-23.
29. Vũ Thị Khánh Linh (2011), “Phong cách giáo dục của cha mẹ trong các lĩnh vực giáo dục gia đình”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, Viện khoa học giáo dục (75), tr.44-48.
30. Vũ Thị Khánh Linh (2012), *Mối tương quan giữa phong cách giáo dục của cha mẹ và tính tích cực giao tiếp với cha mẹ của thiếu niên*, Luận án Tiến sĩ, ĐH Sư phạm Hà Nội.
31. Trần Hữu Luyến, Trần Thị Minh Đức, Bùi Thị Hồng Thái (2015), *Mạng xã hội với sinh viên*, Nxb ĐHQGHN, Hà Nội.
32. Hoàng Lê Minh (2005), *Khoa học quản lý*, Nxb Văn hóa thông tin, Hà Nội.
33. Nguyễn Hữu Minh(2012), “Các mối quan hệ trong gia đình Việt Nam: Một số vấn đề quan tâm”, *Tạp chí Xã hội học* (4), tr.91-100.
34. Trần Thành Nam (2015), “Lo âu ở học sinh trung học phổ thông và mối liên hệ với lòng tự trọng, động cơ học tập và thành tích học tập”, *Tạp chí Tâm lý học* (7), tr.45-55.
35. Trần Thành Nam (2015), “Mối liên hệ giữa phong cách hành vi làm cha mẹ và biểu hiện rối loạn hành vi cảm xúc ở thanh thiếu niên”, *Tạp chí Tâm lý học* (4), tr.47-61.
36. Vũ Thị Nho (2003), *Tâm lý học phát triển*, Nxb ĐHQG Hà Nội, Hà Nội.
37. Lê Thị Quý (2000), “Bạo lực gia đình và ảnh hưởng của nó đến tâm lý và việc hình thành nhân cách của trẻ em”, *Tạp chí Tâm lý học* (3), tr.32-39.
38. Văn Tân (chủ biên) (1991), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
39. Nguyễn Phương Thảo (2013), “Ứng xử của cha mẹ đối với con vị thành niên (Qua cuộc khảo sát tại thành phố Bắc Ninh, tỉnh Bắc Ninh)”, *Tạp chí Giới và gia đình* (5), tr.63-68.
40. Lê Thi (2003), “Vai Trò của những người làm cha mẹ trong việc nuôi dạy con”, *Tạp chí Khoa học về phụ nữ* (1), tr.3-8.

41. Lê Thi (2011), “Mối quan hệ giữa cha mẹ và con ”, *Tạp chí Giới và gia đình* (1),tr.15-21.
42. Mạc Văn Trang (2003), “Một số khuynh hướng sai lệch trong giáo dục gia đình ngày nay”, *Kỷ yếu hội thảo: Gia đình và sự phát triển nhân cách thế hệ trẻ trong giai đoạn hiện nay*, Hội Khoa học Tâm lý Giáo dục TP.HCM.
43. *Từ điển Tiếng Việt* (1992), Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.

Tiếng Anh

44. Antonopoulou, K., Alexopoulos, D. A., &Maridaki-Kassotaki, K. (2012), “Perceptions of father parenting style, empathy, and self-esteem among Greek preadolescents”, *Marriage & Family Review*48 (3), pp. 293-309. doi:10.1080/01494929.2012.665016.
45. Baumrind D (1967), “Parental disciplinary patterns and social competence in children”, *Youth and Society*, pp. 239 - 276.
46. Buri John R (1991), “Parental Authority Questionnaire”, *Journal of Personality assessment*, 57 (1), pp.110-119.
47. Brutsaert H (1990), Changing sources of self-esteem among girls and boys in secondary schools, *Urban Education*24(no. 4), pp. 432-436.
48. Chang Mimi (2007), “Cultural Differences in Parenting Styles and their Effects on Teens’ Self-Esteem”, *Perceived Parental Relationship Satisfaction, and Self Satisfaction*, pp.1- 46.
49. Chen.X, Dong.Q, Zhou.H (1997), “Authoritative and authoritarian parenting practices and social and school performance in Chinese children”, *International Journal of behavioural Development* (21), pp.855-874.
50. Chao.R K (1994), “Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training”, *Child Development* (65), p.1111-1119.
51. Christopher J. Mruk, PhD (May 9, 2006), *Self-Esteem Research, Theory, and Practice*, Publisher: Springer Publishing Company, 3 edition, p. 64-109.

52. Corsini, R. (1999), *The dictionary of Psychology*, pp. 517-345.
53. DeHart, T., Pelham, B. W., & Tennen, H. (2006), "What lies beneath: Parenting style and implicit self-esteem", *Journal Of Experimental Social Psychology* 42(1), pp. 1-17. doi:10.1016/j.jesp.2004.12.005.
54. Driscoll, Lucy C. (2013), "*Parenting Styles and Self-Esteem*", pp. 4,6-8.
55. HamidrezaZakeria, Maryam Karimpourb (2011), "Parenting Styles and Self-esteem", *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (29), pp.758 - 761.
56. Erol, R., & Orth, U. (2011), "Self-esteem development from age 14 to 30 years: A longitudinal study", *Journal Of Personality And Social Psychology* 101(3), pp. 607 - 619, doi:10.1037/a0024299.
57. Eva Dreikurs Ferguson, Joel Hagaman, James W. Grice, Kaiping Peng (2006), "From Leadership to Parenthood: The Applicability of Leadership Styles to Parenting Styles", *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, Vol 10(1), pp. 43-56, doi: 10.1037/1089-2699.10.1.43.
58. Kling KC, Hyde JS, Showers CJ, Bruswell BN (1999), "Gender differences in self-esteem: A meta-analysis". *Psychological Bulletin*. P.123:470-500.
59. Martínez, I., & García, J. (2007), "Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil", *Psychological Reports: Volume 100, Issue* , pp. 731-745. doi: 10.2466/pr0.100.3.731-745
60. Martínez, I., & García, J. (2008). "Internalization of values and self-esteem among Brazilian teenagers from authoritative, indulgent, authoritarian, and neglectful homes", *Family Therapy* 35(1), pp.43-59.
61. N.Darling, L.Steinberg (1993), "Parenting Style as Context: An Integrative Model", *Psychological Bulletin* 1993. Vol. 113(3), pp.487-496.
62. Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012), "Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes", *Journal Of Personality And Social Psychology* 102(6), pp.1271-1288. doi:10.1037/a0025558.

63. Quatman T, Watson CM (2001), "Gender differences in adolescent self-esteem: An exploration of domains", *Journal of Genetic Psychology* 162 (1), pp. 93-117.
64. Spera, Christopher (1 June 2005), "A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement", *Educational Psychology Review* 17 (2), pp. 125-146. doi:10.1007/s10648-005-3950-1. Retrieved 1 December 2014.
65. Wentzel, K. R. (1994), "Family functioning and academic achievement in middle school: A social-emotional perspective", *Journal of Early Adolescence* (14), pp. 268-291.
66. Yang, F., & Liang, N (2008), "A study on the influence of early experiences on adolescents' implicit self-esteem", *Psychological Science (China)* 31(3), pp.556-561.
67. ZoraRaboteg - Saric, MarijaSakic (2014), "Relations of parenting styles and friendship, quality to self - esteem, life satisfaction and happiness in adolescents", *Applied research in Quality of life*, vol 9 (3), pp. 749 - 965, doi: 10.1007/s11482-013-9268-0.

Tiếng Pháp

68. Angélique Rambaud (2009), *Les effets des dispositifs pédagogiques sur l'estime de soi la maîtrise de la lecture des élèves de CP et de CE1: suivi longitudinal*, Thèse, pp. 62-63.
69. Émeline Bardou, Nathalie Oubrayrie - Rorssel (2014), *Estime de soi*, Edition in Press.
70. Harter S. (1998), "Comprendre l'estime de soi de l'enfant et de l'adolescent: considération historiques, théoriques et méthodologique", *Bolognini M., Prêteur Y. (Dir), Estime se soi. Perspectives développementales*, pp.57-81, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

71. Trinh Thi Linh (2009), “*Pratiques éducatives parentales, estime de soi et mobilization scolaire de l’adolescent vietnamien: la dynamique de la representation par l’adolescent de l’accompagnement scolaire parental*”, Thèse de doctorat de Psychologie , Université Toulouse II.
72. Marc E (2005), *Psychologie de l’identité. Soi et le group*, Paris Dunod (Édition actualisée), pp. 23.
73. Đàng Hoang Minh (2006), “*Orientation de soi chez adolescents vietnamiens souffrant d’une maladie chronique: La dynamique entre l’estime de soi et la representation de sa proper maladie*”, Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau régime, Université Toulouse II.
74. Lescarret O., Philip - Adish C. (1995), “Représentation parentales, dynamique personnelle de l’enfant et integration social”, in Prêteur Y., Léonardis (de) M. (Dirs), *Éducation familiale, image de soi et compétences sociales*, pp.107 - 125, Bruxelles, De Boeck université.
75. Oubrayrie, Léonardis (de) M., Safont (1994), “Un outil pour l’évaluation de l’estime de soi de l’adolescent: l’ETES”, *Revue Européenne de Psychologie Appliquée* (4), pp.309-317.
76. Sordes - Ader, F., Leveque, G., Oubreyrie, N., & Safont - Mottay, C. (1998), "Présentation de l’Echelle Toulousaine d’Estime de Soi: l’ ETES", *In M. Bolognini, & Y. Prêteur (Eds). Estime de soi. Perspectives développementales*, pp. 167 - 182, Delachaux et Niestlé: Lausanne.

Trang web

77. http://changingminds.org/disciplines/leadership/styles/lewin_style.htm (Lewin, K., Lippitt, R. and White, R.K. (1939), “Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates”, *Journal of Social Psychology* (10), pp. 271-301, truy cập 15/3/2015.
78. <http://psychology.about.com/od/developmentalpsychology/a/parenting-style.htm>, truy cập 20/2/2015.

79. http://www.moj.gov.vn/vbpq/Lists/Vn%20bn%20php%20lut/View_Detail.aspx?ItemID=18148.
80. <http://referatya.ru/catalog/detail/1833>.
81. <http://azps.ru/handbook/s/samo164.html>.
82. http://www.tqm.com.my/web/05_bookArticle_11.html, truy cập ngày 20/08/2016.
83. https://www.mindtools.com/pages/article/newLDR_84.htm, truy cập ngày 25/11/2016.
84. <https://tinhte.vn/threads/nghien-cuu-thu-tu-ra-doi-anh-huong-nhu-the-nao-den-moi-nguoi.2405162/>, truy cập ngày 18/6/2016.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI
VÀ NHÂN VĂN
KHOA TÂM LÝ HỌC

PHIẾU TRUNG CẦU Ý KIẾN

Em thân mến, chúng tôi đang tiến hành nghiên cứu về phong cách giáo dục của cha mẹ và tự đánh giá của học sinh THCS. Sự hợp tác của em trong việc trả lời phiếu này có ý nghĩa rất quan trọng.

Mọi thông tin mà em đưa ra chỉ phục vụ cho mục đích khoa học, em KHÔNG cần ghi tên của mình. Hãy đánh dấu X vào ô em cho là phù hợp với mình nhất.

Xin chân thành cảm ơn em

Câu 1. Thông tin cá nhân:

- a. Học sinh lớp: Trường:
- b. Giới tính: Nam Nữ
- c. Kết quả học tập của em năm học vừa qua:
 Giỏi Khá Trung bình Yếu/kém
- d. Gia đình em có mấy anh/chi/ em?
- e. Em là con: Con duy nhất Con cả Con thứ Con út

Câu 2: Dưới đây là những ý kiến nói về cách giáo dục của cha mẹ em đối với em. Em hãy cho biết ý kiến của mình?

Nội dung	Hoàn toàn không đúng	Một chút đúng	Phản lớn đúng	Hoàn toàn đúng
1. Cha mẹ em tôn trọng ý kiến của con cái cũng như ý kiến của cha mẹ.				
2. Cha mẹ em ép con làm theo cách mà cha mẹ cho là đúng vì theo cha mẹ đó là điều tốt nhất cho con.				
3. Khi cha mẹ em bảo em làm điều gì, họ mong đợi em làm ngay lập tức mà không cho em nói gì hết.				
4. Khi đặt ra quy định, cha mẹ em trao đổi với em lý do vì sao lại quy định như thế.				
5. Cha mẹ em luôn khuyến khích em trao đổi về các quy định trong gia đình nếu em nghĩ chúng không hợp lý.				
6. Cha mẹ em cho con cái có quyền tự do trong suy nghĩ và làm theo ý muốn của em, thậm chí khi em làm không giống như ý của cha mẹ				

7. Cha mẹ em không cho phép em có nghi ngờ về các quyết định mà họ đưa ra.				
8. Cha mẹ em dùng lời lẽ và các quy định để chỉ dẫn các việc của con cái trong gia đình				
9. Cha mẹ em sẵn sàng sử dụng quyền lực để bắt các con cư xử theo ý cha mẹ.				
10. Cha mẹ em không bắt em phải tuân theo các quy định của cha mẹ				
11. Em biết những yêu cầu của cha mẹ đối với em, nhưng em cảm thấy thoải mái trao đổi với cha mẹ về các yêu cầu đó.				
12. Cha mẹ em cho các con biết trong quan hệ cha mẹ - con cái ai là người có quyền.				
13. Cha mẹ em ít khi chỉ dẫn cho em nên làm thế nào cho đúng				
14. Khi đưa ra các quyết định trong gia đình, cha mẹ em hầu như làm theo những điều con cái muốn.				
15. Cha mẹ em luôn chỉ bảo cho em làm những điều hợp lý.				
16. Cha mẹ em rất bực nếu em không theo ý họ				
17. Cha mẹ em cho phép em tự quyết định về mọi thứ của em.				
18. Cha mẹ em đặt ra các yêu cầu và nếu em không làm theo thì em sẽ bị trừng phạt.				
19. Cha mẹ em cho em tự quyết định hầu hết mọi việc của em mà cha mẹ ít đưa ra định hướng.				
20. Cha mẹ em cân nhắc ý kiến của con cái nhưng họ sẽ không hoàn toàn dựa vào ý kiến của con khi quyết định một việc gì đó trong gia đình				
21. Cha mẹ em cho rằng họ không có trách nhiệm phải chỉ dẫn hành vi cho em.				
22. Cha mẹ em đưa ra các quy định cho con cái trong gia đình, nhưng họ cũng sẵn sàng điều chỉnh các quy định này theo ý của các con.				
23. Cha mẹ em mong em làm theo ý của họ nhưng cha mẹ cũng sẵn sàng lắng nghe và trao đổi các ý kiến của em.				

24. Cha mẹ em cho phép em có ý kiến riêng về các việc trong gia đình, và nói chung cha mẹ cho phép em tự quyết định việc của em.				
25. Cha mẹ em nghiêm khắc với con cái khi con cái không làm theo những điều như cha mẹ mong đợi.				
26. Cha mẹ em thường nói với em chính xác điều họ mong muốn em làm và làm theo cách thức của cha mẹ				
27. Cha mẹ em định hướng rất rõ ràng việc em phải làm, nhưng cha mẹ thông cảm nếu em không đồng ý với họ.				
28. Cha mẹ em cho con cái tự kiểm soát hành vi và suy nghĩ của con cái.				
29. Cha mẹ đòi hỏi em phải làm theo các mong đợi của họ vì đó chính là biểu hiện của sự kính trọng cha mẹ.				
30. Nếu cha mẹ em đưa ra một quyết định làm em bị tổn thương, thì họ sẵn lòng trao đổi với em về quyết định đó.				

Câu 3: Xin em cho biết ý kiến của mình về những nhận định được nêu dưới đây:

Nội dung	Hoàn toàn không đúng	Một chút đúng	Phần lớn đúng	Hoàn toàn đúng
1. Ngay cả khi em muốn khóc thì em vẫn biết kìm nén.				
2. Em không cảm thấy sợ khi phải làm một việc khó.				
3. Em biết làm mọi việc trở nên hài hước khi em bị chỉ trích.				
4. Khi có người làm phiền, em luôn biết cách giữ bình tĩnh.				
5. Em là người thường nhìn mọi thứ theo hướng tích cực.				
6. Em thường xuyên cáu giận.				
7. Em thường xuyên căng thẳng, bực mình.				
8. Em thường xuyên lo lắng.				

9. Em dễ phật ý nếu người khác không đồng tình với em.				
10. Em luôn cảm thấy buồn.				
11. Em sợ khi người ta la mắng em.				
12. Em cố gắng hết khả năng để sau này làm được việc lớn.				
13. Điều đáng kể nhất trong cuộc đời em là em sẽ có một công việc tốt.				
14. Em nghĩ rằng em sẽ thành công trong cuộc sống.				
15. Em nghĩ rằng các con em sau này sẽ tự hào về em.				
16. Em nghĩ rằng em sẽ luôn là người bạn tốt.				
17. Em nghĩ là em luôn có khả năng tìm được 1 công việc.				
18. Sau này, nếu em không thành công trong cuộc sống gia đình, điều đó có nghĩa là em đã thất bại trong cuộc sống.				
19. Em không muốn nghĩ về những cái mà em làm sau này.				
20. Em sẽ bất hạnh nếu em không có nhiều bạn bè ở cạnh.				
21. Ước gì em vẫn là trẻ con hoặc thanh thiếu niên				
22. Em nghĩ sau này nếu em ốm thì em sẽ vô tích sự				
23. Em có một vị trí rất quan trọng trong gia đình.				
24. Nhìn chung, mọi người trong gia đình đều hiểu em.				
25. Em hài lòng về gia đình em.				
26. Khi cha mẹ em la mắng em, nói chung em nghĩ rằng họ có lý.				
27. Em tin gia đình em có thể giúp em giải quyết một vấn đề nào đó.				
28. Gia đình em rất yêu thương em				
29. Em thường cảm thấy mình là người thừa trong gia đình.				

30. Em thấy mọi người trong gia đình thích người khác hơn em.				
31. Em tin là gia đình em sẽ tốt hơn nếu không có em.				
32. Gia đình em luôn nghĩ em là đồ bỏ đi.				
33. Em thích ở trong một gia đình khác.				

Câu 4: Xin em cho biết ý kiến của mình về những nhận định được nêu dưới đây:

Nội dung	Hoàn toàn không đúng	Một chút đúng	Phần lớn đúng	Hoàn toàn đúng
1. Em cảm thấy em có giá trị, ít nhất là ngang bằng với người khác.				
2. Em cảm thấy mình có một số phẩm chất tốt.				
3. Nhìn chung, em thấy mình là người thất bại.				
4. Em có thể làm tốt mọi việc như phần lớn mọi người.				
5. Em cảm thấy em không có nhiều điều đáng tự hào.				
6. Em có thái độ tích cực với chính mình.				
7. Nhìn chung, em luôn hài lòng với bản thân.				
8. Em mong muốn có sự tôn trọng hơn đối với bản thân.				
9. Đôi khi, em cảm thấy mình thật vô tích sự.				
10. Đôi khi em nghĩ rằng em chẳng làm được trò trống gì.				

Câu 5: Em cho biết mức độ quan tâm của cha mẹ em đối với em trong những việc dưới đây:

Những việc cha mẹ em quan tâm :	Không bao giờ	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn
1. Bài vở làm ở nhà của em				
2. Mọi chuyện xảy ra ở trường của em				
3. Chuyện bạn bè của em				
4. Chuyện ăn uống, vệ sinh của em				
5. Sức khỏe của em				
6. Đầu tóc, trang phục của em				
7. Đưa đón em đến trường				
8. Cảm xúc/ tâm trạng của em				
9. Hành vi, cử chỉ và lời nói của em				
10. Các hoạt động ngoại khóa của em				
11. Sở thích của em				
12. Khi em có chuyện vui, chuyện buồn				

Câu 6: Kiểu giáo dục của cha mẹ em là thống nhất (giống nhau) với tất cả các con hay khác nhau tùy theo từng con trong gia đình?

- Giống nhau Khác nhau

Câu 7: Thời gian trung bình mỗi ngày cha mẹ em dành cho con là bao nhiêu?

- Khoảng 1 giờ Khoảng 2 giờ Khoảng 3 giờ 4 giờ trở lên

Câu 8: Em đánh giá bản thân mình là người ?

1. Hướng nội (ít nói, ít bày tỏ, ít chia sẻ, không thích nhiều bạn...)
 2. Hướng ngoại (hay nói, hay bày tỏ, hay chia sẻ, có nhiều bạn bè, ...)

Câu 9: Mai sau khi có gia đình, em muốn dạy dỗ con mình theo kiểu:

Em sẽ đưa ra những quy định con cái cần thực hiện, nhưng sẵn sàng thảo luận, lắng nghe ý kiến của con về những quy định đặt ra và em sẽ là người quyết định cuối cùng sau khi thảo luận các quy định này.

Em sẽ đưa ra những quy định và yêu cầu con cái thực hiện theo đúng những quy định này, em luôn kiểm soát việc chúng làm và sẽ dùng hình phạt nếu con em có hành vi không tốt hoặc không đúng yêu cầu em đưa ra.

Em sẽ để con em làm theo ý nó muốn, không kiểm soát những việc con làm và có rất ít những hình thức kỷ luật dành cho con khi chúng mắc lỗi, thậm chí còn rất khoan dung cho những hành vi bốc đồng, sai trái của con mình.

Câu 10: Em hãy viết tiếp vào các câu dưới đây :

1. Trong gia đình, em là người
2. Những điều em cảm thấy hài lòng ở mình là
3. Những điều em muốn thay đổi ở bản thân là
4. Cha mẹ em thường nghĩ em là một người
5. Cha mẹ em muốn em trở thành người.....
6. Những điều em mong muốn ở cha mẹ mình là.....

PHỤ LỤC 2

PHỤ LỤC 2.1

PHỎNG VẤN SÂU DÀNH CHO HỌC SINH

I. Một số thông tin cá nhân

- Họ tên
- Giới tính:
- Độ tuổi:
- Lớp: Trường:
- Nơi ở:
- Con thứ mấy trong gia đình:
- Kết quả học tập:

II. Nội dung

1. Tự đánh giá bản thân của trẻ

- Tự đánh giá bản thân (cảm xúc, tương lai, gia đình).
- Những điều em thấy hài lòng ở bản thân.
- Em mong muốn mình sẽ trở thành một người như thế nào.
- Nghề nghiệp sau này em muốn làm.
- Những điều em muốn thay đổi ở bản thân.

2. Đánh giá của trẻ về cách giáo dục con của cha mẹ

- Người thường xuyên chăm sóc, dạy dỗ con trong gia đình em.
- Cách cha mẹ giáo dục em (dần chủ, độc đoán hay tự do). Cảm nhận của em về cách giáo dục này của cha mẹ.
 - Những điều cha mẹ nghĩ/ đánh giá về em.
 - Điểm khác biệt trong cách giáo dục con của cha mẹ đối với em và các anh/ chị/ em khác trong gia đình (con trai/ con gái, con lớn/ con bé, con tự tin/ con nhút nhát) (Em hãy cho ví dụ cụ thể).
 - Những việc cha mẹ quan tâm đến em.
 - Thời gian dành cho con của cha mẹ.
 - Những điều cha mẹ mong muốn ở bản thân em. Cảm nhận của em về những mong muốn này.
 - Theo em, để con cái tự tin, đánh giá bản thân tích cực thì cha mẹ cần ứng xử với con như thế nào.
 - Điều em mong muốn ở cha mẹ mình.

PHỤ LỤC 2.2

PHỎNG VẤN SÂU DÀNH CHO PHỤ HUYNH

I. Một số thông tin cá nhân

- Họ tên
- Giới tính: Nam.....Nữ.....
- Độ tuổi:
- Trình độ học vấn
- Nghề nghiệp
- Nơi ở:

II. Nội dung

1. Đánh giá về mối quan hệ giữa các thành viên trong gia đình

- Số người trong gia đình.
- Thứ tự con trong gia đình.
- Quan hệ của cháu... với các thành viên trong gia đình (bố, mẹ, anh/ chị, em).

2. Đánh giá của cha mẹ về trẻ

- Đánh giá của anh/ chị về cháu...
- Những điều anh/ chị hài lòng/ chưa hài lòng ở cháu...
- Những điều anh/ chị mong muốn ở cháu...

3. Đánh giá về cách giáo dục con của anh/ chị

- Người thường xuyên chăm sóc, dạy dỗ con trong gia đình anh/ chị.
- Cách giáo dục con của anh/ chị (dân chủ, độc đoán hay tự do). Cảm nhận của anh/ chị về cách giáo dục này.
- Điểm khác biệt trong cách giáo dục của anh/ chị đối với các con trong gia đình (con trai/ con gái, con lớn/ con bé, con tự tin/ con nhút nhát) ---> (Anh/ chị hãy cho ví dụ cụ thể).
- Những việc anh/ chị quan tâm đến con.
- Thời gian dành cho con trong ngày của anh/ chị.
- Theo anh/ chị, để con cái tự tin, đánh giá bản thân tích cực thì cha mẹ cần ứng xử với con cái như thế nào.

PHỤ LỤC 3

MỘT SỐ PHÉP XỬ LÝ THỐNG KÊ

Xoay nhân tố câu 2 đánh giá của học sinh về PCGD của cha mẹ

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.864
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2399.956
	df	153
	Sig.	.000

Total Variance Explained						
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.602	25.566	25.566	4.602	25.566	25.566
2	1.886	10.476	36.042	1.886	10.476	36.042
3	1.642	9.122	45.164	1.642	9.122	45.164

Rotated Component Matrix ^a			
	Component		
	1	2	3
cau2.16 cha me em rat buc neu em khong lam theo y ho	.695		
cau2.25 cha me em nghiem khac voi con cai khi con cai khong lam theo nhung dieu nhu cha me mong doi	.691		
cau2.18 cha me em dat ra cac yeu cau va neu em khong lam theo thi em se bi trung phat	.684		
cau2.29 cha me em doi hoi em phai lam theo cac mong doi cua ho vi do chinh la bieu hien cua su kinh trong cha me	.636		
cau2.2 Cha me em ep con lam theo cach ma cha me cho la dung vi theo cha me do la dieu tot nhat cho con	.618		
cau2.9 cha me em san sang su dung quyen luc de bat cac con cu xu theo y cha me	.608		
cau2.3 khi cha me em bao em lam dieu gi, ho mong doi em lam ngay lap tuc ma khong cho em noi gi het	.544		
cau2.5 cha me em luon khuyen khich em trao doi ve cac quy dinh trong gia dinh neu em nghi chung khong hop ly		.722	
cau2.23 cha me em mong em lam theo y của ho nhưng cha me cung san sang lang nghe va trao doi cac y kien của em		.691	
cau2.30 neu cha me em dua ra mot quyet dinh lam em bi ton thuong, thi ho san long trao doi voi em ve quyet dinh do.		.673	

cau2.4 khi dat ra cac quy dinh, cha me em trao doi voi em ly do vi sao lai quy dinh nhu the		.648	
cau2.27 cha me em dinh huong rat ro rang viec em phai lam, nhung cha me thong cam neu em khong dong y voi ho		.548	
cau2.15 cha me em luon chi bao cho em lam nhung dieu hop ly		.539	
cau2.6 cha me em cho con cai co quyen tu do trong suy nghi va lam theo y muon cua em, tham chi khi em lam khong giiong nhu y cua cha me			.690
cau2.17 cha me em cho phep em tu quyet dinh ve moi thu cua em			.649
cau2.19 cha me em cho em tu quyet dinh hau het moi viec cua em ma cha me it dua ra dinh huong			.610
cau2.14 khi dua ra cac quyet dinh trong gia dinh, cha me em hau nhu lam theo nhung dieu con cai muon			.603
cau2.10 cha me em khong bat em phai tuan theo cac quy dinh cua cha me			.599

Độ tin cậy tiêu thang đo PCGD dân chủ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.749	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
cau2.5	15.2732	11.800	.556	.693
cau2.23	14.7858	11.996	.586	.686
cau2.30	15.0759	11.780	.543	.698
cau2.4	15.0793	12.634	.450	.725
cau2.27	15.2192	12.796	.460	.721
cau2.15	14.4148	14.703	.331	.750

Độ tin cậy tiêu thang đo PCGD độc đoán

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.793	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
cau2.16	13.2985	17.858	.574	.756
cau2.25	13.0320	18.244	.538	.763
cau2.18	13.6695	17.860	.571	.757
cau2.29	13.2732	18.875	.432	.783
cau2.9	13.8887	17.825	.560	.759
cau2.2	13.2766	18.464	.510	.768
cau2.3	13.5683	18.202	.468	.777

Độ tin cậy tiêu thang đo PCGD tự do

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.647	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
cau2.6	7.8415	5.610	.458	.565
cau2.17	7.7656	5.937	.433	.578
cau2.19	7.9865	6.490	.318	.632
cau2.14	7.9191	6.368	.378	.605
cau2.10	8.0152	6.076	.414	.588

Xoay nhân tố câu 4 Đánh giá của học sinh về mức độ quan tâm của cha mẹ

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.862
Approx. Chi-Square		1484.598
Bartlett's Test of Sphericity	df	66
	Sig.	.000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3.922	32.684	32.684	3.922	32.684	32.684
2	1.190	9.915	42.599	1.190	9.915	42.599
3	.964	8.033	50.632	.964	8.033	50.632
4	.887	7.388	58.020			
5	.806	6.718	64.738			
6	.767	6.392	71.131			
7	.746	6.216	77.346			
8	.715	5.956	83.302			
9	.610	5.085	88.387			
10	.507	4.228	92.616			
11	.461	3.838	96.454			
12	.426	3.546	100.000			

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
cau5.8 cam xuc/ tam trang cua em	.778		
cau5.13 khi em co chuyen vui, chuyen buon	.773		
cau5.11 so thich cua em	.659		
cau5.6 dau toc, trang phuc cua em		.714	
cau5.4 chuyen an uong, ve sinh cua em		.683	
cau5.5 suc khoe cua em		.644	
cau5.9 hanh vi, cu chi va loi noi cua em	.430	.544	
cau5.7 dua don em den truong			.688
cau5.3 chuyen ban be cua em			.611
cau5.2 moi chuyen xay ra o truong cua em			.573
cau5.1 bai vo lam o nha cua em			.435
cau5.10 cac hoat dong ngoai khoa cua em			.431

Hồi quy đơn biến

PCGD dân chủ và tự đánh giá

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.311 ^a	.097	.095	.42761

a. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	11.582	1	11.582	63.341	.000 ^b
	Residual	108.065	591	.183		
	Total	119.647	592			

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

b. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	2.188	.078		28.077	.000
1 C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.202	.025	.311	7.959	.000

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.086 ^a	.007	.006	.315589

a. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	.434	1	.434	4.353	.037 ^b
	Residual	58.861	591	.100		
	Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.106	.058		36.613	.000
	C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.039	.019	.086	2.086	.037

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.539 ^a	.290	.289	.50167

a. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	60.781	1	60.781	241.507	.000 ^b
	Residual	148.739	591	.252		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2danchuM Điểm phong cách dân chủ

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.765	.091		19.309	.000
	C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.462	.030	.539	15.540	.000

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

PCGD độc đoán và tự đánh giá

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.384 ^a	.147	.146	.54988

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	30.823	1	30.823	101.942	.000 ^b
	Residual	178.697	591	.302		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3.880	.076		51.176	.000
	C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	-.327	.032	-.384	-10.097	.000

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.332 ^a	.110	.108	.298825

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.521	1	6.521	73.022	.000 ^b
	Residual	52.774	591	.089		
	Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.886	.041		45.783	.000
	C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	.150	.018	.332	8.545	.000

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.242 ^a	.058	.057	.43659

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.998	1	6.998	36.712	.000 ^b
	Residual	112.649	591	.191		
	Total	119.647	592			

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3.140	.060		52.165	.000
	C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	-.156	.026	-.242	-6.059	.000

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

PCGD tự do và tự đánh giá

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.088 ^a	.008	.006	.44822

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	.916	1	.916	4.561	.033 ^b
	Residual	118.731	591	.201		
	Total	119.647	592			

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	2.661	.064		41.428	.000
1 C2tudoM Điểm phong cách tự do	.066	.031	.088	2.136	.033

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.469 ^a	.220	.218	.279814

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	13.022	1	13.022	166.319	.000 ^b
Residual	46.273	591	.078		
Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	1.727	.040		43.078	.000
1 C2tudoM Điểm phong cách tự do	.251	.019	.469	12.896	.000

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.124 ^a	.015	.014	.59080

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3.235	1	3.235	9.267	.002 ^b
	Residual	206.285	591	.349		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.903	.085		34.287	.000
	C2tudoM Điểm phong cách tự do	.125	.041	.124	3.044	.002

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

Hồi quy đa biến

PCGD dân chủ và các biến

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.354 ^a	.125	.119	.42193

a. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	14.967	4	3.742	21.017	.000 ^b
	Residual	104.680	588	.178		
	Total	119.647	592			

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

b. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.156	.107		20.056	.000
	C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.169	.028	.260	6.110	.000
	c5HDTN	-.079	.033	-.111	-2.401	.017
	c5HDTruong	.070	.037	.091	1.888	.060
	c5DSTC	.079	.027	.144	2.938	.003

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.134 ^a	.018	.011	.314701

a. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1.061	4	.265	2.679	.031 ^b
	Residual	58.233	588	.099		
	Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.079	.080		25.932	.000
	C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.054	.021	.117	2.599	.010
	c5HDTN	.035	.025	.069	1.407	.160
	c5HDTruong	-.003	.028	-.006	-.126	.900
	c5DSTC	-.044	.020	-.115	-2.221	.027

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.621 ^a	.386	.382	.46779

a. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	80.850	4	20.212	92.367	.000 ^b
	Residual	128.670	588	.219		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), c5DSTC, C2danchuM Điểm phong cách dân chủ, c5HDTN, c5HDTruong

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.473	.119		12.364	.000
	C2danchuM Điểm phong cách dân chủ	.339	.031	.395	11.076	.000
	c5HDTN	.030	.037	.032	.819	.413
	c5HDTruong	-.030	.041	-.029	-.719	.473
	c5DSTC	.246	.030	.341	8.308	.000

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

PCGD độc đoán và các biến

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.324 ^a	.105	.099	.42668

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTuong, c5HDTN, c5DSTC

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	12.598	4	3.149	17.299	.000 ^b
	Residual	107.049	588	.182		
	Total	119.647	592			

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTuong, c5HDTN, c5DSTC

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2.796	.115		24.213	.000
	c5HDTN	-.055	.033	-.077	-1.657	.098
	c5HDTuong	.075	.038	.098	1.997	.046
	c5DSTC	.102	.026	.186	3.866	.000
	C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	-.126	.026	-.196	-4.847	.000

a. Dependent Variable: selfCamxuc Điểm tổng thang Cái tôi cảm xúc

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.340 ^a	.115	.109	.298658

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTruong, c5HDTN, c5DSTC

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.847	4	1.712	19.192	.000 ^b
	Residual	52.448	588	.089		
	Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTruong, c5HDTN, c5DSTC

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.788	.081		22.124	.000
	c5HDTN	.036	.023	.071	1.545	.123
	c5HDTruong	-.024	.026	-.044	-.895	.371
	c5DSTC	.013	.018	.035	.723	.470
	C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	.155	.018	.342	8.507	.000

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.575 ^a	.331	.326	.48833

a. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTruong, c5HDTN, c5DSTC

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	69.301	4	17.325	72.653	.000 ^b
	Residual	140.219	588	.238		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán, c5HDTuong, c5HDTN, c5DSTC

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	2.722	.132		20.599	.000
1 c5HDTN	.078	.038	.083	2.054	.040
c5HDTuong	-.021	.043	-.021	-.490	.624
c5DSTC	.297	.030	.411	9.854	.000
C2docdoanM Điểm phong cách độc đoán	-.238	.030	-.280	-8.009	.000

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

PCGD tự do và các biến

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.512 ^a	.263	.258	.51261

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTuong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	55.012	4	13.753	52.339	.000 ^b
	Residual	154.508	588	.263		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTuong

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	1.972	.136		14.492	.000
1 c5HDTN	.073	.040	.078	1.841	.066
c5HDTuong	-.039	.045	-.038	-.853	.394
c5DSTC	.348	.031	.482	11.237	.000
C2tudoM Điểm phong cách tự do	.071	.036	.070	1.959	.051

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.492 ^a	.242	.237	.276441

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTuong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	14.360	4	3.590	46.978	.000 ^b
	Residual	44.935	588	.076		
	Total	59.295	592			

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTuong

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.638	.073		22.313	.000
	c5HDTN	.053	.022	.105	2.456	.014
	c5HDTuong	.027	.025	.050	1.114	.266
	c5DSTC	-.064	.017	-.166	-3.829	.000
	C2tudoM Điểm phong cách tự do	.264	.019	.493	13.519	.000

a. Dependent Variable: SelfTuonglai Điểm tổng thang Cái tôi Tương lai

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.512 ^a	.263	.258	.51261

a. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTruong

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	55.012	4	13.753	52.339	.000 ^b
	Residual	154.508	588	.263		
	Total	209.520	592			

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình

b. Predictors: (Constant), C2tudoM Điểm phong cách tự do, c5HDTN, c5DSTC, c5HDTruong

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.972	.136		14.492	.000
	c5HDTN	.073	.040	.078	1.841	.066
	c5HDTruong	-.039	.045	-.038	-.853	.394
	c5DSTC	.348	.031	.482	11.237	.000
	C2tudoM Điểm phong cách tự do	.071	.036	.070	1.959	.051

a. Dependent Variable: SelfGiadinh Điểm tổng thang Cái tôi gia đình