

E2.247



PGS.TS. NGUYỄN HỒI LOAN - TS. TRẦN THU HƯƠNG

G I Á O T R Ì N H

HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

**TỦ SÁCH KHOA HỌC
MS: 319-KHXH-2018**



**THƯ VIỆN
HUBT**

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

GIÁO TRÌNH
HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI



**THƯ VIỆN
HUBT**

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ



THƯ VIỆN
HUBT

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

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

PGS.TS. NGUYỄN HỒI LOAN
TS. TRẦN THU HƯƠNG

GIÁO TRÌNH

HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI



NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI



THƯ VIỆN
HUBT

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

MỤC LỤC

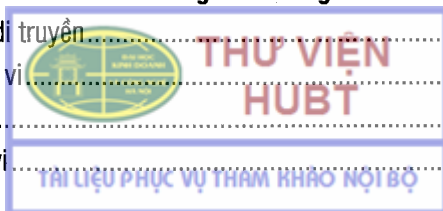
Lời giới thiệu	9
----------------------	---

Chương 1. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

1. Hành vi con người.....	13
1.1. Khái niệm “hành vi con người”	14
1.2. Đặc điểm của hành vi con người.....	17
1.3. Phân loại hành vi.....	18
2. Môi trường xã hội	51
2.1. Khái niệm “môi trường xã hội”	51
2.2. Môi trường văn hóa và hành vi xã hội.....	54
2.3. Gia đình - Môi trường xã hội thu nhỏ.....	65
2.4. Quá trình hội nhập vợ chồng và ảnh hưởng của nó đến hành vi cá nhân.....	74
2.5. Mối quan hệ giữa hệ thống gia đình và hành vi cá nhân nhìn từ góc độ xuyên văn hóa.....	84
3. Lý thuyết hệ thống sinh thái	94
3.1. Những thành phần chính của lý thuyết hệ thống sinh thái.....	95
3.2. Ưu nhược điểm của lý thuyết hệ thống sinh thái.....	96

Chương 2. CƠ SỞ CỦA HÀNH VI CÁ NHÂN

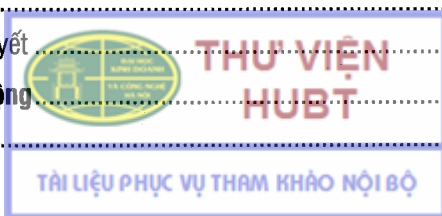
1. Các đặc điểm cá nhân và ảnh hưởng của chúng đến hành vi	101
1.1. Yếu tố sinh học, di truyền	101
1.2. Cảm xúc và hành vi	109
1.3. Giới và hành vi	113
1.4. Thái độ và hành vi	120



2. Nhóm và các yếu tố của nhóm ảnh hưởng đến hành vi cá nhân	124
2.1. Khái niệm về nhóm	125
2.2. Phân loại nhóm	132
2.3. Một vài lý thuyết nghiên cứu về nhóm.....	136
2.4. Các yếu tố của nhóm ảnh hưởng đến hành vi cá nhân	142

Chương 3. MỘT SỐ LÝ THUYẾT NGHIÊN CỨU HÀNH VI CON NGƯỜI

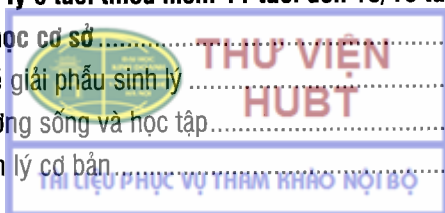
1. Lý thuyết tâm lý học hành vi	179
1.1. Tâm lý học hành vi cổ điển	180
1.2. Tâm lý học hành vi mới	183
1.3. Đánh giá tâm lý học hành vi	186
2. Lý thuyết phân tâm	188
2.1. Lý thuyết phân tâm cổ điển của S.Freud	188
2.2. Lý thuyết phân tâm mới.....	192
2.3. Vận dụng lý thuyết phân tâm vào công tác xã hội	210
3. Lý thuyết Tâm lý học nhân văn	218
3.1. Nội dung cơ bản của thuyết nhu cầu của Abraham Maslow	218
3.2. Vận dụng thuyết nhu cầu của A. Maslow trong tham vấn	222
4. Lý thuyết nhận thức của Jean Piaget	223
4.1. Sự hình thành nhận thức ở trẻ em	224
4.2. Đánh giá lý thuyết của Jean Piaget	230
5. Lý thuyết phát triển tâm lý xã hội của Erik Erikson	232
6. Lý thuyết học tập xã hội của Albert Bandura	238
6.1. Học từ quan sát hay rập khuôn	240
6.2. Đánh giá lý thuyết học tập của Albert Bandura	246
7. Lý thuyết gắn bó của John Bowlby	251
7.1. Các kiểu gắn bó	253
7.2. Những lưu ý trong việc chăm sóc trẻ theo quan điểm học thuyết gắn bó của John Bowlby	257
7.3. Đánh giá học thuyết	261
8. Lý thuyết hoạt động	262
8.1. Hoạt động	263



8.2. Cấu trúc của hoạt động	266
9. Lý thuyết tâm linh về hành vi con người - Lý giải từ Phật giáo	269
9.1. Quan niệm của Phật giáo về trắc ẩn.....	269
9.2. Phật giáo trong đời sống văn hóa, tinh thần của người Việt	270
9.3. Logic của trắc ẩn trong Phật pháp và biểu hiện của nó trong hành thiện	271
9.4. Kết luận.....	284

Chương 4: CÁC GIAI ĐOẠN PHÁT TRIỂN VÀ MỐI QUAN HỆ TƯƠNG TÁC GIỮA HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

1. Giai đoạn thai nhi	287
1.1. Giai đoạn thụ thai	288
1.2. Thời kỳ bào thai (tuần lễ thứ chín đến khi sinh)	291
2. Tâm lý trẻ từ sơ sinh đến 2 tháng tuổi	297
3. Sự phát triển của trẻ từ 2 tháng tuổi đến 12 tháng tuổi (tuổi hài nhi)	299
4. Sự phát triển tâm lý ở tuổi nhà trẻ (từ 1 tuổi đến 3 tuổi).....	304
4.1. Sự phát triển ngôn ngữ.....	307
4.2. Sự phát triển trí tuệ.....	309
4.3. Sự phát triển tình cảm	311
4.4. Sự phát triển của tự ý thức.....	312
4.5. Hiện tượng khủng hoảng tuổi lên 3	312
5. Sự phát triển tâm lý ở tuổi mẫu giáo: 3 tuổi đến 6 tuổi.....	313
6. Sự phát triển tâm lý ở tuổi nhi đồng: 6 tuổi đến 11 tuổi (Học sinh tiểu học).....	319
6.1. Sự phát triển thể chất của học sinh tiểu học	319
6.2. Bước ngoặt 6 tuổi và tâm lý sẵn sàng đến trường học.....	320
6.3. Tâm lí sẵn sàng đến trường học lớp một của trẻ em	321
6.4. Môi trường sống và hoạt động học tập của học sinh tiểu học.....	322
6.5. Một số đặc điểm tâm lý cơ bản của học sinh tiểu học	326
6.6. Đặc điểm về nhân cách.....	332
7. Sự phát triển tâm lý ở tuổi thiếu niên: 11 tuổi đến 15/16 tuổi (học sinh Trung học cơ sở)	335
7.1. Những biến đổi về giải phẫu sinh lý	335
7.2. Điều kiện môi trường sống và học tập.....	337
7.3. Các đặc điểm tâm lý cơ bản.....	338



7.4. Hoạt động giao tiếp của thiếu niên.....	339
8. Sự phát triển tâm lý ở tuổi đầu thanh niên 15/16 tuổi đến 18 tuổi	
(học sinh Trung học phổ thông).....	343
8.1. Môi trường và các điều kiện phát triển ở lứa tuổi Trung học phổ thông	343
8.2. Hoạt động học tập.....	345
8.3. Đặc điểm của sự phát triển trí tuệ	346
8.4. Hình thành biểu tượng “cái tôi” có tính hệ thống	347
8.5. Nảy sinh cảm nhận về “tính chất người lớn” của bản thân.....	350
8.6. Hình thành thế giới quan	351
8.7. Xu hướng nghề nghiệp và giao tiếp	354
9. Sự phát triển tâm lý ở tuổi thanh niên, sinh viên (18 tuổi đến 25 tuổi)	355
9.1. Đặc điểm phát triển thể chất.....	355
9.2. Môi trường, điều kiện sống, hoạt động và vai trò xã hội của người trưởng thành trẻ tuổi	356
9.3. Đặc điểm tâm lý thời kì đầu người trưởng thành trẻ tuổi (thanh niên sinh viên từ 18 đến 25 tuổi).....	358
10. Sự phát triển tâm lý ở tuổi trưởng thành (từ 25 tuổi đến 40 tuổi).....	370
10.1. Đặc điểm tâm lý của người trưởng thành trẻ tuổi (người thành niên, sau 25 đến 40 tuổi)	370
10.2. Sự phát triển tâm lý ở tuổi trung niên (từ 40 tuổi đến 60 tuổi).....	380
10.3. Đặc điểm sự phát triển thể chất ở tuổi trung niên.....	380
10.4. Điều kiện sống, hoạt động và vai trò xã hội của người trung niên	384
10.5. Một số đặc điểm về hoạt động nhận thức người trung niên	386
10.6. Đời sống xúc cảm - tình cảm người trung niên.....	388
10.7. Đặc điểm sự phát triển nhân cách người trung niên.....	390
10.8. Một số điểm cần lưu ý ở tuổi trung niên.....	394
11. Sự phát triển tâm lý ở tuổi già (từ 60 tuổi trở đi)	394
11.1. Đặc điểm sinh lý ở người cao tuổi	394
11.2. Đặc điểm tâm lý.....	397
11.3. Các lĩnh vực hoạt động chủ yếu của người cao tuổi	404

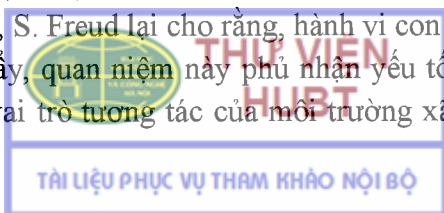


LỜI GIỚI THIỆU

Tiếp cận hành vi là một trong những cố gắng rất lớn của Tâm lý học thế giới đầu thế kỉ XX, nhằm khắc phục tính chủ quan trong nghiên cứu tâm lý, hành vi của con người thời kỳ đó. Kết quả đã hình thành trường phái có ảnh hưởng mạnh mẽ đến sự phát triển Tâm lý học Mỹ và thế giới trong suốt thế kỷ XX: Tâm lý học hành vi, mà đại biểu là các nhà tâm lý học kiệt xuất: E.L. Thorndike (1874-1949), J.B. Watson (1878:1958), E.C. Tolman (1886-1959), K.L. Hull (1884-1952), B.F. Skinner (1904-1990) và A. Bandura v.v...

Tâm lý học hành vi ra đời là một cuộc cách mạng, làm thay đổi cơ bản hệ thống quan niệm về Tâm lý học đương thời. Theo đó, đối tượng của Tâm lý học là hành vi chứ không phải ý thức. Phương pháp nghiên cứu là quan sát và thực nghiệm khách quan chứ không phải là nội quan. Trước và trong thời kỳ xuất hiện Thuyết hành vi, Tâm lý học được hiểu là khoa học về ý thức và phương pháp nghiên cứu là nội quan (tự quan sát và giải thích).

Với sự tiên phong trong nghiên cứu hành vi con người của trường phái tâm lý học hành vi, J.B. Watson cho rằng, hành vi con người là tập hợp các phản ứng của cơ thể đáp lại các kích thích từ môi trường ngoài. Quan niệm này đã xem con người như một *cái máy*, cứ có kích thích là có hành vi phản ứng. Do vậy, cách tiếp cận của Watson đã không đứng vững, dù rằng sau này các học trò của ông đã khắc phục bằng việc đưa các biến số trung gian (S-O-R) vào phân tích hành vi. Đồng thời, từ cách tiếp cận khác, S. Freud lại cho rằng, hành vi con người do vô thức (bản năng) thúc đẩy, quan niệm này phủ nhận yếu tố chủ thể của con người, phủ nhận vai trò tương tác của môi trường xã hội đến hành vi của con người.



Một vấn đề đặt ra trong nghiên cứu hành vi con người mà các nhà khoa học dưới các cách tiếp cận khác nhau luôn trăn trở tìm kiếm bản chất hành vi của con người là gì? Cái gì thúc đẩy hành vi (vì sao hành vi nảy sinh)? Đích đến của hành vi con người là gì? Hành vi đó được thực hiện trong điều kiện nào? Yếu tố môi trường (chủ quan, khách quan, tự nhiên và xã hội) có ảnh hưởng như thế nào đến cá nhân để họ có hành vi này mà không phải hành vi khác trong một hoàn cảnh xã hội cụ thể? Đó là các vấn đề được đặt ra của các trường phái khác nhau khi nghiên cứu hành vi con người, từ cách tiếp cận nhu cầu của A. Maslow, tiếp cận nhận thức của J. Piaget, tiếp cận học tập xã hội của A. Bandura ... đến cách tiếp cận hoạt động của A. N. Leonchiev và đặc biệt cách tiếp cận tâm linh khi phân tích hành vi con người.

Cuốn giáo trình này là một sự cố gắng của nhóm tác giả trong việc tổng hợp các quan niệm nghiên cứu khác nhau về hành vi con người và môi trường xã hội với mong muốn cung cấp tài liệu tham khảo cho các nhà nghiên cứu, giảng viên, sinh viên và học viên sau đại học các ngành Công tác xã hội, Tâm lý học, Xã hội học, Nhân chủng học và các ngành học khác của Khoa học Xã hội và Nhân văn.

Giáo trình *Hành vi con người và môi trường xã hội* gồm có 4 chương:

Chương 1: Những vấn chung về hành vi con người (HVCN) và môi trường xã hội (MTXH) cung cấp những kiến thức cơ bản về HVCN và MTXH (các khái niệm hành vi, hành vi xã hội của con người, hành vi lệch chuẩn và môi trường, môi trường xã hội và ảnh hưởng của nó đến hành vi con người). Đồng thời, Chương 1 còn đề cập đến một số vấn đề liên quan như: hệ thống sinh thái, sơ đồ sinh thái, cùng các mối quan hệ, tương tác của nó với hành vi con người.

Chương 2: Cơ sở của hành vi cá nhân, trong chương này nhóm tác giả đề cập đến các yếu tố tâm sinh lý cá nhân, yếu tố nhóm xã hội ảnh hưởng đến hành vi của cá nhân.

Chương 3: Một số lý thuyết nghiên cứu hành vi con người từ cuối thế kỷ XIX đến thế kỷ XX làm nền tảng cơ sở lý luận cho sinh viên trong quá trình phân tích, giải thích các mối quan hệ giữa hành vi con người và môi trường xã hội khi phải giải quyết những vấn đề trong thực tiễn.

Chương 4: Các giai đoạn phát triển và mối quan hệ tương tác giữa hành vi con người và môi trường xã hội. Chương này đề cập đến các giai đoạn phát triển của cá thể từ khi hình thành bào thai cho đến tuổi già; mỗi giai đoạn phát triển có các đặc điểm tâm sinh lý cũng như hệ thống hành vi đặc trưng của lứa tuổi đó; các yếu tố môi trường xã hội ảnh hưởng chi phối đến hành vi.

Để hoàn thiện cuốn giáo trình này, nhóm tác giả đã nhận được sự góp ý rất tận tình, khoa học của các học giả từ các ngành khoa học khác nhau. Tuy nhiên, cuốn sách vẫn sẽ không thể tránh khỏi những thiếu sót. Chúng tôi rất mong nhận được ý kiến đóng góp của bạn đọc để tiếp tục hoàn thiện cuốn giáo trình trong những lần tái bản sau.

Xin chân thành cảm ơn!

Nhóm tác giả





THƯ VIỆN
HUBT

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

CHƯƠNG 1

NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

Mục tiêu của chương:

- *Kiến thức*: Sinh viên nắm được những khái niệm về hành vi con người, môi trường xã hội, tương tác giữa môi trường xã hội với hành vi con người. Hiểu được những tác động và ảnh hưởng từ môi trường xã hội đến hành vi của con người.

- *Kỹ năng*: Áp dụng vào một hành vi cụ thể của đối tượng để hiểu được vì sao họ có hành vi đó. Phân tích được tính tất yếu và ý nghĩa cơ bản của sự hình thành, phát triển hệ thống hành vi của đối tượng dưới tác động của môi trường xã hội.

- *Thái độ*: Sinh viên tích cực và chủ động trong việc tiếp nhận các khái niệm cơ bản được nêu trong Chương 1, nhận thức được ý nghĩa và tầm quan trọng của mối liên hệ giữa hành vi và môi trường xã hội.

1. Hành vi con người

"Vũ trụ cũng không khó hiểu bằng hành vi của con người"

- Marcel Proust- người Pháp, "là nhà văn vĩ đại nhất thế kỷ 20, cũng như Tolstoy với thế kỷ 19"



TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

Nguồn: Wikipedia

1.1. Khái niệm “hành vi con người”

Hành vi về cơ bản là hoạt động có hướng đích. Hành vi của chúng ta nói chung là do mong muốn đạt được một mục đích nào đó thúc đẩy. Mỗi cá nhân không phải lúc nào cũng hiểu biết một cách có ý thức về mục đích của hành vi hướng tới. Tất cả chúng ta đã nhiều lần tự hỏi “Tại sao mình lại làm như thế?”. Không phải lúc nào con người cũng nhận thức được mọi điều họ muốn, do đó nhiều hành động của con người chịu ảnh hưởng của các động cơ hoặc các nhu cầu khác nhau. Động cơ của hầu hết mọi người có kết cấu phức tạp. Một phần quan trọng của động cơ con người ẩn dưới bề ngoài, nghĩa là không phải luôn luôn rõ ràng. Nhiều khi chỉ một phần nhỏ động cơ của một người là có thể thấy rõ được hoặc chính người đó nhận thức được.

Đơn vị cơ sở của hành vi là hoạt động. Toàn bộ hành vi là một chuỗi hành động. Là con người chúng ta luôn có những hành động như đi bộ, trò chuyện, ăn, ngủ, làm việc... Trong nhiều trường hợp cụ thể, chúng ta thường thực hiện nhiều hành động cùng một lúc như trò chuyện trong khi đi bộ hoặc lái xe đến nơi làm việc. Bất cứ lúc nào chúng ta cũng có thể thay đổi hành động hoặc tổ hợp hành động và bắt đầu làm việc khác. Điều này dẫn đến một vài câu hỏi quan trọng là: Tại sao chúng ta làm việc này chứ không làm việc khác? Tại sao họ lại thay đổi hành động? Làm thế nào để có thể dự đoán và thậm chí kiểm soát được hành vi hoặc biết được những hành động gì mà một người có thể thực hiện vào lúc nào đó? Để dự đoán hành vi, chúng ta phải biết động cơ hoặc nhu cầu nào sẽ dẫn đến một hành động nhất định tại một thời điểm nhất định.

Hành vi của con người là một tập hợp nhiều hành động (hay việc làm cụ thể) liên kết với nhau một cách hết sức phức tạp và chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố bên trong (đặc điểm cá nhân, đặc điểm tâm sinh lý, tính cách,...) và các yếu tố bên ngoài (như kinh tế, văn hoá, xã hội, chính trị, môi trường...) dưới nhiều góc độ và mức độ khác nhau.

Hành vi của con người là một chuỗi các hành động lặp đi lặp lại. Hành động luôn đi cùng với những mục đích cụ thể, sử dụng các phương

tiện cụ thể và diễn ra trong một địa điểm, hoàn cảnh cụ thể nhằm đáp ứng lại kích thích ngoại giới. Như vậy, đơn vị cơ sở của hành vi là hành động và do đó hành vi của con người có tính chất hướng đích.

Hành vi có thể thuộc về ý thức, vô thức, công khai hay bí mật, tự giác hoặc không tự giác.

Hành vi con người là một giá trị có thể thay đổi qua thời gian và trong hoàn cảnh xã hội cũng như môi trường sống của họ. Trong cuộc sống, con người thường xuyên phải thực hiện các hành động khác nhau. Những hành động hoặc tổ hợp các hành động này thường xuyên thay đổi, sự thay đổi này lệ thuộc vào mục đích của cá nhân, điều kiện hoàn cảnh cụ thể của bản thân và môi trường thực hiện hành động đó. Nhưng lưu ý rằng: “Con người trước hết phải thỏa mãn các nhu cầu cơ bản, cụ thể đó là cần phải ăn, uống... đã rồi mới có thể làm chính trị, khoa học, nghệ thuật, tôn giáo và... được. Để thỏa mãn nhu cầu đó con người buộc phải hành động hái lượm, săn bắn, lao động sản xuất...”¹.

Như vậy, nguyên nhân cho sự hình thành và thúc đẩy hành vi con người là hệ thống các nhu cầu của con người. Con người không chỉ có nhu cầu vật chất mà còn có cả nhu cầu tinh thần. Nhu cầu của con người ngày càng trở nên phong phú về số lượng cũng như về chất lượng, đó chính là động cơ thúc đẩy hành vi của con người tham gia vào các hoạt động khác nhau.

Có nhiều cách hiểu khác nhau về hành vi con người. Trong số đó ta thấy có một số quan điểm sau:

Ivan Sechenov (1829-1905) đại diện cho các nhà sinh học đã xem xét hành vi với tư cách là cách sống và hoạt động trong một môi trường nhất định dựa trên sự cần thiết thích nghi tối thiểu của cơ thể với môi trường. Quan niệm này đã bó hẹp hành vi trong các hoạt động nhằm thích nghi với môi trường để đảm bảo sự tồn tại của cơ thể với môi trường.

¹ C.Mác và Ăngghen, *Toàn tập*, tập 19, trang 166. NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1995.



Những người theo lý thuyết hành vi cổ điển (Jame Watson, 1842-1910) lại quan niệm hành vi con người là tổ hợp các phản ứng cơ thể trả lời kích thích tác động vào cơ thể, quan niệm này có phần giống với quan niệm sinh học, nhưng khác là không chỉ phản ứng với kích thích sinh học mà con người còn phản ứng với những kích thích khác¹.

Những người theo lý thuyết hành vi mới (E.Tolman, 1886-1959; K. Hull, 1884-1952) lại cho rằng, con người không chỉ thích ứng với môi trường tự nhiên mà còn thích ứng với môi trường xã hội, vì vậy, con người không chỉ lựa chọn kích thích mà còn chỉ trả lời kích thích có lợi cho bản thân. Do vậy, theo quan điểm này thì quá trình sống của cá nhân thực chất là quá trình cá nhân đó trả lời (đáp ứng) những kích thích có lợi và né tránh những kích thích có hại cho bản thân².

Các nhà tâm lý học hoạt động, trong đó đại diện là A.N. Leonchiev (1903-1979) lại coi con người là một chủ thể tích cực chứ không phải là một cá thể thích nghi thụ động với môi trường. Hành vi của con người bao giờ cũng có mục đích. Hành vi đó không chỉ đảm bảo cho con người tồn tại mà còn đảm bảo cho con người phát triển. Như vậy, hành vi con người là một chuỗi hành động nối tiếp nhau một cách tương đối nhằm đạt được mục đích thỏa mãn nhu cầu của con người. Hành vi là biểu hiện bề ngoài của hoạt động và luôn thống nhất với tâm lý, ý thức, chi phối lẫn nhau trong mối quan hệ tương tác, nhân quả. Tuy nhiên, trong thực tế con người không phải bao giờ cũng hiểu hết hành vi của mình. Có nhiều trường hợp, sau khi hành vi xuất hiện, chúng ta không hiểu tại sao chúng ta lại làm (phản ứng) như vậy. Đó là trường hợp liên quan đến vô thức³.

Trên cơ sở các quan niệm khác nhau về hành vi, mà chủ yếu là tâm lý học hành vi và tâm lý học hoạt động để đi đến khái niệm hành vi con người một cách đầy đủ và phản ánh được bản chất xã hội của con người. Vậy, hành vi của con người là tổ hợp các cử động, thao tác, hành động

¹ Phạm Minh Hạc (1983), *Hành vi và hoạt động*, Viện Khoa học Giáo dục.

² Nguyễn Ngọc Phú (2004), *Lịch sử tâm lý học*, Đại học Quốc gia Hà Nội.

³ Phạm Minh Hạc (1983), *Hành vi và hoạt động*, Viện Khoa học Giáo dục.

bên ngoài được biểu hiện bằng phản ứng của họ với thế giới xung quanh và với chính mình do tâm lý định hướng, điều khiển, điều chỉnh nhằm đạt được mục đích nhất định.

1.2. Đặc điểm của hành vi con người

Hành vi con người luôn hàm chứa các thành phần nhận thức, kiến thức, niềm tin, thái độ, xúc cảm - tình cảm, giá trị xã hội,... của con người. Hành vi được biểu hiện thông qua ứng xử của con người đối với con người, với sự vật, với các hiện tượng và với chính bản thân mình trong một hoàn cảnh, tình huống cụ thể. Theo lý thuyết hoạt động thì đây chính là quá trình đối tượng hóa (còn gọi là quá trình xuất tâm - quá trình chuyển ra bên ngoài) tâm lý của con người (chủ thể) được bộc lộ, được khách quan hóa trong quá trình tương tác. Nhờ vậy, chúng ta mới có thể tìm hiểu được tâm lý con người thông qua hành vi của họ.

Tiếp cận nghiên cứu hành vi con người theo lý thuyết hoạt động của A.N. Leonchiev¹ hành vi con người có 4 đặc điểm cơ bản sau:

Hành vi con người là hành vi xã hội

Ngay cả những hành vi mang tính bản năng (ăn, uống, tình dục...) thì hành vi con người luôn mang bản chất xã hội, hay nói cách khác, hành vi con người luôn được xã hội hóa. Hành vi phản ánh nhu cầu và trình độ phát triển nhân cách của cá nhân, đồng thời phản ánh cách ứng xử, lối sống của con người trong các điều kiện văn hóa - xã hội, giáo dục, gia đình, việc làm và vị thế xã hội cụ thể của cá nhân mang hành vi đó. Hành vi con người luôn bị chế ước bởi các quy định, chuẩn mực xã hội, nhóm và cộng đồng nhất định. Do vậy, thông qua hành vi có thể đánh giá trình độ phát triển nhân cách của con người trong đời sống xã hội.

Hành vi con người luôn có mục đích

Về cơ bản, nhờ có ý thức mà hành vi con người được ý thức một cách rõ ràng, mức độ ý thức được thể hiện trong việc xác định mục đích cần đạt được, cách thức và hình thức thể hiện hành vi. Chính mục đích

¹ Phạm Minh Hạc (1983), *Hành vi và hoạt động*, Viện Khoa học Giáo dục.

đó trở thành động lực thúc đẩy họ vượt qua mọi khó khăn trở ngại khi thực hiện hành vi trong thực tế.

Hành vi con người luôn mang tính chủ quan

Hành vi con người là sự phản ánh hiện thực khách quan tác động vào con người thông qua “lăng kính chủ quan” của mỗi người. “Lăng kính chủ quan” đó chính là vốn sống, vốn kinh nghiệm, vốn hiểu biết, nhu cầu, thói quen... của mỗi cá nhân có được thông qua quá trình sống của họ. Nhờ có “lăng kính chủ quan” mà hành vi của cá nhân luôn mang tính chủ thể (chủ quan). Điều này được thể hiện cụ thể như sau:

+ Cùng một tác nhân kích thích tác động vào nhiều người khác nhau, trong cùng một hoàn cảnh, thời điểm như nhau, nhưng phản ứng (hành vi) của mỗi người có sắc thái khác nhau, thậm chí trong một số trường hợp lại có hành vi trái ngược nhau.

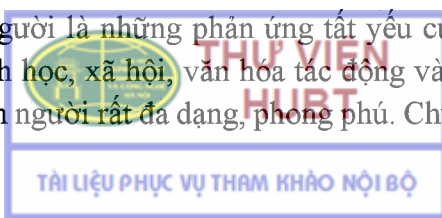
+ Cùng một tác nhân kích thích tác động vào cùng một con người trong những thời điểm, hoàn cảnh khác nhau, thì phản ứng (hành vi) của con người cũng không hoàn toàn giống nhau mà mang sắc thái khác nhau.

Hành vi con người luôn bộc lộ, biểu hiện thái độ, xúc cảm, tình cảm của con người trước tác nhân kích thích

Hành vi con người là sự phản ánh đời sống tinh thần, nhân cách của con người ra bên ngoài. Về bản chất, đây là “*quá trình chuyển từ trong ra ngoài*” thông qua lời nói, cử chỉ, điệu bộ, nét mặt, ánh mắt, ứng xử... của họ trước tác nhân kích thích mà người khác có thể quan sát được. Đồng thời, qua hành vi biểu hiện, có thể đánh giá thái độ hài lòng hay không hài lòng của họ đối với một hiện tượng nào đó của hiện thực khách quan.

1.3. Phân loại hành vi

Hành vi con người là những phản ứng tất yếu của cơ thể với tác nhân kích thích sinh học, xã hội, văn hóa tác động vào con người. Do vậy, hành vi của con người rất đa dạng, phong phú. Chúng ta có thể dựa



vào tính chất, đặc điểm, mục đích, hình thức và biểu hiện của hành vi để phân loại. Nếu dựa trên cơ sở bản chất xã hội của hành vi, chúng ta có thể phân chia hành vi con người thành 2 loại, đó là: hành vi bản năng và hành vi xã hội.

1.3.1. Hành vi bản năng và hành vi xã hội

1.3.1.1. Hành vi bản năng

Trong Từ điển *Tâm lý học* (Vũ Dũng, 2008, tr. 260) đã có sự phân biệt giữa *hành vi bản năng* và *hành vi bản năng động vật*. Với sự phân biệt đó, *hành vi bản năng là những hình thức hành vi đảm bảo cho động vật sự thích ứng cao nhất với môi trường. Cấu trúc của chúng bao gồm: các chuyển động định hướng, điều bộ thể hiện, các phản ứng tâm sinh lý được tái hiện theo một trình tự chặt chẽ.*

Ở mức thấp nhất hành vi bản năng gồm các phản xạ có các cơ chế khởi động bẩm sinh tương ứng nhưng ở một số cá thể trong loài có thể hình thành các động tác hành vi mới trong hoàn cảnh mới và chúng có được khả năng luyện tập và hình thành thói quen. Có thể phân chia sự hình thành hành vi bản năng thành: 1) Giai đoạn chuẩn bị hay tìm kiếm: Giai đoạn này tương đối dễ thay đổi. 2) Giai đoạn hình thành: Đây là giai đoạn tương đối ổn định. Hành vi bản năng cần được phân biệt với bản năng.

Hành vi bản năng động vật được hiểu như sau: tổng hợp tất cả các thành phần hành vi được hình thành trong quá trình phát triển loài ở động vật (hay là phát sinh loài) được củng cố bởi di truyền, có tính bẩm sinh, chung cho mọi đại diện của loài, là cơ sở cho hoạt động sống của động vật¹ (Vũ Dũng, 2008, tr. 261).

Trong quá trình phát triển cá thể (hay phát sinh cá thể), hành vi bản năng động vật được hình thành trong sự kết hợp với quá trình rèn luyện, được lưu giữ mà không cần củng cố theo chu kỳ và được phân biệt ở tính bền vững, tính ít thay đổi cá thể và tính tự động trong tương quan với những thay đổi ngắn hạn ở môi trường sống của động vật.

¹ Vũ Dũng, *Từ điển Tâm lý học*, 2008, tr 261.

Tính hợp lý tương đối của hành vi bản năng động vật là ở chỗ nó hướng tới sự sống còn của cá thể và sự sinh tồn của loài, được phát triển như là kết quả của quá trình chọn lọc tự nhiên.

Hành động bản năng gồm tổng hợp các chuyển động định hướng chính xác, động tác, tiếng kêu, các phản ứng da... Tính thích nghi và tính hiệu quả của hành vi bản năng động vật được đảm bảo bởi cơ chế khởi động bẩm sinh - hệ thống thần kinh cảm giác, hướng bộ phận phân tích tới việc tri giác các kích thích then chốt mang tính đặc thù để thúc đẩy khả năng nhận biết, tổng hợp các cảm giác tương ứng và ức chế (hoặc hoạt hóa) các trung tâm thần kinh liên quan tới động tác đó. Các kích thích then chốt gồm những dấu hiệu vật lý hoặc hóa học đơn giản có ý nghĩa sinh học đối với động vật, thực vật, các đối tượng của thế giới vô sinh hoặc quan hệ không gian.

Để hiểu rõ hơn về hành vi bản năng, chúng tôi nhận thấy cũng cần định nghĩa thêm về hành vi bẩm sinh vì có khá nhiều tác giả nhầm lẫn giữa hai khái niệm này với nhau: *hành vi bẩm sinh là một kiểu hành vi được kiểm soát bởi các yếu tố bẩm sinh hơn là những kinh nghiệm có được do học tập. Ví dụ, một chồi mầm được tách ra và ghép theo chiều ngược với thân, khi lớn lên chúng vẫn mọc theo hướng thuận như tổ chức giải phẫu vốn có ban đầu của chúng*¹.

Như vậy, có thể thấy, hành vi bản năng là khuynh hướng vốn có của một sinh vật đáp lại một tác động hay điều kiện cụ thể. Bản năng thường là những mẫu hành vi được thừa hưởng từ thế hệ trước truyền đạt lại cho thế hệ sau bằng con đường di truyền (mã hóa qua gen). Và như vậy, khi mới sinh ra các loài động vật cấp thấp cũng như động vật cấp cao (trong đó có con người) đã sở hữu loại hành vi này. Hành vi bản năng được dần bộc lộ theo sự phát triển sinh học của cá thể, cơ sở sinh lý của loại hành vi bản năng này là các phản xạ không điều kiện, do phần dưới vỏ não và tủy sống phụ trách.

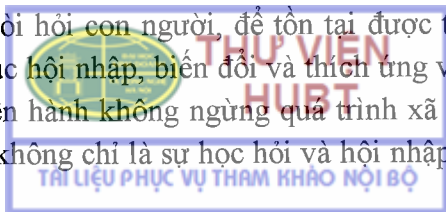
¹ Vũ Dũng, Từ điển *Tâm lý học*, 2008, tr 262.



Hành vi bản năng nhằm thỏa mãn các nhu cầu sinh lý của cơ thể con người. Như đã phân tích, loại hành vi này có cả ở người và động vật; ở con người được biểu hiện ở hành vi đưa trẻ khóc lúc lọt lòng mẹ, bú mẹ, bài tiết, ăn uống, hoặc các hành vi bản năng như tự vệ, tình dục, bản năng sống, chết... Ở động vật cũng vậy, ví dụ như con vịt nở ra đã biết bơi, hoặc loài chim làm tổ, mớm mồi cho con và hành vi tình dục.

Tuy nhiên như đã phân tích, hành vi bản năng ở động vật là *hệ thống hành vi mẫu* đã được chọn lọc và củng cố qua quá trình sinh tồn, phát triển của loài trong điều kiện sống tự nhiên. Cơ chế hình thành loại hành vi này là qua con đường di truyền. Về cơ bản, nhờ có hành vi bản năng mà cá thể, cũng như loài thích nghi được với điều kiện tự nhiên để tồn tại và phát triển (ví dụ: tập tính di cư của loài chim).

Ở con người cũng có các hành vi bản năng, nhưng toàn bộ hành vi bản năng của con người đã được xã hội hóa ở các mức độ khác nhau, tùy thuộc vào trình độ phát triển của cá thể đó. Con người không chỉ tồn tại với tư cách là một thực thể tự nhiên, quan trọng và quyết định con người chính là một thực thể xã hội, vì thế các hành vi bản năng (dù đã được xã hội hóa) cũng không thể giúp con người thích ứng với các yêu cầu của xã hội để tồn tại và phát triển, chỉ có hệ thống hành vi xã hội ở mỗi cá nhân mới có thể giúp con người tồn tại với tư cách là một chủ thể xã hội, một thành viên của nhóm, cộng đồng, xã hội... Xã hội hóa hành vi cá nhân là cách thức để con người sinh học trở thành con người xã hội, là một quá trình tương tác xã hội kéo dài suốt cuộc đời, qua đó cá nhân học hỏi, tiếp thu và phát triển được những kiến thức chung của cuộc sống xã hội, nâng cao khả năng sống của mình trong xã hội. Mọi khuôn mẫu hành vi của con người đều lệ thuộc vào môi trường sống xung quanh và biến đổi theo sự biến đổi của môi trường xung quanh. Các khuôn mẫu hành vi nói trên là kết quả của sự tìm hiểu và học hỏi từ các quan hệ xã hội chứ không phải chỉ từ chính bản năng sinh học. Chính vì vậy nó đòi hỏi con người, để tồn tại được trong môi trường xã hội, phải liên tục hội nhập, biến đổi và thích ứng với ngoại cảnh xã hội, tức là phải tiến hành không ngừng quá trình xã hội hóa bản thân mình. Xã hội hóa không chỉ là sự học hỏi và hội nhập của cá nhân vào



xã hội mà còn là một quá trình kế thừa và sáng tạo các khuôn mẫu văn hóa của các thế hệ trong suốt lịch sử. Trong bối cảnh này, xã hội hóa cá nhân là công việc vượt ra khỏi giới hạn cuộc đời của mỗi cá nhân và trở thành vấn đề khách quan của xã hội, tạo thành dòng chảy kế tiếp nhau về văn hóa giữa các thế hệ từ quá khứ qua hiện tại và đi tới tương lai. Đối với thế hệ trẻ, xã hội hóa hành vi, là một quá trình mà đưa trẻ sống, giao tiếp với môi trường xung quanh và tiếp nhận từ đó những kiến thức và kinh nghiệm sống trong các quan hệ xã hội. Các kiến thức này giúp nó có thể tồn tại tự nhiên trong môi trường xã hội mà nó sinh sống thông qua hệ thống hành vi chuẩn mực được hình thành.

1.3.1.2. Hành vi xã hội

Hành vi xã hội là một phạm trù cơ bản của Tâm lý học Xã hội. Các nhà Tâm lý học Xã hội khẳng định: *“Lịch sử nghiên cứu cho thấy rằng, con người đã chú ý nhiều tới hành vi xã hội. Ngay cả những quan sát tình cờ nhất cũng thừa nhận rằng, khi có mặt người khác, các cá nhân thường ứng xử không giống như khi họ ở một mình, hành vi của họ sẽ thay đổi phụ thuộc vào thời điểm người khác cùng hiện diện. Những kiểu phản ứng lại người khác sẽ trở nên phức tạp hơn với sự hình thành của các đơn vị xã hội như gia đình, đảng phái, thể chế và quốc gia”* (McDougall, 1908; Ross, 1908).

Từ những năm đầu của thế kỷ XX, nhà tâm lý học George Herbert Mead (1863-1931) đã nêu lên *“Lý thuyết vai trò”* với tư cách là một học thuyết về *“hành vi xã hội”*, đó là những hành vi được quan sát một cách khách quan. G.H.Mead cho rằng, chúng tôi giải thích *hành vi cá nhân bằng các hành vi có tổ chức của nhóm xã hội, chứ không giải thích hành vi xã hội theo mô hình kích thích - phản ứng (S - R)*.

Năm 1957, các nhà Tâm lý học Xã hội Mỹ như: Steuer, Henderm, Britt coi *hành vi xã hội là hành vi của các nhân đáp lại các cá nhân khác và hành vi đó diễn ra trong môi trường xã hội*¹.

¹ Bùi Văn Huệ, Vũ Dũng (2003), *Tâm lý học xã hội*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.



J.P. Chaplin lại cho rằng, hành vi xã hội là: *Hành vi cá nhân chịu ảnh hưởng bởi sự có mặt của người khác; Hành vi chịu sự kiểm soát của xã hội; Là hành vi nhóm*¹.

Vũ Dũng (Từ điển *Tâm lý học*, 2008, tr 270) đã viết: *Hành vi xã hội là hành vi dưới sự kiểm soát hoặc ảnh hưởng của xã hội hoặc của một nhóm xã hội*.

Hoàng Mộc Lan (Giáo trình *Tâm lý học Xã hội*, 2016, tr 290) cho rằng: *Hành vi xã hội là hành vi của con người mang tính xã hội, được hình thành trong xã hội, chịu ảnh hưởng của người khác và của các yếu tố văn hóa xã hội*.

Xuất phát từ các khái niệm khác nhau về hành vi xã hội, chúng tôi thấy rằng, khi bàn đến hành vi xã hội phải đề cập đến mối quan hệ giữa cá nhân và xã hội. Hành vi cá nhân tuyệt nhiên không phải là sản phẩm của một sự “tùy tiện” hay “tự do” của chủ thể, mà bao giờ cũng phát triển trong môi quan hệ xã hội mà chủ thể hành vi tham gia vào. Hành vi cá nhân tùy thuộc vào ý định, động cơ, nhu cầu của cá nhân, nhưng lại bị chế ước bởi những điều kiện cụ thể của xã hội, lịch sử.

Hành vi xã hội bao hàm các hằng số trong bối cảnh văn hóa khác nhau, chính những hằng số văn hóa này hợp thành bản tính con người. Về cơ bản, tất cả hành vi con người đều là hành vi xã hội. Hành vi xã hội gồm có hành vi xã hội của cá nhân và hành vi xã hội của nhóm.

Như vậy, có thể hiểu hành vi xã hội như sau: *Hành vi xã hội là những hành vi của cá nhân hay hành vi của nhóm, của cộng đồng diễn ra trong xã hội với những điều kiện xã hội, văn hóa và lịch sử cụ thể, chịu sự điều tiết của các chuẩn mực xã hội*.



¹ Vũ Dũng (2000), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Khoa học Xã hội.

Hộp 1.1. Tiếp cận nhân học, xã hội học và tâm lý xã hội về hành vi con người

Trong các khoa học hành vi, Tâm lý học Xã hội có mối quan hệ gần nhất với Nhân học và Xã hội học. Nhân học thường được định nghĩa như ngành khoa học về con người. Nó nghiên cứu cơ bản, nhưng không phải là độc nhất, về con người nguyên thủy. Đặc trưng hơn thì Nhân học nghiên cứu về con người trong mối quan hệ với sự phân bố, nguồn gốc, sự sắp xếp của các chủng tộc, mối quan hệ môi trường và xã hội, những đặc điểm tự nhiên và văn hóa. Do đó, phạm vi của nhân học là toàn bộ các nền văn hóa và những phân tích của Nhân học là ở từng nền văn hóa cũng như trong mối quan hệ của nền văn hóa đó với nền văn hóa khác. Nhân học là một lĩnh vực hết sức quan trọng đối với các nhà Tâm lý học Xã hội. Chúng ta bị xã hội hóa trong một nền văn hóa cụ thể; và các động cơ, các giá trị, những mong muốn của nền văn hóa đó có xu hướng hướng tới quan điểm của chúng ta về hành vi con người trong những nền văn hóa khác. Những phát hiện của các nhà Nhân học có thể giúp vượt qua thiên hướng này và có thể xác định sự khác biệt lớn trong hành vi con người từ nền văn hóa này tới nền văn hóa khác. Các nhà Tâm lý học Xã hội không thể hy vọng hiểu một cách sâu sắc hành vi của cá nhân trong những bối cảnh xã hội khác nhau mà không có sự ý thức về ảnh hưởng của văn hóa lên hành vi của cá nhân đó.

Xã hội học tất yếu có mối quan hệ mật thiết với cả Tâm lý học Xã hội và Nhân học. Xã hội học là khoa học về xã hội, về các thể chế xã hội và những mối quan hệ xã hội. Đặc biệt hơn, Xã hội học là ngành nghiên cứu có hệ thống về sự phát triển, cấu trúc và chức năng của các nhóm người vốn được hiểu như là những mô hình có tổ chức về hành vi tập thể. Nhà Xã hội học chủ yếu quan tâm tới các thể chế và các mối quan hệ liên nhóm, nhưng không loại trừ hành vi nhóm. Những vấn đề chính của họ liên quan đến cách mà hành vi con người giống hay khác nhau do ảnh hưởng của mối quan hệ giữa các thành viên trong nhóm. Vì con người hầu hết phải dành phần lớn cuộc đời như là thành viên của vô số nhóm xã hội khác nhau, nên những phát hiện của các nhà Xã hội học có giá trị lớn đối với các nhà Tâm lý học Xã hội trong nỗ lực tìm hiểu về hành vi xã hội.

Như vậy, Nhân học, Xã hội học và Tâm lý học Xã hội đại diện cho ba mức độ phân tích trong nghiên cứu con người xã hội. Nhân học xem xét nền văn hóa tổng thể; Xã hội học đề cập đến những tập thể nhỏ hơn trong

nền văn hóa lớn hơn; còn Tâm lý học Xã hội lại tập trung vào hành vi của cá nhân trong sự đáp ứng những ảnh hưởng xã hội. Trong khi cả Xã hội học và Tâm lý học Xã hội đều quan tâm tới các hành vi trong các nhóm, thì Xã hội học lại quan tâm tới thực tế là tất cả các thành viên trong nhóm đều phải chịu những ảnh hưởng giống nhau, còn Tâm lý học Xã hội chủ yếu đề cập tới những ảnh hưởng mà trong đó cá nhân đóng vai trò như là thành viên của nhóm. Nhà Tâm lý học Xã hội nhận thấy những nguyên tắc mà các nhà Nhân học và Xã hội học xây dựng là cần thiết, nhưng sự quan tâm thật sự của nhà Tâm lý học xã hội về cơ bản là khác so với các nhà Nhân học và Xã hội học. Điểm khác biệt này được phản ánh không chỉ trong những đơn vị phân tích mà còn trong phương pháp nghiên cứu. Xã hội học và Nhân học phần lớn dựa vào những phân tích mô tả với những nỗ lực tương đối nhỏ hướng tới sự khái quát hóa; Mặt khác, Tâm lý học Xã hội chủ yếu dựa vào những nghiên cứu thực nghiệm với mục tiêu hình thành các quy luật chung có thể hợp nhất với lý thuyết xã hội.

Trong tác phẩm “Social leaning and personality Developmant”¹, tác giả A. Bandura và R.H. Walters (1970) cho rằng: Việc học có thể diễn ra nhờ quan sát hay bắt chước hành vi của những người khác và hậu quả của các hành vi đó.

Trong nghiên cứu của mình, Bandura nhận thấy các trẻ em được quan sát những hành vi bạo lực trên phim ảnh và trong đời thường dễ thể hiện tính bạo lực tương tự trong hành vi của chúng nhiều hơn so với trẻ em không được quan sát. Ông nhận xét rằng, hành vi bạo lực và thù địch được bắt chước với mức độ sẵn sàng cao nhất đối với trẻ em, do vậy, theo ông, việc học có thể diễn ra do quan sát hay bắt chước hành vi của người khác. Với cách học này, sự thay đổi của hành vi có thể xảy ra, nhưng không do sự khuyến khích tích cực hay trách phạt hoặc không có nhiều thử nghiệm theo cơ chế “thử và sai”. Từ một hành vi của người khác thực hiện, do bắt chước mà hành vi đó có thể được lặp lại.

Ngoài ra, nếu trẻ em chứng kiến những hành vi không mong muốn (VD: thấy kẻ móc túi trên xe buýt, hoặc hành vi bạo hành của người cha đối mẹ của nó), nhưng hành vi mà trẻ chứng kiến đó lại không bị trừng phạt, lên án thì các hành vi không mong muốn này có thể đến với trẻ em do hậu quả của sự không trừng phạt, lên án trên. Trẻ em không chỉ quan sát những hành vi

được thực hiện theo một hình mẫu mà các em còn xem điều gì xảy ra với hình mẫu đó. Nếu theo hình mẫu nào đó mà được khen thưởng, động viên, khuyến khích thì những hành vi đó dễ dàng được bắt chước. Nhưng ngược lại, những hành vi không mong muốn lại bị trừng phạt, quở trách thì trẻ thường tránh đi, không làm theo. Đồng thời, ngay cả trong tình huống mà chính hành vi không mong muốn lại không bị trách phạt, mọi người dừng, không có phản ứng gì thì những hành vi này lại dễ trở thành kích thích (khuyến khích thay thế) dẫn đến sự bắt chước hành vi đó ở trẻ (VD: nói tục, chửi bậy, chửi thề...). Bởi vậy, theo Bandura, việc học có thể diễn ra nhờ quan sát, bắt chước (hành vi tập nhiễm) hành vi của những người khác và hậu quả của hành vi cũng như thái độ của xã hội đối với hành vi đó rất có ý nghĩa khi nghiên cứu các nguyên nhân ảnh hưởng đến hình thành và phát triển hành vi mong muốn (hành vi chuẩn mực) và không mong muốn (hành vi lệch chuẩn) ở trẻ em (và ngay cả ở người trưởng thành).

Từ các nghiên cứu của mình, Bandura và Walters cho rằng, trong việc hình thành hành vi xã hội của cá nhân, các yếu tố bên trong và bên ngoài đều quan trọng. Hành vi của con người không chỉ bị thúc đẩy bởi các lực bên trong (nhu cầu, động cơ, mục đích, lợi ích...) mà còn bị định hướng, điều khiển một cách tự động bởi những kích thích từ phía bên ngoài (dư luận xã hội, chuẩn mực, luật pháp, quy chế, phong tục, tập quán và cả những quy định không thành văn của nhóm hoặc cộng đồng...). Học tập hành vi xã hội, nhận thức hành vi xã hội có thể bằng hai con đường: (1) Con đường tập dượt hành vi và thể nghiệm của chính bản thân mình theo một mô hình định sẵn; (2) Con đường qua quan sát bắt chước hành vi của người khác. Có bốn nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến học tập hành vi xã hội bằng quan sát, bắt chước đó là: Sự chú ý tích cực; Bị gây ấn tượng (trí nhớ cảm xúc); Động cơ thúc đẩy hành động; Tái tạo lại hành vi.

Theo Bandura, nếu kiểm soát được mô hình hành vi xã hội thì kiểm soát được các hành vi cá nhân. Tuy nhiên, quan niệm “kiểm soát mô hình hành vi xã hội” của Bandura có những khía cạnh khác với quan điểm của Skinner trong quan niệm “kiểm soát được củng cố thì kiểm soát được hành vi”. Bandura cho rằng, trẻ em không tin cái mà người lớn nói nhưng các em lại làm cái mà chúng thấy người lớn vẫn làm. Do vậy, ông dẫn đến kết luận: ai kiểm soát được “mô hình hành vi xã hội” thì người đó kiểm soát được hành vi cá nhân. Không chỉ dừng lại ở đó, Bandura còn nhấn mạnh

những gì con người nhìn thấy trong cuộc sống thực và qua các phương tiện thông tin đại chúng có tác dụng rất lớn đến hành vi của con người. Những hành vi bình thường (hợp với chuẩn mực) và những hành vi bất thường (lệch chuẩn) ở con người đều được hình thành và phát triển trên cơ sở quan sát, bắt chước những hành vi của những người khác diễn ra trong đời sống thực tế và được mô hình hóa hành vi của họ. Lưu ý, cả Skinner và Bandura đều nhấn mạnh rằng, cần chú ý đến những biểu hiện thực tế của các hành vi bất thường, tức là chú ý tới bản thân hành vi chứ không phải chỉ tập trung vào ý thức chủ quan bên trong tiềm thức.

(Nguồn: "Social leaning and personality Developmant",
A. Bandura và R.H. Walters, 1970)

1.3.2. Hành vi xã hội chuẩn mực và hành vi sai lệch chuẩn mực xã hội

1.3.2.1. Khái niệm "chuẩn mực xã hội"

Khái niệm "chuẩn mực" có nguồn gốc từ tiếng Latinh, nghĩa là quy tắc, sợi chỉ xuyên suốt. Người ta thấy chuẩn mực có trong đạo đức theo nghĩa các tiêu chuẩn hành vi, trong mỹ học và logic, trong kỹ thuật và ngôn ngữ hàng ngày. Nói đến chuẩn mực là nói đến một sự đánh giá, phán xử: cái gì phù hợp chuẩn mực tức là bình thường, cái gì ngược với chuẩn mực là lệch chuẩn, bất bình thường.

Trong lĩnh vực hành động xã hội, chuẩn mực là những quy tắc ứng xử được quy định rõ ràng, chúng tạo ra sự tiêu chuẩn hóa, điều kiện cho việc lặp lại các hành động (hành vi) và do đó các kỳ vọng hành động có thể tồn tại được. Giống như hành động xã hội, đối với Xã hội học, chuẩn mực xã hội là một thành phần khái niệm tiên nghiệm của Xã hội học. Nói cách khác, khái niệm "chuẩn mực xã hội" không thể được rút ra từ bất kỳ một khái niệm nào khác, nó thể hiện một hiện tượng tối nguyên thủy của xã hội.

Émile Durkheim (1858 - 1917) được xem là nhà xã hội học (người Pháp) đầu tiên đề xuất vấn đề "tính chuẩn mực của cái xã hội". Đối với cách hiểu của Durkheim, cái xã hội tồn tại là một hiện thực có thể xác định mang tính sự vật, mà cơ sở của nó nằm trong tính chuẩn mực của các ứng xử xã hội, ông xem hiện thực này là thế giới của các sự kiện

xã hội. Các chuẩn mực xã hội trở thành cái bên ngoài, nó giới hạn ý chí của con người trong quan hệ của họ với nhau.

Chuẩn mực hóa có nghĩa là sự thiết chế hóa các quy tắc và tiêu chuẩn liên quan với nhau, loại trừ các khả năng khác. Mỗi sự chuẩn mực hóa gắn với một sự lựa chọn, điều này là một nguyên tắc cơ bản của sự hình thành cấu trúc xã hội. Các chuẩn mực tạo ra một khuôn khổ cho hành động, như vậy chúng phải có tính trừu tượng, khác với mọi kiểu hành động cụ thể. Chuẩn mực thể hiện cái chung, “*kiểu điển hình*” của hành động. Định hướng qua lại của hành động của nhiều cá nhân và việc xây dựng nên các quan hệ xã hội chỉ có thể có được khi các cá nhân hành động trên cơ sở những tiêu chuẩn và quy tắc được biết và được chấp nhận chung. Các tiêu chuẩn và quy tắc này được gọi là các chuẩn mực xã hội. Chuẩn mực xã hội được tiếp nhận trong quá trình xã hội hóa, được nội tâm hóa và được kết nối trong các quá trình thiết chế hóa.

Các chuẩn mực thể hiện rất đa dạng, có thể hệ thống hóa chúng theo nhiều cách khác nhau. Chẳng hạn, theo mức độ chặt chẽ và gắn với nó là mức thưởng phạt: các chuẩn mực buộc phải, cần phải, nên làm. Gắn liền với chuẩn mực là sự phán xử (thưởng phạt). Sự phán xử luôn gắn với tương tác hành động, bởi nếu không thì hành động không thể tiếp tục diễn ra và chuẩn mực không có cơ sở tồn tại. Sự củng cố các chuẩn mực dẫn đến việc hình thành những vai trò xã hội và kiểu hành động.

Có nhiều quan niệm khác nhau về chuẩn mực xã hội. Chuẩn mực xã hội “*chỉ điều tiết cái hành vi nào có tính chất xã hội, tức là các hành vi có liên quan tới mối quan hệ qua lại giữa các cá nhân, các tập thể, các giai cấp có liên quan với xã hội nói chung*”¹. Như vậy, chuẩn mực xã hội khác với chuẩn mực kỹ thuật, sinh học... là nó chỉ liên quan tới hành vi xã hội của cá nhân hay của nhóm xã hội trong những điều kiện nhất định và là phương tiện kiểm tra xã hội đối với hành vi

¹ Đức Ly (dịch) (1986), *Sự sai lệch chuẩn mực xã hội*, NXB Thông tin Lý luận, Hà Nội, tr 107.



của họ”¹. “*Chuẩn mực xã hội là mô hình mẫu cho hoạt động thực tiễn của con người trong những tình huống cụ thể*”².

Các nhà tâm lý học xã hội Mỹ (E.R. Smith, D.M. Mackie, M.B. Brwer, W.D. Crano) quan niệm rằng: “*Chuẩn mực là cách thức suy nghĩ, biểu lộ tình cảm và hành động nhìn chung được xã hội chấp nhận*”³.

Theo *Từ điển Bách khoa Việt Nam*: “Chuẩn mực là thuật ngữ dùng để mô tả những tiêu chuẩn chung hoặc ý tưởng hướng dẫn con người đáp ứng những yêu cầu xã hội. Các cá nhân trong xã hội chấp nhận các chuẩn mực, tuân thủ qua các hành động đơn giản hoặc trong sự phán xét về mặt đạo đức nhằm tăng cường tính thống nhất nhóm. Người ta gọi một hành động là chuẩn có nghĩa nhấn mạnh đến sự đáp ứng được những yêu cầu về hành vi đối với cộng đồng. Bất cứ nhóm nào được xác lập đều có chuẩn mực riêng cho chính nhóm đó và nói rộng hơn là cả cộng đồng. Tiêu chuẩn của nhóm có thể khác nhau giữa nhóm này với nhóm khác và các bộ phận nhỏ của nhóm có thể áp dụng các chuẩn mực khác nhau trong cùng một hoàn cảnh”⁴.

Chuẩn mực xã hội cũng có thể được hiểu là tổng hợp các quy tắc, yêu cầu, đòi hỏi của xã hội đối với mỗi cá nhân hay nhóm xã hội, trong đó xác định ít nhiều sự chính xác về tính chất, mức độ, phạm vi, giới hạn của cái có thể, cái được phép, cái không được phép hay cái bắt buộc phải thực hiện trong hành vi xã hội của mỗi người, nhằm đảm bảo sự ổn định, giữ gìn trật tự, kỉ cương của xã hội.

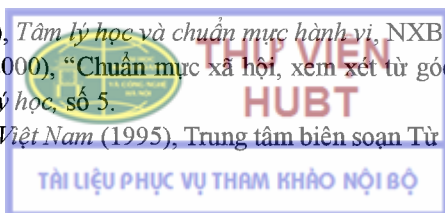
Từ đó, có thể đi đến khái niệm về chuẩn mực xã hội như sau: *chuẩn mực xã hội là những vấn đề đã được xã hội quy định là đúng, là mẫu để hướng dẫn, yêu cầu mọi người đối chiếu, làm theo và kiểm tra hành vi của con người*.

¹ Đức Ly (dịch) (1986), *Sự sai lệch chuẩn mực xã hội*, NXB Thông tin Lý luận, Hà Nội, tr.106.

² Vũ Gia Hiền (2005), *Tâm lý học và chuẩn mực hành vi*, NXB Lao động, tr.130.

³ Nguyễn Thị Hoa (2000), “Chuẩn mực xã hội, xem xét từ góc độ Tâm lý học xã hội”, Tạp chí *Tâm lý học*, số 5.

⁴ *Từ điển Bách khoa Việt Nam* (1995), Trung tâm biên soạn Từ điển bách khoa Việt Nam, tr. 328.



Lưu ý rằng, các chuẩn mực xã hội được nảy sinh, tồn tại và phát triển là do nhu cầu của đời sống xã hội, được quy định bởi điều kiện kinh tế - xã hội, trình độ nhận thức của xã hội. Mỗi chuẩn mực xã hội luôn chứa đựng ba thuộc tính cơ bản, đó là: *tính lợi ích của xã hội* (luôn đặt lợi ích của xã hội lên trên lợi ích cá nhân); *tính bắt buộc* (buộc các cá nhân phải thực hiện, tuân thủ - quy định, ấn định hành vi và cách ứng xử của con người); *tính hiện thực* (được vận hành trong chính đời sống xã hội, hoàn cảnh xã hội cụ thể của cá nhân, nhóm, cộng đồng).

1.3.2.2. Phân loại chuẩn mực xã hội

Có nhiều cách phân loại chuẩn mực xã hội. Nếu căn cứ vào đối tượng, phương pháp điều tiết thì chuẩn mực xã hội được chia thành: chuẩn mực pháp luật; chuẩn mực đạo đức; chuẩn mực thẩm mỹ; chuẩn mực tôn giáo, tín ngưỡng; chuẩn mực phong tục, tập quán, truyền thống.

Chuẩn mực pháp luật

Trong mỗi quốc gia, pháp luật là sự tổng hợp duy nhất, cao nhất của chuẩn mực xã hội, nó không có “bản sao”, không có phương án thứ hai, nó thể hiện ý chí thống nhất của giai cấp thống trị. Đặc điểm của chuẩn mực pháp luật là nó được thể hiện bằng văn bản, do các cơ quan có thẩm quyền của Nhà nước công bố hoặc bác bỏ theo quy định và điều này cũng do văn bản pháp luật quy định.

Chuẩn mực đạo đức

Chuẩn mực đạo đức chủ yếu hướng tới làm nhiệm vụ đánh giá (tốt - xấu, cao thượng - thấp hèn, công bằng - bất công) và nó tác động lên hành vi thông qua sự vận động của các yếu tố tâm lý như: lương tâm, nghĩa vụ, danh dự của con người... Hệ thống chuẩn mực này không đồng nhất vì nó có thể gồm phần lớn các chuẩn mực được mọi người thừa nhận và một bộ phận nhỏ là chuẩn mực đạo đức của nhóm hoặc tầng lớp dân cư nào đó mà bộ phận dân cư hoặc nhóm khác lại không hoặc chỉ thừa nhận một phần. Khác với chuẩn mực pháp luật, chuẩn mực đạo đức thường là không có hoặc có (nhưng không đáng kể) sự thể hiện bằng văn bản pháp quy mang tính bắt buộc mọi người phải tuân thủ.

Chuẩn mực thẩm mỹ

Đó là những chuẩn mực đề cập đến cái đẹp, cái xấu. Ý thức về cái đẹp chi phối nếp nghĩ, nếp sống, cách ứng xử, bộc lộ hành vi của con người trong cuộc đời ở các tình huống, hoàn cảnh khác nhau. Cái đẹp không chỉ thống nhất với chuẩn mực đạo đức mà còn là tiền đề, điều kiện, đặc điểm phổ quát của đạo đức. Hơn nữa, cái đẹp còn thâm thấu vào suy nghĩ, hành vi, thể hiện trong cả thế giới nội tâm, cả trong những hình thức vật chất của con người¹.

Tuy rằng, phạm trù thẩm mỹ còn có nhiều ý kiến chưa hẳn đã thống nhất trong cộng đồng ở những khía cạnh khác nhau của thẩm mỹ, nhưng thực tế đã chỉ ra rằng, biểu hiện của cái đẹp, cái xấu trong các hành vi cụ thể của con người trong xã hội thì mọi người có thể nhận thức được và cơ bản là thống nhất với nhau. Chuẩn mực thẩm mỹ là hệ thống các quy tắc, yêu cầu, đòi hỏi về mặt thẩm mỹ đối với hành vi xã hội của con người, tuân theo những quan điểm, quan niệm đang được phổ biến, thừa nhận trong xã hội về cái đẹp, cái xấu, cái bi, cái hài, cái anh hùng, cái tuyệt vời được xác lập trong các quan hệ thẩm mỹ, trong hoạt động sáng tạo nghệ thuật, trong lối sống và sinh hoạt... của các cá nhân và nhóm xã hội.

Chuẩn mực tôn giáo

Chuẩn mực tôn giáo là loại chuẩn mực xã hội thành văn bản. Tính chất thành văn của chuẩn mực tôn giáo thể hiện ở các giáo điều, giáo lý, những lời răn dạy được ghi chép trong các bộ kinh của các tôn giáo khác nhau như Kinh Thánh (Thiên Chúa giáo), Kinh Phật (Phật giáo) hoặc Kinh Coran (Hồi giáo)... Ví dụ, giáo lý nhà Phật yêu cầu người xuất gia vào tu hành trong chùa phải tuyệt đối tuân theo “ngũ giới” (năm điều cấm), bao gồm không sát sinh, không nói dối, không trộm cắp, không tà dâm và không uống rượu. “Ngũ giới” được ghi trong Kinh Phật, thể hiện tính chất thành văn của chuẩn mực tôn giáo.

¹ Trần Ngọc Đường, Dương Thanh Mai (1995), *Bàn về giáo dục pháp luật*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, tr.205.



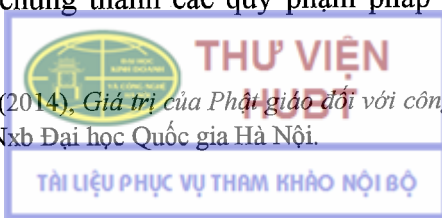
Chuẩn mực tôn giáo được hình thành xuất phát từ niềm tin thiêng liêng, sâu sắc của con người vào sức mạnh thần bí của các lực lượng siêu tự nhiên như Thượng đế, Đức Phật, Chúa Trời. Các quy tắc, yêu cầu của chuẩn mực tôn giáo được đảm bảo tôn trọng và được hiện thực hóa trong hành vi của con người chủ yếu nhờ vào niềm tin tâm linh và cơ chế tâm lý. Trước hết, niềm tin tâm linh là yếu tố thường trực trong suy nghĩ của con người, trở thành động cơ nội tâm thường trực trong ý thức, điều chỉnh hành vi của con người trong việc tuân theo chuẩn mực tôn giáo một cách tự nguyện. Chuẩn mực tôn giáo có những tác động tích cực và cả những tác động tiêu cực tới nhận thức, hành vi của con người. Những tác động tích cực thể hiện ở chỗ, chuẩn mực tôn giáo đề cao tính thiện, phê phán tính ác, định hướng cho hành vi xã hội của con người. Ngược lại, chuẩn mực tôn giáo khi bị hiểu và vận dụng một cách cực đoan, có thể gây ra những tác động tiêu cực, như dễ làm phát sinh nạn cuồng tín, tệ phân biệt chủng tộc, sự kỳ thị dân tộc¹.

Chuẩn mực phong tục tập quán

Đó là hệ thống các quy tắc, yêu cầu, đòi hỏi được xác lập nhằm củng cố những khuôn mẫu giao tiếp, ứng xử trong các cộng đồng người; là các quy tắc sinh hoạt công cộng lâu đời của cộng đồng, được hình thành và lặp đi lặp lại nhiều lần suốt quá trình lịch sử, trở thành thói quen trong lao động, cuộc sống và sinh hoạt hàng ngày của các thành viên trong một cộng đồng nhất định.

Phong tục tập quán gắn bó chặt chẽ với những thói quen, nếp sống của các cộng đồng xã hội từ rất lâu đời, trước cả khi có pháp luật, nên phong tục tập quán được coi là quy tắc ứng xử chung, điều chỉnh các quan hệ xã hội. Chúng gắn bó bền chặt trong đời sống cộng đồng, có nhiều khi lấn át cả những điều luật. Khi nhà nước xuất hiện, nhà nước tìm cách vận dụng các phong tục tập quán này hoặc biến đổi chúng cho phù hợp rồi nâng chúng thành các quy phạm pháp luật, và như vậy,

¹ Nguyễn Hồi Loan (2014), *Giá trị của Phật giáo đối với công tác xã hội trong xu thế toàn cầu hóa*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.



chuẩn mực phong tục tập quán là một nguồn quan trọng của pháp luật¹.

Bên cạnh đó, nhờ sự tồn tại lâu đời của phong tục tập quán, các chuẩn mực này gắn bó bền chặt với đông đảo quần chúng, được họ chấp thuận và tuân theo, thực hiện một cách tự nguyện, tạo ra sự đồng thuận xã hội. Bằng cách đó, các chuẩn mực phong tục tập quán góp phần quan trọng giúp pháp luật thâm nhập vào đời sống cộng đồng một cách thuận lợi, dễ dàng hơn.

1.3.2.3. Tác động của chuẩn mực xã hội đến hành vi con người

Chuẩn mực xã hội có ba các đặc tính cơ bản: *cho phép*; *cấm đoán* và *quy định* đối với hành vi. Thông qua ba đặc tính này mà chuẩn mực xã hội tác động (ảnh hưởng) đến hành vi của con người trong đời sống xã hội.

Tính cho phép

Chuẩn mực xã hội chỉ ra phương án hành vi không bị cấm đoán, thường có tính chất mong muốn, nhưng không bắt buộc. Những hành vi chịu sự điều chỉnh của loại chuẩn mực này có thể là hành vi tích cực hoặc hành vi mang tính chất trung tính.

Tính cấm đoán

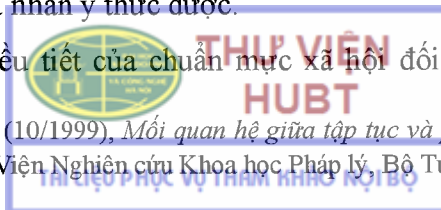
Chuẩn mực xã hội chỉ ra hành vi không được thực hiện và đi cùng với sự cấm đoán là sự trừng phạt khi cá nhân có hành vi vi phạm vào những điều cấm đoán đó.

Tính quy định

Chuẩn mực xã hội chỉ ra đòi hỏi về hành vi đối với chủ thể. Sự quy định này hạn chế việc tự do thực hiện hành vi theo ý muốn, nhu cầu của cá nhân. Trong đa số trường hợp, khi cá nhân có hành vi thực hiện quy định là sự hòa nhập giữa sự bắt buộc từ bên ngoài với tinh thần nghĩa vụ bên trong mà cá nhân ý thức được.

Chức năng điều tiết của chuẩn mực xã hội đối với hành vi con

¹ Nguyễn Hồng Hải (10/1999), *Mối quan hệ giữa tập tục và pháp luật*. Thông tin khoa học pháp lý, Viện Nghiên cứu Khoa học Pháp lý, Bộ Tư pháp.



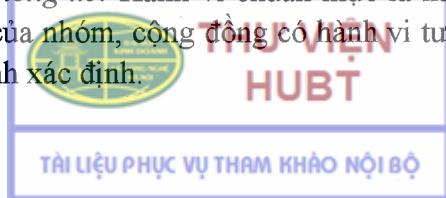
người thể hiện rất đa dạng: chuẩn mực xã hội vạch ra mục đích hoặc thay đổi mục đích đã đặt ra của chủ thể hành vi; cho biết khả năng tối ưu, trách nhiệm, phạm vi hành động của cá nhân, nhóm hoặc cộng đồng xã hội và tạo ra sự thống nhất trong nhóm hoặc cộng đồng xã hội. Đồng thời, không nên chỉ thấy hoặc nhấn mạnh sự hạn chế về tự do đối với chủ thể hành vi, sự gán ghép cho chủ thể hành vi về “ý chí” của cá nhân hoặc của nhóm người nào đó bắt buộc chủ thể hành vi phải thực hiện hoặc điều chỉnh. Ở chức năng điều tiết này, chủ yếu vẫn là chức năng điều tiết tích cực.

Chuẩn mực xã hội định hướng, điều khiển, điều chỉnh hành vi của cá nhân hoặc nhóm để đạt mục tiêu trong điều kiện hoàn cảnh nhất định; gợi ý cho họ những phương án ứng xử phù hợp, tối ưu. Do vậy, chuẩn mực xã hội góp phần quan trọng trong việc ngăn ngừa tình trạng tự do và phi lý trong hành vi của con người. Tác động của các chuẩn mực xã hội đến hành vi của từng con người trong đời sống xã hội không giống nhau mà nó phụ thuộc vào nhiều nhân tố, trong đó yếu tố nhà nước là cơ bản. Nhà nước quy định và chi phối thái độ của các cá nhân đối với các chuẩn mực xã hội thông qua hệ thống pháp luật được ban hành. Pháp luật giữ vai trò rất quan trọng nhằm định hướng, điều khiển, điều chỉnh hành vi của cá nhân, giúp xác lập mối quan hệ giữa cá nhân với cộng đồng. Việc tiếp thu, lĩnh hội các chuẩn mực xã hội và ảnh hưởng của nó đến quá trình hình thành, phát triển hành vi của cá nhân theo những cách thức và con đường khác nhau và được diễn ra trong suốt cả cuộc đời của một con người.

1.3.2.4. Hành vi xã hội chuẩn mực

Thực tế đã chỉ ra rằng, trong tất cả các dạng hoạt động cơ bản của con người, không nơi nào là không có những quy định, quy ước được công nhận dưới dạng các chuẩn mực xã hội để điều chỉnh và kiểm soát hành vi xã hội của con người. Có ba tiêu chí để xem xét hành vi được xem là hành vi xã hội chuẩn mực:

- *Xét về mặt thống kê*: Hành vi chuẩn mực là hành vi khi đại đa số các thành viên của nhóm, cộng đồng có hành vi tương tự như nhau trong một hoàn cảnh xác định.



- *Xét về mặt quy ước xã hội*: Hành vi chuẩn mực diễn ra trên cơ sở yêu cầu chung của cộng đồng, nhóm đối với từng thành viên thuộc nhóm, cộng đồng đó.

- *Xét về chức năng*: Mỗi cá nhân khi hành động đều đặt ra mục đích, hành vi được coi là hành vi xã hội chuẩn mực khi mà mục đích của hành vi đó phù hợp với chuẩn mực xã hội.

Đặc trưng quá trình sống của con vật là quá trình thích nghi với môi trường tự nhiên, còn đối với con người đó là quá trình thích ứng xã hội¹. Các nhà nghiên cứu cho rằng, khả năng thích ứng với các chuẩn mực xã hội thể hiện ở bốn mặt: *khả năng vận động; các kỹ năng sống độc lập trong cuộc sống hàng ngày; khả năng nhận thức và giao tiếp; khả năng xã hội và trách nhiệm xã hội*². Vì vậy, có thể nói rằng, hành vi chuẩn mực xã hội là thể hiện khả năng thích ứng xã hội của con người. Cơ quan Quyền công dân Mỹ quan niệm hành vi thích ứng là mức độ, ở đó con người có khả năng hoạt động và tham gia vào cuộc sống với tư cách là một thành viên của gia đình và cộng đồng³.

Từ các phân tích trên, ta có thể đi đến khái niệm *hành vi xã hội chuẩn mực là hành vi xã hội phù hợp với các quy định của chuẩn mực xã hội, thể hiện khả năng thích ứng xã hội của con người*.

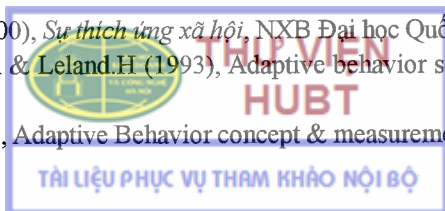
1.3.2.5. Hành vi sai lệch chuẩn mực xã hội

Hành vi con người là bao gồm một chuỗi hành động nối tiếp nhau một cách tương đối nhằm đạt được mục đích để thỏa mãn nhu cầu của con người. Trong nghiên cứu xã hội học tội phạm, các nhà nghiên cứu chủ yếu quan tâm và nghiên cứu về sự sai lệch chuẩn mực xã hội theo nghĩa: *Sai lệch chuẩn mực xã hội là hành vi của cá nhân hay nhóm xã hội vi phạm các nguyên tắc, quy định của chuẩn mực xã hội (hành vi*

¹ Nguyễn Văn Hộ (2000), *Sự thích ứng xã hội*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr 27.

² Lanbert.N, Nihira.K & Leland.H (1993), *Adaptive behavior scale school, Examination Booklet*.

³ Morrow.W.A (1983), *Adaptive Behavior concept & measurement*, Texas Regional Resonrce center.



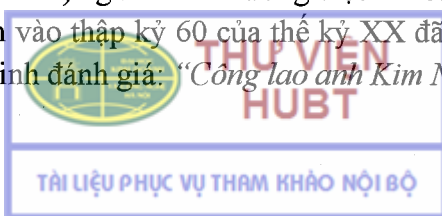
sai lệch). Tức là loại chuẩn mực này đưa ra trên cơ sở những yêu cầu chung của cộng đồng nhằm khuôn định hành vi cá nhân phải tuân theo. Những cá nhân nào trong cộng đồng có hành vi khác với yêu cầu được hướng dẫn thì coi là hành vi lệch chuẩn. Bên cạnh đó, khái niệm “sai lệch chuẩn mực xã hội” còn được hiểu là những tình huống, sự kiện cụ thể của cuộc sống đóng vai trò là những nhân tố phá vỡ sự tác động của các chuẩn mực xã hội (tình huống sai lệch).

Cụ thể, trong đời sống xã hội, do nhu cầu điều chỉnh các loại quan hệ xã hội khác nhau nên đã xuất hiện và tồn tại nhiều loại chuẩn mực xã hội khác nhau (chuẩn mực pháp luật, chuẩn mực chính trị, chuẩn mực đạo đức, chuẩn mực tôn giáo...). Nếu mọi cá nhân, cơ quan, tổ chức xã hội đều nghiêm chỉnh tuân thủ theo các quy tắc, yêu cầu của các loại chuẩn mực xã hội thì đó là nền tảng của một xã hội công bằng, dân chủ, văn minh. Tuy nhiên, trong thực tế xã hội, không phải các chuẩn mực xã hội luôn luôn được tôn trọng, tuân thủ ở mọi lúc, mọi nơi; mà thường xảy ra các hành vi của cá nhân, nhóm xã hội vi phạm, phá vỡ hiệu lực, tính ổn định, sự tác động của các loại chuẩn mực xã hội. Đó chính là hành vi sai lệch chuẩn mực xã hội. Chẳng hạn, học trò vô lễ với thầy, cô giáo (chuẩn mực đạo đức); xả rác bừa bãi ở nơi công cộng, viết, vẽ tự do lên các công trình di tích lịch sử (vi phạm chuẩn mực thẩm mỹ); vượt đèn đỏ khi tham gia giao thông đô thị (vi phạm chuẩn mực pháp luật)...

Phân loại hành vi sai lệch

Các hành vi sai lệch thường được phân loại theo hai tiêu chí: *Thứ nhất*, căn cứ vào nội dung, tính chất của các chuẩn mực xã hội bị xâm hại gồm có hành vi sai lệch tích cực và hành vi sai lệch tiêu cực.

+ Hành vi sai lệch tích cực là những hành vi (có thể là cố ý hoặc vô ý) vi phạm, phá vỡ hiệu lực của các chuẩn mực xã hội đã lạc hậu, lỗi thời, không còn phù hợp với thực tế xã hội. Ví dụ, Kim Ngọc (nguyên Bí thư tỉnh ủy Vĩnh Phú) người khởi xướng việc “khoán hộ” trong nông nghiệp ở Việt Nam vào thập kỷ 60 của thế kỷ XX đã được cố Tổng bí thư Nguyễn Văn Linh đánh giá: “*Công lao anh Kim Ngọc thật lớn, cần*



*phải dựng tượng để tỏ lòng biết ơn con người như anh Kim Ngọc*¹. Truy tặng Huân chương Hồ Chí Minh cho “ông khoán hộ” Kim Ngọc”.

+ Hành vi sai lệch tiêu cực là những hành vi (cố ý hoặc vô ý) vi phạm, phá vỡ hiệu lực, sự tác động của các chuẩn mực xã hội phù hợp, tiến bộ, đang phổ biến, thịnh hành và được thừa nhận rộng rãi trong xã hội. Ví dụ, Luật Giao thông đường bộ có quy định phải đội mũ bảo hiểm khi điều khiển phương tiện ô tô, xe gắn máy... Tuy nhiên có một bộ phận không nhỏ các cá nhân khi tham gia giao thông đều không đội mũ bảo hiểm bởi họ nghĩ sẽ chẳng có chuyện gì đâu. Thế nhưng mỗi khi tai nạn xảy ra sẽ gây hoang mang cho mọi người và họ không thể lường trước được hậu quả.

Thứ hai, căn cứ vào thái độ, tâm lí chủ quan của người thực hiện hành vi sai lệch gồm có hành vi sai lệch chủ động và hành vi sai lệch thụ động.

+ *Hành vi sai lệch chủ động* là hành vi có ý thức, có tính toán, cố ý (trực tiếp hay gián tiếp) vi phạm, phá vỡ hiệu lực của các chuẩn mực xã hội, dù chuẩn mực đó đã lạc hậu, lỗi thời hay còn đang tiến bộ. Họ có thể nhận thức được yêu cầu của cộng đồng nhưng họ cứ hành động theo ý họ (lợi ích cá nhân) mặc dù biết không phù hợp (VD: hành vi buôn bán, tàng trữ và sử dụng ma túy hoặc hành vi bạo hành với người phụ nữ, trẻ em hoặc hành vi tham nhũng...). Đối với hành vi sai lệch này cần có sự giáo dục thường xuyên của cộng đồng để mọi người có trách nhiệm tôn trọng các chuẩn mực xã hội. Trường hợp cần thiết phải sử dụng biện pháp cưỡng chế và thậm chí áp dụng biện pháp trừng phạt. Để khắc phục hành vi sai lệch chủ động này cần phải có sự vận động tuyên truyền, giáo dục thường xuyên và rộng rãi, tạo dư luận lành mạnh của cộng đồng để mọi người hiểu và tôn trọng các chuẩn mực xã hội. Hệ thống các chuẩn mực phải được củng cố và đảm bảo sức mạnh để điều chỉnh hành vi của cá nhân trong cộng đồng.



¹ Theo Báo Điện tử Đảng Cộng sản, 24 tháng 3 năm 2009.

+ Hành vi sai lệch thụ động là hành vi vô tình, vô ý, không mong muốn vi phạm, phá vỡ tính ổn định, sự tác động của các chuẩn mực xã hội. Đặc trưng của loại hành vi sai lệch này là người có hành vi sai lệch không biết hành vi của mình là sai lệch, nguyên nhân là do họ không nắm vững chuẩn mực hoặc do hiểu sai các chuẩn mực (VD: hành vi đánh con của cha mẹ, hoặc cha mẹ ở đồng bào dân tộc thiểu số vùng cao không cho con đi học ở trường học phổ thông). Để khắc phục hành vi sai lệch thụ động này, chúng ta lưu ý tùy từng trường hợp để có cách: đối với những hành vi do cá nhân không hiểu biết đầy đủ chuẩn mực thì cần thiết phải phân tích, giải thích, thuyết phục để họ hiểu đúng và chấp nhận; còn đối với người có dấu hiệu bệnh lí cần tạo điều kiện cho họ tiếp xúc nhiều, trường hợp trầm trọng phải nhờ chuyên gia y tế, nhân viên công tác xã hội...

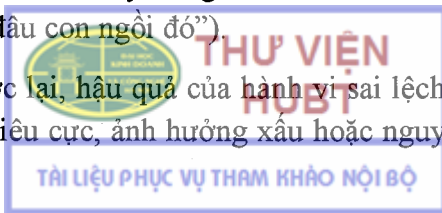
Thứ ba, nếu căn cứ và xem xét đồng thời cả hai tiêu chí phân loại nêu trên thì có thêm bốn loại hành vi, đó là: Hành vi sai lệch chủ động - tích cực; Hành vi sai lệch chủ động - tiêu cực; Hành vi sai lệch thụ động - tích cực; Hành vi sai lệch thụ động - tiêu cực.

Hậu quả của hành vi sai lệch

Khi xem xét hậu quả của hành vi sai lệch nào đó, chúng ta cần phải căn cứ vào một số yếu tố, từ đó giúp ta có thể nhận thức và đánh giá đúng đắn hậu quả của một hành vi sai lệch. Hậu quả của hành vi sai lệch có thể được nhìn nhận trên hai phương diện sau:

Thứ nhất, hậu quả của hành vi sai lệch có thể mang nội dung, tính chất tích cực, tiến bộ, cách tân nếu như nó vi phạm, phá vỡ hiệu lực, sự chi phối của các chuẩn mực xã hội đã lỗi thời, lạc hậu, phản động, đang kìm hãm sự phát triển của các cá nhân và xã hội. Khi đó hành vi sai lệch có thể góp phần làm thay đổi nhận thức chung của cộng đồng xã hội và thúc đẩy sự tiến bộ xã hội trong cộng đồng. (VD: hành vi chống đối của thanh niên nông thôn hiện nay trong hôn nhân khi cha mẹ thực thi quan niệm “cha mẹ đặt đâu con ngồi đó”).

Thứ hai, ngược lại, hậu quả của hành vi sai lệch có thể mang nội dung và tính chất tiêu cực, ảnh hưởng xấu hoặc nguy hiểm cho xã hội



nếu như nó vi phạm, phá hoại tính ổn định, sự tác động của những chuẩn mực xã hội phù hợp, tiến bộ, đang phổ biến, thịnh hành và được thừa nhận rộng rãi trong xã hội. Trong trường hợp này, hành vi sai lệch đó phải bị dư luận xã hội lên án hoặc đòi hỏi phải áp dụng các biện pháp trừng phạt theo các nguyên tắc, quy định của pháp luật (VD: hành vi khủng bố của tổ chức Hồi giáo tự xưng - IS).

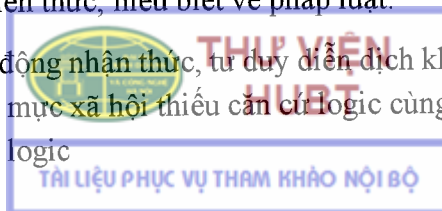
- Các cơ chế của hành vi sai lệch chuẩn mực xã hội

+ Sự không hiểu biết, hiểu biết không đúng, không chính xác các quy tắc, yêu cầu của chuẩn mực xã hội

Trong trường hợp này, đa số các hành vi sai lệch xảy ra chủ yếu là do các cá nhân, tập thể thiếu thông tin, kiến thức, hiểu biết về các chuẩn mực xã hội, thiếu kinh nghiệm thực tế; do họ không hiểu hoặc hiểu không đúng các quy tắc, yêu cầu của các chuẩn mực xã hội như pháp luật, đạo đức... do đó họ đã thực hiện những hành vi sai lệch nhất định. Ví dụ: Khi tham gia giao thông, trên đường có biển cấm quay đầu xe nhưng do thiếu kiến thức và hiểu biết về Luật Giao thông đường bộ nên người tham gia lại thực hiện hành vi rẽ phải. Như vậy, người đó đã vi phạm pháp luật, thực hiện hành vi sai lệch.

Trong lĩnh vực pháp luật, từ cơ chế này, vấn đề đặt ra là, trong trường hợp hành vi vi phạm pháp luật xảy ra có nguyên nhân là do người vi phạm thiếu các thông tin, kiến thức, hiểu biết về pháp luật thì các cơ quan tư pháp và các cơ quan chức năng khác cần phối hợp với các phương tiện thông tin đại chúng tổ chức các hoạt động tuyên truyền, phổ biến, giáo dục pháp luật một cách sâu rộng tới các tầng lớp nhân dân về những nguyên tắc, quy định của các bộ luật, giúp cho người dân có được những kiến thức, hiểu biết nhất định về pháp luật. Qua đó, góp phần hạn chế những hành vi phạm pháp, phạm tội xảy ra có nguyên nhân là do thiếu kiến thức, hiểu biết về pháp luật.

+ Trong hoạt động nhận thức, tư duy diễn dịch không đúng, sự suy diễn một số chuẩn mực xã hội thiếu căn cứ logic cùng với việc sử dụng các phán đoán phi logic



Đây là một cơ chế dẫn đến hành vi sai lệch. Điều đó có nghĩa là khi tham gia vào các lĩnh vực cụ thể của đời sống xã hội, do thói quen suy diễn sai nên các cá nhân và nhóm xã hội thường nhầm lẫn hoặc cố ý áp dụng các chuẩn mực này vào lĩnh vực khác, do đó đã vi phạm một số chuẩn mực nào đó.

Từ cơ chế này, chúng ta nhận thấy những thói quen trong tư duy, nếp suy nghĩ sai lầm của một bộ phận dân cư trong xã hội thường là nguyên nhân khiến cho họ nhận thức sai, làm lệch lạc nội dung và phạm vi áp dụng của pháp luật. Chính vì thế, khi xây dựng pháp luật, các nhà làm luật cần phải hết sức lưu ý và cân nhắc nội dung của những ngôn từ, thuật ngữ pháp lý được sử dụng. Từng quy phạm pháp luật được đưa ra phải có bố cục chặt chẽ, nội dung phải đầy đủ, rõ ràng và chính xác để tránh trường hợp bị suy diễn sai và áp dụng sai.

+ Việc củng cố, tiếp thu các quy tắc, yêu cầu của các chuẩn mực xã hội không còn phù hợp, không còn được cộng đồng xã hội thừa nhận hoặc không ăn khớp với các nguyên tắc, quy định của pháp luật hiện hành

Đây cũng là một cơ chế dẫn tới hành vi sai lệch. Tức là, trong xã hội có những chuẩn mực xã hội như chuẩn mực đạo đức, chuẩn mực phong tục tập quán... đã được hình thành do nhu cầu điều chỉnh, điều hòa các quan hệ xã hội nhất định và đã thể hiện được vai trò, hiệu lực của nó trong một giai đoạn phát triển của xã hội nhất định. Tuy nhiên, cùng với sự phát triển của xã hội, sự thay đổi của các mối quan hệ xã hội, các điều kiện lịch sử - xã hội, có những chuẩn mực tỏ ra lạc hậu, lỗi thời; trái với các quy tắc đạo đức, pháp luật đang phổ biến, thịnh hành trong xã hội hiện nay nhưng vẫn có những cá nhân, tập thể nào đó do không biết, hoặc biết nhưng vẫn cố ý thực hiện, áp dụng các quy tắc đã lạc hậu, lỗi thời đó, dẫn đến vi phạm chuẩn mực xã hội hiện hành trong xã hội. Ví dụ: Việc đốt pháo vào dịp lễ tết hay cưới hỏi ngày xưa là một việc làm thường xuyên, thậm chí thành hủ tục. Nhưng do tính chất nguy hiểm, việc này đã bị Nhà nước nghiêm cấm. Tuy nhiên, nhiều gia đình, cá nhân biết nhưng vẫn thực hiện hành vi sai lệch là buôn bán, tàng trữ, vận chuyển và sử dụng pháo, thuốc nổ.

Tìm hiểu cơ chế này có ý nghĩa hết sức quan trọng đối với công tác thực hiện pháp luật. Cần nhận thức rõ rằng, pháp luật phải luôn luôn bám sát và phù hợp với thực tiễn xã hội. Vì vậy, khi trong thực tiễn xã hội có những quy phạm pháp luật tỏ ra lạc hậu, lỗi thời, không còn phù hợp với thực tiễn xã hội hoặc đã hết hiệu lực thi hành thì Nhà nước cần sớm thay đổi, bổ sung hoặc tuyên bố chấm dứt hiệu lực của chúng một cách kịp thời. Điều đó có tác dụng ngăn chặn, không tạo ra những khe hở để kẻ xấu có thể lợi dụng vào các mục đích phạm pháp, phạm tội.

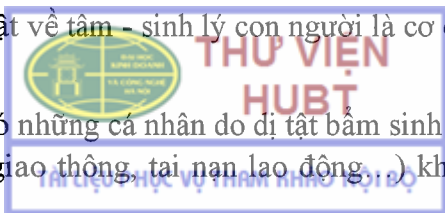
+ Cơ chế đi từ quan niệm sai lệch tới việc thực hiện hành vi sai lệch

Trong quá trình vận động, phát triển của xã hội, có những quan điểm, quan niệm chỉ có ý nghĩa thực tiễn, được coi là đúng trong các xã hội trước đây; còn trong xã hội hiện nay chúng tỏ ra không còn phù hợp, bị coi như là quan niệm sai lệch cả về nội dung và tính chất. Mặc dù vậy, vẫn có những cá nhân, nhóm xã hội nào đó làm theo các quan niệm sai lệch đó dẫn đến sai lệch chuẩn mực xã hội hiện hành, tức là đã thực hiện hành vi sai lệch. Ví dụ: Quan niệm trọng nam khinh nữ từ ngày xưa vẫn có ảnh hưởng rất lớn đến nhiều cá nhân, gia đình hiện nay. Nhiều gia đình có hiện tượng dù đông con nhưng vẫn tích cực đẻ để mong có con trai nối dõi, dẫn đến vi phạm kế hoạch hóa gia đình, hoặc nhiều ông bố không chỉ cho con trai đi học, thực hiện những phân biệt đối xử giữa con trai và con gái.

Cơ chế này cho thấy, khi phát hiện có những quan niệm sai về đặc điểm, nội dung, tính chất hay phạm vi áp dụng của một bộ luật hay văn bản quy phạm pháp luật nào đó, hoặc những quan niệm sai lệch sẽ dẫn tới hành vi phạm pháp, thì các cơ quan chức năng của Nhà nước phải sớm có biện pháp định hướng, giải thích, điều chỉnh lại những quan niệm sai lệch đó để kịp thời ngăn chặn những hành vi phạm pháp, phạm tội có thể xảy ra, góp phần hình thành những hành vi cư xử hợp pháp, hợp đạo đức của công dân.

+ Các khuyết tật về tâm - sinh lý con người là cơ chế dẫn tới hành vi sai lệch

Trong xã hội có những cá nhân do dị tật bẩm sinh hoặc các tai nạn mắc phải (tai nạn giao thông, tai nạn lao động...) khiến cho họ phải



mang trên mình những khuyết tật nhất định về tâm - sinh lí. Đó có thể là những khuyết tật về cơ thể như biểu hiện ở những người bị khiếm thị, chậm nói, khiếm thính hoặc mắc các khuyết tật ngoại hình khác... Đó cũng có thể là các khuyết tật về trí tuệ, rối loạn tâm thần như biểu hiện ở những người bị mắc các chứng thần kinh căng thẳng, rối loạn, hoang tưởng hoặc mắc bệnh tâm thần... Những khuyết tật đó làm cho những cá nhân mang khuyết tật bị mất đi một phần hoặc toàn bộ khả năng cảm nhận, nhận biết về các quy tắc, yêu cầu của chuẩn mực xã hội, khiến họ vi phạm các chuẩn mực xã hội mà không biết hoặc không tự kiểm chế được hành vi của bản thân. Ví dụ: Một người bị tâm thần, trong khi phát bệnh đã gây thương tích cho một người bình thường thì hành vi này tuy không phải là hành vi vi phạm pháp luật, nhưng đó cũng là một hành vi sai lệch.

Nghiên cứu các khuyết tật về tâm - sinh lí ở những cá nhân có hành vi phạm pháp, phạm tội có tác dụng rất lớn trong việc phát hiện và làm sáng tỏ những nguyên nhân chủ quan dẫn tới hành vi vi phạm pháp luật. Nó giúp cho các cơ quan bảo vệ pháp luật tùy theo từng trường hợp phạm pháp cụ thể mà đưa ra những quyết định đúng đắn về nguyên nhân, mục đích hay động cơ phạm pháp, phạm tội; từ đó mà xác định đúng người, đúng tội và vận dụng các biện pháp xử lí, áp dụng khung hình phạt phù hợp. Thực hiện nguyên tắc không xử oan người vô tội, người không bị coi là tội phạm, đồng thời cũng không để lọt lưới kẻ phạm tội, đảm bảo tính công bằng và nghiêm minh của pháp luật.

+ Cơ chế về mối liên hệ qua lại giữa các hành vi sai lệch

Đây là trường hợp đi từ việc thực hiện một hành vi sai lệch này tới việc thực hiện một hành vi sai lệch khác theo mối liên hệ nhân - quả mà chủ thể có thể không biết, hoặc biết nhưng vẫn cứ thực hiện. Trong đó, hành vi sai lệch thứ nhất được coi là nguyên nhân, dẫn tới kết quả là hành vi sai lệch kế tiếp. Ví dụ: Việc nghiện hút, sử dụng ma túy là một hành vi sai lệch, vi phạm pháp luật và từ hành vi sai lệch đó, một người nghiện khi lên cơn có thể thực hiện hành vi trộm cắp, cướp giật để có tiền mua ma túy sử dụng. Đây lại tiếp tục là một hành vi sai lệch được phát sinh từ hành vi sai lệch đầu tiên là sử dụng ma túy.

1.3.3. Hành vi ngôn ngữ và hành vi phi ngôn ngữ

Con người chúng ta tồn tại trong một mạng lưới các mối quan hệ xã hội, để giúp cho mạng lưới xã hội ấy vận hành chúng ta thường sử dụng hai dạng hành vi ngôn ngữ và phi ngôn ngữ để biểu đạt ý muốn của mình và cũng giải mã ý muốn của người khác, của nhóm, của cộng đồng.

1.3.3.1. Hành vi ngôn ngữ

Giao tiếp là một trong những mặt quan trọng của đời sống xã hội. Nó là quá trình gắn kết tất cả các cá nhân. Giao tiếp giữ một vai trò đặc biệt trong việc giúp mỗi cá nhân hiểu biết về nền văn hóa mà họ là một thành viên và giúp họ nhận biết các quan hệ liên nhân cách trong những bối cảnh văn hóa khác biệt.

Khi chúng ta nghĩ đến giao tiếp, điều đầu tiên nảy sinh trong đầu của chúng ta đó chính là ngôn ngữ bằng lời của chúng ta. Các từ và ngôn từ đóng vai trò lớn trong quá trình giao tiếp và bản thân chúng là các yếu tố chỉ có ở hành vi con người.

Ngôn ngữ là phương tiện cơ bản giúp chúng ta giao tiếp với người khác và lưu giữ thông tin. Ngôn ngữ cũng là phương tiện cơ bản để một thể hệ truyền đạt di sản văn hóa cho thế hệ khác. Thực tế thiếu ngôn ngữ, văn hóa không còn là văn hóa mà chúng ta biết¹.

Các ngôn ngữ khác nhau rất lớn và những khác biệt ngôn ngữ này gắn với những khác biệt cơ bản trong các phong tục và các kiểu hành vi được mọi người thừa nhận ở các nền văn hóa mà ở đó các ngôn ngữ này phát triển. Văn hóa gắn liền chặt chẽ với từ vựng và cả với phong cách học ngôn ngữ. Học ngôn ngữ là khía cạnh quan trọng của các nghiên cứu ngôn ngữ bởi vì nó giúp chúng ta hiểu biết về các vấn đề liên quan đến hành vi con người (hành vi bẩm sinh và hành vi học hỏi).

¹ Trần Hữu Luyến (2010), *Những bình diện tâm lý ngôn ngữ học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.



Như vậy, ngôn ngữ đóng vai trò quan trọng như dự đoán trước hành vi và đặc điểm nhân cách của người sử dụng ngôn ngữ. Trong đó, việc hiểu rằng ngôn ngữ được học bằng cách nào quan trọng cả với các khả năng lĩnh hội thực tế. Trong khi mà thế giới càng ngày càng tiếp cận nhiều hơn với cái gọi là toàn cầu hóa (tiếp cận với sự phụ thuộc lẫn nhau mạnh mẽ hơn giữa các dân tộc), tri thức của nhiều ngôn ngữ trở thành công cụ quan trọng để hiểu lẫn nhau và giao tiếp với mọi người thuộc các nền văn hóa khác nhau.

- *Những đặc trưng cấu trúc của ngôn ngữ*: Các nhà ngôn ngữ học cố gắng mô tả ngôn ngữ nhờ vào 5 đặc trưng cơ bản và những đặc trưng này rõ ràng có tính khả dụng với tất cả ngôn ngữ của tất cả các nền văn hóa: *Từ vựng hay vốn từ* của ngôn ngữ đó là các từ có trong ngôn ngữ; *Cú pháp và ngữ pháp*: Đó là hệ thống các quy tắc quy định cách cấu tạo các hình thái của từ và cách các từ liên kết với nhau để tạo thành câu có nghĩa; *Ngữ âm học* là hệ thống các qui tắc qui định cách cần phải phát âm các từ trong ngôn ngữ; *Ngữ nghĩa học* đó là nghĩa của các từ; *Phong cách học* đó là hệ thống các quy tắc quy định cách ngôn ngữ được sử dụng và được hiểu như thế nào trong ngữ cảnh xã hội cụ thể.

- *Học ngôn ngữ*: Ở mức độ nào quá trình học ngôn ngữ là bẩm sinh, còn ở mức độ nào thì thuộc về việc học? Câu trả lời cho câu hỏi này hoàn toàn không rõ ràng. Các bằng chứng được thu thập ngày nay cho thấy một số khía cạnh học ngôn ngữ gắn với sự học, trong khi đó các khía cạnh khác là bẩm sinh. Chúng ta học nói ngôn ngữ mẹ đẻ như thế nào? Theo Skinner (1957), đứa trẻ học ngôn ngữ mẹ đẻ nhờ bắt chước các âm thanh mà chúng nghe thấy được ở môi trường xung quanh và củng cố nhờ vào việc thử phát âm các từ. Thực tế, quá trình phát triển hành vi ngôn ngữ cho thấy, bắt chước hoàn toàn không phải là cách chủ yếu để trẻ học ngôn ngữ mẹ đẻ: trẻ em sáng tạo hơn rất nhiều trong khi tiếp thu ngôn ngữ. Ví dụ ở Mỹ, một mặt hầu hết người lớn cho rằng để học được cách nói tiếng Anh đúng, những đứa trẻ cần phải được chỉ dẫn rõ ràng, mặt khác, hầu hết những cha mẹ người Mỹ thực tế lại quan tâm tới điều trẻ nói mà không quan tâm tới việc chúng nói điều đó như thế nào (tức là không quan tâm đến ngữ pháp hay cú pháp) (Chomsky 1965, 1967, 1969).

- *Những khác biệt về hành vi ngôn ngữ ở các nền văn hóa khác nhau*: Có thể coi hành vi ngôn ngữ là biểu hiện, là sản phẩm của văn hóa. Điều đó đúng với bất kỳ nền văn hóa và ngôn ngữ nào mà chúng ta nghiên cứu. Những khác biệt văn hóa định hình trong khá nhiều khía cạnh của hành vi ngôn ngữ như những lời xin lỗi (Barnlund & Yoshioka, 1991), những câu chuyện cho trẻ em (Minami & McCabe, 1995), tự bộc lộ (Chen, 1995), những lời khen (Barnlund & Araki, 1985) và sự phê phán lẫn nhau (Barnlund & Nomura, 1983). Ví dụ, Barnlund và Yoshioka (Barnlund & Yoshioka, 1991) đã tiến hành cuộc nghiên cứu với số lượng lớn những người tham gia để đánh giá các hình thức xin lỗi ưa thích trong 12 tình huống có tính phê phán. Họ cho biết, người Nhật thích các hình thức xin lỗi thẳng thắn, biểu cảm hơn, trong khi đó người Mỹ lại thích các hình thức xin lỗi giấu giếm và ít cương quyết hơn. Ngoài ra, người Mỹ còn nghiêng về những lời giải thích như là các hình thức xin lỗi trong khi đó người Nhật lại thích sự đền bù hơn. Những công trình nghiên cứu nêu trên đã mang lại cho chúng ta bức tranh tương đối đầy đủ về ảnh hưởng sâu sắc của văn hóa tới hành vi ngôn ngữ. Tóm lại, những cảm xúc, những liên tưởng, những ấn ý và những sắc thái của ngôn ngữ ảnh hưởng tới văn hóa và bằng tất cả những điều đó, chúng ta dễ dàng cảm nhận thấy ảnh hưởng của văn hóa. Cá nhân hấp thu cái bản chất nhất của nền văn hóa thông qua ngôn ngữ và khi sử dụng ngôn ngữ cá nhân củng cố những quan niệm về nền văn hóa của bản thân.

1.3.3.2. Hành vi phi ngôn ngữ

Khi mọi người nghĩ về việc giao tiếp, trước tiên họ chú ý đến ngôn ngữ, nhưng ngôn ngữ chỉ là một phần của các phương tiện giao tiếp và có thể không phải là phần chủ yếu. Trên thực tế, chúng ta sử dụng nhiều cách thức khác để diễn đạt những suy nghĩ, tình cảm, mong muốn và khao khát của chúng ta với mọi người xung quanh. Những phương tiện giao tiếp khác này là những phương tiện không lời, có nghĩa là các từ hay các câu không được sử dụng trong các phương tiện này. Giao tiếp theo nghĩa rộng diễn ra bằng lời (thông qua ngôn ngữ) và không lời.

Như vậy, trong giao tiếp con người thường sử dụng một loạt các tín hiệu không lời để truyền tải thông điệp. Biểu hiện của nét mặt, độ cao thấp của âm thanh lời nói, điệu bộ, khoảng cách liên cá nhân, tư thế... tất cả là để giao tiếp hoặc nhấn mạnh các khía cạnh nhất định của từ ngữ được nói ra. Như vậy, phần chủ yếu của bất kỳ giao tiếp nào chính là phần không lời (phi ngôn ngữ) dùng để truyền tải các ý quan trọng đặc biệt về trạng thái cảm xúc, thái độ.

Hành vi không lời chứa đựng các thông điệp cụ thể và giúp minh họa ý nghĩa của giao tiếp cũng như điều chỉnh dòng chảy của lời nói (Ekman & Friesen, 1969; Gordon, 2004) [54, tr.163].

Có thể chia những cách thức giao tiếp không lời thành hai phạm trù cơ bản: hành vi phi ngôn ngữ và những đặc trưng liên quan đến hành vi. Hành vi phi ngôn ngữ là tất cả các kiểu hành vi loại bỏ các từ được phát âm xuất hiện vào thời gian giao tiếp. Những khía cạnh không lời của hành vi như thế bao gồm:

- Các biểu hiện của khuôn mặt
- Các cử chỉ và cử động của bàn tay, của tay và của chân
- Tư thế, độ nghiêng và sự định hướng của cơ thể
- Âm điệu của giọng nói và những đặc trưng lời nói khác, trong số đó là độ cao, tốc độ của lời nói, ngữ điệu.
- Khoảng cách giữa mọi người khi giao tiếp
- Sự thu hút lẫn nhau
- Ánh mắt và sự chú ý bằng mắt.

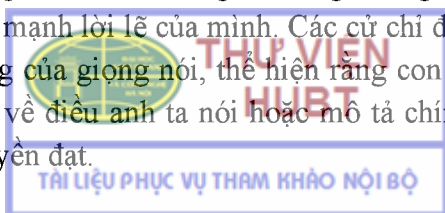
Hành vi phi ngôn ngữ dường như bao gồm các kiểu hành vi mà chúng ta thường liên tưởng chúng với sự tự thể hiện và các khía cạnh khác ít rõ rệt và khó nắm bắt hơn.

Hành vi phi ngôn ngữ chứa đựng nhiều nguồn thông tin và tín hiệu khác không được loại ra trực tiếp khỏi hành vi. Các hình thức giao tiếp này gồm có: việc sử dụng thời gian, kiểu quần áo mà chúng ta mặc, kiểu công trình kiến trúc mà chúng ta sống và làm việc ở đó và những

đồ trang điểm mà chúng ta thêm vào cho vẻ bề ngoài của mình. Những khía cạnh hành vi như thế trong quá trình giao tiếp cũng truyền đạt thông tin chính xác như ngôn ngữ, chúng là bộ phận của cái bọc giao tiếp trọn vẹn. Nếu chúng ta suy nghĩ về việc có bao nhiêu tín hiệu và thông tin khác nhau được truyền đạt và tiếp nhận bằng các cách thức khác nhau trong giao tiếp, chúng ta có thể cảm thấy “choáng váng”. Mọi người gặp gỡ và tác động qua lại với nhau ở một nơi nhất định mà họ thỏa thuận, với vẻ bề ngoài được chăm chút cẩn thận. Trong lúc giao tiếp họ giữ một khoảng cách nhất định với nhau, đồng thời họ có những tư thế, điệu bộ và cử động tay chân để minh họa điều họ nói, họ sử dụng khuôn mặt biểu cảm hay trầm lắng, tiếng nói của họ có thể là xúc động hay mạnh mẽ... Như vậy, khi mọi người giao tiếp với nhau thì các từ phát âm chỉ là phần nhỏ của tập hợp toàn vẹn các sự kiện và các kiểu hành vi. Ở khía cạnh nào đó, mọi người trò chuyện với nhau ngay lập tức bằng hai ngôn ngữ: ngôn ngữ bằng lời và ngôn ngữ không lời.

Chúng ta thực hiện nhiều vô kể các kiểu hành vi phi ngôn ngữ, một số hành vi trong số đó có liên quan đến giao tiếp, một số khác thì không. Hơn nữa, mỗi một kiểu hành vi lại có nguyên nhân của nó và ý nghĩa hay thông báo riêng vốn có được rút ra từ hành vi. Các loại thông tin nào được truyền đạt bằng các cách thức đa dạng này? Một số tác giả như Efron (1941), Ekman & Friesen (1969) đã thử phân loại các kiểu hành vi phi ngôn ngữ khác nhau. Hệ thống phân loại của Ekman & Friesen (Ekman & Friesen, 1969) đã chia các kiểu hành vi phi ngôn ngữ ra làm 5 phạm trù cơ bản: (1) Các minh họa; (2) Các thích nghi/ các thao tác; (3) Các biểu tượng; (4) Các cảm xúc và (5) Các điều chỉnh.

- *Các minh họa*: là các kiểu hành vi phi ngôn ngữ mà chúng ta sử dụng để nhấn mạnh các khía cạnh nào đó của lời nói. Với sự giúp đỡ của chúng, chúng ta minh họa bằng mắt cái mà chúng ta cố gắng diễn đạt tượng trưng bằng các từ. Nhiều người dùng những cử chỉ của tay để minh họa hay nhấn mạnh lời lẽ của mình. Các cử chỉ đó có thể làm nổi bật những đặc trưng của giọng nói, thể hiện rằng con người đang xúc động đến mức nào về điều anh ta nói hoặc mô tả chính nội dung của thông báo được truyền đạt.



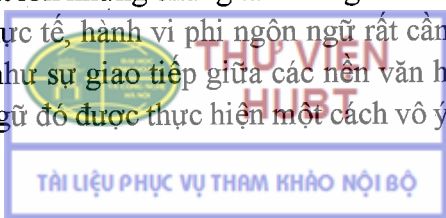
- *Các thích nghi/ các thao tác*: là các kiểu hành vi phi ngôn ngữ giúp cho cơ thể của chúng ta thích nghi với môi trường xung quanh. Nếu chúng ta gãi, sờ vào chóp mũi thì đó là hành vi thích nghi. Mặc dù hành vi này có thể không quan trọng đối với giao tiếp nhưng quan trọng đối với cuộc sống hàng ngày của chúng ta và đặc biệt lưu ý, tất cả các nền văn hóa đều xây dựng các chuẩn mực lễ nghi và kiểu cách cho các hành vi thích nghi.

- *Các biểu tượng*: là hành vi phi ngôn ngữ tự nó chứa đựng thông tin. Các biểu tượng có thể không được dùng vào thời gian giao tiếp, mặc dù chúng được sử dụng tương đối thường xuyên. Trong những trường hợp như thế các biểu tượng truyền đạt thông báo giống như từ, câu hay câu nói. Ví dụ, người Nhật Bản khi gặp nhau họ đứng nghiêm và cúi đầu xuống. Rất nhiều biểu tượng bị quy định bởi văn hóa và các vấn đề gắn với sự khác biệt của hành vi phi ngôn ngữ ở các nhóm thuộc các nền văn hóa khác nhau.

- *Các cảm xúc*: còn là một kiểu thông điệp được truyền đạt bằng hành vi phi ngôn ngữ. Khuôn mặt con người là cách thức truyền đạt không lời cảm xúc được nghiên cứu rộng rãi nhất, có lẽ do khuôn mặt có khả năng truyền đạt tốt các trạng thái cảm xúc đặc trưng trong một thời điểm nhất định. Tuy nhiên các kiểu hành vi phi ngôn ngữ khác bao gồm âm điệu của giọng nói và tư thế của cơ thể cũng có thể mang những thông tin nhất định về các trạng thái cảm xúc.

Cuối cùng *các điều chỉnh* là các khía cạnh đặc biệt của hành vi phi ngôn ngữ mà nhờ vào các khía cạnh này chúng ta điều chỉnh dòng lời nói trong khi giao tiếp. Ví dụ, khi nhân viên CTXH trò chuyện với thân chủ là phụ nữ bị bạo hành, thân chủ đang nói lại dừng lại, cúi mặt xuống và khóc, nhân viên CTXH cũng điều chỉnh giọng nói của mình trầm lắng xuống, an ủi họ.

Số lượng thông tin được truyền đạt bằng các cách thức không lời trong giao tiếp là rất lớn nhưng chúng ta thường ít để tâm, quan sát và lý giải chúng. Trên thực tế, hành vi phi ngôn ngữ rất cần cho sự giao tiếp thành công, cũng như sự giao tiếp giữa các nền văn hóa, thậm chí nếu hành vi phi ngôn ngữ đó được thực hiện một cách vô ý thức và tự động.



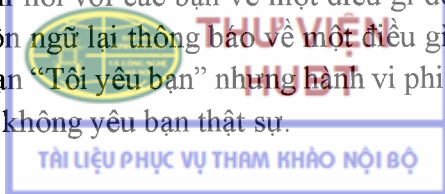
Vai trò của hành vi phi ngôn ngữ trong các tương tác xã hội

Giao tiếp của con người diễn ra không phải trong chân không mà trong ngữ cảnh nhất định, đặc thù. Mọi người có những khuynh hướng nhất định và các từ được phát âm, được sắp xếp theo cấu trúc nhất định. Các cấu trúc đó bao gồm các biểu hiện của khuôn mặt, các cử chỉ, các tư thế và các kiểu hành vi khác. Khi chúng ta tác động qua lại với những người xung quanh, số lượng các thông tin được truyền từ người này sang người khác là rất lớn. Chúng ta có thể nghĩ rằng bộ phận duy nhất hay chủ yếu của giao tiếp là các từ được phát âm. Trên thực tế, chúng ta chủ yếu hướng sự chú ý đến các từ và các hình thái ngôn ngữ mà chúng ta sử dụng. Sự học tập chính thức của chúng ta bắt đầu từ các lớp cấp 1 và tập trung vào ngôn ngữ: các từ, ngữ pháp, cách phát âm và các dấu câu. Chúng ta dành nhiều thời gian suy nghĩ xem nên lựa chọn các từ nào để diễn tả chính xác hơn những tư tưởng, suy nghĩ và ý kiến của mình. Khi chúng ta nói thì chúng ta tập trung chú ý tới các từ và ngôn từ. Nhưng các từ chỉ là một phần của cả quá trình giao tiếp. Thậm chí nếu chúng ta không hướng sự chú ý có ý thức của mình vào hành vi phi ngôn ngữ thì nó vẫn rất quan trọng để truyền đạt ý nghĩa của các từ được phát âm.

Thông tin được thông báo bằng hành vi phi ngôn ngữ

Hành vi phi ngôn ngữ có thể nêu bật hoặc nhấn mạnh thông tin. Hành vi phi ngôn ngữ nêu bật trạng thái cảm xúc của chúng ta. Hành vi phi ngôn ngữ cho thấy chúng ta xúc động như thế nào, chúng ta đang tức giận, buồn phiền hay hạnh phúc. Hành vi phi ngôn ngữ mang thông tin về nội dung lời nói của chúng ta. Hành vi phi ngôn ngữ thông báo cho chúng ta biết khi nào bắt đầu thời gian nói, còn khi nào bắt đầu thời gian lắng nghe.

Bằng các cách thức giao tiếp bằng lời và không lời chúng ta đồng thời có thể tiếp nhận các thông báo trái ngược nhau. Các từ được lấy ra từ ngôn ngữ đôi khi nói với các bạn về một điều gì đó, cũng trong khi ấy, hành vi phi ngôn ngữ lại thông báo về một điều gì đó khác. Một ai đó có thể nói với bạn “Tôi yêu bạn” nhưng hành vi phi ngôn ngữ của họ lại cho bạn biết họ không yêu bạn thật sự.



Ưu thế của các cách thức giao tiếp phi ngôn ngữ trước các cách thức giao tiếp ngôn ngữ

Các công trình nghiên cứu của các tác giả: Argyle, Alkema & Gilmuor (1978) đã chứng minh ưu thế vượt trội của hành vi phi ngôn ngữ trước hành vi ngôn ngữ trong thông báo quan hệ thân thiết hay thù địch; Gitter, Black & Fishman (1975); Stiff, Hale, Garlick và Rogan (1990) trong tri giác của người lãnh đạo; Walker (1977) về sự tin cậy. Các nghiên cứu này cho thấy rằng, chỉ một phần nhỏ ý nghĩa mà chúng ta rút ra trong giao tiếp được truyền đạt bằng lời nói, chữ viết, phần trội hơn của các thông báo được truyền đạt và tiếp nhận bằng các hình thức phi ngôn ngữ.

Ý nghĩa của hành vi phi ngôn ngữ trong việc truyền đạt các thông báo trái ngược nhau

Sự đóng góp của hành vi phi ngôn ngữ còn quan trọng hơn khi các thông báo trái ngược nhau được truyền đạt. Điều đó có nghĩa là khi gặp các thông báo úp mở được tạo ra từ các tín hiệu trái ngược nhau, được gửi đến theo các cách thức bằng lời nói và phi ngôn ngữ thì mọi người thông thường xem trọng hành vi phi ngôn ngữ hơn. Fridman (1978) đã cho những đối tượng tham gia thực nghiệm xem các biểu hiện của khuôn mặt diễn tả một trong số bốn cảm xúc kết hợp với nội dung bằng lời nói tích cực hoặc tiêu cực. Người ta đã yêu cầu những người tham gia đánh giá mức độ của thái độ tích cực trong thông báo hỗn hợp. Kết quả cho thấy rằng, các kích thích không lời (các biểu hiện của khuôn mặt) có ảnh hưởng mạnh hơn tới ý kiến của những người đánh giá so với các kích thích bằng lời.

Khác biệt giữa các nền văn hóa khi lý giải các hành vi phi ngôn ngữ

Việc sử dụng hành vi phi ngôn ngữ trong giao tiếp khác nhau ở các cá nhân thuộc các tiểu vùng văn hóa khác nhau. Efron (1941) phát hiện ra sự khác biệt trong điệu bộ cử chỉ giữa những người dân nhập cư gốc Ý và gốc Israel. Các nghiên cứu khác cũng cho thấy có nhiều khác biệt trong điệu bộ ở các nền văn hóa khác nhau (Morris, Collett, 1980). Điều quan trọng là cần phải biết rằng một cử chỉ được chấp nhận về mặt xã

hội ở nền văn hóa này lại có thể là cử chỉ thô tục ở nền văn hóa khác. Watson (1970) đã khẳng định rõ ràng là văn hóa đóng một vai trò quan trọng trong việc góp phần tạo ra những khác biệt về ý nghĩa của hành vi phi ngôn ngữ.

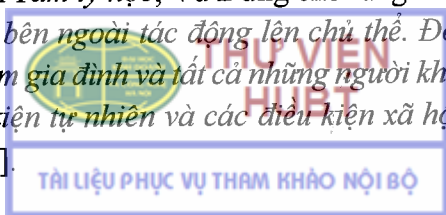
Nói tóm lại, giao tiếp là quá trình phức tạp mà trong quá trình này nhiều cách thức truyền đạt thông tin khác nhau được sử dụng và nhiều thông báo khác nhau được truyền đạt. Chúng ta thu nhận tất cả thông tin mà chúng ta nhận được và bằng nhiều cách khác nhau chúng ta tổng hợp thông tin để rút ra ý nghĩa. Lúc đó phần lớn sự chú ý của chúng ta dành cho tri giác và giải thích các từ, các hình thái của ngôn ngữ được chúng ta và những người khác sử dụng, nói chung chúng ta học so sánh và giải thích các cách thức phi ngôn ngữ rất quan trọng một cách vô ý thức và tự động. Chưa hề có người nào dạy chúng ta làm việc đó, chúng ta chưa từng tham gia các giờ học về hành vi phi ngôn ngữ. Tất cả kinh nghiệm của chúng ta về hành vi phi ngôn ngữ có được theo cách đặc biệt. Và khi lý giải hành vi phi ngôn ngữ của những người khác trong giao tiếp, chúng ta sử dụng kinh nghiệm, giá trị, chuẩn mực hành vi của nhóm, cộng đồng mà chúng ta là thành viên để nhìn nhận. Chúng ta tiếp nhận các thông báo không lời, xử lý chúng, xác định ý nghĩa của chúng và hợp nhất với các thông báo bằng lời mà chúng ta tiếp nhận thông qua ngôn ngữ. Căn cứ vào các số liệu của các nghiên cứu xuyên văn hóa, có thể thấy quá trình này là đặc trưng đối với tất cả các cá nhân thuộc các nền văn hóa khác nhau.

2. Môi trường xã hội

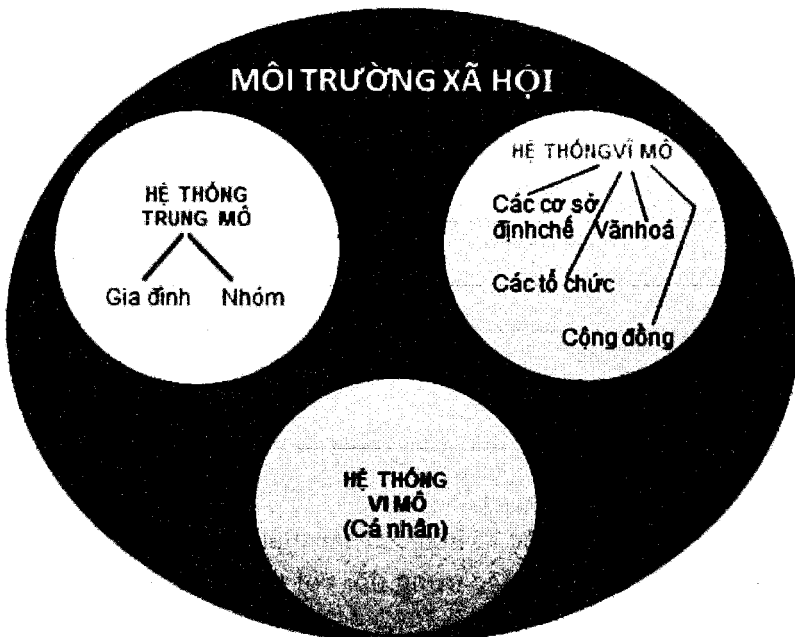
2.1. Khái niệm “môi trường xã hội”

Môi trường là toàn bộ nói chung những điều kiện tự nhiên, xã hội trong đó con người đang tồn tại và phát triển.

Trong Từ điển *Tâm lý học*, Vũ Dũng cho rằng: “*Môi trường là tất cả các hiện tượng bên ngoài tác động lên chủ thể. Đối với con người, môi trường bao gồm gia đình và tất cả những người khác, các yếu tố địa lý, vật chất, điều kiện tự nhiên và các điều kiện xã hội, văn hóa, pháp luật...*” [18, tr. 483].



Theo Vũ Dũng: “Môi trường hành vi là những gì bao quanh con người, tất cả các khía cạnh của môi trường như những người khác, sự kiện có ảnh hưởng đến con người và phản ứng của con người hướng tới. Môi trường xã hội là các liên hệ mà bất cứ ai cũng trải nghiệm trong ứng xử với người khác, tiếp xúc với các ý tưởng, giá trị, cách thức làm việc...” [18, tr. 483].



* Hệ thống vĩ mô: bao gồm các hệ thống ngoài môi trường sống: các cơ sở định chế, các tổ chức, cộng đồng, văn hóa...

* Hệ thống trung mô: được tạo ra bởi các mối quan hệ qua lại giữa hai (hoặc nhiều hơn) các tiểu hệ thống như: gia đình, nhóm...

* Hệ thống vi mô: cá nhân là một tiểu hệ thống, kết quả tập hợp của nhiều phần (tâm lý, sức khỏe vật chất, văn hóa, tôn giáo...)

Đồng quan điểm với Vũ Dũng, tác giả Hồ Sĩ Quý cho rằng: Nói đến môi trường, người ta thường hiểu đó là môi trường tự nhiên. Nhưng khi phân tích ảnh hưởng của môi trường đến đời sống của con người như: cá nhân, nhóm, cộng đồng, đặc biệt khi gắn với các đặc trưng xã

hội và nhân cách, người ta lại thấy thiếu hụt nếu không coi toàn bộ đời sống xã hội phong phú và phức tạp bên ngoài (các chủ thể đó) như là môi trường có ảnh hưởng và thường quy định, thậm chí quyết định diện mạo của mỗi chủ thể. Trong những trường hợp như vậy, khái niệm môi trường xã hội xuất hiện, và môi trường văn hóa là khái niệm đặc biệt của môi trường xã hội. Khái niệm “môi trường văn hóa” được dùng với nghĩa rộng nhất, bao gồm toàn bộ đời sống con người xét về phương diện văn hóa, nghĩa là gần trùng với khái niệm “môi trường xã hội” về mặt phạm vi, chỉ khác khía cạnh xem xét là văn hóa, chứ không phải là ở các mặt khác. Rất ít khi môi trường văn hóa chỉ được hiểu là gồm các hoạt động thuần túy văn hóa. Trong khi đó, các khái niệm khác thuộc môi trường xã hội lại được sử dụng theo nghĩa hẹp hơn và có phần chặt chẽ hơn, chẳng hạn, môi trường pháp lý, môi trường kinh tế, môi trường giáo dục, môi trường đạo đức... Theo tác giả, đây là điểm cần lưu ý khi sử dụng khái niệm “môi trường văn hóa”. Trên thực tế, môi trường văn hóa là công cụ lý thuyết khá hữu hiệu để xem xét điều kiện bên ngoài làm nên sự hình thành hay tha hóa nhân cách, sự phát triển hay thụt lùi của cá nhân, sự tiến bộ hay lạc hậu của nhóm xã hội hoặc cộng đồng. Chính vì vậy, tác giả thừa nhận: đời sống con người với các mặt: phong tục, tập quán, lối sống, đạo đức, pháp quyền, dân trí, tính năng động xã hội... được xem là điều kiện, cơ sở cho sự hình thành nhân cách, phát triển cá nhân, phát triển nhóm hoặc cộng đồng xã hội thì đó chính là môi trường văn hóa (Hồ Sĩ Quý, “Về môi trường văn hóa và môi trường ở Việt Nam”, Tạp chí *Triết học* (07/2007).

Tác giả Nguyễn Hồi Loan đã khẳng định: *Môi trường xã hội là những điều kiện xã hội quan hệ tới con người trong quá trình sống, là tất cả những gì bao quanh con người trong cuộc sống xã hội của họ, là đối tượng trực tiếp hoặc gián tiếp của sự phản ánh tâm lý và con người trải nghiệm sự tác động của tổng hòa các yếu tố xã hội trong toàn bộ cuộc sống của cá nhân* (Nguyễn Hồi Loan, Bài giảng Hành vi con người và môi trường xã hội, 2016, tr 35).

Khi đề cập tới khái niệm “môi trường xã hội”, chúng tôi thấy cần đề cập đến khái niệm “hoàn cảnh xã hội”: *Hoàn cảnh xã hội là cái cụ*

thể của môi trường xã hội, là phần thu hẹp của môi trường xã hội. Hoàn cảnh xã hội ảnh hưởng cụ thể, chi tiết đến cuộc sống của con người¹.

Theo Ananiev: Hoàn cảnh xã hội là các trào lưu xã hội mà nhân cách là chủ thể và khách thể của sự tham gia: thể hệ, giai cấp, dân tộc, nghề nghiệp và hoàn cảnh xã hội là nơi xác lập vị trí của các cá nhân trong cấu trúc của xã hội².

Lev Vygotsky đưa ra khái niệm “hoàn cảnh xã hội phát triển”: Đó là sự kết hợp đặc biệt những quá trình phát triển bên trong với những điều kiện bên ngoài. Sự kết hợp này là nét điển hình của mỗi giai đoạn lứa tuổi, tạo ra quá trình biến đổi của sự phát triển tâm lý và cấu tạo tâm lý mới ở mỗi thời kỳ.

Tóm lại, có thể hiểu hoàn cảnh xã hội là môi trường xã hội cụ thể bao gồm những nhân tố xã hội bên ngoài chứa đựng các mối quan hệ xã hội của con người và tác động tới sự sinh sống, hoạt động của họ. Những nhân tố xã hội này phải có quan hệ chặt chẽ với đời sống của con người, đó chính là toàn bộ các mối quan hệ xã hội của họ. Nhân tố xã hội có thể là những nhân tố thuộc hoàn cảnh vĩ mô như: bối cảnh kinh tế - chính trị - xã hội, đặc điểm vùng miền, đặc điểm thể hệ, giai cấp, tôn giáo, văn hóa... Những nhân tố thuộc hoàn cảnh vi mô chính là xã hội trực tiếp xung quanh con người, xã hội cụ thể thu nhỏ mà con người trực tiếp tham gia vào như gia đình, nhóm nghề nghiệp, cơ quan, đoàn thể, bạn bè...

2.2. Môi trường văn hóa và hành vi xã hội

Ngày nay văn hóa được các nhà nghiên cứu coi như là một yếu tố quan trọng, thường xuyên thay đổi; nhiều nhà tâm lý học thực hành, các nhà tư vấn tâm lý... đều nhận thấy rõ ảnh hưởng của văn hóa tới hành vi con người. Trước khi xem xét ảnh hưởng của văn hóa tới hành vi, chúng ta cần phải xem xét vấn đề sau: Văn hóa có nghĩa là gì?

¹ Nguyễn Hồi Loan (2016), *Bài giảng Hành vi con người và môi trường xã hội*.

² Phạm Minh Hạc (2005), *Tuyển tập Tâm lý học*, NXB Chính trị Quốc gia.



Văn hóa bao gồm cả thái độ, giá trị được chia sẻ chung trong một nhóm và thường được thể hiện qua các biểu tượng rõ ràng như ngôn ngữ, âm nhạc, phong tục tập quán, hôn nhân... Các thái độ và giá trị đó cũng được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác. Thái độ có thể tồn tại dưới nhiều hình thức, từ việc ủng hộ một hệ tư tưởng chính trị cho đến việc dành tình cảm, niềm tin cho các chuẩn mực, đạo đức tôn giáo (Larsen, 1972). Các giá trị và thái độ dựa trên nền tảng văn hóa cũng chứa đựng các thành tố hành vi có trong những phong tục và truyền thống của một xã hội và trong các vai trò mà con người thực hiện theo thang bậc xã hội¹.

David Matsumoto (2000) đã nhìn văn hóa như một khái niệm trừu tượng. Ông khẳng định văn hóa đề cập đến nhiều khía cạnh của đời sống nhưng không thể sờ thấy, nhìn thấy, nghe thấy hay ném được văn hóa. Chúng ta nhìn thấy những biểu hiện của văn hóa (thông qua hành vi) nhưng không bao giờ nhìn thấy được văn hóa. Những khác biệt văn hóa là cơ sở cho những mô hình hành vi đa dạng của con người. Hành vi khác nhau là do văn hóa khác nhau. Với quan niệm như vậy, ông đã xây dựng định nghĩa về văn hóa như sau: *Văn hóa là hệ thống động lực của những quy tắc chung và riêng được các nhóm xã hội xây dựng nhằm duy trì lối sống, bao gồm những nguyên tắc, giá trị, những quan niệm, những chuẩn mực và mô hình hành vi, cái chung cho nhóm nhưng được hiện thực hóa bằng sự thống nhất đặc thù bên trong nhóm, được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác, tương đối ổn định nhưng có khả năng thay đổi theo thời gian* [58, tr.20].

Văn hóa đúng là một khái niệm trừu tượng, khó hiểu nhưng lại là cơ sở cho chúng ta nhận thức về cuộc sống. Đó là một tập hợp tất cả những lối sống được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác qua các phong tục, tập quán, di sản vật thể và hành vi. Văn hóa là tập hợp những biểu hiện mà chúng ta và tổ tiên của chúng ta học hỏi để thích nghi với môi trường và những người xung quanh trong cuộc sống hàng ngày.

¹ Phạm Đức Dương (2000), *Văn hóa Việt Nam trong bối cảnh Đông Nam Á*, NXB Khoa học Xã hội.



Như vậy, văn hóa ở một mức độ nào đó đã nâng cao nhận thức của chúng ta.

Mặc dù văn hóa có ảnh hưởng lớn tới đời sống của chúng ta, nhưng mọi người ít khi nhắc đến văn hóa. Chúng ta không nghĩ về văn hóa hàng ngày và không buộc phải nhìn thấy văn hóa. Chúng ta thường xuyên quan sát những biểu hiện của văn hóa, những điểm giống và khác nhau xung quanh chúng ta. Tuy nhiên không dễ để hiểu được văn hóa ở góc độ tâm lý xã hội bởi vì văn hóa là vô hình, chúng ta thường tiếp xúc với những khái niệm thường quan sát được để giải thích và hiểu hành vi của con người.

Tuy nhiên, khi tập trung giải thích những khác biệt văn hóa trong những cấu trúc nhìn thấy được như: chủng tộc hay dân tộc, chúng ta tự bó hẹp thế giới quan. Khái niệm chủng tộc hay dân tộc không thể giải thích được hết các khái niệm mà chúng ta gọi là văn hóa. Nếu chúng ta thử chia hành vi con người thành các phạm trù riêng biệt thì chúng ta sẽ phát hiện ra rằng nhiều hành vi gắn liền với đời sống mà không thuộc các phạm trù này. Chính vì thế, khi thảo luận về văn hóa thường xảy ra hai thái cực. Một mặt, một vài người tìm kiếm văn hóa một cách tuyệt vọng, thử tìm kiếm gốc gác, di sản và những truyền thống. Những người khác xem văn hóa như một khái niệm xa lạ và không hợp thời. Đối với những cá nhân này, văn hóa là cái gì đó thuộc về nhóm và những người trốn tránh văn hóa là những người bác bỏ quan điểm cho rằng, nhóm có ảnh hưởng tới hành vi của họ. Điều đó chứng minh mức độ căng thẳng lớn giữa văn hóa - hành vi và những giá trị gắn liền với văn hóa.

Không phụ thuộc vào việc con người nghĩ về văn hóa trong nhận thức, trong đời sống hàng ngày, con người không thể xem thường nhiều biểu hiện trong hành vi đều mang truyền thống văn hóa. Những người bác bỏ văn hóa có lẽ vì cảm giác bình an, nói rằng văn hóa của họ không bao quát những quan niệm về di sản văn hóa mà bỏ qua truyền thống và quá khứ. Thú vị là, khi bỏ qua và bác bỏ văn hóa, những người này thực tế lại sống theo những chuẩn mực và giá trị văn hóa riêng của mình. Vì vậy, để hiểu văn hóa và ảnh hưởng của văn hóa đến hành vi của con người không phải là dễ.

Có một điều không thể phủ nhận, con người là thực thể xã hội và nhiều thứ trong cuộc sống hàng ngày của chúng ta gắn liền với xã hội xung quanh. Ảnh hưởng của văn hóa biểu hiện rõ rệt nhất trong môi trường xã hội. Văn hóa ảnh hưởng tới cách chúng ta tác động qua lại với những người khác, cách chúng ta tri giác xã hội, cách chúng ta làm việc với họ. Tất cả chúng ta học các kiểu hành vi, kiểu giao tiếp và làm việc được thừa nhận trong nền văn hóa của chúng ta. Chúng ta thậm chí có thể coi kiểu này là đúng, nhưng cái gì tốt đối với chúng ta có thể không được chấp nhận đối với những người đến từ các nhóm văn hóa khác.

Văn hóa ảnh hưởng tới hành vi xã hội bằng các con đường khác nhau. Tất cả chúng ta sống, duy trì các quan hệ và có cảm giác gắn bó với mọi người. Chúng ta gần gũi với một số người và xa cách với những người khác. Chúng ta có những người bạn, những người quen và cả những kẻ thù. Có một số người chúng ta gặp gỡ hàng ngày và biết họ rất rõ, còn có những người khác chúng ta cũng gặp hàng ngày và không biết gì về họ. Những người xa lạ, các thành viên của gia đình, bạn bè, những người cộng sự, người quen là danh sách khá dài về mọi người trong cuộc sống hàng ngày của chúng ta.

Phân loại nhóm thường mang tính chất tương đối và cho phép phân chia con người thành hai phạm trù: những người thuộc nhóm thân thuộc và những người thuộc nhóm xa lạ. Trong giới hạn của mỗi một phạm trù có các mối quan hệ với mức độ gần gũi và quen biết khác nhau. Sự phân loại nhóm đơn giản giúp chúng ta hiểu rõ về hành vi của mình đối với những người xung quanh, hơn nữa thấy rõ rằng, các mối quan hệ của chúng ta có thể phức tạp hơn.

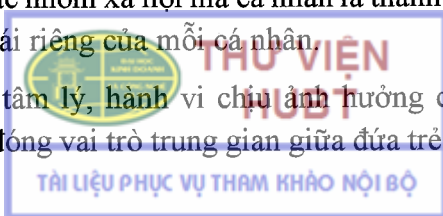
Trong quá trình xã hội hóa và làm quen văn hóa, khi chúng ta trưởng thành và biết rõ các quy tắc, các chuẩn mực xã hội và nền văn hóa, chúng ta học cách hiểu mọi người thuộc nhóm chúng ta hoặc không thuộc nhóm chúng ta. Từ khi sinh ra (có thể cả trước đó), chúng ta bắt đầu xây dựng các mối quan hệ của mình với những người khác. Khi chúng ta đi học, có bạn bè, tìm kiếm việc làm, yêu đương, thì chúng ta xây dựng các mối quan hệ với những người khác nhau. Một cách có ý thức hoặc vô thức, chúng ta phân chia các mối quan hệ của mình thành

hai phạm trù: những người thuộc nhóm thân thuộc và những người thuộc nhóm người lạ.

Nghiên cứu của Brewer & Kramer (1985); Messik & Mackie (1989); Taifel (1982) đã khẳng định: Phần lớn chúng ta cảm thấy mình thuộc về nhóm thân thuộc và khác biệt với những người lạ. Các mối quan hệ trong nhóm thân thuộc được đặc trưng bởi sự quen biết, gần gũi và tin cậy. Chúng ta cảm thấy rằng mọi người thuộc nhóm xã hội của mình gần gũi với mình. Các mối quan hệ trong nhóm thân thuộc phát triển trong quá trình tạo lập các mối liên hệ dựa trên tình bạn và các mục đích chung. Các mối quan hệ trong nhóm người lạ được hình thành bằng cách khác. Trong khi sự quen biết, gần gũi và tin cậy được tạo lập trong các mối quan hệ thân thuộc thì các mối quan hệ trong nhóm người lạ thường gắn liền với sự thù địch, xâm kích, thái độ thờ ơ hay sự chiếm ưu thế. Mối liên hệ trong nhóm thân thuộc chặt chẽ và mối liên hệ như vậy không tồn tại trong nhóm người lạ. Những người này đơn giản chỉ tồn tại và chúng ta biết điều này. Họ không có mối quan hệ đặc biệt với chúng ta.

Nói tóm lại, có thể khẳng định chắc chắn rằng, chúng ta có chung với tất cả mọi người một di sản gen, cùng có chung với nhiều nền văn hóa khác một vị thủy tổ và cuộc hành trình xuất phát từ cùng một nguồn gốc di truyền. Các yếu tố chung này đã dẫn đến những phản ứng hành vi phổ quát vốn có được hình thành rất sâu và vì vậy con người khắp nơi trên thế giới đều nhận ra đó là phần thuộc về con người ví dụ như nuôi dạy và bảo vệ con cái hay yêu thương gia đình (Schmitt, Allik, McCrae, & Benet - Martinez, 2007; Berry, Segall, Dassen, 1992). Như chúng ta đã biết, nền tảng sinh học rất quan trọng, tuy nhiên chính văn hóa mới cho chúng ta những đặc trưng của người và những biến thể về hành vi. Vygotsky (1978) đã khẳng định rằng sự phát triển nhận thức ở con người là kết quả của sự tương tác ở cấp độ xã hội, là sự lĩnh hội kinh nghiệm của các nhóm xã hội mà cá nhân là thành viên và nhập tâm biến nó trở thành cái riêng của mỗi cá nhân.

Sự phát triển tâm lý, hành vi chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố, trong đó, văn hóa đóng vai trò trung gian giữa đứa trẻ và những đòi hỏi



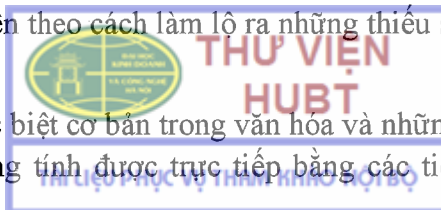
về mặt sinh học và môi trường sinh thái. Cole (1996) lập luận rằng yếu tố sinh học không tương tác trực tiếp với môi trường sinh thái. Chính xác hơn, chính những tương tác phức tạp giữa yếu tố sinh học, các đóng góp mang tính phát sinh loài, yếu tố lịch sử - văn hóa đã quyết định sự phát triển cá nhân. Các ảnh hưởng sinh học không thôi, cũng không trực tiếp tạo ra hành vi bởi vì sự tác động đến đưa trẻ xảy ra thông qua bộ lọc của các giá trị văn hóa. Văn hóa đã tạo ra các khuôn khổ cho những tương tác xã hội, đến lượt mình các tương tác này dẫn đến quá trình nội tâm hóa các giá trị văn hóa [54, tr.135]. Các giá trị văn hóa cũng đóng vai trò quan trọng đối với sự phát triển trong suốt vòng đời (Baltes, 1997), chúng sẽ chính là nguồn lực hỗ trợ khi các chức năng sinh học bị suy giảm do tuổi tác tạo ra. Thuyết học tập xã hội đã chỉ ra rằng con người lĩnh hội những giá trị chuẩn mực của cộng đồng thông qua quan sát và bắt chước nhưng họ không sao chép nguyên xi hiện thực mà chủ động trong chọn lọc, tìm kiếm những giá trị phù hợp tạo ra sự đặc thù về hành vi và bản sắc.

2.2.1. Tính đa dạng văn hóa với hành vi con người

Chúng ta đang sống, học tập và làm việc trong một thế giới đa dạng, muôn hình muôn vẻ. Sự đa dạng này vừa thuận lợi vừa áp lực với chúng ta, việc không hiểu những người xung quanh rất dễ dẫn đến tình trạng bối rối và nổi nóng. Sự hòa hợp của bản thân với một nhóm nào đó có thể làm nảy sinh trong chúng ta cảm giác gần gũi với nhóm. Tính đa dạng trong trường hợp này đồng nghĩa với sự khác biệt, những xung đột và không hiểu nhau thường nảy sinh từ chính những khác biệt.

Quá trình hội nhập đa dạng như hiện nay đòi hỏi mỗi cá nhân phải có tri thức phong phú về các nền văn hóa. Ví dụ, trả lương theo thành tích có thể ứng dụng hiệu quả trong nền văn hóa đề cao yếu tố cá nhân, cạnh tranh, tuy nhiên ở những nền văn hóa giàu tính cộng đồng, có thể nó sẽ không thành công vì nhân viên không chấp nhận các cá nhân trong nhóm vượt lên theo cách làm lộ ra những thiếu sót của các thành viên khác.

Có nhiều khác biệt cơ bản trong văn hóa và những ảnh hưởng của chúng có thể không tính được trực tiếp bằng các tiêu chuẩn cụ thể,



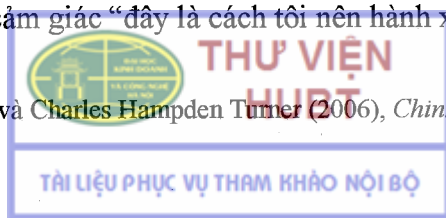
nhưng chúng chắc chắn đóng vai trò rất quan trọng trong quá trình lý giải sự khác biệt hành vi giữa các cá nhân, giữa nhóm này với nhóm khác, giữa cộng đồng này với cộng đồng khác.

Theo Fons Trompenaars và Charles Hampden Turner (2006)¹ văn hóa là cách một nhóm người giải quyết các vấn đề và nhất trí trong các tình huống khó xử. Mọi nền văn hóa đều tự phân biệt nó với các nền văn hóa khác bằng cách chọn phương án giải quyết riêng đối với các tình huống khó xử: *“Con cá biết rằng nó cần có nước chỉ khi nào nó không còn ở trong nước nữa. Nền văn hóa của chúng ta giống như nước đối với cá. Nó duy trì sự sống cho chúng ta. Chúng ta sống và hít thở ở trong nó. Những gì mà một nền văn hóa này coi là rất quan trọng, thì lại có thể không có nhiều ý nghĩa đối với các nền văn hóa khác”* [tr.54].

Kinh nghiệm đầu tiên của một cá nhân trước một nền văn hóa mới là những nhân tố cụ thể, chúng ta đang đến với lớp đầu tiên của văn hóa: Gần như chắc chắn điều thu hút sự chú ý của bạn khi đến một đất nước xa lạ là những thứ quan sát được như ngôn ngữ, thức ăn, âm nhạc hay trang phục. Chúng là những biểu tượng của một cấp độ sâu hơn về văn hóa. Các định kiến hầu hết xuất phát từ cấp độ biểu tượng và quan sát được này. Mỗi ý kiến của chúng ta liên quan đến văn hóa bề ngoài thường nói nhiều đến việc chúng ta đến từ đâu hơn là về cộng đồng chúng ta đang đánh giá.

Văn hóa bề ngoài phản ánh các lớp sâu hơn của văn hóa, các chuẩn mực và giá trị của một nhóm cá nhân. Chuẩn mực là cảm nhận chung của một nhóm có được về cái gì là “đúng” và “sai”. Các chuẩn mực có thể phát triển trên một cấp độ chính thức như là các văn bản luật và trên một cấp độ không chính thức như là sự kiểm soát của xã hội. Mặt khác, giá trị lại quyết định *tốt* và *xấu* có nghĩa là gì và từ đó có liên quan chặt chẽ đến các ý tưởng chung của nhóm. Một nền văn hóa tương đối ổn định khi các chuẩn mực phản ánh đúng các giá trị của nhóm. Các chuẩn mực cho chúng ta cảm giác “đây là cách tôi nên hành xử” thì các giá trị

¹ Fons Trompenaars và Charles Hampden Turner (2006), *Chinh phục các làn sóng văn hóa*.



lại cho chúng ta cảm giác “đây là cách tôi mong muốn và ao ước hành xử”. Giá trị đáp ứng cho tiêu chuẩn xác định sự lựa chọn từ những khả năng sẵn có. Nó là khái niệm một cá nhân hay một nhóm đánh giá sự ao ước. Những ý nghĩa chung, ổn định và quan trọng của chuẩn mực, giá trị đối với truyền thống văn hóa của một nhóm luôn được phát huy.

Để tìm ra những khác biệt cơ bản trong giá trị giữa các nền văn hóa, chúng ta cần phải quay về nguồn gốc sự tồn tại của con người. Giá trị cơ bản nhất mà con người đấu tranh cho là để đảm bảo sự sinh tồn. Mỗi dân tộc đã tự tổ chức lại để tìm các phương cách đối phó với môi trường hữu hiệu nhất, căn cứ vào những nguồn lực sẵn có. Tất nhiên, mỗi nhóm người khác nhau sinh sống và phát triển tại các vùng địa lý khác nhau, họ cũng sẽ hình thành những hệ giả định logic khác nhau. Như vậy, mỗi quan hệ cơ bản với môi trường (tự nhiên) của con người và tiếp đến là cộng đồng đã xác định ý nghĩa cốt lõi của cuộc sống, bởi nó chính là những phản ứng đều đặn với môi trường. Văn hóa được mỗi người trong nhóm ủng hộ, quy ước và chuyển tiếp sang thế hệ sau: *“Văn hóa là phương tiện để con người giao tiếp, duy trì và phát triển kiến thức của họ về thái độ đối với cuộc sống. Văn hóa là cái khung của ý nghĩa trong đó con người lý giải các kinh nghiệm của họ và chỉ dẫn cho hành động của họ”* [181].

Các nền văn hóa có thể được phân biệt với nhau bằng những điểm khác biệt trong các ý nghĩa chung mà chúng trông đợi và quy gán với môi trường. Con người trong cùng một nền văn hóa có những tập hợp đồ vật nhân tạo, chuẩn mực, giá trị và giả định giống nhau và nó được phổ biến rộng rãi tới các thành viên trong cùng một nhóm, một cộng đồng. Và như vậy, để giải thích sự khác biệt trong hành vi của mỗi cá nhân đến từ các tổ chức, cộng đồng khác nhau, chúng ta cần lưu ý: Trong tất cả các nền văn hóa, có một số vấn đề chung và phổ biến của con người cần được giải quyết. Nền văn hóa này có thể phân biệt được với nền văn hóa khác bởi những giải pháp riêng mà nó chọn để giải quyết những vấn đề đó.

Kluckhohn, F. R., & Strodtbeck, F. L đã xác định được 5 vấn đề cơ bản con người phải đối mặt và tùy thuộc vào mỗi nền văn hóa mà có

thể có một hệ thống các định hướng giá trị thống trị được ưu tiên hơn, đó là: 1. Định hướng quan hệ: Mỗi quan hệ giữa cá nhân với những người khác; 2. Định hướng thời gian: Đây là sự tập trung theo thời gian của đời người; 3. Định hướng hành động: Phương thức hoạt động của con người là gì; 4. Định hướng con người - tự nhiên: Sự liên quan giữa con người và tự nhiên là gì; 5. Định hướng bản chất con người: Bản chất của con người là gì? Nói tóm lại, F.Kluckhohn và F. L. Strodtbeck lý luận rằng loài người phải đối mặt với những vấn đề chung phổ biến nổi lên từ các mối quan hệ với nhau, với thời gian, với hoạt động, với môi trường tự nhiên. Có thể phân biệt các nền văn hóa bởi sự sắp xếp các giải pháp cụ thể mà nó lựa chọn cho mỗi tình huống gặp khó khăn. Các giải pháp này phụ thuộc vào ý nghĩa, giá trị mà con người hướng tới cuộc sống nói chung [194].

Nói tóm lại, chúng ta thấy văn hóa tự bộc lộ với chúng ta qua các tầng lớp khác nhau. Các lớp ngoài cùng là những sản phẩm và đồ vật nhân tạo tượng trưng cho các giá trị sâu hơn, cơ bản hơn và các giải pháp hành động. Các lớp khác nhau không độc lập với nhau mà bổ sung cho nhau. Các giá trị chung là cốt lõi của văn hóa được con người tạo ra, kết hợp với nhau trong một nền văn hóa và chúng vượt lên con người trong chính nền văn hóa đó. Nói cách khác, các giá trị chung của một nhóm nằm trong nhóm, khiến họ lý giải sự vật theo những cách riêng nhưng cũng sẵn sàng bị thay đổi nếu các giải pháp hiệu quả hơn đối với các vấn đề sống còn của nhóm xuất hiện. Các giải pháp cho ba vấn đề phổ biến hiện nay con người phải đối diện đã phân biệt nền văn hóa này với nền văn hóa khác: Các vấn đề về mối quan hệ của con người với thời gian, tự nhiên và với những người khác.

Như vậy, những khó khăn mà chúng ta gặp khi phải duy trì tính đa dạng văn hóa và củng cố các mối quan hệ đa dạng văn hóa là rất lớn. Nếu chúng ta có thể khắc phục được những khó khăn này và khiến cho chúng trở nên có ích cho bản thân, điều này có nghĩa là chúng ta có khả năng hiện thực hóa giả thiết về tính đa dạng và các mối quan hệ giữa các nền văn hóa. Và dĩ nhiên để chúng sống hòa bình với những sự khác biệt văn hóa đòi hỏi mỗi người trong chúng ta phải nhìn nhận thẳng thắn

môi trường văn hóa cá nhân, những ưu điểm và nhược điểm của nó, khi đánh giá bản thân một cách thẳng thắn. Nếu không nhìn nhận một cách thẳng thắn thì chúng ta không thể giải quyết được tính đa dạng văn đề và cải thiện những mối quan hệ đa văn hóa.

2.2.2. Tính đồng nhất văn hóa với hành vi con người

Thuật ngữ đồng nhất văn hóa dùng để chỉ đặc điểm tâm lý của các cá nhân trong một nền văn hóa nhất định. Bởi vì văn hóa là cấu trúc tâm lý, hệ thống các quy tắc chung nên rõ ràng mọi người có thể có không chỉ một sự đồng nhất văn hóa mà trong một số trường hợp còn nhiều hơn. Những đồng nhất văn hóa ngày nay càng trở nên phổ biến khi ranh giới giữa các nhóm văn hóa càng mờ đi, giao tiếp giữa các đại diện của những nền văn hóa khác nhau được mở rộng và số lượng các cuộc kết hôn giữa các nền văn hóa không ngừng tăng lên. Nếu định nghĩa văn hóa là cấu trúc tâm lý thì sự tồn tại của tính đồng nhất văn hóa là biểu hiện của sự tồn tại nhiều hệ thống quan niệm tâm lý văn hóa trong tư duy của các cá nhân (David Matsumoto, 2000) [58].

Trên thực tế đã có khá nhiều những nghiên cứu có giá trị xem xét sự tồn tại của nhiều hệ thống tâm lý trong các cá nhân văn hóa (Oyserman, 1993; Oyserman, Gant & Ager, 1995; Kosmitzki, 1996). Kosmitzki đã xem xét hiệu quả của việc xác định văn hóa cho các cá nhân sống trong những nền văn hóa xã hội khác nhau. Nghiên cứu này được tiến hành trên người Đức và người Mỹ, những người đã đưa ra nhiều đánh giá về những đặc điểm, thuộc tính tâm lý của bản thân, của văn hóa bản xứ và nhóm văn hóa xa lạ. So sánh với những cá nhân mang trong mình nhiều nền văn hóa thì những cá nhân chỉ coi trọng một nền văn hóa đã đồng hóa bản thân với nền văn hóa bản xứ của bản thân, đánh giá cao hơn nền văn hóa của bản thân và coi hai nền văn hóa ít giống nhau.

Những cá nhân coi trọng nền văn hóa bản thân đánh giá cao những giá trị truyền thống gắn với nền văn hóa của chính họ hơn là những cá nhân mang trong mình nhiều nền văn hóa, những người sống ở nhiều nền văn hóa mà đối với họ là những nền văn hóa thân thuộc. Kết quả này đã được khẳng định trong nghiên cứu của Matsumoto và đồng nghiệp



(1997), các tác giả đã tiến hành nghiên cứu so sánh cách đánh giá về những xu hướng tập thể trong giao tiếp giữa các cá nhân của người Mỹ gốc Nhật với những xu hướng tương tự trong giao tiếp của người Nhật sống tại chính nước Nhật. Kết quả cho thấy những người Mỹ gốc Nhật là những người của tập thể nhiều hơn người Nhật sống tại chính quê hương mình. Nghiên cứu so sánh người Mỹ gốc Hàn Quốc và công dân Hàn Quốc cũng đưa ra kết quả tương tự (Lee, 1995). Những nghiên cứu xã hội học về dân nhập cư ở Mỹ, bao gồm người Trung Quốc, Nhật Bản, Hàn Quốc và Philippines cũng chỉ ra rằng, nhóm những người nhập cư vào Mỹ từ nhiều đất nước khác nhau thuộc vùng Thái Bình Dương là nhóm giữ được nhiều truyền thống văn hóa hơn là những nhóm văn hóa bản xứ (Takai, 1998).

Có nhiều số liệu cho thấy những truyền thống, phong tục, di sản văn hóa và ngôn ngữ được những người dân nhập cư gốc Hàn Quốc ở Mỹ giữ gìn và phát triển. Theo chúng tôi, khi nhóm những người dân nhập cư vào Mỹ, họ mang trong mình nền văn hóa của chính họ. Nhóm dân nhập cư này đã duy trì nền văn hóa mà họ mang theo khi nhập cư vào Mỹ và được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác được củng cố bởi hệ thống hành vi ứng xử của họ trong cộng đồng. Cùng với thời gian, nền văn hóa bản xứ có thể thay đổi nhưng nhóm dân nhập cư vẫn tiếp tục truyền đạt lại hệ văn hóa nguyên bản mà họ mang theo khi vào Mỹ cho thế hệ sau. Sau một thời gian nếu chúng ta so sánh nhóm dân nhập cư với nhóm văn hóa bản xứ, thì chúng ta sẽ thấy rằng, những người dân nhập cư thực tế tuân theo đúng khuôn mẫu văn hóa nguyên bản nhiều hơn những người bản xứ, bởi vì văn hóa của những người nhập cư đã được kết tinh trong khi nền văn hóa của đất nước họ thay đổi. Tóm lại, mặc dù những đồng nhất văn hóa thường hình thành trong những cá nhân của nhóm dân nhập cư, những đồng nhất về văn hóa bản xứ của họ lại thường đặc trưng bởi truyền thống và di sản văn hóa được duy trì.

Môi trường văn hóa là nơi con người sống và chịu tác động trong quá trình hình thành nhân cách. Môi trường văn hóa tốt đẹp là một môi trường mà khi tiếp cận với nó, sống trong đó, con người có hành vi tốt hơn lên, trưởng thành, hoàn thiện và hạnh phúc hơn. Một nền văn hóa

tốt đẹp do con người tạo ra và đến lượt nó sẽ một môi trường văn hóa không lồ tác động trở lại tạo ra những con người có nhân cách, hành vi xã hội tốt đẹp [90].

2.3. Gia đình - Môi trường xã hội thu nhỏ

2.3.1. Khái niệm “gia đình”

Ngay từ khi loài người mới xuất hiện, con người đã buộc phải liên kết với nhau thành nhóm để sinh sống, sự liên kết ấy bao gồm từ nhỏ đến lớn như gia đình, làng xã. Trong sự liên kết này, theo quy luật tự nhiên là người đàn ông liên kết với người đàn bà sinh con để cái nhằm mục đích duy trì nòi giống, được gọi là kết duyên vợ chồng. Mới đầu vợ chồng liên kết theo kiểu quần hôn, dần dần phát triển thành dạng gia đình một vợ, một chồng như hiện nay.

Gia đình là một nhóm xã hội đặc biệt, nhu cầu sống thành gia đình là một trong những nhu cầu hết sức căn bản của con người. Chính vì vậy mà có rất nhiều định nghĩa về gia đình. Dưới đây chúng tôi xin điểm qua một số định nghĩa về gia đình:

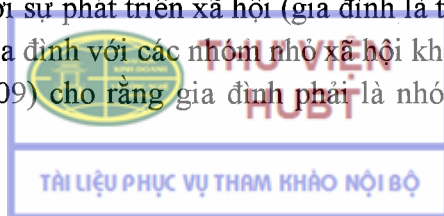
Chúng ta đều biết, các nhà kinh điển của chủ nghĩa Mác đã có những đóng góp to lớn cho vấn đề nghiên cứu về gia đình. Các ông cho rằng gia đình là một tổ chức xã hội đặc biệt, mang tính xã hội cao và sự ra đời của gia đình gắn liền với sự hình thành xã hội với những cấu trúc chặt chẽ và lôgic. Trong tác phẩm nổi tiếng “*Nguồn gốc của gia đình, của chế độ tư hữu và của nhà nước*” Ph.Ăng-ghe-n đã phân biệt các khái niệm “hôn nhân” và “gia đình”. Khi nói đến hôn nhân, Ph.Ăng-ghe-n cho rằng trọng tâm ý nghĩa thường rơi vào mặt tính giao xác thịt trong quan hệ giữa đàn ông và đàn bà, vào việc làm thỏa mãn những nhu cầu sinh dục. Mức độ phát triển cao nhất của nó như Ăng-ghe-n đã đặc biệt nhận xét, là tình yêu có chọn lọc giữa các cá nhân với nhau, với niềm hưng phấn bởi một tình cảm cao quý. Vấn đề bảo đảm các nhu cầu sinh hoạt khác, trước tiên là các tư liệu sinh hoạt, cũng như việc sinh con đẻ cái và giáo dục chúng, trong trường hợp này nổi lên như một nhu cầu thứ yếu, có thể phát sinh hoặc không phát sinh từ cuộc hôn nhân

nói trên. Ngược lại, khái niệm gia đình thường gắn với hôn nhân và là một khái niệm phát sinh từ chính hôn nhân, song không thể chỉ quy trực tiếp vào hôn nhân được. Gia đình đòi hỏi phải có hành động tương hỗ giữa các cá thể trong quá trình thỏa mãn không chỉ các nhu cầu sinh dục mà còn có cả các nhu cầu khác như giáo dục và tình cảm nữa, nó cũng bao hàm cả việc làm kinh tế chung, sinh con đẻ cái và giáo dục chúng, việc con cháu được thừa hưởng tài sản của tổ tiên... Gia đình dựa trên hôn nhân nhưng không thể chỉ bị giới hạn ở đó. Với ý nghĩa này, theo Ăng ghen, gia đình có tính xã hội cao hơn so với hôn nhân còn hôn nhân có tính sinh học ở một mức độ cao.

Theo Hồ Ngọc Đại, gia đình hình thành trên quan hệ hôn nhân, một quan hệ xã hội đặc thù. Trong gia đình quan hệ vợ chồng là mối quan hệ cơ bản và nền tảng. Mối quan hệ này do mối quan hệ hôn nhân xác lập nên, từ đó các quan hệ khác của gia đình được hình thành. Kết quả là gia đình có một hệ thống chằng chịt các quan hệ xã hội khác nhau giữa các thành viên “cha - mẹ - con”, các thành viên tạo nên cái gọi là tam giác gia đình [27].

Trong xu hướng hội nhập toàn cầu ngày nay, định nghĩa về gia đình sẽ được mở rộng hơn bởi thực tế đang tồn tại nhiều dạng, nhiều hình thức gia đình. Ở Việt Nam xét từ góc độ những người cùng chung sống trong một gia đình có thể chỉ có cha mẹ và con cái, con đẻ hoặc con nuôi, gia đình có đầy đủ các thế hệ, cũng có thể chỉ có hai người đồng giới sống với nhau hoặc những gia đình đã ly dị, ly thân, chỉ có cha hoặc mẹ sống với con cái. Trong đó, gia đình hạt nhân bao gồm ít nhất ba trực quan hệ cơ bản sau đây: quan hệ vợ chồng, quan hệ cha mẹ - con cái và nếu gia đình có từ hai con trở lên, thì thêm trực quan hệ giữa con cái với nhau.

Thực tế hiện nay trong xã hội Việt Nam cũng như trên thế giới, có nhiều loại mô hình gia đình khác nhau. Tuy nhiên do tầm quan trọng của gia đình đối với sự phát triển xã hội (gia đình là tế bào của xã hội) nên để phân biệt gia đình với các nhóm nhỏ xã hội khác, tác giả Lê Thị Thanh Hương (2009) cho rằng gia đình phải là nhóm nhỏ xã hội đã



được pháp luật công nhận. Vì vậy có thể xem gia đình là một thiết chế xã hội được pháp luật công nhận, gồm vợ chồng hoặc bố mẹ, con hoặc bố/mẹ, con có hoặc không một số người khác ở chung một nhà, có chức năng hoặc duy trì nòi giống và/hoặc các chức năng kinh tế, giáo dục, thỏa mãn các nhu cầu vật chất và tinh thần [74]. Có thể thấy, gia đình là một nhóm người được hình thành trên cơ sở một, hai hay cả ba quan hệ sau: hôn nhân, huyết thống và nuôi dưỡng. Hình thức phổ biến nhất của gia đình là gia đình có cả quan hệ hôn nhân và quan hệ huyết thống nảy sinh từ quan hệ hôn nhân.

Nói tóm lại, gia đình có thể hiểu như một đơn vị xã hội vi mô, nó chịu sự chi phối của xã hội, song có tính ổn định và độc lập tương đối. Nó có quy luật phát triển riêng với tư cách là một thiết chế xã hội đặc thù. Những thành viên gia đình gắn bó với nhau về trách nhiệm và quyền lợi kinh tế, văn hóa tinh cảm một cách hợp pháp, được nhà nước thừa nhận và bảo vệ.

Gia đình là một hệ thống tạo ra các hệ thống con chẳng hạn như: cha mẹ, con cái và gia đình mở rộng. Gia đình có thể được định nghĩa là một trật tự năng động của con người. Khi hệ thống con của gia đình thống nhất với việc thực hiện chức năng tổng thể của gia đình, sự cân bằng nội tại được duy trì. Khi sự hài hòa này bị phá vỡ và xung đột phát sinh, hệ thống sẽ mất cân bằng. Nói cách khác, khi các thành viên trong gia đình đi chệch khỏi các chuẩn mực gia đình, sự cân bằng nội tại của họ bị phá vỡ. Để trở về trạng thái cân bằng như trước đây, các thành viên cần học hỏi các hành vi thích nghi và tất nhiên để quá trình thích nghi này đạt hiệu quả thì sự tương tác, hỗ trợ lẫn nhau giữa các thành viên trong gia đình lúc này lại có ý nghĩa vô cùng quan trọng.

Từ những quan niệm khác nhau về gia đình nêu trên, khi tiếp cận với khái niệm này cần lưu ý những điểm sau:

- Tất cả các bộ phận cấu thành của gia đình đều liên quan lẫn nhau;
- Một phần gia đình có thể không được hiểu nếu tách ra khỏi hệ thống gia đình;



- Việc thực hiện chức năng gia đình có thể không được hiệu đầy đủ nếu chỉ có thông tin đơn thuần về từng thành viên gia đình hoặc các nhóm nhỏ trong gia đình;

- Cấu trúc và tổ chức của gia đình là những yếu tố quan trọng ảnh hưởng mạnh mẽ và quyết định tới hành vi của các thành viên trong gia đình;

- Các mô hình giao tiếp trong gia đình hình thành và ảnh hưởng mạnh mẽ tới hành vi của các thành viên trong gia đình.

2.3.2. Các chức năng của gia đình

Khi tổng quan các nghiên cứu về gia đình, chức năng của gia đình có ba cách nhìn nhận về chức năng gia đình (Mai Quỳnh Nam, 2002). Cách thứ nhất nhìn nhận gia đình có chức năng như thế nào đối với sự phát triển của xã hội. Thật ra, nhóm các tác giả theo cách tiếp cận này đang nói về tầm quan trọng, ý nghĩa của gia đình đối với xã hội. Đa số họ xem gia đình là tế bào của xã hội, sự phát triển của gia đình là động lực tạo ra sự phát triển của xã hội [107].

Cách thứ hai là các tác giả đi mô tả cụ thể từng chức năng của gia đình. Ngô Công Hoàn (1993), Lê Thị Quý (2012), Đinh Văn Quảng (2012), đã khẳng định gia đình là một thiết chế xã hội duy nhất có sự phối hợp nhiều chức năng khác nhau: chức năng sinh đẻ, kinh tế, giáo dục, nuôi dưỡng, giao tiếp, thỏa mãn các nhu cầu vật chất và tinh thần, tình cảm. Gia đình vừa là một đơn vị kinh tế, vừa là cái nôi đầu tiên và suốt đời nuôi dưỡng giáo dục con người, duy trì và phát triển ở họ những quan hệ tình cảm đặc biệt từ thế hệ này sang thế hệ khác [64; 133; 128].

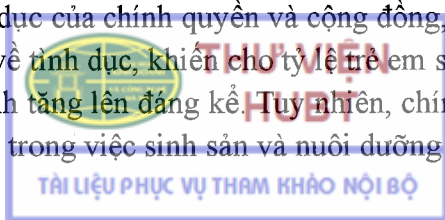
Cách tiếp cận thứ ba là các tác giả đã phân tích những tác động của xã hội đến sự biến đổi, suy giảm vai trò, chức năng của gia đình đối với sự phát triển của các thành viên trong gia đình. Tác giả Nguyễn Thị Trà Vinh (2012) đã khẳng định có suy giảm các chức năng cơ bản của gia đình trong đó đáng chú ý là chức năng giáo dục và tình cảm khiến cho các mối quan hệ giữa các thành viên trong gia đình trở nên lỏng lẻo, mâu thuẫn, xung đột gia tăng [171]. Tác giả Nguyễn Thị Quế Anh

(2012) cũng khẳng định, đời sống vật chất được nâng cao với những tiện nghi hiện đại nhất, mức sống của các gia đình được cải thiện trông thấy nhưng đồng hành với đó là lối sống thực dụng chạy theo đồng tiền có nguy cơ phát tác, chúng gây ra hiệu ứng căng thẳng khiến cho các mối quan hệ trong gia đình trở nên lỏng lẻo, mâu thuẫn xung đột trong các gia đình, giữa các thế hệ về quan niệm sống, giá trị sống về cách ứng xử, giao tiếp. Cùng chung quan điểm với hai tác giả trên, Đinh Văn Quảng (2012) cũng chỉ ra trong nghiên cứu của mình rằng gia đình hạt nhân ngày nay đang làm mất đi cơ hội truyền thụ những hiểu biết, kinh nghiệm về nhiều lĩnh vực mà rõ nhất là việc nuôi dạy con cái từ thế hệ ông bà. Thông thường thế hệ trẻ ngày nay trông cậy vào kiến thức khoa học và chuyên môn hơn là dựa vào sự hiểu biết thực tiễn của thế hệ cha mẹ [128].

2.3.2.1. Chức năng sinh sản

Chức năng này lúc đầu mang tính bản năng duy trì nòi giống, nguồn gốc xuất phát từ nhu cầu tình dục giữa người nam và người nữ và kết quả là sinh ra các thế hệ tiếp theo, vì vậy nó còn được gọi là chức năng tái sản xuất sức lao động. Đây là chức năng đầu tiên của gia đình truyền thống, do hoạt động nông nghiệp mang tính thời vụ cần nhiều sức lao động nên sinh con đẻ cái là nhiệm vụ hàng đầu, nếu người phụ nữ không sinh được con sẽ không có chỗ đứng trong gia đình nhà chồng. Chức năng này ở mỗi thời điểm lịch sử xã hội cũng được hiểu khác nhau, xã hội truyền thống cần đông con nhưng bên cạnh đó cũng vẫn coi trọng cả giới tính của đứa con sinh ra (xuất phát từ quan niệm Nho giáo và chế độ phụ hệ: nhất nam viết hữu thập nữ viết vô) và quan niệm này vẫn còn ảnh hưởng trong xã hội hiện đại.

Ngày nay, ở các nước công nghiệp phát triển, chức năng sinh sản của gia đình đang có xu hướng bị thu hẹp lại. Sự nới lỏng việc kiểm soát các hoạt động tình dục của chính quyền và cộng đồng, sự mở rộng các hoạt động dịch vụ về tình dục, khiến cho tỷ lệ trẻ em sinh ra bên ngoài các quan hệ gia đình tăng lên đáng kể. Tuy nhiên, chính sự thiếu vắng vai trò của gia đình trong việc sinh sản và nuôi dưỡng trẻ em đã đặt xã



hội vào những tình huống phức tạp, ảnh hưởng mạnh mẽ tới không chỉ việc bảo vệ, chăm sóc, giáo dục mà còn cả việc hình thành nhân cách của chính trẻ em.

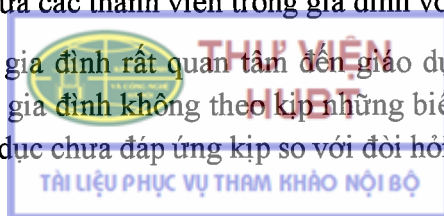
Như vậy, có thể khẳng định, chức năng sinh sản là một trong những chức năng hết sức căn bản của gia đình. Về mặt bản chất, chức năng này một mặt thỏa mãn nhu cầu có con của các cặp vợ chồng, mặt khác đáp ứng nhu cầu của xã hội về nhân lực, phát triển dân số. Trình độ phát triển kinh tế xã hội, khu vực sinh sống, học vấn, nghề nghiệp, chuẩn mực xã hội, giá trị đạo đức của xã hội sẽ ảnh hưởng trực tiếp đến chức năng này.

2.3.2.2. Chức năng giáo dục

Là một trong những thiết chế cơ bản của xã hội, gia đình đảm nhận chức năng tái sản xuất con người. Trong sự phát triển của gia đình, các chức năng của gia đình đã có những biến động, một số chức năng truyền thống bị mất đi hoặc bị thay thế bằng các chức năng khác phù hợp hơn với sự vận động của xã hội nhưng chức năng tái sản xuất ra con người vẫn là chức năng quan trọng nhất. Gia đình không chỉ tái sản xuất ra con người về mặt thể chất mà còn tái sản xuất ra tâm hồn, văn hóa, chính chức năng này của giúp cho con người lĩnh hội được vốn sống, kinh nghiệm tri thức của xã hội và biến nó trở thành cái của mình.

Bởi vậy, có thể nói, gia đình là nhân tố đầu tiên và ảnh hưởng mạnh nhất đến quá trình xã hội hóa của mỗi cá nhân. Con người được sinh ra và lớn lên trong mái ấm của gia đình, được chăm sóc, nuôi dưỡng và quan trọng là được học những bài học đầu tiên về xã hội từ cuộc sống gia đình. Giáo dục gia đình tập trung chủ yếu vào các lĩnh vực sau: giáo dục truyền thống văn hóa gia đình, cách vận hành các mối quan hệ ứng xử nhằm duy trì trật tự gia đình; giáo dục kỹ năng lao động để thực hiện chức năng kinh tế trong những hình thái kinh tế xã hội đơn giản; giáo dục trách nhiệm giữa các thành viên trong gia đình với nhau.

Hiện nay các gia đình rất quan tâm đến giáo dục con cái nhưng vấp phải thực tế là gia đình không theo kịp những biến đổi của xã hội, phương pháp giáo dục chưa đáp ứng kịp so với đòi hỏi của xã hội, thiếu



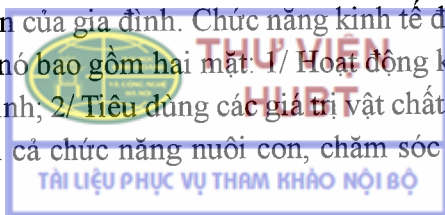
kinh nghiệm, lúng túng trong dạy dỗ con cái. Còn một lý do nữa làm cho chức năng giáo dục con cái trong các gia đình hiện đại có những thay đổi: cha mẹ do áp lực công việc không có nhiều thời gian để trực tiếp dạy dỗ con cái nên chức năng này có sự hỗ trợ của các tổ chức khác hoặc vai trò được chuyển giao hoàn toàn cho thầy cô, nhà trường.

Như vậy, trong xã hội hiện đại, với rất nhiều mối lo toan căng thẳng, việc đảm nhận chức năng xã hội hóa, chăm sóc, giáo dục trẻ em ngày càng trở thành một vấn đề phức tạp. Nó thường được phân chia theo cách này hay cách khác giữa cả gia đình và xã hội. Trên thực tế, trong những điều kiện của xã hội hiện đại, việc xã hội hóa trẻ em ngày càng trở thành một công việc phức tạp và khó khăn, một gánh nặng cả về cường độ lao động lẫn tiêu thụ vật chất. Cuộc sống hiện đại đã biến con cái trong mỗi gia đình, theo cách nói của môn kinh tế học, từ một tài sản thành một khoản nợ. Việc nuôi dạy con cái không chỉ tốn kém mà nó còn có thể tạo ra những sự phiền toái cho những con người tự do muốn vươn ra ngoài xã hội, không muốn chịu những sự ràng buộc lâu dài trong cái xã hội nhỏ là gia đình.

Trong xã hội Việt Nam truyền thống, chức năng chăm sóc giáo dục, xã hội hóa trẻ em trước hết và bao giờ cũng thuộc về gia đình. Gia đình là trung tâm của việc chăm sóc giáo dục trẻ em. Từ gia đình và xoay quanh gia đình là họ tộc và cộng đồng, tất cả tạo nên một cơ cấu chung chăm sóc, dạy dỗ, bồi dưỡng, định hướng cho việc hình thành những phẩm chất đặc thù của con người Việt Nam. Nghiên cứu những giá trị truyền thống trong việc thực hiện chức năng này ở gia đình Việt Nam là điều cần thiết, nhằm củng cố và phát triển vai trò của gia đình trong việc xây dựng những quan hệ xã hội mới.

2.3.2.3. Chức năng kinh tế

Cho đến trước cuộc cách mạng công nghiệp, hoạt động kinh tế vẫn là chức năng cơ bản của gia đình. Chức năng kinh tế đảm bảo sự tồn tại thực của gia đình, nó bao gồm hai mặt: 1/ Hoạt động kinh tế để đem lại thu nhập cho gia đình, 2/ Tiêu dùng các giá trị vật chất của xã hội. Chức năng này bao gồm cả chức năng nuôi con, chăm sóc người già và các



thành viên không có khả năng lao động. Để thực hiện chức năng kinh tế, các thành viên trong gia đình phải kết hợp cùng lao động tạo ra của cải vật chất cho gia đình, tiêu biểu cho chức năng này là hình thức kinh tế hộ gia đình. Vì vậy, chức năng kinh tế của gia đình được xem xét trên ba nội dung: gia đình là một đơn vị sản xuất, gia đình là một đơn vị tiêu dùng, vấn đề sở hữu và thừa kế tài sản của gia đình.

Chức năng kinh tế cũng là một trong những nguyên nhân tạo ra sự bất bình đẳng trong gia đình. Chúng ta đều biết, Ăng-ghe-n đã từng chỉ trích gia đình, coi nó như là một phần của chủ nghĩa tư bản. Nó là cơ sở của sự bất bình đẳng về giới, là nơi khẳng định sự thống trị của người đàn ông với người đàn bà.

Ở nước ta, trong điều kiện của một xã hội nông nghiệp, công nghiệp hóa và đô thị hóa chưa phát triển mạnh mẽ, gia đình vẫn là một đơn vị kinh tế quan trọng. Nếu không được kiểm soát chặt chẽ nó cũng là một trong những nguyên nhân gây nên những bất bình đẳng về giới trong gia đình, sử dụng và bóc lột lao động trẻ em... Và đây cũng chính là những vấn đề cần được nghiên cứu sâu hơn.

Nói tóm lại, có thể thấy, xã hội hiện nay là xã hội tiêu thụ nên chức năng kinh tế được coi trọng, nó giúp nâng cao mức sống và chất lượng cuộc sống trong gia đình. Một vấn đề đặt ra là nếu các thành viên quá tập trung vào làm giàu, tạo ra của cải và thu nhập cho gia đình sẽ xao nhãng các chức năng khác, đặc biệt các bậc làm cha mẹ phải lưu ý điều tiết phù hợp chức năng kinh tế và chức năng giáo dục con cái, chức năng thỏa mãn nhu cầu tình cảm của các thành viên trong gia đình, nếu không gia đình sẽ phải đối mặt với rất nhiều hệ lụy: khủng hoảng, nguy cơ ly tán gia đình, trẻ lao động sớm... từ đó có thể dẫn đến hành vi lệch chuẩn của các cá nhân trong gia đình.

2.3.2.4. Chức năng giao tiếp, tình cảm

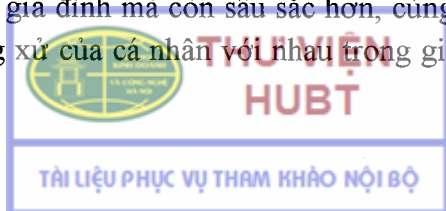
Thời đại nào cũng vậy, hai từ “gia đình” được nhắc đến với những gì dịu ngọt nhất. Gia đình là ngọn lửa ấm áp, là chỗ dựa tình cảm cho mỗi con người. Hầu hết chúng ta, khi nghĩ tới gia đình, nói về gia đình vẫn thường hình dung đến những gì ấm êm và hạnh phúc nhất. Trên

thực tế, gia đình không chỉ là chỗ dựa về mặt vật chất mà còn là nơi nương tựa về mặt tinh thần. Rất nhiều người đã gọi gia đình là “tổ ấm trong một thế giới vô tâm”, coi gia đình là nơi họ có thể tìm thấy sự đùm bọc, sự giúp đỡ, sẻ chia trong một thế giới đầy những khó khăn, trắc trở. Bởi vậy, những người được sống cùng gia đình bao giờ cũng sung sướng và hạnh phúc hơn những người phải sống cô đơn một mình [155, tr 101].

Nguyễn Khắc Viện (2001) khi bàn về gia đình đã khẳng định: Chất kết dính thực thụ mọi tế bào gia đình là tình yêu lẫn nhau giữa những người được chung sống với nhau. Chức năng giao tiếp làm thỏa mãn các nhu cầu về đời sống tinh thần của các thành viên trong gia đình. Nói cách khác, như tác giả Nguyễn Khắc Viện đã phân tích, gia đình không chỉ là đơn vị kinh tế mà còn là đơn vị tình cảm [170].

Chức năng giao tiếp của gia đình tạo nên sự ổn định về tinh thần, sự cân bằng về tâm lý, đáp ứng nhu cầu được chia sẻ, chăm sóc, yêu thương đặc biệt giữa các thành viên trong gia đình. Sự thỏa mãn nhu cầu giao tiếp được thể hiện thông qua các mối quan hệ vợ chồng, cha mẹ với con cái (các thế hệ) và quan hệ anh chị em trong gia đình. Nếu đặt chức năng này trong mối quan hệ vợ chồng thì nó sẽ được thỏa mãn trên cơ sở duy trì tình yêu, sự gắn kết, sự thủy chung và đời sống tình dục. Chính vì thế, chất lượng giao tiếp vợ chồng là một chỉ báo quan trọng phản ánh đời sống tinh thần của các cặp vợ chồng.

Sự rạn nứt của những mối quan hệ tình cảm trong gia đình không chỉ phá vỡ gia đình mà còn là sự biểu hiện sâu sắc của sự phá vỡ những quan hệ tình cảm trong xã hội. Chính vì thế đòi hỏi chúng ta cần phải có sự quan tâm đúng mực tới những biến đổi mạnh mẽ có phần xấu đi của những quan hệ gia đình, đặc biệt là ở chức năng tình cảm của nó. Khắc phục những biểu hiện tiêu cực của chức năng này là cơ sở không chỉ cho sự củng cố gia đình mà còn sâu sắc hơn, củng cố các quan hệ xã hội, hành vi ứng xử của cá nhân với nhau trong gia đình cũng như trong cộng đồng.



2.4. Quá trình hội nhập vợ chồng và ảnh hưởng của nó đến hành vi cá nhân

Quá trình hội nhập vợ chồng thường được đánh dấu bằng việc chính thức kết hôn giữa các cặp đôi. Kết hôn là bước sang cuộc sống vợ chồng với một chuỗi các giai đoạn nhỏ. Kết hôn ràng buộc hai người với nhau không chỉ bởi tình yêu nữa mà còn bởi nghĩa vụ làm vợ làm chồng. Hôn nhân sẽ trở thành tổ ấm hạnh phúc khi mà họ thực thi đầy đủ các chức năng, nghĩa vụ của mỗi người trong từng giai đoạn của hôn nhân. Kết hôn là một sự chuyển đoạn hết sức quan trọng trong hầu hết các xã hội và nó có thể trùng với việc đạt được địa vị người lớn.

Kết hôn hình thành nên mối quan hệ vợ chồng một cách chính thức. Vì vậy, theo cách hiểu thông thường, quan hệ vợ chồng là sự ràng buộc tình cảm giữa người nam và người nữ sống chung trong một gia đình, được pháp luật thừa nhận, chia sẻ nhiều sinh hoạt gần gũi, riêng tư, gần như không có một khoảng ngăn cách thể xác trong đời sống vợ chồng. Chính sợi dây ràng buộc tình cảm vợ chồng này quyết định sự bền chặt của mối quan hệ vợ chồng. Hay: “Quan hệ vợ chồng có nghĩa là cùng nhau xây đắp một tổ ấm. Ở đó, sướng khổ buồn vui có nhau, ở đó không ai cảm thấy cô quạnh, không hề có cảm giác lạ lẫm. Ở đó, dù chỉ xuất hiện một vết nứt nhỏ cũng đủ thu hút sự chú ý của hai người để cùng chung tay hàn gắn cho đến khi hoàn toàn trở lại nguyên lành mới thôi” (theo Trần Thu Hương (2012), Bài giảng chi tiết Tâm lý học văn hóa, tr.107).

Giai đoạn đầu của hôn nhân, các cặp vợ chồng thường có mấy nhiệm vụ như sau: *Thứ nhất*, trong quan hệ giữa họ với nhau cần có sự điều chỉnh. Rất lâu trước khi gặp bạn đời tương lai, họ thường đã có những hình ảnh lý tưởng về hôn nhân nên bây giờ họ phải điều chỉnh những quan niệm đã có trước đó cho phù hợp với nhân cách bạn đời và hoàn cảnh hôn nhân của họ. Quá trình điều chỉnh này được gọi là điều chỉnh bản sắc và bao gồm ba bước:

Bước 1: Mỗi người phải đồng nhất với vai trò mình đang thực hiện, người đàn ông phải cảm nhận như thể mình là chồng và người phụ nữ phải cảm nhận mình là vợ.

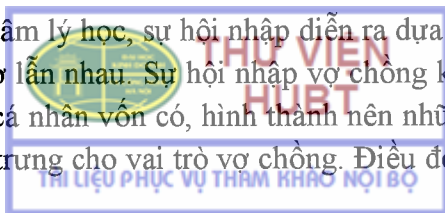
Bước 2: Mỗi người phải được người kia đối xử đúng với vai trò mà mình đang đảm nhận.

Bước 3: Hai người phải thương lượng để thay đổi vai trò của mỗi người. Thoạt đầu, có thể cả hai cảm thấy khó khăn và không hợp, cũng như gặp sự lúng túng nào đó, vì họ không thực hiện những gì mà người kia mong đợi, nhưng rút cục, phải có những điều chỉnh. Với nam giới, sự điều chỉnh này ít mang kịch tính hơn phụ nữ: vai trò trong hôn nhân của phụ nữ là sự đứt đoạn với cuộc sống trước hôn nhân của họ, họ phải tách ra khỏi môi trường quen thuộc của gia đình gốc, rồi phải kiếm sống và sinh con đẻ cái, chăm sóc con, làm việc nhà... Nói tóm lại là có sự chuyển đổi, thay đổi về hành vi để thích ứng với vai trò mới.

Thứ hai, họ cần điều chỉnh trong quan hệ của họ với bên ngoài. Trước khi cưới, họ gắn bó với gia đình gốc nhiều hơn là với vợ (chồng). Kết hôn, đồng nghĩa với việc họ có gia đình riêng, độc lập với gia đình gốc. Và như vậy, họ phải chuyển từ sự gắn bó với gia đình gốc sang gia đình mới thành lập và thương lượng quan hệ khó khăn với cả gia đình gốc của mình, với bố mẹ, anh chị em bên chồng (vợ) và tất nhiên sẽ gắn bó nhiều hơn với gia đình mới. Gia đình gốc cũng phải chấp nhận sự chuyển đổi này và mở cửa cho một người ngoài vào làm thành viên mới của gia đình mới, điều đó không dễ dàng với tất cả. Nói tóm lại, gia đình mới phải thành lập những ranh giới của mình thông qua việc xác định xem họ sẽ giữ quan hệ qua lại với gia đình gốc ở mức nào và gia đình gốc có thể gây ảnh hưởng với họ đến đâu. Nhiệm vụ này được gọi là “*xác lập ranh giới*” và nó gây ra nhiều khó khăn, thậm chí xung đột.

Như vậy, sự hội nhập lứa đôi là quá trình chung sống hợp pháp của vợ chồng sau khi kết hôn. Ở Việt Nam, sự hội nhập diễn ra sau khi kết hôn, trong khi đó, ở các nước phương Tây, sự hội nhập có thể xảy ra trước đó.

Dưới góc độ tâm lý học, sự hội nhập diễn ra dựa trên sự hiểu biết, tin tưởng và hỗ trợ lẫn nhau. Sự hội nhập vợ chồng kéo theo việc làm thay đổi bản tính cá nhân vốn có, hình thành nên những đặc điểm tâm lý và hành vi đặc trưng cho vai trò vợ chồng. Điều đó có nghĩa là, các



cặp vợ chồng chỉ thực sự hội nhập khi từng người xác định được vị trí, vai trò của mình trong công việc gia đình, chăm sóc con cái và lao động xã hội.

Sự hội nhập vợ chồng xảy ra đối với những đôi có sự trao đổi thường xuyên, có thời gian dành cho nhau, tình yêu gắn liền với trách nhiệm. Chính vì thế, sự hội nhập này đôi khi nằm ngoài định chế, khuôn khổ quy định của pháp luật.

Trên thực tế, có những nghiên cứu chỉ ra rằng, những đôi vợ chồng trình độ học vấn thấp, vị trí xã hội thấp bấp bênh lại hội nhập nhanh, ổn định nhanh và có thể sự tương tác toàn phần trong quá trình chung sống. Trong khi đó, nhóm những đôi vợ chồng có thu nhập cao, ổn định về kinh tế, sự hội nhập rất chậm vì họ không dễ “hòa tan” với người khác, khó làm mất đi sở thích, thói quen của mình, giữa họ cần có quá trình thương lượng để thích nghi với nhau.

Trên thực tế cũng có những cá nhân có sự bất lực khi chuyển từ trạng thái cá nhân sang bạn đời, từ bạn đời sang làm cha mẹ và sau cùng là khái niệm rõ rệt thế nào là một gia đình và những gì mà gia đình đòi hỏi ở mỗi người. Hay: Có những cặp vợ chồng chỉ là sự chung sống của hai cá nhân mà không đạt được chức năng bạn đời. Có thể lý giải cho hiện tượng này như sau: Có một số đặc điểm thể chất hay tâm lý hoàn toàn phù hợp khi sống độc thân nhưng không phù hợp khi sống ghép đôi với người khác và những sự khác biệt chỉ có thể phát hiện ra khi sống đôi hoặc khi gặp những đặc điểm của người kia; Có những sự xung khắc không thể phát hiện ra trước khi cưới (và chạm ở lĩnh vực thành đạt xã hội, chồng làm theo vai trò của vợ và ngược lại). Hoặc hiểu sai vai trò của vợ chồng hay của cha mẹ và tổ ấm gia đình: Có nhiều người không hiểu tổ ấm gia đình là một thực thể sinh động, có tồn tại, có sinh có diệt, nó là một sự sáng tạo liên tục được duy trì bằng những sự chăm sóc và hy sinh hàng ngày, sự ổn định không đồng nghĩa với trì trệ, gia đình trở thành nơi tiếp nhận tất cả những mối hận thù, thất vọng, lo âu mà người ta không thể hoặc không muốn trút ra ngoài. Cuộc sống chung sớm tiêu diệt cái nhân vật mà mỗi người bạn đời đã cố thể

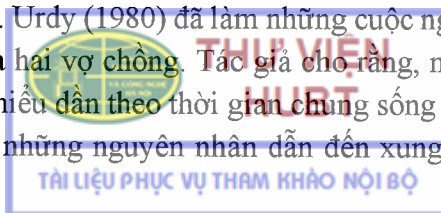
hiện trước người kia vì thế không loại trừ việc những thói quen, những sự gần gũi, ích kỷ lại trội lên. Một cá nhân phải sớm xác định trong quá trình hội nhập trách nhiệm trở thành bạn đời, thành viên của tổ ấm rồi trở thành cha mẹ. Họ linh hoạt để giữ được mình vừa là mình, là người bạn đời, là thành viên của tổ ấm và là người làm cha mẹ.

Các cặp vợ chồng trong quá trình hội nhập cùng nhau thường phải đối diện với rất nhiều vấn đề thực tế của hôn nhân, Silar và nhóm nghiên cứu (1994) cho biết, nguyên nhân cơ bản nhất dẫn đến những vấn đề nghiêm trọng trong đời sống hôn nhân gia đình, trong mối quan hệ vợ chồng, đó là hiện tượng không đánh giá đúng những điều kiện thực tế của đời sống hôn nhân [187].

Các tác giả khác như Robin, Capsi, Moffitt (2000) cho biết, nếu các cá nhân trong mối quan hệ vợ chồng không thường xuyên bộc lộ những cảm xúc tiêu cực, khả năng cuộc hôn nhân sẽ bền vững cao hơn so với các cặp vợ chồng bộc lộ quá nhiều những cảm xúc tiêu cực. Theo Finkel và Campell (2001), để đạt được trạng thái không thổ lộ và chia sẻ quá nhiều, đặc biệt là những cảm xúc tiêu cực, chúng ta cần đến khả năng tự kiểm soát và chia sẻ cảm xúc của mình. Tuy nhiên, Klien và Rankin (2004) cho rằng, càng chung sống lâu hơn, các cặp vợ chồng càng có xu hướng thổ lộ nhiều hơn và đây có thể là điểm bất lợi trong hôn nhân [79, tr. 390].

Không cùng quan điểm với nhóm tác giả trên, Huston (2001) tìm hiểu những khác biệt về tính cách, ví dụ như việc thường xuyên lo lắng, trầm uất; luôn nhìn nhận mọi thứ một cách tiêu cực... Đó chính là một trong những nguyên nhân làm phát sinh mâu thuẫn trong đời sống gia đình. Theo tác giả những khác biệt này có thể không xuất hiện ngay trong thời gian đầu tiên của cuộc hôn nhân [81].

Một đặc tính quan trọng của hôn nhân là sinh hoạt tình dục vợ chồng (marital sex). Urduy (1980) đã làm những cuộc nghiên cứu về lịch sinh hoạt ân ái giữa hai vợ chồng. Tác giả cho rằng, mức độ sinh hoạt vợ chồng sẽ giảm thiểu dần theo thời gian chung sống cùng nhau và đó chính là một trong những nguyên nhân dẫn đến xung đột, căng thẳng



giữa hai vợ chồng. Smitt (1993) lại khẳng định: Dù tần số sinh hoạt tình dục có giảm đi nhưng sự tương đồng, ăn ý trong sinh hoạt tình dục mới thật sự là quan trọng và đó mới chính là nguyên nhân có dẫn đến hay không bất hòa trong quan hệ vợ chồng. Sprecher (2002) cho biết, người chồng tin rằng thỏa mãn trong sinh hoạt tình dục chính là thỏa mãn trong sinh hoạt quan hệ chung của cả hai vợ chồng [135, tr. 391].

Nhóm tác giả Senecal và Guay (2001) cho biết những ảnh hưởng của công việc ở bên ngoài có tác động lên những sinh hoạt của gia đình. Nhiều hiện tượng vợ chồng đối xử xa lạ, lãnh đạm hoặc có những lần kiệt sức về mặt cảm xúc với nhau chính là nguyên nhân của sức ép công việc. Hay nói cách khác, các tác giả này đang nhìn nhận rằng sự bất ổn trong quan hệ vợ chồng được bắt nguồn từ những áp lực trong công việc mà cả vợ và chồng phải đảm nhận. Gilbert (1993) cho biết đối với các cặp vợ chồng mà cả hai cùng làm việc ở ngoài thì tình hình căng thẳng sẽ càng trở nên cao hơn [124, tr. 393].

Các tác giả như Kackel và Ruble (1992), Higgins (1993) lại tập trung nghiên cứu về sự xuất hiện của con cái sẽ ảnh hưởng như thế nào đến đời sống gia đình và xem nó là một trong những nguyên nhân chính dẫn tới xung đột vợ chồng. Theo họ, sự xuất hiện của con cái luôn đem theo những khó khăn mới, thời gian chăm sóc con cái sẽ chiếm mất thời gian của đôi vợ chồng dành cho nhau và những sinh hoạt tình dục cũng sẽ giảm thiểu theo. Bjorklund, Shackelford (1999) cho biết, người phụ nữ thường giảm thiểu những cảm xúc trong quan hệ vợ chồng khi sinh nhiều con, hiện tượng này xảy ra vì phụ nữ là những người phải gánh vác nhiều trách nhiệm hơn đàn ông trong việc chăm sóc và nuôi dạy con cái. Cùng chung quan điểm này, Shapiro và Gottman (2000) cũng khẳng định sự ra đời của con cái và thiên chức làm cha mẹ có thể khiến cho sự thỏa mãn trong đời sống gia đình vợ chồng giảm thiểu [80, tr. 84-94].

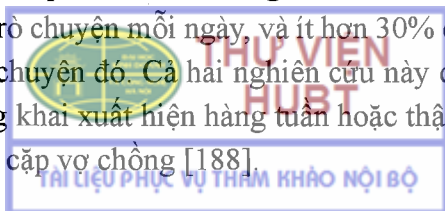
Theo một số tác giả, khi các thành viên trong gia đình, đặc biệt là các cặp đôi vợ chồng không có kỹ năng giao tiếp hoặc giao tiếp thiếu lành mạnh sẽ hết sức khó khăn trong quá trình hội nhập, thích nghi với nhau. Nhóm tác giả Shantz & Hobart (1989) đã khẳng định, giao tiếp gia

đình có thể cải thiện các mối quan hệ gia đình. Khó khăn đặt ra là nếu coi trọng giao tiếp trong gia đình thì phải tính đến các yếu tố như: đặc điểm tính cách, sự khác biệt giá trị, mục tiêu, kỳ vọng, điều kiện kinh tế xã hội và các yếu tố khác. Giao tiếp trong gia đình sẽ cung cấp một bối cảnh quan trọng cho sự phát triển của các cá nhân (kỹ năng quản lý các xung đột), vì gia đình được giả thiết là luôn có mâu thuẫn giống như tất cả các nhóm xã hội khác. Nhóm tác giả McGonagle, Kessler và Shilling (1992) đã chỉ ra trong nghiên cứu thực tiễn xung đột gia đình với câu hỏi: “*Ông bà có thường xuyên bất đồng, khó chịu với vợ/chồng của ông bà không?*”. Kết quả cho thấy, rất ít người nói “*Không bao giờ*”, 80% cho biết họ có những bất đồng khó chịu với nhau không nhiều hơn một lần một tháng, 6% có một sự bất đồng hoặc nhiều hơn trong một tuần [176].

Một số tác giả khác lại xác định xung đột như một chuỗi các hành vi chống đối liên tiếp nhau, chính vì thế trong việc kiểm tra băng ghi lại cuộc trò chuyện trong bữa ăn tối, Vuchinich (1984) phát hiện ra rằng các gia đình tham gia vào khoảng 18 cuộc “*tranh chấp*” mỗi bữa ăn, mặc dù hầu hết trong số này là ngắn ngủi, sự bất đồng được kìm nén, không có phản ứng quá tiêu cực và gay gắt [185].

Số lượng các cuộc xung đột vợ chồng phản ánh rất rõ chất lượng mối quan hệ của họ. Vincent, Weiss và Brichler (1985) báo cáo rằng các cặp “*vợ chồng đau khổ*” có khoảng một cuộc xung đột/ một ngày, trong khi các cặp “*vợ chồng không đau khổ*” trung bình có khoảng một cuộc xung đột/ một tuần [182].

Tương tự như vậy, Kirchler và đồng nghiệp (2001) đã đưa ra một nghiên cứu trong đó 40 cặp vợ chồng người Áo ghi nhật ký các cuộc hội thoại hàng ngày của họ trong vòng một năm và báo cáo chi tiết về những thảo luận liên quan đến bất đồng. Các cá nhân cho biết trung bình có 3 - 4 cuộc trò chuyện mỗi ngày, và ít hơn 30% có bất đồng nặng trong các cuộc trò chuyện đó. Cả hai nghiên cứu này đều nói rằng, các cuộc xung đột công khai xuất hiện hàng tuần hoặc thậm chí hàng ngày đối với hầu hết các cặp vợ chồng [188].



Theo các nhà Tâm lý học, khi quá trình hội nhập vợ chồng trực tiếp, xung đột thì một trong những hậu quả của nó là xuất hiện hiện tượng bạo lực giữa hai vợ chồng và đó là một trong những nguyên nhân gây ra bạo lực gia đình và làm ly tán, tan rã gia đình.

Bạo lực gia đình đang là một trong ba vấn đề của toàn cầu: nghèo đói, môi trường suy thoái, bạo lực. Hiện tượng này đã đưa con người vào trạng thái tâm lý bất ổn. Theo số liệu của tác giả Hoàng Đăng Khoa, cách đây 8 năm ở Mỹ, cứ 100 vụ ly hôn có 90 vụ do bạo lực. Ở Pháp điều tra gần đây cho thấy, tỷ lệ phụ nữ bị chồng ngược đãi là 2,5% tức khoảng 2,5 triệu người. Liên đoàn phụ nữ quốc gia Pháp nhận định ở Pháp mỗi năm có 60 phụ nữ bị chồng hay người tình đánh chết [104, tr.174-175].

Giddens (2001) đã khẳng định, tình trạng chồng đánh vợ - bạo lực gia đình liên quan đến bản chất quan hệ gia đình. So với các thể chế xã hội khác, nơi con người thường chỉ đóng một vai trò nào đó và biểu hiện một vài khía cạnh nhân cách thì gia đình là nơi mỗi thành viên bộc lộ toàn bộ nhân cách, con người của mình. Do đó, gia đình có nhiều chủ đề gây bất đồng, tranh cãi và bạo lực hơn những nơi khác. Hơn thế nữa, hôn nhân làm cho quan hệ vợ chồng mang sắc thái cảm xúc cao và như thế dễ khiến những bất đồng, xung đột bùng nổ về mặt tình cảm. Một sự bất đồng với đồng nghiệp tại nơi làm việc về sở thích âm nhạc không cùng một cường độ cảm xúc như sự bất đồng giữa cha mẹ với con cái. Một người đàn ông có thể bỏ qua khi nữ đồng sự của mình nói nhiều nhưng lại dễ nổi nóng nếu vợ mình tỏ ra lảm lòi [169].

Hai tác giả như Levinger, Nicky Hart (1976) đã khẳng định rằng, trong thực tế không phải lúc nào cũng phân biệt rành mạch các nguyên nhân dẫn đến ly hôn, ly tán: trường hợp nào do các xung đột nhỏ hàng ngày tích tụ như giọt nước tràn ly; trường hợp nào do sự bất lực của mỗi bên không đối phó được với những tình huống khó khăn, bất ổn trong gia đình. Nhưng đa số các nghiên cứu về ly hôn đều khẳng định trong phần lớn các trường hợp, sự tôn trọng và ưa thích mà một cặp vợ chồng vẫn có với nhau đã mất đi trước khi họ ly thân thay vào đó là sự thù địch và bất tín, những cuộc cãi cọ thường rất gay gắt [116, tr.173].

Tương tự như vậy, hầu hết các nghiên cứu đều chỉ ra rằng, xung đột vợ chồng nếu không được giải quyết thì hậu quả sẽ là ly hôn, ly tán, bạo lực gia đình vì xung đột là không tránh khỏi trong gia đình. Chính vì vậy, mà các tác giả theo xu hướng nghiên cứu về mối quan hệ giữa ly hôn - xung đột vợ chồng còn tập trung vào những vấn đề sau ly hôn ảnh hưởng như thế nào đến các thành viên trong gia đình.

Daniel Vaughan (1986) đã tiến hành phỏng vấn 103 người vừa ly hôn và ly thân vào thời điểm nghiên cứu, để tìm câu trả lời cho câu hỏi “Ly hôn đã diễn ra như thế nào?”. Theo bà, sự “tách cặp” lúc đầu thường không có chủ định, người khởi xướng trở nên không hài lòng với quan hệ vợ chồng, họ cố gắng thay đổi vợ hoặc chồng mình nhưng điều đó đã không thành công vì không thể xảy ra sự thay đổi trừ khi cả hai quan niệm giống nhau. Chính ở thời điểm này, người khởi xướng nhận thấy rằng cố gắng của họ đã thất bại, quan hệ vợ chồng đã hỏng không thể sửa chữa được. Từ đó, người khởi xướng chỉ chú ý đến những khuyết tật, thiếu sót, mặt tiêu cực của quan hệ vợ chồng và của kẻ kia. Theo tác giả, trước khi thực sự chia lìa về vật chất, đã có sự ly thân về xã hội, người khởi xướng tạo ra một lãnh địa hoàn toàn độc lập với hoạt động chung của cả hai vợ chồng. Trong khi đó, cả hai vợ chồng vẫn có thể che dấu cái làm họ thật sự bất mãn, mà sa vào cái vớ về những vấn đề vụn vặt, đòi thường hàng ngày [189].

Becker (1998) đã đánh giá công trình của Vaughan là một sự sáng tạo về lý thuyết. Vaughan coi ly hôn là một quá trình và đã xem xét tất cả các bước trong quá trình này, cách thức các bước ấy nối với nhau và bước này tạo điều kiện cho bước tiếp theo xảy ra. Kết quả mà bà tìm ra là tất cả các cặp trong quá trình ly hôn đều trải qua các bước trên, thậm chí dù người khởi xướng là nam hay nữ thì quá trình này vẫn xảy ra theo cùng một cách [175].

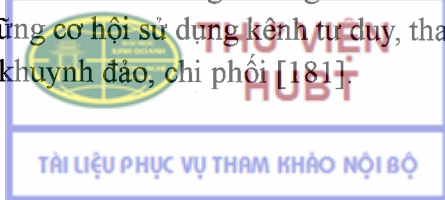
Giddens (1989) đã khẳng định: Những người ly hôn cảm thấy mình đã lìa bỏ cái thế giới gia đình yên ổn mà nhiều người khác, dù có nhiều vấn đề hơn, vẫn sống yên ổn trong đó. Robert Weiss gọi hiện tượng trên là sự “trầm cảm chia lìa”: việc người vợ hay người chồng cũ đột ngột không sống cùng nữa tạo ra cảm giác lo âu và hoảng loạn. Sau một thời

gian nào đó, cả nỗi đau khổ lẫn sự khoan khoái (được giải thoát) sẽ nhường chỗ cho những cảm giác cô độc [5, tr.95].

Như vậy, có thể khẳng định các nghiên cứu về hậu quả của xung đột vợ chồng, kết quả không mong muốn khi nghiên cứu về hội nhập vợ chồng thường tập trung vào hai vấn đề đó là bạo lực gia đình và ly hôn, ly tán gia đình.

Trong quá trình tìm kiếm các công trình nghiên cứu về hội nhập vợ chồng nói chung, về xung đột vợ chồng nói riêng, chúng tôi nhận thấy có rất nhiều nghiên cứu tập trung vào các chiến lược giải quyết xung đột. McNutty và Karney (2004) cho biết khi xung đột trong đời sống gia đình xảy ra, việc có những chiến lược xử lý là quan trọng và cần thiết. Theo hai tác giả này, trong cuộc xung đột giữa hai vợ chồng, chúng ta không nên sử dụng hai kênh tiếp cận là: Thứ nhất: *Tôi phải thắng người ấy phải thua* - Đây là kênh tiếp cận một chiều, sử dụng những giá trị so sánh mang nội dung vị thế và những tiêu chuẩn đối xử phân biệt. Thứ hai: *Tôi đúng người ấy sai* - Đây là kênh tiếp cận thiếu khách quan, đặt nặng tính chủ quan và không thể hiện tinh thần tôn trọng. Là những lối tiếp cận dựa trên cơ sở cảm xúc thành kiến, vốn đem lại nhiều tổn thương cho cả hai bên. Cũng theo hai tác giả này, quan sát từ băng hình video ghi nhận những mâu thuẫn khi hai vợ chồng giảng co, tỷ lệ cho thấy một điều tích cực được ghi nhận chung nhưng lại có ba điều tiêu cực giành cho nhau [181].

Cảm xúc thường khiến cho lời nói và hành vi của cá nhân trở nên mất chuẩn xác. Khi không còn tôn trọng nhau nữa, các cặp vợ chồng có xu hướng xem thường nhau, công kích lẫn nhau một cách rất vô lý và ấu trĩ. Khi các cá nhân bị dồn nén và không còn cơ hội bày tỏ hoặc cảm thấy không an toàn, họ sẽ sử dụng các cơ chế phòng vệ. Một trong những biểu hiện dễ nhận thấy trong gia đình, đó là hiện tượng nói dối, ngụy biện, ca thán. Yovetich, Rusbult (1998) cho rằng khi nóng giận, cá nhân cần im lặng hoặc kéo dài thời gian ứng xử. Điều này cho phép cả hai phía cùng có những cơ hội sử dụng kênh tư duy, thay vì để cho kênh cảm xúc hoàn toàn khuynh đảo, chi phối [181].



Gia đình có vị trí đặc biệt quan trọng trong mỗi con người nhất là đối với người Việt Nam. Mỗi người chúng ta, ngoại trừ những trường hợp thật đặc biệt, đều được sinh ra và lớn lên từ một gia đình. Trong cấu trúc cơ bản của xã hội là: cá nhân - gia đình - xã hội, gia đình có một vị trí và vai trò thật đặc biệt. Gia đình vừa chuẩn bị hành trang cho mỗi cá nhân bước vào xã hội, vừa đón nhận từ xã hội những trọng trách to lớn trong việc duy trì sự ổn định và phát triển chung. Gia đình hạnh phúc là chỗ dựa tinh thần cho mỗi cá nhân, là nền tảng cho sự bình ổn của xã hội. Chính vì tầm quan trọng to lớn của gia đình như vậy nên con người chịu ảnh hưởng rất nhiều từ gia đình. Một gia đình đầm ấm, hạnh phúc, có sự quan tâm gần bó, giúp đỡ lẫn nhau được coi là yếu tố thuận lợi để mỗi thành viên phát triển và hướng tới sự hoàn thiện về nhân cách. Ngược lại, nếu như mỗi cá nhân phải sống trong gia đình bất hòa, mâu thuẫn, các thành viên không tôn trọng và gắn kết với nhau, sẽ phải chịu nhiều tác động tiêu cực, để lại những tổn thương về tâm lý, những bất ổn về hành vi, và có thể góp phần tạo ra rào cản cho sự phát triển của xã hội.

Tóm lại, có thể thấy nếu quá trình hội nhập vợ chồng gặp trục trặc hoặc thất bại thì đó sẽ là được xem là nguyên nhân chính làm nảy sinh nhiều vấn đề tiêu cực ảnh hưởng sâu sắc đến các mối quan hệ trong gia đình. Đây cũng chính là những điểm cần lưu ý các nhà tâm lý học, nhân viên công tác xã hội trong khi tiến hành các hoạt động trợ giúp, đặc biệt đối với phụ nữ và trẻ em.

Hộp 1.2. Ảnh hưởng của bạo lực gia đình đến hành vi lệch chuẩn của trẻ em

Kết quả điều tra gia đình Việt Nam năm 2006 của Bộ Văn hóa, Thể thao và Du lịch thực hiện cùng đối tác cho thấy có 21,2% các cặp vợ chồng xảy ra các hiện tượng bạo lực như đánh, mắng chửi, chấp nhận quan hệ tình dục khi một người không có nhu cầu, bạo lực xảy ra cả với người vợ và người chồng, tuy nhiên người chồng vẫn là người gây ra bạo lực chính với các hình thức bạo lực nghiêm trọng về tinh thần và thể chất đối với vợ. Kết quả nghiên cứu này còn chỉ ra bạo lực của cha mẹ đối với con như quát mắng, đánh đòn thường xảy ra đối với trẻ vị thành niên nam nhiều hơn đối với trẻ vị thành niên nữ: có 41,8% cha mẹ sử dụng hình thức quát mắng và 14%

sử dụng hình thức đánh đòn khi trẻ vị thành niên nam có hành vi mắc lỗi. Tỷ lệ sử dụng hành vi bạo lực với trẻ vị thành niên nữ rất ít.

Kết quả khảo sát bằng phiếu liệt kê hành vi (YSR) dành cho thanh thiếu niên từ 11 đến 18 tuổi của Achenbach (1991) trên 182 thanh thiếu niên sống trong các kiểu loại gia đình khác nhau cho thấy trong gia đình bạo lực, tỷ lệ trẻ có hành vi kém thích nghi cao hơn trong gia đình hòa thuận. Lo âu, trầm cảm, hành vi xâm kích, hành vi lệch chuẩn là những hành vi kém thích nghi điển hình ở nhóm trẻ sống trong gia đình bạo lực. Bạo lực gia đình và hành vi kém thích nghi ở thanh thiếu niên có mối quan hệ với nhau. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng phát hiện ra rằng, không phải tất cả thanh thiếu niên sống trong gia đình bạo lực đều có hành vi kém thích nghi.

(Dẫn theo Nguyễn Bá Đạt, Những hành vi kém thích nghi của thanh thiếu niên trong gia đình có bạo lực, Tạp chí Tâm lý học số 4/2012).

2.5. Mối quan hệ giữa hệ thống gia đình và hành vi cá nhân nhìn từ góc độ xuyên văn hóa

Gia đình là trung tâm của sự phát triển ngay từ khi trẻ còn rất nhỏ. Gia đình ảnh hưởng rất lớn tới tương lai, quyết định đến việc trẻ là ai và vị trí của trẻ trong xã hội là gì. Thực tế kiểu gia đình mà trẻ được sinh ra có thể ảnh hưởng rất lớn tới vai trò và sự mong đợi, niềm tin và các mối quan hệ, và cả các kinh nghiệm mà sau này trẻ học được ảnh hưởng tới sự phát triển thể chất, nhận thức và sự phát triển xã hội của trẻ (Hartup, 1989, 1995).

Các kiểu hành vi của cha mẹ: Không thể phủ nhận cha mẹ đóng một vai trò quan trọng trong việc nuôi dưỡng con cái. Các kiểu hành vi của cha mẹ có thể rất khác nhau. Baumrind (Baumrind, 1971) đã chia ra 3 kiểu cha mẹ cơ bản: Cha mẹ độc đoán trông đợi ở con cái sự vâng lời tuyệt đối và cho rằng cần phải kiểm soát trẻ; Cha mẹ dễ dãi cho phép con cái tự điều chỉnh cuộc sống và đặt ra những nguyên tắc ít nghiêm khắc; Cha mẹ dân chủ là những người nghiêm khắc, công bằng và khôn ngoan. Kiểu cha mẹ này đảm bảo nuôi dưỡng ra những đứa trẻ khỏe mạnh về tâm lý, am hiểu và độc lập, những đứa trẻ này rất

cởi mở và dễ dàng hòa hợp với các tình huống xã hội. Các nhà nghiên cứu khác (Maccoby & Martin, 1983) mô tả kiểu hành vi thứ tư của cha mẹ là thờ ơ. Cha mẹ thờ ơ quá quan tâm tới cuộc sống riêng tư của họ, không quan tâm đến con cái.

Các mối quan hệ với những người khác không phải cha mẹ cũng ảnh hưởng tới sự phát triển của những đứa trẻ. Khi chuyển sang độ tuổi thiếu niên tính chất của sự gắn bó thay đổi. Những thay đổi này gắn liền trước tiên với sự phát triển trí tuệ, khả năng suy nghĩ về bản thân, những người khác và nhận thức thế giới xung quanh cho phép trẻ phát triển những mối quan hệ gần gũi và sâu sắc hơn với những đứa trẻ cùng tuổi.

Cách thức và các đặc điểm của các tác động qua lại trong gia đình ảnh hưởng rất lớn tới sự phát triển của trẻ. Mỗi thành viên gia đình có thể đóng một vai trò đặc biệt trong sự tác động qua lại với các thành viên khác. Anh chị lớn có thể chịu trách nhiệm về các em nhỏ của mình. Mỗi thành viên trong gia đình có thể liên minh với một số người thân mà không phải tất cả. Mối quan hệ trong gia đình là yếu tố cơ bản ảnh hưởng tới sự phát triển xã hội, tình cảm và nhận thức của trẻ.

Mối quan hệ với các anh chị em trong gia đình: Mối quan hệ của trẻ với các anh chị em đóng vai trò quan trọng trong quá trình xã hội hóa. Trong các gia đình lớn, con cái lớn hơn có thể được trao cho vai trò chăm sóc. Khi sần sần tuổi nhau thì các anh chị em đều có mặt cùng với cha mẹ trong hầu hết các sự kiện quan trọng của cuộc đời đứa trẻ. Tầm quan trọng của gia đình và cuộc sống văn hóa được chọn lọc qua con mắt của anh chị em - những người sống trong cùng một gia đình và các giá trị văn hóa. Các giá trị văn hóa bao gồm sự phụ thuộc lẫn nhau được truyền dạy thông qua các mối quan hệ anh chị em. Sự đánh giá về mặt xã hội của chúng ta về cái đúng và cái sai cũng được phát triển trong các mối quan hệ đó, ví dụ như nuôi dưỡng tính gây hấn hay sự đồng cảm (Parke, 2004). Thời gian trôi qua, chúng ta cũng học được từ anh chị em những hành vi liên quan đến vai trò giới và quan hệ giới. Trong số tất cả các ảnh hưởng trong cuộc sống thì vai trò anh chị em dễ trở thành vai trò kéo dài nhất vì thường cha mẹ sẽ qua đời sớm hơn, nhưng các mối quan hệ với anh chị em thì được duy trì cho đến cuối đời. Tuy

nhiên, các nghiên cứu tập trung chủ yếu vào quan hệ cha mẹ - con cái nên chúng ta chỉ có thông tin khiêm tốn về ảnh hưởng của anh chị em (McHate, Crouter & Whiterman, 2003).

Những đứa trẻ trong một gia đình thường có kinh nghiệm và các trải nghiệm giống nhau. Trong một loạt các công trình nghiên cứu về mối quan hệ sinh động giữa cha mẹ và con đầu lòng của họ và giữa cha mẹ và các con thứ trong gia đình (Dunn, 1986) cho chúng ta thấy ở người mẹ và con cả thường phát triển mạnh các mối quan hệ rất gần gũi so với trẻ là con thứ trong gia đình. Sau đó các thái độ này trở nên phức tạp hơn thể hiện ở việc nếu ở đứa con đầu lòng hình thành sự gần gũi, yêu quý cha mẹ thì sự gần gũi này được tăng cường bằng số lượng các xung đột giữa chúng và mẹ. Nhưng nếu mẹ giành tình cảm cho con thứ nhiều hơn thì xung đột giữa chúng và mẹ ngày càng căng thẳng. Và nếu mẹ càng chơi với con thứ nhiều hơn thì sự cãi vã giữa chúng với nhau trở nên ngày càng nhiều trong một năm.

Tất nhiên là các thành viên trong cùng một gia đình sẽ sống trong cùng một môi trường nhưng ở mỗi đứa trẻ sẽ có một tổ hợp riêng các trải nghiệm và thái độ của chúng. Khi người ta yêu cầu trẻ so sánh các trải nghiệm của mình với anh chị em ruột, chúng thường nhấn mạnh đến sự khác biệt hơn là sự giống nhau. Mặc dù chúng nhận thấy một số sự tương đồng trong các trải nghiệm và mong muốn nhưng cũng có một số khác biệt thể hiện trong chế độ sinh hoạt hàng ngày, sự tác động của các sự kiện khác nhau đến trẻ ví dụ như việc cha mẹ xung đột, bạo hành hay ly hôn...

Gia đình là yếu tố truyền văn hóa đến trẻ: Ngoài việc tích hợp các đặc điểm cá nhân của trẻ vào hệ thống gia đình, cha mẹ chính là người truyền tải và giảng giải các chuẩn mực xã hội và văn hóa cho trẻ. Trong các gia đình tôn giáo thì các truyền thống về tôn giáo, các giá trị đạo đức được truyền lại cho trẻ rất sớm. Trong các xã hội đồng đẳng như ở các nông trại I-xra-en mối quan hệ giữa truyền thống và các vấn đề trong gia đình ít khi gặp mâu thuẫn. Trong các xã hội phức tạp đa sắc tộc như ở Mỹ, truyền thống văn hóa và các vấn đề hiện tại của gia đình thường mâu thuẫn lẫn nhau. Ví dụ, một số cha mẹ đại diện cho một số

sắc tộc thiểu số thường cố gắng củng cố giá trị của mình để con cái của họ không bị đồng hóa bởi văn hóa số đông. Các giá trị văn hóa được cha mẹ truyền đạt lại cho trẻ em, được lưu giữ trong các khía cạnh đời sống thường ngày như thức ăn, quần áo, bạn bè, giáo dục và trò chơi.

Khác biệt văn hóa trong hành vi nuôi dạy trẻ của cha mẹ: Các nghiên cứu so sánh xuyên văn hóa đã chứng minh cho những điểm khác biệt trong bầu không khí gia đình của đứa trẻ. Một khảo sát mà người ta thường dùng là bảng kiểm gia đình. Các nhà nghiên cứu đến thăm các gia đình và quan sát sự tương tác giữa trẻ và cha mẹ rồi sau đó có một số câu hỏi. Trong các nghiên cứu có sử dụng bảng kiểm này người ta phát hiện sự khác biệt văn hóa theo một số chiều cạnh. Ví dụ, trong khi sự ảm áp, sẵn sàng đáp ứng nhu cầu của trẻ đều hiện hữu trong tất cả các nền văn hóa đã khảo sát thì các yếu tố này lại không thể hiện giống nhau. Trong một số nền văn hóa, cha mẹ không thể hiện sự yêu mến bằng cơ thể mà lại sử dụng giọng nói để thể hiện sự ảm áp. Ở các nước phương Tây, việc sẵn sàng đáp ứng nhu cầu của con được đo bằng tần suất trò chuyện tự phát ít diễn ra hơn vì người ta mong chờ là trẻ phải tôn trọng cha mẹ và đợi cho phép mới được nói. Các nghiên cứu so sánh cho thấy môi trường ở nhà cũng tương ứng với các giá trị văn hóa trong xã hội. Đồng thời, các nghiên cứu đó cũng chỉ ra các tương đồng quan trọng trong nuôi dạy con cái giữa các nhóm văn hóa: đại đa số cha mẹ trong tất cả các nền văn hóa đều mong muốn con cái phát triển các kỹ năng về mặt cảm xúc và xã hội; họ đều thể hiện sự quyết đoán trong kỷ luật khi con cái vi phạm. Các nghiên cứu so sánh đã đưa ra kết quả ủng hộ cho sự tồn tại những khác biệt và tương đồng trong môi trường gia đình trong thời kỳ trẻ thơ và sau đó (Bradley, Caldwell, & Corwyn, 2003, Bradley & Corwyn, 2005).

Trong nhóm yếu tố ở các nước công nghiệp và các nước tiền công nghiệp, nhiều cha mẹ tin rằng con cái có thể tự phát triển, không cần phải hướng dẫn hay kèm cặp gì đặc biệt. Trẻ em được nuôi dạy theo hệ tư tưởng khác nhau của cha mẹ sẽ phát triển các đặc điểm liên quan đến phong cách nuôi dạy. Cha mẹ và những phương thức nuôi dạy con cái của họ đóng một vai trò tích cực trong việc giúp trẻ chuyển từ giai

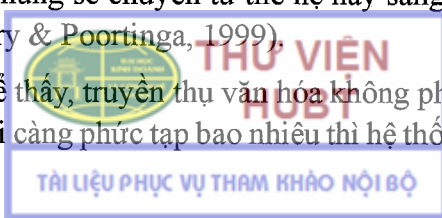


đoạn trẻ em sang giai đoạn người lớn một cách thành công. Ở nhiều nước phát triển, cụ thể là ở Mỹ, cha mẹ tin rằng họ phải đóng vai trò rất tích cực và chủ động trong việc hướng dẫn quá trình phát triển cho con mình. Tuy nhiên, trong các xã hội khác, người ta lại chú ý nhiều hơn vào việc vui thích mối quan hệ cha mẹ - con cái và để cho trẻ lớn lên mà không cần sự hướng dẫn nhiều (Goodnow, 1988, Kagitcibasi, 1996).

Những nghiên cứu về tính cá nhân, tính cộng đồng cũng cho thấy ảnh hưởng của các giá trị văn hóa này đến việc nuôi dưỡng con cái. Các xã hội cộng đồng thường nhấn mạnh đến việc kiểm soát hành vi của trẻ bằng cách đưa ra các yêu cầu nghiêm ngặt và trừng phạt các hành vi không đáp ứng mong đợi của cha mẹ. Tính gia trưởng của cha mẹ thường có liên quan đến các thực hành văn hóa theo kiểu độc đoán - những điều dường như xuất phát từ tính bất ổn xã hội, mức độ học vấn thấp hơn và chủ nghĩa độc tài về mặt chính trị - xã hội. Tuân thủ và nghe lời cha mẹ là điều rất hữu ích trong các xã hội vốn đang phải chật vật để tồn tại. Những trẻ phải đối mặt với môi trường sống khó khăn hay khắc nghiệt thường dễ được giáo dục trong sự kiểm soát khắt khe (Schonpflug, 1990). Ví dụ, thanh thiếu niên Nga nhìn nhận rằng cả cha mẹ lẫn thầy cô giáo đều cố gắng như nhau để kiểm soát hành vi của họ. Thanh thiếu niên Nga cũng cảm nhận rằng họ bị kiểm soát nhiều hơn so với bạn cùng trang lứa ở Mỹ (Chirkov & Ryan, 2001).

Tuổi làm chủ được các kỹ năng khác nhau ở trẻ em cũng biến thiên theo các nền văn hóa. Văn hóa phương Tây đặt nặng vấn đề đòi hỏi trẻ phải mang tính cạnh tranh ngay từ nhỏ, thể hiện qua việc kỳ vọng con cái phải thành thạo một số kỹ năng từ rất sớm. Các bà mẹ Zambia kỳ vọng con mình phát triển ở tuổi muộn hơn so với các bà mẹ Hà Lan và Thổ Nhĩ Kỳ. Như vậy, cha mẹ và những người lớn khác trong một nền văn hóa sẽ truyền tải các quy tắc và phong tục của xã hội khi nuôi dạy con họ. Các thực hành đặc thù trong quá trình xã hội hóa đều phản ánh những niềm tin văn hóa. Mỗi khi các chuẩn mực về nuôi dạy con cái được thiết lập, chúng sẽ chuyển từ thế hệ này sang thế hệ tiếp theo (Segall, Dasen, Berry & Poortinga, 1999).

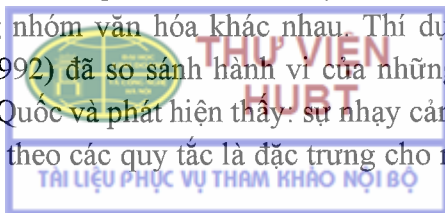
Như vậy, có thể thấy, truyền thụ văn hóa không phải là vấn đề đơn giản. Cấu trúc xã hội càng phức tạp bao nhiêu thì hệ thống gia đình càng



phải chịu sức ép bấy nhiêu. Hơn nữa, sự đánh giá và truyền đạt các giá trị càng phức tạp khi chúng không được xác định và có sự thay đổi. Môi trường xã hội của cá nhân rất phức tạp nhưng nó lại hết sức sinh động và thường xuyên thay đổi. Tính độc đáo văn hóa nhắc chúng ta cần phải tránh được chủ nghĩa sắc tộc - khuynh hướng cho rằng tâm thế, tập tục và giá trị văn hóa của bản thân là trung thực và đúng đắn nhất, còn tâm thế, biểu tượng và giá trị của các nền văn hóa khác là không đúng, không bình thường và kỳ dị. Và điều đặc biệt nữa là chúng sống với sự khác biệt văn hóa như thế nào khi mà nhiều sự khác biệt chúng ta không có điều kiện tiếp xúc trực tiếp để cho ra những lý giải khách quan hợp lý tránh có hành vi định kiến xã hội và phân biệt ứng xử.

Trong suốt nhiều thập kỷ gần đây, số lượng các nghiên cứu về các kiểu hành vi của cha mẹ ở các nền văn hóa khác nhau và ảnh hưởng của chúng tới việc hình thành những khác biệt văn hóa đã được tiến hành. Trong một nghiên cứu thú vị xem xét các kiểu hành vi của các bà mẹ Nhật và Mỹ khi nuôi dưỡng tính hay nhường nhịn ở trẻ. Các nhà tâm lý học (Conrny, Hess, Azuma & Kashwagi, 1980) đã phỏng vấn các bà mẹ người Mỹ, Nhật và những đứa con đầu lòng của họ theo 6 tình huống giả thuyết, mỗi một tình huống giả sử hành vi của trẻ làm cho người mẹ không bằng lòng. Dựa trên các câu trả lời các kiểu hành vi của người mẹ được phân loại căn cứ vào sự uy tín, các quy tắc, tình cảm, kết quả tất yếu và hành vi. Kết quả cho thấy, những bà mẹ Nhật thích kiểu hành vi dựa trên tình cảm hơn và thể hiện tính linh hoạt của hành vi tốt hơn những bà mẹ người Mỹ thích kiểu hành vi dựa trên uy tín của mình. Các tác giả cho rằng các số liệu đã phản ánh những khác biệt văn hóa rất lớn trong quá trình làm quen văn hóa và xã hội hóa, trong đó, quá trình xã hội hóa ở Nhật được hình thành dựa trên các mối quan hệ cá nhân, còn ở Mỹ thì chủ yếu dựa trên những hình phạt và phần thưởng.

Những khác biệt trong thực tế nuôi dạy con cái cũng được phát hiện thấy ở những nhóm văn hóa khác nhau. Thí dụ Kelly và Tseng (Kelly & Tseng, 1992) đã so sánh hành vi của những bà mẹ Mỹ gốc châu Âu và Trung Quốc và phát hiện thấy: sự nhạy cảm, tính kiên định, tính dễ dãi và tuân theo các quy tắc là đặc trưng cho những bà mẹ gốc



châu Âu, trong khi đó những bà mẹ người Trung Quốc lại sử dụng những hình phạt thể chất hay quát tháo nhiều hơn. Các tác giả liên hệ các kết quả này với việc những người Mỹ gốc Trung Quốc cố gắng giữ gìn truyền thống văn hóa của quê hương họ.

Nhiều khác biệt trong hành vi của cha mẹ ở các nền văn hóa khác nhau gắn liền với những mong đợi của họ về sự phát triển văn hóa của con cái. Joshi và Maclean (Joshi & Maclean, 1997) đã nghiên cứu những mong đợi của các bà mẹ về sự phát triển của con cái ở Ấn Độ, Nhật Bản và Anh. Trong nghiên cứu này người ta yêu cầu các bà mẹ nói ra độ tuổi mà theo ý kiến của họ, con cái họ có thể thực hiện được 1 trong 45 nhiệm vụ được đưa ra. Những bà mẹ Nhật đặt nhiều hy vọng vào đứa con của mình về khả năng học tập, vệ sinh cá nhân và tính độc lập hơn những bà mẹ Anh. Những bà mẹ Ấn độ ít mong đợi ở những đứa con của họ như những bà mẹ người Nhật và người Anh về tất cả, ngoại trừ tính độc lập. Các tác giả khác (Kuthar & Uinlan, 1993) đã kết luận rằng ở Ấn Độ và Mỹ tồn tại mối quan hệ giữa hành vi của cha mẹ và những đặc điểm nhân cách của con cái như: lòng biết ơn, tính kiên trì và tính trầm uất.

Các nghiên cứu về các nền văn hóa khác nhau đã chỉ ra không chỉ những khác biệt mà còn nhiều biểu hiện giống nhau trong hành vi của cha mẹ. Thí dụ Kelly và Tseng (Kelly & Tseng, 1992) nhận thấy rằng, ở Mỹ những bà mẹ gốc châu Âu và Trung Quốc quan tâm đến những cử chỉ, thành tích học tập và tâm trạng của những đứa con ở độ tuổi 6 - 8 tuổi nhiều hơn là những đứa con ở độ tuổi từ 3 - 5 tuổi.

Các kết quả nghiên cứu đã chỉ ra những khác biệt và những điểm giống nhau về hành vi của cha mẹ khi nuôi dưỡng con cái ở các nền văn hóa khác nhau. Tất cả các nghiên cứu cho thấy, kiểu hành vi của cha mẹ gắn liền với những mục đích phát triển cá nhân ở mỗi nền văn hóa. Điều đó có nghĩa là, những khác biệt văn hóa trong các giá trị đạo đức, tín ngưỡng, các mối quan hệ và hành vi gắn liền với những mục đích phát triển khác nhau.

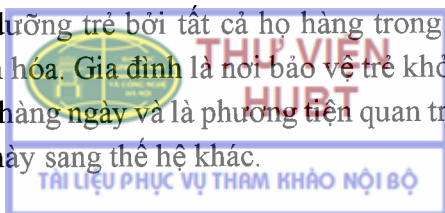
Như vậy, có thể dễ dàng nhận thấy, còn một yếu tố rộng hơn sự ảnh hưởng của cha mẹ, gia đình đến hành vi của trẻ đó chính là quá trình xã



hội hóa. Xã hội hóa là quá trình kéo dài trong suốt cuộc đời con người mà ở đó cá nhân học được các kinh nghiệm hoạt động như một thành viên thực thụ của nhóm xã hội - gia đình, cộng đồng, nghề nghiệp và các nhóm khác. Trở thành thành viên của một nhóm nào đó luôn gắn liền với việc giãi giải và mong đợi của những người khác như: bạn bè, các thành viên gia đình, thầy cô giáo, bạn cùng trang lứa và không phụ thuộc vào việc quan hệ của bạn có căng thẳng, sợ hãi, mất bình tĩnh và không an toàn với những người xung quanh hay không. Chính điều này đã cho chúng ta thấy chúng ta đã học được những điều tốt đẹp gì và tiếp thu được nó ra sao.

Ảnh hưởng của gia đình mở rộng và bạn bè cùng trang lứa: Nghiên cứu về cái Tôi đã chứng minh cho sự ảnh hưởng sâu sắc của gia đình mở rộng và bạn bè cùng trang lứa đến sự phát triển của cái Tôi. Gia đình mở rộng can dự nhiều hơn vào việc nuôi dạy trẻ, đặc biệt trong các xã hội theo xu hướng cộng đồng. Ở các xã hội này, gia đình mở rộng chính là nguồn cơ bản trong nổi truyền văn hóa: truyền tải những kỳ vọng liên quan đến hành vi về giới, nhấn mạnh tầm quan trọng của sự chung thủy trong gia đình, sự hợp tác giữa các thành viên và trách nhiệm liên quan đến nuôi dạy con cái (Nydell, 1998). Khi các gia đình mở rộng đóng vai trò như vậy thì trẻ em trải nghiệm nhiều tương tác hơn với các thành viên khác trong gia đình và gia đình cũng đưa ra các hình mẫu hữu ích cho trẻ. Trong xã hội cộng đồng, có khi cả cộng đồng (gia đình mở rộng, họ hàng, hàng xóm...) đều quan tâm đến giáo dục trẻ và yêu cầu trẻ tuân thủ các giá trị văn hóa.

Thí dụ ở Mỹ năm 1984, 31% những đứa trẻ Mỹ - Phi sống trong các gia đình mở rộng trong khi những đứa trẻ khác chỉ chiếm có 19,8% (số liệu điều tra dân số Mỹ 1985). Các gia đình lớn rất cần thiết và quan trọng đối với việc nuôi dưỡng trẻ, ngay cả khi nguồn lực vật chất không bị hạn chế. Nuôi dưỡng trẻ bởi tất cả họ hàng trong gia đình là phần quan trọng của văn hóa. Gia đình là nơi bảo vệ trẻ khỏi những tác động xấu của cuộc sống hàng ngày và là phương tiện quan trọng để truyền đạt văn hóa từ thế hệ này sang thế hệ khác.



Các gia đình lớn cũng có thể củng cố và thúc đẩy sự phát triển của trẻ bằng các cách thức không giống gia đình một thế hệ bình thường (chỉ gồm cha mẹ và con cái). Hơn thế nữa việc tham gia đóng góp của đại gia đình cho kinh tế gia đình là đặc trưng của các gia đình lớn, là cách thức tốt để nâng cao đời sống vật chất của gia đình. Nghiên cứu của Garcia và Coll (Garcia & Coll, 1990) đã chỉ ra rằng trong gia đình 3 thế hệ, ông bà đóng vai trò rất quan trọng của một người thầy giáo, là tấm gương đối với con cái và duy trì bầu không khí tốt, thuận lợi cho sự phát triển của trẻ.

Trong tất cả các xã hội thì nhóm bạn cùng trang lứa đều ảnh hưởng đến quá trình xã hội hóa của một đứa trẻ. Nhưng nhóm bạn trong xã hội cá nhân và xã hội cộng đồng, có lẽ đóng những vai trò khác biệt. Trong xã hội hiện đại, cha mẹ thường bận bịu với công việc đến nỗi họ không thể đầu tư thời gian cho con để cho con những giá trị văn hóa. Khi gia đình hạt nhân không thể đóng vai trò xã hội hóa trẻ em, trẻ học từ bạn bè các định khuôn chung, các chuẩn mực hay phong tục của nền văn hóa. Trong các xã hội công nghiệp hóa hơn, cha mẹ thường có ít thời gian cho cuộc sống gia đình và trẻ em có xu hướng sử dụng thời gian nhiều hơn với bạn cùng trang lứa (Foligin & Stevenson, 1995).

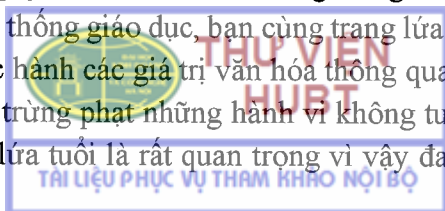
Trong thời kỳ tuổi teen, vai trò của người tư vấn có kinh nghiệm rất quan trọng. Đó có thể là giáo viên, huấn luyện viên, họ hàng, bạn bè của gia đình hoặc người lớn tuổi hơn của trẻ. Đối với nhiều trẻ tuổi teen, đây là thời gian nổi loạn chống lại cha mẹ, cho nên ảnh hưởng của người tư vấn là vô giá (Dolto, 1995).

Ảnh hưởng của hệ thống giáo dục: Trường học nuôi dưỡng các giá trị văn hóa cho học sinh và góp phần không chỉ cho sự phát triển trí tuệ, mà quan trọng hơn là cho sự phát triển xã hội và cảm xúc của học sinh. Tham gia chính vào trong hệ thống giáo dục chính là giáo viên, chính các quan điểm cá nhân của họ ảnh hưởng không nhỏ đến trẻ em trong giai đoạn đến trường. Các nghiên cứu cho thấy rằng, có sự khác biệt quan trọng về quan điểm của giáo viên ảnh hưởng tới quá trình giáo dục tại trường học. Thí dụ, các giáo viên người Nhật bản và Trung Quốc thường coi tất cả những đứa trẻ như nhau và không phân biệt chúng

với nhau. Trong khi đó các giáo viên người Mỹ sẵn sàng thừa nhận những khác biệt giữa những đứa trẻ và tìm kiếm những nguyên nhân để có sự đối xử phù hợp với những khác biệt đó. Các giáo viên người Mỹ coi các khả năng bẩm sinh quan trọng hơn những nỗ lực và cố gắng của học sinh. Còn đối với giáo viên Nhật Bản và Trung Quốc thì tình yêu lao động quan trọng hơn tài năng. Niềm tin rằng khả năng quan trọng hơn sự nỗ lực, có nghĩa là thừa nhận rằng mỗi một đứa trẻ bị hạn chế bởi các khả năng của mình. Ngay sau khi niềm tin này trở thành một phần của văn hóa, thì chúng sẽ có mặt trong hệ thống giáo dục. Kết quả là hệ thống giáo dục Mỹ bắt đầu tìm kiếm những khác biệt bên trong vốn có giữa những đứa trẻ, xây dựng các lớp chuyên biệt và các nhóm học sinh để cá thể hóa một cách tối đa quá trình dạy học. Trong giờ học, phần lớn thời gian dành cho cá nhân mà không phải cho những lời hướng dẫn chung (Stiegler & Baranes, 1988; Chao, 1996).

Như vậy, rất ít người nghi ngờ về trường học với vai trò là một tác nhân chủ yếu trong xã hội hóa trẻ em. Hệ thống giáo dục trong bất cứ quốc gia nào cũng đều khắc sâu trong tâm trí trẻ các giá trị văn hóa nổi trội và truyền tải các định khuôn, thái độ và lễ nghi... Việc dạy gì trong hệ thống giáo dục phụ thuộc vào hệ giá trị văn hóa. Trong các xã hội theo xu hướng cá nhân, thành công được coi là kết quả của thành tích cá nhân. Chính vì thế, trong hệ thống giáo dục người ta nhấn mạnh việc xếp hạng học sinh, sinh viên có lẽ để chuẩn bị cho họ sống và làm việc trong một xã hội cạnh tranh. Mặc dù các trường học ở Mỹ cũng có thăm dò các phương án lựa chọn không xếp hạng và học tập mang tính hợp tác nhưng các nỗ lực này chỉ là quan điểm thiểu số trong giáo dục.

Các bạn cùng lứa tuổi có những đóng góp quan trọng cho quá trình xã hội hóa trong những xã hội có hệ thống giáo dục chính quy. Khi trẻ đi học thì ảnh hưởng của bạn cùng trang lứa bắt đầu tăng lên vì phần lớn thời gian ban ngày của trẻ được sử dụng trong trường học và với bạn bè. Cùng với hệ thống giáo dục, bạn cùng trang lứa đóng vai trò chỉ phối trong việc thực hành các giá trị văn hóa thông qua củng cố những hành vi tuân thủ và trừng phạt những hành vi không tuân thủ. Sự chấp nhận của bạn cùng lứa tuổi là rất quan trọng vì vậy đa số trẻ đều phải



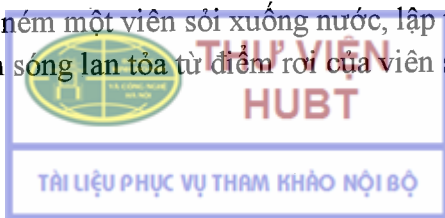
đối diện với các áp lực của nhóm bạn. Hệ thống giáo dục đều phản ánh những điều mà xã hội coi trọng để các thành viên có thể thực hiện các chức năng một cách tối ưu.

Tóm lại, xã hội hóa đưa các cá nhân vào sự tác động qua lại với các tình huống mới. Phần lớn của quá trình xã hội hóa là quá trình hình thành hệ thống hành vi mẫu thích ứng với các thay đổi trong đời sống. Trong quá trình xã hội hóa “xúc cảm” cái Tôi luôn thay đổi và như là một bộ lọc để làm giảm đi các tác động từ môi trường xung quanh bằng các hành vi phù hợp. Khác với máy quay phim thường đốm sáng được phản ánh trong phim, “xúc cảm” cái Tôi chỉ lưu lại các hình ảnh được lựa chọn. Kết quả là mỗi người tiếp nhận môi trường xã hội và văn hóa khác nhau, dưới ảnh hưởng rất lớn của gia đình, anh chị em, giáo viên và bạn bè tại trường học.

3. Lý thuyết hệ thống sinh thái

Các quan điểm về hệ thống trong công tác xã hội bắt nguồn từ lý thuyết hệ thống tổng quát của Bertalanffy (1901-1972). Thuyết này dựa trên những quan điểm của lý thuyết sinh học cho rằng mọi tổ chức hữu cơ đều là những hệ thống, được tạo nên từ các tiểu hệ thống và đồng thời bản thân các tiểu hệ thống cũng là một phần của hệ thống lớn hơn. Có hai loại thuyết hệ thống nổi bật được đề cập đến trong công tác xã hội là thuyết hệ thống tổng quát và thuyết hệ thống sinh thái.

Đại diện của thuyết hệ thống sinh thái là Hearn, Siporin, Germain, Gitterman. Nội dung của thuyết nhấn mạnh đến sự tương tác giữa con người với môi trường sinh thái của mình. Do vậy, nguyên tắc chủ đạo của thuyết này là cuộc sống bình thường của con người phụ thuộc vào môi trường xã hội hiện tại của họ. Thuyết nhấn mạnh: sự can thiệp tại bất cứ điểm nào trong hệ thống cũng ảnh hưởng hoặc tạo ra sự thay đổi trong toàn hệ thống. Có thể hình dung ảnh hưởng lan tỏa dây chuyền này giống như khi ném một viên sỏi xuống nước, lập tức trên mặt nước sẽ tạo ra những làn sóng lan tỏa từ điểm rơi của viên sỏi.



3.1. Những thành phần chính của lý thuyết hệ thống sinh thái

Hệ thống là tập hợp của một bộ những thành phần, mỗi thành phần có phần dành riêng, khi tập trung lại một cách trật tự sẽ tạo thành hệ thống với chức năng riêng của hệ thống. Một cá nhân, một cơ quan, tổ chức, đoàn thể, hội tương trợ... là những ví dụ về hệ thống. Cá nhân cũng là một hệ thống, vì cá nhân là kết quả tập hợp của nhiều phần: phần tâm lý, phần sức khỏe vật chất, phần ảnh hưởng văn hóa, tôn giáo, gia đình, xã hội, nghề nghiệp, chức vụ... mỗi thành phần này có một tác động riêng tạo thành cá tính và cách ứng xử của cá nhân. Zasteract và Krist-Ashman, (2007) chọn ra những khái niệm chính sau đây của thuyết hệ thống:

- Tương tác/Interaction:

Là sự tác động qua lại không ngừng giữa các thành phần tạo nên cá nhân hay giữa cá nhân và các thành phần khác trong hệ thống. Tác động qua lại này có thể tiêu cực hoặc tích cực và ảnh hưởng đến an sinh của cá nhân, ví dụ quan hệ xấu với hàng xóm gây nên sự căng thẳng, bức mình; quan hệ tốt với cộng đồng giúp người làm công tác xã hội hoàn thành hữu hiệu nhiệm vụ giúp đỡ khách hàng khiến cho cả người làm công tác xã hội lẫn khách hàng đều hài lòng...

- Nguyên liệu/Input:

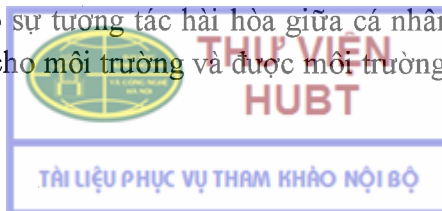
Là năng lượng, thông tin, truyền thông, sự hỗ trợ của các nguồn tài nguyên mà cá nhân nhận được từ môi trường.

- Sản phẩm/Output:

Là năng lượng, thông tin, truyền thông, sự hỗ trợ của cá nhân dành cho môi trường.

- Trạng thái ổn định/Homeostasis:

Diễn ra khi có sự tương tác hài hòa giữa cá nhân và môi trường, cá nhân đóng góp cho môi trường và được môi trường hỗ trợ một cách tương xứng.



Những hệ thống mà nhân viên công tác xã hội làm việc là những hệ thống đa dạng: gia đình, cộng đồng, hệ thống xã hội và môi trường văn hóa mà con người đó tồn tại.

Hệ thống xã hội ảnh hưởng lên cá nhân một cách sâu sắc và ở nhiều khía cạnh. Hệ thống chính thức trong cộng đồng là nguồn lực hỗ trợ tích cực cho con người, đặc biệt là những người yếu thế. Tuy nhiên trên thực tế không phải tất cả mọi người trong cộng đồng đều có khả năng tiếp cận sự hỗ trợ như nhau về nguồn lực từ các hệ thống trong cộng đồng. Việc tiếp cận các nguồn lực phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó có quyền lực, khả năng của bản thân và cơ hội khác nhau của mỗi cá nhân.

3.2. Ưu nhược điểm của lý thuyết hệ thống sinh thái

Đây là hai trong nhiều lý thuyết của công tác xã hội dựa trên xã hội học toàn diện. Nó nhấn mạnh đến cá nhân và tâm lý học. Vì là những lý thuyết được đúc rút từ thực tế, bởi vậy cũng có những mặt ưu và nhược không thể tránh khỏi:

* Ưu điểm:

- Quan tâm nhiều hơn đến việc làm biến đổi môi trường hơn là cách tiếp cận tâm lý.
- Nó mang tính tương tác, nhấn mạnh đến những tác động về một cá nhân với cá nhân khác hơn về cách suy nghĩ và cảm xúc bên trong.
- Thuyết hệ thống hướng cán sự xã hội tới những khả năng và cách thức đạt được cùng một mục đích, sự cân bằng làm giảm những điều tiêu cực được thể hiện ở sự đa dạng hành vi và các tổ chức xã hội.
- Nó mang tính thống nhất, hòa nhập, bao gồm cả những tác động với các cá nhân khác, các nhóm, các cộng đồng. Nó mô tả sự vật ở mọi cấp độ, nó giúp ta hiểu được mọi hình thức can thiệp như là việc tác động đến các hệ thống. Các cán sự xã hội có thể lựa chọn những lý thuyết phù hợp với các cấp độ can thiệp mà họ tham gia. Tránh được những tranh luận vô ích về khi nào họ quan tâm đến những biến đổi cá nhân trong sự cải cách xã hội.

- Tránh được cách lý giải nhân quả quyết định về hành vi và các hiện tượng xã hội. Các mô hình và các mối quan hệ, các phạm vi và hình thức can thiệp được chia sẻ với mô hình khác.

* Nhược điểm:

- Thuyết hệ thống mang tính mô tả nhiều hơn là lý giải, không lý giải tại sao mọi sự vật lại xảy ra như vậy và tại sao những mối quan hệ này vẫn tồn tại, do đó khó khăn trong việc thử nghiệm. Về mặt thực nghiệm không cho ta biết cần phải làm những gì, tác động tới các hệ thống ở đâu, như thế nào. Nó không cho chúng ta kiểm soát được những tác động về các hình thức can thiệp trong một hệ thống. Chúng ta cũng không biết được từng bộ phận của hệ thống sẽ tác động tới nhau như thế nào.

- Không mang tính bao quát, bỏ qua mọi vấn đề nhỏ ở cấp độ cá nhân.

- Các lý thuyết hệ thống quá coi trọng sự hội nhập của hệ thống duy trì mọi khía cạnh của hệ thống, sự tồn tại cân bằng của hệ thống hơn là việc biến đổi hay thay đổi hệ thống.

- Thuyết hệ thống không giải quyết được những vấn đề mà đôi khi sự phản hồi làm tăng sai lệch.

- Các quan điểm Entropy (rối loạn năng lượng) mô hình hệ thống không mang tính chính trị xã hội mà chỉ mang tính địa phương.

- Là một lý thuyết tổng quát nên rất chung, không rõ ràng, cụ thể nên khó áp dụng được với mọi tình huống cụ thể.

Ở nước ta, dưới tác động của những mặt trái trong cơ chế thị trường hiện tượng sai lệch xã hội của một bộ phận thanh thiếu niên đã xuất hiện ngày một trầm trọng. Phân tích các số liệu thống kê từ Tổng cục cảnh sát nhân dân và Viện kiểm soát nhân dân các cấp, chúng ta có thể thấy, các vụ vi phạm pháp luật của thanh thiếu niên đã tăng lên trên nhiều phương diện: số vụ việc vi phạm ngày càng nhiều hơn, phạm vi vi phạm ngày càng mở rộng hơn trên nhiều địa bàn. Nếu trước đây các vụ việc thường tập trung chính ở các khu vực đô thị, thành phố, khu dân cư, công nghiệp, khu du lịch, dịch vụ... thì nay đang mở rộng ra trên cả

những vùng nông thôn, vùng xa xôi hẻo lánh. Mức độ trầm trọng của tội ác cũng ngày càng tàn bạo và khốc liệt hơn. Nếu trước đây các hành vi sai lệch thường chỉ dừng ở mức độ trộm cắp, gây rối trật tự thì nay đã gắn liền với những hành vi cướp của, giết người và thường được tổ chức quy mô hơn.

Tình trạng thanh thiếu niên mắc vào các tệ nạn xã hội như ma túy, nghiện hút, mại dâm ngày càng gia tăng. Theo các số liệu điều tra của Viện nghiên cứu thanh niên thì trong số những kẻ nghiện ngập ma túy, thanh thiếu niên chiếm tới trên 3/4. Sự “trẻ hoá” những kẻ nghiện ngập ma túy đang là một thực tế rất đáng lo ngại. “Nếu năm 1994 tỷ lệ thanh thiếu niên nghiện ma túy mới chỉ có 39,7% thì nay đã hơn 70%. Đặc biệt ở địa bàn trọng điểm Thành phố Hồ Chí Minh số người nghiện dưới 30 tuổi chiếm 82,4%, trong đó dưới 16 tuổi chiếm 7%”(1). Nhiều con nghiện vẫn còn đang ở lứa tuổi học trò. Phân tích cơ cấu của nhóm thanh thiếu niên nghiện ma túy chúng ta cũng có thể thấy được phần nào diễn biến phức tạp của vấn đề ma túy. Nếu như trước đây, nhóm thanh niên nghiện hút thường chỉ tập trung ở một số đối tượng lêu lổng, chơi bời, không có nghề nghiệp lao động chính thức, thì ngày nay nó được mở rộng ra cả những đối tượng được coi là nghiêm chỉnh nhất trong thanh thiếu niên như cán bộ, công nhân viên Nhà nước, sinh viên đại học, con em những gia đình khá giả, con em gia đình cán bộ, thậm chí con em cán bộ cao cấp.

Hướng vào mục tiêu khắc phục một cách đầy đủ và toàn diện các sai lệch xã hội, chúng ta cần phải có được một quan điểm mang tính hệ thống. Theo chúng tôi, có ba hệ thống chính sách ở tầm rộng lớn cần phải được chú trọng, trong đó mỗi hệ thống chính sách lại hàm chứa nhiều chính sách và giải pháp ở phạm vi hẹp và cụ thể hơn.

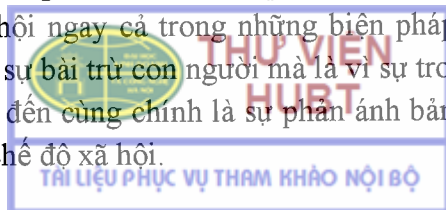
Thứ nhất, hệ thống những chính sách hướng vào cơ sở kinh tế - xã hội của xã hội, tức là nhằm ngăn chặn tận gốc rễ các sai lệch xã hội, loại bỏ những nguyên nhân làm nảy sinh các sai lệch này. Điều đó gắn liền với các giải pháp nhằm ngăn chặn sự hình thành các giá trị và chuẩn mực xã hội sai lệch gắn liền với những “bi kịch của sự phát triển”, những sự “bệnh hoạn xã hội” nảy sinh từ các quan hệ của cơ chế

thị trường, của xã hội tiêu thụ, điều chỉnh các mối quan hệ kinh tế, tăng cường cuộc đấu tranh chống đói nghèo, tạo cơ sở kinh tế xã hội bình đẳng để mỗi người lao động có điều kiện làm việc và hưởng thụ hợp lý những thành quả lao động của mình, những chính sách nhằm củng cố các mối quan hệ xã hội, củng cố sự ổn định gia đình và xã hội.

Thứ hai, hệ thống những chính sách hướng vào việc xây dựng các chuẩn mực xã hội và sự định hướng giá trị xã hội lành mạnh. Cụ thể là các chính sách xã hội nhằm phát huy và kế thừa các phẩm chất đạo đức truyền thống, phát huy và sáng tạo những giá trị cao đẹp của nhân loại trong lối sống để xây dựng những nguyên tắc mới trong mối quan hệ giữa con người với con người. Các chính sách nhằm củng cố vai trò điều chỉnh của luật pháp, tăng cường các biện pháp giáo dục tư tưởng nâng cao ý thức tự giác của mọi người, trong đó có thanh thiếu niên trong việc tuân thủ các chuẩn mực mới, phê phán và lên án các hành vi sai lệch.

Thứ ba, những chính sách hướng trực tiếp vào việc tấn công các sai lệch xã hội, xây dựng một hệ thống tổ chức điều hành và quản lý có hiệu lực để kiểm tra, khám phá và loại trừ các hành vi phạm tội. Ở đây, căn cứ vào từng loại sai lệch và tệ nạn, từng đối tượng cá nhân, băng nhóm hoặc những tổ chức cụ thể, chúng ta lại có thể phân tích và tìm ra những chính sách và giải pháp tương ứng.

Các chính sách nhằm ngăn chặn các sai lệch xã hội mặc dù có thể được ban hành dưới nhiều hình thức, hướng vào các lĩnh vực và đối tượng khác nhau nhưng chúng bao giờ cũng cần được đặt trong mối quan hệ thống nhất, bổ sung và hỗ trợ lẫn nhau. Tùy vào những điều kiện xã hội cụ thể mà những chính sách và biện pháp khắc phục các sai lệch xã hội trong từng nơi và từng thời điểm có thể khác nhau nhưng mục tiêu cơ bản của nó dường như không bao giờ thay đổi. Đó là sự định hướng vào những bản chất tốt đẹp của con người. Thanh toán những sai lệch xã hội ngay cả trong những biện pháp mạnh mẽ nhất cũng không phải là sự bài trừ con người mà là vì sự trong sáng của con người. Điều đó xét đến cùng chính là sự phản ánh bản chất tốt đẹp và nhân đạo của một chế độ xã hội.



Trích trong bài viết của Đặng Cảnh Khanh, 2008, *Ngăn chặn những sai lệch chuẩn và giá trị xã hội trong lối sống của thanh thiếu niên* (Nguồn: <http://www.tuyengiao.vn>).

Câu hỏi ôn tập Chương 1

1. Hãy trình bày khái niệm “hành vi con người”, “hành vi xã hội”? Cho ví dụ minh họa?
2. Hãy trình bày khái niệm “môi trường xã hội”, phân tích sự tương tác giữa môi trường xã hội với hành vi của con người? Cho ví dụ minh họa?
3. Ảnh hưởng của văn hóa, sự đồng nhất và khác biệt văn hóa đến hành vi con người?
4. Ảnh hưởng của gia đình, xung đột, ly hôn, bạo lực gia đình đến hành vi cá nhân? Liên hệ thực tế?



CHƯƠNG 2

CƠ SỞ CỦA HÀNH VI CÁ NHÂN

Mục tiêu của chương:

- *Kiến thức*: Xác định những cơ sở của hành vi cá nhân, các yếu tố chủ yếu tác động đến hành vi của cá nhân trong tổ chức; giải thích được hành vi, thái độ của cá nhân trong nhóm, tổ chức...

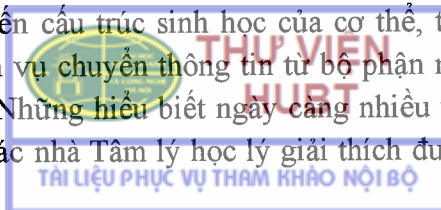
- *Kỹ năng*: Sinh viên nắm được kiến thức cơ bản cơ sở của hành vi cá nhân; đưa ra, đánh giá các giải pháp thích hợp để điều chỉnh hành vi và thái độ của cá nhân trong trường hợp cụ thể, trong tổ chức.

- *Thái độ*: Sinh viên cần chủ động, tích cực trong việc đọc tài liệu và các ví dụ đi kèm để hiểu rõ mặt lý luận của nội dung Chương 2. Sử dụng các lý thuyết về hành vi cá nhân áp dụng vào các trường hợp cụ thể.

1. Các đặc điểm cá nhân và ảnh hưởng của chúng đến hành vi

1.1. Yếu tố sinh học, di truyền

Hiểu theo nghĩa cơ bản nhất, con người là cơ thể sinh học, một số nhà Tâm lý học nhấn mạnh đến các chức năng và cấu trúc sinh học trên cơ thể người cùng tác động và ảnh hưởng đến hành vi của con người ra sao. Vì tầm quan trọng của hệ thần kinh là kiểm soát hành vi và con người chính là một thực thể sinh học nên ở chương này chúng tôi sẽ đề cập trước tiên đến cấu trúc sinh học của cơ thể, tế bào thần kinh (neuron) làm nhiệm vụ chuyển thông tin từ bộ phận này đến bộ phận khác trong cơ thể. Những hiểu biết ngày càng nhiều về neuron và hệ thần kinh sẽ giúp các nhà Tâm lý học lý giải thích được nguyên nhân



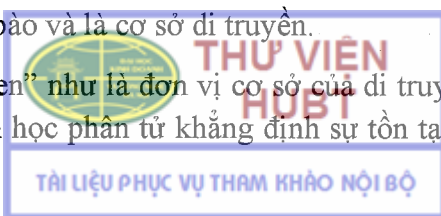
thức đẩy hay kiểm soát hành vi con người. Cấu trúc và các nhánh quan trọng trong hệ thần kinh được mô tả, với lời giải thích chúng hoạt động ra sao để kiểm soát các dạng hành vi khác nhau. Kế đến là tìm hiểu về bộ não, cấu trúc và cách thức tác động của chúng đến hành vi. Bộ não kiểm soát sự chuyển động, các giác quan (ngũ quan) và tiến trình suy nghĩ, hai bán cầu não có những nhiệm vụ và mặt mạnh khác nhau. Sự hiểu biết của chúng ta về hành vi, tâm trạng, cảm xúc, thái độ sẽ không đầy đủ, sâu sắc nếu chúng ta bỏ qua các kiến thức về các chức năng căn bản của bộ não, hệ thần kinh, di truyền hay khí chất.

1.1.1. Di truyền

Hiểu biết sự phát triển sinh học của con người dưới tác động của môi trường và gen chỉ có thể có kết quả khi nghiên cứu các thành tố sinh hóa tạo ra cuộc sống của chúng ta và chúng có tác dụng như thế nào. Các thành tố sinh hóa này được định khu ở các tế bào tạo ra các cơ quan phức tạp của cơ thể con người.

Cơ thể con người được cấu tạo từ hơn 200 loại tế bào khác nhau, là những cấu trúc tự trị nhỏ nhất. Nếu bỏ qua sự khác biệt bề ngoài, các tế bào cơ thể của con người có cùng một cấu trúc như nhau. Bề ngoài của các tế bào là lớp màng tế bào mỏng cho phép các chất nuôi dưỡng thấm vào bên trong và đẩy cặn bã ra ngoài. Trong tế bào là dịch tế bào, chứa đựng các cấu trúc đặc biệt, khác nhau đảm bảo cho các sợi tế bào luôn ở trạng thái tối ưu. Ty lạp thể là cội nguồn năng lượng của tế bào, chúng xử lý các chất nuôi dưỡng và đảm bảo năng lượng cho tế bào. Lưới nội nguyên sinh chất, tổ hợp Golgi và Ribosom là cấu trúc tổng hợp liên tục tạo ra rất nhiều các protit cần thiết cho sự sống và chức năng của tế bào cũng như toàn bộ cơ thể. Một bộ phận bên trong tế bào là nhân, được bao bọc bởi lớp màng thẩm mỏng ngăn nhân với dịch tế bào nhưng đồng thời cho phép các chất nuôi dưỡng có thể thấm qua lại. Cuối cùng trong nhân chứa đựng phần lớn các axit ADN. ADN đóng vai trò là cơ quan chính của tế bào và là cơ sở di truyền.

Khái niệm “gen” như là đơn vị cơ sở của di truyền được biết đến trước khi di truyền học phân tử khẳng định sự tồn tại và xác định bản

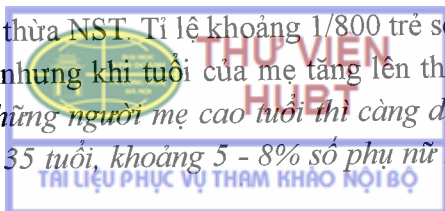


chất sinh hóa của chúng. Gen như là phân khúc của ADN mà ADN có thể có độ dài từ một vài trăm đến một vài triệu các cặp cơ sở. Cho đến bây giờ chưa xác định chính xác số lượng gen của con người. Các kết quả nghiên cứu bằng nhiều phương pháp khác nhau cho thấy dao động từ 30 đến 120 ngàn (Strachan & Read, 1999).

Các ADN trong phần lớn thời gian được phân chia trong giới hạn nhân. Nhưng khi tế bào chuẩn bị phân chia ADN được sắp xếp thành các cặp nhiễm sắc thể. Ở người bình thường phần lớn các tế bào có 46 nhiễm sắc thể và được cặp lại thành 23 đôi. 22 cặp được gọi là các nhiễm sắc thể độc lập. Sự đánh số của chúng được tiến hành theo trật tự từ lớn nhất đến nhỏ nhất, không quy định giới tính của con người. Cặp nhiễm sắc thể thứ 23 là nhiễm sắc thể giới tính: XX ở phụ nữ và XY ở nam giới.

Các kết quả nghiên cứu cho thấy ngày nay ở Mỹ, số lượng trẻ sinh ra khỏe mạnh, bình thường chiếm phần lớn, chỉ có 3% trẻ sinh ra có dấu hiệu bất thường (Trung tâm kiểm soát và phòng bệnh, CDC, 2000). Phần lớn trẻ trong số đó tiếp tục sống (120.000), gần 8000 trẻ chết trong năm đầu tiên (CDC, 2000). Trong số trẻ sinh ra bất thường đó có gần 22% bị chết, đây là nguyên nhân cơ bản của cái chết (US Census Bureau, 1999). Thuật ngữ “bẩm sinh” biểu thị “có mặt trước khi sinh”, những bất thường nảy sinh do 2 nguyên nhân sau: Sự tổn thương về di truyền và tổn thương nhiễm sắc thể là hậu quả của sự tác động qua lại giữa các protein có hại và bệnh tật. Rất nhiều trong số các nguyên nhân đó đã được xác định nhưng một số chưa được nhận dạng: gần 70% dị thường bẩm sinh là kết quả của các yếu tố chưa được biết đến (CDC, 2000).

Dị thường phổ biến nhất trong số các bệnh không liên quan tới giới là bệnh Down, chiếm vị trí thứ hai là thiếu năng trí tuệ. Dạng phổ biến nhất của nó là kiểu 3 nhiễm sắc thể 21, trường hợp này là cặp nhiễm sắc thể (NST) 21 thừa NST. Tỷ lệ khoảng 1/800 trẻ sơ sinh với tuổi của mẹ là ít hơn 35, nhưng khi tuổi của mẹ tăng lên thì tần số cũng tăng lên (*Thường ở những người mẹ cao tuổi thì càng dễ mắc: những phụ nữ có mang trên 35 tuổi, khoảng 5 - 8% số phụ nữ mang thai, thường*



chiếm 20% các trường hợp sinh con có dấu hiệu của bệnh Down, nguồn OMIM, Pasternak, 1999). Những cá nhân bị bệnh này thường có các đặc điểm bên ngoài nổi bật như sau: mặt tròn, mắt một mí, ngoài ra những người này thường có bệnh về tim và có vấn đề về hô hấp và thính giác. Ngoài ra những người có bệnh này có chỉ số thông minh thấp gắn liền với sự tổn thương đó. Ngày nay giáo dục đặc biệt có thể thay đổi được rất nhiều trong đời sống của họ. Một số trẻ có thể kiếm được công việc và có cuộc sống độc lập. Các khẳng định này là đúng, đặc biệt đối với những người bị các dạng thiếu năng trí tuệ nhẹ hoặc trung bình (Freeman & Hodapp, 2000; Nadel & Rosenthal, 1995).

Tư vấn gen rất cần thiết nếu như cha mẹ cảm thấy nguy hiểm khi sinh con ra với các dị tật nghiêm trọng. Duy trì tư vấn gen cho cha mẹ giúp họ đánh giá mức độ nguy hiểm từ đó đưa ra các quyết định tốt nhất trên cơ sở các thông tin được cung cấp một cách đầy đủ.

Các nhà di truyền học hành vi đã nghiên cứu các nét biểu hiện đa gen, đánh giá mức độ phù hợp hoặc sự di truyền của nó: các cách tiếp cận phổ biến là nghiên cứu trẻ em được nhận làm con nuôi và nghiên cứu trẻ em sinh đôi. Tính di truyền được xác định bằng cách so sánh con người với mức độ gần gũi về mặt sinh học.

Như vậy, sự chú ý của chúng ta sẽ tập trung vào việc trả lời câu hỏi rằng đặc điểm thể chất và đặc điểm hành vi có bị quy định bởi gen, các đặc điểm phức tạp như: tính cách, nét nhân cách, trí tuệ và các rối loạn hành vi... được bắt đầu từ di truyền học phân tử? Ngoài ra, để biết được cơ sở di truyền của các đặc điểm đó, chúng ta cần nghiên cứu hàng chục năm trong lĩnh vực hành vi di truyền, đánh giá được tính kế tục của nó ở mức độ hành vi, và thường nhờ vào sự trợ giúp của các thực nghiệm tâm lý, sự tính toán của cha mẹ khi quan sát trẻ.

Di truyền hành vi hiện đại đã ủng hộ ý kiến của một số lớn nhà khoa học cho rằng các nét tính cách phức tạp là kết quả của sự tác động qua lại giữa di truyền và môi trường. Nhưng số còn lại lại cho rằng chính di truyền để lại cho thế hệ sau nhưng mức độ thể hiện là khác nhau do ảnh hưởng khác nhau của môi trường. Thí dụ, bạn có thể bị trầm cảm do di

truyền nhưng mức độ thể hiện chúng là rất khác nhau phụ thuộc vào các ảnh hưởng được tác động như thế nào. Trong các yếu tố ảnh hưởng đó bao gồm: cha mẹ, những người xung quanh, thái độ của họ, thành tích mà bạn đạt được, các trải nghiệm mà bạn đã vượt qua ra sao... và tất cả những gì mà bạn đã vượt qua được.

Trong nghiên cứu kinh điển của Minesot, các nhà nghiên cứu đã so sánh trẻ em được nuôi với cha mẹ sinh ra chúng và những đứa trẻ được nhận làm con nuôi (Scarr & Weinbeg, 1983). Khi so sánh số điểm nhận từ việc thực hiện các bài trắc nghiệm của trẻ được nhận là con nuôi và những trẻ không phải là con nuôi, kết quả cho thấy: các gia đình nhận con nuôi đã ảnh hưởng rất lớn tới năng lực trí tuệ của trẻ. Những trẻ được nhận làm con nuôi có số IQ cao hơn trẻ không phải làm con nuôi, và chúng đã đạt được các kết quả học tập cao trong trường. Nhưng khi các nhà nghiên cứu phân tích sự khác biệt cá nhân trong các mẫu thì điểm số trắc nghiệm của trẻ được nhận làm con nuôi gần giống với điểm số của cha mẹ sinh ra chúng không giống cha mẹ nuôi, điều này chứng tỏ sự ảnh hưởng của di truyền tới trẻ là rất lớn.

Các số liệu khác cũng đã khẳng định vai trò của di truyền nhưng cũng chỉ rõ một số yếu tố tâm lý như tâm thế, hứng thú nghề nghiệp và đặc điểm nhân cách bị ảnh hưởng rất nhiều bởi môi trường gia đình nhận nuôi trẻ (Scarr & Weinbeg, 1983). Những kết quả nhận được có xác suất rất cao trong các trường hợp không có sự tương ứng về cơ sở di truyền với cha mẹ nuôi của các em: sự thể hiện quan tâm hoặc thói quen có thể bị chậm lại cho đến trẻ đạt tuổi chín muồi và ít chịu sự khống chế của cha mẹ trong hành vi.

Nghiên cứu trên trẻ sinh đôi khẳng định rằng: trẻ sinh đôi cùng trứng thể hiện mức độ phù hợp cao về năng lực trí tuệ so với trẻ em khác (Bouchard, 1999). Các kết quả nghiên cứu nhận được từ Mỹ, Nhật Bản và Ấn Độ đã cho thấy dường như trí tuệ có thành tố di truyền rất mạnh (Lynn, 1990; Pal, Shyam & Singh, 1997). Ngoài ra các công trình nghiên cứu hành vi chống đối xã hội cũng cho thấy hành vi này là kết quả của di truyền (Mason & Frick, 1994). Các số liệu nhận được từ các công trình nghiên cứu tương tự đã cho thấy kết quả di truyền chiếm vai

trò 50% trong trí tuệ, mặc dù mức độ ảnh hưởng của chúng phụ thuộc rất nhiều vào môi trường xung quanh.

Nghiên cứu trẻ sinh đôi cho thấy một số nét nhân cách có tính di truyền như: xúc cảm, tính tích cực và tính giao lưu xã hội. Nói chung, gen đóng 40% vào sự hình thành các đặc điểm nhân cách (Bouchard, 1999), trong khi đó Segel khẳng định là 20% - 50% (Segel, 2000). Tương tự như vậy, xúc cảm của trẻ sinh đôi nhiều hơn so với mức độ trí tuệ và được phát triển tiếp tục trong suốt cuộc đời, mặc dù tỷ lệ tương quan của tính tích cực và khả năng giao tiếp xã hội có một số thay đổi trong giai đoạn cuối tuổi trưởng thành, có thể do hậu quả của các sự kiện trong cuộc đời mà họ phải trải qua.

Mặc dù các công trình nghiên cứu trẻ sinh đôi đã cho chúng ta có các dữ liệu về sự ảnh hưởng của di truyền tới việc hình thành tính cách, kiểu nhân cách nhưng các dữ liệu ấy không thể nói cho chúng ta biết gen tác động qua lại với môi trường như thế nào. Một đứa trẻ bình thường không xung đột khi bị đẩy vào môi trường căng thẳng chúng có thể trở thành những đứa trẻ dễ nổi cáu, dễ bị kích động và khó bảo. Như vậy, cũng có thể kết luận hành vi, tính cách của trẻ bị ảnh hưởng bởi môi trường sống của nó (Kagan, Arcus & Snidman, 1993). Các kết quả còn khẳng định rằng môi trường thân thuộc ảnh hưởng rất lớn tới trí tuệ, nhân cách và phản ứng hành vi của trẻ (Devlin, Daniels & Roeder, 1997).

Nói tóm lại, qua các công trình nghiên cứu về ảnh hưởng của di truyền đến hành vi, các nét tính cách của trẻ có thể thấy các nhà di truyền đã chỉ ra rằng trí tuệ và nhân cách chịu ảnh hưởng của mức độ di truyền khá lớn từ 20% đến xấp xỉ 50%.

1.1.2. Khí chất

Tất cả chúng ta đều nhận thấy rằng không có hai cá nhân giống nhau hoàn toàn, các cá nhân không chỉ khác nhau, mà ngay từ khi sinh ra đã có khí chất khác nhau. Mỗi đứa trẻ thể hiện bản thân mình trong thế giới này theo cách riêng của nó, có thể dễ tính hoặc bướng bỉnh, tích cực hay trầm lặng. Những tố chất bẩm sinh này gây ra những phản ứng khác nhau ở mọi người xung quanh trẻ. Khí chất thường được xem

xét như kiểu tác động tới thể giới xung quanh bị quy định về mặt sinh học. Các nhà tâm lý học người Mỹ chia ra ba kiểu khí chất chủ yếu: dễ tính, khó bảo và “chậm biểu hiện” (Lý luận truyền thống xem xét bốn kiểu khí chất. Trong đó khí chất “dễ tính” tương ứng với khí chất “mềm mỏng”, “chậm biểu hiện” tương ứng với “thản nhiên”, khí chất “khó bảo” tương ứng với “nóng nảy”. Còn lại là khí chất “sâu muộn” theo cách phân loại của Mỹ).

Khí chất dễ tính: được định nghĩa là kiểu điềm đạm, thích nghi, mạnh mẽ vừa phải của hành vi. Những người sở hữu khí chất này sẽ là chủ sở hữu của những hành vi tích cực và tốt bụng. *Khí chất khó bảo* là chủ sở hữu của hành vi mạnh mẽ nhưng thất thường, làm phật lòng người khác, hành vi này thường kèm theo những cảm xúc tiêu cực. Những người có *khí chất chậm biểu hiện* thường lâu mới chuyển sang trạng thái tích cực và chậm tích lũy kinh nghiệm, mặc dù ban đầu không cởi mở nhưng cùng với thời gian và sự giúp đỡ cần thiết, họ sẽ thích nghi và phản ứng lại môi trường xung quanh một cách tích cực.

Những nghiên cứu về mối quan hệ của khí chất với sức khỏe của sản phụ: Chilsholm (Chilsholm, 1983) cho rằng, tồn tại mối quan hệ chặt chẽ giữa tình trạng sức khỏe của người mẹ trong thời gian mang thai (đặc biệt bị bệnh huyết áp) và tính dễ bị kích động của trẻ: Mối quan hệ giữa mức độ bị huyết áp của người Mỹ và tính dễ bị kích động của trẻ được phát hiện thấy ở những đứa trẻ người Malaysia, Trung Quốc, Úc, những đứa trẻ thổ dân, những đứa trẻ da trắng và những đứa trẻ của bộ lạc Navaho (Garcia Coll, 1990).

Garcia Coll, Sepsoki và Lester (Garcia Coll, Sepsoki & Lester, 1981) đã phát hiện thấy mối quan hệ giữa tình trạng sức khỏe của những bà mẹ người Pu-éc-tô Ri-cô và khí chất của con cái họ khi so sánh với những đứa trẻ người Mỹ - Phi và Mỹ - Âu. Những đứa trẻ sơ sinh người Pu-éc-tô Ri-cô lạnh lợi và hay khóc nhè. Những đứa trẻ sơ sinh Mỹ - Phi lại lạnh lợi và biết phối hợp các hành động tốt hơn.

Những nghiên cứu xuyên văn hóa về khí chất: Các nhà khoa học đã tiến hành một số nghiên cứu để xem xét có tồn tại những khác biệt

về khí chất của những đứa trẻ ở các nền văn hóa khác nhau không. Nếu có tồn tại thì những khác biệt này có ý nghĩa xã hội rất lớn. Nếu những đứa trẻ ở các nền văn hóa khác nhau, khi sinh ra có khí chất khác nhau thì chúng sẽ phản ứng lại thế giới xung quanh theo các cách khác nhau và chúng cũng gây ra những khác biệt trong phản ứng đáp lại của những người xung quanh. Hai khác biệt nền tảng về khí chất và phản ứng của những người xung quanh dẫn tới những khác biệt trong dạy học, kinh nghiệm xã hội của những đứa trẻ và về thế giới quan sau này.

Freedman (Freedman, 1974) đã phát hiện thấy rằng, những đứa trẻ Mỹ gốc Trung Quốc trầm lặng và điềm đạm hơn những đứa trẻ gốc châu Âu và châu Phi. Nếu đắp lên mũi của đứa trẻ một tấm vải mềm thì những đứa trẻ Trung Quốc nằm im và thở bằng mồm. Những đứa trẻ khác quay mặt đi hoặc cố gắng dùng tay giật lấy tấm vải. Những khác biệt như thế được Freedman phát hiện thấy ở những đứa trẻ Mỹ gốc Nhật, những đứa trẻ Ấn Độ của bộ lạc Navaho và những đứa trẻ Mỹ gốc châu Âu. Chilsholm (Chilsholm, 1983), sau khi nghiên cứu những đứa trẻ ở bộ lạc Navaho cũng phát hiện thấy rằng những đứa trẻ này trầm lặng hơn những đứa trẻ Âu - Mỹ.

Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng có *mối liên hệ, tác động lẫn nhau giữa khí chất của đứa trẻ và cha mẹ hay tiêu chí hòa hợp* là chìa khóa cho sự phát triển nhân cách của trẻ. Những phản ứng của cha mẹ trước những biểu hiện khí chất của con cái đảm bảo tính ổn định hay không ổn định của tác động với thực tại ở trẻ. Phản ứng của cha mẹ trước khí chất của con cái cũng ảnh hưởng tới sự gắn bó về sau. Nghiên cứu của Bond & Wang (1983) chỉ ra rằng: Khí chất trầm lặng và tính điềm đạm là đặc trưng cho những đứa trẻ người châu Á và Ấn Độ, được duy trì bởi hành vi của các bà mẹ. Những đứa trẻ của bộ lạc Navaho và Hopi bị quán tã nằm trong nôi nhiều thời gian. Những ông bố bà mẹ người Trung Quốc đánh giá cao sự hòa hợp có được do biết kiềm chế cảm xúc. Như vậy, những khác biệt trong khí chất của những đứa trẻ giúp cho các ông bố bà mẹ nuôi dạy chúng và giúp chúng làm quen với truyền thống, khuôn mẫu hành vi của dân tộc. Khí chất đóng vai trò là đặc điểm sinh học trong việc giáo dục trẻ.

Các nhà Tâm lý học (Shand, Kosawa & Ellis, 1988) coi các đặc điểm sinh học đóng vai trò quyết định, khi đưa ra mô hình phát triển bắt đầu từ ảnh hưởng của gen di truyền tới khí chất của trẻ, rồi khí chất của trẻ ảnh hưởng tới hành vi của cha mẹ và làm nảy sinh những khác biệt văn hóa theo sơ đồ: Gen - trẻ - cha mẹ - văn hóa.

1.2. Cảm xúc và hành vi

Thật khó hình dung cuộc sống mà thiếu các cảm xúc và tình cảm. Chúng ta trân trọng tình cảm của ai đó dành cho mình, niềm vui được chia sẻ cùng bạn bè trong buổi gặp gỡ, cảm thấy khoan khoái dễ chịu khi nghe một bản nhạc hay, thưởng thức một ly cà phê ngon. Ngay cả những tình cảm tiêu cực và khó chịu cũng quan trọng với chúng ta. Chúng ta buồn rầu khi những người chúng ta yêu không còn bên cạnh chúng ta, cảm thấy sợ hãi trong tình huống xa lạ, tức giận khi người khác xúc phạm chúng ta. Cảm xúc làm cho những ấn tượng của chúng ta trong cuộc sống trở nên sống động hơn. Chúng thông báo cho chúng ta biết rằng, chúng ta là ai, các mối quan hệ qua lại với những người khác trong tình trạng nào, gợi ý cho chúng ta những hình thức hành vi nào đó. Các cảm xúc lấp đầy ý nghĩa cho các sự kiện. Nếu như không có các cảm xúc thì các sự kiện này trở thành các sự kiện buồn chán, khô khan về tiêu sử của chúng ta.

Các cảm xúc phân biệt chúng ta với chiếc máy vi tính và các máy móc khác. Sự tiến bộ công nghệ tạo ra các máy móc có khả năng tái tạo các quá trình tư duy của con người ngày càng tốt hơn. Những chiếc máy vi tính ngày nay thực hiện nhiều cuộc phẫu thuật hiệu quả hơn con người nhiều. Tuy nhiên không có một chiếc máy vi tính hoàn mỹ nào có khả năng cảm nhận như chúng ta và không một công nghệ nào có khả năng buộc chiếc máy vi tính làm điều đó.

Người xây dựng lý luận quan trọng về cảm xúc là nhà tâm lý học William James, người Mỹ. Trong tập hai, các nguyên tắc của tâm lý học James (James, 1890) đưa ra giả thuyết rằng các cảm xúc nảy sinh như là kết quả của phản ứng hành vi. Thí dụ, nếu chúng ta nhìn thấy gấu thì chúng ta tránh xa nó và sau đó giải thích việc chạy đi, sự khó thở và

những thay đổi khác của các cơ quan bên trong cơ thể chúng ta là sự sợ hãi. Về cơ bản, James cho rằng chúng ta tạo ra một phản ứng sinh lý đối với một số kích thích tạo cảm xúc, sau đó nhận thấy phản ứng này và cố tìm hiểu nó. Một ví dụ cụ thể là lên cầu thang và nắm tay vịn: vào thời điểm bước lên và nắm tay vịn, không có cảm giác sợ nhưng sau đó tim đập nhanh hơn, ra mồ hôi nhiều hơn và thở sâu hơn. Theo James, chính lúc ấy chúng ta mới bắt đầu cảm thấy sợ. Nhận thức sự kiện vào thời điểm ấy không đủ làm chúng ta sợ nhưng khi phản ứng khẩn cấp của cơ thể bắt đầu, chúng ta mới có cảm giác sợ.

Nhà tâm lý học Lange (Lange, 1887) cũng viết về cảm xúc theo cách tương tự và hiện nay lý luận này được gọi là lý luận về cảm xúc James - Lange. Lý luận này cho rằng: nếu chúng ta biết được cảm xúc của mình qua việc nhận biết thay đổi cụ thể ở cơ thể thì điều này ngụ ý rằng những cảm xúc khác nhau sẽ phát sinh do các thay đổi khác nhau.

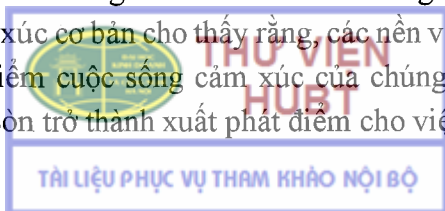
Từ thời của James, các lý luận về cảm xúc được xây dựng. Thí dụ, Cannon (Cannon, 1972) cho rằng, kích thích của hệ thống thần kinh thực vật diễn ra quá chậm và không giải thích những thay đổi trong các thể nghiệm cảm xúc. Trái lại, ông và Bard cho rằng các thể nghiệm cảm xúc nảy sinh do sự kích thích trực tiếp cả các trung tâm trong vỏ đại não, kích thích này làm nảy sinh thể nghiệm nhận thức cảm xúc (Bard & Mountcastle, 1948). Như vậy, chúng ta cảm thấy sợ hãi khi chúng ta nhìn thấy gấu, vì sự kích thích của một số trung tâm của não bộ, các trung tâm này gây ra phản ứng như thế. Theo quan điểm này việc chúng ta chạy đi và sự khó thở xuất hiện như là kết quả của sự sợ hãi mà không báo trước sự sợ hãi.

Vào năm 1962, Schachter và Singer đã công bố nghiên cứu về các cảm xúc trong giới tâm lý học, trong nghiên cứu này họ cho rằng, các thể nghiệm cảm xúc phụ thuộc đặc biệt vào cách giải thích riêng của con người về môi trường xung quanh. Theo lý luận này, các cảm xúc không được phân biệt về mặt sinh lý. Trái lại, trong sự xuất hiện của thể nghiệm cảm xúc quan trọng là cách con người giải thích các sự kiện được thể nghiệm. Cảm xúc gọi tên kích thích hoặc hành vi trong tình huống này (Schachter & Singer, 1962).

Cảm xúc có kết nối chặt chẽ với những phản ứng sinh lý cụ thể trong hệ thần kinh trung ương và hệ thần kinh tự chủ. Darwin (1998) lập luận rằng cảm xúc là một phần trong kho tàng hành vi của con người. Những cảm xúc cơ bản như sự tức giận, sợ hãi, chán ghét, buồn bã, hạnh phúc, ngạc nhiên được cài đặt sẵn trong não người, có tính phổ quát ở các cá nhân thuộc các bối cảnh văn hóa khác nhau (Ekman, 1992). Cụ thể trong công trình *“Biểu hiện của các cảm xúc ở con người và động vật”* (1872, xuất bản mới năm 1998) Darwin cho rằng biểu hiện của các cảm xúc bằng nét mặt, cũng như các kiểu hành vi khác là bẩm sinh và là kết quả của sự thích nghi tiến hóa. Darwin chứng minh rằng mọi người thể hiện các cảm xúc bằng nét mặt giống nhau, hơn nữa có thể phát hiện thấy những biểu hiện của các cảm xúc bằng nét mặt như thế cả ở các loài khác, như các con vượn Gôrla.

Theo Darwin, những biểu hiện biến đổi nét mặt của các cảm xúc có đồng thời ý nghĩa giao tiếp và thích nghi và tạo điều kiện cho sự sinh tồn của các loài, khi cung cấp cho con người thông tin về tình trạng riêng và sự tác động qua lại với môi trường xung quanh của con người, khi cung cấp thông tin xã hội cho các thành viên khác.

Rất nhiều những thực nghiệm của Ekman và Friesen (Ekman và Friesen, 1969, 1972) đã cho phép dự đoán rằng, tất cả chúng ta sinh ra với khả năng thể nghiệm, biểu hiện và hấp thụ một loạt các cảm xúc cơ bản như nhau. Tất nhiên là chúng ta cảm thấy rất nhiều cảm xúc mà các cảm xúc này là một loạt các cảm xúc rất đa dạng, cơ bản và toàn diện như: tình yêu, sự ghen tuông, lòng tự hào và nhiều cảm xúc khác. Tuy nhiên, sự tồn tại của các cảm xúc cơ bản cho thấy rằng, chúng kết hợp với kinh nghiệm của chúng ta, môi trường cá nhân và văn hóa xã hội xung quanh tạo nên số lượng vô hạn các màu sắc, sắc thái và tô điểm cho thế giới cảm xúc. Giống như 7 màu sắc của ống kính vạn hoa, sự tồn tại của các cảm xúc cơ bản cho thấy rằng, các nền văn hóa xây dựng, hình thành và tô điểm cuộc sống cảm xúc của chúng ta, hơn nữa các cảm xúc nền tảng còn trở thành xuất phát điểm cho việc hình thành các cảm xúc khác.



Đồng thời sự tồn tại của các cảm xúc cơ bản nền tảng hoàn toàn không có nghĩa là các nền văn hóa không thể khác nhau về các cách thức biểu hiện, tri giác và thể nghiệm cảm xúc. Thực tế, nhiều nghiên cứu cho thấy rằng các nền văn hóa gây ảnh hưởng lớn đến tất cả các khía cạnh cảm xúc và các cảm xúc cơ bản cung cấp cho các nền văn hóa nền tảng để từ đó việc xây dựng và hình thành các cảm xúc khác có thể được bắt đầu.

Ekman và Friesen (Ekman và Friesen, 1969) đã đưa ra khái niệm về các quy tắc văn hóa biểu hiện các cảm xúc. Các quy tắc này xác định sự phù hợp của biểu hiện của mỗi một cảm xúc với các hoàn cảnh xã hội nào đó. Các quy tắc này được hình thành ở độ tuổi sơ sinh và cách biểu hiện cảm xúc sẽ được thay đổi phụ thuộc vào tình huống xã hội, đến tuổi trưởng thành trong quá trình phát triển lâu dài các quy tắc này trở nên tự động.

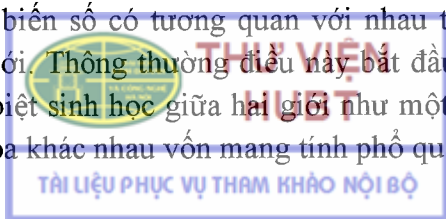
Ekman và Friesen (Ekman và Friesen, 1972) đã tiến hành nghiên cứu để xác nhận sự tồn tại của các quy tắc văn hóa trong biểu hiện cảm xúc. Tham gia thực nghiệm là hai nhóm người Nhật và Mỹ, họ cùng xem các bộ phim gây ra sự căng thẳng mạnh và biểu hiện nét mặt được ghi lại. Ở tình huống thứ nhất người ta đơn giản đưa ra các kích thích cho những người tham gia. Ở tình huống thứ hai, nhà thực nghiệm lớn tuổi, có địa vị bước vào phòng, yêu cầu những người tham gia xem lại bộ phim một lần nữa cùng với sự có mặt của nhà nghiên cứu, các phản ứng của những người tham gia một lần nữa được ghi lại. Phân tích băng ghi cho thấy, những người Mỹ nhìn chung thể hiện các cảm xúc tiêu cực - kinh tởm, sợ hãi, buồn rầu và tức giận trong cả hai tình huống. Còn những người Nhật, trong tình huống thứ nhất biểu hiện cảm xúc giống người Mỹ, nhưng trong tình huống thứ hai tất cả họ không loại trừ ai đều mỉm cười. Các số liệu này đã nói lên cách các biểu hiện toàn diện, bẩm sinh sinh học của các cảm xúc tác động qua lại với các quy tắc biểu hiện bị quy định bởi văn hóa, hình thành nên các biểu hiện cảm xúc thích hợp. Ở tình huống thứ nhất, khi các quy tắc văn hóa không hoạt động, người Nhật và người Mỹ biểu hiện cảm xúc của mình giống nhau. Ở tình huống thứ hai, dưới tác động của các quy tắc, người Nhật

đã mỉm cười để không xúc phạm người nghiên cứu lớn tuổi và có địa vị, mặc dù rõ ràng họ cảm thấy các cảm xúc tiêu cực. Những phát hiện này đặc biệt quan trọng, bởi vì cả trong thực nghiệm đầu tiên, khi những điểm giống nhau giữa các nền văn hóa được tìm thấy, cả ở trong thực nghiệm thứ hai, khi những khác biệt được tìm thấy, những người tham gia cùng là một.

Nói tóm lại, có thể khẳng định, cảm xúc là khía cạnh rất riêng và quan trọng nhất trong cuộc sống của chúng ta. Chính các cảm xúc gán ý nghĩa cho các sự kiện đang diễn ra. Chúng thông báo cho chúng ta biết, chúng ta thích gì, không thích cái gì, cái gì là tốt đối với chúng ta, cái gì là xấu. Chúng làm cho cuộc sống của chúng ta trở nên phong phú, làm cho các sự kiện và thế giới xung quanh chúng ta có thêm sắc thái và ý nghĩa. Chúng nói với chúng ta rằng, chúng ta là ai và chúng ta sống hòa thuận với những người khác như thế nào. Các cảm xúc là những sợi chỉ không nhìn thấy được, gắn kết chúng ta với thế giới còn lại, như các sự kiện diễn ra xung quanh chúng ta và mọi người. Mặc dù, chúng ta sinh ra với một số khả năng bẩm sinh như khả năng thể hiện và nhận biết các cảm xúc nhưng chính văn hóa gán ý nghĩa cho các cảm xúc của chúng ta, không phụ thuộc vào việc chúng ta coi các cảm xúc là thể nghiệm riêng của cá nhân hoặc thể nghiệm giữa các cá nhân, xã hội và tập thể với những người khác hay không. Tuy nhiên, các thực nghiệm cũng đã chỉ ra rằng, các nền văn hóa có thể khác nhau trong các biểu hiện cảm xúc do các quy tắc khác nhau của biểu hiện văn hóa và trong tri giác cảm xúc của mình nhờ các quy tắc giải mã cảm xúc trong nền văn hóa. Một số khía cạnh của việc đánh giá cảm xúc, các khái niệm, ngôn ngữ cảm xúc có thể khác nhau ở các nền văn hóa khác nhau.

1.3. Giới và hành vi

Khi xem xét hành vi liên quan đến giới cần phải đề cập đến tính phức hợp của các biến số có tương quan với nhau trong việc tạo ra những khác biệt giới. Thông thường điều này bắt đầu bằng việc thừa nhận những khác biệt sinh học giữa hai giới như một cái nền cho các mẫu hình xã hội hóa khác nhau vốn mang tính phổ quát và tương đồng



trong tất cả các nền văn hóa. Mặc dù những khác biệt về mặt sinh học giữa hai giới là như nhau trong tất cả các nền văn hóa nhưng các thực hành xã hội hóa - yếu tố quyết định giới lại được xác định bởi văn hóa. Những thay đổi diễn ra trong mấy thập kỷ vừa qua đã tác động đến mối quan hệ giữa hai giới nam và nữ. Sự phát triển xuất phát từ phong trào phụ nữ ở Mỹ và châu Âu đã ảnh hưởng sâu sắc đến các thể chế quan trọng như hôn nhân, gia đình và tạo cơ hội cho phụ nữ trong lĩnh vực học thuật và thể thao. Ở các nước phương Tây, phụ nữ và các bé gái đã đạt được những thành tựu rất lớn nhưng các thay đổi nhanh chóng trong cuộc sống của phụ nữ cũng dẫn đến nhiều bối rối và tỷ lệ ly hôn cao.

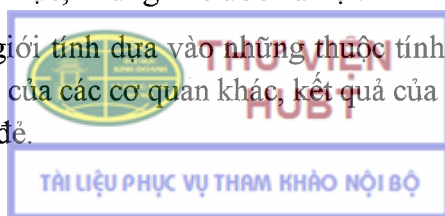
1.3.1. Những khác biệt sinh học giữa nam giới và nữ giới

Hormone là chất thúc đẩy sự phát triển khác nhau giữa cơ thể nam và cơ thể nữ. Cặp nhiễm sắc thể thứ 23 của một cá nhân là XX và hormone estrogen là chủ đạo trong hệ thống hormone thì cá nhân đó được nhận dạng là nữ. Nếu cặp nhiễm sắc thể thứ 23 là XY và hormone testosterone là chủ đạo trong hệ thống hormone thì cá nhân đó được nhận dạng là nam.

Hormone cũng ảnh hưởng đến bộ não, thể hiện ở sự khác biệt như sau giữa nam giới và nữ giới: Nam giới trung bình cao hơn, nặng hơn và có cơ bắp lớn hơn so với người nữ trung bình. Người nữ lại phát triển tuyến vú và có thể mang thai; Nam có ưu thế hơn về các kỹ năng liên quan đến thị giác và không gian, trong khi đó nữ có ưu thế về ngôn ngữ; Nam thuận lợi với các khái niệm trừu tượng, nữ nhanh nhẹn, nhạy bén trong tiếp thu nhiều thông tin cụ thể từ môi trường, âm thanh và con người.

Những di sản sinh lý chỉ là nền tảng tối thiểu chịu sự tác động của môi trường. Con người tiến hóa về văn hóa nhanh hơn về sinh lý, cách mạng văn hóa đưa tới sự biến đổi thường xuyên về những điều kiện sống, giá trị, chuẩn mực, những khế ước xã hội.

Sự tương tác giới tính dựa vào những thuộc tính sinh học của bộ não với sự cộng tác của các cơ quan khác, kết quả của sự tương tác giới tính này là sự sinh đẻ.



Sự tương tác giới tính của con người khác hẳn các loài động vật khác:

- Ở động vật có chu kỳ động dục: con cái thông báo cho con đực biết qua những dấu hiệu có thể quan sát được (ví dụ: ngửi thấy, nhìn thấy, hành vi ứng xử).

- Ở con người hiện tượng này không được duy trì, sự giao phối có thể thực hiện được trong cả chu kỳ, ngay cả khi không có khả năng thụ thai.

- Ở con người có sự cực khoái của phụ nữ, điều mà ở các loài động vật có vú khác không có.

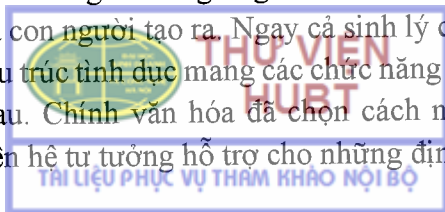
- Sự cực khoái ở phụ nữ không dễ dàng như ở đàn ông.

Sự tương tác giới tính này đã tạo nên cơ sở sinh học cho việc thiết lập những liên hệ chặt chẽ giữa cặp nam và nữ.

Như vậy, nền tảng sinh học cho những khác biệt giữa đàn ông và phụ nữ bao gồm những khác nhau về hoóc-môn sinh dục, cơ quan sinh dục, về thể chất (đàn ông to lớn hơn). Những trải nghiệm khác nhau về tâm lý của việc làm con trai hay con gái (sau này là đàn ông hay phụ nữ) được ăn sâu vào cái nền sinh học. Dù các khác biệt sinh học là quan trọng nhưng rất nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng văn hóa cũng đóng một vai trò rất có ý nghĩa trong việc diễn dịch các vai trò và hành vi phù hợp với mỗi giới (Eagly & Wood, 1999).

Những định khuôn và giá trị mà chúng ta quy gán cho nam hay nữ phần lớn được quy định bởi văn hóa. Mong muốn có con trai hơn con gái ở Ấn Độ, Trung Quốc hay Việt Nam đã dẫn đến việc giết trẻ sơ sinh gái hoặc nạo thai khi biết mang thai bé gái. Thực tế này cũng là một biểu hiện của giá trị văn hóa trọng nam hay nữ. Đến lượt mình, các quy gán văn hóa này sẽ quyết định - ở một mức độ rất lớn - những nét tâm lý như ngoan ngoãn, gây hấn hay hành vi quyết đoán.

Trong thực tế, cả hai giới đều giống nhau theo rất nhiều cách, do sự tiến hóa chung của con người tạo ra. Ngay cả sinh lý của chúng ta cũng giống nhau: các cấu trúc tinh dục mang các chức năng bổ sung cho nhau hơn là đối lập nhau. Chính văn hóa đã chọn cách nhấn mạnh những khác biệt và tạo nên hệ tư tưởng hỗ trợ cho những định khuôn giới.



1.3.2. Những khác biệt về hành vi xã hội do vai trò giới quy định

Trừ những nhóm tôn giáo độc giới, trong tất cả các nền văn hóa trên thế giới, đàn ông và phụ nữ đều sống và làm việc cùng nhau. Như đã phân tích ở trên, các khác biệt sinh học giữa nam và nữ là điều mang tính phổ quát nhưng những phân biệt giới là kết quả tâm lý của vai trò giới lại do văn hóa quy định. Vai trò của phái nam và nữ là các hoạt động chung của hai giới có liên quan đến những khác biệt sinh học và những hành vi liên quan đến sinh sản và sinh lý. Sự phân công lao động giữa nam và nữ chắc chắn là xuất phát từ nhu cầu sinh tồn: khi phụ nữ chăm sóc con cái còn đàn ông cung cấp thức ăn và nơi ở thì khả năng tồn tại cao hơn. Gần đây, đàn ông Âu Mỹ đã tham gia vai trò chăm sóc con cái nhiều hơn, tuy nhiên, chỉ có phụ nữ mới có thể cho con bú. Ngược lại, vai trò giới cũng đang tiến triển nhanh chóng và có lẽ một số người còn nghĩ rằng nó thay đổi đến mức độ vô lý: Ví dụ: bản tin ABC ngày 13/3/2011 báo cáo rằng 5 triệu đàn ông ở Mỹ đang là “những người cha ở nhà” để chăm sóc con cái và thực hiện các bổn phận gia đình khác trong khi các bà vợ của họ đi làm (Elliot & Francis, 2011) (dẫn theo Knud S.larsen và Lê Văn Hảo, Tâm lý học xuyên văn hóa, tr.368, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2015).

Những thay đổi xã hội nhanh chóng ở một số nơi trên thế giới đã tác động sâu sắc tới vai trò giới trong xã hội đương thời. Cả đàn ông và phụ nữ đều phải thích nghi với những thay đổi về giới vì xã hội đã tạo ra các kỳ vọng và định khuôn mới về vai trò của họ. Rất nhiều trong số những thay đổi này đã mang lại lợi ích một cách chính đáng cho phụ nữ. Khi nói về khác biệt giới, chúng ta không nói về nam hay nữ từ khía cạnh sinh học mà chủ yếu là nói về những hành vi dựa trên nền tảng văn hóa có liên quan đến nhận thức về giới. Trong khi có rất nhiều điểm chung với tư cách là con người, đàn ông và phụ nữ cũng có những khác biệt. Tuy nhiên, những khác biệt này chủ yếu dựa trên cơ sở văn hóa vốn đã tiến triển theo chiều dài lịch sử.

Trong quá khứ, phụ nữ:

- Chịu trách nhiệm về phúc lợi cho mọi thành viên trong gia đình.



- Tạo môi trường cho trẻ em phát triển và đàn ông nghỉ ngơi.
- Truyền thụ các giá trị văn hóa và truyền thống từ thế hệ này sang thế hệ khác.

Trong quá khứ, đàn ông:

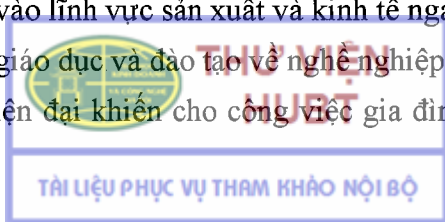
- Chịu trách nhiệm lo kinh tế.
- Chủ động và quyết định các vấn đề trọng đại trong gia đình.
- Hình ảnh ưu thế của người đàn ông được củng cố về mặt văn hóa bằng tôn giáo, giáo dục và chính trị.

Như vậy, có thể khẳng định, khác biệt sinh học giữa đàn ông và phụ nữ chắc chắn là cơ sở cho sự tiến hóa về phân công lao động và các vai trò về giới tương ứng. Vai trò giới này tồn tại trong tất cả các xã hội. Nó quy định đàn ông và phụ nữ được phép làm gì và họ được kỳ vọng phải ứng xử như thế nào.

Trong các xã hội truyền thống, vai trò giới còn quy định giới nam và giới nữ phải hoặc bắt buộc phải làm gì trong các tương tác hay giao tiếp hàng ngày. Tất nhiên, chỉ có phái nữ mới có thể sinh con và cho con bú bằng sữa mẹ. Tuy nhiên, với sự ra đời của thực phẩm được chế biến theo công thức dành cho trẻ sơ sinh, đàn ông cũng có thể thực hiện các trách nhiệm cho con ăn trong một số xã hội. Dù có lưu ý tới trường hợp ngoại lệ đó, nhưng vì những khác biệt về mặt sinh học, cả hai giới đều có vị trí độc đáo để thực hiện các nhiệm vụ liên quan đến giới của mình trong việc chăm sóc con cái. Cả hai giới, đều có thể thực hiện nhiều nhiệm vụ liên quan đến gia đình và công việc, tuy vậy, phụ nữ nhận phần lớn trách nhiệm liên quan đến chăm sóc con cái trong nhiều xã hội.

Ở thời đại ngày nay:

- Phụ nữ bước vào lĩnh vực sản xuất và kinh tế ngày càng nhiều.
- Phụ nữ được giáo dục và đào tạo về nghề nghiệp khá hơn.
- Công nghệ hiện đại khiến cho công việc gia đình dễ dàng hơn, đỡ vất vả hơn.



- Phụ nữ được quyết định kế hoạch sinh con
- Phụ nữ làm chủ gia đình.
- Phụ nữ thích sống một mình với con cái.
- Sự tự tin lớn hơn của họ góp phần làm tăng thêm con số ly hôn.
- Ý thức nhần nhục giảm đi khi họ không còn lệ thuộc 100% về kinh tế vào người đàn ông.

Mặc dù vị trí và vai trò của phụ nữ đã có sự thay đổi nhưng:

- Phụ nữ và đàn ông vẫn cho rằng gia đình là điểm quy chiếu quan trọng nhất trong cuộc đời của họ.
- Phụ nữ vẫn phải thích ứng nhiều hơn với các nhu cầu của gia đình.
- Các giai đoạn của cuộc đời phụ nữ phức tạp hơn các giai đoạn của cuộc đời đàn ông và chịu nhiều biến đổi gắn liền với vai trò sinh đẻ của họ.
- Phụ nữ giành vị trí ưu tiên cho nghĩa vụ gia đình.
- Cuộc đời nghề nghiệp bị đứt quãng.
- Họ nghỉ làm việc để chăm sóc con cái hay bố mẹ đau ốm.

Phản ứng của đàn ông đối với sự thay đổi vị trí, vai trò của người phụ nữ trong gia đình:

- Từ bỏ vai trò gia đình của mình
- Đóng vai trò vú em tự nguyện
- Khẳng định lại chế độ gia trưởng và các vai trò truyền thống.

Tóm lại, có thể thấy, cho dù cả đàn ông và đàn bà đều có thể thực hiện các công việc liên quan đến gia đình nhưng phụ nữ vẫn nặng gánh hơn. Phần lớn công việc nhà là của phụ nữ (chăm sóc trẻ, nấu ăn, giặt giũ...). Sự bất bình đẳng đối với phụ nữ tồn tại ở những quốc gia trong đó cả hai vợ chồng đều làm việc bên ngoài gia đình nhưng người vợ vẫn phải làm phần lớn công việc gia đình. Georgas và các cộng sự (2006) đã tiến hành nghiên cứu về vai trò giới ở 30 quốc gia trên thế giới tập trung ở việc thực hiện các chức năng trong gia đình. Kết quả khảo sát đã chứng minh rằng, chức năng thứ nhất của người chồng, người cha

là trụ cột tài chính cho gia đình, tiếp theo là hỗ trợ về mặt cảm xúc và cuối cùng là chăm sóc con cái. Ngược lại, người mẹ chủ yếu quan tâm đến chăm sóc con cái, ít ra là ở các nước nghèo hơn. Tuy nhiên ở những nước thịnh vượng và phát triển, người mẹ sẽ giống như người cha quan tâm đến cả ba chức năng hay vai trò trên nhưng làm mẹ và trách nhiệm gia đình vẫn được coi là chức năng chủ yếu đối với phụ nữ.

Một nghiên cứu gần đây ở 20 quốc gia cũng đã chứng minh rằng những người đàn ông từ năm 1965 đến năm 2003 dành trung bình 14 phút mỗi ngày cho việc chăm sóc con cái. Như thế, nếu phụ nữ không gánh vác một phần lớn việc nhà và chăm sóc trẻ con thì các gia đình sẽ hoàn toàn không thể vận hành được các chức năng của mình (Hook, 2006). Phụ nữ cũng là những người chăm sóc chủ yếu người già, những người ốm đau hay các thành viên khuyết tật trong gia đình của họ. (Forseen và cộng sự, 2005). Như vậy, kỳ vọng xã hội về người phụ nữ vẫn còn tồn tại, mặc dù cá nhân họ rất mệt mỏi và thường thì phụ nữ vẫn thực hiện các vai trò và trách nhiệm, họ đặt nhu cầu của các thành viên trong gia đình lên trên hết.

Những đòi hỏi về trách nhiệm đối với gia đình vừa nêu đã ảnh hưởng tiêu cực tới vai trò mà người phụ nữ thực hiện trong các hoạt động kinh tế: lương thấp hơn, ít cơ hội thăng tiến hay phát triển sự nghiệp. Các phân biệt đối xử này không phải lúc nào cũng công khai hay dễ nhận thấy, các bà mẹ thường nhận lương ít hơn so với những người chưa hoặc không có con. Các trách nhiệm với gia đình có thể không cho phép các bà mẹ làm việc toàn thời gian hoặc làm thêm và vì thế cũng có thể họ thu nhận được ít kinh nghiệm làm việc hơn. Phụ nữ cũng dễ phải làm những công việc lương thấp hơn do nó phù hợp hơn với nhu cầu cần chăm sóc con cái và vì thế nó hạn chế các lựa chọn nghề nghiệp của họ.

Một lần nữa có thể khẳng định tuy phụ nữ và đàn ông đều có cơ hội giáo dục như nhau trên thế giới nhưng phụ nữ thường bị phân biệt đối xử trong nghề nghiệp và họ có xu hướng được tuyển vào các công việc ít có quyền lực và thu nhập thấp hơn (Macan và cộng sự, 2007) bởi vì các trách nhiệm liên quan đến làm mẹ, chăm sóc con cái không được

đặt lên vai đàn ông, họ có xu hướng trở thành những nhân viên được ưa chuộng, được cho là có giá trị hơn và có năng lực hơn so với phụ nữ - những người phải đảm nhận trách nhiệm gia đình (Cuddy, Glick, 2004).

Vai trò giới phản ánh những khác biệt sinh học xuất phát từ chức năng sinh sản khác nhau của nam và nữ được dựa trên di truyền sinh học. Sự phân chia lao động giữa hai giới phát triển vì những áp lực sinh tồn mang tính tiến hóa. Ngày nay, sự phân chia đó mang tính mềm dẻo hơn bởi vì nhiều phụ nữ đi làm hay tham gia công tác xã hội, lao động ngày nay cũng ít đòi hỏi sức mạnh thể chất hơn. Trong thực tế, đàn ông cũng có thể thực hiện rất nhiều công việc trong gia đình mà cả hai người đều đi làm. Tuy nhiên thì quan niệm phổ biến hiện nay vẫn coi đàn ông là trụ cột tài chính của gia đình, gánh nặng thể hiện vai trò kép, gánh vác việc nhà và xã hội làm cho phụ nữ khó thực hiện vai trò quan trọng trong khu vực kinh tế, dẫn tới họ ít có cơ hội thành đạt và ít có cơ hội được trả lương ngang bằng với nam giới hơn.

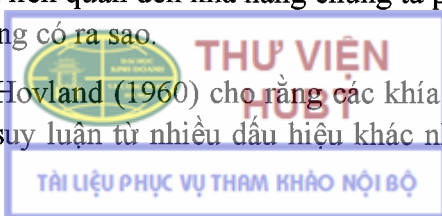
1.4. Thái độ và hành vi

Ở phần này chúng ta sẽ bàn luận xem thái độ và quan điểm của con người ảnh hưởng đến hành động đối với chính mình và đối với người khác ra sao. Con người có thể dễ dàng thay đổi thái độ hay không, làm thế nào để thuyết phục được người khác chấp nhận một thái độ hay một hành động khác.

Reich và Adcock (1976) cho rằng cần phân biệt thật rõ ràng giữa thái độ và giá trị. Chúng ta thường xem thái độ bao quát hơn, ít mang tính cá nhân hơn giá trị. Thái độ giống như sự phối hợp niềm tin và giá trị với nhau.

Thái độ được xem là có 3 khía cạnh: khía cạnh nhận thức gồm lý lẽ và giải thích lý do tại sao con người có một thái độ cụ thể, khía cạnh xúc cảm gồm cách con người cảm nhận về thái độ của mình, khía cạnh hành vi hay ý muốn liên quan đến khả năng chúng ta phải tác động đối với thái độ mình đang có ra sao.

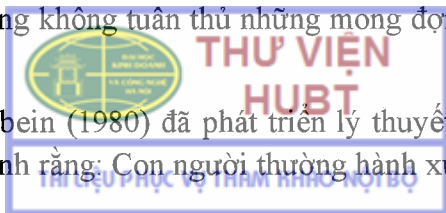
Rosenberg và Hovland (1960) cho rằng các khía cạnh khác nhau của thái độ có thể suy luận từ nhiều dấu hiệu khác nhau. Chẳng hạn,



khía cạnh nhận thức của thái độ thường được báo hiệu bằng những gì một người phát biểu. Khía cạnh cảm xúc có thể đánh giá từ mô tả bằng lời cảm nghĩ của một người, hay từ phản ứng sinh lý của họ đối với đối tượng, hay từ thể hiện trên nét mặt, cử chỉ, điệu bộ (những hành vi phi ngôn ngữ). Khía cạnh hành vi có thể đánh giá được bằng cách quan sát họ thực sự có hành động cụ thể với đối tượng ra sao. Một trong những phát hiện thú vị của Rosenberg và Hovland là người ta có thể không hành động theo cách nhất quán với thái độ của mình. Nghiên cứu nổi tiếng của LaPiere (1934) chứng minh điều này rất rõ ràng. LaPiere đi khắp nước Mỹ cùng với một đôi vợ chồng Trung Hoa thuộc giai cấp trung lưu vào thời điểm có nhiều thành kiến phân biệt chủng tộc đáng kể nhắm vào người Hoa. Họ đã đến 250 khách sạn và nhà hàng và chỉ bị từ chối có một lần. LaPiere báo cáo rằng trong tất cả trường hợp khác họ nhận được sự phục vụ cực kỳ ân cần. Tuy nhiên, sau đó, LaPiere gửi bảng hỏi của từng chủ nhân khách sạn, nhà hàng họ đã đến và 92% đều trả lời rằng họ không tiếp khách người Hoa. Điều này là sự biểu thị rõ ràng rằng con không hành động nhất quán với thái độ của mình.

Lý giải cho sự không ăn khớp này, Fishbein (1963) cho rằng không phải thái độ quyết định cách con người hành động mà do chủ ý giúp họ hình thành. Chủ ý hành vi theo Fishbein là do sự phối hợp của cả ba yếu tố khác nhau, trong đó thái độ của cá nhân đối với việc thực hiện hành vi thích hợp chỉ là một. Yếu tố thứ hai phải tính đến là những gì con người nghĩ về người khác mong đợi nên họ làm trong tình huống cụ thể ấy. Chẳng hạn họ nghĩ rằng sẽ được xã hội chấp nhận nhiều hơn khi hành động theo cách khác với thái độ của mình. Và yếu tố thứ ba là cá nhân có động cơ thúc đẩy mạnh mẽ đến mức nào khi tuân thủ những tiêu chuẩn này. Theo Fishbein, chỉ riêng thái độ là không dự đoán được hành vi vì thái độ là sự phối hợp của tất cả ba yếu tố. Mô hình mà Fishbein đưa ra cũng hỗ trợ cho quan điểm của chúng ta khi chúng ta chọn cách hành động không tuân thủ những mong đợi của người khác đối với mình.

Ajzen và Fishbein (1980) đã phát triển lý thuyết hành động hợp lý trên cơ sở giả định rằng: Con người thường hành xử theo cách nhạy



cảm, tính đến thông tin và cân nhắc ngụ ý trong hành động của mình. Câu hỏi được đặt ra là thế ngụ ý xuất phát từ đâu? Ngụ ý trong lý thuyết của Ajzen và Fishbein xuất phát từ sự kết hợp của hai yếu tố cơ bản. Thứ nhất là thái độ của cá nhân đối với hành vi, trái với thái độ của họ với đối tượng hay quan điểm. Thứ hai là nhận thức áp lực xã hội của cá nhân phải thực hiện hay không thực hiện hành động, điều này gọi là tiêu chuẩn chủ quan. Nói cách khác, trong mô hình của Ajzen và Fishbein, chúng ta chủ ý thực hiện một hành vi nếu chúng ta đánh giá nó là tích cực và nếu nghĩ rằng hành vi ấy được xã hội chấp nhận nên chúng ta tiến hành. Thái độ mà chúng ta phát triển hướng đến một hành vi chủ yếu xuất phát từ suy nghĩ của chính mình trên cơ sở kinh nghiệm trước đây liên kết hành vi với một kết quả cụ thể. Nói cách khác, chúng được dựa trên cơ sở những gì chúng ta nghĩ là có khả năng xảy ra nếu thực hiện hành vi ấy. Mặt khác, tiêu chuẩn chủ quan được tập trung từ bên ngoài, phát triển từ suy nghĩ của cá nhân về đánh giá xã hội và cách họ hoạt động trong một nhóm người cụ thể. Vì thế cả quan điểm cá nhân và tiêu chuẩn chủ quan phối hợp với nhau thành chủ ý. Như vậy, thuyết hành động hợp lý của Ajzen và Fishbein trực tiếp liên quan đến cách suy nghĩ và nhận thức về tiêu chuẩn xã hội ảnh hưởng đến hành vi của chúng ta, họ xem chủ ý chứ không phải thái độ là tâm điểm.

Heider (1944) cho rằng tìm hiểu nhận thức hay quan điểm của con người về các mối quan hệ tạo ra điểm mấu chốt để tìm hiểu hành vi xã hội và có một khuynh hướng rất mạnh ở con người đó là, họ luôn thích thái độ của họ phải nhất quán với nhau. Nếu thái độ của chúng ta không nhất quán, theo Heider trạng thái mất cân bằng nhận thức sẽ xảy ra gây căng thẳng và mức độ stress nhất định. Thái độ không cân bằng sẽ khiến chúng ta có cảm giác khó chịu, vì thế chúng ta sẽ cố lấy lại cân bằng bằng mọi cách. Nói tóm lại, chúng ta sẽ tìm kiếm sự cân bằng nhận thức giữa những thái độ khác nhau của mình. Một ví dụ điển hình là chính chúng ta không thích những người tính tình khó chịu, không đồng quan điểm, hay bất đồng, xung đột với mình, chúng ta có xu hướng thích những người thích mình, có cùng quan điểm, thái độ giống mình. Heider áp dụng nguyên tắc này trong việc tìm hiểu các mối quan hệ cá nhân và tìm hiểu thái độ. Một mối quan hệ dễ chịu, không căng thẳng

giữa hai người bao gồm cân bằng bộ đôi: chẳng hạn cả hai thành viên trong một cặp vợ chồng ưa thích lẫn nhau, bình đẳng với nhau. Nếu mối quan hệ mất cân bằng thì sự căng thẳng và hiểu lầm phát sinh.

Leon Festinger (1957) dựa trên các quan điểm của Heider đã phát triển thuyết bất đồng nhận thức. Bất đồng nhận thức liên quan đến cách chúng ta thay đổi thái độ của mình khi nhận thấy không cân bằng. Thuyết bất đồng nhận thức phát hiện rằng nếu một quan điểm của chúng ta đang có mâu thuẫn trực tiếp với một quan điểm khác, nếu hai quan điểm này có liên quan đến nhau thì chúng ta sẽ có cảm giác căng thẳng. Căng thẳng này được giải quyết bằng một trong hai cách: hoặc thay đổi một trong số các quan điểm hoặc bổ sung thêm quan điểm phụ để giải thích sự khác biệt hiển nhiên. Chẳng hạn, bạn đánh giá một người bạn là tử tế nhưng sau đó nhận thấy người bạn ấy dường như có thái độ lạnh lùng, tàn nhẫn với người khác. Hai nhận thức này - hiểu biết về tính tử tế của người bạn và nhận thức của bạn về hành vi tàn nhẫn, lạnh lùng của người bạn ấy - đang trực tiếp mâu thuẫn với nhau và tạo ra sự bất đồng nhận thức. Để giải quyết sự bất đồng, bạn có thể thay đổi một trong số các nhận thức. Chẳng hạn bạn quyết định rằng người bạn ấy thật ra không phải là người tử tế hay hành vi chỉ có vẻ tàn nhẫn chứ bản chất bạn ấy không phải như vậy. Do đó, bạn bổ sung một quan điểm khác: người bạn ấy đã gặp nhiều rắc rối với cá nhân cụ thể này và trước đây đã dành cho họ nhiều sự đồng cảm, đến mức không có lợi, vì thế lúc này họ được biện minh bằng hành động theo cách này.

Festinger xem bất đồng nhận thức như một yếu tố cực kỳ ảnh hưởng dẫn đến việc thay đổi thái độ, mô hình của ông tạo ra rất nhiều nghiên cứu thử nghiệm. Hầu hết những thí nghiệm này chọn hình thức nghiên cứu tuân thủ bắt buộc, trong đó nhận thức mâu thuẫn được tạo ra bằng cách yêu cầu những người tham gia nghiên cứu phải tuân theo những gì mà họ không tin trong thực tế.

Một trong những nghiên cứu này, Festinger và Carlsmith (1959) trả cho người tham gia nghiên cứu 20 hay 1 đô la để thực hiện một số công việc vô cùng nhàm chán trong 30 phút mỗi lần. Một trong số này là một người đến phiên mình bước vào phòng cấm tưng chót gõ vào một

bảng gỗ trong vòng 15 phút. Như bạn hình dung, đây là một công việc vô cùng nhàm chán. Khi làm xong việc, người tham gia được yêu cầu ra khỏi phòng gặp gỡ những người đang chờ tới lượt mình, để cho họ nghe về công việc vô cùng thú vị này. Sau đó, đánh giá thái độ cá nhân của họ đối với công việc.

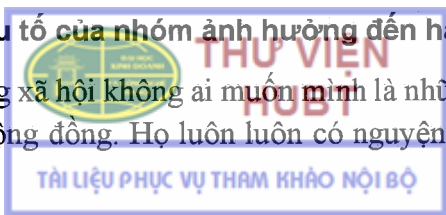
Festinger và Carlsmith nhận thấy rằng, nhóm được trả 20 đô la không thay đổi đáng kể, họ vẫn cho rằng công việc vô cùng tẻ nhạt. Nhưng những người tham gia nghiên cứu chỉ được trả 1 đô la có vẻ thay đổi thái độ: nói chung họ không cho rằng công việc là nhàm chán. Kết luận được rút ra là: những người này trải qua sự bất đồng nhận thức nhiều hơn nhóm khác: nhóm 20 đô la chỉ biện minh sự nói dối với những người tham gia nghiên cứu khác trên cơ sở họ được trả lương để nói dối, nhưng số lương mà nhóm 1 đô la được trả hầu như quá nhỏ đến mức không thể đưa ra lời biện minh thích hợp cho việc nói dối. Vì thế, nhóm này giải thích sự bất đồng nhận thức bằng cách duy lý hóa hành động của mình, nghĩ rằng nói chung công việc không đến nỗi tệ.

Nói tóm lại, chúng ta luôn phải nhớ rằng thay đổi thái độ là một lĩnh vực phức tạp, bị nhiều yếu tố khác nhau ảnh hưởng ví dụ như bối cảnh mong đợi, sự nhất quán, chú ý càng rộng càng có tác động đáng kể đến việc biểu hiện thái độ cũng như cách làm cho thái độ thay đổi.

Như vậy, chúng ta thấy các yếu tố cá nhân như di truyền, khí chất chính là nền tảng sinh học ảnh hưởng đến sự thể hiện các phẩm chất cá nhân và hành động thực tiễn. Cảm xúc có mối liên hệ rất chặt với hành vi, cảm xúc tạo nên các sắc thái phong phú cho hành vi. Các đặc trưng về giới ảnh hưởng đến các hành vi ứng xử trong thực tế của cá nhân. Và cuối cùng, mối quan hệ giữa thái độ và hành vi hết sức phức tạp, thường không có sự nhất quán giữa thái độ và hành vi, trong đó, chú ý và mong đợi xã hội rất quan trọng trong định hướng hành vi cũng như thái độ.

2. Nhóm và các yếu tố của nhóm ảnh hưởng đến hành vi cá nhân

Con người trong xã hội không ai muốn mình là những cá nhân đơn độc, tách biệt với cộng đồng. Họ luôn luôn có nguyện vọng trở thành



thành viên của một hay một số nhóm khác nhau xuất phát từ những động cơ khác nhau. Trong quá trình tham gia vào nhóm, các cá nhân thường chịu tác động tâm lý từ phía nhóm nhưng với tư cách là những phần tử tạo nên nhóm, các cá nhân có những ảnh hưởng ngược trở lại đến nhóm.

Để xác định được ảnh hưởng của nhóm đến hành vi của cá nhân và tác động trở lại của cá nhân với nhóm, trước hết chúng ta cần tìm hiểu xem nhóm là gì, tại sao các cá nhân lại luôn có xu hướng muốn gia nhập vào nhiều nhóm khác nhau và thật sự có bao nhiêu yếu tố thuộc về nhóm có thể chi phối và chi phối như thế nào đến tâm lý, hành vi của cá nhân khi họ là thành viên nhóm.

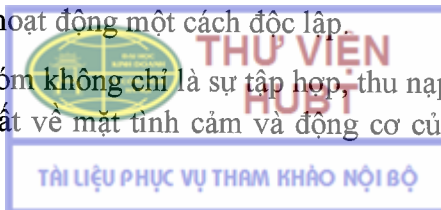
2.1. Khái niệm về nhóm

2.1.1 Định nghĩa

Con người là một thực thể sinh vật - xã hội, Mác đã khẳng định: *“Bản chất con người là tổng hòa các mối quan hệ xã hội”*. Chính vì thế, thuộc về các nhóm xã hội là một bộ phận không thể tách rời trong lịch sử tiến hóa của chúng ta. Tuy nhiên, dù rất cần thiết, các nhóm trong cuộc sống không phải lúc nào cũng vận hành một cách suôn sẻ. Cũng giống như chúng ta, nhóm được sinh ra, lớn lên, trưởng thành rồi kết thúc. Nhóm là một cơ thể xã hội và chúng cũng không khác gì con người, có khi khỏe mạnh, có khi ốm đau, bệnh tật và nếu không khéo nuôi dưỡng thì nó cũng “chết yểu”. Vậy thế nào là một nhóm, có thể dẫn ra một số khái niệm về nhóm như sau:

Campbell (1958): Nhóm được xác định như là một tập hợp của các cá nhân có điểm tương đồng, có quan hệ gần gũi hay là nhận được kết quả như nhau trong các nhiệm vụ có liên quan. Mục đích của việc tạo ra các nhóm chính là để các thành viên nhận thức sự phụ thuộc lẫn nhau trong việc giành được mục đích chung và cũng để loại trừ những nhóm mà các thành viên hoạt động một cách độc lập.

W.R.Bion: Nhóm không chỉ là sự tập hợp, thu nạp các cá nhân mà còn là sự thống nhất về mặt tình cảm và động cơ của các thành viên trong nhóm.



J.P.Chaplin (The Paperback of the Dictionary of Psychology, 1985): Nhóm là sự tập hợp các cá nhân mà ở đó họ có một số đặc điểm chung hoặc cùng theo đuổi một số mục đích giống nhau.

Schein: Nhóm là một cộng đồng của con người mà ở đó các thành viên có sự tương tác lẫn nhau, có sự hiểu biết lẫn nhau và sự tự ý thức về nhóm của mình. Cũng theo tác giả, đám đông trên góc phổ xem một sự kiện gì đó thì không thể gọi là nhóm vì nhóm là một cộng đồng mà ở đó các thành viên đều có chung một suy nghĩ, đó là suy nghĩ về chúng tôi, đều có chung một tình cảm đó là tình cảm chúng tôi.

Tóm tắt những đặc trưng nổi bật trong cách định nghĩa về nhóm của các tác giả nêu trên, chúng tôi thống nhất hiểu nhóm là: *Nhóm là một cộng đồng có hai hoặc nhiều người, giữa các thành viên có cùng chung lợi ích và mục đích, có sự tương tác và ảnh hưởng lẫn nhau. Nhóm là một cộng đồng mà ở đó không phải là sự tập hợp đơn giản các thành viên mà đó là sự tổng hoà các thành viên để tạo nên nhóm là một chỉnh thể thống nhất. Trong nhóm, một số đặc điểm tâm lý cá nhân đã hoà với nhau để tạo nên tâm lý chung của nhóm, cái tôi đã hoà quyện vào nhau để tạo nên cái chúng tôi. Chính điều này đã tạo ra sức mạnh của nhóm.*

Khi bàn về khái niệm “nhóm”, chúng ta không thể không chú ý đến khái niệm “đám đông”: Đám đông là một hiện tượng xã hội, xảy ra ở tất cả các quốc gia, các vùng dân tộc trong những hoàn cảnh và tình huống nhất định.

Trong rất nhiều trường hợp, cả nhà nghiên cứu và sinh viên, vẫn thường có sự nhầm lẫn giữa hai thuật ngữ *nhóm* và *đám đông*. Ở một số nghiên cứu, người ta coi đám đông là một nhóm lớn, nhưng đa số các nhà nghiên cứu về nhóm, Tâm lý học nhóm đã khẳng định, đám đông và nhóm không thể là một, không đồng nhất với nhau. Chính vì thế, để tránh hiểu lầm chúng tôi muốn bàn luận thêm về khái niệm “đám đông”, đặc trưng, nguyên nhân hình thành đám đông.

Le Bon rất quan tâm và dành nhiều thời gian để nghiên cứu đám đông. Đối với ông “Đám đông là một thực thể tạm thời nhưng lại gắn với nhau trong một khoảnh khắc, giống hệt như những tế bào của một

ơ thể sống bằng sự kết hợp của chúng tạo thành một cơ thể mang những tính chất rất khác với những tính chất của mỗi tế bào trong đó. Như vậy, đám đông mang lại cho các cá nhân một thứ tâm hồn tập thể, khiến cho họ cảm thấy, suy nghĩ và hành động một cách hoàn toàn khác với tâm hồn mà mỗi cá nhân trong đó cảm thấy và hành động một cách cô lập”¹.

Nghiên cứu của Le Bon trong thực tế là một nghiên cứu của những con người trong đám đông. Ông nhận thấy rằng, ứng xử của những con người trong hoàn cảnh ấy khác về căn bản so với tâm lý của cá nhân họ. Việc tồn tại trong một đám đông đã làm biến đổi cá nhân: Cá nhân trở thành người máy và sự tập hợp của anh ta với người khác dẫn tới chỗ hình thành ra một thực thể mới mà theo cách gọi của Le Bon đó là: “*tâm hồn tập thể*”. Như vậy, chính ông là người đầu tiên chỉ ra sự khác biệt giữa tâm lý cá nhân là thành viên của một đám đông và tâm lý đám đông.

Đám đông có những đặc trưng sau:

- Đám đông dễ bị kích động, hay bốc đồng và thay đổi, có tính cả tin quá mức, cực kỳ bảo thủ, chuyên chế và không khoan dung.
- Đám đông có tính chất kếp trong tình cảm, đó là sự phóng đại và giản đơn. Điều này, làm cho đám đông không biết đến nghi ngờ và lưỡng lự.
- Đám đông thiếu khả năng suy luận, chỉ có thể suy nghĩ bằng hình ảnh. Đám đông không suy luận hoặc suy luận sai. Trí tưởng tượng của đám đông có tính chất rất mạnh mẽ, rất năng động và dễ bị gây ấn tượng sâu sắc.
- Niềm tin của đám đông mang tính chất cố chấp, dủ tợn và nhu cầu tuyên truyền bạo lực và dễ bị gây ấn tượng sâu sắc: “Khi đứng tách riêng anh ta là người có văn hoá nhưng trong đám đông anh ta là một gã man dợ, nghĩa là một sinh vật hành động theo bản năng, anh hùng như người tiền sử. Do tham gia vào

¹ Gustave Le Bon (2006), *Tâm lý đám đông*, Tủ sách tinh hoa tri thức thế giới.

đám đông mà người ta trở nên kém cỏi hẳn trong hoạt động trí tuệ”, chính sự ngu dốt chứ không phải trí tuệ được tích lũy.

Thông qua các nghiên cứu của mình, Le Bon đã lý giải được ba nguyên nhân chính dẫn đến những đặc trưng như đã trình bày ở trên về đám đông:

Thứ nhất, nhờ có đông người, cá nhân nhận thấy mình có một sức mạnh vô địch và nhận thức đó cho phép anh ta ngã theo bản năng mà khi có một mình anh ta phải kiềm chế. Từ đó làm nảy sinh cảm giác vô trách nhiệm cá nhân vì mỗi người đang quy gán hành động cá nhân cho đám đông.

Thứ hai, trong đám đông mọi tình cảm, mọi hành động đều có tính lây nhiễm, lây nhiễm đến độ cá nhân sẵn sàng hy sinh quyền lợi riêng cho tập thể.

Thứ ba, tính dễ bị gợi ý là nguyên nhân quan trọng nhất vì nó định hướng hành vi của đám đông.

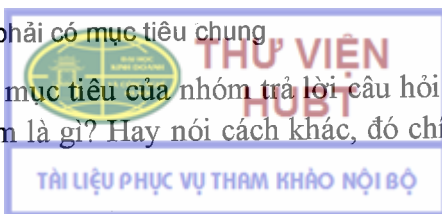
McDougal cũng rất quan tâm đến đám đông, ông cho rằng hiện tượng quan trọng nhất trong đám đông là sự phóng đại cảm xúc của từng cá nhân thông qua cơ chế lây lan. Ông giải thích quá trình lây lan bằng lý thuyết “*Quy nạp xúc cảm do cảm tình*”.

- Những biểu hiện nét mặt hay diễn biến xúc cảm ở cá nhân này xuất hiện một cách bản năng sẽ làm nảy sinh ra cảm xúc tương tự ở các cá nhân khác.
- Cá nhân mất khả năng phê phán, anh ta bị lôi kéo vào tình trạng phản kích.
- Cá nhân lại gia tăng sự phản kích đó ở những người có từng có ảnh hưởng đến anh ta và như vậy là bằng tương hỗ cảm ứng mà mức độ phản kích cá nhân gia tăng lên.

2.1.2. Đặc điểm của nhóm

2.1.2.1. Nhóm phải có mục tiêu chung

Mục đích hay mục tiêu của nhóm trả lời câu hỏi: Lý do tồn tại và phát triển của nhóm là gì? Hay nói cách khác, đó chính là động cơ để



liên kết các cá nhân lại với nhau. Mục đích càng rõ ràng, cụ thể bao nhiêu càng có khả năng tạo ra sự liên kết, nỗ lực của các thành viên trong nhóm bấy nhiêu.

Một tập hợp người không được coi là một nhóm nếu họ không cùng chia sẻ một mục tiêu chung.

Mục tiêu chung của nhóm giúp xác định động lực làm việc của nhóm.

Sự hài hòa giữa mục tiêu chung của nhóm với mục đích riêng của cá nhân là hết sức quan trọng vì nó là cơ sở tạo ra sự đồng thuận, đoàn kết, nhất trí và hy sinh vì nhau trong nhóm.

2.1.2.2. Nhóm phải có sự tương tác giữa các thành viên

Các thành viên trong nhóm phải hiểu nhau, sự thấu hiểu nhau thể hiện ở:

- Khả năng
- Sở thích
- Nhược điểm
- Hoàn cảnh
- Cá tính
- Thói quen

Sự tương tác giữa các thành viên thể hiện ở sự chia sẻ những giá trị và mục tiêu chung:

- Cùng nhau làm việc để đạt được các mục đích chung
- Quan điểm và thái độ tương đồng nhau về tổ chức, công việc, người lãnh đạo...

Sự tương tác giữa các thành viên thể hiện ở “tinh thần đồng đội”:

- Họ trợ giúp lẫn nhau
- Họ làm việc một cách linh hoạt và khi cần có thể hoán đổi vai trò và nhiệm vụ cho nhau.



2.1.2.3. Nhóm phải có hệ thống các quy tắc chung

Quy tắc là các quy định (thành văn hoặc bất thành văn) có chức năng hướng dẫn hành vi mà nhóm đặt ra và các thành viên trong nhóm phải mặc nhiên chấp nhận, tuân thủ. Chính thông qua hệ thống quy tắc này, nhóm tạo sức ép, kiểm soát, tạo ra sự đồng thuận, giống nhau về hành động giữa các thành viên trong cùng một nhóm.

2.1.2.4. Phải có sự phân định vai trò rõ ràng cho các thành viên trong nhóm

Vai trò của cá nhân trong nhóm sẽ được chúng tôi trình bày một cách cụ thể trong phần tiếp theo. Ở đây, chúng ta chỉ hiểu đơn giản rằng vai trò là khuôn mẫu hành vi quen thuộc mà một cá nhân đảm nhận để phục vụ nhóm. Đó là quy tắc về hành vi mà cá nhân đó phải chấp hành.

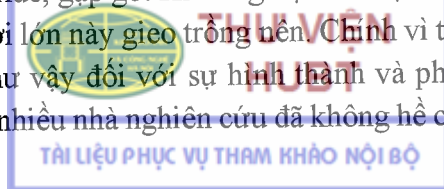
Khi tham gia vào nhóm, mỗi cá nhân phải đảm nhận những vai trò cụ thể do nhóm giao phó. Việc từng cá nhân nỗ lực hoàn thành nhiệm vụ của mình chính là cơ sở để nhóm hoàn thành được mục đích đề ra ban đầu.

Theo thời gian, các thành viên phát triển dần các vai trò và từ từ ổn định. Một nhóm có thể phát triển hay không, tùy thuộc vào việc có hay không sự chuyển dịch về vai trò và vị trí, sự nỗ lực hoàn thành vai trò đảm nhận của từng thành viên.

- Vai trò của nhóm đối với cá nhân

Nhóm là một môi trường tạo ra sự đổi mới cho cá nhân. Nhóm có ảnh hưởng đến tâm lý cũng như hành vi của cá nhân, giúp phát triển nhận thức, nhân cách của mỗi thành viên, tham gia vào nhóm là một bước xã hội hóa cá nhân.

Như chúng ta đã biết, một đứa trẻ sinh ra đã được đặt trong lòng các mối quan hệ xã hội, chúng thuộc về nhóm xã hội đầu tiên đó chính là gia đình. Cha mẹ, anh chị em... là hình ảnh những người lớn đầu tiên trẻ được tiếp xúc, gặp gỡ. Kinh nghiệm xã hội đầu đời ở các em do chính những người lớn này gieo trồng nên. Chính vì tầm quan trọng của nhóm gia đình như vậy đối với sự hình thành và phát triển nhân cách của trẻ thơ mà có nhiều nhà nghiên cứu đã không hề cực đoan khi khẳng



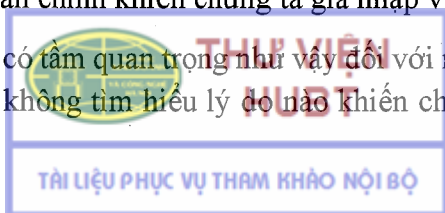
định về sự ảnh hưởng thống trị của nhóm gia đình, vì đứa trẻ không hề được tự mình lựa chọn khi gia nhập vào nhóm này.

Lớn hơn một chút, các em được đến trường mẫu giáo, đây chính là lần đầu tiên các em được tiếp xúc với một nhóm xã hội mới, nhóm bạn bè ở trường học, hết bậc học này đến bậc học khác, rồi chọn nghề nghiệp, rồi chọn vợ, chọn chồng... Cả cuộc đời của mỗi con người chúng ta, chúng ta có may mắn được gia nhập vào hết nhóm xã hội này đến nhóm xã hội khác. Trong quá trình gia nhập vào các nhóm xã hội đó, mỗi chúng ta có những nhu cầu rất chính đáng, đó là được yêu thương, được thừa nhận, được phát triển, được thăng tiến và đóng góp khả năng, năng lực của bản thân mình trong chính những nhóm mà mình lần lượt là thành viên.

Như vậy, chúng ta tương tác với xã hội một cách gián tiếp thông qua các nhóm xã hội bằng mũi tên hai chiều. Giá trị, chuẩn mực xã hội tác động đến chúng ta thông qua các nhóm mà chúng ta là thành viên và ngược lại, chúng ta phản hồi, đóng góp cho sự phát triển của xã hội cũng chính thông qua sức mạnh, sự thăng tiến, lớn mạnh của chúng ta trong nhóm.

Sẽ là không quá đề cao, nếu chúng ta khẳng định nhờ có các nhóm xã hội mà chúng ta trưởng thành, chúng ta hòa nhập được vào xã hội, và chính sự trưởng thành của chúng ta cũng tạo ra những bước phát triển đáng kể bên ngoài xã hội. Cuộc sống của mỗi người không thể tách rời các nhóm xã hội, tham gia vào các nhóm xã hội cho chúng ta cảm giác an toàn, có những việc, có những quyết định chúng ta còn đang băn khoăn do dự thì chính nhóm đã gia tăng thêm cho chúng ta động lực, chúng ta dám làm, nhóm làm chúng ta mạnh mẽ thêm. Gia nhập vào nhóm chúng ta được gia tăng rất nhiều lợi ích, có thể là về vật chất, có thể là tinh thần. Cảm giác an toàn, sức mạnh, gia tăng lợi ích đó chính là những nguyên nhân chính khiến chúng ta gia nhập vào một nhóm.

Chính vì nhóm có tầm quan trọng như vậy đối với mỗi cá nhân nên chúng ta không thể không tìm hiểu lý do nào khiến chúng ta thuộc về một nhóm:



- Cảm thấy mình là một bộ phận gắn bó với cái gì đó/ điều gì đó trong nhóm.
- Cảm thấy mình được cần tới, mình có giá trị.
- Một cơ hội để làm việc với người khác.
- Một dịp để cống hiến, khẳng định mình.
- Một cơ hội để sử dụng kỹ năng và tài năng.

2.2. Phân loại nhóm

Như đã trình bày ở phần trên, cá nhân có thể đồng thời là thành viên của nhiều nhóm khác nhau. Các nhóm này cũng không tồn tại riêng rẽ mà chúng nằm trong mối liên hệ, tương tác, đan xen vào nhau và phụ thuộc lẫn nhau. Chính vì vậy, việc phân loại nhóm chỉ mang tính chất tương đối.

Tùy theo cách tiếp cận của các nhà nghiên cứu mà nhóm được phân loại theo những cách thức khác nhau.

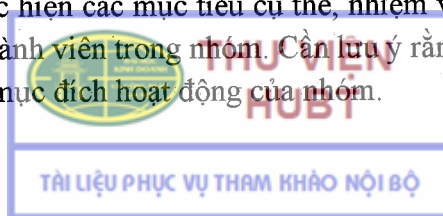
2.2.1. Phân loại nhóm theo số lượng thành viên trong nhóm

a) *Nhóm lớn*: Đó là nhóm mà các thành viên có một số mục đích chung. Nhóm này thường có số lượng thành viên khá lớn hoặc rất lớn. Sự tương tác giữa các cá nhân trong nhóm lớn thường không mang tính trực tiếp và mật thiết như ở nhóm cơ sở (ví dụ như: trường học, công ty...).

b) *Nhóm nhỏ*: Đó là nhóm mà ở đó các thành viên có quan hệ mật thiết và trực tiếp với nhau, họ có sự ảnh hưởng tới nhau trong các hoạt động của nhóm.

2.2.2. Phân loại theo tính chất hoạt động và theo quy chế xã hội

a) *Nhóm chính thức*: Nhóm chính thức là những nhóm được thành lập nên nhằm thực hiện các mục tiêu cụ thể, nhiệm vụ được phân chia rõ ràng cho các thành viên trong nhóm. Cần lưu ý rằng các nhiệm vụ là sự hiện thực hóa mục đích hoạt động của nhóm.



b) Nhóm không chính thức: Nhóm không chính thức là nhóm được hình thành trên cơ sở các quan hệ không chính thức nhằm thỏa mãn nhu cầu nào đó của các thành viên. Theo Schein, nhóm không chính thức luôn luôn tồn tại trong đời sống thực của mỗi cá nhân. Nhóm không chính thức được phát triển trên cơ sở kết hợp thực tiễn các yếu tố chính thức với hệ thống nhu cầu của con người.

Theo Dalton, các nhóm không chính thức tồn tại dưới một số hình thức cơ bản sau:

Nhóm không chính thức theo quan hệ ngang: Đó là nhóm của những người cùng tầng lớp, cùng vị thế xã hội và có chung quyền lợi và có quan hệ mật thiết với nhau.

Nhóm không chính thức theo quan hệ dọc: Đó là nhóm của những người khác nhau về vị thế trong một tổ chức nhưng có cùng nhu cầu, sở thích và quan hệ chặt chẽ với nhau.

Nhóm hỗn hợp: Các thành viên của nhóm có thể khác nhau về địa vị xã hội, cấp bậc, cơ quan... nhưng họ có cùng sở thích, nhu cầu.

2.2.3. Phân loại theo mức độ phát triển của nhóm

a) Nhóm thu nạp: Đó là nhóm tập hợp các cá nhân mà mỗi liên hệ xã hội giữa họ với nhau hết sức mờ nhạt. Chẳng hạn: nhóm những người cùng xếp hàng đợi phỏng vấn xin việc.

b) Nhóm phát triển: Đó là nhóm các cá nhân trong đó giữa họ có mối liên hệ tối thiểu với nhau. Ví dụ, nhóm của những khán giả trong cùng một khán phòng.

c) Nhóm đồng nhất: Đây là loại nhóm phát triển bền vững nhất so với các loại nhóm khác. Sự đồng nhất là dấu hiệu quan trọng trong nhóm này (đồng nhất về tuổi tác, giới tính, trình độ học vấn, quê quán, kinh nghiệm, giá trị sống, nhu cầu...). Nhưng những nghiên cứu trong lĩnh vực quản trị nhân sự hiện nay đã chỉ ra rằng không có sự đồng nhất tuyệt đối giữa các thành viên trong nhóm và một nhóm có quá nhiều yếu tố tương đồng, giống nhau giữa các thành viên trong nhóm sẽ là nguyên

nhân làm giảm hiệu suất hoạt động của nhóm cũng như khả năng cạnh tranh với các nhóm/ tổ chức khác.

2.2.4. Phân loại nhóm theo thời gian tồn tại

a) *Nhóm tồn tại lâu dài*: Đó là những nhóm tồn tại một cách chính thức và trong khoảng thời gian lâu dài (hoặc vĩnh viễn), chẳng hạn như trường học, làng quê, cơ quan...

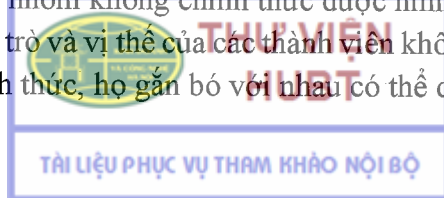
b) *Nhóm tồn tại theo chu kỳ hoạt động của tổ chức (nhất thời)*: Đó là các nhóm chỉ tồn tại trong một thời gian nhất định nhằm thực hiện những nhiệm vụ thực tế nào đó.

2.2.5. Phân loại trong nhóm nhỏ

a) *Nhóm chính thức - nhóm không chính thức*: Khi bàn về sự phân loại nhóm, chúng ta cần lưu ý đến sự phân loại nhóm nhỏ. Bởi lẽ, nhóm nhỏ có vai trò hết sức quan trọng đối với con người, những tác động tương hỗ, trực tiếp và sự phụ thuộc lẫn nhau giữa các cá nhân được diễn ra trong nhóm nhỏ.

E.Mayo là người đầu tiên đưa ra cách phân loại nhóm nhỏ thành nhóm chính thức và nhóm không chính thức. Cùng với Roethlisberger, E.Mayo đã tiến hành các thí nghiệm Hawthorne tại công ty điện lực miền Tây Hoa Kỳ, ông và cộng sự đã thấy được vai trò của các quan hệ chính thức và không chính thức, vai trò của cảm xúc trong các hoạt động của nhóm. Đặc biệt, ông đã phát hiện ra ảnh hưởng của nhóm không chính thức đến năng suất lao động và tình cảm, sự gắn kết của các cá nhân trong nhóm.

Theo E.Mayo, nhóm chính thức có đặc điểm là vị thế của các thành viên được xác định rõ ràng và được quy định bởi chuẩn mực của nhóm. Trong nhóm chính thức có sự phân vi chặt chẽ, có hệ thống lãnh đạo chế định vai trò và vị thế của mỗi thành viên (ví dụ như lớp học, một phòng ban nào đó...). Các nhóm không chính thức được hình thành một cách tự phát, độc lập, vai trò và vị thế của các thành viên không xác định chặt chẽ như nhóm chính thức, họ gắn bó với nhau có thể do sự ưa thích cá



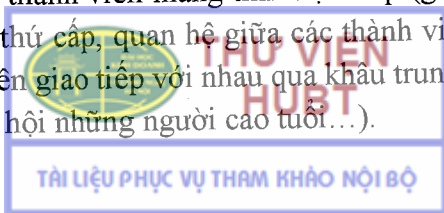
nhân, cùng chung nguyện vọng (ví dụ nhóm những người phụ nữ thích làm đẹp, mua sắm...).

b) *Nhóm thành viên - nhóm hội viên*: Cũng dựa trên tính chính thức khi gia nhập nhóm và sự tuân thủ theo chuẩn mực nhóm, G.Haimen đã phân nhóm nhỏ thành nhóm hội viên và nhóm thành viên. Nhóm thành viên là nhóm mà cá nhân là thành viên chính thức và phải tuân theo những chuẩn mực của nhóm một cách bắt buộc. Chẳng hạn: Cô A là giảng viên của khoa Tâm lý học, khoa Tâm lý học lúc này là nhóm thành viên của cô A. Trong khi tiến hành các thực nghiệm về nhóm, Haimen đã phát hiện ra sự tồn tại của một loại nhóm nữa đó là nhóm hội viên. Đây là loại nhóm mà cá nhân không đứng trong nhóm (không là thành viên chính thức) nhưng lại hướng tới nó và tuân thủ theo các chuẩn mực của nó. Ví dụ như một số người tự xếp mình vào nhóm những “đại gia”, họ chỉ tiêu, suy nghĩ, ứng xử theo phong cách của những người nhiều tiền để chứng minh đẳng cấp của mình của “đại gia” theo kiểu “có tiền mua tiên cũng được”.

Nhóm hội viên cũng đã thu hút được sự quan tâm, chú ý của M.Serit. Theo M.Serit, khái niệm nhóm hội viên gắn liền với hệ thống chuẩn mực mà cá nhân dùng để so sánh vị thế của mình với vị thế của người khác, cá nhân cũng dùng chính hệ thống chuẩn mực làm điểm quy chiếu cho các mẫu hành vi của mình.

Cách phân loại nhóm nhỏ thành nhóm thành viên và hội viên đã gợi được rất nhiều ý tưởng ứng dụng và lý giải được tại sao trường hợp một số thanh thiếu niên là thành viên của lớp học, đoàn thanh niên, hội sinh viên... nhưng lại hướng tới những nhóm khác, đặc biệt những nhóm tiêu cực và tuân thủ triệt để các chuẩn mực của những nhóm này.

c) *Nhóm cơ sở - nhóm thứ cấp*: S.Kuli đã phân nhóm nhỏ thành hai loại: nhóm cơ sở và nhóm thứ cấp. Đặc điểm cơ bản của nhóm cơ sở là quan hệ giữa các thành viên mang tính trực tiếp (gia đình, bạn bè...). Còn trong nhóm thứ cấp, quan hệ giữa các thành viên mang tính gián tiếp, các thành viên giao tiếp với nhau qua khâu trung gian (đoàn thanh niên, hội phụ nữ, hội những người cao tuổi...).



Cũng chọn cách phân loại nhóm nhỏ như S.Kuli, hai nhà Tâm lý học người Pháp là A.M.Robert và Ph.Tilman nhấn mạnh thêm rằng nhóm cơ sở điển hình, đầu tiên mà mỗi cá nhân gia nhập vào đó chính là gia đình, những kinh nghiệm xã hội ban đầu mà cá nhân có được chính là kết quả của sự tương tác giữa họ với các thành viên trong gia đình. Những nhóm cơ sở này thường có số lượng thành viên không lớn. Theo hai ông, nhóm thứ cấp thường là nhóm lớn, chứa đựng các nhóm cơ sở.

A.M.Robert và Ph.Tilman còn phân loại nhóm nhỏ thành nhóm bắt buộc và nhóm tự do. Các nhóm bắt buộc là nhóm mà sự tham gia của các thành viên không phụ thuộc vào nguyện vọng của họ (chúng ta không ai lựa chọn được bố mẹ đẻ của mình, anh chị em ruột của mình). Nhóm tự do là nhóm mà các thành viên gia nhập vào theo nguyện vọng cá nhân, sở thích của mình, ví dụ như: đoàn thể, hội...

2.3. Một vài lý thuyết nghiên cứu về nhóm

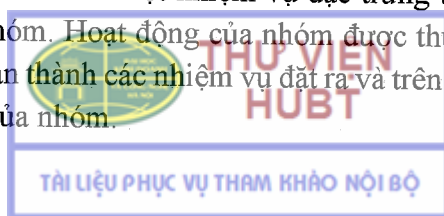
2.3.1. Lý thuyết về động thái và chức năng của nhóm

Lý thuyết về động thái và chức năng của nhóm do W.R. Bion sáng lập. Từ năm 1948 - 1951, Bion đã công bố một loạt bài báo trong đó đã đưa ra một hệ thống lý luận để đánh giá và giải quyết các vấn đề của nhóm. Năm 1959, các bài báo này đã được công bố dưới dạng một tuyển tập, trong đó ông đã trình bày lý thuyết của mình.

Lý thuyết của Bion dựa trên những quan sát thực tiễn của ông về các nhóm trị liệu tâm lý. Bion đã sử dụng công khai một số khái niệm của phân tâm học và áp dụng các khái niệm này cùng với những kết quả quan sát trong thực tiễn điều trị vào nghiên cứu chức năng của nhóm.

Trong lý thuyết của mình, ông đề cập đến các vấn đề cơ bản của nhóm như: hoạt động của nhóm, cơ sở hình thành nhóm, tinh thần nhóm, văn hóa nhóm.

Hoạt động của nhóm: là một nhiệm vụ đặc trưng trong việc thực hiện mục đích của nhóm. Hoạt động của nhóm được thực hiện trên cơ sở quản lý nhằm hoàn thành các nhiệm vụ đặt ra và trên cơ sở phối hợp giữa các thành viên của nhóm.



Theo ông, khía cạnh quan trọng của hoạt động nhóm là sự đảm bảo, giữ gìn kết cấu của nhóm. Bion cho rằng, chức năng hoạt động của nhóm rất giống chức năng cái Nó của cá nhân. Điều này thể hiện ở các khía cạnh: Thứ nhất, chức năng này được quản lý chỉ đạo bởi nguyên tắc thực tiễn; Thứ hai, chức năng này được thực hiện bởi nhu cầu tự giữ gìn; Thứ ba, chức năng này chuyển vào biểu hiện xúc cảm để ngăn ngừa xung đột; Thứ tư, chức năng này đáp ứng cả các quy tắc và phạm vi giới hạn của nhóm (cái Siêu Tôi) và các đòi hỏi cảm xúc của nhóm (cái Nó).

Cơ sở hình thành nhóm: Bion khẳng định có 3 cơ sở hình thành của nhóm đó là: sự hình thành phụ thuộc, sự hình thành theo cặp, sự hình thành đấu tranh - đấu tranh.

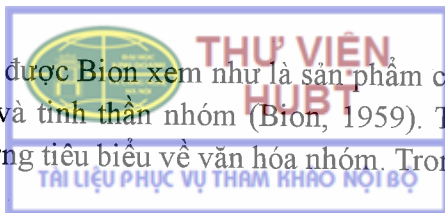
- Sự hình thành phụ thuộc: được tạo nên trên cơ sở điều kiện phụ thuộc của nhóm. Trong trường hợp này, trật tự của nhóm được tạo nên bởi sự khuyến khích và ủng hộ của người lãnh đạo.

- Sự hình thành theo cặp: Khi hai thành viên của nhóm tạo thành cặp dựa trên cơ sở đồng nhất thông tin, nhóm được hình thành và các cặp được tạo nên để thực hiện các mục đích tính dục. Sự hình thành này thể hiện giới tính của các thành viên theo cặp. Trong sự hình thành theo cặp, quan hệ tính dục đóng vai trò quan trọng.

- Sự hình thành đấu tranh - đấu tranh được tạo nên khi các thành viên của nhóm tập hợp lại để thực hiện mục đích đấu tranh cho cái gì đó.

Tinh thần nhóm: thể hiện ý chí nhất trí của nhóm, là cơ chế mà ở đó chức năng của nhóm được đảm bảo trên cơ sở thỏa thuận giữa các thành viên. Khi cá nhân có hành vi sai phạm trong tức là anh ta đã vi phạm ý chí và mục tiêu của nhóm đề ra. Sự kiến tạo tinh thần nhóm là sự chuẩn bị để hạn chế những biểu hiện lệch hướng về tinh thần của một số ít cá nhân. Đây chính là sự thực hiện chức năng của cái Siêu Tôi đối với nhóm.

Văn hóa nhóm: được Bion xem như là sản phẩm của sự xung đột giữa ý chí cá nhân và tinh thần nhóm (Bion, 1959). Tính bình quân chủ nghĩa là dẫn chứng tiêu biểu về văn hóa nhóm. Trong nhóm có thể



tồn tại một số nhóm nhỏ như nhóm xâm kích, nhóm cố gắng, nhóm ra quyết định.

Nhìn chung, lý thuyết về động thái và chức năng nhóm của Bion đã bổ sung và làm hoàn chỉnh những quan điểm của S.Freud về mối quan hệ giữa nhóm và cá nhân. Lý thuyết này đã được Schutz (1958), Benis và Shepard (1956) trích dẫn, tham khảo như là cơ sở thực tiễn cho lý thuyết của họ.

Lý thuyết về phát triển nhóm được Benis và Shepard đưa ra năm 1956 dựa trên những định hướng của phân tâm học và các công trình nghiên cứu của Sullivan (1935), Lewin (1947) và Schutz (1955). Lý thuyết liên quan đến quá trình phát triển nhóm thông qua các quan hệ liên nhân cách của các nhóm tập luyện. Quan hệ người - người của các nhóm tập luyện là dạng đặc biệt của tình huống nhóm.

Các quan hệ người - người trong nhóm tập luyện: Mỗi quan hệ người - người được Benis và Shepard tiến hành nghiên cứu thực nghiệm trong chương trình tập luyện của phòng tập luyện quốc gia về phát triển nhóm ở Bethel (Maine). Những người tham gia chương trình tập luyện này được lựa chọn kỹ lưỡng, tiêu biểu về kiến thức và các loại nhân cách, bao gồm: giáo viên, bộ trưởng, những người giám sát, những người làm công tác xã hội và các nhà tâm lý học. Nói chung họ là những người xa lạ nhau trong thời gian thực hiện chương trình tập luyện. Các thành viên tham gia được chia thành các nhóm từ 6 - 8 người trước khi thực hiện chương trình tập luyện. Mỗi nhóm có một người hướng dẫn tập luyện. Các nhóm gặp nhau vài lần một tuần và chương trình tập luyện được tiến hành trong thời gian vài tuần. *Mục đích chính của sự tập luyện trong nhóm là thiết lập cho người tham gia tập luyện phát triển khả năng nhận thức, hiểu biết động cơ của mình trong phản ứng đối với người khác, thúc đẩy hiểu biết hoàn cảnh và các lực lượng của nhóm trong hành vi liên nhân cách, tăng khả năng kiểm soát giao tiếp liên nhân cách và tăng thêm trình độ của hành vi xã hội đối với người tập luyện.*



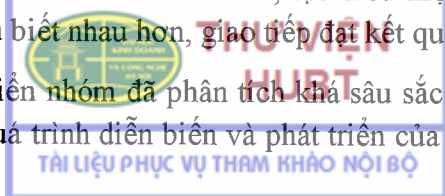
2.3.2. Lý thuyết phát triển nhóm

Trong lý thuyết của mình, Benis và Shepard chia hai giai đoạn của quá trình phát triển nhóm: giai đoạn quyền lực và giai đoạn nhân cách.

Giai đoạn quyền lực: có 3 giai đoạn nhỏ: 1. Quan tâm đến nhiệm vụ (phụ thuộc); 2. Quan tâm đến sự chống lại; 3. Giải quyết vấn đề phụ thuộc. Ở giai đoạn phụ thuộc, sự mong đợi của các thành viên trong nhóm thể hiện ở chỗ người hướng dẫn tập luyện sẽ đảm nhận vị trí lãnh đạo và vận dụng các quy tắc vào quản lý hành vi của nhóm. Các thành viên của nhóm cố gắng cùng người hướng dẫn nói về mục đích hoạt động của nhóm. Sau giai đoạn này, các thành viên của nhóm bắt đầu không hài lòng với hoàn cảnh và chống lại sự phụ thuộc. Sự phát triển nhóm chuyển sang giai đoạn hai - giai đoạn mà các thành viên muốn thay đổi cách thức hoạt động của nhóm. Giai đoạn ba, các xung đột được giải quyết nhanh chóng. Sự giải quyết này liên quan đến các quan hệ quyền lực và nhóm chuyển sang giai đoạn mới - giai đoạn nhân cách.

Giai đoạn nhân cách: Sự phát triển của nhóm trong giai đoạn này bắt đầu từ sự quan tâm đến sự đồng nhất giữa các thành viên. Ở giai đoạn này cũng có 3 giai đoạn nhỏ tiếp theo ba giai đoạn trên. Sau giai đoạn giải quyết vấn đề phụ thuộc, nhóm chuyển sang giai đoạn thứ tư, giai đoạn mà các thành viên cảm thấy hài lòng, giảm bớt căng thẳng, có sự liên kết cao và nhận thấy nhóm như một gia đình lớn, hạnh phúc. Giai đoạn phát triển thứ năm của nhóm được đặc trưng vì nhóm chia thành hai nhóm nhỏ. Một nhóm vẫn say mê với quan điểm hòa thuận của nhóm và mong muốn làm bền chặt thêm các quan hệ liên nhân cách. Các thành viên nhóm khác bắt đầu cảm thấy họ mất đi cá tính của mình như tính cách, ước vọng... Hai nhóm này trở nên đối lập và xung đột nhau. Giai đoạn thứ sáu liên quan đến sự giải quyết vấn đề liên nhân cách. Mỗi cá nhân cố gắng bày tỏ quan điểm của mình để tạo nên sự hiểu biết giữa các thành viên của nhóm, tạo điều kiện cho các thành viên của nhóm hiểu biết nhau hơn, giao tiếp đạt kết quả tốt hơn.

Thuyết phát triển nhóm đã phân tích khá sâu sắc mối liên hệ qua lại liên quan đến quá trình diễn biến và phát triển của nhóm. Một khía



cạnh quan trọng cần lưu ý là những người sáng lập thuyết đã dựa vào sự quan sát các nhóm tập luyện để chỉ ra sự phát triển nhóm nói chung mà sự phát triển nhóm này chỉ diễn ra trong các điều kiện đặc biệt cao.

2.3.3. Lý thuyết về tập thể

Trong thời kỳ xây dựng chủ nghĩa xã hội ở Liên Xô, lý luận về tập thể chiếm một vị trí quan trọng trong nghiên cứu nhóm. Người đặt nền móng cho việc nghiên cứu tập thể chính là A.Makarenko. Theo ông, quá trình phát triển của tập thể phải trải qua một loạt giai đoạn theo hướng ngày càng hoàn thiện.

Tập thể là một khối cộng đồng người¹ nhằm thực hiện những mục đích có ý nghĩa xã hội. Ai cũng biết rằng không thể coi xã hội như là một số tổng cộng các cá nhân, càng không thể coi tâm lý của xã hội là trung bình cộng của các tâm lý những cá nhân hợp lại thành một tập thể. Từng người riêng rẽ tham gia vào một nhóm xã hội, một tập thể thì đều chịu ảnh hưởng của lối sống, tâm tư và xu thế của tập thể đó. Ảnh hưởng của xã hội đối với từng cá nhân mạnh đến nỗi thậm chí nó còn bóp méo cả phản ứng tự nhiên của hệ thần kinh. Dù muốn hay không, tinh thần chung của tập thể ngấm vào mỗi cá nhân. Có trường hợp cá nhân tự giác điều chỉnh cách xử sự của mình cho phù hợp với yêu cầu của tập thể, có trường hợp người ta lại vô tình chịu ảnh hưởng của những người khác.

Tập thể, nhóm xã hội chẳng những có ảnh hưởng đến ý thức, thái độ cá nhân mà còn ảnh hưởng đến cả hoạt động của con người nữa. Khi ở trong tập thể, con người có ý chí mạnh hơn, có tính kỷ luật cao hơn và kiên trì hơn để vươn tới mục đích chung, so với khi người đó chỉ có một mình. Sở dĩ có ảnh hưởng này là vì có sự giám sát hoạt động của mỗi người; tác dụng của kích thích dư luận xã hội, tinh thần thi đua và tinh thần hợp tác của tập thể vốn khó nắm được nhưng tất yếu nảy sinh ra trong tập thể và kích thích hoạt động của mỗi người.

¹ A.G.Kôvaliop, 1976, *Tâm lý học xã hội*. NXB Giáo dục, tr.48.



Thuộc tính của tập thể và thuộc tính của mỗi người trong tập thể đều chi phối sự kích thích hoạt động của cá nhân trong xã hội. Con người là một thực thể xã hội nên có nhu cầu muốn được xã hội thừa nhận vai trò và công việc của mình. Do đó, bất kỳ hoạt động nào của con người được xã hội, tập thể đánh giá tốt thì cũng đem lại cho người đó cảm giác hài lòng, cảm giác được xã hội thừa nhận. Một tập thể chân chính, sinh hoạt theo nguyên tắc dân chủ thì chẳng những không đè bẹp ý chí của cá nhân mà còn tạo tất cả mọi khả năng để phát triển cá tính, phát triển mọi năng lực của con người.

A.V. Petroxki tiếp tục phát triển các quan điểm về tập thể của A.Makarenko và những nhà tâm lý học xã hội Xô viết khác. Theo Petroxki, nhóm được cấu tạo từ ba lớp, mỗi lớp được đặc trưng bằng những nguyên tắc nhất định, từ đó hình thành các quan hệ giữa các thành viên của nhóm.

- Lớp thứ nhất: các thành viên quan hệ trực tiếp với nhau trên cơ sở thiện cảm hay ác cảm.

- Lớp thứ hai: Các thành viên quan hệ với nhau thông qua hoạt động chung của nhóm.

- Lớp thứ ba (Hạt nhân của nhóm): tiếp tục phát triển các quan hệ trên cơ sở tiếp nhận những mục đích chung trong hoạt động của nhóm. Lớp này tương ứng với bậc phát triển cao nhất. Chính ông cũng cho rằng hoạt động chung là dấu hiệu tạo nên tập thể.

Một số tác giả khác cũng cho rằng trung tâm cơ cấu của nhóm được hình thành bởi hoạt động chung của nó. Đó là hoạt động xã hội có ích đối với cuộc sống xã hội. Mức độ phát triển của nhóm được đánh giá thông qua ba chuẩn mực như sau: 1. Kết quả thực hiện các chức năng xã hội của nhóm; 2. Sự phù hợp của nhóm đối với các chuẩn mực xã hội; 3. Các điều kiện của nhóm đảm bảo cho các thành viên phát triển toàn diện. Lý luận về tập thể đã chỉ ra phương pháp tìm hiểu các tính chất và đặc điểm của nhóm. Đây cũng là cơ sở lý luận để nghiên cứu các quá trình biến đổi trong nhóm và quá trình nhóm trở thành tập thể.



Như vậy, có thể khẳng định, nhóm không phải là sự tập hợp ngẫu nhiên của các thành viên, không phải là phép cộng đơn giản các đặc điểm tâm lý của từng cá nhân, mà đó là sự tổng hoà các đặc điểm cá nhân để tạo nên một chỉnh thể thống nhất. Trong nhóm, một số đặc điểm tâm lý cá nhân đã hoà với nhau để tạo nên tâm lý chung của nhóm, các tôi đã hoà quyện vào nhau để tạo nên cái chúng tôi. Chính điều này đã tạo ra sức mạnh của nhóm. Những vấn đề về tác động của chuẩn mực nhóm, vai trò, vị thế, sự cố kết, xung đột của các cá nhân trong nhóm đến cá nhân sẽ lần lượt được xem xét.

2.4. Các yếu tố của nhóm ảnh hưởng đến hành vi cá nhân

2.4.1. Vai trò, vị thế và địa vị cá nhân trong nhóm

Hãy nghĩ về một nhóm mà chúng ta thuộc về và trả lời cho câu hỏi: Liệu có phải tất cả mọi người trong nhóm đều hành động theo cùng một hướng hay đều thực hiện cùng một nhiệm vụ? Câu trả lời rõ ràng là “không”. Những người khác nhau thì thường đảm nhận những công việc khác nhau và chính họ là chuyên gia trong lĩnh vực của mình để hoàn thành các vấn đề khác nhau cho nhóm. Nói một cách khác, họ đang giữ các vai trò khác nhau trong nhóm. Thi thoảng, vai trò được ấn định. Ví dụ, nhóm có thể lựa chọn các cá nhân khác nhau để phụng sự nhóm như là lãnh đạo, thủ quỹ hay thư ký. Trong một vài trường hợp khác, các cá nhân lại dần dần đạt được các vai trò nào đó mà không cần nhóm phải chỉ định chúng một cách chính thức như trường hợp của thủ lĩnh. Dù là vai trò đạt được bằng cách này hay cách khác, con người chúng ta nhìn chung vẫn thường *nhập tâm* các vai trò này. Họ liên kết các vai trò với các khía cạnh cơ bản của cái tôi của họ. Khi điều này xảy ra, vai trò có thể ảnh hưởng sâu sắc tới hành vi của con người, ngay cả khi họ ở trong nhóm hay không ở trong nhóm mà họ thuộc về. Một minh chứng hùng hồn về ảnh hưởng to lớn của vai trò mà cá nhân đảm nhận tới hành vi của họ đã được thực hiện bởi Zimbardo và cộng sự (Haney, Banks, & Zimbardo, 1973). Trong nghiên cứu này, một tình nguyện viên là sinh viên của thực nghiệm “nhà tù sống” đã bị “bắt giữ” và bị giam trong một khung cảnh giống như nhà tù thật tại một tòa nhà

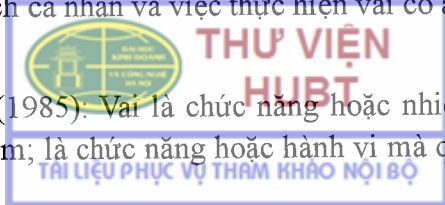
của Khoa Tâm lý học thuộc Trường Đại học Stanford. “Quản ngục” cũng là tình nguyện viên và thực tế, “tù nhân” và “quản ngục” được chỉ định một cách ngẫu nhiên.

Mục đích chính của nghiên cứu này là nhằm xác định xem liệu có hay không, như là kết quả của các vai trò mà họ đảm nhận, việc các tình nguyện viên có thể ứng xử như là quản ngục và tù nhân thực sự. Câu trả lời đã rất nhanh chóng xuất hiện: hoàn toàn đúng. Thực tế, các quản ngục và tù nhân đã nhập vai đến mức thực nghiệm đã phải dừng chỉ sau 6 ngày, thay vì là tiến hành trong 2 tuần như đã dự kiến từ trước. Tù nhân, từ sự chống đối lúc đầu đã trở nên ngày càng thụ động và trầm uất, trong khi quản ngục thì ngày càng trở nên hung dữ. Quản ngục không ngừng làm tù nhân lo lắng, ép họ xúc phạm người khác và chỉ định họ làm những công việc buồn tẻ và vô nghĩa. Nói một cách ngắn gọn, các tình nguyện viên đã bắt đầu hành động càng lúc càng giống với các quản tù và tù nhân thực sự trong các nhà tù thực sự. Vai trò mà họ đảm nhận đã tác động một cách mạnh mẽ đến ứng xử của họ.

Như vậy, khi nói đến vai trò tức là chúng ta muốn nói đến sự chuyên biệt hóa các công việc. Trên bình diện tâm lý, điều quan trọng của vai trò chính là sự mong đợi của các cá nhân. Mỗi người đều mong đợi người khác sẽ hoàn thiện vai trò của họ. Vai trò là tập hợp các hành vi được mong đợi và các phán xét tương ứng cho một cá nhân ở một vị trí cụ thể nào đó. Nói một cách khác, vai trò là một mô hình ứng xử được xác định bởi sự mong đợi của các cá nhân đối với một địa vị mà cá nhân đó đảm nhiệm.

Trong tâm lý học xã hội, vai được xem là khuôn mẫu ổn định của hành vi được các cá nhân ở cùng một vị trí trong cùng một hệ thống xã hội tái tạo lại. Trong quá trình thực hiện vai trong nhóm, cá nhân không chỉ thể hiện những đặc điểm nhân cách vốn có của mình mà ở họ còn được hình thành những đặc điểm cần thiết đối với vai. Rõ ràng, đặc điểm nhân cách cá nhân và việc thực hiện vai có ảnh hưởng qua lại lẫn nhau.

J.P. Chaplin (1985): Vai là chức năng hoặc nhiệm vụ cụ thể của cá nhân trong nhóm; là chức năng hoặc hành vi mà qua đó thể hiện sự



mong muốn hoặc tính cách của cá nhân; là chức năng tạo nên một số biến đổi trong quan hệ nguyên nhân kết quả.

Ellit (1988) cho rằng các vai của cá nhân có thể được nhóm bầu ra, tuy nhiên cũng có những vai trò mà cá nhân dành được không qua sự phân công nào như trong trường hợp thủ lĩnh của nhóm.

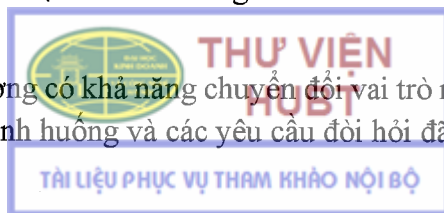
Như vậy có thể hiểu vai là chức năng hoặc nhiệm vụ cụ thể của cá nhân trong nhóm, nó phản ánh phương thức hành động của cá nhân tương ứng với những tiêu chuẩn được quy định bởi vị trí hay chỗ đứng của cá nhân đó trong nhóm, trong xã hội.

Một hoạt động đòi hỏi nhiều khâu khác nhau, thể hiện các vai trò khác nhau. Trong một nhóm đã được hình thành, mỗi cá nhân dần dần nắm giữ hoặc là vai trò định hướng nhiệm vụ của nhóm (hoàn thành những công việc chủ yếu của nhóm như là khởi xướng công việc, làm sáng tỏ mục tiêu, ý kiến, thi hành nhanh chóng các ý đồ nhóm) hoặc là vai trò xác lập các mối quan hệ trong nhóm (tăng cường mối quan hệ tốt đẹp và điều hòa những bất đồng trong nhóm như là người khuyến khích mọi người tham gia, tạo điều kiện cho người khác phát biểu, đề xuất các quy tắc chung...). Thông qua các vai trò này, các cá nhân trong nhóm xác định rõ nghĩa vụ và trách nhiệm của mình của mình trong nhóm. Từ đó, cá nhân định hướng được các hành vi ứng xử của mình và sự đánh giá của các thành viên trong nhóm đối với mình.

Vai trò là một tập hợp các chuẩn mực hành vi mà một người nắm giữ một vị trí nhất định trong nhóm phải tuân thủ. Mỗi người đều có một số vai nhất định và hành vi của người đó thay đổi theo vai trò mà họ đảm nhận trong nhóm. Trên thực tế, có một số thành viên của nhóm ở vị trí cao hơn những thành viên khác, tùy theo vai của mình, họ có thể ảnh hưởng nhiều hay ít đến các thành viên khác. Trong nhóm, một số thành viên có thể đảm nhận nhiều vai khác nhau.

Sự nhập vai của một cá nhân mang màu sắc cá nhân rõ rệt, điều đó thể hiện ở việc:

Mỗi người thường có khả năng chuyển đổi vai trò nhanh chóng khi họ nhận thấy rằng tình huống và các yêu cầu đòi hỏi đã có sự thay đổi.



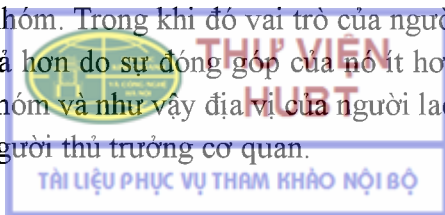
Sự nhập vai của các cá nhân trong nhóm phụ thuộc rất nhiều vào kinh nghiệm sống, tri thức hiểu biết về công việc và con người của từng cá nhân, nhu cầu cá nhân và sự chờ đợi của những thành viên khác trong nhóm.

Trong quá trình thực hiện vai của mình có những thành viên trong nhóm đóng vai trò nổi bật, có ý nghĩa đối với sự phát triển của nhóm, ngược lại không ít cá nhân thể hiện mờ nhạt hoặc thậm chí có người không biết vai trò cụ thể của mình là gì trong nhóm.

Năng lực nhập vai gắn liền với ý thức về “cái tôi”. Năng lực nhập vai là sự tổng hợp của hai năng lực: năng lực nhận biết đối tượng và năng lực phát hiện ra mình là ai trong quan hệ với đối tượng đó. Muốn nhập vai tốt cá nhân phải nhận rõ nghĩa vụ và phận sự của mình trong nhóm; hành vi của mỗi cá nhân xuất phát từ nhu cầu cá nhân và chịu sự chi phối bởi những quy định, chuẩn mực của nhóm.

Một người thường có nhiều vai khác nhau, tùy từng hoàn cảnh khác nhau mà họ thực hiện chức năng tương ứng. Đánh giá khả năng đảm nhận vai của một cá nhân phải căn cứ vào hoàn cảnh thực tế. Trong nhiều tình huống, chúng ta vẫn lấy vai cao nhất mà cá nhân đảm nhận để đánh giá. Chính vì thế, mà sự đánh giá thường không chính xác và tạo áp lực khiến cá nhân có thể bị xung đột vai trò do áp lực tại cùng một thời điểm họ phải đóng nhiều vai khác nhau và vai nào cũng muốn phải hoàn thành tốt. Xung đột vai thường gây ra sự căng thẳng, lo lắng làm ảnh hưởng tới sức khỏe cá nhân hoặc có thể làm rối loạn tổ chức.

Như đã nói ở trên, mỗi thành viên trong nhóm đều có một vai trò nhất định nhưng không phải tất cả các vai trò này đều được coi trọng như nhau. Điều này có nghĩa là mỗi vai trò trong nhóm đều có những ảnh hưởng và giá trị nhất định. Ví dụ như vai trò của người lãnh đạo trong nhóm có ảnh hưởng tích cực nhiều hơn đến các thành viên có vị trí thấp hơn trong nhóm. Trong khi đó vai trò của người lao công được đánh giá ít hiệu quả hơn do sự đóng góp của nó ít hơn đối với những người khác trong nhóm và như vậy địa vị của người lao công sẽ là kém giá trị hơn so với người thủ trưởng cơ quan.



Có thể nói, vị thế được xem như là giá trị của vị trí mà người đó thực hiện trong hoạt động của nhóm, là vị trí của một người trong cơ cấu tổ chức xã hội theo sự thẩm định, đánh giá của xã hội. Vị thế xã hội được tạo thành từ nhiều yếu tố khác nhau. Các cá nhân và nhóm xã hội xác lập chỗ đứng của mình dưới tác động của các yếu tố này, chúng bao gồm các đặc điểm như: trình độ học vấn, tài sản, nghề nghiệp, năng lực...

Địa vị xã hội là sự phản ánh vị thế xã hội của cá nhân do cá nhân đạt được ở trong một nhóm hoặc là một thứ bậc trong nhóm này khi so sánh với các thành viên trong nhóm khác. Mỗi người trong xã hội tuy có nhiều vị thế khác nhau nhưng nhất định phải có một vị thế then chốt, trong trường hợp đó người ta gọi là địa vị xã hội:

Địa vị gắn liền với trách nhiệm và quyền lợi của cá nhân đối với nhóm. Địa vị thường có hai dạng: địa vị do cá nhân đạt được và địa vị được gán cho. Địa vị do cá nhân đạt được là địa vị được xây dựng và củng cố bằng uy tín, đó là uy tín được thừa nhận của cá nhân, là kết quả của quá trình tích lũy kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng và cả sự kiên trì. Địa vị được gán cho có thể là địa vị có được do sự phân công trách nhiệm trong hoạt động chung của nhóm, ví dụ việc một cá nhân được sắp đặt vào một hệ thống phân tầng do vị trí thừa kế chẳng hạn, lúc này địa vị đó được gọi là địa vị gán cho. Địa vị gán cho cũng có thể được định nghĩa là một thứ cố định đối với cá nhân từ khi sinh ra. Địa vị gán cho tồn tại ở mọi xã hội, nó dựa vào giới tính, tuổi tác, chủng tộc, nhóm dân tộc hay xuất thân gia đình.

Địa vị quy định phạm vi mà các thành viên khác của nhóm phản ứng lại đối với cá nhân. Như vậy, một địa vị cao rõ ràng được nhiều người trong nhóm trông đợi hơn. Những người có địa vị cao thì được hưởng đặc quyền mà những người có địa vị thấp không có được.

Địa vị tác động đến kiểu cách và số lượng giao tiếp trong nhóm. Điểm xuất phát của giao tiếp trong nhóm thường bắt đầu từ những người có địa vị cao. Các thành viên có địa vị thấp thường muốn giao tiếp với các thành viên có địa vị cao. Cá nhân có địa vị cao thường muốn biết

hiều thông tin về những gì đang xảy ra trong nhóm hơn là cá nhân có địa vị thấp. Cá nhân có địa vị cao có thể nhận được nhiều thông tin nhưng độ chính xác của thông tin có thể không nhiều. Trong thực tế, những cá nhân có địa vị thấp thường không muốn phê bình những cá nhân có địa vị cao vì sợ sự ứng xử trở lại của cá nhân có địa vị cao.

Nói tóm lại, có thể khẳng định, vai trò của cá nhân như là một vai diễn, là một hoặc nhiều chức năng, nhiệm vụ mà cá nhân đó phải đảm nhận trong nhóm, trong xã hội. Mỗi cá nhân có vô vàn vai trò cần phải đảm nhận từ trong gia đình cho đến ngoài xã hội và tùy theo tầm quan trọng của vai cũng như khả năng nhập vai mà mỗi cá nhân sẽ có cách ứng xử, hành động tương ứng với vai trò mà cá nhân đảm nhận. Vị thế và vai trò luôn gắn bó mật thiết với nhau, không thể nói tới vị thế mà không nói tới vai trò và ngược lại. Trong mỗi quan hệ giữa vị thế và vai trò thì vị thế thường ổn định hơn, ít biến động hơn, thông thường sự biến đổi của vai trò phụ thuộc vào sự biến đổi của vị thế, vị thế biến đổi thì vai trò cũng biến đổi.

2.4.2. Chuẩn mực nhóm

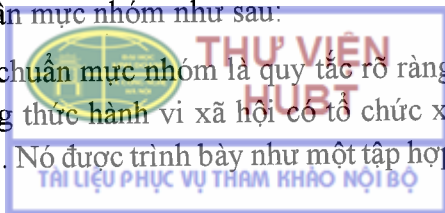
Sức mạnh của nhóm được thể hiện ở sự hòa quyện của những đặc điểm tâm lý cá nhân dựa trên các quy tắc, chuẩn mực để tạo nên tâm lý chung của nhóm.

Mỗi nhóm đều có một hệ thống những quy định có thể bằng văn bản, quy chế, quy định hoặc thông qua dư luận xã hội... yêu cầu các cá nhân tuân thủ, đó là chuẩn mực nhóm.

2.4.2.1. Khái niệm “chuẩn mực nhóm”

Trong khi tìm hiểu về nhóm, các nhà nghiên cứu đã rất quan tâm đến vấn đề chuẩn mực nhóm. Bởi lẽ, chuẩn mực nhóm có vai trò vô cùng quan trọng đối với nhóm. Các nhà nghiên cứu đã đưa ra một số định nghĩa về chuẩn mực nhóm như sau:

Theo Fisher, chuẩn mực nhóm là quy tắc rõ ràng hay ngầm ngầm áp đặt một phương thức hành vi xã hội có tổ chức xã hội một cách ít hay nhiều hàm súc. Nó được trình bày như một tập hợp những giá trị chi



phối rộng rãi và được tuân theo trong xã hội nhất định, nó chú trọng tới một sự tán thành và cũng bao hàm những trừng phạt trong một trường hợp tương tác phức tạp.

Theo Vũ Dũng (2009), chuẩn mực nhóm là hệ thống các quy tắc và đòi hỏi của cộng đồng đối với mỗi thành viên và đóng góp vai trò phương tiện quan trọng nhất điều khiển hành vi của các thành viên trong nhóm.

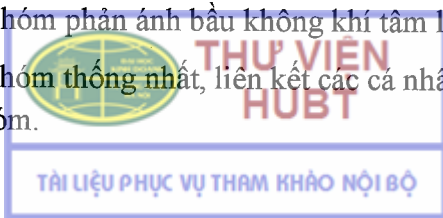
Theo Baron (2006), chuẩn mực nhóm là tất cả các quy tắc ngầm ẩn hay rõ ràng trong nhóm có tác dụng định hướng cho các thành viên của nhóm có các hành vi phù hợp hay không phù hợp trong những tình huống nhất định.

Như vậy, đa số các tác giả nói trên khi nói đến chuẩn mực nhóm đều khẳng định: thứ nhất, chuẩn mực nhóm là một sự phán xét căn cứ vào những giá trị mà nó qui chiếu; thứ hai, chuẩn mực nhóm là sự đòi hỏi, là yêu cầu với các thành viên của nhóm, thứ ba, việc không tuân theo chuẩn mực nhóm sẽ dẫn tới sự trừng phạt.

Chuẩn mực nhóm hiểu một cách ngắn gọn nhất là hệ thống những quy định, những mong mỏi của nhóm đối với các thành viên của nó. Chuẩn mực nhóm yêu cầu các cá nhân trong nhóm phải thực hiện và quyết tâm thực hiện.

2.4.2.2. Đặc điểm của chuẩn mực nhóm

- Các chuẩn mực luôn phát triển, mở rộng về nội dung và hình thức cho phù hợp với sự phát triển của nhóm.
- Có những chuẩn mực không được thừa nhận và loại bỏ trong quá trình phát triển và trong trường hợp đó chúng có tính chất độc đoán.
- Chuẩn mực nhóm được củng cố bằng khen thưởng và trách phạt những cá nhân thực hiện không tốt.
- Chuẩn mực nhóm phản ánh bầu không khí tâm lý của nhóm.
- Chuẩn mực nhóm thống nhất, liên kết các cá nhân thực hiện hoạt động chung của nhóm.



- Chuẩn mực nhóm hướng dẫn, quyết định phương thức ứng xử của cá nhân trong nhóm.

- Chuẩn mực nhóm giúp xây dựng ý thức chúng ta ở mỗi cá nhân.

- Các cá nhân căn cứ vào chuẩn mực nhóm để tự đánh giá hành vi ứng xử của mình so với các thành viên khác trong nhóm.

Trong nhóm bao giờ cũng xuất hiện những cá nhân không tuân theo các chuẩn mực. Có những cá nhân không tuân theo chuẩn mực nhóm một cách chính xác như mong đợi. Các cá nhân này thường suy nghĩ và hành động ít dựa vào các chuẩn mực nhóm mà hành động theo nhu cầu và sở thích cá nhân.

2.4.2.3. Vai trò và chức năng của chuẩn mực nhóm

a. Vai trò

- Chuẩn mực nhóm do tính chất hoạt động chung của nhóm quy định, vì vậy, chuẩn mực nhóm có vai trò đặc biệt quan trọng trong giai đoạn đầu khi nhóm mới hình thành, chuẩn mực nhóm tạo ra sự thống nhất cao trong nhóm. Chính vì thế, các nhà tâm lý học xã hội đều khẳng định: Dù công khai hay ngầm ngầm, người ta nhận thấy rằng chuẩn mực nhóm tạo ra sự đồng nhất trong nhóm.

- Chuẩn mực nhóm quyết định phương thức ứng xử trong quan hệ giữa các thành viên và là sợi dây ràng buộc các cá nhân với nhóm, làm cho họ thuộc về nhóm.

- Chuẩn mực nhóm đảm bảo cho sự hình thành và tồn tại một trật tự của nhóm, một hệ thống ứng xử của các thành viên trong nhóm. Và nhóm sẽ cố gắng giữ gìn chuẩn mực đó bằng áp lực, bằng các biện pháp trừng phạt đối với các thành viên lệch chuẩn.

b. Chức năng

- Giảm bớt tính hỗn tạp

Nhóm là một cộng đồng người mà trong đó mỗi thành viên có một nhân cách riêng với những đặc điểm tâm lý hết sức phong phú. Những



đặc điểm tâm lý của nhóm không phải là tổng số các đặc điểm tâm lý cá nhân mà là sự tiêu biểu đặc trưng cho tất cả các cá nhân. Cái tiêu biểu này không phải là cái giống nhau của tất cả mọi người, mà là cái chung. Một trong những nhân tố quan trọng tạo nên cái chung, cái đồng nhất và cái thống nhất là chuẩn mực nhóm. Chuẩn mực nhóm nhằm củng cố lập trường của các cá nhân bằng một hệ thống những quy định, làm cho họ vững tin lại và cho phép họ làm chủ bản thân tốt hơn.

- Tránh xung đột

Chuẩn mực làm cho các thành viên của nhóm chấp nhận và gặp nhau qua các đánh giá, chính kiến và gạt bỏ các xung đột. Theo S. Moscovici, xung đột của nhóm thường được loại bỏ bằng thương lượng về cách đánh giá riêng của mỗi người để đi đến nhân nhượng lẫn nhau. Sự khác biệt nhau về quan điểm, chính kiến của các thành viên có thể đi tới sự thống nhất bằng cách quy chiếu vào các chuẩn mực của nhóm.

- Chuẩn mực hóa

Chuẩn mực hóa diễn ra trong quá trình thương lượng. Ở đây, chuẩn mực thể hiện như một cơ chế thương lượng tích cực dẫn tới sự chấp nhận mẫu số chung nhỏ nhất. Như vậy, quá trình thương lượng có thể thực hiện dễ dàng hơn là việc nhân nhượng lẫn nhau nhưng lại không đã động gì đến những tranh chấp thực sự.

2.4.2.4. Quá trình hình thành chuẩn mực nhóm

Sự hình thành và tồn tại của chuẩn mực nhóm nhằm tạo ra một khuôn khổ để các thành viên thực hiện hoạt động của mình, đảm bảo ý thức về cái Chúng tôi. Chuẩn mực là điểm tựa cho mỗi cá nhân dựa vào khi cần phán xét một tình thế nào đó của nhóm. Mặt khác, nó góp phần hình thành một kiểu tự đánh giá bản thân của các thành viên nhóm.

Giải thích của Festinger về sự hình thành chuẩn mực dựa vào thuyết các quá trình so sánh xã hội. Ông cho rằng động lực của quá trình so sánh xã hội là sự tự đánh giá. Ở mỗi con người đều có sự thúc đẩy quan trọng là đánh giá năng lực, ý kiến của mình. Trong khi không có điểm tựa khách quan, tức là chưa có chuẩn mực nhóm thì cá nhân so

sánh mình với những người khác. Ở đây sẽ xảy ra hai khả năng: Thứ nhất, nếu năng lực, chính kiến của cá nhân khác biệt với các thành viên khác thì sự so sánh này giảm; Thứ hai, hình ảnh cái tôi chủ quan của cá nhân sẽ vững chắc và cá nhân tự tin hơn nếu cá nhân so sánh mình với những người gần giống mình. Nếu ở đây có sự khác biệt nhỏ thì cá nhân có thể điều chỉnh để gần với các thành viên trong nhóm hơn hoặc từ bỏ ý kiến của mình để tiến gần tới những ý kiến của những người khác. Như vậy, theo ông, các thành viên của nhóm có xu hướng đồng nhất ý kiến của mình với ý kiến của người khác và có nguyện vọng đi đến sự nhất trí của nhóm¹.

Trong khi Festinger giải thích sự hình thành chuẩn mực nhóm bằng nhu cầu xã hội thì tác giả Sherif lại giải thích sự hình thành chuẩn mực nhóm bằng khái niệm miền liên hệ. Theo tác giả này, mỗi cá nhân có một miền liên hệ và miền liên hệ của các thành viên trong nhóm có những đặc điểm chung nhất định và đó chính là chuẩn mực chung. Khi gia nhập nhóm, các cá nhân từ bỏ hệ thống liên hệ riêng của mình để chấp nhận hệ thống liên hệ chung của nhóm.

2.4.2.5. Hiện tượng lệch chuẩn trong nhóm

Cá nhân tự rèn giũa cho mình một sự đồng nhất trong các mối quan hệ với người khác, nhất là trong những nhóm có thể mang lại cho họ sự an toàn và quyền lực. Bất kỳ cá nhân nào cũng từng trải nghiệm cảm giác bị bỏ rơi, bị từ chối hay ngược lại, sự chấp nhận và sự hội nhập vào trong nhóm. Thực tế, áp lực, ảnh hưởng của nhóm không đơn thuần làm cho cá nhân tuân thủ, phục tùng theo nhóm mà nó còn có thể dẫn đến những hành vi không tuân thủ, nghĩa là lệch chuẩn.

- Lệch chuẩn là gì?

Theo Gosling (2006), *lệch chuẩn là một kiểu hành vi trái ngược lại với các chuẩn mực, các giá trị của một nhóm hay một hệ thống xã hội nào đó.*

¹ Trần Quốc Thanh, Nguyễn Đức Sơn (2011), *Tâm lý học Xã hội*, Nxb Đại học Sư phạm.



Các cá nhân tự rời xa các chuẩn mực, giá trị của nhóm được xem là những người lệch chuẩn.

Như vậy, có thể thấy, hiện tượng này xuất hiện ở những cá nhân trong quá trình tiến hành hoạt động chung của nhóm không thể tuân theo chuẩn mực nhóm. Trong suy nghĩ và hành động họ thường dựa vào các nhu cầu của bản thân hơn là dựa vào chuẩn mực nhóm. Những người này có thể là những người thích độc lập.

Có ba nguyên nhân chính dẫn tới hiện tượng này đó là:

Thứ nhất: *Nhóm không đủ sức hấp dẫn với cá nhân*: Việc thực hiện quyền lực của nhóm đối với các thành viên phụ thuộc không nhỏ vào sự hấp dẫn của nhóm đối với họ, có thể do không đáp ứng được nhu cầu, nguyện vọng của họ nên chuẩn mực nhóm không còn hấp dẫn được họ nên trong trường hợp này ảnh hưởng của nhóm đến họ sẽ giảm.

Thứ hai, *mức độ tiếp xúc của cá nhân với các thành viên trong nhóm ít*: Trong thực tế, nếu các cá nhân ít tham gia vào các hoạt động chung của nhóm, ít tiếp xúc với các thành viên nhóm thì nhóm khó có tác động ảnh hưởng đến họ. Sự mất hoặc kém ảnh hưởng này có thể làm cho hành vi của các cá nhân không phù hợp với chuẩn mực nhóm.

Thứ ba, *cá nhân có thể đã thuộc về một nhóm khác*: Hiện tượng này không phải là hiện tượng hiếm gặp trong nhóm, khi cá nhân ở nhóm này nhưng tâm tư lại hướng đến nhóm khác và anh ta sẽ bị đánh giá là thành viên lệch chuẩn bởi anh ta không gắn kết và khác biệt với các thành viên còn lại của nhóm.

Theo Simon Landry (2007), cần phân biệt người có hành vi lệch chuẩn với “kẻ phá bĩnh” ở trong nhóm. Thực tế cho thấy, trong một nhóm bất kỳ, bất kỳ một người nào, dù là thành viên của nhóm hay không phải là thành viên của nhóm được chúng ta cho là người có trách nhiệm đối với các vấn đề nảy sinh trong nhóm đều có thể được coi là kẻ phá bĩnh. Và vì vậy, một người lệch chuẩn có thể trở thành kẻ phá bĩnh của nhóm nhưng ngược lại, một kẻ phá bĩnh chưa chắc đã là một người lệch chuẩn. Do đó, người làm công tác quản lý, lãnh đạo cần phải biết phân định rạch ròi hai kiểu người này để từ đó có những cách thức cần

thiết để quản lý và điều hành công việc của họ, tránh gây ảnh hưởng tới tinh thần đoàn kết, thậm chí là làm phá vỡ sự cố kết trong nhóm. Đôi khi, việc giao trách nhiệm tại một thời điểm nào đó cho kẻ được coi là “phá bĩnh” lại có thể là một quyết định sáng suốt, tạo cơ hội cho kẻ “phá bĩnh” được khẳng định bản thân và biết đâu đấy, một khi bản thân được thừa nhận, họ sẽ lại trở thành thành viên tích cực đóng góp cho sự phát triển của nhóm.

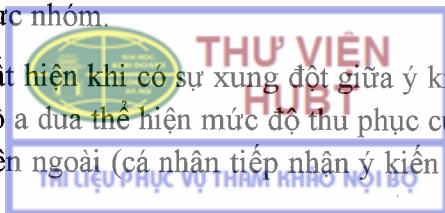
Nói tóm lại, có thể khẳng định dù công khai hay ngầm ngấm thì hiệu quả không thể phủ nhận của chuẩn mực nhóm là tạo ra sự đồng thuận, thống nhất cao giữa các thành viên của nhóm. Chuẩn mực nhóm sinh ra trong quá trình hoạt động chung của nhóm, là cơ sở để các cá nhân quy chiếu hành vi ứng xử của mình. Chính vì vậy mà chuẩn mực nhóm cũng luôn có sự vận động và thay đổi phù hợp với từng giai đoạn phát triển của nhóm. Và trong thực tế, chuẩn mực sẽ luôn vấp phải sự kháng cự của một vài thành viên nào đó trong nhóm hay nói cách khác chuẩn mực nhóm sẽ không nhận được sự ủng hộ, tán thành 100% từ các cá nhân.

2.4.3. Hiện tượng áp lực của nhóm

Khi ở trong một nhóm, các cá nhân thường phải tuân thủ theo những quy định của nhóm, những quy định này như đã phân tích ở trên có thể tồn tại một cách công khai hoặc tồn tại dưới dạng những “*quy tắc ngầm*”. Những quy tắc này có sức mạnh điều chỉnh hành vi và thái độ của các cá nhân trong nhóm.

Biểu hiện đặc biệt của áp lực nhóm tới cá nhân là tính a dua. Khi nói đến tính a dua là nhằm ám chỉ đặc điểm tâm lý thuần túy về vị trí của cá nhân với vị trí của nhóm, cá nhân chấp nhận hay phản đối các chuẩn mực, ý kiến nhất định của nhóm, về mức độ phục tùng của cá nhân do áp lực nhóm. Đối lập với tính a dua là sự tự lập, độc lập, vững vàng của cá nhân so với áp lực nhóm.

Tính a dua xuất hiện khi có sự xung đột giữa ý kiến cá nhân và ý kiến nhóm. Mức độ a dua thể hiện mức độ thụ phục của nhóm. Có hai loại a dua: a dua bên ngoài (cá nhân tiếp nhận ý kiến của nhóm mang



tính hình thức, còn trên thực tế anh ta có thể chống lại ý kiến của nhóm); và a đua bên trong (cá nhân hoàn toàn bị nhóm thu phục), loại a đua này là kết quả khắc phục xung đột của cá nhân với nhóm và kết thúc bằng sự có lợi cho nhóm.

Hai hiện tượng tâm lý căn bản thể hiện rõ nét nhất sự ảnh hưởng tâm lý của cá nhân bởi nhóm hay còn có thể diễn tả như là sự thay đổi quan điểm, thái độ và hành vi của cá nhân trước sức ép của nhóm đó là *tính khuôn phép* và *sự vâng theo*.

2.4.3.1. Tính khuôn phép

Tính khuôn phép có thể được định nghĩa như một sự thay đổi ứng xử của cá nhân trước sức ép của nhóm, bằng cách đồng ý với việc thực hiện những yêu cầu đã được đề nghị hoặc áp đặt của nhóm.

Những áp lực của nhóm đến các cá nhân có thể nhìn nhận như một dạng *khuôn phép*. Các nghiên cứu của Worchel và Cooper đã chỉ ra mối liên hệ giữa năng lực cá nhân với tính khuôn phép: Trên thực tế, nếu cá nhân thấy mình có khả năng thực hiện nhiệm vụ mà nhóm đề ra thì anh ta sẽ ít tuân theo khuôn phép nhóm. Ngược lại, nếu người nào ít tin vào năng lực của mình, người đó có xu hướng dựa nhiều hơn vào ý kiến của nhóm.

Quy mô nhóm cũng ảnh hưởng đến sự thay đổi tính khuôn phép. Nghiên cứu của Asch đã chỉ ra rằng trong nhóm chỉ có ít thành viên (4 đến 5 người), cá nhân sẽ bị ảnh hưởng bởi áp lực nhóm nhất. Nhóm càng lớn, tính khuôn phép càng giảm vì nhóm lớn tính liên kết giữa các cá nhân sẽ giảm, các cá nhân ít hoặc không phụ thuộc vào nhau¹.

Và nếu so sánh dưới góc độ giới tính thì phụ nữ cũng được cho là dễ có xu hướng bị ảnh hưởng bởi khuôn phép nhóm hơn là đàn ông.

Các nhà tâm lý học xã hội lý giải vì sao có sự xuất hiện tính khuôn phép bằng tâm lý y lại vào số đông. Nhìn chung, ý kiến của số đông

¹ Trần Thị Minh Đức (2014), *Các thực nghiệm trong Tâm lý học xã hội*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.



người thường được cho là chính xác và có lý hơn so với từng người. Chính vì thế, các thành viên trong nhóm thường sử dụng ý kiến của nhóm để biểu lộ quan điểm, thái độ và điều chỉnh hành vi ứng xử của bản thân.

Ngoài ra, các mối quan hệ xã hội, địa vị xã hội của cá nhân, các trạng thái tâm lý xã hội cũng như các quyền lợi và trách nhiệm cá nhân đều được quy định từ nhóm nên nhóm có một loại quyền lực đặc biệt để buộc cá nhân phải tuân theo ý kiến của nhóm. Như vậy, có thể thấy, tính khuôn phép là kết quả của sự tìm kiếm, thỏa hiệp và thương lượng nhằm đạt được một sự thích nghi, phù hợp và chấp nhận giữa cá nhân với các thành viên khác của nhóm.

Hoàn cảnh cũng là một yếu tố có ảnh hưởng đến tính khuôn phép của cá nhân. Trong các hoàn cảnh khác nhau, mức độ thể hiện tính khuôn phép ở các cá nhân là khác nhau.

Các nghiên cứu của Blanke, Helson và Monton (1957) đã chỉ ra rằng khi cá nhân thực hiện công việc khó khăn, cấp bách về mặt thời gian hoặc khi công việc quy định phương thức thực hiện rõ ràng, cụ thể thì tính khuôn phép thể hiện cao. Và ngược lại, khi công việc dễ thực hiện, không gò ép về thời gian, cá nhân ít theo khuôn phép hơn. Thậm chí trong một số trường hợp nhóm cũng lợi dụng hoàn cảnh khó khăn, công việc cấp bách... để ép cá nhân phải phục tùng khuôn phép, theo chuẩn mực nhóm.

Trong nhóm luôn xuất hiện những cá nhân có xu hướng không thay đổi lập trường của mình trước áp lực nhóm, nếu ý kiến của nhóm được cá nhân kiểm tra là không đúng. Và cũng có một thiểu số những cá nhân luôn có ý thức chống đối lại nhóm, không chịu phục tùng theo chuẩn mực nhóm. Các nhà tâm lý học đã lý giải cho sự kháng cự này bằng những yếu tố tâm lý khác nhau: khi cá nhân ở vào hoàn cảnh cảm thấy bị đe dọa về tự do, hoặc có cảm giác mất tự do, hoặc cảm thấy áp lực nhóm đi ngược lại hiệu quả mong muốn của bản thân, hoặc khi niềm tin cá nhân bị phá vỡ... cá nhân sẽ làm mọi cách để chống lại áp lực nhóm.

Nói tóm lại, trước áp lực nhóm, thường xuất hiện hai loại hành vi cá nhân: Thứ nhất, đó là những người theo khuôn phép: thể hiện ở

sự chấp nhận áp lực nhóm bằng cách làm theo tư tưởng và hành động của nhóm, hoặc chịu áp lực nhóm bằng cách làm theo yêu cầu của nhóm nhưng vẫn giữ tư tưởng riêng; Thứ hai: Những người không tuân theo khuôn phép, không chấp nhận ý kiến nhóm và không ứng xử theo khuôn mẫu nhóm.

2.4.3.2. Vâng theo

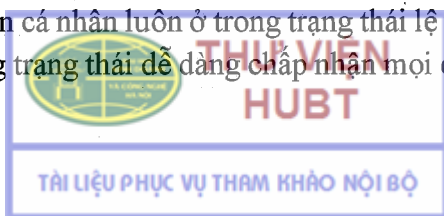
Vâng theo là sự chấp nhận, phục tùng một uy quyền nào đó.

Theo Fischer, vâng theo được định nghĩa như một sự thay đổi ứng xử, qua đó cá nhân đáp lại mệnh lệnh của một uy quyền hợp pháp bằng sự phục tùng.

Milgram đã thực hiện 18 cuộc thực nghiệm về sự vâng theo của các cá nhân. Đa số các cá nhân đã thi hành bất cứ mệnh lệnh nào và hầu như ít có hành động chống đối lại ngay cả khi họ cho rằng mệnh lệnh đó là sai lầm. Kết luận được rút ra là: Một người bình thường trong một hoàn cảnh nào đó có thể làm những điều đi ngược lại với lương tâm, ý nghĩ, thói quen, niềm tin vốn có của họ, vâng theo mệnh lệnh một cách mù quáng. Tuy vậy, các thực nghiệm này cũng cho thấy trong quá trình vâng theo, cá nhân không phải luôn chấp nhận, phục tùng uy quyền một cách kiên quyết mà đôi khi ở họ có sự đấu tranh nội tâm phức tạp, thậm chí có cả ý muốn chống đối khi hoàn cảnh cho phép.

Các nguyên nhân dẫn tới sự vâng theo, phục tùng ở các cá nhân:

Thứ nhất đó là sự dạy dỗ các giá trị trong quá trình xã hội hóa: Hầu hết mọi cá nhân đều được dạy rằng phải vâng theo trong mọi tình huống: trẻ em nghe lời người lớn, học sinh nghe lời thầy cô giáo, con cái nghe lời bố mẹ... Vâng theo cả một thời thơ ấu luôn được coi như một phẩm chất cần phải có, đáng được khích lệ, khen thưởng và người lớn luôn cảm thấy tự hào khi sở hữu những đứa trẻ biết vâng lời. Như vậy, chính quá trình tuân theo các giá trị, chuẩn mực trong gia đình, ngoài xã hội đã khiến cá nhân luôn ở trong trạng thái lệ thuộc, thụ động, nghĩa là luôn ở trong trạng thái dễ dàng chấp nhận mọi cái từ mệnh lệnh của uy quyền.



Thứ hai đó là trạng thái “tay sai”: Trạng thái này xuất hiện khi cá nhân phụ thuộc vào ý chí của người khác, vâng theo một cách mù quáng, mất khả năng tự đánh giá và không cảm thấy phải chịu trách nhiệm với hành vi, lời nói của mình.

Cá nhân tự nguyện làm theo mệnh lệnh mà không cần đến sự phán xét, đánh giá của bản thân hay những người xung quanh.

Tuy nhiên, sự vâng theo mù quáng này có thể bị giảm xuống khi quyền lực của mệnh lệnh bị giảm xuống hoặc mất đi. Tức là khi người ra lệnh không còn quyền thế hợp pháp, giá trị của mệnh lệnh giảm hẳn xuống, do đó xu hướng vâng theo cũng giảm đi.

Như vậy, hiện tượng áp lực nhóm là hiện tượng tâm lý khách quan tồn tại trong nhóm nó đặt cá nhân vào hoàn cảnh phải thay đổi ứng xử của mình để phục tùng mệnh lệnh. Trong đó, tính khuôn phép là do ảnh hưởng sức ép của nhóm, còn vâng theo là sự phục tùng mệnh lệnh từ một uy quyền.

2.4.4. Ảnh hưởng của thiểu số, đa số trong nhóm

Khi nghiên cứu về nhóm xã hội hay cụ thể hơn là về chuẩn mực nhóm, nhiều nghiên cứu trong tâm lý học xã hội đã chỉ ra sự ảnh hưởng mạnh mẽ của nhóm tới cá nhân như thế nào. Điều đầu tiên mà các nhà nghiên cứu quan tâm đó là sự ảnh hưởng của đa số trong nhóm (majority influence hoặc conformity). Liệu cá nhân có thay đổi quan điểm của họ khi họ nhận ra rằng đa số các thành viên trong nhóm đều có cùng một quan điểm khác? Liệu cá nhân có thể vượt qua sự khác biệt để bảo lưu ý kiến của mình hay thực sự là đa số đã ảnh hưởng đến việc thay đổi ý kiến của họ? Trong điều kiện nào thì cá nhân có thể cưỡng lại được sự ảnh hưởng của đa số đến quan điểm và hành vi của anh ta... Bên cạnh đó, các nhà nghiên cứu cũng dành sự quan tâm không kém tới một hiện tượng khác, đó là ảnh hưởng của thiểu số trong nhóm (minority influence hoặc innovation). Liệu thiểu số trong một nhóm có thể mang đến sự thay đổi quan điểm cho đa số các thành viên trong nhóm? Với những đặc trưng nào mà một nhóm thiểu số có thể có để tạo ra được sự thay đổi này? Liệu cơ chế ảnh hưởng của thiểu số và đa số tới các thành

viên còn lại trong nhóm có giống nhau? Và liệu có sự khác biệt về chất lượng và số lượng giữa hai loại ảnh hưởng này?

2.4.4.1. Ảnh hưởng của đa số trong nhóm

Khi tham gia vào các mối quan hệ xã hội, các cá nhân không ngừng phải đương đầu với các chuẩn mực đã được thiết lập mà họ buộc phải thích nghi. Dưới áp lực ngầm ẩn của nhóm, các cá nhân thay đổi quan điểm, niềm tin, hành vi của họ. Điều này có nghĩa là họ gia nhập vào nhóm và thừa nhận các chuẩn mực, nguyên tắc và mô hình ứng xử của nhóm. Điều này giúp cho nhóm bảo đảm được sự đồng nhất - một điều không thể thiếu được cho sự vận hành của nhóm.

Asch (trích dẫn bởi Smith & Mackie, 1995), nhà Tâm lý học xã hội Mỹ gốc Ba Lan đã tiến hành không ít công trình nghiên cứu liên quan đến vấn đề này trong suốt những năm 1950 của thế kỷ trước. Một trong những công trình nghiên cứu nổi tiếng của ông đó là thực nghiệm về ảnh hưởng của đa số trong nhóm (1951, 1956).

Xuất phát điểm các công trình nghiên cứu của Asch đó là ông mong muốn chỉ ra rằng các cá nhân được sắp đặt trong một tình huống tri giác rõ ràng không chịu bất kỳ một áp lực nào từ các thành viên khác của nhóm. Với nghĩa này, ảnh hưởng của nhóm không thể chống lại được sự rõ ràng về mặt tri giác. Vì vậy, Asch đã đề nghị các nghiệm thể làm một công việc rất rõ ràng, đơn giản là so sánh chiều dài của các đoạn thẳng và chỉ ra đoạn thẳng nào là có chiều dài tương đương. Sự đánh giá được thực hiện dựa trên 2 tấm card như sau:



Để trả lời câu hỏi này, các nghiệm thể được chia thành các nhóm từ 7 đến 9 người, trong đó chỉ có một người là nghiệm thể thực sự còn những người còn lại đều là “cò mồi” do Ash đưa vào để tạo ra sự ảnh hưởng. Các cò mồi này đều đưa ra các câu trả lời sai một cách có hệ thống trong tất cả các lần thực nghiệm. Nghiệm thể thực sự được sắp đặt để đưa ra câu trả lời trước người cuối cùng. Như vậy, anh ta được sắp xếp để lắng nghe câu trả lời của gần như là tất cả mọi người trước khi anh ta đưa ra quan điểm của bản thân. Trong nhóm đối chứng, các nhà thực nghiệm nhận thấy rằng các nghiệm thể gần như là không nhầm lẫn bao giờ: tỉ lệ nhầm lẫn chỉ là 0,08%. Điều này cho phép đảm bảo sự tự nhiên của công việc tri giác.

Trong nhóm thực nghiệm, các nghiệm thể đưa ra câu trả lời sai trong 36,8% trường hợp. Tất cả các câu trả lời sai đều đi theo hướng các câu trả lời đã được đa số là các “cò mồi” tạo ra. Nói một cách khác, các nghiệm thể có xu hướng tuân theo chuẩn mực của nhóm và đưa ra câu trả lời sai nếu tất cả những người trước đó đều đưa ra câu trả lời như vậy. Và dần dần, từng bước một, nghiệm thể càng ngày càng tuân theo chuẩn mực của nhóm.

Như vậy, khác với thực nghiệm về động học tự động mà Sherif đã đưa ra, trong tình huống rất rõ ràng này, nghiệm thể khi phải đương đầu với một nhóm các cá nhân đưa ra các câu trả lời sai cũng có xu hướng thay đổi câu trả lời của mình cho phù hợp với câu trả lời chung của nhóm. Họ đi theo quan điểm đa số của nhóm, ngay cả khi quan điểm này là không thực tế. Chính Asch cũng đã bày tỏ sự ngạc nhiên về kết quả của thực nghiệm này.

Khi nói về ảnh hưởng của đa số trong nhóm, Baggio đã đưa ra 3 kiểu ảnh hưởng khác nhau:

Thứ nhất, đó là *sự làm hài lòng*: Trong trường hợp này, cá nhân không muốn gây mâu thuẫn với nhóm, vì vậy, họ chấp nhận quan điểm của nhóm để được yên ổn. Hình thức này xuất hiện thường xuyên trong các mối quan hệ quyền lực, khi mà nhóm tìm kiếm sự thống trị.

Thứ hai, đó là *sự đồng nhất hóa*: Cá nhân tự a đua trong môi lo lắng thiết lập và bảo toàn các mối quan hệ tích cực với nhóm bởi vì

với họ, nhóm có sự hấp dẫn và một cách rõ ràng nhóm mang lại cho họ uy tín và tầm nhìn.

Thứ ba, *sự nội tâm hóa*: Cá nhân đồng thuận hoàn toàn với các giá trị mà nhóm đưa ra và coi chúng như là giá trị của bản thân. Cá nhân hoàn toàn tin tưởng và chấp nhận theo cách ứng xử và phán xét này của nhóm. Đây là kiểu ảnh hưởng mạnh mẽ nhất của nhóm tới cá nhân.

Như vậy, có thể nhận thấy rõ ràng rằng cách nhìn nhận của các thành viên trong nhóm bị ảnh hưởng bởi quan điểm của số đông. Tuy nhiên, các công trình nghiên cứu trong tâm lý học xã hội cũng đã chỉ ra rằng quan điểm của thiểu số cũng có thể ảnh hưởng tới đa số.

2.4.4.2. Ảnh hưởng của thiểu số trong nhóm

Vấn đề đặt ra là làm thế nào mà một cá nhân hay một nhóm thiểu số có thể gây ảnh hưởng đến đa số trong nhóm trong khi họ không có đủ quyền lực cũng như niềm tin từ các thành viên khác?

Có thể nói chính Moscovici là một trong những người đầu tiên đề cập đến ảnh hưởng của thiểu số trong nhóm. Thống kê các công trình nghiên cứu của Moscovici cho thấy rằng một phần lớn những nghiên cứu của ông tập trung cho các cơ chế nền tảng của ảnh hưởng xã hội. Theo ông, ảnh hưởng xã hội không đơn thuần là vấn đề quyền lực. Tất nhiên, không thể phủ nhận rằng quyền lực có thể mang lại sự ảnh hưởng rất rõ ràng đến người khác. Vì vậy, Moscovici (trích dẫn bởi Guimond, 2010) muốn minh chứng cho một sự ảnh hưởng huyền bí hơn rất nhiều, sự ảnh hưởng không liên quan gì đến quyền lực nhưng lại rất quan trọng trong sự vận hành xã hội. Ông dựa trên các nguyên tắc nền tảng sau:

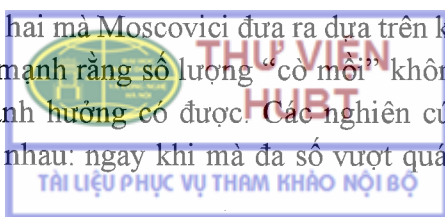
Người tạo ra ảnh hưởng và đón nhận ảnh hưởng từ người khác không nhất thiết phải là một cá nhân cụ thể nào mà ngược lại, *tất cả các thành viên* của một hệ thống xã hội đều phải được xem như là những người tạo ra ảnh hưởng và người đón nhận ảnh hưởng.

Không đơn thuần là số đông là những người có thể tạo ra ảnh hưởng mà theo Moscovici, chính *sự nhất quán* (consistance) trong hành vi của một người/một nhóm người là nguyên nhân tạo ra sự ảnh hưởng.

Theo ông, một hành vi nhất quán của nhóm thiểu số có thể dẫn đến lật đổ các nguyên tắc của đa số. Sự nhất quán này phải cùng lúc mang tính lịch đại (diachronique) và tính đồng đại (synchronique). Đối với một nhóm thiểu số, đây là sự duy trì một cách hệ thống quan điểm của họ trong thời gian và trong không gian thiết lập nên sự nhất quán về mặt lịch đại. Còn sự nhất quán về mặt đồng đại được hiểu như là việc một nhóm thiểu số đưa ra quan điểm duy nhất, nhất trí và đồng thuận.

Quay trở lại với thực nghiệm của Asch (1956), ông đã chỉ ra rằng cá nhân bị ảnh hưởng bởi đa số trong nhóm và chính sự phụ thuộc của cá nhân cũng như sức mạnh của nhóm là yếu tố quyết định sự ảnh hưởng. Moscovici không đồng tình với luận điểm này bởi nhiều lý do khác nhau. Ông cho rằng, ảnh hưởng là một quá trình có tính 2 chiều: Mỗi người đều có thể đồng thời là người đi gây ảnh hưởng và mục tiêu của sự ảnh hưởng. Hơn nữa, trong thực nghiệm của Asch, cá nhân chỉ có hai sự lựa chọn: Hoặc là họ phải tương hợp với nhóm, hoặc là họ giữ nguyên quan điểm của bản thân và cưỡng lại sự ảnh hưởng của nhóm. Khả năng cá nhân gây ảnh hưởng tới nhóm gần như không được đề cập. Mô hình của Moscovici (1969) đã lấp đầy lỗ hổng này. Cụ thể, Moscovici đã đề xuất một cách giải thích khác cho các kết quả của Asch dựa trên 2 luận cứ cơ bản. Trước hết, ông nhận thấy rằng trong thực nghiệm của Asch, nhóm “cò mồi” về mặt số lượng là đa số. Nhưng liên quan đến chuẩn mực mà nhóm này bảo vệ thì thực tế đó là nhóm thiểu số. Những “cò mồi” trong thực nghiệm của Asch đưa ra một cách thức mới để đánh giá, biết rằng cách thức này về mặt xã hội là dựa vào thiểu số, trong khi mà chủ thể gây thơ là thiểu số về mặt số lượng đưa ra chuẩn mực của đa số mà tất cả mọi người đều chia sẻ về ước lượng độ dài của các đoạn thẳng. Nếu những “cò mồi” của Asch bị ảnh hưởng, đó sẽ là minh chứng cho sự ảnh hưởng của thiểu số đến đa số chứ không phải chiều ngược lại.

Luận điểm thứ hai mà Moscovici đưa ra dựa trên kết quả của nhiều thực nghiệm nhấn mạnh rằng số lượng “cò mồi” không hề quyết định sức mạnh của sự ảnh hưởng có được. Các nghiên cứu luôn luôn chỉ ra các kết quả như nhau: ngay khi mà đa số vượt quá 3 cò mồi thì sự



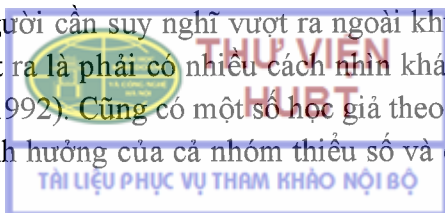
tăng lên của số lượng cò mồi không tạo ra sự lớn mạnh hơn của sự ảnh hưởng. Ảnh hưởng của 3 cò mồi là tương đương với ảnh hưởng của 7 cò mồi. Tuy nhiên, nếu quyền lực của đa số là nguyên nhân, người ta sẽ chờ đợi rằng đa số càng đông thì ảnh hưởng của nó càng lớn. Đây không phải là trường hợp trong các nghiên cứu này. Ngược lại, chính sự nhất quán của tất cả các “cò mồi” là yếu tố quyết định: Chỉ có những cò mồi đồng thuận có sự ảnh hưởng. Khi mà họ không nhất quán, ví dụ như trong số 4 hay 5 cò mồi, chỉ cần một người đưa ra câu trả lời khác với những người còn lại thì sức mạnh của sự ảnh hưởng của các cò mồi này giảm xuống gần như bằng không. Nói một cách ngắn gọn, nhóm đồng thuận 3 cá nhân có nhiều sự ảnh hưởng hơn là một nhóm 5, 6 hay 7 người không có sự đồng thuận.

Chính công trình nghiên cứu của Moscovici, Large và Naffrechoux (1969) với thực nghiệm “Xanh da trời - Xanh lá cây” đã khẳng định rằng thiểu số có thể thay đổi đa số, và vì vậy quyền lực, vị thế hay sự phụ thuộc không phải là các yếu tố không thể thiếu để tạo ra sự ảnh hưởng. Một cách chung nhất, đó là cần chỉ ra rằng trong những điều kiện được kiểm soát, thiểu số có thể gây ảnh hưởng một cách rõ ràng đến đa số còn lại trong nhóm. Thực nghiệm có thể được tóm tắt như sau: Các nhà làm thực nghiệm tập hợp một nhóm gồm 6 người để thực hiện một công việc rất đơn giản đó là gọi tên các màu sắc của các bức hình được đưa ra. Công việc của những người tham gia là phải nói to, lần lượt từng người, màu sắc của mỗi hình. Nhóm đối chứng không hề biểu hiện bất kỳ một khó khăn nào để phân biệt các gam màu xanh khác nhau (chỉ có duy nhất 01/22 chủ thể đưa ra câu trả lời là “xanh lá cây”). Như vậy, rõ ràng là chuẩn mực của nhóm tồn tại một cách rất rõ ràng, không có gì nhập nhằng, khó hiểu. Nhóm thực nghiệm bao gồm 4 nghiệm thể ngẫu thơ và 2 “cò mồi”. Những cò mồi này, trong một vài trường hợp, thực hiện một xu hướng ảnh hưởng đến người khác bằng cách trả lời “xanh lá cây”. Phân tích kết quả cho thấy rằng câu trả lời của nhóm thiểu số này ảnh hưởng đến câu trả lời của đa số những người còn lại tham gia trong thực nghiệm. Các nghiệm thể ngẫu thơ có xu hướng trả lời “xanh lá cây” trong nhóm thực nghiệm cũng như trong nhóm đối

chúng mà không cần có sự hiện diện của “cò mồi” ở đây. Thực nghiệm đã minh chứng rất rõ rằng tồn tại sự ảnh hưởng của thiểu số có thể dẫn đến một thay đổi nào đó của chuẩn mực của đa số trong nhóm, đồng thời sự nhất quán theo thời gian cũng là một điều kiện cần thiết để tạo nên sự ảnh hưởng này.

Gần đây hơn, Forsyth (1999) đã chỉ ra rằng ý kiến của thiểu số sẽ có nhiều khả năng được lắng nghe hơn nếu họ: (1) đưa ra luận cứ hấp dẫn và nhất quán, (2) quyết đoán về tầm quan trọng của việc lắng nghe ý kiến của họ, (3) có vẻ tự tin hơn là cứng nhắc hoặc có tư tưởng bảo thủ (4) linh hoạt và có thể có nhân nhượng nhỏ đối với đa số và (5) đối chất với đa số những người không chắc chắn về luận điểm của họ. Vì vậy, các thành viên có ý kiến thiểu số có thể có một tiếng nói quan trọng khi lập luận của họ là hợp lý và thuyết phục, đặc biệt là trong các nhóm mà ở đó sự cởi mở về tâm trí là một chuẩn mực giá trị.

Nhìn chung, nhiều nghiên cứu sau này cũng đã khẳng định giả thuyết nền tảng của Moscovici mà theo đó có sự khác biệt về mặt bản chất giữa ảnh hưởng của thiểu số và đa số. Nếu như ảnh hưởng của đa số trong nhóm thể hiện ở mức độ các hành vi hay là đưa ra quan điểm ngay lập tức, rõ ràng và công khai thì ảnh hưởng của thiểu số thể hiện ở mức độ tiềm tàng, mức độ sâu hơn. Nó tạo nên cái mà Paicheler (1985, trích dẫn bởi Abric) gọi là “mặt bị che giấu của sự ảnh hưởng”. Trên cơ sở tập hợp các công trình nghiên cứu trong tâm lý học xã hội, Knud Larsen và Lê Văn Hảo cũng hoàn toàn đồng thuận với nhận định này. Theo các ông, sự ảnh hưởng của nhóm thiểu số làm cho thành viên của nhóm đa số suy nghĩ nghiêm túc về vấn đề đang đặt ra, dẫn đến sự thay đổi về mặt thái độ. Ngược lại, sự ảnh hưởng của nhóm đa số lại được nhìn nhận như là sự a dua (của nhóm thiểu số) dẫn đến sự thay đổi hành vi, nhưng không phải là thái độ bên trong. Ảnh hưởng của nhóm thiểu số đặc biệt có ích đối với những công việc đòi hỏi sáng tạo và tư duy mới lạ, khi mọi người cần suy nghĩ vượt ra ngoài khuôn mẫu đã định và khi nhu cầu đặt ra là phải có nhiều cách nhìn khác nhau (Nemeth, Mosier & Chiles, 1992). Cũng có một số học giả theo quan điểm khác. Họ cho rằng sự ảnh hưởng của cả nhóm thiểu số và đa số có thể biểu



hiện qua sự thay đổi về thái độ cũng như sự tuân thủ theo công chúng. Tuy nhiên, lợi ích của nhóm thiểu số cho thấy rằng các tổ chức cần coi trọng và đánh giá cao các nhóm thiểu số như một cách thức để điều chỉnh những sai lầm và thử thách nhóm đa số - nhóm vốn tự coi mình là “biết tất cả”. Ngược lại, nhóm đa số thường tạo ra sự a dua vì họ có công cụ, cách thức bắt buộc người khác tuân thủ, nhưng điều đó không có nghĩa là có thể thay đổi được thái độ bên trong của mọi người. Nhóm thiểu số có thể ảnh hưởng tới một số ít người hơn nhưng sự thay đổi đó lại có ý nghĩa hơn và lâu dài (Maass & Clark, 1983).

Xuất phát điểm từ công trình nghiên cứu của Moscovici, các nhà tâm lý học xã hội hiện nay thừa nhận rằng ảnh hưởng của thiểu số tới đa số là một hiện tượng thực tế trong xã hội. Mô hình của Moscovici có tính đặt nền móng bởi lẽ nó đã chỉ ra được làm thế nào và tại sao các chủ thể xã hội có khả năng tiến hành một sự ảnh hưởng? Làm thế nào? Bởi một sự hùng biện nhất quán cùng với sự hiểu biết chặt chẽ và nhất quán. Tại sao? Tại vì đứng trước một chủ thể có quan điểm rất rõ ràng, chắc chắn và nhất quán, người ta dễ dàng quay ra nghi ngờ quan điểm của chính mình và đây chính là khởi đầu cho quá trình ảnh hưởng. Đối diện với các cò môi, những người đồng thuận và tin tưởng tuyệt đối khi đưa ra câu trả lời là “xanh lá cây”, các nghiệm thể ngây thơ sẽ dễ dàng nghi ngờ tri giác của chính họ. Lịch sử khoa học cũng cho chúng ta không ít ví dụ về ảnh hưởng của thiểu số tới đa số. Những người tạo ra sự tiến bộ và những thành tựu bao giờ ban đầu cũng là một nhóm thiểu số mạnh mẽ và có lý tưởng. Nói cách khác, các tác giả của những lý thuyết khoa học mới thường là thiểu số. Copernicus và Galileo đều là những cá nhân thiểu số tạo ra cuộc cách mạng lớn lao trong nhận thức sự chuyển động của trái đất, vị trí của trái đất và mặt trời trong vũ trụ. Có thể nói, phải vô cùng dũng cảm và trung thành với chân lý con người mới có thể thay đổi được quan niệm “chuẩn mực” rằng trái đất đứng yên để mở ra một ngành khoa học vật lý hiện đại như sau này chúng ta thấy. Hay đơn cử như trong tâm lý học với học thuyết phân tâm của Freud. Có thể nói, Phân tâm học ra đời đã gặp không ít khó khăn, trở ngại, thậm chí là những sự phản đối kịch liệt từ các nhà khoa học thuộc các trường phái

tâm lý học khác trên thế giới. Ban đầu, người ta không thừa nhận cái gọi là “vô thức” trong đời sống tâm lý của con người. Và do đó, cái gọi là bản năng tính dục (libido) càng không nhận được sự đồng thuận. Nhưng thực tế đã cho thấy, cùng với thời gian, thiểu số không chỉ có khả năng phản kháng mà còn có thể thay đổi cả ý kiến niềm tin của đa số. Phân tâm học đã được đông đảo các nhà khoa học thừa nhận.

Một lần nữa, có thể khẳng định, các nghiên cứu trên đã chứng minh rằng, những người thuộc các nhóm thiểu số đã làm nên lịch sử khi họ thể hiện tính nhất quán, kiên định trong việc thực hiện các kế hoạch đã đề ra, khi họ biểu lộ sự tự tin và có thể lôi kéo những người bất đồng với quan điểm của số đông thì họ có thể thực sự thay đổi mọi thứ.

2.4.5. Cổ kết nhóm

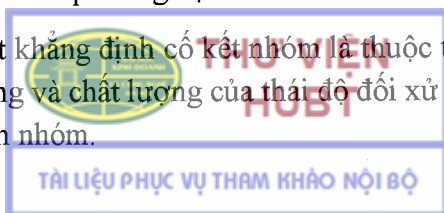
2.4.5.1. Khái niệm “cổ kết nhóm”

Một trong những yếu tố vô cùng quan trọng trong việc duy trì và phát triển nhóm đó là sự cổ kết của các thành viên trong nhóm.

Theo Severy (1976), sự cổ kết nhóm có thể được định nghĩa như là tổng số tất cả các sức mạnh để liên kết mọi thành viên trong nhóm. Sự cổ kết trong nhóm phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác nhau, như sự tương giao đòi hỏi phải cởi mở, chân thành, mọi người tham gia bình đẳng và đồng đều, các quyết định đưa ra phải dân chủ, các thành viên có thói quen hợp tác...

Theo Vũ Dũng, cổ kết nhóm là sự bền chặt của các quan hệ giữa các thành viên trong nhóm theo một quy tắc mà tất cả đều phải tồn tại, phát triển trong mối quan hệ với nhau, mỗi người trải nghiệm và hành động như là thành viên nhóm, phụ thuộc vào các thành viên khác, không thành viên nào hành động, trải nghiệm trái ngược với mục đích chung của nhóm và làm phương hại đến các thành viên khác.

Tác giả A. Lot khẳng định cổ kết nhóm là thuộc tính của nhóm, là kết quả của số lượng và chất lượng của thái độ đối xử tích cực lẫn nhau giữa các thành viên nhóm.



Tác giả D. Cartwright coi cố kết nhóm đồng nhất với sự hấp dẫn giữa các thành viên nhưng lý giải sự hấp dẫn đó không dựa trên các cảm xúc giữa các cá nhân đơn thuần mà dựa trên tổ hợp các động cơ thúc đẩy các cá nhân tiếp tục duy trì việc mình là một thành viên của nhóm. Trong đó, tác giả đặc biệt nhấn mạnh rằng các đặc trưng của nhóm chỉ có thể có tác dụng lôi cuốn, thúc đẩy cá nhân ở lại với nhóm khi các đặc trưng đó đáp ứng được các nhu cầu tương ứng của cá nhân.

Tiếp tục kế thừa quan điểm của Cartwright, M. Robert và F. Tilman cho rằng một thành viên tham gia tương tác với các thành viên khác khi họ có được sự hài lòng từ sự tương tác đó. Sức mạnh lôi cuốn của nhóm chính là ở chỗ nhóm có thể giúp cá nhân thỏa mãn các nhu cầu đó.

G.M. Andreeva thì lại nhấn mạnh đến sự cố kết bên trong, sự cố kết chặt chẽ của các yếu tố tâm lý thể hiện trong sự thống nhất định hướng giá trị - nhân tố tạo thành tính tích cực bên trong của nhóm. Sự thống nhất định hướng giá trị, trước tiên đó là sự gắn gũi của các giá trị trong phương diện đạo đức và công việc, trong cách tiếp cận với các nhiệm vụ và mục đích hoạt động cùng nhau.

Như vậy, khi điếm qua các định nghĩa của các tác giả khác nhau về cố kết nhóm, chúng tôi hiểu cố kết nhóm là tổ hợp những sức mạnh lôi cuốn các thành viên tham gia và gắn bó với nhóm được tạo thành bởi sự hấp dẫn cảm xúc lẫn nhau, sự tương đồng các giá trị nhóm và sự theo đuổi mục đích chung. Cố kết nhóm được quy định bởi hoạt động chung của nhóm.

2.4.5.2. Đặc điểm của cố kết nhóm

- Các nhóm nhỏ thường mang tính cố kết cao hơn các nhóm lớn do các thành viên thường tương tác trực tiếp với nhau nhiều hơn, họ hiểu nhau hơn. Việc các thành viên thường gắn gũi thân mật với nhau và mọi người đều nỗ lực vì mục đích hoạt động chung là những nhân tố quan trọng của sự cố kết nhóm.

- Uy tín của người thủ lĩnh hoặc uy tín của nhóm giúp tăng cường sự cố kết nhóm. Điều này tạo nên sức hút của nhóm đối với các cá nhân



vì khi gia nhập nhóm, các cá nhân thường bị thu hút vào những nhóm có uy tín cao hơn là những nhóm có uy tín thấp. Như vậy, khả năng động viên, tập hợp sức mạnh của các cá nhân trong nhóm để thực hiện các mục tiêu hành động của nhóm có vai trò quan trọng của yếu tố uy tín.

- Khi nhóm càng phải đối mặt với các hoàn cảnh bất thường hoặc có cạnh tranh với các nhóm khác nhiều hơn thì tính cố kết nhóm càng cao. Những áp lực này khiến cho các thành viên hiểu nhau và hiểu được giá trị của mình trong nhóm hơn (Sheriff, 1961).

- Cảm xúc sợ hãi bắt buộc từ sự bất khoan, lo lắng cũng làm tăng thêm sự cố kết nhóm (Mulder và Stemerding, 1963).

- Sự ưa thích các thành viên khác của nhóm là một yếu tố ảnh hưởng đến tính cố kết, mức độ ưa thích của các thành viên trong nhóm tỷ lệ thuận với tính cố kết.

- Ngoài ra sự thành công của nhóm cũng tạo nên sự gắn bó nhiều hơn giữa các thành viên trong nhóm (Shaw, 1981).

- Khi các thành viên có sự cố kết thì sự lo âu sẽ giảm và sự tôn trọng lẫn nhau càng lớn.

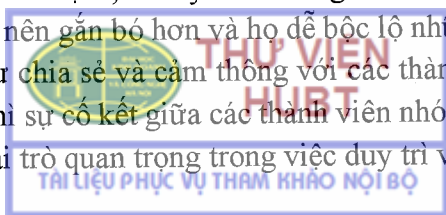
- Các thành viên của nhóm càng có ít sự khác biệt, bất đồng càng phối hợp ăn ý với nhau trong công việc của nhóm.

- Sự giúp đỡ lẫn nhau trong nhóm cố kết tốt hơn, chính vì thế mà hiệu quả hoạt động của các cá nhân trong nhóm cố kết cũng tốt hơn.

- Các thành viên trong nhóm cố kết có ý thức hơn trong việc thực hiện các chuẩn mực của nhóm.

2.4.5.3. Vai trò của cố kết nhóm

Môi trường nhóm là một môi trường tạo điều kiện thuận lợi cho sự bộc lộ của cá nhân. Sau khi gia nhập vào nhóm và khi nhóm phát triển đến giai đoạn ổn định, lúc ấy mối tương tác về mặt tình cảm giữa các thành viên trở nên gắn bó hơn và họ dễ bộc lộ những đặc điểm tâm lý bên trong, có sự chia sẻ và cảm thông với các thành viên khác. Môi trường nhóm tốt thì sự cố kết giữa các thành viên nhóm sẽ rất cao và sự cố kết nhóm có vai trò quan trọng trong việc duy trì và ổn định nhóm.



Sự cố kết về tình cảm và hành động của các thành viên trong nhóm

Nhóm cố kết là nhóm giúp cá nhân khi tham gia vào nhóm có được cảm giác an toàn, cá nhân có đủ sức mạnh đương đầu được với những khó khăn trong cuộc sống, giúp cá nhân thay đổi và kiểm soát được hành vi của mình.

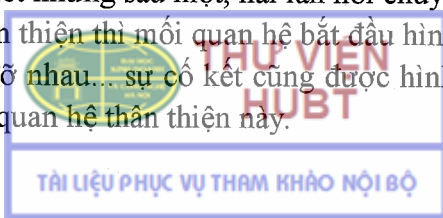
Sự cố kết nhóm tạo ra một không khí thân thiện, lành mạnh, tạo sự thoải mái tự do cho các cá nhân khi tham gia nhóm. Bầu không khí tích cực, thuận lợi sẽ có tác dụng tốt trong việc duy trì và ổn định nhóm, nó tạo ra sự tương tác, mối quan hệ giao tiếp tin cậy giữa các thành viên trong nhóm với nhau, họ thông cảm, đồng cảm, yêu quý và gắn bó với nhau.

Khi các cá nhân được sống và hoạt động trong những nhóm có bầu không khí thân thiện thì sự lo âu, phiền muộn sẽ giảm xuống, sự kính trọng lẫn nhau tăng lên. Và khi đó họ sẽ cảm thấy mình được tôn trọng, được mọi người và xã hội đón nhận. Họ thấy được tình cảm gắn bó thân thiện giữa con người với con người.

Bên cạnh đó, cũng có nhóm có bầu không khí lạnh lùng, căng thẳng, thù địch lẫn nhau. Và những nhóm không cố kết thường sở hữu bầu không khí như vậy, khi đó sẽ xuất hiện sự độc đoán, quan liêu trong hoạt động, thường thiếu sự bàn bạc khi đưa ra quyết định chung. Bầu không khí mất đoàn kết đó sẽ tạo ra sự ỷ lại, tâm lý căng thẳng, xung đột ngầm trong nhóm, đến một lúc nào đó có thể bộc lộ ra ngoài, nó ảnh hưởng đến sự ổn định và phát triển nhóm.

Sự cố kết và ảnh hưởng xã hội

Nghiên cứu của Festinger và các cộng sự (1950) đã phát hiện ra mối liên hệ giữa ảnh hưởng xã hội với sự cố kết trong các nhóm không chính thức. Theo nhóm tác giả, hầu hết các cuộc tiếp xúc trong giao tiếp giữa các cá nhân đều có biểu hiện của sự lôi cuốn, quyến rũ và sự cố kết đã được hình thành, phát triển từ sự ảnh hưởng xã hội này: Từ một người không quen biết nhưng sau một, hai lần nói chuyện, họ thấy hợp nhau, gần gũi và thân thiện thì mối quan hệ bắt đầu hình thành. Sau đó họ chia sẻ và giúp đỡ nhau... sự cố kết cũng được hình thành và phát triển từ những dạng quan hệ thân thiện này.



Còn đối với nhóm không cố kết thì phạm vi ảnh hưởng lẫn nhau nhỏ và không sâu sắc, các mối quan hệ được thiết lập một cách mờ nhạt, khó hình thành và khi đó sự tương tác qua lại sẽ kết thúc nhanh chóng, dường như không ảnh hưởng đến các cá nhân khác.

Nói tóm lại, có thể khẳng định, nhóm muốn tồn tại và phát triển thì phải có tính cố kết cao. Tính cố kết nhóm giúp mỗi thành viên có cảm giác yên tâm, thoải mái, tự hào và đặc biệt là cảm giác được thuộc về nhóm. Cố kết nhóm còn làm tăng tính trách nhiệm với công việc và mục tiêu chung của nhóm ở mỗi thành viên. Cố kết nhóm là tổ hợp những sức mạnh của nhóm để duy trì và tập hợp các thành viên trong nhóm chống lại sức mạnh của sự tan rã.

2.4.6. Xung đột nhóm

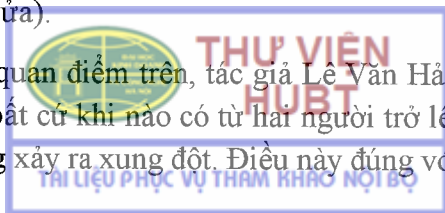
2.4.6.1. Khái niệm “xung đột”

Trong Tâm lý học, có hai hướng nghiên cứu chủ yếu về xung đột tâm lý: Hướng thứ nhất đi sâu nghiên cứu xung đột tâm lý bên trong nhân cách của mỗi người với các tác giả như S.Freud, N.Miller, E.Fromm... Hướng thứ hai lại quan tâm nghiên cứu xung đột tâm lý liên nhân cách (xung đột tâm lý giữa các cá nhân) và xung đột tâm lý giữa các nhóm xã hội: K.Lewin, J.P.Chaplin...

Một số nhà Tâm lý học thuộc trường phái động thái nhóm cho rằng, trạng thái ổn định, cân bằng của nhóm chỉ mang tính chất tương đối. Theo K.Lewin: Nhóm không bao giờ ở trạng thái cân bằng, ổn định. Xung đột nhóm là nguyên nhân, là động lực dẫn đến thay đổi cấu trúc của nhóm.

Theo Mary Parker Follet: “Xung đột cần phải được hiểu như sự khác biệt - khác biệt về quan điểm và lợi ích”. Xung đột có thể ví như ma sát và không phải tất cả các ma sát đều có hại (chẳng hạn nhờ ma sát mà phát hiện ra lửa).

Đồng tình với quan điểm trên, tác giả Lê Văn Hảo & K.S.Larsen (2010) khẳng định bất cứ khi nào có từ hai người trở lên tụ họp lại với nhau thì có khả năng xảy ra xung đột. Điều này đúng với các nhóm nhỏ



như một cặp vợ chồng hoặc cũng đúng với cả các nhóm lớn như một dân tộc. Đó là khi mục tiêu và nhu cầu của con người xung đột với nhau hoặc đôi khi các mục tiêu hoàn toàn không tương hợp.

A. Kauzer, đại diện của trường phái Tâm lý học nhận thức lại cho rằng: Xung đột là một bộ phận không thể tách rời của tồn tại xã hội và của sự tác động qua lại giữa các cá nhân và các nhóm. Tâm lý học nhận thức khẳng định xung đột chỉ trở thành hiện thực khi và chỉ khi nó được nhận thức rõ ràng và đi vào ý thức của các bên tham gia xung đột.

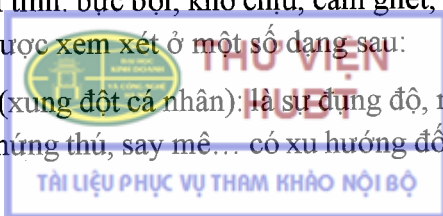
Theo Baron, Robert A & Paulus (1989), xung đột có liên quan đến những tình huống/ sự kiện mà nhóm hay cá nhân đang trực tiếp đối đầu/ đối diện, trong đó mỗi bên đều nhận thức rằng bên kia đang hoặc đã chống lại một vài quyền lợi chủ yếu của mình.

Các tác giả Severy, Brigham và Schlenker cho rằng xung đột là hoàn cảnh mà ở đó mục đích của hai hoặc nhiều người không thống nhất với nhau ở một số mức độ. Mặt khác, không phải tất cả các thành viên đều có thể thực hiện các mục đích mong muốn của mình trong cùng một thời gian. Các xung đột cũng xảy ra khi các thành viên của nhóm thống nhất với nhau về mục đích cơ bản nhưng lại không thống nhất về các mục đích thứ yếu, hoặc mục đích có thể thống nhất với nhau nhưng lại khác biệt về phương thức thực hiện.

Theo Donelson R. Forsyth xung đột chỉ sự bất đồng, bất hòa và xích mích xảy ra khi các hành động hoặc niềm tin của một hoặc nhiều thành viên của nhóm không thể được chấp nhận và bị phản đối bởi một hoặc nhiều thành viên khác trong nhóm.

Trong Từ điển *Tâm lý học*, tác giả Vũ Dũng (2000) đã khái quát về xung đột như sau: Xung đột là sự va chạm của các xu hướng đối lập, mâu thuẫn nảy sinh trong bản thân cá nhân, trong quan hệ liên nhân cách hay liên nhóm, kèm theo những chấn động về tình cảm (thường là những cảm xúc âm tính: bức bối, khó chịu, căm ghét, tức giận...). Theo tác giả, xung đột được xem xét ở một số dạng sau:

Nội xung đột (xung đột cá nhân): là sự đối lập, mâu thuẫn của các động cơ, nhu cầu, hứng thú, say mê... có xu hướng đối lập nhưng tương



đương nhau về xung lực trong cùng một con người. Một trường hợp đặc biệt của nội xung đột là xung đột giữa các vai trò khi một cá nhân đồng thời phải hành động theo các vai trò không phù hợp với nhau.

Xung đột giữa các cá nhân: Tình huống mâu thuẫn xuất phát từ những mục đích không hòa hợp hoặc các định hướng giá trị chuẩn mực khác nhau giữa các cá nhân, diễn ra trong hoàn cảnh bắt buộc phải loại trừ nhau.

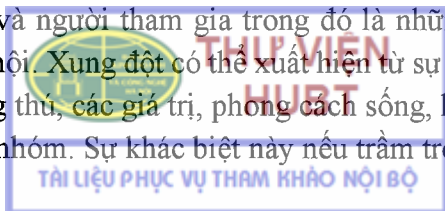
Xung đột giữa các nhóm: Các nhóm xã hội khác nhau theo đuổi những mục đích và động cơ không thể dung hòa và tiến hành các hoạt động cụ thể nhằm cản trở lẫn nhau.

Tác giả Võ Khánh Vinh đã khẳng định, khi nói đến xung đột chúng ta thường nói đến quá trình mà trong đó các cá nhân hoặc nhóm xã hội cản trở nhau trong việc đạt được mục đích nào đó, ngăn chặn đối phương thỏa mãn nhu cầu hoặc buộc đối phương phải thay đổi quan điểm.

Như vậy, có thể khẳng định, xung đột phải có ít nhất hai bên đối lập nhau, hành vi của mỗi người thuộc mỗi bên thường hướng tới việc đạt được những lợi ích của họ và rõ ràng về nguyên tắc là xung khắc với nhau.

Xung đột thường có đặc điểm là căng thẳng tâm lý vì những người thuộc các bên xung đột hoặc là thay đổi cách ứng xử, thích nghi hoặc tự bảo vệ trước tình huống xung đột. Khi căng thẳng tâm lý không được giải quyết, có thể bị đẩy lên thành sự chống đối, đối đầu, nguy cơ dẫn tới sự tan rã của nhóm. Nguyên nhân tâm lý của xung đột được hình thành từ những khác biệt, mâu thuẫn về nhận thức, thái độ, hành vi của các bên tham gia, do các bên thường mong muốn thỏa mãn lợi ích của mình.

Như vậy, có thể khẳng định, trong đời sống tâm lý xã hội, xung đột có thể xảy ra và bao trùm lên tất cả mọi hoạt động sống của con người mà chủ thể và người tham gia trong đó là những cá thể đơn lẻ hoặc các nhóm xã hội. Xung đột có thể xuất hiện từ sự khác biệt về nhu cầu, tình cảm, hứng thú, các giá trị, phong cách sống, lối sống giữa các cá nhân trong một nhóm. Sự khác biệt này nếu trầm trọng, không được



giải quyết, va chạm đến mức gay gắt sẽ leo thang thành mâu thuẫn và xung đột.

Trên cơ sở tổng hợp, phân tích có kế thừa các quan điểm của các tác giả trên, có thể hiểu khái quát và ngắn gọn: *Xung đột là sự va chạm, đối lập tâm lý giữa các cá nhân, thể hiện ở các mặt nhận thức, cảm xúc và hành vi, dẫn đến những biến đổi tích cực hoặc tiêu cực trong quá trình cùng thực hiện một hoạt động nào đó.*

Để hiểu rõ hơn về xung đột, chúng tôi nhận thấy cần phân biệt rõ mối liên hệ giữa xung đột với sự khác biệt và mâu thuẫn.

- Sự khác biệt

Theo cách hiểu chung nhất, sự khác biệt được xác định là sự không giống nhau, không đồng nhất. Trong thế giới khách quan, các sự vật và sự sống cũng như con người luôn tồn tại với những đặc điểm, thuộc tính chung của loài, đồng thời chúng lại có những đặc điểm, thuộc tính riêng của mỗi cá thể. Điều đó dẫn đến sự khác biệt của mỗi cá thể và chính sự khác biệt này tạo nên sự phong phú, đa dạng của cá thể trong loài.

Đối với mỗi cá nhân, vốn sống, kinh nghiệm, vốn hiểu biết, niềm tin, lý tưởng, thói quen, lối sống, văn hóa được hình thành và phát triển qua hoạt động và giao tiếp, tạo nên các phẩm chất, đặc điểm, thuộc tính tâm lý riêng của mỗi cá nhân. Nói cách khác, đó là sự khác biệt tâm lý của mỗi con người. Sự khác biệt tâm lý đã tạo nên tính khác biệt (riêng biệt) giữa cá nhân này với cá nhân khác trong nhóm.

Sự khác biệt giữa các cá nhân trong nhóm sẽ tạo nên sự phong phú, đa dạng trong đời sống xã hội. Sự khác biệt tâm lý nếu không tạo nên sự cản trở đi đến mục đích, lợi ích chung của nhóm thì xung đột chưa thể xảy ra. Nhưng nếu sự khác biệt tâm lý này không được dung hòa, có va chạm thì nó chính là một trong những nguyên nhân làm nảy sinh mâu thuẫn, xung đột giữa các cá nhân.

Khi nghiên cứu vấn đề xung đột trong nhóm nhỏ, các tác giả như Couch, Haefner, Langham và Carter (1956); Shaw (1981); (Rosenbaum, 1986) đã khẳng định có mối liên hệ giữa sự khác biệt cá nhân với xung

đột và họ cho rằng các nhóm có tính chất hoạt động đa dạng đôi khi dễ xảy ra xung đột hơn so với các nhóm đồng nhất. Sự giống nhau giữa các thành viên sẽ gia tăng sự thu hút giữa các cá nhân, sự không giống nhau giữa các thành viên có xu hướng tăng bất đồng và xung đột. Nhóm mà các thành viên có tính cách không giống nhau sẽ không hòa thuận như các nhóm bao gồm những người có tính cách giống nhau.

Tương đồng với quan điểm và kết quả nghiên cứu của các tác giả trên, Moreland, Levine và Wingert (1996) đã khẳng định, khi các thành viên nhóm nhỏ được dẫn dắt để tin rằng họ là tương đối giống những người khác (ít có sự khác biệt) thì sự gắn kết sẽ tăng lên và xung đột giảm đi. Nhóm mà các thành viên khác nhau về năng lực, kinh nghiệm, quan điểm, giá trị, chủng tộc, tính cách, dân tộc và như vậy, có thể tận dụng phạm vi rộng hơn về các nguồn lực và quan điểm của các thành viên của họ, nhưng các nhóm này thường chịu xung đột ở mức độ cao.

Có thể hiểu, sự khác biệt giữa các cá nhân thể hiện ở sự không đồng nhất, không giống nhau về tính cách, năng lực, kinh nghiệm, quan điểm cá nhân và hành vi... Đó là sự không đồng nhất về các đặc điểm tâm lý và sự không đồng nhất này sẽ được bộc lộ trong quá trình các cá nhân tham gia vào những nhóm xã hội khác nhau.

Tóm lại, những khác biệt tâm lý giữa các cá nhân trong nhóm chính là một trong những nguyên nhân có thể tạo ra xung đột giữa họ với nhau. Nếu những khác biệt này không được dung hòa và lại được đặt trong mối liên hệ với cảm xúc (thích hoặc không thích nhau) với lợi ích đối đầu thì nó có thể phát triển thành mâu thuẫn, xung đột. Như vậy, dấu hiệu đầu tiên của xung đột là sự khác biệt - khác biệt tâm lý có thể dẫn đến xung đột tâm lý.

- Mâu thuẫn

Theo các tác giả như Vũ Dũng, Nguyễn Hồi Loan, Võ Khánh Vinh, khái niệm “mâu thuẫn” và “xung đột” một mặt không được coi là những khái niệm đồng nghĩa, mặt khác cũng không được coi là những khái niệm trái ngược nhau. Các tác giả cũng khẳng định khác biệt tâm lý là nguồn gốc nảy sinh ra mâu thuẫn, nếu các mâu thuẫn này không được

giải quyết thì mới phát triển thành xung đột. Xung đột là đỉnh cao của sự phát triển mâu thuẫn.

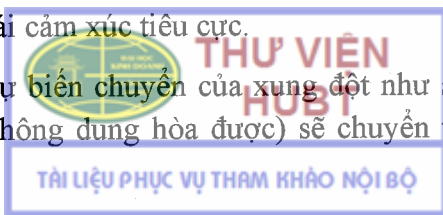
Mâu thuẫn là điều kiện cần nhưng chưa phải là điều kiện đủ của xung đột. Mâu thuẫn sẽ chuyển hóa thành xung đột khi có sự va chạm gay gắt, không dung hòa về quan điểm, hành vi giữa các cá nhân. Khi mâu thuẫn xảy ra, các cá nhân bằng những tác động khác nhau, gây ảnh hưởng đến các cá nhân khác để buộc họ phải thay đổi, điều chỉnh về nhận thức, cảm xúc và hành vi để họ không gây nên thiệt hại, làm cản trở đến lợi ích chung và các cá nhân khác trong nhóm. Dấu hiệu của mâu thuẫn là bộc lộ ở bầu không khí tâm lý căng thẳng giữa cá nhân này với cá nhân khác trong giao tiếp và hoạt động chung.

Mâu thuẫn là mức độ phát triển cao hơn của sự khác biệt, hay nói cách khác, khi sự khác biệt tâm lý của cá nhân làm ảnh hưởng hoặc gây cản trở hoặc làm tổn hại đến lợi ích, mục đích chung thì lúc này sự khác biệt đã chuyển thành mâu thuẫn.

Như vậy, có thể hiểu: Mâu thuẫn là sự khác biệt tâm lý giữa các cá nhân thể hiện ở mức độ căng thẳng sâu sắc, ảnh hưởng đến mục đích, lợi ích của các cá nhân trong quá trình thực hiện một hoạt động chung.

Xung đột là kết quả và sự biểu hiện khách quan của những mâu thuẫn tồn tại giữa các cá nhân. Sự hình thành xung đột gắn liền một cách có giới hạn với sự xuất hiện và phát triển của các mâu thuẫn. Sự phát triển và bùng nổ của xung đột phản ánh giai đoạn đấu tranh cao nhất của mâu thuẫn. Đằng sau bất kỳ một cuộc xung đột nào cũng như việc giải quyết xung đột đều là vì các giá trị. Mức độ sâu sắc và căng thẳng của xung đột gắn liền chặt chẽ với mức độ sâu sắc và căng thẳng của mâu thuẫn vốn đã phát sinh ra nó. Khi mâu thuẫn không được giải quyết thì sẽ chuyển sang xung đột. Lúc này, lợi ích và mục đích của các bên đều bị suy hại, các bên đều phải thực hiện những hành động cụ thể để giải quyết nhằm đảm bảo lợi ích của mình và điều này thường đi kèm với những trạng thái cảm xúc tiêu cực.

Có thể thấy, sự biến chuyển của xung đột như sau: Những khác biệt tâm lý (nếu không dung hòa được) sẽ chuyển thành mâu thuẫn



tâm lý, mâu thuẫn tâm lý ở mức độ gay gắt (nếu không dung hòa được) sẽ chuyển thành xung đột tâm lý.

2.4.6.2. Đặc điểm của xung đột nhóm

Xung đột xảy ra trong nhóm khi mà những hành động, niềm tin của một hay nhiều thành viên trong nhóm là không thể chấp nhận được và bị chống lại bởi một hoặc nhiều thành viên khác của nhóm.

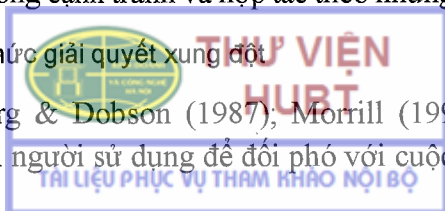
Xung đột luôn mang tính chu kỳ theo đường xoắn ốc: Khi xung đột bắt đầu, nó thường mạnh lên trước khi lắng xuống và lại có thể tiếp tục những xung đột mới. Lý giải cho điều này, các nhà tâm lý học giải thích như sau: Mỗi cá nhân luôn có xu hướng bảo vệ quan điểm và cam kết của họ, xung đột sẽ càng trầm trọng hơn bởi xu hướng các thành viên hiểu sai người khác và cho rằng hành vi của bên kia là do yếu tố cá nhân (mang tính sắp xếp) chứ không phải là các yếu tố tình huống (môi trường). Lỗi tác nhân cơ bản này là đặc biệt mạnh mẽ trong suốt cuộc xung đột. Các cá nhân cạnh tranh theo bản năng có thể không nhận thấy bất kỳ khả năng hợp tác nào từ đối phương. Và khi các cuộc xung đột tồi tệ hơn, các thành viên chuyển từ chiến thuật yếu sang mạnh. Như Deutsch và Krauss's (1960) "trò chơi vận tải" cho thấy, việc sử dụng các phương pháp ảnh hưởng gây tranh cãi có thể dẫn đến xung đột theo đường xoắn ốc.

Xung đột cá nhân phát sinh khi các thành viên trong nhóm có cảm xúc tiêu cực về nhau và biểu hiện giận dữ này có thể tồn tại trong suốt cuộc xung đột. Những cảm xúc tiêu cực về nhau này có thể xuất phát từ những bất đồng về các vấn đề liên quan đến mục tiêu và kết quả, chiến lược, chính sách và phương pháp của nhóm.

Những người có giá trị xã hội có xu hướng cạnh tranh hơn những người theo chủ nghĩa cá nhân, những đàn ông và phụ nữ thường phản ứng với các tình huống cạnh tranh và hợp tác theo những cách khác nhau.

2.4.6.3. Cách thức giải quyết xung đột

Theo Sternberg & Dobson (1987), Morrill (1995), hầu hết các chiến thuật mà mọi người sử dụng để đối phó với cuộc xung đột có thể



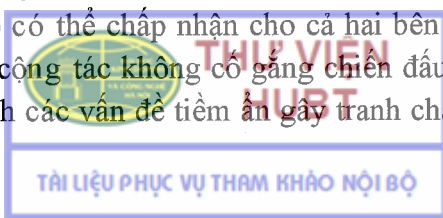
được xếp vào một trong bốn loại cơ bản: né tránh, đầu hàng, đấu tranh và hợp tác.

Né tránh: Không hành động là một cách thức ưa thích của một số người trong việc giải quyết xung đột. Né tránh thể hiện ở thái độ chờ đợi và xem xét với hy vọng rằng cuối cùng xung đột sẽ ra đi (Wall & Nolan, 1987) hoặc thể hiện ở sự chịu đựng các cuộc xung đột, cho phép chúng âm ỉ mà không làm bất cứ điều gì để giảm thiểu chúng (Morrill, 1995). Thay vì công khai thảo luận về những bất đồng, xung đột, mọi người dựa vào việc né tránh thay đổi chủ đề, bỏ qua các cuộc họp, hoặc thậm chí rời khỏi nhóm hoàn toàn.

Đầu hàng: Mọi người giải quyết các cuộc xung đột lớn nhỏ bằng cách nhượng bộ nhu cầu của người khác. Đôi khi họ đầu hàng bởi vì họ đã thay đổi ý kiến của mình về vấn đề này. Thông qua thảo luận và đàm phán, họ nhận ra rằng quan điểm của họ là sai, và vì vậy họ đồng ý với quan điểm thông qua bởi những người khác. Trong trường hợp khác, họ có thể rút lại yêu cầu của họ mà không thực sự được thuyết phục rằng phía bên kia đúng; vì lợi ích của sự thống nhất nhóm hoặc vì lợi ích về thời gian, dù sao họ vẫn rút tất cả các khiếu nại. Như vậy, sự đầu hàng có thể phản ánh hoặc làm thay đổi đến vị trí thực hiện bởi những người khác hoặc tuân thủ tạm thời do áp lực giữa các cá nhân.

Đấu tranh: Một số người kiểm soát xung đột bằng cách cố gắng ép buộc người khác phải chấp nhận quan điểm của họ. Họ nhìn xung đột như một cuộc chiến mang tính đối kháng: thắng - thua và sử dụng chiến thuật cạnh tranh mạnh mẽ để hăm dọa người khác. Khi sử dụng chiến thuật này, các cá nhân sẽ sử dụng tổng hợp một số hành vi như tranh luận mang tính thách thức, những lời lăng mạ, tố cáo, phàn nàn, trả thù, và thậm chí cả bạo lực thể chất. Nói tóm lại, cách giải quyết xung đột này là sự áp đặt của một người lên một người khác (Morrill, 1995).

Hợp tác: Mọi người dựa trên sự hợp tác giải quyết xung đột, tìm kiếm các giải pháp có thể chấp nhận cho cả hai bên trong cuộc xung đột. Những người cộng tác không cố gắng chiến đấu, thay vào đó họ cố gắng để xác định các vấn đề tiềm ẩn gây tranh chấp và sau đó hợp



tác cùng nhau để xác định một giải pháp để thỏa mãn cho cả hai bên (Pruitt & Rubin, 1986). Định hướng này cũng được mô tả như sự hợp tác, giải quyết vấn đề, hay một định hướng “thắng - thắng”, cầu xin hai bên trong cuộc tranh chấp xem xét kết quả đối thủ của họ cũng như của chính mình.

Như vậy, theo các tác giả, các phương pháp quản lý xung đột này là khác nhau và được nhóm thành hai nhóm chính. Né tránh và đấu tranh là các phương pháp tiêu cực, không tính đến kết quả của những người khác (Pruitt, 1983). Các phương pháp này làm tăng mức độ xung đột (Sternberg & Dobson, 1987) và tăng cảm giác khó chịu ở các bên (Jarboe & Witteman 1996; Van de Vliert & Euwema, 1994).

Các phương pháp tích cực (đầu hàng và hợp tác) ghi nhận và cố gắng đáp ứng nhu cầu của người khác, giảm thiểu xung đột và được xem là dễ chịu hơn. Hoặc với bốn phương pháp trên, các tác giả lại tiếp cận nó dưới góc độ chủ động hay thụ động. Một số phương pháp được coi là chủ động, trong khi những phương pháp được coi là thụ động hơn. Đấu tranh và hợp tác là hai phương pháp tiếp cận chủ động để đối phó với xung đột, trong khi đầu hàng và né tránh là những phương pháp thụ động (Sternberg & Dodson, 1987; Sheppard, 1983; Thomas, 1992; Van de Vliert & Euwema, 1994).

Khi xung đột nổ ra, các thành viên có thể sử dụng bất kỳ hoặc tất cả các phương thức cơ bản giải quyết xung đột. Né tránh, đấu tranh, đầu hàng thường chỉ là các giải pháp tạm thời vì nó dập tắt các cuộc xung đột bên ngoài mà không xem xét đến căn nguyên. Ngược lại, sự hợp tác là một phương pháp chủ động, tích cực mang lại lợi ích trước mắt và lâu dài cho các nhóm (Deutsch, 1973; Thomas, 1992).

Như vậy, có thể khẳng định, xung đột là kết quả tự nhiên của việc gia nhập một nhóm. Nhóm ràng buộc các thành viên của mình và chính sự phụ thuộc lẫn nhau này có thể dẫn đến xung đột khi xảy ra bất đồng về phẩm chất, ý tưởng, mục tiêu, động lực và triển vọng phát triển của các thành viên. Xung đột không phải luôn luôn là một quá trình nguy hiểm. Trong một chừng mực, xung đột được giải quyết thành công, ổn

định các chức năng sẽ trở thành một bộ phận tích hợp của mối quan hệ nhóm. Xung đột có thể làm cho mục tiêu của nhóm rõ ràng hơn và giúp các thành viên hiểu được vai trò của họ trong nhóm (Bormann, 1975; Thibaut & Coules, 1952). Xung đột cũng có thể định hình lại nhóm theo các cách cơ bản, ví dụ như trong trường hợp của Apple Computer, mâu thuẫn giữa Jobs và Sculley vĩnh viễn thay đổi toàn bộ công ty. Sự thay đổi này đã giúp công ty cạnh tranh thành công với các đối thủ, mặc dù một số nhân viên ban đầu lấy làm tiếc về sự thay đổi này. Sculley vẫn ở lại Apple gần mười năm trước khi ông chuyển đi và Steven Jobs quay lại Apple Computer vào năm 1997 với vị trí giám đốc điều hành, khi đó chu kỳ xung đột vẫn tiếp tục.

Chúng ta đã lần lượt phân tích sự tác động, ảnh hưởng của các yếu tố thuộc về nhóm như vai trò, địa vị, chuẩn mực nhóm, cố kết, xung đột nhóm đến hành vi cá nhân nhưng chúng ta cũng cần ghi nhớ rằng các cá nhân không thụ động lệ thuộc vào nhóm mà họ rất chủ động tương tác lại với các thành viên khác của nhóm, họ cũng nỗ lực điều chỉnh những tác động không phù hợp của nhóm đến họ và bằng những cách thức khác nhau họ sẽ đóng góp, tạo dựng dấu ấn cá nhân của mình trong những nhóm, cùng nhau hình thành nên những đặc trưng của nhóm và cộng đồng mà họ là thành viên.

Câu hỏi ôn tập Chương 2

1. Phân tích cơ sở sinh học, di truyền của hành vi? Cho ví dụ minh họa?
2. Phân tích mối quan hệ giữa cảm xúc và hành vi, thái độ và hành vi?
3. Phân tích sự ảnh hưởng của vai trò, địa vị cá nhân tới hành vi? Cho ví dụ minh họa?
4. Chuẩn mực nhóm và xung đột nhóm ảnh hưởng như thế nào đến hành vi cá nhân? Cho ví dụ minh họa?



CHƯƠNG 3

MỘT SỐ LÝ THUYẾT NGHIÊN CỨU HÀNH VI CON NGƯỜI

Mục tiêu của chương:

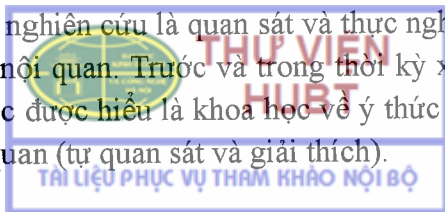
- *Kiến thức*: Sinh viên nắm được lịch sử hình thành, nội dung cơ bản, những ưu điểm và hạn chế của một số lý thuyết nghiên cứu hành vi con người.

- *Kỹ năng*: Sinh viên có khả năng trình bày khái quát những nội dung cơ bản một số lý thuyết được giới thiệu trong Chương 3, phân tích đặc điểm nổi bật của từng lý thuyết và những lưu ý khi áp dụng các học thuyết vào tham vấn và trị liệu.

- *Thái độ*: Tham gia đầy đủ, chủ động trong việc tìm hiểu các nội dung lý thuyết nghiên cứu hành vi con người. Hiểu được tầm quan trọng của lý thuyết trong nghiên cứu cũng như trong thực hành.

1. Lý thuyết tâm lý học hành vi

Tiếp cận hành vi là một trong những cố gắng rất lớn của Tâm lý học thế giới đầu thế kỉ XX, nhằm khắc phục tính chủ quan trong nghiên cứu tâm lý người thời kỳ đó. Tâm lý học hành vi ra đời là một cuộc cách mạng, làm thay đổi cơ bản hệ thống quan niệm về Tâm lý học đương thời. Theo đó, đối tượng của Tâm lý học là hành vi chứ không phải ý thức. Phương pháp nghiên cứu là quan sát và thực nghiệm khách quan chứ không phải là nội quan. Trước và trong thời kỳ xuất hiện Thuyết hành vi, Tâm lý học được hiểu là khoa học về ý thức và phương pháp nghiên cứu là nội quan (tự quan sát và giải thích).



Ngay từ khi ra đời ở Đức năm 1879, với tư cách là khoa học độc lập, Tâm lý học đã được mệnh danh là Tâm lý học nội quan. W.Wundt (1832-1920) đã xác định đối tượng của Tâm lý học là “tổ hợp các trạng thái mà ta nghiệm thấy, các trạng thái được trực tiếp thể nghiệm trong vòng ý thức khép kín” mà tổ hợp các trạng thái này được W.Wundt gọi là *tổng giác*, “là một cái gì đó không thể hiểu được vốn có trong nội tâm của con người” và ông cho rằng, “mỗi người tự hiểu lấy chính mình, không ai có thể hiểu mình ngoài bản thân mình” [125, tr.136].

Tuy nhiên, phương pháp chủ quan đã mất uy tín, phải nhường vị trí cho phương pháp khách quan. Ở đây, sinh lý học, đặc biệt là sinh lý học thần kinh đã đóng vai trò quan trọng, trong đó công đầu thuộc về nhà sinh lý học người Nga I.P.Pavlov với khái niệm phản xạ có điều kiện. Về phương diện kỹ thuật, phương pháp nghiên cứu phản xạ có điều kiện cho phép ta nhận biết khách quan các phản ứng của cơ thể đối với một kích thích. Các nhà hành vi học đã không bỏ qua thành tựu này, trở thành cứu cánh của họ. Mặt khác, sự phát triển của Tâm lý học động vật đã mang lại cho Tâm lý học hành vi đối tượng nghiên cứu mới: hành vi của động vật. Sự xuất hiện những nghiệm thể mới - động vật - đã đóng vai trò quan trọng giúp nhà nghiên cứu chuyển từ quan sát sang thực nghiệm. Hiệu quả tác động của nghiệm viên bây giờ không phải là tự “thông báo” của nghiệm thể về các trạng thái của mình (như trong Tâm lý học nội quan) mà là những phản ứng vận động - một điều hoàn toàn khách quan. Tâm lý học hành vi ra đời mà đại biểu là các nhà tâm lý học kiệt xuất: E.L.Thorndike (1874-1949), J.B.J.Watson (1878-1958), E.C.Tolman (1886-1959), K.L.Hull (1884-1952) và B.F.Skinner (1904-1990) và A. Bandura... Tâm lý học hành vi bao gồm: Tâm lý học hành vi cổ điển và Tâm lý học hành vi mới.

1.1. Tâm lý học hành vi cổ điển

Tiếp cận hành vi của Tâm lý học hành vi do John. B.Watson khởi xướng là một trong những cố gắng rất lớn nhằm khắc phục tính chủ quan trong nghiên cứu tâm lý con người. J.Watson cho rằng: “*Chỉ có hành vi của tồn tại người mới là đối tượng của thuyết hành vi, còn ý thức chỉ là một cái gì đó vu vơ, vô ích*” [tr.171,125].

**John B Watson****(1878 - 1958)**

Tên đầy đủ John Broadus Watson

Là một nhà tâm lý học,
người sáng lập nên trường trung
học tâm lý học *Behaviorism*.

(Nguồn: Wikipedia)

Hành vi được J.Watson quan niệm là phản ứng (là bất cứ cái gì mà sinh vật phản ứng và nó bao gồm rất nhiều thứ) để trả lời kích thích (là một tình huống tổng quát của môi trường hay một điều kiện bên trong nào đó của sinh vật). Kích thích (S) luôn là nguyên nhân, phản ứng (R) luôn là kết quả theo nguyên tắc của thuyết quyết định luận máy móc. Nhờ những cử động, phản ứng đó mà động vật và người với tư cách là “một cơ quan biết phản ứng” hay “một hệ thống vật lý” sẽ thích nghi với môi trường nhằm đảm bảo sự sống còn¹. Cơ chế hình thành các hành vi là sự mò mẫm của chủ thể theo nguyên tắc “thử” và “sai”, qua nhiều lần, cho tới khi xác lập được phản ứng phù hợp, từ đó, luyện tập và củng cố hành vi phù hợp đó. Theo J.Watson, loại hình hành vi người và loại hình hành vi động vật có ba sự khác biệt sau:

Khác biệt thứ nhất là hoàn toàn thuộc lĩnh vực sinh vật con người, bắt đầu từ thời kỳ bào thai, đến tuổi già: “Con người như là một động vật có vú, một động vật hai chân, hai tay, với những ngón tay uyển chuyển, như là một động vật có thời kỳ bào thai hơn chín tháng, một

¹ Lonov.B.Ph (2000), *Những vấn đề lý luận và phương pháp luận Tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr.173-174.



thời kỳ thơ ấu bất lực kéo dài, một thời kỳ tuổi thơ phát triển kéo dài... và một cuộc đời kéo dài 70 tuổi”¹.

Khác biệt thứ hai giữa hành vi người và hành vi động vật là ở thể giới vật thể mà con người có rộng hơn động vật. Ông cho rằng, “hành vi người là mọi ứng xử và từ ngữ của con người, cả những cái di truyền và cái tự tạo”²; “Con người là động vật phản ứng với từ ngữ và sử dụng từ ngữ”; “Ở con người gần 50% tổng các phản ứng là các phản ứng ngôn ngữ” và “các phản ứng ngôn ngữ ấy chẳng qua chỉ là sự co bóp các cơ cổ mà thôi”.

Khác biệt thứ ba, con người là một “tồn tại xã hội”, tồn tại xã hội đó chỉ là một cơ thể làm việc và biết nói năng. Theo ông, “Làm và nói có nghĩa là tạo ra cả một tổ hợp phản ứng phức tạp, tập hợp lại thành một tổ hợp phản ứng như: xây nhà, chơi quần vợt, viết thư... để con người thích nghi với môi trường”³.

J.Watson nhấn mạnh, ở con người có bốn loại hành vi: *hành vi tập thành mình* (bên ngoài) như nói, viết và chơi bóng; *hành vi tập thành mặc nhiên* (bên trong) như sự tăng nhịp đập của tim gây nên khi thấy máy khoan của nha sĩ; *hành vi tự động mình nhiên* như nháy mắt, hắt hơi; *hành vi tự động mặc nhiên* như sự tiết dịch và các biến đổi về tuần hoàn. Mọi việc người ta làm, kể cả suy nghĩ, đều thuộc về một trong bốn loại hành vi này⁴.

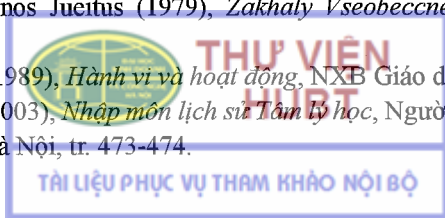
J. Waston đã từng tuyên bố: “*Hãy cho tôi một tá trẻ em khỏe mạnh, phát triển bình thường và thể giới của riêng tôi, trong đó tôi có thể chăm sóc chúng và tôi cam đoan rằng khi chọn một cách ngẫu nhiên một đứa trẻ, tôi có thể biến nó thành một chuyên gia bất cứ lĩnh vực nào - một bác sĩ, một luật sư, một thương gia hay thậm chí một kẻ trộm*”

¹ Phạm Minh Hạc (1989), *Hành vi và hoạt động*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

² Pandel Tomas Bonos Jueitus (1979), *Zakhalý Vseobecní Psychologie*, SPN Bratislava, tr. 86.

³ Phạm Minh Hạc (1989), *Hành vi và hoạt động*, NXB Giáo dục, Hà Nội, tr. 41.

⁴ Hergenhahn. B.R (2003), *Nhập môn lịch sử Tâm lý học*, Người dịch: Lưu Văn Huy, NXB Thống kê, Hà Nội, tr. 473-474.



cấp hạ đẳng - không phụ thuộc vào tư chất và năng lực của nó, vào nghề nghiệp và chủng tộc của cha ông nó”(dẫn theo Hergenan. B.R, 2003, Tr473-474).

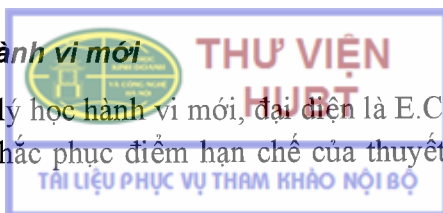
Theo các nhà Tâm lý học hành vi thì hành vi được hiểu là tổng số các cử động bên ngoài được nảy sinh nhằm đáp ứng một kích thích nào đó, theo công thức “ $S \rightarrow R$ ” Những cử động này thực hiện chức năng thích nghi với môi trường chung quanh. Vì thế, con người có thể điều khiển, kiểm soát và hình thành hành vi theo phương pháp “thử - sai”.

Như vậy, lý thuyết hành vi cổ điển của J.Watson có mấy điểm cần lưu ý khi đề cập, lý giải hành vi con người như sau: Thứ nhất, hành vi người tuy có một số khác biệt so với động vật, nhưng bản chất hành vi người chỉ là tổ hợp phản ứng của cơ thể để trả lời kích thích tác động vào cơ thể; Thứ hai, không thừa nhận tâm lý, ý thức tham gia vào việc điều khiển hành vi người. Để nghiên cứu hay điều khiển hành vi nói chung và hành vi người nói riêng thì chỉ cần dựa vào yếu tố đầu trong công thức $S \rightarrow R$.

Rõ ràng, quan niệm của J.Watson về hành vi với công thức $S \rightarrow R$, khó có thể lý giải được trường hợp khi cùng một tác nhân kích thích (S), nhưng lại có các phản ứng (R) khác nhau ở cùng một con người trong các hoàn cảnh, thời điểm khác nhau, hoặc có các phản ứng khác nhau ở các con người khác nhau trong cùng một hoàn cảnh. Điều tạo nên sự khác biệt về tính chất, hình thức của hành vi đó chính là yếu tố chủ thể phản ứng (kinh nghiệm, tri thức, nhu cầu, hứng thú, sở thích, kỹ năng ...) mà điều này J.Watson không thừa nhận, ông luôn coi con người như một cái máy, cứ có kích thích là có phản ứng, xem xét hành vi một cách cơ học, máy móc dẫn đến hệ quả là đánh đồng hành vi của con người với hành vi của con vật, đồng nhất tâm lí con người với tâm lí con vật, đồng nhất phản ứng với nội dung tâm lí bên trong làm mất tính chủ thể, tính xã hội của tâm lí người.

1.2. Tâm lý học hành vi mới

Các nhà Tâm lý học hành vi mới, đại diện là E.C. Tolman và K.L. Hull đã cố gắng khắc phục điểm hạn chế của thuyết hành vi cổ điển



bằng cách phát triển và làm phong phú thêm khái niệm hành vi. Họ cho nhấn mạnh tính đa tử của hành vi, từ đó, đã đưa biến số “trung gian” O vào giữa “S” và “R” để thành công thức $S \rightarrow O \rightarrow R$, nhưng O (điều kiện môi trường và trạng thái, nhu cầu cơ thể) lại phụ thuộc chủ yếu vào môi trường bên ngoài, do vậy, quan niệm về hành vi của Tâm lý học hành vi mới vẫn không vượt ra khỏi quỹ đạo của công thức $S \rightarrow R$ của J.B. Watson¹.



Burrhus Frederic Skinner

(1904-1990)

Sinh: 20 tháng 3,

1904, Susquehanna Depot,
Pennsylvania, Hoa Kỳ

Mất: 18 tháng 8, 1990, Cambridge,
Massachusetts, Hoa Kỳ

Học vấn: Đại học Harvard (1931),
Hamilton College (1926).

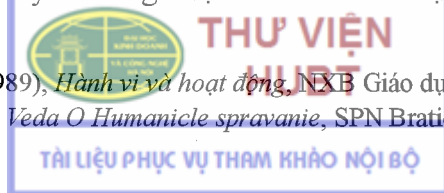
(Nguồn: Wikipedia)

Theo B. F. Skinner, cả động vật và người có ba dạng hành vi: hành vi không điều kiện (có cơ sở phản xạ bẩm sinh), hành vi có điều kiện (phản xạ có điều kiện cổ điển) và hành vi tạo tác (phản xạ có điều kiện tạo tác), gắn với tên tuổi những người phát hiện ra chúng: R. Descarte, I. Pavlov và B. F. Skinner.

Kế thừa quan điểm của J.B. Watson (tâm lý học hành vi cổ điển), B. F. Skinner cho rằng hành vi là cái “cơ thể làm ra, hay chính xác hơn là cái mà do một cơ thể làm ra và được một cơ thể quan sát thấy được”². Tuy nhiên, Skinner quan niệm trong hệ thống hành vi, có một loại *hành vi tạo tác*, kết luận này của ông được rút ra từ các thực nghiệm truyền

¹ Phạm Minh Hạc (1989), *Hành vi và hoạt động*, NXB Giáo dục, Hà Nội, tr.120.

² Skinner.B.F (1979), *Veda O Humanicle spravanie*, SPN Bratiselava, tr.125.



thông được tiến hành trên chim bồ câu hoặc chuột. Nhà thực nghiệm cho con vật vào trong lồng (lồng Skinner) và nó bị tước mất thức ăn, tuy nhiên được tạo mọi điều kiện tìm hiểu hộp. Chúng có thể thực hiện các phản xạ đã được bố trí trước, theo ý đồ của nhà nghiên cứu và các kết quả phản xạ được kiểm soát bằng quan sát khách quan (chẳng hạn phản xạ được thiết kế cho chuột là chiếc đòn bẩy nhỏ, còn đối với chim bồ câu thì đó là phản xạ mổ vào đĩa ở bên hông của lồng, những thứ này được nối với các thiết bị kỹ thuật cho phép có thể tự động đo sự vận động của các con vật thực nghiệm) khi con vật chim, chuột được thả vào lồng, lúc đầu chưa biết nhấn chiếc đòn bẩy hay mổ vào đĩa. Trong trường hợp này, người làm thực nghiệm vớt các viên thức ăn cho chuột, mỗi khi nó di chuyển tới gần đòn bẩy. Sau đó chỉ vớt thức ăn khi con chuột chạm vào đòn bẩy (tức là phản xạ mà nhà nghiên cứu muốn hình thành ở chuột). Sự củng cố (vớt thức ăn) được tăng lên theo chiều hướng đến mức con chuột tự phát nhấn đòn bẩy mỗi khi nó có nhu cầu ăn. Trong loại phản xạ này yếu tố củng cố (phần thưởng củng cố hay hình phạt là tác nhân quan trọng, giúp con vật chủ động tạo ra các phản ứng tức là các phản xạ). Điều B. F. Skinner lưu ý mọi người là trong các hành vi của động vật thực nghiệm (ấn đòn bẩy của chuột mổ vào đĩa của chim bồ câu) có tác động đến môi trường xung quanh là công cụ lấy thức ăn. Trong thực nghiệm này biến độc lập (biến thực nghiệm) là kích thích củng cố, còn biến phụ thuộc là tần số xuất hiện, tốc độ và cường độ phản ứng.

B. F. Skinner cho rằng, sự khác biệt đầu tiên giữa hành vi có điều kiện với hành vi tạo tác là hành vi có điều kiện xuất hiện nhằm tiếp nhận một kích thích củng cố, còn hành vi tạo tác nhằm tạo ra kích thích củng cố. Như vậy về cơ chế sinh học, cả hành vi có điều kiện cổ điển lẫn hành vi tạo tác đều có cơ sở là phản xạ có điều kiện, nhưng chúng khác nhau về tính chủ động của hành vi cơ thể đối với kích thích môi trường. Về nguyên tắc, cả hai đều là sơ đồ trực tiếp $S \rightarrow R$. Điều khác cơ bản là trong sơ đồ cổ điển $S \rightarrow R$, các kích thích (S) đóng vai trò tín hiệu, còn trong sơ đồ tạo tác vai trò tín hiệu này được chuyển vào trong hành vi củng cố. Nói cách khác, trong sơ đồ hành vi tạo tác, hành vi củng cố

(do con vật tạo ra) có vai trò kích thích là (S) trong sơ đồ $S \rightarrow R$. Vì vậy, có thể diễn đạt mối quan hệ này trong công thức S-r-s-R. Mặc dù bản chất trực tiếp kích thích phản ứng là hiển nhiên trong cả hai sơ đồ. Nhưng rõ ràng, trong sơ đồ hành vi tạo tác, tính chất chủ động và tự do tác động của cá thể đối với môi trường là lớn hơn rất nhiều so với sơ đồ cổ điển. Điều này đã dẫn B.F. Skinner đến kết luận, hành vi tạo tác đặc trưng cho việc học tập hàng ngày vì thông thường hành vi mang tính tạo tác, nên cách tiếp cận có hiệu quả nhất đối với khoa học về hành vi là nghiên cứu điều kiện hóa và sự tắt dần của hành vi tạo tác. Quan niệm về hành vi tạo tác của Skinner chỉ đúng khi con người sống trong môi trường điều kiện hóa, trong môi trường này, những hành vi mà chúng ta mong muốn ở người khác có điều kiện hình thành, củng cố và phát triển. Còn khi con người ra khỏi môi trường đó, hành vi của họ không diễn ra như quan niệm của Skinner, thậm chí những hành vi đã được huấn luyện có thể không còn, nó “bị rơi rụng”, “bị vứt bỏ”.

1.3. Đánh giá tâm lý học hành vi

1.3.1. Hạn chế

Thứ nhất, tâm lý học hành vi đã đồng hóa hành vi người và hành vi động vật. Phương pháp tiếp cận chỉ là quan sát được từ bên ngoài làm dữ liệu duy nhất. Bên cạnh đó lại vứt bỏ ý thức ra ngoài phạm vi tâm lý và tách biệt một cách máy móc ý thức ra khỏi hành vi.

Thứ hai, thuyết hành vi đã coi con người như một cơ thể phản ứng, “một cái máy liên hợp vật lý”, họ xóa mọi ranh giới có tính nguyên tắc giữa hành vi con vật và con người. Đây là một nguyên nhân chủ yếu dẫn đến những khiếm khuyết của thuyết hành vi. Với ý đồ phát triển khoa học hành vi trên nền tảng khách quan và tiến bộ đã sụp đổ với việc quan niệm con người chỉ có phản ứng thụ động, và vì vậy phụ thuộc vào các kích thích tác động.

Thứ ba, phương pháp luận của thuyết hành vi không lưu ý nhà nghiên cứu tới mặt đạo đức, luân lý của con người mà chỉ xem xét con người có thích hợp với việc này việc kia hay không, biến con người không còn là người chủ nữa mà thành người thực hiện.

Thứ tư, chủ nghĩa hành vi chỉ đề ý đến hành vi chứ không đề ý tìm hiểu nguyên nhân, nguồn gốc của các hình thái hành vi ấy. Thuyết này loại trừ hoàn toàn hành vi cấp cao như ý thức và sự phát triển ý thức. Trong quá trình xây dựng tâm lý học hành vi, hầu hết các nhà hành vi đều đánh mất phạm trù hành vi, mà chuyển nó thành phạm trù phản ứng. Trong thuyết hành vi không có phạm trù hoạt động mà chỉ có phạm trù phản ứng mà thôi.

Thứ năm, tâm lý học hành vi vẫn không giải quyết được hai vấn đề cơ bản mà trong suốt giai đoạn đó tâm lý học bế tắc: không tìm ra những khác biệt chất lượng giữa động vật và con người, và chính vì thế mà không có cách nghiên cứu ý thức.

Nói chung, tâm lý học hành vi đã không khắc phục được chủ nghĩa nhị nguyên, chủ nghĩa duy linh, chủ nghĩa cơ giới và chủ nghĩa siêu hình đặc trưng trong tâm lý học nội quan như Watson đã từng mong muốn.

1.3.2. Những đóng góp của thuyết hành vi

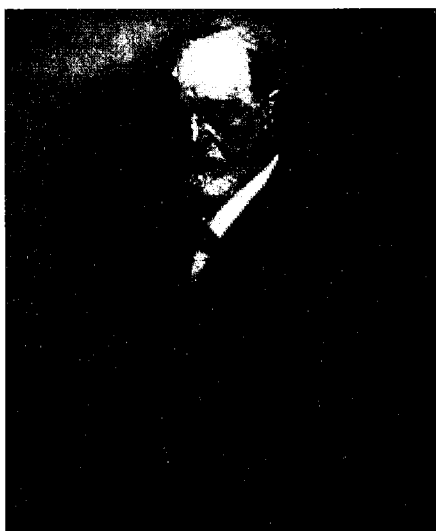
Lần đầu tiên trong lịch sử tâm lý học, tâm lý học hành vi đưa hành vi con người, đời sống xã hội của con người trở thành đối tượng của tâm lý học. Kiên quyết chống lại những trường phái tâm lý học duy tâm trước đó. Xây dựng một lý thuyết tâm lý học khách quan hoàn toàn mới.

Bên cạnh đó, chủ nghĩa hành vi đã đưa ra nhiều lập luận có giá trị cho việc giáo dục, đào tạo con người. Đưa ra những luận điểm có ý nghĩa trong việc xây dựng tâm lý học xã hội, nghiên cứu hành vi của con người. Đặc biệt, học thuyết hành vi đã được nghiên cứu và áp dụng rất thành công trong tâm lý học hiện đại khi được chỉnh sửa và kết hợp với những trường phái khác. Đóng góp rất lớn trong tư vấn tâm lý: tiếp cận thân chủ, trị liệu hành vi, trị liệu tâm lý, quản lý nhân sự, điều hành con người, phương pháp giáo dục... Trị liệu hành vi được ứng dụng khá rộng rãi trong trị liệu, tham vấn, đặc biệt với với những người mong muốn thay đổi hành vi không phù hợp. Những trường hợp thường được sử dụng trị liệu hành vi có hiệu quả cao như: rối loạn ám sợ, stress, trẻ em với những rối nhiễu tâm lý, cảm giác tuyệt vọng, rối nhiễu tình dục... Người ta hay sử dụng nó trong những vấn đề liên quan đến lão

khoa, nhi khoa, hoá giải stress, điều chỉnh hành vi. Trong một số lĩnh vực khác như kinh doanh quản lý hay giáo dục cũng có thể sử dụng liệu pháp này. Thời gian can thiệp bằng liệu pháp này không dài nhưng có thể đem lại những kết quả mong muốn do vậy nó được áp dụng rộng rãi.

2. Lý thuyết phân tâm

2.1. Lý thuyết phân tâm cổ điển của S.Freud



Sigmund Freud

Sinh: 6 tháng 5, 1856, Příbor, Cộng hòa Séc

Mất: 23 tháng 9, 1939, Hampstead, Vương quốc Liên hiệp Anh và Bắc Ireland

Ông nguyên là một bác sĩ về thần kinh và tâm lý người Áo. Ông được công nhận là người đặt nền móng và phát triển lĩnh vực nghiên cứu về phân tâm học.

(Nguồn: Wikipedia)

Ngày nay, thuật ngữ “Phân tâm học” cùng với tên tuổi của người sáng lập nó là Sigmund Schlomo Freud (1856 - 1939) đã trở nên quá quen thuộc đối với nhiều người. Trong khi những tên tuổi vĩ đại khác của khoa học Tâm lý như W.James, J.Watson, J.Piaget, Lev Vygotsky lại ít được biết ngoài phạm vi Tâm lý học, thì S.Freud nổi tiếng đối với nhiều tầng lớp, nhiều lĩnh vực: Tâm lý học, Giáo dục học, Y học, Văn học - nghệ thuật, Tôn giáo, Đạo đức...

Phân tâm học (Psychoanalysis) là tập hợp những lý thuyết và phương pháp tâm lý học có mục đích tìm hiểu những mối quan hệ vô thức của con người qua tiến trình liên tưởng. Nó được khởi thảo bởi Sigmund Freud, một bác sĩ người Áo. Phân tâm học chia con người ra làm ba phần: *cái Nó* (Id), *cái Tôi* (Ego) và *cái Siêu tôi* (Super Ego).

Trong đó nói rõ con người luôn bị chi phối bởi bản năng tính dục (libido) và mọi hoạt động của con người đều nhằm thỏa mãn hoặc ức chế nhu cầu đó, sự thôi thúc của libido cắt nghĩa cho đa số hành vi của con người¹. Công việc của *Cái Tôi* (hoạt động theo cơ chế hiện thực) là làm cho ước muốn của *cái Nó* (hoạt động theo cơ chế thỏa mãn) phù hợp với thực tại tương ứng trong môi trường (*cái Tôi* hoạt động nhằm phục vụ *cái Nó*), *Cái Tôi* bị chi phối bởi nguyên lý thực tại vì các đối tượng mà nó cung cấp phải dẫn đến sự thỏa mãn một nhu cầu thực sự chứ không phải một sự thỏa mãn trong tưởng tượng. *Cái Siêu tôi* (hoạt động theo cơ chế kiểm soát, kiểm duyệt) khi được phát triển đầy đủ có hai phần: (1) Lương tâm gồm các kinh nghiệm do thỏa mãn nhu cầu mà bị phạt đã được nội tâm hóa; (2) Ngã lý tưởng gồm các kinh nghiệm cũng được nội tâm hóa do được thưởng khi thỏa mãn nhu cầu. Một khi cái Siêu tôi đã phát triển thì hành vi được điều khiển bởi các giá trị đã được nội tâm hóa, thường là các giá trị của cha mẹ. Khi đó các cảm giác có tội hay tự hào, giúp cá nhân hành động theo các giá trị xã hội, cho dù không có sự hiện diện của các hình ảnh uy quyền của cha mẹ.

Theo S.Freud, ở con người lành mạnh cả về thể chất lẫn tinh thần đều có “những hành vi sai lạc” bao gồm: những hành động lỡ, lỡ lời, những câu chữ viết lỡ tay, những câu đọc chữ lỡ miệng, những sự quên và đăng trí. Những hành vi sai lạc này xuất hiện thay thế cho hành vi mà người ta mong muốn hay đang chờ đợi, những hành vi sai lạc là những hành vi có ý nghĩa, chúng đều có nguyên nhân từ cái vô thức. Và như thế, theo S.Freud “những hành vi sai lạc ở một cá nhân, cũng có thể hiện cho chúng ta những dữ kiện để khảo sát những vấn đề quan trọng hơn ở họ” (dẫn theo Hergenhahn. B.R (2003), *Nhập môn lịch sử Tâm lý học*, Tr 582-583) [57].

Như vậy, hành vi theo quan niệm của S.Freud do nguồn năng lượng tính dục (libido) bị chèn ép tạo ra và quyết định. Bởi vậy, Phạm Minh Hạc đã nhận xét: “Theo Freud, tất cả cái gì ta có được ở con người,

¹ Hergenhahn. B.R (2003), *Nhập môn lịch sử Tâm lý học*, Người dịch: Lưu Văn Huy, NXB Thống kê, Hà Nội, Tr586-587.



dù trong đó có kết quả của giáo dục, chỉ là nguồn năng lượng tình dục (libido) bị chèn ép tạo ra mà thôi” [46]. S.Freud phát hiện rằng, *chúng ta không luôn ở trong trạng thái có thể kiểm soát được bản thân một cách tuyệt đối nhờ ý thức. Ngược lại, chúng ta là một thứ đồ chơi trong tay của những sức mạnh vô thức, không chịu sự áp đặt của ý thức* [57]¹.

Ngay từ những năm 1905, tại Hoa Kỳ, nhà Tâm lý học lừng danh W.James đã khẳng định với S. Freud “Tuong lai tâm lý học thuộc về công trình của ông”, còn ở Pháp, E.Clapared (1873-1940) nhận định: Phân tâm học của S.Freud là một trong những biến cố quan trọng nhất mà lịch sử các khoa học của trí tuệ loài người có được”. Theo dòng thời gian, đã hơn 100 năm qua, vẫn liên tục diễn ra những cuộc tranh luận gay gắt về toàn bộ hoặc một số luận điểm trong học thuyết của S.Freud. Điều kỳ lạ là cùng với các luồng thái độ đó, phân tâm học ngày càng phát triển và thâm sâu vào mọi lĩnh vực của đời sống tinh thần xã hội. Thậm chí, vài thập niên gần đây, nhiều trào lưu tư tưởng cực đoan đã lợi dụng danh nghĩa của Phân tâm học, để kêu gọi “Tự do tính dục”, “Giải phóng tính dục”, “Cách mạng tính dục”... Những trào lưu này, thực chất là lợi dụng và xuyên tạc S. Freud.

Trên bình diện tâm lý học, ở nước ta Phân tâm học được nghiên cứu ít hơn các học thuyết khác. Nguyên do là việc tìm hiểu thuyết này thường gặp khó khăn từ ba phía:

Thứ nhất, hướng tiếp cận của Phân tâm học không giống các học thuyết tâm lý truyền thống. Những khái niệm và phương pháp của các trường phái tâm lý học đương thời đều được sinh ra trong phòng thí nghiệm, trong thư viện và trong các bài giảng ở giảng đường đại học. Ngược lại, Phân tâm học hầu như không có quan hệ với các giảng đường đại học và với lý tưởng của khoa học đơn thuần. Nó được sinh ra trong lòng của tâm thần học truyền thống, có nhiệm vụ giúp đỡ những người mà xã hội cho là “bệnh nhân tâm lý”. Chính vì thế sự thâm nhập của Phân tâm học vào làng tâm lý học không phải bằng *của trước*, mà bằng

¹ Hergenhahn, B.R (2003), *Nhập môn lịch sử Tâm lý học*, Người dịch: Lưu Văn Huy, NXB Thống kê, Hà Nội, tr.378-379.

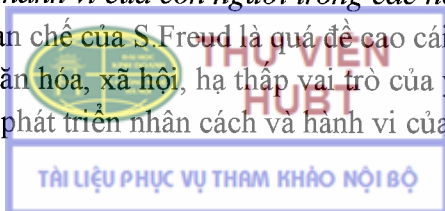


của bên. Chính xác hơn, không thể so sánh nó với các trường phái khác. Nó có lãnh địa riêng trong sự khám phá thế giới tâm hồn con người. Đối tượng của nó *không phải là hành vi bình thường mà là hành vi bất thường*, điều mà các trường phái tâm lý học khác ít quan tâm. Phương pháp chủ yếu của nó là quan sát lâm sàng, chứ không phải là những thí nghiệm được kiểm soát trong phòng thí nghiệm. Ngoài ra, Phân tâm học còn quan tâm nhiều đến vô thức - một đề tài mà hầu như bị loại bỏ bởi các trường phái tâm lý học đương thời.

Thứ hai, các nội dung nghiên cứu, các khái niệm, thuật ngữ được sử dụng trong Phân tâm học thường bị “cắm kị”, “nhạy cảm”, dễ gây “dị ứng” đối với sinh hoạt văn hoá đời thường của xã hội, đặc biệt là trong xã hội tôn giáo phương Tây và phong kiến phương Đông.

Thứ ba, các luận giải của S.Freud rất tinh tế, phần nhiều được rút ra từ kỹ thuật lâm sàng, hầu như không có sự lượng hoá, thống kê, những nội dung tâm lý được trình bày ở điểm giáp ranh giữa khoa học và suy diễn tư biện, nếu được chứng minh, chúng sẽ là phát hiện lớn lao về những điều sâu thẳm trong thế giới đời sống tâm lý con người, nhưng nếu thái quá chúng rất dễ trở thành tín điều phi khoa học. Vì vậy, để có cái nhìn khách quan về Phân tâm học, về sự kế thừa, sáng tạo và cống hiến của S.Freud, cũng như giá trị khoa học của các lý luận, phương pháp và kỹ thuật phân tâm của ông, cần phải nhìn nhận học thuyết này theo góc độ lịch sử.

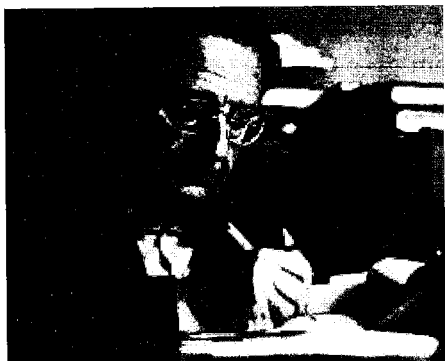
S.Freud đã đưa ra một lý thuyết trọn vẹn, đầy đủ về nhân cách và cho phép giải quyết nhiều vấn đề về tâm lý và hành vi con người được ứng dụng rất thành công trong trợ giúp, can thiệp những người rối nhiễu tâm thần. Ông được đánh giá rất cao khi là người tiên phong trong tâm lý học khám phá, nghiên cứu phạm trù vô thức. Ông có công rất lớn khi xây dựng các *phương pháp liên tưởng, lý giải giấc mơ và đưa ra cơ chế phòng vệ để lý giải hành vi của con người trong các hoàn cảnh cụ thể*. Tất nhiên, những hạn chế của S.Freud là quá đề cao cái vô thức và xem nhẹ các điều kiện văn hóa, xã hội, hạ thấp vai trò của ý thức trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách và hành vi của con người.



2.2. Lý thuyết phân tâm mới

Phân tâm học được sáng lập vào khoảng cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX bởi một nhà thần kinh học người Áo - Sigmund Freud. Thuyết tâm lý học này đã được đánh giá, mở rộng và phát triển theo nhiều hướng khác nhau, phần lớn nhờ công của một số học trò của Freud như Alfred Adler (với *Tâm lý học cá nhân*), Carl Gustav Jung (với *Tâm lý học phân tích*), Wilhelm Reich, và sau nữa là những đóng góp từ các nhà phân tâm mới như *Erich Fromm* (với một số cuốn sách rất thú vị: “*Chạy trốn tự do - escape from freedom*”; “*Phân tâm học và Thiền - Zen Buddhism and Psychoanalysis*”...), Karen Horney, Harry Stack Sullivan, Jacques Lacan.

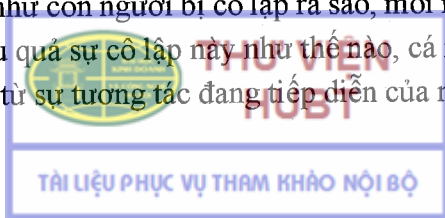
2.2.1. Erich Fromm



E. Fromm (1900 - 1980) được đào tạo và có kinh nghiệm về phân tâm học. Các tác phẩm của ông tiêu biểu cho sự pha trộn các khái niệm của S.Freud với các khái niệm của Karl Marx, trong đó nhấn mạnh hơn đến K.Marx.

(Nguồn: Wikipedia)

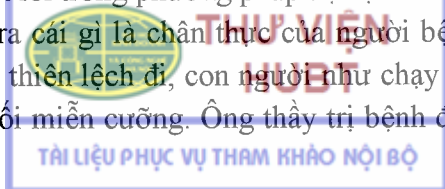
Nét đặc trưng trong học thuyết của Fromm là mối quan tâm của ông với cả cá nhân lẫn xã hội, cũng như sự tương tác giữa chúng. Về cơ bản, các cá nhân là những cá nhân cô đơn, biệt lập và mỗi cá nhân trong tương tác với xã hội đều cố gắng để đạt được sự tự do nhưng khi có sự tự do thì sự cô lập lại đến, do đó cần phải cố gắng liên tục để thoát khỏi sự tự do đã đạt được. Các chi tiết trong học thuyết của Fromm phát triển từ những khái niệm về con người và xã hội, là một cố gắng nhằm trả lời các câu hỏi như con người bị cô lập ra sao, mỗi người có thể khắc phục một cách hiệu quả sự cô lập này như thế nào, cá nhân và xã hội có thể thu lợi tốt nhất từ sự tương tác đang tiếp diễn của mình như thế nào.



Theo Fromm, tất cả mọi người đều có năm nhu cầu cơ bản: Quan hệ, tính siêu nhiên, cội nguồn, ý thức về bản sắc và hệ quy chiếu. Mỗi con người đều cố gắng thỏa mãn các nhu cầu thiết yếu này. Nhu cầu về quan hệ chủ yếu là nhu cầu thiết lập mối quan hệ tích cực với người khác. Vì không giống các loài động vật khác, con người đã đánh mất mối quan hệ chặt chẽ với tự nhiên, kết quả là cảm thấy cô đơn và cô lập. Thiết lập mối quan hệ với người khác ít nhất có thể khắc phục phần nào ý thức về sự cô lập. Nhu cầu về tính siêu nhiên đòi hỏi rằng con người vượt ra ngoài bản chất sinh học cơ bản của mình, tính siêu nhiên bao hàm nhận thức về khả năng và tiềm năng, dẫn tới sự sáng tạo. Nguồn cội hàm ý có các quan hệ liên tục, sự kết nối có ý nghĩa giữa hiện tại (môi trường xung quanh), với quá khứ và tương lai. Về cơ bản đây là một nhu cầu lệ thuộc. Nhu cầu về ý thức bản sắc phản ánh việc cá nhân khao khát muốn biết mình là ai và muốn hiểu rõ vai trò của mình trong xã hội. Cuối cùng nhu cầu về hệ quy chiếu là một nhu cầu tạo nên trật tự của nhận thức từ một thế giới của sự hỗn loạn khác.

Lúc cá nhân có nhu cầu, xã hội cũng vậy. Các nhu cầu cụ thể của cá nhân thay đổi theo từng xã hội. Trong tất cả các trường hợp, các nhu cầu cá nhân phải tương đồng với nhu cầu của xã hội. Đào tạo cá nhân thực hiện các nhu cầu của xã hội phải bắt đầu từ thời thơ ấu. Tuy nhiên các yêu cầu mà xã hội đặt trên vai cá nhân thường mâu thuẫn với chính bản chất của cá nhân đó, và sự thỏa mãn các nhu cầu của xã hội làm cho cá nhân không thể thỏa mãn nhu cầu của mình. Xã hội không thể thỏa mãn các nhu cầu của cá nhân là một xã hội không thích đáng hay bệnh hoạn [139].

Như vậy, có thể thấy Fromm nhìn phân tâm học dưới góc cạnh văn hoá và ảnh hưởng qua lại giữa con người và xã hội. Fromm là một phân tâm học gia có tư tưởng triết lý, ông nhấn mạnh vào những tiềm năng của con người bị dồn nén, đàn áp bởi nhu cầu xã hội. Quan điểm này dẫn tới điểm cốt lõi trong phương pháp trị bệnh bằng phân tâm học của Fromm là tìm ra cái gì là chân thực của người bệnh. *Chân tướng* ấy đã bị xã hội làm thiên lệch đi, con người như chạy trốn mình mà đi vào những đường lối miễn cưỡng. Ông thầy trị bệnh đi sâu vào những



khu vực tối tăm trong tiềm thức của họ, giúp họ tỉnh ngộ và trở lại *chân tướng* của mình, giúp họ biết đến những thái độ vô tâm kìm hãm tiềm năng, và giúp họ ý thức được những tiềm năng ấy. Ông nghiên cứu con người nói chung, con người sống trong xã hội. Theo ông thì trong thời kỳ thơ ấu nhiều người trải qua những kinh nghiệm đau thương, lớn lên họ trở thành những nét thô sơ của con người chính xác bị nhận chìm.

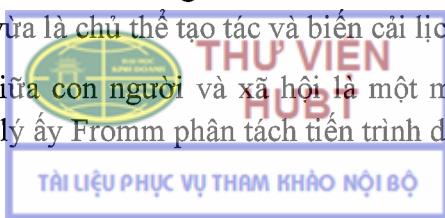
S.Freud nhấn mạnh vào bản năng, con người thích ứng với xã hội là con người tiến triển bản năng, bản năng thăng hoa thành những đức tính trả lời vào đạo đức, văn hoá, văn học, tôn giáo v.v. Như vậy vai trò của xã hội là vai trò *câu thúc*, vai trò của một người cảnh sát lạnh lùng, nghiêm khắc đáng ghét.

Fromm có một cái nhìn mềm dẻo hơn, ông không nhấn mạnh vào bản năng, mà nhấn mạnh vào giáo dục. Con người thích ứng với xã hội vì ảnh hưởng của giáo dục và văn hoá hơn là vì sự tiến triển của bản năng.

S.Freud gán cho yếu tố sinh lý một vai trò quá quan trọng, sinh lý đóng vai trò quyết định. Con người bị giam hãm trong nhiều điều kiện sinh lý, điều kiện sinh lý một khi đã cấu thành thì mọi vấn đề tăng tiến con người đều xoay quanh việc thích ứng và thăng hoa bản năng.

Fromm chống lại quan điểm “tĩnh” về sự hình thành nhân tính như thế. Ông có một cái nhìn “sống động”. Tương quan giữa con người và xã hội là một tương quan sống động chứ không phải bất động. Không có cái gì thành hình rồi giữ nguyên mọi nét mãi mãi. Xã hội và cá nhân nằm trên một tương quan qua lại. Xã hội uốn nắn con người và con người cũng uốn nắn xã hội. Yêu thương, hờn ghét, thống trị hay đầu hàng, tìm thú vui hay lo sợ trốn tránh, tất cả những tâm trạng đó đều là sản phẩm của xã hội, đều do xã hội tạo ra cho con người, con người bị đặt vào trong một tiến trình xã hội và chịu sự chi phối của tiến trình ấy. Tuy nhiên, tiến trình đó không phải một chiều, con người với ý chí và hành động của mình lại ảnh hưởng trở lại xã hội. Vừa là sản phẩm của lịch sử, con người vừa là chủ thể tạo tác và biến cải lịch sử.

Mối liên lạc giữa con người và xã hội là một mối liên lạc sống động. Dựa vào chủ lý ấy Fromm phân tách tiến trình diễn biến của lịch



sử. Từ thuở bình minh con người thích ứng một cách mù quáng với thiên nhiên cay nghiệt và vô tình đến lúc lập thành đoàn thể có tổ chức và tìm được sự yên ổn. Thoát khỏi phần nào những kiểm toả của mãnh lực thiên nhiên con người được tương đối yên ổn. Con người phát triển những tương quan với đồng loại, dần dần những tương quan ấy lớn mạnh lấn át con người, con người lệ thuộc vào chúng thậm chí mất cả ý thức về tiềm năng và giá trị chân xác của nhân cách. Trong tình trạng ấy con người tự vấn tâm, ý thức được bản thân, ý thức được những gông cùm trói buộc mình, ý thức được tình trạng người bóc lột người.

Ý thức được cảnh ngộ mình nhờ sự khai triển trí thông minh hiểu biết, con người ý thức được tự do; nhưng bánh xe xã hội đã quay đi không hề quay trở lại, họ không thể lui về đời sống ban sơ, họ phải đối phó với thực trạng, họ phải giải quyết những vấn đề đặt ra mà tìm lối thoát.

Ông lấy thí dụ lịch sử phát triển xã hội Âu châu, từ thời Trung cổ đến ngày nay. Ngày xưa con người dù là nông dân, thợ thuyền hay quý tộc cũng không đáng kể là một cá nhân, họ chỉ là một bộ phận trong guồng máy xã hội với những ước lệ và thành kiến liên hệ đến bộ phận ấy tạo cho đời sống một ý nghĩa nhất định rõ rệt nhưng hạn hẹp. Đến thời kỳ Phục Hưng những trào lưu tư tưởng kinh tế, chính trị, tôn giáo, văn hoá mới biến đổi bộ mặt xã hội, những khuynh đảo lớn gây ra vì cuộc tranh chấp quyền lợi và quyền hành đã làm cho con người mất cả sự sống yên ổn. Con người trở thành một công cụ ở trong tay những người hoạt động mưu đồ địa vị và giàu có. Con người được hưởng chút tự do nhưng cũng cảm thấy mình lạc lõng bơ vơ, tâm trạng đặc biệt của họ là tâm trạng khắc khoải.

Tâm trạng con người bây giờ là tâm trạng bị giày vò bởi hai khuynh hướng trái nghịch: nhu cầu tự do và cảm tưởng cô đơn, sự kiện ấy tồn tại cho đến khi xuất hiện chế độ tư bản. Tâm trạng con người biến đổi ra một sắc thái mới: Sự phục tùng một ông trời mới, ông trời tiền của. Họ thờ phụng ông trời tiền của và tìm được cảm hứng để làm việc, nỗ lực làm việc: đó là động lực mạnh mẽ thúc đẩy sự tiến hoá của chế độ tư bản. Con người tạm quên được sự khắc khoải để tìm thú vui trong sự thoả mãn vật chất: kiếm tiền và hưởng thụ.

Chế độ tư bản mở lối cho con người thoát khỏi những trói buộc của xã hội Trung cổ, quyền hành độc đoán của nhà vua, của quý tộc, của nhà thờ, phong hoá kỷ cương gò bó hẹp hòi; con người phát triển được nhân tính, có ý thức phê bình và ý thức trách nhiệm, nhưng đồng thời họ cũng cảm thấy cô đơn hơn bao giờ hết.

Con người ngày nay bị dồn vào một thế nguy nan và cấp thiết: một là quay lưng vào đời sống để giữ lấy tự do và phải trả giá bằng sự cô đơn, hai là dẹp bỏ khát vọng tự do độc lập để hoà mình với mọi người.

Fromm đặt vấn đề then chốt của thảm kịch làm người. Thảm kịch làm người là như vậy, cho nên thái độ chính yếu của con người trước cuộc sống là thái độ trốn tránh sự thực hiện con người chính xác, đời sống chính xác. Tâm trạng của chứng lý con người thời đại là tâm trạng trốn tránh. Đứng về phương diện Phân tâm học để nhận định ông tìm nguồn gốc của nó ở những bản năng nguyên thủy. Tình trạng xã hội tác động như một môi trường to rộng và toàn diện phát triển những bản năng đó đến mức đáng lo ngại.

Ta biết rằng, trong tiến trình phát triển bản năng từ thời kỳ sơ sinh đến thời kỳ dậy thì, bản năng hành hạ (sadisme) và tự hành hạ (masovhisme) xuất hiện từ giai đoạn tiền sơ, khởi sự từ tháng thứ Bảy.

Tâm trạng con người thời đại là tâm trạng trốn tránh, một trong hai bản năng trên đây được nảy nở tận độ tùy theo người ta trốn tránh bằng cách nào, bằng cách đầu hàng xã hội hay bằng cách thống trị xã hội. Con người dồn vào tâm trạng đáng buồn chỉ có hai ngã ấy để trốn tránh sự thực hiện cá nhân chính xác của mình. Bản năng tự hành hạ dẫn họ tới những cảm giác tự ti, cảm giác bất lực, cảm giác thấp hèn. Hình như họ bị ám ảnh bởi những mãnh lực vô hình khiến cho ý nghĩa cuối cùng hành động cử chỉ của họ là để vuột ve môn trốn thái độ tiêu cực trước cuộc đời đó. Họ hành hạ bản thân, họ tỏ vẻ yếu ớt không làm chủ được tình thế, họ phóng đại những đau khổ bất lực của mình, nhưng thực ra vị tất họ đã yếu ớt như họ tưởng. Họ nhu nhược, thường để hoàn cảnh lôi đi, họ không thể nào tự chủ được, họ như kẻ ra trận chưa đánh đã hàng. Còn có hình thức tự hành hạ, hướng sự chỉ trích, sự trách phạt vào

chính mình. Có người tự trách phạt hăng hái đến nỗi chính kẻ thù của họ cũng khó lòng tưởng tượng được.

Trong trường hợp thần kinh suy yếu, họ như người tìm đến bệnh, chờ đợi bệnh, tưởng tượng ra tai nạn rồi có những hành động bất nhất vụng về rồi trí đến nỗi tai nạn xảy ra thật. Có những người học sinh đứng trước mặt giáo viên không sao trả lời được, ý không thể phát ra thành lời. Có những người hay gây ra sự hiềm khích mà thực ra họ sợ và cố tránh những sự hiềm khích như vậy.

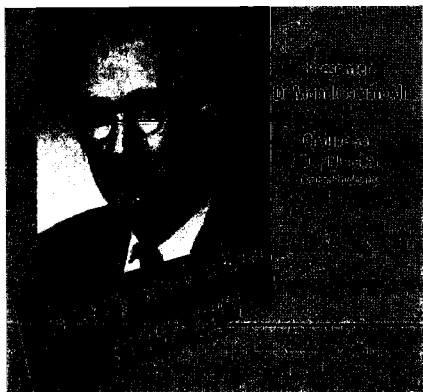
Trái với số người trên, số người thiên về bản năng hành hạ người khác có thái độ khác hẳn. Số người này có 3 loại. Loại thứ nhất lấy quyền lực chế ngự kẻ khác. Loại thứ hai lợi dụng người khác, rút tĩa lợi lộc cho mình. Loại thứ ba thích làm cho người khác đau khổ và tìm thích thú trong sự thương thức người khác bị hành hạ như thế. Khí giới của họ là bỉ báng, sỉ nhục, gây tai hoạ bằng mưu mô thâm hiểm. Điều đáng để ý là bao giờ những loại người ấy cũng tìm được cách biện minh cho hành động của mình: họ bắt buộc người khác tuân theo họ vì muốn đưa người khác vào đường hay lẽ phải, họ hưởng lợi lộc của người khác vì đã tận tâm làm ích lợi cho người khác, họ hành hạ người khác vì họ đã bị xã hội tàn nhẫn bắt công với họ, họ phải báo thù, họ hại người là để đề phòng người hại họ, họ chỉ có hành động trước mà thôi. Họ thỏa mãn với những lý luận “gàn dở” như vậy.

Tư tưởng của Fromm nhuộm màu sắc triết lý nhân sinh và nhuộm vẻ bi quan, ông chỉ nhìn một khía của đời sống và hầu như không biết đến những khuynh hướng nồng ấm, vị tha, thương mến, không kém phần quan trọng trong đời sống xã hội.

2.2.2. Harry Stack Sullivan

Theo ông thì trong đời sống, con người được dẫn dắt bởi hai mục tiêu chính yếu và khẩn thiết: thỏa mãn bản năng và tìm yên ổn. Mục tiêu thứ nhất bị chi phối bởi những điều kiện sinh lý, mục tiêu thứ hai bởi điều kiện xã hội.





Harry Stack Sullivan (1892 - 1949)

là một nhà tâm lý học và chuyên gia tâm lý học người Mỹ. Ông đã dành nhiều năm nghiên cứu và giúp đỡ những người bị bệnh tâm thần.

Ông chú trọng đến việc nghiên cứu mối tương hệ giữa cá nhân và người thân thuộc xa gần, giữa cá nhân và tập thể để tìm ra đầu mối những thiên lệch tâm tính.

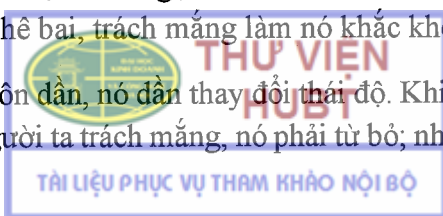
(Nguồn: Wikipedia)

Ông là một nhà lý thuyết Phân tâm chỉ dựa vào kinh nghiệm để lập thuyết. Quả vậy, ông chỉ bận tâm mô tả và suy diễn những sự kiện mình nhận thấy. Ông phân tách mối tương hệ giữa con người và những người khác, và căn cứ vào đây để chứng minh tầm quan trọng của sự giáo dục và gương mẫu của người lớn đối với sự phát triển nhân cách của đứa trẻ. Những nguyên nhân ấy cũng là nguyên nhân các bệnh thần kinh, các trường hợp suy nhược thần kinh.

Văn hoá giáo dục thể hiện qua thái độ và cách đối xử của cha mẹ tác động đến sự cấu tạo nhân tính của đứa trẻ ngay từ lúc sơ sinh. Cả những người thân thích ở quanh mình đứa bé cũng có ảnh hưởng đến nó.

Sullivan dùng khái niệm “empathie”, tương đương với khái niệm “phóng nhập” (introjection của Freud) và khái niệm “đồng nhất hoá” để chỉ khuynh hướng của đứa trẻ tiếp thu những yếu tố ở ngoài rồi khuôn xếp thái độ cho hợp với những yếu tố ấy. Trước khi biết nói, trước khi biết phân biệt cái Tôi của mình với ngoại giới, nó đã phóng nhập những thái độ của người xung quanh, nhất là của người mẹ. Những thái độ khắc khoải, giận dữ, chê bai v.v. làm cho đứa trẻ mất thư thái. Lớn lên đứa trẻ thấm nhuần những thói tục, kỷ cương, tập quán, tác phong của cha mẹ và thầy học. Sự khen ngợi và tán thành của họ làm nó vui vẻ, yên ổn; trái lại sự chê bai, trách mắng làm nó khắc khoải, bất an.

Đứa trẻ lớn khôn dần, nó dần thay đổi thái độ. Khi nó biết rằng một thái độ nào đó bị người ta trách mắng, nó phải từ bỏ; nhưng sự trách phạt



và cảm đoán làm phát sinh cho nó cảm tưởng khắc khoải. Khắc khoải là một yếu tố quan trọng trong sự cấu tạo nhân tính, nhưng còn tác động theo một chiều không thuận lợi và cản trở sự thái hoá kiến thức. Sự chê trách của người lớn gây cho nó phản ứng tăng tiến những cách xử sự được người lớn khuyến khích. Thái độ ứng thù của nó được cấu tạo phần thì bằng những yếu tố nó ý thức được, phần thì bằng những yếu tố nó không ý thức được, nhưng vẫn tác động một cách phi ý thức [135].

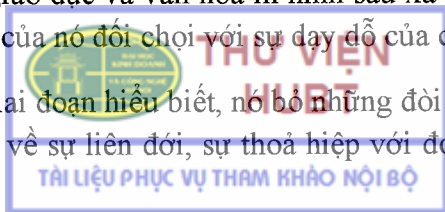
Tiềm thức của Sullivan là một khối những tiềm năng, một hệ thống tiềm năng phần lớn là những yếu tố sở đắc. Ảnh hưởng của giáo dục và văn hoá đã khuôn định phần lớn tiềm thức. Quan điểm của ông bất đồng với quan điểm của Fromm. Đối với Fromm thì tiềm thức là một khối tiềm năng có sẵn từ trước, có tính cách nguyên thủy, sau này có thể phát triển hoặc bị héo hắt.

Mối tương hệ giữa cá nhân và người khác không phải chỉ giới hạn trong những liên hệ với đối tượng thực sự, nó còn là mối liên hệ với đối tượng hư ảo, như đứa trẻ tưởng tượng ra một hình ảnh lý tưởng về cha mẹ hay chị em và lập những tương hệ với đối tượng hư ảo đó. Trong trường hợp ấy nó đồng nhất hoá mình với hình ảnh lệch lạc về cha mẹ, anh em. Ông đem lập trường của mình áp dụng vào phương pháp trị bệnh thần kinh bằng Phân tâm học. Ông làm cho con bệnh nhớ lại thời kỳ thơ ấu, và ý thức được rằng nó đã lập những mối tương hệ sơ khởi với những đối tượng không có thực. Sự sửa chữa nhắm vào chỗ sai lệch sơ khởi đó. Ông mô tả tiến trình cấu tạo nhân tính của đứa trẻ từ bé tới lớn như sau [206]:

- Giai đoạn thứ nhất từ lúc sơ sinh đến lúc bập bẹ biết nói, ảnh hưởng của cha mẹ quan trọng hơn hết.

- Giai đoạn thứ hai từ lúc bập bẹ biết nói đến lúc đứa trẻ biết chơi với trẻ con khác, giáo dục và văn hoá in hình sâu xa vào tính tình của nó. Những đòi hỏi của nó đối chơi với sự dạy dỗ của cha mẹ.

- Kế theo là giai đoạn hiểu biết, nó bỏ những đòi hỏi theo sở thích riêng và có ý thức về sự liên đới, sự thoả hiệp với đoàn thể. Rồi nó ý



thức được một tập thể rộng lớn hơn tập thể gia đình, tập thể rộng lớn có những tương quan khác với tương quan gia đình.

- Giai đoạn từ 8 đến 12 tuổi, trọng tâm ý thức của nó hướng vào những tương quan ở ngoài gia đình, do đó mà triển khai tình thân hữu với bạn bè, tình thân hữu chân xác, thành thực và vị tha. Khi nó ý thức được rằng người khác cũng là người có giá trị, có tầm quan trọng ngang với mình, nó mới biết tự kiểm soát để thể hiện những giá trị văn hoá xã hội. Những giá trị văn hoá xã hội đó sẽ in hình dút khoát vào nhân tính của nó.

Sullivan, như ta thấy, lập thuyết trên sự quan sát và kinh nghiệm. Học thuyết của Freud chỉ chú trọng đến bản năng và sự thăng hoa của bản năng chứ không nói nhiều đến tương quan cá nhân xã hội và vai trò văn hoá xã hội trong sự cấu tạo nhân tính. Như vậy quan điểm của Sullivan bổ sung cho học thuyết của S.Freud. Quan điểm của Sullivan rất gần với quan điểm của các nhà phân tâm học ngày nay như Lagache, Lacan, Hesnard.

2.2.3. Karen Horney



Bà được công nhận là một nhà tâm lý học quyền phụ nữ sáng lập để đối phó với lý thuyết ghen tị của Freud. Bà không đồng ý với Freud về những khác biệt vốn có của tâm lý nam nữ và bà đã tìm ra những khác biệt đó đối với xã hội và văn hoá hơn là sinh học.

(Nguồn: Wikipedia)

Karen Horney (1885 - 1952) sinh tại Hamburg, Đức. Bà vừa có đóng góp nhiều cho tâm lý học và tâm thần học, vừa chứng tỏ cho các phụ nữ khác thấy rằng phụ nữ cũng có thể đạt được các thành tựu khoa học, thậm chí đối diện với các rào cản lớn của xã hội do đàn ông thống trị.

Trên hết, Karen Horney là một người lạc quan. Toàn bộ cấu trúc học thuyết của bà từ động lực nhân cách đến liệu pháp tâm lý, dựa vào một nguyên lý cơ bản: Có một khả năng phát triển bẩm sinh của con người, con người luôn luôn phấn đấu để đạt được sự nhận thức đầy đủ nhất về các tiềm năng của mình. Theo Karen Horney (1945): Con người có thể thay đổi và tiếp tục thay đổi chừng nào con người còn sống. Các sức mạnh kiến tạo tiến hóa vốn có trong con người, chúng thôi thúc con người nhận thức các tiềm năng sẵn có của mình và họ sẽ phấn đấu hướng tới sự phát triển năng khiếu bản thân và tập hợp các giá trị của con người tiến hóa từ sự phấn đấu đó [139].

Để giải thích cho nguyên lý phát triển của mình, Karen Horney phủ nhận tính hiệu lực của nguyên lý khoái cảm lẫn bản năng chết của S. Freud. Nguyên lý khoái cảm được thay thế bằng nhu cầu an toàn và nhu cầu thỏa mãn. Nhu cầu an toàn giống với nhu cầu an toàn của A. Maslow, gồm cả an toàn vật chất và an toàn tâm lý và là người hướng dẫn tối cao cho hành vi của con người. Bà tin rằng cá nhân sẽ từ bỏ tất cả các hoạt động khác để giữ gìn sự an toàn nếu bị đe dọa. Các nhu cầu thỏa mãn vừa là nhu cầu sinh lý vừa là nhu cầu tâm lý, là những nhu cầu quan trọng nhưng sẽ luôn luôn bị lệ thuộc vào nhu cầu an toàn. Các bản năng chết do S. Freud công nhận mặc nhiên không hiện hữu.

Việc thực hiện nguyên lý phát triển bao hàm một ước muốn đồng nhất hóa bên trong. Kết quả là, cá nhân có thể phát triển bản ngã được lý tưởng hóa, một hình ảnh về cái Tôi hoàn hảo. Khó khăn nảy sinh khi sự phấn đấu để đạt bản ngã lý tưởng chi phối bản ngã thật sự - các đặc điểm thực sự hay hiện thực của con người - đến nỗi cá nhân trở nên không thực tế trong các hành vi, do mục đích hướng dẫn của mình. Trong các trường hợp này, bản ngã thực sự có thể bị mất, các hành vi phi hiện thực được hướng đến sự bảo tồn và giành lấy hình ảnh được lý tưởng hóa gọi là nhiều tâm.

Karen Horney cũng chú trọng đến ảnh hưởng văn hoá giáo dục, bà đi xa hơn Harry Sullivan và muốn gán cho văn hoá giáo dục vai trò quyết định trong sự cấu tạo nhân tính. Hay nói cách khác, ảnh hưởng của văn hóa đến sự phát triển và chức năng của nhân cách bình thường

(cả nhân cách lệch lạc) có tầm quan trọng chủ yếu trong học thuyết của Horney. Các cá nhân phần lớn là sản phẩm của trật tự xã hội. Các tập tục, quy ước của xã hội trở thành các quy tắc quyết định hành vi của mỗi cá nhân và nhân cách phải được cấu trúc hóa xung quanh các nguyên lý hướng dẫn. Kết quả là một nền văn hóa đặc biệt (mà một người được định sẵn trong đó) phần lớn sẽ quyết định các đặc điểm nhân cách chi phối hành vi của mình. Ngoài ra, đó chính là các chuẩn mực văn hóa xác định tính chất bình thường hay bất thường và trong trường hợp này, cá nhân rõ ràng đi lệch khỏi các chuẩn mực xã hội của chính mình sẽ được xem là bất thường (Nguyễn Thơ Sinh, 2008). Chính trên quan điểm về đặc trưng nền văn hóa chuẩn mực này mà Horney cắt đứt quan hệ với Freud. Theo bà, các nền văn hóa đó tạo nên sự cô lập về cảm xúc, sự căng thẳng, sự cạnh tranh, và các cảm giác về sự bất lực là nguy hiểm nhất.

Như vậy, con người tự mình không gây ra cho mình xung đột nội tâm - một quan điểm khó chấp nhận vì không thể giả thiết mỗi người sống riêng rẽ, không có văn hoá. Ở đâu, thời nào, loài người cũng sống thành xã hội và chịu sự chế ước của môi trường xã hội. Nguyên nhân do xung đột nội tâm, sự suy nhược thần kinh phải tìm ở những yếu tố văn hoá của thời đại tác động đến con người. Đối với bà, sự suy nhược thần kinh, gây ra vì hai nguyên nhân: sự phản ứng của con người không thích hợp với hoàn cảnh khách quan (người bình thường thích ứng với hoàn cảnh và trả lời đúng với sự yêu cầu của hoàn cảnh); có sự chênh lệch giữa tiềm năng thực sự của họ và hình thức thể hiện những tiềm năng ấy (Nguyễn Thơ Sinh, 2008).

Karen Horney cũng nhấn mạnh đến sự khắc khoải, lo âu và nhu cầu yên ổn ở con người. Dĩ nhiên các tác nhân chính của xã hội trong thời gian đầu đời là các bậc cha mẹ, họ ảnh hưởng lâu dài và có ý nghĩa đối với sự phát triển nhân cách của cá nhân. Với ý nghĩa quan trọng như vậy, theo bà, gia đình cần phải đầy đủ sự ấm áp, sự hiểu biết, tôn trọng lẫn nhau. Điều đó cho phép đứa trẻ lớn lên và phát triển không bị cản trở. Đối với bà, sai lầm cơ bản là cha mẹ thiếu tình yêu và sự hiểu biết về đứa trẻ, điều đó dập tắt khả năng thích nghi và đương đầu với thế

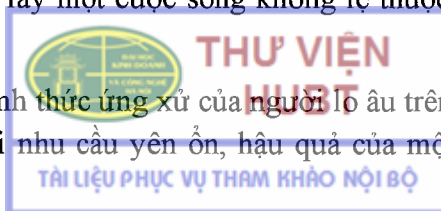
giới của lứa trẻ. Nó giới hạn khả năng thay đổi và hợp nhất các kinh nghiệm mới của lứa trẻ. Sự hạn chế này có thể xảy ra trong nhiều mức độ khác nhau và là nguồn gốc của chứng nhiễu tâm. Đối với Horney, *chứng nhiễu tâm bao gồm tất cả các mô hình hành vi bị xáo trộn hay bị rối loạn*. Bào không khí nhiễu tâm sinh ra trong lứa trẻ là sự lo âu, một cảm giác khủng khiếp về việc bị cô lập và bất lực trong thế giới tiềm tàng sự thù địch (Horney, 1945).

Như vậy, theo bà sự khắc khoải, lo âu là hậu quả của cuộc xung đột giữa cá nhân với những quan niệm của xã hội về phong tục, văn hoá, kỷ cương. Người suy nhược thần kinh tìm một phương thức thoả hiệp nhưng phương thức không thích hợp. Bình thường người ta ai cũng có một chút lo lắng trước việc đời nhưng đối với người suy nhược thì sự lo lắng ấy tăng gia cường độ kinh khủng thành một thứ khắc khoải mạnh mẽ chiếm cứ cả tâm hồn họ khiến cho lúc nào họ cũng cảm thấy bất an. Cái tôi của họ được lý tưởng hoá một cách quá đáng, một vài thói phép xã hội được hiểu một cách thiên lệch khiến cho họ lúc nào cũng sợ kẻ cười, người chê mình thô lậu, họ dễ bị động lòng vì một câu nói rất vô tư và tìm cách chống đỡ.

Sự khắc khoải, lo âu đó xuất hiện thành những sai lệch về phương diện hoạt động sinh lý cũng như về phương diện tâm thần; một ước muốn, một tâm tình, một ý nghĩ làm họ xúc động khác thường; tâm hồn họ phải vận dụng những tác động tự vệ như: trốn tránh những biến cố gây ra khắc khoải, dè dặt thận trọng ý nghĩ và hành động một cách quá đáng, nhiều khi chặn đứng cả ý nghĩ lẫn hành động, tìm những phương thể hành động không thích hợp với thực tế, có những thái độ u uất, nhút nhát hay sai lệch đối với dự tính, uống thuốc an thần để bớt lo ngại v.v.

Thường thường người ta trốn tránh bằng bốn cách: khao khát tình yêu và an ủi; mong muốn quyền hành; khuất phục người khác hay thuận theo thói tục; đoạt lấy một cuộc sống không lệ thuộc vào người khác (Horney, 1945).

Qua những hình thức ứng xử của người lo âu trên đây, ta vẫn thấy họ bị thôi thúc bởi nhu cầu yên ổn, hậu quả của một tâm trạng khắc



khỏi quá đáng. Sự khắc khoải ấy là dấu hiệu một cuộc xung đột nội tâm theo khuynh hướng chính là: khuynh hướng phục tùng người khác vì không thể tự chủ được; khuynh hướng chống lại người khác, thấy ai cũng là kẻ thù. Như vậy, người lo âu đã đem *cái tôi lý tưởng hoá quá đáng hay cái tôi* quá dễ kích động ra đối phó với những khó khăn của cuộc sống.

Cách tiếp cận về căn bệnh nhiều tâm như vậy, phương pháp trị liệu của Horney nhằm vào mục đích đánh tan những khuynh hướng suy tưởng và hành động thiên lệch như thế, trả lại cho người bệnh nhân tính chân xác của họ với những giá trị xã hội và nhân văn chính xác. Phương pháp trị liệu của bà ít chú trọng đến tàn tích của tuổi thơ ấu mà tìm nguyên nhân chính ở ảnh hưởng giáo hoá.

Tuy quan điểm của bà đi xa quan điểm của Freud, nhưng bà không ly gián hẳn. Horney chỉ cho rằng thăm dò quá khứ thơ ấu không đủ nếu người ta không kể đến cái hiện tại đang sống.

Như vậy, có thể tóm tắt lại về sự tiến triển và hoạt động của hội chứng nhiều tâm trong khái niệm của Horney về *cái vòng luẩn quẩn*. Sự phân cực giữa bất lực và thù địch là nền tảng cho các khuynh hướng nhiều tâm khác nhau hay các công cụ an toàn. Cảm nhận được sự thù địch tranh đua của môi trường văn hóa, cá nhân phát triển một ý thức về sự bất lực, lo âu, thù địch bị kìm chế. Kết quả là, cá nhân đó trải qua nhu cầu tình cảm trấn an quá mức. Đối với hai loại người nhiều tâm quá nhạy cảm và quá lo âu đề phòng, sự ghét bỏ của những người khác mang đến dấu hiệu của sự hắt hủi. Các dấu hiệu đem lại cảm giác về sự hắt hủi vốn gợi lên sự thù địch và sự lo âu. Sự thù địch bị kìm chế và cái vòng luẩn quẩn lại bắt đầu.

Nguyên lý phát triển của Karen Horney khẳng định rằng có một khả năng phát triển bẩm sinh của con người, con người phấn đấu để đạt được sự nhận thức đầy đủ nhất về các khả năng của mình nhưng không bao giờ đạt được. Trong học thuyết của bà, ảnh hưởng của văn hóa đối với sự phát triển và hoạt động của cá nhân cách bình thường và nhân cách lệch lạc đều có tầm quan trọng trung tâm. Để đối phó với sự lo âu

cơ bản, người ta phát triển các khuynh hướng loạn thần kinh. Đối với Horney, chứng loạn thần kinh bao gồm tất cả các mô hình hành vi bị xáo trộn hay bị rối loạn, không kể đến mức độ trầm trọng của chúng.

2.2.4. Alfred Adler (1870 - 1937)



A. Adler sinh tại Vienna, Áo. Ông nhận bằng y khoa của Trường Đại học Vienna năm 1895. Sau một thời kỳ quan tâm đến nhãn khoa và làm bác sĩ đa khoa trong thời gian ngắn, ông quan tâm thực sự đến việc nghiên cứu và thực hành tâm thần học. Năm 1902, mối quan tâm và hoạt động nghề nghiệp đã đưa ông tiếp xúc với S. Freud.

(Nguồn: Wikipedia)

Trong một cuốn sách xuất bản năm 1907, Adler đưa khái niệm về khuyết điểm và sự bù trừ khuyết điểm vào phân tâm học. Nó đã được công bố rộng rãi trong y khoa là khi một cơ quan khiếm khuyết, cá nhân có thể có khuynh hướng đền bù khuyết điểm này về mặt sinh học. Freud đã mở rộng khái niệm đền bù để mô tả phản ứng của cá nhân với tình trạng phát triển cơ quan không đầy đủ hay phát triển tính dục không đầy đủ. Adler mở rộng sự đền bù sang lĩnh vực hành vi xã hội và ông cho rằng con người có khuynh hướng đền bù cho những khiếm khuyết xã hội khác nhau trong bối cảnh phát triển của chúng.

Mở rộng khái niệm của y khoa về khuyết điểm của các cơ quan thực thể, Adler cho rằng do bản chất sinh học và tâm lý, con người mỏng manh và yếu ớt. Adler khẳng định rằng do sự khiếm khuyết về mặt sinh học và tâm lý khi đối phó với môi trường xung quanh, đứa trẻ sẽ phát triển các cảm giác về sự thấp kém hơn và những cảm giác này trở thành các nhân tố trung tâm, nguyên nhân trong hầu hết các khía cạnh của sự phát triển nhân cách theo sau [122]:

Sự thấp kém: Các cảm giác lan tràn về sự thấp kém hơn ở con người đã mở rộng vào lĩnh vực thuộc chức năng xã hội và tâm lý. Cụ thể hơn, Adler đã mặc nhiên công nhận rằng mỗi cá nhân cảm thấy không hoàn hảo và không thể thích nghi đầy đủ trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Do đó, cảm giác về sự thấp kém hơn này đang tiếp tục và tiến triển. Thí dụ, đứa trẻ không biết đọc có thể cảm thấy thấp kém hơn anh (chị) ruột của nó, đứa trẻ có thể phấn đấu để vượt qua cảm giác thấp kém đặc biệt này. Mặt khác, nếu sự tự ti của đứa trẻ trong lĩnh vực này được khắc phục nó sẽ phát triển các cảm giác tự ti mới. Điều đó tạo ra những cố gắng thêm nữa. Do đó, chính qua các cảm giác tự ti đang phát triển và chính trong khái niệm về sự tự ti và sự đền bù, chúng ta thấy được động cơ cơ bản đứng đằng sau hầu hết các hành vi của con người.

Sự cố gắng để đạt được tính ưu việt: Sự cố gắng đền bù cho sự thấp kém hơn cũng là sự cố gắng để đạt được tính ưu việt, bằng cách đó, Adler muốn nói đến sự tự hoàn thiện. Sự cố gắng này là một hệ thống các động cơ có mục đích. Dưới sức mạnh của động cơ ưu việt, con người không ngừng cố gắng để trở nên nổi trội hơn về mặt tâm lý bằng cách thể hiện tiềm năng của mình qua sự tương tác với môi trường xã hội. Lưu ý là sự cố gắng để đạt được tính ưu việt không phải là sự cố gắng hơn người khác mà đó là sự cố gắng trội hơn tình trạng hoạt động trước kia của chính mình. Đúng như các cảm giác về sự thấp kém hơn về mặt sinh học được cảm nhận khi còn ở tuổi thơ ấu, vì vậy, sự cố gắng để đạt được tính ưu việt bắt đầu như một nỗ lực bẩm sinh hướng tới sự hoàn thiện.

Thuyết cứu cánh giả tưởng: Một động cơ cứu cánh như sự cố gắng trội hơn là một động cơ bao hàm cố gắng tiến đến một hay nhiều mục tiêu hơn. Adler đã khẳng định hành vi con người chỉ có thể được hiểu dưới dạng thuyết cứu cánh, tức là chỉ là bằng cách biết các mục tiêu cuối cùng mà cá nhân đang cố gắng đạt đến, do đó, các mục tiêu này hướng dẫn và điều khiển hành vi của người đó. Một cá nhân đã định sẵn có thể thực hiện bất kỳ một hay nhiều mục tiêu này để hướng dẫn các khía cạnh nào đó của hành vi. Nhưng về cơ bản, cá nhân không thể kiểm chứng được tất cả các mục tiêu (mục tiêu chỉ là một điều đã định

sẵn, một niềm tin hay một lý tưởng mà con người nắm giữ và con người hành động trên cơ sở của nó), và do đó nó có thể là hư cấu.

Lối sống: Mỗi người phát triển một mô hình hành vi tương đối phức tạp được sử dụng trong nhiều tình huống khác nhau để cố gắng đạt được tính ưu việt và bù đắp cho sự thấp kém. Theo Adler, tổ hợp các đặc điểm cá nhân và các hành vi điển hình này là lối sống. Như vậy, lối sống là một tập hợp phức tạp các đặc điểm cá nhân làm cho một người trở nên khác biệt với tất cả những người khác. Mỗi người là một cá nhân duy nhất về mặt tâm lý, nhân cách, không bao giờ có hai kiểu người giống y như nhau, nói cách khác, Adler đang nhấn mạnh đến tầm quan trọng về các đặc tính duy nhất của cá nhân.

Có nhiều lối sống có thể chấp nhận được cho một người. Mỗi lối sống tượng trưng cho mô hình thành công duy nhất của cá nhân về các hành vi phấn đấu để đạt được tính ưu việt. Lối sống lạc quan có thể dẫn tới một tập hợp các hành vi khác với lối sống bi quan. Lối sống hướng ngoại có thể khiến cho con người tìm kiếm sự thỏa mãn qua tiếp xúc xã hội. Dù mỗi lối sống đều phát triển để đền bù cho sự thấp kém hơn và cung cấp một cơ sở cho sự phấn đấu hướng đến tính ưu việt nhưng nó được bản thân sáng tạo hợp thành một thể thống nhất. Trong đó, bản thân sáng tạo là sự nhận thức, sự hiểu biết của cá nhân về chính mình, đặc biệt những điểm thấp kém tạo nên lối sống để bù trừ cho các cảm giác đó.

Sự quan tâm xã hội: Theo Adler, tất cả các hành vi đều có liên quan đến sự đền bù cho cảm giác về sự thấp kém hơn và những ai tham gia vì sự ưu việt hay sự tự hoàn thiện, về bản chất có thể có tiềm năng phá hoại xã hội. Tính có hại của chúng sẽ đặc biệt ác liệt nếu có sự định hướng thuần túy ích kỷ được thực hiện, nếu người này đang cố gắng để tự hoàn thiện và có được sự đền bù cho sự thấp kém hơn mà không quan tâm đến các nhu cầu của người khác. Sau này (1939), ông mặc nhiên công nhận không phải tất cả các hành vi đều ích kỷ và có tính phá hoại xã hội. Các hành vi này có thể cần được hướng dẫn và điều chỉnh bởi tập tục và chuẩn mực xã hội để các mục đích của cá nhân không đạt được bằng sự tổn hại đến người khác. Adler đi đến nhận định, lợi ích tốt nhất

của xã hội bao hàm sự thỏa mãn các nhu cầu của cá nhân và đồng thời là các nhu cầu của xã hội. Do đó, con người tương tác với xã hội theo một cách nào đó để cố gắng đạt được sự tự hoàn thiện.

Thứ tự sinh đẻ và nhân cách: Adler nhấn mạnh đến thứ tự sinh đẻ và vị trí hợp lý của đứa trẻ trong gia đình như một nhân tố xã hội quyết định chính yếu cho nhân cách và các mô hình hành vi sau này. Ông đã mặc nhiên công nhận rằng con một có khuynh hướng chi phối cha mẹ trong những năm tháng đầu tiên của thời thơ ấu, phát triển các thói quen chủ yếu dựa vào những phần thưởng nhận được vì hành vi nổi trội này. Con cả trong gia đình nhiều con lúc đầu về cơ bản là con một. Sự ra đời của đứa con thứ nhì có thể hướng tình cảm yêu mến của cha mẹ sang hướng khác làm cho đứa lớn cảm thấy bất an và có thể nảy sinh cảm giác thù ghét. Đứa trẻ thứ nhì có thể có kinh nghiệm chi phối ban đầu không chỉ của cha mẹ mà còn của anh chị ruột nữa. Do đó, đứa trẻ thứ nhì có thể trở thành một cá nhân nhiều tham vọng, năng nổ. Nó sẽ được điều chỉnh tốt hơn đứa lớn. Con út có phạm vi chi phối tiềm tàng được mở rộng thêm nữa và thường trở nên theo kiểu mãi không trưởng thành (đứa trẻ của gia đình).

Điểm qua các quan niệm của A. Adler về bản chất con người có thể thấy quan điểm của ông lạc quan hơn S. Freud. Ông nhấn mạnh rằng con người vốn là các hữu thể xã hội, phấn đấu để đạt được tính ưu việt là một nỗ lực bẩm sinh, sự biểu lộ chính bản thân cuộc sống. Ông muốn nói tính ưu việt không phải sự khác biệt xã hội hay một địa vị nổi bật trong xã hội mà là sự phấn đấu để đạt được sự hoàn thiện và sự tự thể hiện đầy đủ tiềm năng của bản thân. Ông xem các cá nhân loạn thần kinh như là những người đang phấn đấu để đạt các mục đích vị kỷ như quyền lực và danh vọng, ông xem những người được điều chỉnh đúng là những người đang phấn đấu hướng đến các mục đích do cộng đồng định hướng.

Tinh thần phấn đấu để đạt tính ưu việt được các cảm giác về sự thấp kém hơn thúc đẩy, các cảm giác này nảy sinh từ sự thừa nhận có ý thức hay vô thức về những khiếm khuyết về mặt thể chất, tâm lý hay

xã hội của con người. Tuy nhiên, một số người không chịu chấp nhận sự thật rằng một mức độ thấp kém hơn nào đó là tình trạng không thể tránh được. Những người này trở nên nản lòng, không thích nghi tốt trong việc cố gắng bù đắp lại quá đáng cho sự không đầy đủ của mình.

Trong tâm lý học cá nhân, ông nhấn mạnh đến các nhân tố quyết định hành vi có ý thức, trong khi thừa nhận vai trò của các nhân tố vô thức trong tư tưởng và hành động. Adler cũng mặc nhiên công nhận mọi người có một mục đích cuối cùng giả tưởng, nghĩa là sự phấn đấu chủ quan, vô thức và sáng tạo để vượt qua những trở ngại trong cuộc đời mình.

Dù các học thuyết của những người theo học thuyết Freud mới đã được bén rễ vào phân tâm học nhưng các học thuyết này khác với Freud về vai trò của các nhân tố sinh học trong sự phát triển nhân cách. Dù có những sự dị biệt cá nhân nhưng họ đồng ý nhấn mạnh đến môi trường xã hội như là cơ sở chính để giải thích hành vi hơn là các thuộc tính sinh học của cá nhân.

Tóm lại, có thể khẳng định rằng những luận thuyết cơ bản của Phân tâm học chủ yếu bao gồm:

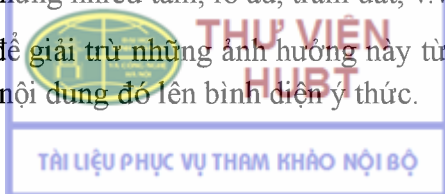
Hành vi, kinh nghiệm và nhận thức của con người phần lớn được định hình bởi các xung năng (libido) bẩm sinh và phi lý. Những xung năng này mang bản chất vô thức.

Quá trình cô đưa những xung năng này “trời” lên bề mặt ý thức sẽ gây ra những kháng cự tâm lý, được biểu hiện qua các cơ chế phòng vệ.

Bên cạnh những cấu trúc tâm thần mang tính bẩm sinh đó, sự phát triển của một cá nhân còn được định hình bởi những sự kiện thuở ấu thời.

Những xung đột giữa ý thức về thực tại với phần vô thức của hệ tâm thần (tạo nên sự dồn nén) có thể là nguồn gốc của những chứng rối nhiễu tâm trí như chứng nhiễu tâm, lo âu, trầm uất, v.v...

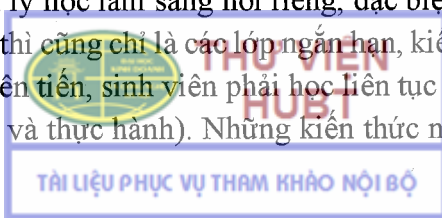
Phương thức để giải trừ những ảnh hưởng này từ những nội dung vô thức là đưa các nội dung đó lên bình diện ý thức.



2.3. Vận dụng lý thuyết phân tâm vào công tác xã hội

Bằng kết quả đạt được thông qua quá trình điều trị nhiều bệnh nhân thần kinh, S. Frued đã rút ra nhiều kết luận quan trọng, từ đó mở đường cho việc trị liệu những chứng bệnh tâm thần. Ông cho rằng, những rối loạn thần kinh mà không do hệ thần kinh gây ra lại có thể giải thích được theo sinh lý học thần kinh. Như vậy, trong các bệnh thần kinh có một số bệnh là do những rối loạn, những tổn thương hệ thần kinh gây ra và được gọi là bệnh thần kinh theo nghĩa thông thường của nó. Còn một số bệnh thần kinh khác lại không phải do tổn thương hệ thần kinh gây ra mà các yếu tố tâm lý - xã hội gây ra và được gọi là các chứng bệnh tâm thần. Với bệnh thần kinh bắt nguồn từ sự rối loạn các cơ năng trong hệ thần kinh, ta có thể dùng thuốc hay những tác động khác như châm cứu, bấm huyệt... để điều chỉnh lại sự hoạt động của những cơ năng đó, trái lại, đối với các bệnh tâm thần thì các trị liệu trên không hiệu quả. Freud cho rằng, đối với các bệnh tâm thần mà chỉ sử dụng các thủ pháp trên thì cũng chỉ có mục đích hỗ trợ, thậm chí chỉ có ý nghĩa tâm lý để làm yên lòng người bệnh và người nhà của họ. Bằng kinh nghiệm trực tiếp mà bản thân ông quan sát được ở những người bệnh của mình, Freud xây dựng *phương pháp trị bệnh (phương pháp phân tâm học)* mang tính chất thiết thực, thực dụng, luôn lấy hiệu quả điều trị làm hàng đầu, sau đó, do nhu cầu tồn tại và phổ biến của phương pháp này, ông đã xây dựng thành một lý thuyết - Lý thuyết phân tâm. Áp dụng lý thuyết phân tâm vào trong công tác xã hội (CTXH) là một hoạt động mà các nhà CTXH trên thế giới đã thường xuyên áp dụng, nhất là liệu pháp trị liệu phân tâm đối với các thân chủ và nhóm thân chủ khác nhau trong can thiệp trợ giúp và trị liệu, đặc biệt rất thành công trong can thiệp trợ giúp người, nhóm người bệnh tâm thần.

Trong bối cảnh hiện nay ở nước ta, về cơ bản đội ngũ nhân viên CTXH không được đào tạo một cách cơ bản về khối kiến thức Tâm lý học nói chung, Tâm lý học lâm sàng nói riêng, đặc biệt về Trị liệu tâm lý (nếu có được học thì cũng chỉ là các lớp ngắn hạn, kiến thức không hệ thống, ở các nước tiên tiến, sinh viên phải học liên tục từ 7 năm đến 10 năm cả về lý thuyết và thực hành). Những kiến thức này là hành trang



(bảo bối) cho nhân viên CTXH khi tiến hành trợ giúp người, nhóm người yếu thế trong xã hội để họ có thể đương đầu, khơi dậy nội lực để vượt qua những nan đề họ gặp phải trong cuộc sống. Thực tiễn đã chứng minh tính hiệu quả của liệu pháp này được nhân viên CTXH sử dụng trong hoạt động CTXH tại các nước phát triển trên thế giới từ khi liệu pháp này ra đời cho đến nay.

Áp dụng lý thuyết phân tâm mà cụ thể là liệu pháp phân tâm vào trong CTXH nói chung và CTXH với người tâm thần nói riêng là một công việc rất khó ngay cả đối với người được đào tạo một cách bài bản. Điều đó không đồng nghĩa với việc chúng ta không thể sử dụng liệu pháp này vào trong CTXH, chúng ta cần phải hiểu đúng bản chất của lý thuyết phân tâm và liệu pháp phân tâm, cách tiến hành liệu pháp này trong thực tiễn, để từ đó sẽ làm chủ được liệu pháp phân tâm trong trợ giúp người yếu thế.

Về bản chất, phương pháp (liệu pháp) phân tâm là một phương pháp chữa bệnh tâm thần chỉ *bằng sự trò chuyện* giữa nhân viên CTXH với người bệnh trong CTXH với người bệnh tâm thần. Freud nhấn mạnh: “Khi điều trị một bệnh nhân tâm thần, người trị liệu không phải làm gì khác hơn là trò chuyện với người bệnh”¹.

Nội dung của câu chuyện là làm thế nào cho bệnh nhân kể lại những ý nghĩ thực sự của họ, trên cơ sở đó, nhân viên CTXH giúp cho người bệnh tìm ra cội nguồn của những ý nghĩ, những cử chỉ, hành vi, lời nói của họ, từ đó, bằng sự trợ giúp của nhân viên CTXH, người bệnh hiểu được những hành vi của mình đã xảy ra trong lời kể. Kết quả của phương pháp này là sau mỗi lần trò chuyện, người bệnh thấy khoan khoái, dễ chịu hơn trong một thời gian dài hay ngắn tùy theo bệnh của họ. Freud nhấn mạnh yếu tố cần thiết để đạt được thành công khi áp dụng liệu pháp này là phụ thuộc vào mối liên hệ giữa người trị liệu với người bệnh. Để xây dựng được mối liên hệ thân thiện và tin cậy giữa người bệnh và nhân viên CTXH là một công việc không dễ

¹ Nguyễn Hồi Loan (2014), “Hiểu và áp dụng đúng lý thuyết phân tâm vào trong công tác xã hội”, Tạp chí *Tâm lý học Xã hội*.

dàng vì người bệnh thường không muốn bộc lộ những điều thâm kín nhất trong quá khứ của mình cho một người không quen biết, chưa kể trường hợp người bệnh không biết cách bộc lộ hoặc không có khả năng nhớ lại những biến cố trong quá khứ. Do vậy, đòi hỏi nhân viên CTXH phải vượt qua khó khăn này mới hy vọng đạt được mục đích của trị liệu.

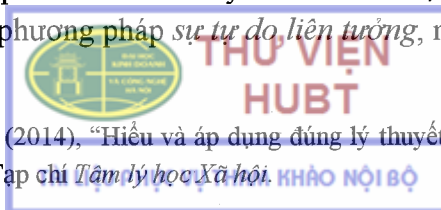
Lưu ý rằng, thông qua trò chuyện bằng *thủ thuật gợi ý*, nhân viên CTXH tác động vào nhân cách của người bệnh, khơi dậy lòng tự trọng và trí tuệ của họ để họ biết được vì sao họ có những hành vi, lời nói ngớ ngẩn, những cử chỉ vô nghĩa, đột ngột bất kỳ khi lên cơn mà họ không hề hay biết. Những biến cố gây nhiều xúc động (cảm xúc mạnh) xảy ra trong quá khứ của người tâm thần tưởng như đã mất hẳn trong tâm tưởng của họ, nhưng thực tế nó chỉ bị ức chế, bị dồn ép và bị trục xuất ra khỏi đời sống ý thức (do nhiều nguyên nhân tâm lý - xã hội khác nhau) để ẩn sâu trong vô thức. Cùng với thời gian và công việc hàng ngày, sự kiện trên không còn trong ý thức của họ nữa và coi như sự việc đó chưa hề xảy ra trong cuộc đời của họ mà người bệnh không hề hay biết. Khi có hoàn cảnh thích hợp những ấn tượng, kỷ niệm đó ở phần vô thức vùng dậy gây ra ở họ cú sốc mạnh tâm lý, trạng thái tâm lý bị rối loạn và xuất hiện những triệu chứng, biến chứng thành bệnh tâm thần. Khi đó, người bệnh thường có những lời nói, những hành vi vô nghĩa, ngớ ngẩn lặp đi lặp lại nhiều lần tương tự như nhau. Những lời nói, hành vi vô nghĩa này tuy đã biến dạng đi đôi chút nhưng vẫn diễn tả lại (ở các mức độ khác nhau) những cái đã từng xảy ra trước kia, nói đúng hơn là nội dung của biến cố đã xảy ra trước đây được bộc lộ vào lúc này thì người bệnh không hề hay biết trong khi lâm bệnh. Biến cố trên hình như được sống lại ở người bệnh, làm rối loạn trầm trọng về tâm lý và làm tổn thương đến toàn bộ nhân cách của người bệnh. Nguyên nhân gây bệnh, theo Freud, chẳng có gì khác là sự vùng lên (nổi loạn) của cái vô thức, hậu quả của sự dồn ép kéo dài quá sức chịu đựng những đau buồn, mất mát... mà người bệnh đã trải qua. Chỉ có điều là trước kia họ ý thức được nó khá đầy đủ thì lúc này họ lại không hay biết gì về nó ngay cả khi nó xuất đầu lộ diện qua các triệu chứng ở người bệnh. Phát hiện ra điều này là một thành công quyết định để tạo nên lý thuyết phân tâm

đứng vững cho đến ngày nay. Vì vậy, nhân viên CTXH luôn phải nhớ rằng, không có người bệnh tâm thần nào lại tự nhận mình bị bệnh tâm thần. Ông đã chỉ ra cho chúng ta biết rằng, cứ để cho cái vô thức hoạt động một cách mù quáng thì con người cũng không thể có một cuộc sống lành mạnh. Ngược lại nếu dồn nén chúng, chặn đứng cuộc sống của nó thì con người cũng sẽ rơi vào tình trạng rối loạn tâm thần, vấn đề là phải kiểm soát được chúng, giám sát chúng một cách chặt chẽ và khoa học.

Muốn trị liệu, can thiệp những chứng bệnh tâm thần có hiệu quả (theo Freud) thì nhân viên CTXH không còn cách nào khác là “biến vô thức thành có ý thức” (“phơi” - chuyển - những sự kiện, ấn tượng, ký ức đau buồn đã trải qua ở thân chủ lên phần ý thức, hay nói cách khác là thân chủ nhận thức lại, trải nghiệm lại những sự kiện, ký ức đau buồn đã trải qua để có một nhận thức mới về nó - thay đổi nhận thức, còn được gọi là ý thức hóa những hoạt động vô thức). Đồng thời Freud nhấn mạnh, bệnh tâm thần là một bệnh xã hội, nó liên quan trực tiếp đến tinh thần người bệnh, đến mặt xã hội của con người với tư cách là một thực thể xã hội. Vì vậy, việc can thiệp trợ giúp, trị liệu của nhân viên CTXH đến người bệnh chỉ có hiệu quả khi nhân viên CTXH và người bệnh khắc phục được những trở ngại trong đời sống xã hội có liên quan đến người bệnh (ví dụ như định kiến xã hội) đồng thời xây dựng được những điều kiện xã hội cho người bệnh và gia đình tự chữa trị - theo tinh thần Đề án 1215 của Thủ tướng Chính phủ về chăm sóc sức khỏe tâm thần tại cộng đồng - (những bệnh tâm thần có rối loạn nhẹ), ông nói rõ rằng, “tất nhiên, bạn sẽ nhận thấy dễ dàng rằng chữa bệnh có thành công hay không là tùy thuộc vào bầu không khí xã hội xung quanh người bệnh và trình độ học thức của gia đình người bệnh”¹.

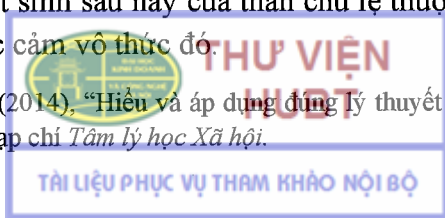
Làm thế nào để chuyển các sự kiện, ký ức, biến cố... đau buồn được *chôn chặt* ở phần vô thức chuyển lên bình diện ý thức của thân chủ, Freud đưa ra phương pháp *sự tư duy liên tưởng*, người bệnh có thể

¹ Nguyễn Hồi Loan (2014), “Hiểu và áp dụng đúng lý thuyết phân tâm vào trong công tác xã hội”, Tạp chí *Tâm lý học Xã hội*.



nhớ lại được những biến cố đó dưới sự trợ giúp của nhà tham vấn (theo lý thuyết phân tâm). “Bất kể là hành vi sai lầm, hành vi ngẫu nhiên, hoặc đã thành bệnh ở dạng nhẹ nhất hay nặng nhất, chúng đều có điểm chung là: “Chúng ta đều có thể truy tìm dữ liệu tinh thần đáng ghét, dồn nén tiềm ẩn của chúng”. Những dữ liệu ban đầu này tuy cách xa ý thức, nhưng luôn luôn chờ thời hành động, hễ có thời cơ thì thể hiện ra”. Sự giúp đỡ này không có gì khác là trò chuyện, nhân viên CTXH có thể gợi ý bắt đầu từ những lời kể lại của thân chủ (lúc đầu có thể là những câu chuyện, sự kiện, thông tin còn đơn giản, sơ sài, thoáng qua...) rồi liên hệ với những kỷ niệm gần, rồi từ kỷ niệm gần liên tưởng đến những kỷ niệm xa xưa... Vì xã hội buộc mỗi cá nhân phải kiềm chế nhiều ham muốn, theo cách nói của Freud thì mỗi cá nhân đã vô tình tích trữ được rất nhiều “dồn nén”. Bình thường thì ý thức con người vẫn thành công trong việc ngăn trở, không cho những “sức mạnh vô thức đen tối” bị dồn nén kia xuất hiện. Nhưng sự kiểm soát đó có thể làm cho những người bệnh tâm thần trải qua những giai đoạn xúc cảm bị rối loạn sâu xa. Freud cho rằng “công việc chữa bệnh của nhà phân tâm học là làm bộc lộ và thay thế những dồn nén bằng những hành động phán đoán có thể đưa đến, hoặc sự chấp nhận hoặc sự loại bỏ những gì đã bị khước từ từ trước. Vì bản chất của sự dồn nén là gây ra đau khổ, nên người bệnh thường cố tìm cách ngăn không cho những dồn nén ấy bộc lộ ra. Sự cố gắng che đậy đó là sự đối kháng. Nhiệm vụ của nhà phân tâm là loại bỏ sức đối kháng này, để người bệnh bộc lộ ra các dồn nén kia”¹. Do vậy, cuối cùng nhân viên CTXH biết được những cảm xúc đầu tiên (nguyên thủy) còn lại trong ký ức của người bệnh. Trên cơ sở đó, nhân viên CTXH biết được rõ ràng nội dung, nguyên nhân sâu xa dẫn đến những nan đề mà người bệnh đang gặp phải. Sự tự do liên tưởng có một giá trị rất lớn, vì qua tự do liên tưởng, nhân viên CTXH không những chỉ biết được những liên quan gắn liền với những sự kiện, những xúc cảm và tình cảm ban đầu trong quá khứ của thân chủ, mà còn biết được những ý tưởng phát sinh sau này của thân chủ lệ thuộc vào những xúc cảm, tình cảm, mặc cảm vô thức đó.

¹ Nguyễn Hồi Loan (2014), “Hiệu và áp dụng đúng lý thuyết phân tâm vào trong công tác xã hội”, Tạp chí *Tâm lý học Xã hội*.

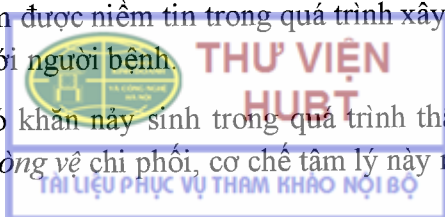


Để thực hiện sự tự do liên tưởng ở người bệnh, nhân viên CTXH phải trò chuyện với người bệnh bằng cách đặt ra nhiều câu hỏi khác nhau buộc thân chủ phải trả lời liên tục. Những câu hỏi này được xem như những tác nhân kích thích tác động đến người bệnh và những câu trả lời của họ cũng được coi là những phản ứng tự nhiên trước những tác động của nhân viên CTXH tạo ra. Trong số những phản ứng (lời nói, cử chỉ, điệu bộ...) trở lại của người bệnh (thân chủ) có những câu nói được thân chủ nói lên tức thời, không kịp đắn đo, bất ngờ mà chính thân chủ cũng không ý thức được. Nhờ đó, nhân viên CTXH nắm được những cái mà thân chủ đã lãng quên từ lâu, những ý nghĩ, những xúc cảm, tình cảm... thực chất đã bị dồn nén vào trong vô thức do một sự cấm đoán hoặc lý do khác nào đó từ trước. Thời gian trò chuyện, đối thoại càng ngắn bao nhiêu thì tính chân thực càng có ý nghĩa bấy nhiêu. Tất cả phụ thuộc vào phương pháp, kỹ thuật, kỹ năng, tay nghề, “mẹo”, thủ thuật... của nhân viên CTXH, nhưng dù bằng cách nào đi chăng nữa thì nhân viên CTXH cũng phải đảm bảo cho thân chủ được tự do liên tưởng, tuyệt đối không được nghĩ hộ, trả lời thay cho thân chủ dưới bất cứ một hình thức nào như “vẽ đường cho hươu chạy”, “cài bẫy”, “ép cung”, “mớm cung”...

Tất nhiên, khi sử dụng phương pháp này, chúng ta gặp không ít những khó khăn, khó khăn xuất phát từ chính nhân viên CTXH (hiểu không rõ và nắm không vững lý thuyết phân tâm, liệu pháp phân tâm, thiếu hụt kỹ năng...) và xuất phát từ chính người bệnh tâm thần. Về phía người bệnh những khó khăn và nguyên nhân của những khó khăn từ 2 vấn đề sau, đó là:

- Những khó khăn do thân chủ biết, nhưng họ có ý định không hợp tác với nhân viên CTXH vì nhiều lý do khác nhau trong đó có những vấn đề thầm kín nhất hết sức *nhạy cảm* thì “sống để bụng chết mang theo”. Những khó khăn này không dễ khắc phục, đòi hỏi nhân viên CTXH phải chiếm được niềm tin trong quá trình xây dựng, thiết lập và duy trì quan hệ với người bệnh.

- Những khó khăn nảy sinh trong quá trình thân chủ trò chuyện luôn bị *cơ chế phòng vệ* chi phối, cơ chế tâm lý này mang tính vô thức,



có thể làm cho thân chủ không nói hết, nói đúng, thậm chí bóp méo, xuyên tạc thông tin trong các câu chuyện khi nói với nhân viên CTXH. Sở dĩ có tình trạng này là do *có một sự kiểm duyệt* nào đó không cho các nội dung, thông tin tiềm ẩn ở vô thức được chuyển lên bình diện ý thức một cách trực tiếp. Để khắc phục được khó khăn này, nhân viên CTXH phải có kỹ năng tham vấn, phải nắm vững cơ chế phòng vệ ở thân chủ cũng như các cơ chế tâm lý khác diễn ra ở thân chủ, ngoài ra phải tôn trọng và chấp nhận thân chủ và các nan đề đang có ở thân chủ.

Một nguyên tắc của trị liệu phân tâm là nhân viên CTXH *không bao giờ làm thay người bệnh* mà chỉ trợ giúp cho người bệnh tự chống lại chính mình theo triết lý tìm cách *thay thế cái vô thức bằng cái ý thức, biến cái vô thức thành cái ý thức*. Muốn vậy, phải xóa bỏ được sự dồn ép, xóa bỏ được các điều kiện và nguyên nhân làm cho triệu chứng xuất hiện, biến cuộc xung đột là gây bệnh thành cuộc xung đột bình thường có thể giải quyết bằng nhiều cách khác dễ hơn và không làm phát sinh triệu chứng bệnh. Nhân viên CTXH phải thông qua những tác động về tinh thần để tạo ra một sự thay đổi về trạng thái tâm lý nơi người bệnh theo hướng hủy bỏ sự dồn ép, biến vô thức thành ý thức. Sự thay đổi trạng thái tâm lý này phải do chính người bệnh tự thực hiện với sự giúp đỡ của nhân viên CTXH.

Một ví dụ để chúng ta dễ hiểu và hiểu đúng về cơ chế (đã hình tượng hóa) mối quan hệ chuyển đổi, dồn nén giữa vô thức và ý thức như sau: Đứng về mặt không gian, chúng ta có 2 căn phòng liền nhau và có một cái cửa thông từ phòng nọ sang phòng kia. Trong cái phòng thứ nhất chứa đầy cái vô thức (libido), được hoạt động theo cơ chế thỏa mãn. Những khát vọng từ vô thức mong được thỏa mãn phải làm thế nào để sang được căn phòng thứ hai (ý thức) - được hoạt động theo cơ chế hiện thực, kiểm soát - qua cái cửa thông. Ngồi ở cửa thông có một người gác. Người gác này được coi như *cái tôi xã hội* đại diện cho các chuẩn mực, luân lý xã hội làm nhiệm vụ kiểm tra xem cái vô thức mong muốn cái gì. Nếu là những mong muốn phù hợp với các chuẩn mực, quy tắc đạo đức xã hội thì cho qua. Trái lại, nếu mong muốn đó vi phạm luân lý xã hội thì chặn lại không cho qua cửa thông, vì những ham muốn này

biểu hiện cho những ham muốn quá đáng, vi phạm các chuẩn mực đạo đức xã hội, cũng có thể chính đáng nhưng chưa được xã hội chấp nhận. Vốn tính ương bướng (luôn đòi hỏi phải được thỏa mãn) cái vô thức không chịu ở căn phòng thứ nhất (nơi dành riêng cho nó), nó luôn đòi hỏi phải được thỏa mãn, lợi dụng khi người gác cửa sơ hở, hoặc sự đồng tình nửa vời của người gác cửa, cái vô thức lén lút qua được cửa thông và sang được phòng thứ hai là nơi chiếm giữ của ý thức. Tuy sang được phòng thứ hai nhưng vẫn chưa thành cái ý thức, mới chỉ là tiền ý thức. Đến lúc này người gác cửa phát hiện ra sự vi phạm và huy động mọi khả năng sức lực để chống lại sự vi phạm đó, tạo ra một sự phản kháng quyết liệt, tạo ra một sự phản công để đẩy cái vô thức trở về phòng thứ nhất. Sự phản công này gây ra một sự dồn ép mãnh liệt đối với cái vô thức, dồn nó trở về nguyên trạng vô thức của nó. Nghĩa là trong một lúc nào đó nó đã trở thành tiền ý thức nay buộc phải trở về trạng thái ban đầu và *sự xung đột giữa vô thức và cái tôi xã hội (ý thức) trở nên vô cùng quyết liệt*. Điều đó là cơ sở để thân chủ bộc lộ những triệu chứng của bệnh thông qua các hành vi, điệu bộ, lời nói, khí sắc... không bình thường mà nhân viên CTXH có thể nhận biết được qua quan sát trực tiếp người bệnh.

Muốn sử dụng liệu pháp phân tâm thành công trong CTXH thì nhân viên CTXH phải chỉ ra cho người bệnh tâm thần sự dồn ép là cái gì và từ đâu tới, sự đề kháng và sự phản công do cái gì tiến hành là đã *thức tỉnh* người bệnh có thể nhận ra những quyết định sai lầm của họ trước kia đã gây ra bệnh và lúc này họ cần phải có một quyết định khác là bệnh sẽ thuyên giảm và đi đến chỗ khỏi hẳn.

Điểm hạn chế của liệu pháp này là đòi hỏi tốn kém về thời gian, công sức của nhân viên CTXH (phải có rất nhiều buổi gặp gỡ, trò chuyện giữa nhân viên CTXH với người bệnh), nhưng liệu pháp này lại hết sức thành công khi áp dụng cho CTXH với đối tượng là người bệnh tâm thần mà các liệu pháp khác khó có thể đạt được kết quả cao như liệu pháp phân tâm mang lại. Bệnh tâm thần là một bệnh khó chữa, hơn nữa tiếp xúc với người bệnh tâm thần trong trò chuyện, nhân viên CTXH luôn rơi vào trạng thái căng thẳng, mệt mỏi, vì vậy, đòi hỏi người làm

CTXH phải tận tâm với nghề, áp dụng một cách đúng và sáng tạo liệu pháp phân tâm vào thực tiễn của Việt Nam nhằm trợ giúp có hiệu quả cho người bệnh tâm thần là lương tâm nghề nghiệp và thể hiện lòng yêu thương con người của nhân viên CTXH.

3. Lý thuyết Tâm lý học nhân văn

3.1. Nội dung cơ bản của thuyết nhu cầu của Abraham Maslow



Tên đầy đủ: Abraham Harold Maslow
 Sinh ngày 1 tháng 4, 1908, Brooklyn,
 Thành phố New York, New York, Hoa Kỳ
 Mất: 8 tháng 6, 1970, Menlo Park,
 California, Hoa Kỳ
 Ông tốt nghiệp Đại học Cornell, Đại học
 Columbia, City College of New York, Đại
 học Wisconsin-Madison.

(Nguồn: Wikipedia)

Maslow - nhà khoa học xã hội nổi tiếng đã xây dựng học thuyết về nhu cầu của con người vào những năm 1950. A. Maslow được coi là “Người cha tinh thần” của Tâm lý học nhân văn (ra đời vào những năm 60 của thế kỷ XX). Trong lý thuyết của ông, nhu cầu của con người được sắp xếp theo một thứ bậc nhất định từ thấp đến cao. Về nguyên tắc, nhu cầu bậc thấp được thỏa mãn trước và ngay sau khi những nhu cầu này được thỏa mãn thì nhu cầu bậc cao hơn tiếp theo sẽ xuất hiện và thúc đẩy con người hoạt động để thỏa mãn nó. Theo ông, hành vi của con người không chỉ bao gồm *hành vi mở* (là những phản ứng quan sát được) mà còn bao gồm cả *hành vi kín* (là những phản ứng không quan sát được - những trải nghiệm chủ quan của con người), hai phần này ít gắn bó với nhau¹.



¹ Phạm Minh Hạc (1989), *Hành vi và hoạt động*, NXB Giáo dục, tr.93-95.

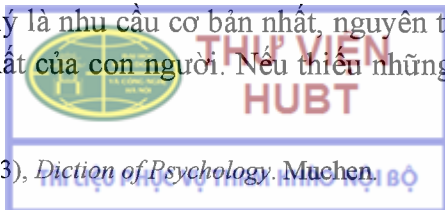
Các quan điểm của trường phái Tâm lý học nhân văn có khuynh hướng đối lập với cách giải thích của Tâm lý học hành vi và Tâm lý học phân tâm. Nếu Tâm lý học phân tâm lấy điều kiện bên trong, còn Tâm lý học hành vi lấy các điều kiện bên ngoài làm nguyên tắc quyết định hành vi con người, thì Tâm lý học nhân văn lại cho rằng, con người có thể nhận thức và kiểm soát được hành vi của mình chứ không phải do vô thức quyết định và con người có thể độc lập quyết định hành vi của mình, chứ không phải hoàn toàn do tác động bên ngoài. Ví dụ: Tâm lý học nhân văn lý giải hành vi tìm kiếm sự trợ giúp của con người là do họ có cảm giác bất an, không hài lòng, gặp thất bại trong cuộc sống... Nguyên nhân của cảm giác đó là do con người thiếu các quan hệ tình cảm có ý nghĩa hoặc bản thân không có mục tiêu quan trọng để phấn đấu. Trường phái này đã phát triển một kiểu trị liệu tâm lý “tự giúp mình” để con người ứng phó với những nan đề trong cuộc sống của họ¹. Lý thuyết của ông nhằm giải thích những nhu cầu nhất định của con người cần được đáp ứng như thế nào để một cá nhân hướng đến cuộc sống lành mạnh và có ích cả về thể chất lẫn tinh thần. Như vậy, trường phái Tâm lý học nhân văn dựa trên quan điểm nhìn nhận hành vi người ở góc độ cá nhân mà bỏ qua sự chi phối của cộng đồng xã hội đến hành vi cá nhân.

Lý thuyết của A. Maslow giúp cho sự hiểu biết của chúng ta về những nhu cầu của con người bằng cách nhận diện một hệ thống thứ bậc các nhu cầu. Ông đã đem các loại nhu cầu khác nhau của con người, căn cứ theo tính đòi hỏi của nó và thứ tự phát sinh trước sau của chúng để quy về 5 loại sắp xếp thành thang bậc về nhu cầu của con người từ thấp đến cao.

Nhu cầu sinh lý: Đây là nhu cầu cơ bản để duy trì cuộc sống của con người như nhu cầu ăn uống, ngủ, nhà ở, sưởi ấm và thoả mãn về tình dục.

Nhu cầu sinh lý là nhu cầu cơ bản nhất, nguyên thủy nhất, lâu dài nhất và rộng rãi nhất của con người. Nếu thiếu những nhu cầu cơ bản

¹ Foldlich.W.D (1973), *Diction of Psychology*. Muchen.



này con người sẽ không tồn tại được. Đặc biệt là với trẻ em vì chúng phụ thuộc rất nhiều vào người lớn để được cung cấp đầy đủ các nhu cầu cơ bản này. Ông quan niệm rằng, khi những nhu cầu này chưa được thoả mãn tới mức độ cần thiết để duy trì cuộc sống thì những nhu cầu khác của con người sẽ không thể tiến thêm nữa.

Nhu cầu về an toàn hoặc an ninh: Khi những nhu cầu sinh lý được bảo đảm và đáp ứng đầy đủ (tùy thuộc vào quan niệm của mỗi cá nhân), một cá nhân thường có xu hướng đi tìm cho mình một hoàn cảnh sống an toàn ổn định và được bảo vệ. Họ có những nhu cầu mới về trật tự an toàn, nơi sống cần có tổ chức và những quy định giới hạn cụ thể. Lúc này cơ thể không còn thật sự ưu tư đến chuyện ăn mặc, nhưng có những lo lắng băn khoăn về sự an toàn trong môi trường sống như: khu dân cư an toàn, công việc làm chắc chắn và ổn định. Họ nhắm đến tích lũy cho tương lai ngày mai. Họ lo về thất nghiệp, bệnh tật, tốn kém... nói chung là những nỗi lo vừa có cơ sở và cả những nỗi lo vô căn cứ khác.

An ninh và an toàn có nghĩa là một môi trường không nguy hiểm, có lợi cho sự phát triển liên tục và lành mạnh của con người, nhu cầu an ninh và an toàn bao gồm: an toàn sinh mạng là nhu cầu cơ bản nhất, là tiền đề cho các nội dung khác như an toàn lao động, an toàn môi trường, an toàn nghề nghiệp, an toàn kinh tế, an toàn ở và đi lại, an toàn tâm lý, an toàn nhân sự,...

Đây là những nhu cầu khá cơ bản và phổ biến của con người. Để sinh tồn con người tất yếu phải xây dựng trên cơ sở nhu cầu về sự an toàn. Nhu cầu an toàn nếu không được đảm bảo thì công việc của mọi người sẽ không tiến hành bình thường được và các nhu cầu khác sẽ không thực hiện được. Do đó chúng ta có thể hiểu vì sao những người có hành vi phạm pháp và vi phạm các quy tắc bị mọi người căm ghét vì đã xâm phạm vào nhu cầu an toàn của người khác.

Những nhu cầu về quan hệ và được thừa nhận (tình yêu và sự chấp nhận): Do con người là thành viên của xã hội nên họ cần nằm trong xã hội và được người khác thừa nhận. Nhu cầu này bắt nguồn từ những tình cảm của con người đối với sự lo sợ bị cô độc, bị coi thường, bị buồn chán,

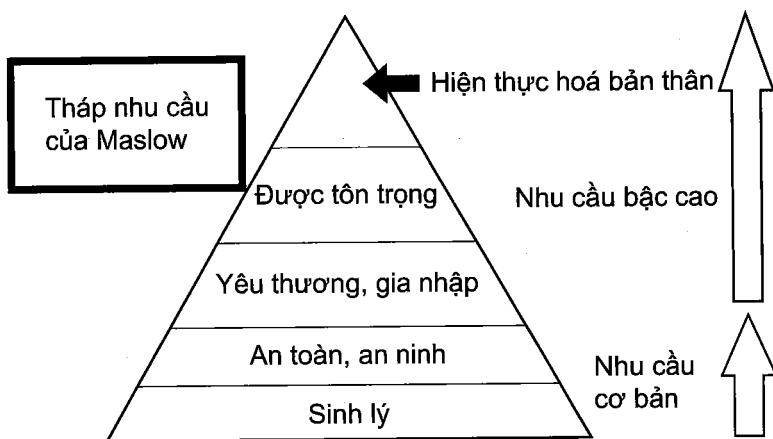
mong muốn được hòa nhập, lòng tin, lòng trung thành giữa con người với nhau.

Nội dung của nhu cầu này phong phú, tế nhị, phức tạp hơn. Bao gồm các vấn đề tâm lý như: được dư luận xã hội thừa nhận, sự gần gũi, thân cận, tán thưởng, ủng hộ, mong muốn được hòa nhập, lòng thương, tình yêu, tình bạn, tình thân ái là nội dung cao nhất của nhu cầu này. Lòng thương, tình bạn, tình yêu, tình thân ái là nội dung lý tưởng mà nhu cầu về quan hệ và được thừa nhận luôn theo đuổi. Nó thể hiện tầm quan trọng của tình cảm con người trong quá trình phát triển của nhân loại. Qua đó chúng ta thấy được sức mạnh to lớn của nhu cầu được quan hệ và được thừa nhận trong sự phát triển của mỗi cá nhân. Nó cũng cho thấy con người cần được yêu thương và thừa nhận hơn là cần thức ăn, quần áo và chỗ ở cho sự tồn tại của mình.

Nhu cầu được tôn trọng: Nội dung của nhu cầu này gồm hai loại: lòng tự trọng và được người khác tôn trọng. Lòng tự trọng bao gồm: nguyện vọng muốn giành được lòng tin, có năng lực, có bản lĩnh, có thành tích, độc lập, tự tin, tự do, tự trưởng thành, tự biểu hiện và tự hoàn thiện. Nhu cầu được người khác tôn trọng gồm khả năng giành được uy tín, được thừa nhận, được tiếp nhận, có địa vị, có danh dự,... Tôn trọng là được người khác coi trọng, ngưỡng mộ. Khi được người khác tôn trọng cá nhân sẽ tìm mọi cách để làm tốt công việc được giao. Do đó nhu cầu được tôn trọng là điều không thể thiếu đối với mỗi con người.

Nhu cầu phát huy bản ngã: Maslow xem đây là nhu cầu cao nhất trong cách phân cấp về nhu cầu của ông. Đó là sự mong muốn để đạt tới, làm cho tiềm năng của một cá nhân đạt tới mức độ tối đa và hoàn thành được mục tiêu nào đó. Nội dung nhu cầu này bao gồm: nhu cầu về nhận thức (học hỏi, hiểu biết, nghiên cứu...), nhu cầu thẩm mỹ (cái đẹp, cái bi, cái hài...), nhu cầu thực hiện mục đích của mình bằng khả năng của cá nhân.





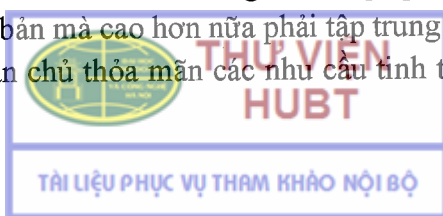
(Nguồn: Phạm Minh Hạc, *Hành vi và hoạt động*, Nxb Giáo dục, 1989)

Sau đó, vào những năm 1970, sự phân cấp này đã được Maslow hiệu chỉnh thành 7 bậc, rồi là 8 bậc cuối cùng là 9 bậc, đó là: nhu cầu sinh lý; nhu cầu an toàn; nhu cầu về xã hội; Nhu cầu cái tôi; nhu cầu về nhận thức; nhu cầu thẩm mỹ; nhu cầu được thể hiện bản thân; nhu cầu tâm linh. Về cơ bản, vẫn là cụ thể hóa 5 thang bậc nhu cầu trước đây mà thôi.

3.2. Vận dụng thuyết nhu cầu của A. Maslow trong tham vấn

Sự hiểu biết về thứ bậc nhu cầu của Maslow giúp nhà tham vấn xác định được những nhu cầu nào trong hệ thống thứ bậc nhu cầu còn chưa được thỏa mãn tại thời điểm hiện tại, đặc biệt là các nhu cầu tâm lý của thân chủ, nhận ra khi nào thì những nhu cầu cụ thể của thân chủ chưa được thỏa mãn và cần đáp ứng.

Qua lý thuyết nhu cầu của Maslow, nhà tham vấn đã hiểu được con người có nhiều nhu cầu khác nhau bao gồm cả nhu cầu vật chất và nhu cầu tinh thần. Ai cũng cần được yêu thương, được thừa nhận, được tôn trọng, cảm giác an toàn, được phát huy bản ngã,... Do đó trong việc trợ giúp cho thân chủ nhà tham vấn không chỉ trợ giúp thân chủ thỏa mãn nhu cầu sinh lý cơ bản mà cao hơn nữa phải tập trung trợ giúp cho thân chủ nhằm giúp thân chủ thỏa mãn các nhu cầu tinh thần để sống lành mạnh hơn.



Nhà tham vấn sử dụng thuyết nhu cầu để giúp đỡ thân chủ thỏa mãn các nhu cầu của họ. Điều này có nghĩa là nhà tham vấn làm việc với thân chủ để giúp họ xác định các hành động có thể thực hiện được để thay đổi tình huống và tập trung vào các vấn đề tình cảm có thể đang cản trở thân chủ trong việc thỏa mãn nhu cầu của chính họ.

Trong một số trường hợp, thân chủ không có khả năng thỏa mãn các nhu cầu cơ bản, việc kết nối họ với các nguồn lực là hoàn toàn hợp lý nhưng đây là công việc của nghề công tác xã hội. Còn nhà tham vấn tăng cường năng lực cho thân chủ bằng cách lắng nghe thân chủ, chú ý đến các nhu cầu tinh thần của thân chủ và giúp thân chủ hiểu được các tiềm năng của mình, sử dụng các tiềm năng đó để vượt lên nấc thang nhu cầu cao hơn.

4. Lý thuyết nhận thức của Jean Piaget



Sinh: 9 tháng 8, 1896, Neuchâtel, Thụy Sĩ

Mất: 16 tháng 9, 1980 (84 tuổi), Geneva, Thụy Sĩ

Ngành: Tâm lý học phát triển, Nhận thức luận

Nổi tiếng vì: Chủ nghĩa kết cấu, Nhận thức luận di truyền, Lý thuyết phát triển nhận thức, Object permanence, Egocentrism

Ảnh hưởng bởi: Immanuel Kant, Henri Bergson, Pierre Janet, James Mark Baldwin

Ảnh hưởng tới: Barbel Inhelder, Jerome Bruner, Lawrence Kohlberg, Howard Gardner, Thomas Kuhn, Seymour Papert.

(Nguồn: Wikipedia)

Jean Piaget (1896 - 1980) là triết gia, nhà tâm lý học người Thụy Sĩ (mọi người thừa nhận, dù ông không được đào tạo về tâm lý học), nổi tiếng thế giới qua sự nghiệp nghiên cứu quá trình nhận thức của trẻ em. Xuất phát từ quan sát tỉ mỉ 3 người con của mình từng ngày trong suốt 2 năm đầu đời, Jean Piaget khám phá thấy trẻ nhỏ xây dựng những kiến

thức thông qua chính hành động của chúng như mút ngón trỏ, nhặt đồ vật hoặc buông đồ vật... Ông nhận ra mối quan hệ giữa trí khôn với hai quá trình cơ bản đồng hóa và điều tiết. Trẻ nhỏ đồng hóa các dữ liệu của thế giới xung quanh và điều tiết chúng thành hiểu biết thông qua những cấu trúc tư duy. Những tiến trình trí khôn mô tả trong sách này bắt đầu trong 2 năm đầu đời đầu tiên mang tính thực hành, tiến trình “cảm giác - vận động” (táy máy đồ vật). Những tiến trình đó càng ngày càng được tái tạo theo cùng mô thức mỗi lúc một thêm trừu tượng. Vì thế tác phẩm “*Sự hình thành trí khôn ở trẻ em*” trở thành công trình cơ bản của Piaget. Piaget nêu rõ các giai đoạn phát triển mà bất kỳ con người nào cũng phải đi qua. Trí khôn ban đầu mang tính cảm giác - vận động dần dần được chuyển vào bên trong tâm lý và chuyển dần thành tư duy ban đầu thì cụ thể, sau càng lúc càng trừu tượng cho tới khi hoàn toàn trừu tượng... Piaget tập trung nghiên cứu sự phát triển trí tuệ của trẻ từ khi sinh ra đến 15-16 tuổi được trải qua các giai đoạn như sau:

4.1. Sự hình thành nhận thức ở trẻ em

Trẻ em, sinh ra với hàng loạt các phản xạ (phản ứng - hành vi), và thừa kế những cách tương tác với môi trường. Những cách tương tác đó dựa vào xu hướng suy nghĩ được tổ chức và thích nghi với môi trường đó [115]:

4.1.1. Thời kỳ giác động (Khoảng từ khi sinh đến 2 tuổi)

Theo Piaget, con người bắt đầu cuộc sống với một loạt các phản xạ, và thừa kế những cách tương tác với môi trường. Những cách kế thừa tương tác đó dựa vào xu hướng suy nghĩ được tổ chức và thích nghi của môi trường đó. Piaget vạch ra việc xây dựng mô hình thế giới ở trẻ bằng các hệ cảm giác (tri giác) và vận động (vận động cơ thể) qua 6 giai đoạn để xây dựng hệ thống giác động của tư duy.

Giai đoạn 1: Biến đổi của những phản xạ: Trẻ sơ sinh là một búi phản xạ được buộc vào những trả lời gây ra do kích thích. Nếu sờ tay vào miệng đứa trẻ sơ sinh, nó mút tay ngay, hay đặt một ngón tay vào bàn tay nó, nó liền nắm chặt lấy ngay. Do những phản xạ đó được hoạt hoá một số lần, dần dần chúng được biến đổi đi để khớp với những đòi

hỏi của những hoàn cảnh hơi khác đi. Chẳng hạn vào những dịp khác nhau, mồm trẻ sẽ tìm đầu vú từ những góc độ khác nhau.

Dần dà, khi trẻ tiếp xúc nhiều hơn với đồ vật, số lượng và các thể loại đồ vật tác động có lợi cho phản xạ, các thể loại “mút” được tăng lên, bao gồm từ núm vú đến vải đệm và then gỗ của cái nôi trẻ nằm... Đồng thời với việc mở rộng hành vi mút bao gồm nhiều đồ vật, nó cũng gia tăng sự phân biệt giữa các đồ vật đó. Một trẻ đang đói không bao giờ nhầm cái đầu vú với ngón tay. Theo nghĩa đó, nó đã “nhận ra” đồ vật.

Tóm lại, trong giai đoạn này, trẻ tăng cường khái quát hoá và phân biệt hoá những hành vi ban đầu là những phản xạ. Do đó sơ cấu - mô hình hành vi có tổ chức - tiếp tục được tăng cường, khái quát hoá và phân biệt hoá trong thời kỳ này. Trẻ xây dựng một thể giới của những vật thể để mút, bám vú, nhìn, nghe thấy... Các sơ cấu nguyên thủy của giai đoạn này là những bước nhỏ có ý nghĩa trong sự kiến tạo đó.

Giai đoạn 2: Phản ứng vòng tròn cấp 1 (Từ 1 đến 4 tháng): Các hành vi ở giai đoạn 1 được gọi là sơ cấu chỉ với ý nghĩa rất hẹp vì có ít biến đổi của các phản xạ. Ở giai đoạn 2, các sơ cấu phát triển và mở rộng nhanh chóng và xuất hiện các phản ứng vòng tròn. Một phản ứng vòng tròn là một hành vi được lặp đi lặp lại và khi đó nó thành vòng tròn. Khi trẻ phát hiện được kết quả thú vị từ một hành vi nào đó, và muốn thử lại để được kết quả đó, khi đó, một “thói quen” được hình thành. Những phản ứng vòng tròn sơ cấp hay cấp 2 đó bao gồm các trả lời - hậu quả tập trung trên cơ thể của trẻ hơn là đồ vật của thể giới bên ngoài. Thành công trong phản ứng vòng tròn tỏ ra có kèm theo cảm giác thích thú. Một đứa trẻ chơi với tiếng nói của nó, không phải vì âm thanh mà vì thích thú chức năng (mình nói được).

Giai đoạn 3: Phản ứng vòng tròn cấp 2 (Khoảng từ 4 đến 8 tháng): Trẻ tiếp tục mở rộng thể giới của nó chủ yếu bằng chuyển từ phản ứng vòng tròn 1 sang phản ứng vòng tròn 2. Nếu phản ứng vòng tròn 1 là tập trung vào cơ thể thì phản ứng vòng tròn 2 hướng về thể giới bên ngoài. Em bé may mắn làm được gì đưa tới một kết quả: lắc cái xúc xắc, có tiếng động, đập một quả bóng, quả bóng lăn... nó lặp đi lặp lại động tác

để duy trì và giải trí với động tác. Đôi khi, các quá trình đó mang lại kết quả như mong đợi, đôi khi không.

Trong giai đoạn này, trẻ hoàn tất vài sự phối hợp đơn giản giữa các sơ cấu. Phối hợp mắt với tay (nhìn và nắm) đặc biệt có ích để phát triển phản ứng vòng tròn. Sự phối hợp các sơ cấu nhìn, bám, bú, nghe... tiếp tục trong thời kỳ giác động. Bằng cách đó, cấu trúc nhận thức gia tăng sự thống hợp và tổ chức.

Giai đoạn 4: Phối hợp các sơ cấu (Khoảng từ 8 đến 12 tháng): Ở giai đoạn này, trẻ có thể phối hợp các sơ cấu theo các kiểu phức tạp. Đặc biệt thấy xuất hiện kế hoạch và ý đồ. Hành vi mới này do một hành vi bằng công cụ và hành vi có mục đích làm nên. Đưa trẻ biết nó muốn gì và biết sử dụng các kỹ năng của nó để hoàn tất ý đồ. Nó đã phân biệt được giữa phương tiện và mục đích cuối cùng (ở giai đoạn 3), trẻ phát hiện ra kết quả hay một cách ngẫu nhiên; chỉ về sau mới hoàn tất lại kết quả. Giả sử bạn đặt tay trước một bao diêm hấp dẫn (ở giai đoạn 3), đưa trẻ áp dụng sơ cấu quen thuộc quơ tay bám víu về phía bao diêm; ở giai đoạn 4, nó gạt tay bạn ra (công cụ, phương tiện) và nắm lấy bao diêm (mục đích). Em bé đã loại bỏ một rào chắn để hoàn thành một mục tiêu.

Giai đoạn 5: Phản ứng vòng tròn cấp 3 (Khoảng từ 12 đến 18 tháng): Ở giai đoạn này, môi trường đồ vật xung quanh là phòng thí nghiệm của trẻ. Nó thăm dò tiềm năng mọi đồ vật. Qua những hoạt động tiến hành với đồ vật, nó thấy được những phương tiện mới từ phương tiện và mục đích của giai đoạn trước.

Giai đoạn 6: Sáng tạo những phương tiện mới bằng những phối kết hợp tâm trí: Giai đoạn này khép lại tư duy giác động và mở màn cho tư duy tiền thao tác. Tư duy bắt đầu đi vào bí mật. Việc thăm dò các đồ vật bên ngoài mở đường cho thăm dò tâm trí bên trong. Việc này có thể thực hiện được là vì trẻ có thể sử dụng các biểu tượng tâm trí để biểu tượng các sự vật và sự kiện.[115]

4.1.2. Thời kỳ tiền thao tác (khoảng từ 2 đến 7 tuổi)

Những thành công ở thời kỳ giác động đã mở đường cho thời kỳ sắp tới. Những gì trẻ kết thúc ở lĩnh vực hoạt động với thế giới này được



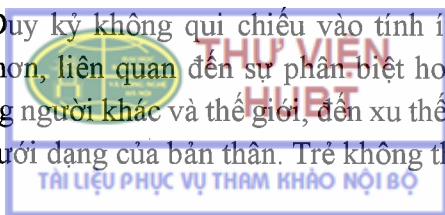
phát triển trong lĩnh vực hoạt động của biểu tượng tâm trí. Trẻ chuyển các khái niệm về vật thể, quan hệ nhân quả, không gian và thời gian sang một lĩnh vực trung gian (của biểu tượng tâm trí) và một cấu trúc có tổ chức cao hơn. Đó chính là *Chức năng ký hiệu*.

Sự xuất hiện của biểu tượng tâm trí ở giai đoạn 6 của thời kỳ giác động bắc cầu cho thời kỳ tiền thao tác. Các biểu tượng tâm trí có được nhờ chức năng ký hiệu hay khả năng dùng một vật hay sự kiện thay cho một cái khác. Các từ cử chỉ, đồ vật, hình ảnh tâm trí có thể được dùng làm hiệu, cái biểu đạt. Một trẻ lên 4 có thể dùng từ “*máy bay*” bàn tay bắt chước chim bay một hình ảnh tâm trí của máy bay, hoặc một cái máy bay đồ chơi thay vì máy bay thật.

Tư duy biểu tượng có một số đặc điểm hơn tư duy giác động. Nó nhanh hơn và linh hoạt hơn. Nó có thể tham gia với quá khứ, hiện tại và tương lai trên một diện rộng, có thể phối kết hợp các phần để tạo thành những ý niệm không liên quan gì đến thực tế (thí dụ, những quái vật kỳ lạ và kinh sợ trong đêm tối). Sự phát triển của tư duy biểu tượng làm nó có thể sử dụng từ cũng như các ký hiệu khác. Như vậy, tư duy vừa có trước ngôn ngữ, vừa rộng hơn ngôn ngữ. Ngôn ngữ trước hết là cách để biểu lộ tư duy. Trong quá trình phát triển, tư duy đến trước ngôn ngữ. Thí dụ dạy một trẻ sử dụng các từ “*hơn*”, “*lớn hơn*”, không dạy cho nó về số lượng ẩn dụ trong những phát ngôn đó. Trong trường hợp này, tuy tư duy không phụ thuộc vào ngôn ngữ, ngôn ngữ giúp cho nhận thức phát triển. Ngôn ngữ hướng sự chú ý của trẻ vào những đồ vật mới và những quan hệ với môi trường, đưa nó xâm nhập vào những cách nhìn đối lập. Ngôn ngữ là một trong nhiều công cụ có giá trị với hệ nhận thức.

Những đặc điểm chính của thời kỳ tiền thao tác là: duy kỷ; tư duy cứng nhắc; suy luận bán logic và nhận thức xã hội hạn chế.

Tính duy kỷ: Duy kỷ không qui chiếu vào tính ích kỷ hay ngạo mạn. Từ đó, đúng hơn, liên quan đến sự phân biệt hoá không đầy đủ của *cái tôi* với những người khác và thế giới, đến xu thế tri giác, hiểu và giải thích thế giới dưới dạng của bản thân. Trẻ không thể có quan điểm

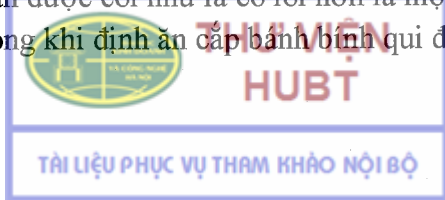


tri giác và khái quát của một người khác. Duy kỷ gây khó khăn cho việc đóng vai trò và có quan điểm của người khác. Do trẻ không dễ dàng đóng vai trò của người khác, nó ít cố gắng sửa lời nói cho thích hợp với nhu cầu người nghe. Trẻ không cảm thấy muốn tác động lên người nghe cũng như nói với người đó một điều gì.

Tư duy cứng nhắc: Đặc điểm của tư duy tiền thao tác là tư duy như đóng băng. Trẻ có xu hướng tập trung vào nét nổi bật của vật thể hoặc sự vật và không biết tới các nét khác. Hai cốc giống nhau cùng đựng những mức nước bằng nhau, nếu đem đổ chất nước của một cốc vào một đồ đựng cao hơn, nhỏ hơn, trẻ tập trung vào độ cao của nước trong khi không biết gì đến bề ngang. Nó sẽ kết luận sai là có nhiều nước hơn vì mức nước cao hơn (mặc dù lượng nước ở 2 cốc là bằng nhau). Chúng ta cũng thấy sự cứng nhắc của tư duy trong xu hướng tập trung vào những tình trạng hơn là biến đổi liên kết các tình trạng đó. Đứng trước bài toán liên quan đến số lượng nước trong cốc, đưa trẻ nghĩ đến cái “trước”, cái “sau”, không biết tới quá trình biến đổi từ A đến B khi nước được đổ từ cái đựng này sang cái đựng kia. Tư duy cứng nhắc là do thiếu sự phản hồi. Trẻ không thể, trong trí óc đảo ngược được lượng nước đã đổ ra về cái đựng ban đầu. Khả năng nhập tâm hành động còn chưa đầy đủ vì không hai chiều.

Suy luận bán logic: Trẻ cố giải thích những sự vật bí ẩn tự nhiên hằng ngày, dưới danh nghĩa hành vi con người. Ví dụ, mặt trời cũng như con người được tạo nên do hành động của con người và gắn với hoạt động của con người. Các ý nghĩa hay kết nối với nhau một cách lỏng lẻo hơn là với một quan hệ logic.

Nhận thức hạn chế về xã hội: Trẻ đánh giá một hành vi sai trái tùy thuộc vào các biến tố bên ngoài như là thiệt hại gây nên là bao nhiêu, hoặc là hành vi bị trừng phạt. Nó không biết tới những biến tố bên trong như là ý đồ của con người. Chẳng hạn, một cậu bé đánh vỡ 15 cái chén khi giúp mẹ dọn bàn được coi như là có lỗi hơn là một cậu bé chỉ đánh vỡ một cái chén trong khi định ăn cắp bánh bích qui để trên giá.



4.1.3. Thời kỳ thao tác cụ thể (khoảng từ 7 đến 11 tuổi)

Điều tiết, chức năng và bản sắc, trong khi trở thành đầy đủ hơn, phân hoá, có lượng và ổn định sẽ trở thành thao tác. Một thao tác là một hành động đã nhập tâm một phần của cấu trúc có tổ chức. Các biểu tượng của trẻ không còn cô lập hoặc xếp cạnh nhau một cách đơn thuần như trong thời tiền thao tác.

Điều này được phản ánh rõ trong công trình nghiên cứu của Piaget về sự *bảo tồn*: Đứa trẻ thấy có hai chiếc cốc đều có nước đầy bằng nhau và cho là chúng có một lượng nước như nhau. Trong khi trẻ theo dõi thì một cốc nước được đổ vào cốc kia có kích thước khác hoặc vào nhiều cốc nhỏ. Một trẻ “không bảo tồn” cho là lượng nước đã thay đổi, thông thường vì mức nước đã thay đổi. Mức nước lên cao trong một cái chứa cao hơn, hẹp hơn. Trẻ kết luận là lượng nước đã tăng. Trái lại, một trẻ “bảo tồn” thì tin rằng lượng nước không thay đổi. Nó hình dung được lượng nước vẫn thế tuy có những thay đổi bề ngoài. Piaget đòi hỏi trẻ phải giải thích trước khi kết luận. “Bảo tồn” là một khái niệm quan trọng vì cung cấp cho thế giới vật thể một phần sự ổn định, nó phát hiện ra sự hiện hữu hoặc vắng mặt của các thao tác tâm trí của trẻ.

4.1.4. Thời kỳ thao tác chính thức (Khoảng từ 11 đến 15 tuổi)

Trong thời kỳ thao tác cụ thể, các thao tác tâm trí được áp dụng cho các vật và các sự vật. Trẻ phân loại chúng, sắp xếp chúng theo thứ tự, và đảo ngược chúng. Ở thời kỳ thao tác chính thức, nó có thể lấy kết quả của các thao tác cụ thể đó và khái quát hoá thành những giả thuyết (đề xuất, qui chế) về quan hệ lôgic của chúng. Chúng ta có những thao tác trên các thao tác: các ý nghĩ trở thành thật sự lôgic, trừu tượng và mang tính giả thuyết. Tư duy thao tác chính thức giống như loại tư duy thường được gọi là phương pháp khoa học. Trẻ phát biểu giả thuyết về một sự vật hiện hữu hoặc có thể xảy ra và thử nghiệm giả thuyết đó đối lập với thực tế. Vấn đề thú vị là quá trình giải đáp hơn là bản thân câu trả lời đúng.

Bài tập mẫu đầu tiên là vấn đề *quả lắc*. Một hoặc nhiều biến tố: chiều dài sợi dây, trọng lượng quả lắc, lực đẩy,... có thể kiểm soát tốc độ đung đưa của quả lắc. Một thiếu niên thao tác cụ thể thử nghiệm với các



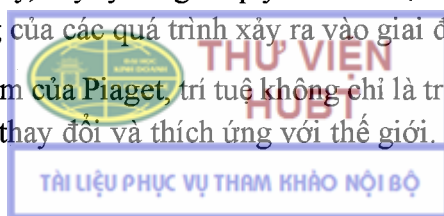
biến tố, thậm chí có thể đi đến câu trả lời đúng, nhưng tiếp cận của nó là ngẫu nhiên; nó không có kế hoạch tổng thể. Nó không thay đổi một yếu tố trong khi các yếu tố khác vẫn giữ nguyên. Thí dụ, nó có thể so sánh một quả lắc dài nhẹ với một quả lắc ngắn, nặng và kết luận là cả hai yếu tố đều quan trọng. Trên thực tế, chiều dài sợi dây có vai trò quyết định trong tốc độ dao động của quả lắc. Trái lại, cậu thiếu niên thao tác chính thức thì tưởng tượng ra mọi yếu tố quyết định có thể đối với tốc độ dao động trước khi nó bắt đầu, thay đổi có hệ thống từng yếu tố một, quan sát nghiêm túc các kết quả, nắm được các kết quả và rút ra được những kết luận phù hợp (nhận ra yếu tố nào kiểm soát tốc độ). Một cách có hệ thống, nó tách riêng yếu tố quyết định, và xử lý tất cả các ý kiến đề xuất. Bằng thử nghiệm những dự đoán của từng giả thuyết, nó chứng minh tư duy suy diễn giả thuyết. Hoàn thiện các thao tác chính thức, thanh thiếu niên hoàn tất các cấu trúc nhận thức của mình. Những thao tác cụ thể logic khác nhau đã được phối hợp thành một hệ tư duy độc nhất có tổ chức chặt chẽ, một tổng thể thống nhất. Tư duy trở nên trừu tượng và linh hoạt. Suy nghĩ này tiếp tục phát triển suốt tuổi thanh niên trong khi các thao tác chính thức được áp dụng cho các lĩnh vực và tình huống.

Tóm lại, Jean Piaget nhận ra mối quan hệ giữa trí khôn với hai quá trình cơ bản đồng hóa và điều tiết: trẻ nhỏ đồng hóa các dữ liệu của thế giới xung quanh và điều tiết chúng thành “hiểu biết” thông qua những cấu trúc tư duy. Jean Piaget nêu rõ các giai đoạn phát triển mà bất kỳ con người nào cũng phải đi qua. Trí khôn ban đầu mang tính cảm giác - vận động (táy máy đồ vật) dần dần được “chuyển vào bên trong tâm lý” và chuyển dần thành tư duy ban đầu thì cụ thể, sau cùng lúc càng trừu tượng cho tới khi hoàn toàn trừu tượng...

4.2. Đánh giá lý thuyết của Jean Piaget

Lý thuyết phát triển nhận thức của Piaget được xây dựng dựa trên các khái niệm tư duy, suy lý và giải quyết các nhiệm vụ tập trung vào tính chất sinh động của các quá trình xảy ra vào giai đoạn tuổi hài nhi.

Theo quan điểm của Piaget, trí tuệ không chỉ là trả lời các tác động mà còn phát triển, thay đổi và thích ứng với thế giới. Vì vậy, Piaget và



các nhà tâm lý học nhận thức khác còn được gọi là các nhà tâm lý học cấu trúc, bởi họ quan tâm tới cấu trúc tư duy và trí tuệ đã xử lý thông tin như thế nào. Ở đây, thuật ngữ cấu trúc không được hiểu theo cấu trúc của hệ thần kinh trung ương. Ngược lại, các cấu trúc nhận thức của Piaget là trừu tượng và có tính giả định.

Piaget nghiên cứu tư duy của trẻ và chỉ ra sự khác biệt về chất so với tư duy của người lớn. Sự khác biệt tư duy của trẻ và của người lớn không chỉ hạn chế ở lượng kiến thức ít hơn ở trẻ so với người lớn mà còn ở cách thức hiểu biết sự vật và phương thức đạt được sự hiểu biết đó. Với quan điểm này ông đã tiến hành các thực nghiệm nhỏ trên chính những đứa con của mình sau đó đưa vào phòng thực nghiệm, nghiên cứu, mô tả sự phát triển trí tuệ trong suốt 60 năm.

Nét cơ bản nhất của lý thuyết Piaget là sự tham gia tích cực của tâm lý, tư duy con người vào quá trình học tập. Nếu con người gặp phải thông tin hoặc kinh nghiệm nào đó liền được ghi lại một cách có hệ thống và được đồng hóa. Nếu thông tin không được ghi lại một cách có hệ thống thì sẽ loại trừ chúng hoặc thực hiện quá trình dị hóa. Phần lớn các tình huống học tập có sự tác động qua lại của hai quá trình: chúng ta giải thích những gì chúng ta trải nghiệm, từ đó chúng ta biết được kinh nghiệm mới có phù hợp với kinh nghiệm cũ hay không, chúng ta phân biệt và nghiên cứu những khác biệt đó.

Piaget và những nhà nghiên cứu đã áp dụng lý thuyết phát triển nhận thức, mở rộng từ những phân tích bước đầu thế giới tự nhiên đến các khía cạnh như: suy ngẫm đạo đức và có được xúc cảm cái Tôi. Mặc dù còn có những hạn chế nhưng lý thuyết này vẫn có ảnh hưởng rất lớn và đang được phát triển, đặc biệt, nhân viên CTXH có thể áp dụng lý thuyết này xây dựng chương trình can thiệp hành vi của trẻ trên cơ sở thay đổi nhận thức của trẻ. Đây cũng là một xu hướng được các nhà CTXH trên thế giới áp dụng trong CTXH với trẻ em có vấn đề về nhận thức. Piaget đã nhấn mạnh rằng trẻ em là những thực thể tích cực, có khả năng thích ứng, có quá trình suy nghĩ hoàn toàn khác so với người lớn, đó là điểm lưu ý rất cơ bản khi chúng ta làm CTXH với nhóm trẻ lang thang và trẻ mồ côi tại các Trung tâm Bảo trợ Xã hội.

5. Lý thuyết phát triển tâm lý xã hội của Erik Erikson



Erik Erikson (1902 - 1994)

(Nguồn: Wikipedia)

Erik Erikson - nhà tâm lý học phân tâm. Nếu S.Freud nhấn mạnh vai trò của yếu tố năng lượng sinh học trong phát triển tâm lý, thì Erik Erikson lại đánh giá cao tác nhân xã hội với sự phát triển tâm lý của con người. Theo E. Erikson, đời người có 8 giai đoạn, mỗi giai đoạn được đặc trưng bởi một dạng khủng hoảng tâm lý xã hội xuất phát từ sự xung đột giữa nhu cầu của cá nhân và yêu cầu của xã hội. Nếu khủng hoảng này được giải quyết, nó sẽ là tiền đề cho sự phát triển tâm lý của cá nhân trong giai đoạn tiếp theo. Ngược lại, nếu con người thất bại trong việc giải quyết xung đột đó thì sự thất bại này sẽ gây nên những rối loạn nhận thức, xúc cảm tình cảm và hành vi của họ ngay chính trong giai đoạn đó và cả các giai đoạn tiếp theo. Tám giai đoạn của một đời người như sau [45; 139]:

Giai đoạn 1: Tin tưởng >< nghi ngờ (từ 0 - 1,5 tuổi)

Trong giai đoạn này, trẻ có quan hệ xã hội chủ yếu với bố mẹ, đặc biệt là người mẹ và người thân trong gia đình. Sự quan tâm, chăm sóc của bố mẹ tạo cho trẻ lòng tin, cảm giác được thỏa mãn. Tình yêu, sự âu yếm, ôm ấp của cha mẹ rất cần thiết để giúp em bé có được tình yêu và

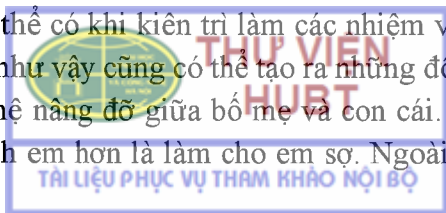
và sự tin tưởng với con người sau này. Lòng tin là một tình cảm tự nhiên đi kèm một mối quan hệ gắn bó khăng khít với một người chăm sóc, cung cấp thức ăn, hơi ấm, và sự an toàn nhờ sự gần gũi thân xác.

Nếu được giải quyết thoả đáng nhu cầu này, bé sẽ có ý thức cơ bản về sự an toàn. Và ngược lại, nếu không được giải quyết thoả đáng, chẳng hạn bị đối xử không nhất quán, thiếu sự gần gũi và ấm áp thân xác, nhất là của người mẹ, hay thường xuyên vắng mặt một người lớn làm nhiệm vụ chăm sóc, bé nảy sinh một cảm giác mất lòng tin, mất an toàn, lo lắng và sợ hãi. Nếu không được âu yếm, không có được mối quan hệ gần gũi với người thân trẻ sẽ mất đi cảm giác an toàn và nảy sinh cảm giác sợ hãi, trẻ sẽ trở nên thiếu tin tưởng nơi chính mình cũng như với người khác sau này nữa. Như vậy, bé sẽ không được chuẩn bị cho giai đoạn thứ 2 đòi hỏi con người phải biết phiêu lưu.

Giai đoạn 2: Tự chủ >< nghi ngờ và xấu hổ (1,5 - 3 tuổi).

Ở tuổi này, trẻ bắt đầu khám phá ra những hoàn cảnh chung quanh xem chúng liên quan với mình như thế nào. Em bắt đầu “thử xem” mình có thể làm được những gì. Tuy nhiên vì còn quá nhỏ và chưa có kinh nghiệm để “thành công”. Những hoạt động này giúp cho các em có được cảm giác thoải mái về tính tự chủ, trở thành một con người có năng lực và đáng tôn trọng. Trong thời gian này, hoặc là em bé có được sự tự tin và độc lập, hoặc sẽ trở thành con người liều lĩnh hoặc mặc cảm tự ti. Đây là giai đoạn hình thành tính tự chủ, ý thức độc lập, mong muốn có quyền riêng ở lứa trẻ. Trẻ luôn luôn nói “để con”, “của con”, “tự con làm”... và đôi khi chúng tỏ ra bướng bỉnh.

Những hành vi luôn ngăn cấm và phê phán quá mức hoặc hạn chế sự thể hiện tính độc lập của trẻ sẽ làm cho trẻ dễ nảy sinh cảm giác nghi ngờ, xấu hổ dẫn đến nhút nhát và lệ thuộc vào người khác. Cũng không nên có những đòi hỏi vượt quá năng lực của trẻ, vì có thể làm nản lòng những cố gắng có thể có khi kiên trì làm các nhiệm vụ mới. Bên cạnh đó, những đòi hỏi như vậy cũng có thể tạo ra những đối đầu căng thẳng phá vỡ mối quan hệ năng đỡ giữa bố mẹ và con cái. Cha mẹ cần ủng hộ và khuyến khích em hơn là làm cho em sợ. Ngoài ra, cha mẹ cũng



không nên quá bảo vệ em đến nỗi không dám để cho em được tự do khám phá và hành động một mình.

Giai đoạn 3: Khả năng khởi sự công việc >< mặc cảm thiếu khả năng (3 - 6 tuổi).

Bé bắt đầu quan sát người khác để học hỏi và bắt chước, em cũng tìm cách hành động theo cách riêng của mình. Em bắt đầu tập đương đầu với những khó khăn do ngoại cảnh, tập tranh đấu và thi đua với bạn bè.

Đây còn được coi là giai đoạn của óc sáng kiến - giai đoạn của sự sáng tạo, bởi trẻ khá tò mò, muốn tìm hiểu thế giới xung quanh bằng nhiều con đường. Chính vì vậy chúng thường có những trò chơi nguy hiểm, hay đặt ra nhiều câu hỏi “tại sao?”. Nếu đáp ứng được những đòi hỏi này một cách thoả đáng, các em sẽ có sự tự tin, từ đó khuyến khích tự do sáng tạo của các em.

Và ngược lại, nếu cảm đoán, chê bai hoặc để mặc các em khi thất bại, các em sẽ có cảm giác thiếu tự trọng. Cần động viên, khuyến khích trí tưởng tượng, tò mò của trẻ dưới sự kiểm soát của người lớn. Nếu không được sự khuyến khích, không có cơ hội để khám phá, trẻ sẽ không biết làm, có xu hướng rụt rè và cảm giác tội lỗi. Cha mẹ và người lớn cần phải để cho em có cơ hội thắc mắc và được hướng dẫn hơn là khiển trách hoặc coi thường. Hơn nữa, đôi khi em cũng cần có kinh nghiệm thất bại để học hỏi thêm, nhưng quá nhiều thất bại có thể biến em thành con người mất tự tin. Nếu làm gì cũng bị mắng, hay hơi sai đã bị khiển trách, em sẽ dễ bị mặc cảm tội lỗi, trở nên khép kín, dần dần đi đến bị quan và không dám tự mình làm lấy điều gì. Lối giáo dục ép buộc, hoặc không cho phép các em khởi xướng và thực hiện các nhiệm vụ trong giai đoạn này sẽ hạn chế sự phát triển nhân cách của các em.

Giai đoạn 4: Tài năng >< sự tự ti (hoặc chăm chỉ >< thấp kém), (từ 6 - 12 tuổi).

Ở tuổi này em bắt đầu một mình bước vào xã hội với các cuộc giao tiếp và ganh đua với bạn bè tại trường học. Em tập phát triển các tài năng và năng khiếu riêng nhờ các sinh hoạt chung và giao tiếp với mọi người.

Trẻ ở giai đoạn này thường cần cù, chăm chỉ, hào hứng tiếp thu những kỹ năng mới. Quan hệ xã hội với bạn bè bắt đầu chiếm tỷ trọng lớn.

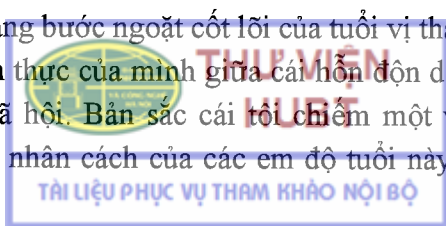
Nếu giai đoạn này thành công, em sẽ có nhiều nghị lực và kinh nghiệm để đương đầu với những khó khăn và khủng hoảng sau này trong cuộc đời. Nếu không phát triển trong giai đoạn này, trong tương lai, em sẽ dễ cảm thấy mình thua kém bạn bè, co mình khi gặp những thử thách khó khăn.

Trong giai đoạn này, cơ thể của trẻ phát triển chưa cân đối. Sự điều hòa, phối hợp chân tay chưa nhịp nhàng và ăn khớp, do vậy đôi khi trẻ tỏ ra vụng về. Không vì vậy mà trách mắng trẻ, hãy khuyến khích trẻ tham gia các hoạt động. Đây là tiền đề cho việc hình thành cảm giác thành công ở trẻ. Sự cảm đoán sẽ làm cho trẻ không dám giao tiếp, không có cơ hội để phát triển trí tuệ. Cảm giác tự ti, kém cỏi cũng bắt nguồn từ chính những hạn chế này.

Giai đoạn 5: Thể hiện bản thân >< sự lẩn lộn về vai trò (từ 13-20 tuổi, vị thành niên).

Lúc này, cơ thể trẻ đã phát triển nhanh, cân đối dần và đây là thời kỳ quá độ từ trẻ em sang người lớn. Một mặt, trẻ đang muốn thể hiện sự “người lớn” ở mình nhưng đôi khi cũng có những biểu hiện thoái bộ về thời nhỏ. Chúng đã tạo dựng cho mình lòng tự trọng rất lớn. Khi hoạt động với bạn bè trong một nhóm, trẻ chấp chững làm người lớn, khám phá ra vai trò và địa vị của mình trong mối tương quan với con người và xã hội. Ở giai đoạn này, trẻ vị thành niên phải đối mặt với những nhiệm vụ để trở thành người trưởng thành. Đó là xác định lại các vai trò xã hội, kể cả việc dành quyền tự chủ đối với cha mẹ, và đưa ra các quyết định trên các mục tiêu nghề nghiệp. Việc tạo ra một bản sắc giới tính cũng là một vấn đề rất lớn với các em.

Erikson cho rằng bước ngoặt cốt lõi của tuổi vị thành niên là khám phá ra bản sắc đích thực của mình giữa cái hỗn độn do đóng nhiều vai khác nhau trong xã hội. Bản sắc cái tôi chiếm một vị trí quan trọng trong sự phát triển nhân cách của các em độ tuổi này. Mỗi ràng buộc



với gia đình giãn ra bởi sự mở rộng trong quan hệ tình bạn - đặc biệt là tình bạn khác giới.

Các lực kéo vừa của cha mẹ, vừa của bạn bè đôi khi bộc lộ các mâu thuẫn thúc đẩy sự tách biệt khỏi cha mẹ và gia tăng sự đồng nhất hoá với bạn bè cùng trang lứa. Việc quyết định lập nghiệp là một mốc quan trọng trong việc xác định bản sắc của các em. Thông qua lựa chọn nghề nghiệp theo năng khiếu, các em có thể phân biệt mình với người khác, đồng thời chứng minh sự chấp nhận của chính các em với những chuẩn mực xã hội.

Nếu học hỏi và có thêm những cảm nghiệm tích cực về bản thân, trẻ bắt đầu có lòng tự hào và tự trọng, đồng thời biết tôn trọng người khác. Nếu không được như vậy, trẻ sẽ mất ý thức về giá trị và địa vị chính mình trong mối tương quan với xã hội. Thái độ và hành vi thể hiện sự không tôn trọng trẻ hay những lời quở trách, phê phán đối với trẻ dễ làm cho trẻ tự ái hay dỗi hờn.

Giai đoạn 6: Gắn bó <> cô lập (hoặc thân thiện <> sự cách biệt), (từ 25 đến 35 tuổi).

Erik Erikson xem đây là tuổi của yêu thương và lao động (tình yêu nam nữ, tình cảm gia đình, bố mẹ, con cái...), của học hành và nghề nghiệp. Trong giai đoạn này, khả năng độc lập, tự chủ, ý chí nghị lực, tinh thần trách nhiệm của cá nhân là khá cao. Ở lứa tuổi thanh niên này, con người có khuynh hướng tạo mối tương quan với người khác một cách riêng tư và thân mật hơn. Nếu thất bại, người thanh niên sẽ vụng về trong giao tiếp xã hội và khó kết thân với người khác, nhất là những người khác phái. Nếu không có được sự yêu thương, con người có xu hướng cô lập, vị kỷ, tự say mê với chính mình.

Giai đoạn 7: Sáng tạo <> ngưng trệ (trung niên, từ 35 - 60 tuổi).

Lứa tuổi trung niên là lứa tuổi mà phần lớn cá nhân đã có sự hoàn thiện về gia đình, nghề nghiệp, quan hệ xã hội. Những người ở lứa tuổi này đã tích lũy được nhiều kinh nghiệm sống cũng như kinh nghiệm trong công việc, vì vậy người ta thường coi đây là giai đoạn của tư duy

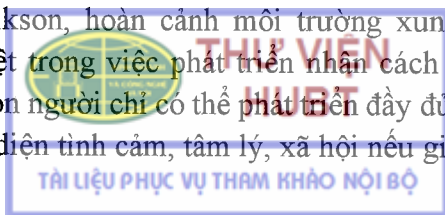
sáng tạo, của sự hoàn thiện với tính độc lập cao, khả năng tự chủ và cống hiến cho khoa học kỹ thuật cũng như cho gia đình và xã hội. Ở tuổi trung niên, người ta bắt đầu quan tâm đến con người trong xã hội và thế giới hơn là chính mình. Người ta muốn làm hoặc để lại một cái gì cho thế hệ mai sau. Nếu không được phát triển tốt, người ta sẽ có khuynh hướng ích kỷ và qui về cuộc sống cá nhân cho riêng mình hơn là cho người khác. Nếu như cá nhân trong giai đoạn này chưa đạt được các yêu cầu về gia đình, xã hội và nghề nghiệp, thì họ thường rơi vào tình trạng ngưng trệ, thường có cảm giác như không làm được việc gì đó quan trọng cho bản thân, gia đình và xã hội.

Giai đoạn 8: Hoàn thành >< Thất vọng (Người cao tuổi, 60 tuổi trở đi).

Khi đã ở giai đoạn này, con người thường có thay đổi lớn theo hướng giảm sút về sức khỏe, về thu nhập và các mối quan hệ xã hội. Việc con cái trưởng thành, lập gia đình và sống độc lập, hay chuyển từ hoạt động lao động sang nghỉ ngơi để về hưu dễ làm cho họ có cảm giác hụt hẫng, thậm chí cảm thấy cô đơn, lo lắng. Nhìn lại cuộc đời quá khứ, người ta nhìn thấy và cảm thấy rõ hơn về địa vị của mình trong thế giới. Một là họ chấp nhận sự chết sắp đến như một điều phải đến và hài lòng về cuộc sống quá khứ của mình; hai là họ hối hận đau buồn và bất mãn thất vọng về quá khứ của họ. Nếu người già mãn nguyện với những gì họ đã đạt được ở các giai đoạn trước như sự nghiệp, gia đình, con cái,... thì họ dễ dàng chấp nhận những giảm sút về sức khỏe, thu nhập và vị thế xã hội, họ cũng không day dứt khi cận kề cái chết.

Ngược lại, những người thấy mình chưa làm được nhiều điều, chưa hoàn thành “nghĩa vụ” đối với gia đình và xã hội, khi về già họ thường kém thích nghi với những thay đổi, quá trình lão hóa ở họ diễn ra nhanh hơn và họ thường hối tiếc về quá khứ.

Theo Erik Erikson, hoàn cảnh môi trường xung quanh có ảnh hưởng rất mãnh liệt trong việc phát triển nhân cách con người. Ông nhấn mạnh rằng, con người chỉ có thể phát triển đầy đủ ở một giai đoạn nào đó về phương diện tình cảm, tâm lý, xã hội nếu giai đoạn trước đó



không bị gián đoạn bởi các mâu thuẫn. Có thể hiểu rằng, khi mâu thuẫn ở một giai đoạn được giải quyết, con người tiếp tục phát triển sang giai đoạn kế tiếp. Nếu mâu thuẫn đó không được giải quyết, con người có thể thoái lui về giai đoạn trước đó. Trong 8 giai đoạn trên, mỗi giai đoạn đều có mặt tích cực và tiêu cực. Theo Erikson, hầu hết mọi người đều không đạt được hoàn toàn mặt tích cực trong mỗi giai đoạn phát triển của mình. Nếu S.Freud nhấn mạnh vai trò của yếu tố năng lượng sinh học (libido) trong sự phát triển tâm lý của con người, thì Erikson lại đánh giá cao tác nhân yếu tố môi trường xã hội. Về bản chất, các giai đoạn phát triển đều tồn tại những xung đột mà đặc trưng của nó là một dạng khủng hoảng tâm lý xã hội được xuất phát từ sự xung đột giữa nhu cầu của cá nhân và yêu cầu của xã hội. Khi làm việc với các nhóm thân chủ yếu thể ở các lứa tuổi khác nhau, ngoài việc nhận viên CTXH tìm hiểu và làm rõ các nhu cầu của họ (Theo lý thuyết của Maslow, thì còn phải làm rõ các mâu thuẫn của họ trong giai đoạn này. Ví dụ: Mâu thuẫn xung đột giữa nhu cầu tái hòa nhập xã hội của người sau cai nghiện ma túy với định kiến xã hội, phân biệt ứng xử của xã hội với họ. Nếu không giải quyết được mâu thuẫn này, người sau cai lại tiếp tục tái nghiện).

6. Lý thuyết học tập xã hội của Albert Bandura

Thuyết hành vi với những tập trung chủ yếu vào phương pháp thí nghiệm, chú trọng đến những đại lượng có thể quan sát được, đo đạc được và có thể điều khiển được. Thuyết hành vi tránh được những lỗi chủ quan cơ bản, và có tính khách quan cao. Trong phương pháp thí nghiệm, những thủ tục tiêu chuẩn được áp dụng kỹ lưỡng để khẳng định xem một tác nhân A có ảnh hưởng lên một đại lượng B khác. Sau đó là quá trình đo đạc, đánh giá hiệu quả xem tác nhân A có ảnh hưởng như thế nào lên một đại lượng B. Những tiêu chuẩn này đã tạo ra hướng mới cho một học thuyết nhân cách. Bandura cho rằng môi trường xã hội sẽ dẫn đến việc tạo nên những hành vi của một cá nhân.





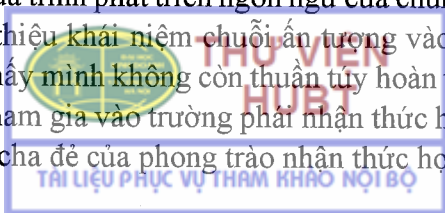
Albert Bandura (4/12/1925)

(Nguồn: Wikipedia)

Là một nhà tâm lý học người Canada. Trong suốt sáu thập kỷ qua, ông đã có nhiều đóng góp nền tảng trong nhiều lĩnh vực của tâm lý học, bao gồm lý thuyết về nhận thức, trị liệu, tâm lý học nhân cách và là người có ảnh hưởng trong sự chuyển đổi từ chủ nghĩa hành vi tới tâm lý học nhận thức. Ông được biết đến là người sáng tạo ra lý thuyết học tập xã hội và lý thuyết về tự lo (self-efficacy) và là người đã thực hiện thí nghiệm búp bê Bobo nổi tiếng năm 1961.

Một khảo sát năm 2002 đã xếp Bandura là nhà tâm lý học được trích dẫn nhiều thứ tư mọi thời đại, chỉ xếp sau B.F. Skinner, Sigmund Freud, và Jean Piaget. Bandura được xem là một trong những tâm lý học xuất sắc nhất còn sống và được xem là một trong những nhà tâm lý học có ảnh hưởng nhất mọi thời đại.

Bandura tìm thấy một hiện tượng ông đã quan sát - sự nổi loạn nơi các trẻ em tuổi dậy thì, và đã quyết định đưa thêm một vài yếu tố khác vào công thức của mình. Ông đề nghị rằng môi trường sống dẫn đến hành vi nơi con người. Ngoài ra, ông cũng tin rằng những hành vi cũng có thể tạo ra môi trường. Ông gọi hiện tượng này là hiện tượng quyết định hỗ tương hai chiều. Thế giới và hành vi con người có tác động ảnh hưởng qua lại lên nhau. Sau đó, ông tiến thêm một bước xa hơn nữa. Ông bắt đầu nhìn vào nhân cách như một quá trình tiếp cận giao thoa (interaction) giữa 3 đại lượng: (1) môi trường; (2) hành vi; (3) quá trình phát triển tâm lý của một cá nhân. Theo ông quá trình phát triển tâm lý của một cá nhân tập trung vào khả năng giữ cho mình một ấn tượng trong tâm thức và quá trình phát triển ngôn ngữ của chúng ta. Trong thời điểm này ông giới thiệu khái niệm chuỗi ấn tượng vào học thuyết của mình. Ông đã cho thấy mình không còn thuần túy hoàn toàn là nhà hành vi học, và bắt đầu tham gia vào trường phái nhận thức học. Thực ra ông thường được coi là cha đẻ của phong trào nhận thức học.



Khi đưa chuỗi ấn tượng và ngôn ngữ vào thuyết hành vi, Bandura xây dựng học thuyết của mình hiệu quả hơn học thuyết của B. F. Skinner về hai điểm mà nhiều người cho rằng đây là hai điểm nổi cộm đối với con người: Học bằng cách (a) quan sát hay còn gọi là rập khuôn và (b) khả năng tự quản [29].

6.1. Học từ quan sát hay rập khuôn

Một cuộc nghiên cứu trong hàng trăm cuộc nghiên cứu do Bandura phụ trách đáng chú ý hơn cả là nghiên cứu búp bê trứng bobo. Ông đã cho quay bộ phim (do một nữ sinh viên học trò của ông) đóng vai cô ý đánh đập một con búp bê trứng bolo (bobo doll). Sinh viên nữ này trong lúc đâm đá quả trứng nhựa ấy và la lên: Sockeroo! Chị ta đá quả trứng, ngồi lên nó, đánh bằng búa, đồng thời la lối với nhiều câu nói mang nội dung thù địch. Sau đó Bandura đem cuốn phim này chiếu cho các em nhỏ học lớp mẫu giáo xem. Sau đó các em được cho ra chơi trong căn phòng có một con búp bê trứng (bobo doll) và mấy cái búa nhựa. Một nhóm các nhà nghiên cứu quan sát với giấy bút để chuẩn bị ghi chép.

Như đã được ông tiên đoán và những người quan sát đã ghi nhận rằng: Một số đông các em xúm vào đánh đập con búp bê trứng bobo kia rất hăng hái. Các em vừa đánh con búp bê trứng vừa la hét câu: Sockeroo! Các em đá con búp bê, ngồi lên nó, đánh nó bằng búa y như các em đã nhìn thấy trong video. Nói khác đi, các em bắt chước cô sinh viên trong cuốn phim, và các em bắt chước khá chính xác.

Điều này diễn biến như đã dự định ban đầu, nhưng điểm đáng chú ý Bandura đưa ra là: Những trẻ em này thay đổi hành vi của mình mà chẳng cần phải được thưởng hay có những tính toán trước đó. Ông gọi đây là hiện tượng học bằng cách quan sát hay rập khuôn. Nhưng người ta biết đến học thuyết của ông qua một cái tên khác: Thuyết học tập xã hội.

Bandura làm một số lớn những dạng biến thể của nghiên cứu này: Mô hình trên được giới thiệu thêm phần thưởng và hình phạt dưới nhiều cách khác nhau, và khi trẻ em được thưởng cho hành vi bắt chước của mình đã tỏ vẻ không còn hào hứng và không còn thích thú nữa. Nhiều

người chất vấn ông và cho rằng con búp bê quả trứng bobo được tạo ra là để bị đâm đá. Vì thế Bandura đã quay một bộ phim mới. Lần này cô sinh viên trẻ đâm đá một anh hề sống thật. Lần này khi vào phòng chơi, các em bé xúm vào bắt chước y hệt trong phim, thi nhau đâm đá túi bụi anh hề sống kia.

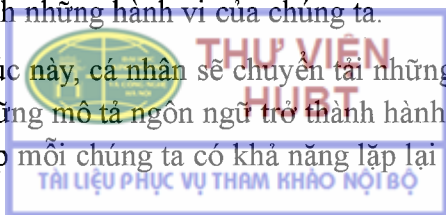
Từ những kinh nghiệm nghiên cứu Bandura thiết lập một hệ thống thao tác thực nghiệm bao gồm các bước cho toàn bộ quá trình rập khuôn như sau:

Chú ý: Nếu chúng ta muốn học một điều gì đó, chúng ta sẽ tập trung tư tưởng. Tương tự, tất cả những cản trở trong quá trình tập trung sẽ làm giảm khả năng học tập qua cách quan sát. Nếu bạn buồn ngủ, mệt mỏi, phân tâm, say thuốc, lúng túng, đau ốm, sợ hãi, hay trong trạng thái quá khích, bạn sẽ không thể tiếp thu tốt được. Tương tự như chúng ta thường bị chia trí khi có những kích thích khác khiến chúng ta phân tâm.

Một vài yếu tố có ảnh hưởng đến khả năng tập trung chú ý của chúng ta. Ví dụ khi cố gắng bắt chước mô hình mẫu, nếu mô hình mẫu hấp dẫn, đầy màu sắc và có những hứa hẹn khả thi, chúng ta sẽ chú ý tập trung nhiều hơn. Một mô hình mẫu gần gũi với cá nhân ở những khía cạnh nào đó sẽ khiến một cá nhân sẽ tập trung nhiều hơn. Những yếu tố nêu trên đã hướng Bandura trong việc khảo sát ảnh hưởng của ti vi đối với trẻ em.

Giữ lại: Là khả năng lưu giữ trí nhớ về những gì chúng ta đã tập trung chú ý vào. Đây là giai đoạn những chuỗi hình ảnh hay ngôn ngữ có những đóng góp vào quá trình lưu trữ. Chúng ta nhớ những gì đã được nhìn thấy từ mô hình mẫu qua hình thái của những chuỗi hình ảnh trong tâm thức hay qua những mô tả ngôn từ. Sau này khi cần truy cập những dữ kiện đã được lưu trữ, chúng sẽ chỉ cần đến những hình ảnh trong hệ tâm thức và những mô tả. Từ đó chúng ta có thể diễn lại mô hình mẫu bằng chính những hành vi của chúng ta.

Lặp lại: Vào lúc này, cá nhân sẽ chuyển tải những hình ảnh trong hệ tâm thức hay những mô tả ngôn ngữ trở thành hành vi thật sự. Điều này xảy ra cho phép mỗi chúng ta có khả năng lặp lại và tái diễn hành



vi ban đầu (vốn là mô hình mẫu để ta bắt chước). Tất nhiên sẽ có một số thao tác không hoàn toàn diễn biến theo quá trình này. Chẳng hạn khi ta quan sát một diễn viên xiếc cả ngày nhưng chúng ta sẽ không thể bắt chước cách biểu diễn được. Tuy nhiên, nếu ta có một chút kiến thức cơ bản về nhào lộn, rất có khả năng ta sẽ tập được những thao tác mới mẻ.

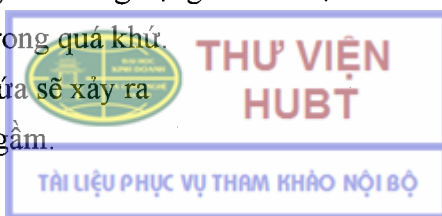
Một điểm quan trọng khác về quá trình lặp lại là khả năng bắt chước của chúng ta sẽ tiến bộ qua nhiều lần thực tập những hành vi cần được tái diễn. Một điều bất ngờ khác nữa là khả năng tái diễn của chúng ta sẽ tốt hơn nếu chúng ta liên tục tưởng tượng mình đang thao tác hành vi ấy. Rất nhiều vận động viên đã tưởng tượng về những thao tác thi đấu trước khi họ chính thức thi đấu.

Động cơ: Là một bộ phận quan trọng trong quá trình học tập một thao tác mới. Chúng ta có mô hình mẫu hấp dẫn, có trí nhớ, và khả năng bắt chước, nhưng nếu không có động cơ bắt chước, ít nhất là một lý do tại sao ta phải bắt chước hành vi này, ta sẽ không thể học tập hiệu quả được. Bandura đã nêu rõ tại sao chúng ta có động cơ:

- a. Sự củng cố trong quá khứ, đây là nét chính của thuyết hành vi truyền thống.
- b. Sự củng cố được hứa trước, phục vụ như một phần thưởng mà chúng ta tưởng tượng ra.
- c. Sự củng cố ngầm, hiện tượng chúng ta nhìn và nhớ về mô hình được củng cố.

Đây là những tác nhân dẫn đến quá trình học tập, theo cách nhìn truyền thống. Bandura nói rằng những sự củng cố này không kích thích chúng ta học nhưng kích thích chúng ta thể hiện những gì chúng ta đã học được. Đây là cách ông nhìn vào động cơ của chúng ta. Ngoài ra theo Bandura có những động cơ tiêu cực đã cản trở chúng ta trong việc bắt chước người khác, hay cố động chúng ta tránh né một số hành vi nhất định. Dưới đây là những động cơ tiêu cực:

- d. Hình phạt trong quá khứ.
- e. Hình phạt hứa sẽ xảy ra
- f. Hình phạt ngầm.



Giống như hầu hết các nhà học thuyết hành vi truyền thống, Bandura nói rằng hình phạt dưới bất cứ hình thức nào sẽ không bao giờ làm việc có hiệu quả như một tác nhân củng cố trong quá trình thiết lập một hành vi. Và thường thì những hình phạt sẽ có tác hại phản lại khi điều kiện môi trường thuận lợi cho phép.

Tự kiểm soát: Tự kiểm soát là quá trình kiểm soát hành vi của chính chúng ta, đây chính là bộ máy vận hành tạo ra nhân cách của mỗi chúng ta. Ông đề nghị có 3 bước sau:

Thứ nhất: Tự quan sát mình: Khi chúng ta nhìn vào bản thân mình và những hành vi của chúng ta, chúng ta thường kiểm soát những hành vi này trong một chừng mực nhất định.

Thứ hai: Đánh giá cân nhắc: Chúng ta so sánh những gì chúng ta nhìn thấy với một hệ tiêu chuẩn nào đó. Chẳng hạn chúng ta thường so sánh hành vi của mình với tiêu chuẩn truyền thống trong xã hội, như luật xử thế, cách sống, gương mẫu. Hoặc chúng ta có thể tự tạo cho mình những thang tiêu chuẩn riêng của mình (cao hoặc thấp hơn tiêu chuẩn chung).

Thứ ba: Cơ năng tự phản hồi: Nếu ta bằng lòng với việc so sánh với tiêu chuẩn của mình, ta sẽ tự thưởng mình qua cơ năng tự phản hồi. Nếu ta không thỏa mãn với kết quả so sánh này, chúng ta cũng có thói quen tự phạt mình qua cơ năng tự phản hồi. Những cơ năng tự phản hồi này thể hiện qua nhiều mức độ khác nhau từ việc thưởng cho mình một bát phở, đi xem một bộ phim hay, tự hào về bản thân. Hoặc ta sẽ có những dẫn vật, tự dày dora mình trong hần học, bất mãn.

Một khái niệm quan trọng trong tâm lý học gần gũi với khái niệm tự kiểm soát là khái niệm bản thân hay còn gọi là lòng tự trọng hay niềm tự hào về bản thân mình. Nếu sau nhiều năm phấn đấu, ta thấy mình đã đạt được những tiêu chuẩn đặt ra, ta sẽ có được những niềm tự hào, ta sẽ tự thưởng cho mình. Rồi ta sẽ có một khái niệm tích cực về bản thân, ví dụ như: Ta là người có lòng tự trọng. Nếu sau nhiều năm phấn đấu, ta luôn đương đầu với những thất bại và chẳng đạt được những tiêu chuẩn thành đạt nào, ta bắt gặp mình cứ tự trừng phạt và khinh rẻ mình, ta sẽ

có một khái niệm tiêu cực về bản thân, ví dụ như: Ta không có lòng tự trọng với chính mình.

Cần nhớ rằng các nhà hành vi học thường nhìn nhận vai trò hiệu quả của tác nhân củng cố, và khuyến cáo nên tránh áp dụng hình phạt (vì sẽ sinh ra các vấn đề khác). Tự phạt mình cũng có tác động như bị phạt bởi người khác. Bandura đã nêu ra 3 kết quả thường xảy ra nếu như ta tự phạt mình một cách quá mức cần thiết:

Cố gắng bù đắp: một hội chứng mặc cảm tự tôn, ảo tưởng thiên tài.

Thụ động: nhàm chán, vô cảm, trầm uất, đòi nhặt nhẻo vô vị.

Đào thoát: qua ngả tiêu cực như thuốc phiện, rượu, ti vi, tự tử.

Đây là những biểu hiện nhân cách thiếu trưởng thành và thiếu lành mạnh mà Adler và Horney đã đề cập đến như tuýp người gây hấn, tuýp phục tùng và tuýp né tránh. Bandura đề nghị những cá nhân có một khái niệm không bằng lòng về bản thân mình nên thực hiện 3 bước tự quản phản hồi:

Quan tâm đến việc nhìn lại mình và hãy hiểu về con người thật của mình. Cần có một cái nhìn trung thực về những hành vi của mình.

Quan tâm đến những tiêu chuẩn - đừng đặt những tiêu chuẩn quá cao. Đừng kỳ vọng nhiều để rồi ép mình trở thành người thất bại. Nhưng nếu đặt ra tiêu chuẩn thấp quá, chúng sẽ trở thành vô nghĩa.

Quan tâm đến cơ năng tự phản hồi - Hãy tìm mọi cách để tự thưởng. Hãy ân cần với chính mình. Hãy chúc mừng gặt hái của bản thân và biết chia tay với thất bại.

Áp dụng vào liệu pháp: Liệu pháp tự kiểm soát: Đây là ý tưởng đứng sau khái niệm tự phản hồi được ứng dụng vào kỹ năng liệu pháp gọi là tự kiểm soát. Đây là lối trị liệu tương đối có hiệu quả với những vấn đề đơn giản về thói quen như muốn bỏ thuốc lá, thói ăn vặt, hay thói quen chệnh mảng và lười biếng trong học tập. Dưới đây là từng bước áp dụng:

Bước 1: Biểu đồ hành vi: Đây là quá trình tự quan sát, yêu cầu một cá nhân phải để mắt thật kỹ đến hành vi của mình, trước và sau khi áp



dụng liệu pháp. Chẳng hạn đơn giản như việc bạn đếm xem mình đã hút bao nhiêu điếu thuốc lá một ngày. Sau đó bạn sẽ viết nhật ký ghi lại những cảm xúc của mình, trong đó bao gồm cả những lời kéo (clues), ví dụ như hút thuốc những lúc nào, nơi nào, và với ai, sau bữa cơm, hút thuốc khi uống cà phê, lúc bạn buồn chán... Điều này sẽ cung cấp một cái nhìn toàn diện về những mảng liên quan, từ đó các vấn đề sẽ được xử lý tận gốc.

Bước 2: Kế hoạch cải tạo môi trường sinh hoạt: Đây là bước kế tiếp sau khi đã có một khái niệm về cội nguồn của vấn đề qua việc khảo sát kỹ biểu đồ hành vi của mình. Chẳng hạn bạn sẽ cắt bỏ đi một số lời kéo có thể tạo điều kiện dẫn đến hành vi của bạn. Hãy ném đi cái gạt tàn thuốc đẹp nhất, thay đổi từ uống cà phê sang uống trà, tránh gặp mặt người hút thuốc, nên nhai kẹo cao su. Hãy lên kế hoạch cải tạo môi trường để tránh né tất cả những nguyên nhân cám dỗ.

Bước 3: Tự ký kết hợp đồng với mình: Sau cùng bạn có thể sắp xếp một chế độ tự thưởng nếu như bạn gắn bó với kế hoạch mình đã đề ra và tìm cách kỷ luật bản thân nhưng tránh đừng tự trừng phạt mình. Bạn có thể viết xuống bản hợp đồng cá nhân với chính mình, ghi xuống cụ thể những điều cần làm và cần tránh: Tôi sẽ đi ăn phở nếu tôi giảm hút thuốc xuống còn 5 điếu một ngày. Tôi sẽ đọc xong cuốn sách ấy trong tuần tới trước khi làm bất cứ một điều gì khác... Bạn có thể vận động người thân và bạn bè giúp bạn trong chế độ thưởng và phạt nếu như bạn có vẻ quá dễ dãi với mình. Tuy nhiên bạn cần lắng nghe họ bằng cảm xúc tình thân. Vì nhiều điều người thân nhắc nhở sẽ là điều khó nghe.

Liệu pháp mô hình: Đây là liệu pháp Bandura thích nhất. Học thuyết của ông cho rằng một cá nhân A có những vấn đề, nếu quan sát một cá nhân B có những vấn đề tương tự (nhưng có những lời tiếp cận xử lý lành mạnh), cá nhân A sẽ bắt chước những hành vi tích cực của cá nhân B.

Trước hết, Bandura nghiên cứu với những người rất sợ rắn. Thân chủ được đưa đến nhìn vào một phòng thí nghiệm chỉ có 1 cái ghế, 1 cái bàn và 1 cái lồng khóa cẩn thận 1 con rắn bên trong (có thể nhìn rõ từ



bên ngoài). Thân chủ sẽ quan sát một người thợ sờ rắn và vuốt con rắn thật chậm. Anh thợ rắn này có vẻ sợ sệt nhưng sau đó đã nhún vai một cái đầy quyết định. Người thợ rắn đang đóng kịch như mình rất sợ. Anh ta có thể ngừng chạm rắn lưỡng lự lo lắng. Sau cùng anh có thể mở lồng và đem con rắn ra khỏi lồng và vắt con rắn lên cổ trong khi tự đọc lớn cho mình những lời hướng dẫn can đảm cần thiết.

Thân chủ quan sát từng chi tiết một, sau đó được khuyến khích làm thử. Điều cần chú ý là thân chủ cần được cho biết rằng người kia chính là thợ bắt rắn. Không có chuyện đánh lừa hoặc giấu giếm. Đây chính là mô hình rập khuôn. Và nhiều thân chủ cả đời sợ rắn nhưng sau khi quan sát thợ rắn lần đầu, họ đã có thể thực hiện thao tác ấy.

Một cản trở của liệu pháp rập khuôn là khó có thể có những chuẩn bị đầy đủ (một căn phòng, cái ghế, lồng, rắn và người thợ bắt rắn). Bandura và học trò của mình đã thực hiện một mô hình thợ bắt rắn bằng cách quay phim các động tác của người thợ rắn với sự hướng dẫn của nhà trị liệu, và mô hình này hoạt động khá hiệu quả.

6.2. Đánh giá lý thuyết học tập của Albert Bandura

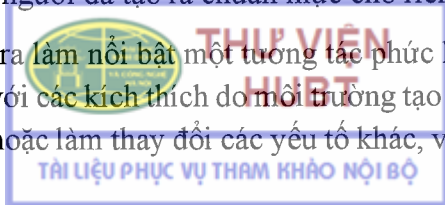
Albert Bandura có một ảnh hưởng rất lớn đến học thuyết nhân cách và liệu pháp hình thành hành vi trong quá trình thích ứng xã hội của con người. Lối tiếp cận của ông dựa trên nền tảng của học thuyết hành vi được trình bày một cách trực tiếp rõ ràng vì thế đã rất thuyết phục. Đây là lối tiếp cận thiên về hành động, nhắm đến giải quyết vấn đề, mang tính áp dụng thực tiễn, chứ không thảo luận suông về ý tưởng, xung động vô thức, nguyên mẫu, giác ngộ, tự do... cũng như những cấu trúc vận hành mà các nhà tâm lý khác thường tâm đắc.

Trong số những nhà tâm lý hàn lâm, nghiên cứu là rất quan trọng và thuyết hành vi được coi là cách chọn lựa khả thi. Kể từ những thập kỷ 60, thuyết hành vi đã tạo điều kiện cho trường phái nhận thức mở ra một cuộc cách mạng tư duy, một phần nhờ vào công sức của Bandura. Tâm lý nhận thức giữ lại nét chính của thuyết hành vi là căn bản thực nghiệm, nhưng không gạt bỏ những tác động của các hành vi bên

ngoài. Học thuyết của Bandura chú trọng đến đặc tính của vấn đề và khả năng tâm thần của thân chủ và coi đây là những mối ưu tư quan trọng. Bandura đã mở lối và tạo nên nguồn cảm hứng cho nhiều nhà học thuyết khác như: Julian Rotter, Walter Mischel, Michael Mahoney và David Meichenbaum. Ngoài ra công việc của ông đã có liên hệ với những nhà học thuyết nhận thức như Aaron Beck và nhà học thuyết hành vi cảm xúc chuẩn Albert Ellis cùng với nhiều người khác nữa.

Thông qua tác phẩm viết về lý thuyết và thực hành nghiên cứu sâu rộng ở trẻ em và người lớn, Albert Bandura (1986) đã trở thành một nhà hùng biện vô địch về phương pháp tiếp cận nhân cách bằng học tập thông qua môi trường xã hội (hành vi của con người được hình thành theo 3 con đường: giáo dục nhà trường, bắt chước và tự hoàn thiện, cả 3 con đường hình thành hành vi này, cá nhân đều được đặt trong một bối cảnh môi trường xã hội cụ thể và chịu sự chi phối của môi trường đặt ra). Cách tiếp cận này kết hợp những nguyên lý học tập với việc nhấn mạnh các tương tác của con người trong các môi trường xã hội. Con người không chịu sự chi phối của các lực bên trong, cũng không chịu ảnh hưởng của điều kiện môi trường mà thay vì chịu sự chi phối của việc giám sát tác động ứng xử của mình đối với người khác, đối với môi trường và với bản thân. Vì ta có thể thao tác lên các vật tượng trưng và nghĩ về các sự kiện bên ngoài, nên ta có thể thấy trước các hậu quả có thể xảy ra do các hành động của ta mà không cần thực sự trải nghiệm chúng. Ngoài việc học hỏi từ trải nghiệm riêng của mình, ta còn học hỏi một cách thay thế bằng cách quan sát người khác. Ta còn có thể lượng giá ứng xử của chính bản thân theo các chuẩn mực cá nhân và tự mình củng cố bằng cách tự tán thành hoặc tự chê trách. Ta có khả năng thực hiện việc tự điều chỉnh (self regulation) nhưng lại thường đánh giá ứng xử của bản thân theo các chuẩn mực bị áp đặt. Người nào chấp nhận một chuẩn mực từ bên ngoài được xem là một hướng dẫn ứng xử thì sẽ phản ứng khác với người đã tạo ra chuẩn mực cho riêng mình.

Thuyết Bandura làm nổi bật một tương tác phức hợp giữa các yếu tố ứng xử cá nhân với các kích thích do môi trường tạo ra. Mỗi yếu tố có thể ảnh hưởng tới hoặc làm thay đổi các yếu tố khác, và hướng thay đổi



hiếm xảy ra một chiều; nó mang tính hỗ tương hoặc hai chiều. Để đánh giá khái niệm này của thuyết luyện tập thông qua môi trường xã hội gọi là thuyết quyết định luận hỗ tương (Bandura, 1981), cần xem xét tất cả các thành phần gồm ứng xử của con người, phân cách và sinh thái xã hội. Chẳng hạn, nếu ta muốn đọc tiểu thuyết thay vì tham dự các sự kiện thể thao, ta có thể thường xuyên đến các hiệu sách ở địa phương thay vì tham dự hoặc ngồi xem các trận đấu thể thao vào các buổi chiều cuối tuần. Nếu ta còn là một người hướng ngoại, thì ta sẽ khởi sự những cuộc trò chuyện với người bán hàng và với các bạn khách hàng, khiến cửa hàng sách trở thành một môi trường hấp dẫn cho những lần sau. Đây là một ví dụ về thuyết quyết định luận tương hỗ giữa con người (người yêu sách có xu hướng hướng ngoại), môi trường (tiệm sách) và ứng xử (đọc sách lướt qua thay vì xem thể thao).

Có lẽ đóng góp quan trọng của thuyết Bandura là sự tập trung của thuyết đó vào quá trình luyện tập bằng quan sát được xem là quá trình theo đó con người thay đổi ứng xử của mình dựa vào những quan sát ứng xử của một người khác. Thông qua quá trình luyện tập bằng quan sát, trẻ em và người lớn có được cả một kho thông tin đồ sộ về môi trường xã hội quanh mình - cái gì nhận được phần thưởng và cái gì bị trừng phạt hoặc có cái không biết. Những kỹ năng, những thái độ, và những niềm tin có thể có được đơn thuần chỉ bằng cách nhìn những cái người khác làm và những hậu quả tiếp theo đó. Ngay cả những nét nhân cách như lòng vị tha, chẳng hạn, cũng có thể học được bằng cách quan sát những mô hình, bất kể đó là những mô hình sống động và xảy ra ngay tức khắc, hoặc được nhìn thấy gián tiếp qua sách báo, phim ảnh và trên truyền hình (Straub, 1974).

Sau chót, Bandura đã chi tiết hóa dựa trên khái niệm lòng tự tin được xem là một chủ đề trung tâm của thuyết học tập thông qua môi trường xã hội. Lòng tự tin là một niềm tin rằng con người có thể thực hiện một cách thỏa đáng trong một tình huống đặc thù nào đó. Ý thức của ta về lòng tự tin ảnh hưởng đến các tri giác, động cơ và thành tích của ta theo nhiều cách. Ta có thể thậm chí không thử thực hiện những điều hoặc thử vận may nếu ta cho rằng điều đó không mang lại hiệu quả.

Ta tránh những tình huống cảm thấy không thỏa đáng. Thực vậy, ngay cả khi làm hoặc khi có khả năng, có thể ta vẫn không tiến hành hoặc không duy trì hành động đòi hỏi nếu ta nghĩ rằng ta thiếu cái mà hành động cần có. Chẳng hạn, nếu đã không chơi bóng hời còn trẻ, ta có thể từ chối lời mời tham dự đội bóng, mặc dù bây giờ ta có thể hành động phối hợp và có lòng tự tin nhiều hơn những năm trước kia. Đánh rằng không có điều gì đáng tiếc nếu từ chối cơ may tham gia đội bóng, song ý thức kém cỏi của ta về lòng tự tin trong tình huống này sẽ khiến ta mất đi cơ hội được gặp những người chưa quen, dành thời giờ học hỏi những hoạt động mới, và đơn giản là mất đi một cơ hội thích thú.

Dĩ nhiên biết trước sẽ thất bại - và đồng thời đưa ra quyết định ngừng tiến hành - có thể là dựa vào điều tri giác thấy tình huống đó không mang lại đáp ứng nào, sẽ chịu đựng được thay vì dựa vào điều tri giác thấy khả năng bắt cập của mình. Những giả định trong những tình huống như vậy được gọi là những điều đoán trước đầu ra (outcome expectations). Tri giác thấy sự bất cập của bản thân dễ dẫn tới những điều đoán trước hiệu năng (efficacy expectations).

Người nào tin rằng sự đáp ứng là vô ích vì lý do kém lòng tự tin thì phải phát triển tài năng nhằm thích lệ tri giác về hiệu năng của mình. Mặt khác, khi một người tin rằng sự đáp ứng là vô ích vì lý do những tiên đoán về hậu quả, sau đó vì lý do môi trường, chứ không phải vì lý do con người, thì có thể cần làm thay đổi nhằm tăng cường khả năng đáp ứng. Chẳng hạn, nếu ta đang lúng túng trong việc sử dụng chiếc máy vi tính của một người bạn, thì phải chăng vì ta “sử dụng sai” hoặc vì lý do có trục trặc nào đó trong chiếc máy tính? Nếu tin vào lý do trên thì phải phát huy kỹ năng và hiệu năng của mình. Nếu tin vào lý do sau thì có lẽ cần có ai đó sửa chiếc máy.

Phải chăng toàn bộ nhân cách chỉ liên quan đến những biến thái kích thích hoặc con người đang sống động? Nếu nhân cách được xây dựng trên sự lặp đi lặp lại những đáp ứng được củng cố trước đây do tập luyện mà có thì đâu là nguồn gốc của ứng xử mới mẻ? - Chẳng hạn như những thành tựu có tính sáng tạo, những ý tưởng đổi mới và những tác phẩm nghệ thuật. Những điều phê phán lập luận rằng nhiều điều học

được mà các nhà theo thuyết ứng xử nghiên cứu thì đều được củng cố bởi lẽ con người đang lâm vào một trạng thái căng thẳng do một thiếu hụt nào đó, và bởi lẽ những hành động khác và những củng cố khác lại không sẵn sàng. Ngược lại, trải nghiệm riêng mách bảo ta rằng không phải lâm vào một tình trạng có nhu cầu hoặc tuyệt vọng để thử có một hành động mới mẻ nào đó hoặc để phải thăm dò những phương thức tự biểu hiện khác.

Một số các nhà phê bình lập luận rằng các thuyết nhận thức nói chung bỏ qua yếu tố cảm xúc vốn được xem là một thành tố quan trọng của nhân cách. Những thuyết này nhấn mạnh quá trình xử lý thông tin hợp lý thay vì các cảm xúc chỉ được nhìn nhận như các sản phẩm phụ của những ý nghĩ và của ứng xử, và với những người cho rằng cảm xúc là trung tâm của vận hành nhân cách của con người thì viễn cảnh nhận thức này lại có một điểm yếu nghiêm trọng. Những tình cảm, bản thân chúng có thể lại là những yếu tố quan trọng quyết định nội dung và cấu trúc nhận thức.

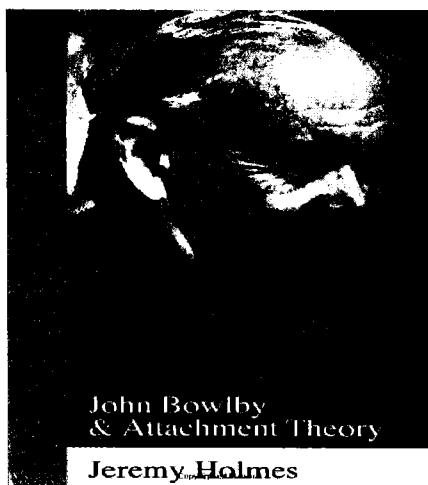
Những nhà phê bình khác tập trung vào những lý giải mơ hồ được đưa ra về điều những hệ xây dựng nhân cách và những tài năng được tạo ra như thế nào. Các nhà lý thuyết về nhận thức ít nói về những nguồn gốc phát sinh nhân cách người trưởng thành. Điều họ tập trung là tri giác của con người về môi trường ứng xử hiện thời đã làm lu mờ lịch sử cá nhân.

Dù có những phê phán như vậy, các thuyết nhận thức về nhân cách đã có những đóng góp có ý nghĩa cho tư duy hiện đại. Thuyết Kelly đã ảnh hưởng đến nhiều nhà trị liệu nhận thức. Những ý tưởng của Bandura đã cải tiến cách ta giáo dục trẻ em và giúp chúng thành đạt. Nhận thức của Mischel về các biến thái tình huống đã giúp hiểu sâu hơn sự tương tác giữa cái mà con người mang đến cho một môi trường ứng xử với cái mà môi trường khuyến khích con người nói ra [114].

Cũng là điều quan trọng phải đánh giá sự tương tác giữa con người với tình huống nếu ta phải tìm hiểu chính mình. Có nhiều điều ta biết - hoặc nghĩ rằng ta biết - về bản thân lại là một sản phẩm của các quá

trình nhận thức, chứ không phải do quan sát ứng xử. Sự nhận biết chung đòi hỏi ta phải xem xét các thuyết nhân cách về cả con người bên trong lẫn con người bên ngoài trong việc tìm hiểu về con người. Đây là một lý thuyết mà các nhà tâm lý học, xã hội học, CTXH được sử dụng nhiều khi phân tích hành vi, xây dựng chương trình và nội dung can thiệp với nhóm người yếu thế với mục tiêu hình thành hành vi mới ở họ theo cơ chế hình thành là học tập xã hội.

7. Lý thuyết gắn bó của John Bowlby

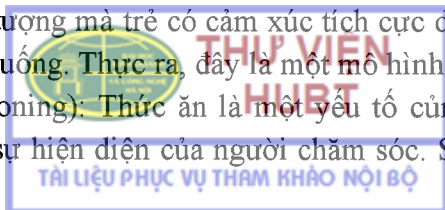


Edward John Mostyn Bowlby là một nhà tâm lý học, nhà phân tâm học người Anh. Ông nổi tiếng vì sự quan tâm đến sự phát triển của trẻ cho công trình tiên phong của ông trong lý thuyết đính kèm. Theo một cuộc khảo sát tổng quát về tâm lý học được công bố năm 2002, Bowlby là nhà tâm lý học số 49 được trích dẫn nhiều nhất trong thế kỷ XX.

(Nguồn: Wikipedia)

John Bowlby (1907 - 1990)

Chúng ta thường nghĩ rằng các trường phái hành vi cấp tiến và phân tâm học cổ điển không có quan điểm phù hợp với nhau, nhưng khi xem xét mối gắn bó giữa cha mẹ và con, chúng ta thấy có nhiều điểm chung giữa hai trường phái này. Cả hai trường phái đều cho rằng trẻ nhũ nhi hình thành mối gắn bó tình cảm với người chăm sóc sau khi người chăm sóc đáp ứng các nhu cầu sinh học của trẻ. Cha mẹ là những người cung cấp những cần thiết cơ bản cho trẻ như là thức ăn, lúc đó cha mẹ trở thành đối tượng mà trẻ có cảm xúc tích cực do trẻ được những người này cho ăn uống. Thực ra, đây là một mô hình điều kiện cổ điển (Classical conditioning): Thức ăn là một yếu tố củng cố không điều kiện cùng đi với sự hiện diện của người chăm sóc. Sau một số những



lần cùng xuất hiện như thế, người chăm sóc trở nên một đối tượng mang lại cảm xúc tích cực và trở thành một yếu tố củng cố có điều kiện. Tuy nhiên, nghiên cứu trên hành vi của động vật linh trưởng gợi ý rằng có một nhu cầu cơ bản đối với việc âu yếm mà nó độc lập với các xung năng sinh học.

Học thuyết gắn bó xuất phát từ Bowlby (1982), ông là người quan tâm đến mặt tập tính học trên hành vi con người. Bowlby cho rằng khi được đặt trong môi trường không có sự giúp đỡ, trẻ nữ nhi có khả năng đáp ứng cao để duy trì sự tiếp xúc gần gũi với người chăm sóc đầu đời, bằng cách gắn bó với người chăm sóc, trẻ nhỏ đảm bảo được an toàn, thức ăn và cuối cùng là sống còn. Vì thế mục đích được xác định của gắn bó là để duy trì sự gần gũi với người chăm sóc. Hành vi của trẻ được tổ chức xung quanh mục tiêu này và được thiết kế nhằm để làm gia tăng khả năng có thể xảy ra để mối quan hệ với người chăm sóc sẽ là một mối quan hệ khoẻ mạnh. Hệ thống gắn bó được hoạt hoá bởi sự khó chịu dưới dạng các nhu cầu bên trong như là đói hay các yếu tố gây stress bên ngoài như sự nguy hiểm.

Các giai đoạn gắn bó: Sự phát triển của gắn bó theo sau hàng loạt các giai đoạn có thể xác định được trong 3 năm đầu đời. Trẻ sơ sinh định hướng được và đáp ứng với người khác. Khoảng 2 tuần tuổi, trẻ ưa thích giọng nói của con người hơn những âm thanh khác, khoảng 4 tuần tuổi trẻ thích giọng nói của mẹ hơn giọng nói của người khác. Vào tháng thứ 2, giao tiếp mắt được thiết lập và tiền tố của gắn bó được thấy khi trẻ hướng về phía người chăm sóc và báo hiệu các nhu cầu của trẻ. Trong giai đoạn kế tiếp, từ 3 - 6 tháng tuổi, trẻ bắt đầu biểu lộ và gọi lên sự vui thích trong tương tác con người thông qua nụ cười xã hội (Social smile). Trong thực tế, người lớn thực hiện nhiều trò khôi hài để gọi lên nụ cười như thế, điều này cho thấy hành vi này có giá trị và đáp ứng như thế nào trong cuộc sống, nó đảm bảo không chỉ một sự gắn bó khoẻ mạnh hình thành mà còn là sự tương tác qua lại. Giữa 6 - 9 tháng, trẻ gia tăng khả năng phân biệt được người chăm sóc trẻ và những người lớn khác và dành phần thưởng cho người đặc biệt này bằng “nụ cười ưu ái”. Cả hai vấn đề lo âu chia cách (Separation anxiety) và lo âu

người lạ (Stranger anxiety) là tín hiệu cho thấy rằng trẻ có ý thức rằng người chăm sóc trẻ có một chức năng và giá trị độc nhất. Từ 12 - 24 tháng tuổi, bò và bước đi cho phép trẻ điều chỉnh được sự gần gũi hoặc khoảng cách xa đối với người chăm sóc. Tìm kiếm gần gũi (Proximity-seeking), cũng được xem như là hành vi có nền tảng an toàn, lúc đó trẻ quay về phía người chăm sóc để được thoải mái, trợ giúp, và đơn giản là để “ nạp thêm năng lượng cảm xúc”. Khoảng 3 tuổi, mục tiêu của gắn bó được mở rộng ra ngoài sự an toàn và dễ chịu của trẻ và trở nên có tính qua lại hơn. Trong những năm tuổi mẫu giáo, gắn bó được hướng về phía thành lập một mối liên hệ đối tác có hướng đến mục tiêu, trong sự cộng tác này nhu cầu và cảm xúc của cả hai bên tham gia vào mối liên hệ được xem xét đến [178].

7.1. Các kiểu gắn bó

Gắn bó an toàn: Trẻ có gắn bó an toàn có hướng khám phá môi trường một cách tự do và tương tác tốt với người lạ khi có sự hiện diện của người chăm sóc. Trẻ có thể bị khó chịu bởi chia cách và nếu có, trẻ sẽ phản đối và giới hạn lại việc khám phá môi trường khi người chăm sóc vắng mặt. Trong lúc gặp mặt lại, trẻ đón chào người chăm sóc một cách tích cực và tìm kiếm tiếp xúc với người này và sẵn sàng được dỗ dành, trẻ cũng có thể quay lại chơi sau một lúc được tái nạp năng lượng cảm xúc. Hành vi của người chăm sóc được ghi nhận bởi sự nhạy bén với nhu cầu của trẻ. Đặc biệt là người chăm sóc đọc được các tín hiệu của trẻ một cách chính xác và đáp ứng một cách nhanh chóng, phù hợp và với một cảm xúc tích cực.

Gắn bó tránh né không an toàn: Trong gắn bó tránh né, trẻ dường như độc lập một cách sớm hơn bình thường. Trẻ dường như không dựa vào người chăm sóc để có được sự an toàn khi người chăm sóc hiện diện, trẻ khám phá căn phòng rất độc lập và đáp ứng với người chăm sóc và người lạ như nhau. Trẻ đáp ứng rất ít đối với sự vắng mặt của người chăm sóc, đôi khi trẻ thậm chí không nhìn theo khi người chăm sóc rời khỏi. Trong lúc gặp mặt lại, những trẻ này tránh né sự gần gũi với người chăm sóc, trẻ có thể quay đi, tránh giao tiếp mắt, và phớt lờ

người chăm sóc. Mặc dù trẻ có vẻ thờ ơ nhưng khi đo lường các chỉ số sinh lý cho thấy trẻ thực ra có khó chịu. Hành vi của người chăm sóc được ghi nhận bằng sự xa cách và thiếu vắng sự dỗ dành đi kèm với khó chịu và giận dữ trong khi gần gũi. Người ta cho rằng né tránh là sự cố gắng của trẻ để đối mặt với nhu cầu của cha mẹ muốn cách xa bằng cách trẻ giữ đáp ứng thấp và kiềm chế biểu lộ cảm xúc mà nó có thể gây ra sự từ chối của cha mẹ.

Gắn bó chống đối không an toàn: Ngược lại với trẻ né tránh, trẻ có gắn bó chống đối (cũng được gọi là hai chiều) bị bận rộn với người chăm sóc, trẻ có khuynh hướng bám dính vào và bị ức chế từ việc khám phá căn phòng hoặc từ việc tương tác với người lạ ngay cả khi có mặt của người chăm sóc. Trẻ dễ bị khó chịu khi chia cách, nhưng khi gặp mặt lại, trẻ cố gắng chống đối một cách giận dữ khi gần gũi và không dễ dỗ dành. Trẻ đáp ứng với mẹ bằng kiểu tìm kiếm gần gũi hai chiều và từ chối. Ví dụ, trẻ có thể đòi hỏi được bế ẵm rồi sau đó đẩy người chăm sóc ra xa một cách giận dữ hoặc trẻ có thể bám vào người chăm sóc nhưng lại uốn cong người ra ngoài và từ chối chấp nhận sự chăm sóc của mẹ. Hành vi của người chăm sóc được ghi nhận bằng khả năng không thể dự đoán được, đôi khi người chăm sóc gần gũi quá mức và lúc khác thì lại không liên quan với trẻ hay khó chịu. Chống đối được xem như là những cố gắng của trẻ nhằm để có được sự chú ý của người chăm sóc, trong khi đó giận dữ lại đến từ việc ám ức về chăm sóc không tương hợp.

Gắn bó rối loạn tổ chức không an toàn: Loại này mới được thêm vào sau này. Trẻ bị rối loạn tổ chức hoạt động theo một cách thức không tương hợp hay khác lạ. Những trẻ này có thể có một biểu lộ ngạc nhiên hay đi lang thang xung quanh không có mục đích hay sợ hãi và hai chiều trong sự hiện diện của người chăm sóc, không biết là trẻ tiếp cận với người chăm sóc để được dỗ dành hay tránh né để được an toàn. Nếu trẻ tìm kiếm sự gần gũi, trẻ làm như thể theo cách thức bóp méo như là tiếp cận với người chăm sóc ở phía sau hay bất thành linh lạnh lùng và nhìn chăm chăm vào khoảng không. Không giống như trẻ nhỏ có gắn bó né tránh và chống đối, những trẻ này dường như không phát triển

một chiến lược ổn định để tiếp xúc với người chăm sóc. Khoảng 5% trẻ trong dân số bình thường có biểu lộ kiểu gắn bó này.

Hành vi của người chăm sóc được ghi nhận bằng cách sử dụng những tín hiệu nhằm lẫn lộn như là đang tay ra trong khi lùi lại, người ta cũng quan sát thấy ở những người chăm sóc này đối xử theo cách thức khác lạ và sợ hãi. Vì thế, gắn bó rối loạn tổ chức cho thấy một một sự sụp đổ về chiến lược hệ thống trong việc đối diện với môi trường đe dọa và không tiên đoán.

Bảng 1. Bốn giai đoạn gắn bó của trẻ với người chăm sóc theo Bowlby

Giai đoạn	Tuổi	Đặc điểm gắn bó
Tìm kiếm	0 - 3 tháng	Với giới hạn của các cơ quan thụ cảm, sự gắn bó của trẻ chưa hướng đến đối tượng cụ thể, chưa tỏ ra khó chịu khi người lạ bế ẵm. Trẻ tỏ ra thích nghe giọng nói của con người hơn là những âm thanh khác, thích nghe giọng nói của mẹ hơn là của người khác. Đến 2 tháng tuổi, trẻ bắt đầu biết thể hiện nhu cầu gắn bó qua những giao tiếp bằng mắt.
Thiết lập	3 - 6 tháng	Biết cười đáp lại những giọng nói và sự tiếp xúc cơ thể từ bất kì ai duy trì sự tương tác đỉnh cao, nhưng những phản ứng này đã trở nên chọn lọc duy trì hơn, nhạy với người nuôi dưỡng hơn là với người lạ. Trẻ bắt đầu biết phân biệt người quen với người lạ. Trẻ chưa biểu hiện rõ rệt cảm giác lo âu khi phải tạm xa mẹ.



Giai đoạn	Tuổi	Đặc điểm gắn bó
<i>Đỉnh cao</i>	6 - 24 tháng	Phân biệt được cha mẹ với người lạ và thể hiện sự gắn bó rất chọn lọc. Nhu cầu được gần gũi mẹ rất lớn. Các biểu hiện của mong muốn này được trẻ bộc lộ rõ và chủ động hơn. Xuất hiện sự lo âu rõ rệt khi phải xa cách mẹ. Khi đó, nếu người lạ xuất hiện, trẻ sẽ biểu hiện những thích ứng được với việc xa mẹ tạm thời và sự xuất hiện của người lạ. Cảm giác được an toàn của trẻ ổn định hơn. Đối tượng và mục tiêu của sự gắn bó được mở rộng ra phản ứng rất mạnh và bộc phát.
<i>Duy trì</i>	2 - >3 tuổi	Thích ứng được với việc xa mẹ tạm thời và sự xuất hiện của người lạ. Cảm giác được an toàn của trẻ ổn định hơn. Đối tượng và mục tiêu của sự gắn bó được mở rộng ra.

Khi sự gắn bó được kích hoạt và trẻ cảm thấy an toàn nhờ được đáp ứng nhu cầu sinh tồn và sự yêu thương từ cha mẹ, trẻ mới có thể hướng sự chú ý của mình ra bên ngoài và khám phá thế giới xung quanh một cách tích cực nhất. Ngược lại, khi trẻ không được đáp ứng những nhu cầu cơ bản vì cha mẹ không “đọc” được những tín hiệu của trẻ hay phải xa cách mẹ thường xuyên, trẻ sẽ dễ cáu gắt, quấy khóc, cảm thấy bất an. Nhưng điều khó khăn với cả mẹ và trẻ là trẻ chỉ có thể diễn đạt tất cả các vấn đề của mình như đói, no, lạnh, nóng, ngứa, đau, ẩm ướt... bằng cách duy nhất là khóc. Nếu mẹ có thể “giải mã” được khi nào trẻ khóc vì đói, khi nào khóc vì đau để đáp ứng cho trẻ, trẻ sẽ có được những trải nghiệm tốt đẹp đầu tiên trong đời về mối liên hệ cảm xúc với người khác. Cũng giống như khi mẹ dỗ dành trẻ lúc khóc vì tiếng ồn ào, mẹ ủ ấm trẻ lúc trẻ khóc vì lạnh... tức là những tác nhân gây khó chịu từ ngoại cảnh đều bị dập tắt bởi sự xuất hiện của mẹ, trẻ sẽ biết được rằng thế giới này là an toàn đối với mình, mối quan hệ với con người là đáng tin tưởng và bản thân mình cũng là một thực thể được thế giới đón nhận tích cực. Dựa trên nền tảng thuyết gắn bó của John Bowlby, Mary Ainsworth đã tiến hành các thực nghiệm gọi là “tình huống kì lạ” trên

các trẻ từ 12 - 18 tháng tuổi và phân loại sự gắn bó thành 3 dạng (xem Bảng 2). Kết quả được rút ra từ sự quan sát biểu hiện cảm xúc của trẻ khi mẹ rời khỏi phòng và khi mẹ quay trở lại.

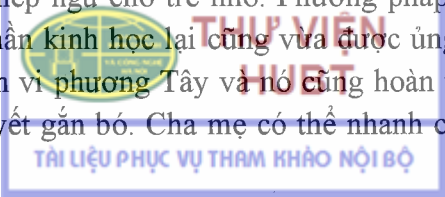
Bảng 2. Các dạng gắn bó trong quan hệ mẹ - con theo Mary Ainsworth

Dạng gắn bó	Biểu hiện khi mẹ rời khỏi phòng	Biểu hiện khi mẹ quay về phòng
<i>Bền chặt</i>	Khóc, lo lắng	Nhanh chóng vui vẻ trở lại
<i>Chống đối</i>	Khóc, rất lo âu, cáu gắt	Giận dữ, ầm ức, phải dỗ dành nhiều
<i>Trốn tránh</i>	Không khóc hay lo lắng	Không quan tâm, không vui mừng

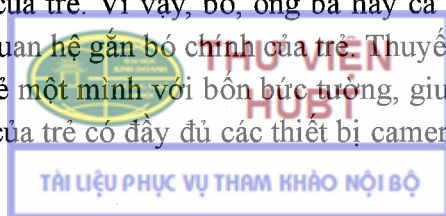
Các dạng gắn bó cho biết chất lượng của mối quan hệ giữa trẻ với người nuôi dưỡng. Dạng gắn bó lí tưởng nhất là dạng “bền chặt”, khi trẻ cảm thấy an toàn với sự đáp ứng và hiện diện của mẹ, có thể chủ động khám phá thế giới xung quanh và tương tác được với người lạ khi mẹ bên cạnh. Sự mâu thuẫn, hai chiều trong biểu hiện của trẻ ở dạng “chống đối” có thể là do mức độ đáp ứng về sự gắn bó của người nuôi dưỡng đối với trẻ thất thường, lúc thì quá nồng nhiệt, lúc thì xao nhãng hoặc do trẻ được chăm sóc bởi nhiều người khác nhau. Còn dạng “trốn tránh” thể hiện cảm giác an toàn và sự đáp ứng nhu cầu trong quan hệ với người nuôi dưỡng thấp, biểu hiện độc lập của dạng này có thể là do trẻ đã thích ứng với việc một mình và cũng có thể là do khả năng bộc lộ cảm xúc kém.

7.2. Những lưu ý trong việc chăm sóc trẻ theo quan điểm học thuyết gắn bó của John Bowlby

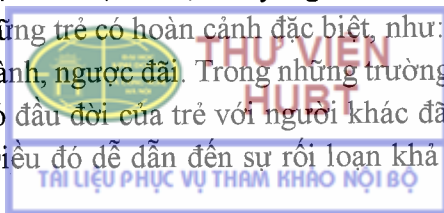
Vấn đề đầu tiên có thể xem xét bằng quan điểm của học thuyết gắn bó đó là nên hay không nên sử dụng phương pháp “cứ khóc đi con” (cry-it-out) để rèn nếp ngủ cho trẻ nhỏ. Phương pháp này vừa bị chỉ trích bởi các nhà thần kinh học lại cũng vừa được ủng hộ bởi một số nhà tâm lí học hành vi phương Tây và nó cũng hoàn toàn đối lập với quan điểm của thuyết gắn bó. Cha mẹ có thể nhanh chóng thấy được



hiệu quả của phương pháp “cứ khóc đi con” khi thấy con dần ít khóc hơn, bình tĩnh và ngoan hơn. Thế nhưng khi bị từ chối và xa cách, trẻ ngưng khóc là vì nó buộc phải chấp nhận rằng không thể trông đợi vào sự đáp ứng cảm xúc của người lớn chứ không phải vì những nỗi lo âu của nó đã được giải tỏa. Thuyết gắn bó không khuyến khích sự kè cậ con suốt ngày đêm hay nuông chiều con bất kể khi nào con khóc, mà là giúp trẻ từng bước thích nghi với sự vắng mặt tạm thời của mẹ. Trẻ cần phải được dạy và rèn tính độc lập chứ không phải là dùng sự ức chế cảm xúc để buộc trẻ ngay lập tức phải trở nên độc lập. Sự gắn bó đúng mức trong giai đoạn này không những không làm hư trẻ mà còn giúp người lớn nhạy cảm với những mong muốn của trẻ hơn, trẻ cũng không cảm thấy phải khóc thét lên thì mới gây được sự chú ý hay thỏa mãn một nhu cầu nào đó. Nhiều nghiên cứu cho thấy những trẻ được đáp ứng tốt sự gắn bó thời thơ ấu với tỉ lệ cao thì có nền tảng sức khỏe tâm thần, trí tuệ và thể chất khỏe mạnh. [1] Sự phân chia các giai đoạn gắn bó với người nuôi dưỡng trong những năm đầu đời đã đưa ra gợi ý về thời điểm lí tưởng cho trẻ đi nhà trẻ. Thuyết gắn bó cho rằng việc cho trẻ đi học mẫu giáo quá sớm hay quá trễ so với mốc thời gian 3 tuổi đều không tối ưu. Bởi vì thời gian nhạy cảm nhất với sự gắn bó của trẻ là từ 6 tháng đến 2 tuổi. Theo thuyết gắn bó, ở giai đoạn này, môi trường chăm sóc tốt nhất vẫn là ở nhà và đối tượng chăm sóc tốt nhất chính là cha mẹ. Đến mốc 3 tuổi, sự gắn bó của trẻ đã chuyển sang giai đoạn duy trì, đối tượng gắn bó mở rộng và sự phát triển chung về thể chất, tâm lí, nhận thức, tình cảm của trẻ cũng đã sẵn sàng hơn. Do đó, đây chính là thời điểm lí tưởng để cho trẻ đi nhà trẻ và làm quen với môi trường lớp học. Nhưng vì nhiều lí do khác nhau, có thể cha mẹ phải quyết định cho trẻ đi nhà trẻ sớm hơn thông thường. Điều gì sẽ xảy ra khi mẹ bỏ lỡ sự gắn bó với trẻ trong những năm đầu đời, đặc biệt là giai đoạn từ 6 tháng đến 2 tuổi? Thực ra, học thuyết gắn bó không giới hạn đối tượng của sự gắn bó chỉ là mẹ mà có thể là bất cứ ai có thể gần gũi nhiều và đáp ứng được các nhu cầu của trẻ. Vì vậy, bố, ông bà hay cả vú nuôi cũng có thể trở thành mối quan hệ gắn bó chính của trẻ. Thuyết gắn bó đặc biệt phản đối việc để trẻ một mình với bốn bức tường, giường cũi và ti-vi, cho dù căn phòng của trẻ có đầy đủ các thiết bị camera, cảnh báo hiện



đại thể nào đi nữa. Trong trường hợp không thể nhờ đến sự chăm sóc của người thân thì cha mẹ phải hết sức lưu tâm trong việc chọn nơi gửi trẻ. Nơi gửi trẻ ngoài việc đảm bảo các yêu cầu cơ bản về cơ sở vật chất và chuyên môn thì tỉ lệ giáo viên/trẻ phải đạt chuẩn để có thể đáp ứng được các nhu cầu đặc biệt cho những trẻ còn quá nhỏ. Cho dù đưa trẻ đến trường sớm hay muộn, hay đúng tuổi thì việc theo dõi các biểu hiện của trẻ sau một ngày trở về nhà và trò chuyện, duy trì mối quan hệ gắn bó giữa trẻ với gia đình cũng rất quan trọng. Vấn đề tiếp theo có thể rút ra từ học thuyết gắn bó đó là mối liên hệ giữa sự gắn bó tích cực với cha mẹ những năm đầu đời với tâm thế sẵn sàng đến trường của trẻ. Dạng gắn bó với mẹ những năm đầu đời không chỉ ảnh hưởng đến dạng gắn bó trong tình yêu đôi lứa khi trưởng thành mà gần nhất còn là sự gắn bó của trẻ với bạn bè và cô giáo khi trẻ đến trường mầm non, tức khả năng hòa nhập và tâm lí sẵn sàng đến trường. Những trẻ thuộc dạng gắn bó “tránh né” vốn ít bày tỏ cảm xúc khi mẹ vắng mặt, có thể sẽ nhanh chóng thích nghi với việc phải đến trường hơn so với trẻ thuộc dạng “bền chặt”. Có thể trẻ sẽ có xu hướng hoặc rất khó hòa nhập với bạn bè hoặc mong muốn được gắn bó với bạn bè cùng lứa trở nên rất mạnh mẽ. Trẻ thuộc dạng “chống đối” sẽ gặp khó khăn nhiều hơn cả trong việc làm quen với trường lớp. Đối với cha mẹ, nhận diện được dạng gắn bó sẽ giúp cha mẹ hiểu được chất lượng mối quan hệ với trẻ và kịp thời điều chỉnh để chuẩn bị cho trẻ sự phát triển đời sống tâm lí thật tích cực về sau. Đối với các giáo viên mầm non, nhận diện được dạng gắn bó của trẻ với cha mẹ của chúng giúp các cô hiểu được những vấn đề trẻ có thể gặp trong việc thiết lập mối quan hệ với bạn bè, đưa ra các tư vấn cho phụ huynh để phối hợp giáo dục hay chủ động xây dựng dạng gắn bó “bền chặt” như một người mẹ thứ hai để hỗ trợ trẻ vượt qua những khó khăn tâm lí trong quá trình thích ứng với môi trường mới. Mỗi đứa trẻ là một thế giới riêng biệt, vì vậy việc ứng dụng bất kì học thuyết nào cũng cần sự linh hoạt nhất định. Học thuyết gắn bó còn nhắc nhở chúng ta cần chú ý đến những trẻ có hoàn cảnh đặc biệt, như: trẻ sinh non; trẻ mồ côi; trẻ bị bạo hành, ngược đãi. Trong những trường hợp này, những mối quan hệ gắn bó đầu đời của trẻ với người khác đã bị suy yếu, phủ nhận hay tan vỡ. Điều đó dễ dẫn đến sự rối loạn khả năng gắn kết và



thiết lập mối quan hệ xã hội. Thậm chí sự ảnh hưởng này còn có thể kéo dài cho đến khi trẻ trưởng thành, khi phải đối diện với những khó khăn trong cách chăm sóc, gắn bó với con cái của mình. Vì sự gắn bó với cha mẹ khi còn thơ ấu có ảnh hưởng lâu dài đến sự phát triển về sau của trẻ, nên cần lưu ý thêm một vấn đề như là việc cải thiện chất lượng mối quan hệ giữa trẻ với cha mẹ trong những năm đầu đời. Chất lượng của sự quan hệ gắn bó giữa trẻ với người lớn thì chịu nhiều ảnh hưởng của chất lượng chăm sóc mà đứa trẻ đã được trải nghiệm, do đó việc hiểu và đáp ứng những nhu cầu sinh lí và tâm lí cơ bản của trẻ rất quan trọng. Vì khả năng diễn đạt mong muốn của trẻ còn hạn chế, nên đòi hỏi người chăm sóc phải có sự gần gũi và tinh tế để quan sát trẻ: theo dõi những chuyển động rất nhỏ trên cơ mặt, nhịp thở, chú ý từng cái cau mày, từng tiếng ục ục trong bụng, sự co duỗi của bàn tay... Khi càng gần gũi, càng gắn bó thì sự quan sát ấy sẽ càng nhạy bén và khả năng thấu hiểu chính xác nhu cầu của trẻ càng tăng lên. Sự tiếp xúc da thịt với trẻ trong lứa tuổi này có ý nghĩa lớn với sự phát triển chung của trẻ. Cha mẹ nên duy trì những hành động xoa, vuốt, hôn, ôm ấp với trẻ và chú ý theo dõi mức độ thích thú của trẻ đối với từng kiểu tiếp xúc ấy để điều chỉnh. Dấu hiệu của nhu cầu ăn và ngủ cũng rất cần lưu ý, có những trẻ thật sự đã mệt nhưng vẫn tỏ ra rất hiếu động, muốn được chơi tiếp và nếu không tinh tế cha mẹ có thể đã bỏ qua giấc ngủ của trẻ. Khi bắt đầu nhận diện được sự xuất hiện của người khác, trẻ rất thích chơi và đáp lại những biểu cảm từ người lớn, chẳng hạn như trò “ú òa” cũng khiến trẻ cười đầy thú vị và hào hứng. Tuy nhiên cha mẹ cần nhận biết được những dấu hiệu trẻ bày tỏ muốn được chơi cùng và khi nào trẻ không cảm thấy sẵn sàng hay thấy khó chịu. Trẻ cũng rất thích được nghe giọng nói của người khác, cho nên cha mẹ nên thường trò chuyện với trẻ cho dù câu chuyện chẳng có nội dung gì và trẻ cũng chẳng hiểu được. Nói chuyện với trẻ, chơi với trẻ mỗi ngày theo những mốc thời cố định như lúc sáng sớm mới thức dậy hoặc lúc chiều tan sở về nhà. Điều này sẽ tạo cho trẻ sự quen thuộc và cảm giác gần gũi, an toàn hơn mỗi ngày. Trong những lúc cảm thấy quá bận rộn để thực hiện những lưu ý nhỏ như trên, các bậc cha mẹ và các nhà giáo dục hãy dùng câu nói của Rousseau: “Dạy dỗ trẻ nhỏ là một công việc mà chúng ta phải biết cách tiêu tốn thời gian để tiết kiệm thời gian” và lấy đó làm động lực.

7.3. Đánh giá học thuyết

Học thuyết gắn bó đề cập mối quan hệ giữa trẻ với cha mẹ trong những năm đầu đời, đặc biệt là với mẹ, và tác động của mối quan hệ đó đến sự phát triển của trẻ. John Bowlby - “cha đẻ” của học thuyết gắn bó, cho rằng mối quan hệ gắn bó giữa trẻ và cha mẹ đã bắt đầu ngay khi trẻ vừa ra đời và duy trì sức ảnh hưởng mạnh mẽ đến suốt cuộc đời trẻ.

Học thuyết gắn bó là một trong những học thuyết đáng chú ý của thế kỷ XX đã nhận được nhiều sự quan tâm từ các nhà nghiên cứu tâm lý học trẻ em. Mối quan hệ với cha mẹ là mối quan hệ xã hội đầu tiên trong đời mà trẻ có. Mối quan hệ ấy lưu dấu trong tâm trí trẻ những trải nghiệm đầu tiên về mối dây liên kết với thế giới bên ngoài, hình thành nên thế giới nội tại của trẻ [113]. Cũng chính thế giới nội tại ấy phần nào sẽ quy định nhận thức, thái độ, hành vi của trẻ trong tương lai đối với cuộc sống và những mối quan hệ liên cá nhân xung quanh mình. Điều này đã được minh chứng bằng các nghiên cứu của Mary Ainsworth, Cindy Hazan, Phillip Shaver về sự ảnh hưởng từ kiểu gắn bó của trẻ với cha mẹ những năm đầu đời lên kiểu gắn bó trong quan hệ tình yêu khi trẻ trưởng thành và cách nuôi dạy con cái khi sau này cũng trở thành cha mẹ. Học thuyết gắn bó đã góp thêm một hướng lý giải mới về những nét tính cách ở người trưởng thành khi yêu và khi làm cha mẹ với việc người đó được đáp ứng hay không về sự gắn bó với người chăm sóc trong những năm đầu đời. Thông qua việc nhấn mạnh tầm quan trọng của mối quan hệ đầu đời giữa trẻ và người nuôi dưỡng, học thuyết gắn bó đã mở ra một hướng mới trong việc lý giải những rối loạn hành vi, khó khăn về tâm lý và những vấn đề của trẻ trong đời sống tình cảm và mối quan hệ xã hội. Học thuyết gắn bó cũng là một căn cứ khoa học được các chính phủ ở châu Âu tham khảo khi đưa ra các quy định về chế độ nghỉ thai sản. Trong những cuộc tranh luận nên hay không nên gửi con đi nhà trẻ sớm và sử dụng các dịch vụ chăm sóc trẻ khi người mẹ phải sớm trở lại công việc vì những áp lực nghề nghiệp, học thuyết gắn bó cũng thường được nhắc đến. Phương pháp Kangaroo nuôi ấp trẻ sơ sinh của bác sĩ Edgar Rey Sanabria (1978) đang được Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) khuyến khích áp dụng để giảm tỉ lệ tử vong ở trẻ sinh non, vốn cũng có cùng quan điểm với học thuyết gắn bó.

Sự gắn bó trong mối quan hệ với cha mẹ những năm đầu đời có sự ảnh hưởng quan trọng và lâu dài lên sự phát triển nhận thức, tình cảm, xã hội của trẻ khi trưởng thành (vấn đề được đặt ra khi nghiên cứu và làm CTXH với trẻ mồ côi và sự phát triển nhân cách của trẻ trong thời gian sống tại Trung tâm bảo trợ xã hội (TT BTXH). Hiểu được vai trò ấy sẽ góp phần giúp các bậc cha mẹ và các nhà giáo dục tự xây dựng, định hướng cho riêng mình trong việc cải thiện và nâng cao chất lượng mối quan hệ với trẻ, tạo điều kiện cho sự phát triển tốt nhất của trẻ. Tuy nhiên, nghiên cứu của John Bowlby và các cộng sự mới chỉ được thực nghiệm chủ yếu ở các nước phương Tây. Đây cũng là vấn đề chịu sự ảnh hưởng của yếu tố văn hóa xã hội, phong tục tập quán. Những kết luận của học thuyết gắn bó liệu có phù hợp với quan niệm của những nhà giáo dục, các bà mẹ phương Đông nói chung và Việt Nam nói riêng hay không còn cần phải có thêm nhiều công trình nghiên cứu chuyên sâu, để những đóng góp của thuyết gắn bó John Bowlby có thể sớm được ứng dụng sâu rộng.

8. Lý thuyết hoạt động

“Hành vi” theo quan điểm của các nhà tâm lý học hoạt động không giống khái niệm “hành vi” trong quan niệm của các nhà tâm lý học hành vi. Lev Vygotsky (1896-1913) trong bài báo “Ý thức là vấn đề của tâm lý học hành vi” (được coi là Cương lĩnh đầu tiên của Tâm lý học hoạt động) đã xác định hành vi là “cuộc sống”, là “lao động”, là “thực tiễn”; tức là phải hiểu hành vi là hoạt động với đơn vị của nó là hành động trong cuộc sống, tâm lý, ý thức và hoạt động không tách rời nhau. Việc tạo ra và sử dụng các tín hiệu tự tạo (còn gọi là các dấu hiệu) làm cho hành vi con người khác hẳn hành vi con vật. Quá trình hình thành hành vi người là quá trình hình thành hoạt động dấu hiệu, từ các dấu hiệu trung gian đơn giản của hành vi đến chỗ dấu hiệu có ý nghĩa công cụ, phương tiện giao tiếp cũng như phương tiện điều khiển hành vi bản thân. Hành vi không phải là một tổ hợp các phản xạ, phản ứng máy móc theo kiểu “kích thích - phản ứng” nhằm giúp cơ thể thích nghi với môi trường mà hành vi đã chịu sự định hướng, điều khiển, điều chỉnh. Hành

vi được xem là tổ hợp các cử động, thao tác, là bề ngoài của hoạt động¹. Như vậy, hành vi theo quan niệm của Lev Vygotsky là hành vi gắn với tâm lý, ý thức và chúng không tách rời nhau.

X.L. Rubinstêin quan niệm hành vi là hoạt động đặc biệt và hoạt động chuyển thành hành vi chỉ khi mà động lực hoạt động từ bình diện đối tượng chuyển sang quan hệ cá nhân - xã hội. Đây là vấn đề phương pháp luận của việc nghiên cứu hành vi con người [174]. Cũng với tư tưởng như vậy, A.V. Pêtrôvxki và M.G. Iarôsevski quan niệm rằng, hành vi là sự tác động qua lại giữa cơ thể sống.

Tâm lý học hoạt động do các nhà tâm lý học Liên Xô (cũ) như Lev Vygotsky, X.L Rubinstein, đặc biệt là A.N Leonchev (1903 - 1979) sáng lập. Tâm lý học hoạt động lấy triết học Mác - Lênin làm cơ sở lý luận và phương pháp luận. Các nhà tâm lý học hoạt động cho rằng, tâm lý là sự phản ánh hiện thực khách quan vào não người. Tâm lý người có cơ sở tự nhiên và cơ sở xã hội, được hình thành trong hoạt động, giao tiếp và trong các mối quan hệ xã hội. Vì thế, tâm lý người mang bản chất xã hội và mang tính lịch sử, là sản phẩm của hoạt động và giao tiếp. A.N. Leonchiev đã xây dựng nên phương pháp tiếp cận hoạt động trong nghiên cứu tâm lý con người. Xuất phát từ quan điểm cho rằng cuộc sống của con người là chuỗi những hoạt động, giao tiếp kế tiếp nhau, đan xen vào nhau, hoạt động được hiểu là phương thức tồn tại của con người trong thế giới.

8.1. Hoạt động

Có nhiều định nghĩa khác nhau về hoạt động, tùy thuộc theo các góc độ xem xét mà những cách hiểu về hoạt động khác nhau:

- Dưới góc độ triết học: Hoạt động là quan hệ biện chứng của chủ thể và khách thể. Trong mỗi quan hệ đó, chủ thể là con người, khách thể là hiện thực khách quan. Ở góc độ này, hoạt động được xem là quá trình mà trong đó có sự chuyển hóa lẫn nhau giữa hai cực là chủ thể và khách thể.

¹ Phạm Minh Hạc (1989), *Hành vi và hoạt động*, NXB Giáo dục, Hà Nội, tr.296.

- Dưới góc độ sinh lý: Hoạt động là toàn bộ sự tiêu hao năng lượng thần kinh và cơ bắp khi tác động vào hiện thực khách quan nhằm thỏa mãn nhu cầu nào đó của cá nhân và xã hội.

- Dưới góc độ cấu trúc hoạt động: Hoạt động là toàn bộ hành động được thống nhất theo mục đích chung nhằm thực hiện một chức năng xã hội nào đó.

- Dưới góc độ tâm lý học: Xuất phát từ quan điểm cho rằng cuộc sống của con người là chuỗi những hoạt động, giao tiếp kế tiếp nhau, đan xen vào nhau, hoạt động được hiểu là phương thức tồn tại của con người trong thế giới.

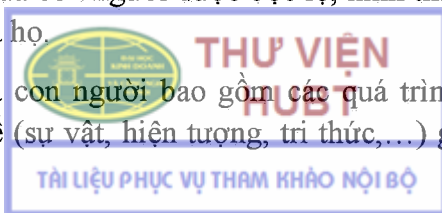
Theo đó, hoạt động là mối quan hệ tác động qua lại giữa con người (chủ thể) với thế giới (khách thể) để tạo ra sản phẩm cả về phía thế giới và cả về phía con người. Trong mối quan hệ đó, có hai quá trình diễn ra:

* Quá trình đối tượng hóa (còn gọi là quá trình xuất tâm): Là quá trình chuyển năng lực từ con người vào trong đối tượng, ghi dấu vết của con người vào sản phẩm lao động. Đây là quá trình xuất tâm, tâm lý của con người (chủ thể) được bộc lộ, được khách quan hóa trong quá trình làm ra sản phẩm. Nhờ vậy, chúng ta mới có thể tìm hiểu được tâm lý con người thông qua hoạt động của họ.

* Quá trình chủ thể hóa (còn gọi là quá trình nhập tâm): Là quá trình con người phản ánh những thuộc tính của đối tượng, của công cụ lao động, phương tiện lao động, trong quá trình sử dụng để tạo ra và làm phong phú tâm lý, ý thức của bản thân mình thông qua quá trình chiếm lĩnh thế giới. Đây chính là quá trình chiếm lĩnh, lĩnh hội thế giới, là quá trình nhập tâm. Vì thế, người ta có thể nói tâm lý là sự phản ánh thế giới khách quan, nội dung tâm lý do thế giới khách quan quy định.

Như vậy, trong hoạt động, con người vừa tạo ra sản phẩm về phía thế giới, vừa tạo ra tâm lý, ý thức của mình, hay nói khác đi, tâm lý, ý thức, nhân cách của con người được bộc lộ, hình thành và phát triển trong hoạt động của họ.

Hoạt động của con người bao gồm các quá trình con người tác động vào khách thể (sự vật, hiện tượng, tri thức,...) gọi chung là quá



trình bên ngoài và quá trình tinh thần, trí tuệ hóa sự vật, hiện tượng, gọi chung là quá trình bên trong. Nghĩa là, trong hoạt động bao gồm cả hành vi lẫn tâm lý, cả công việc chân tay lẫn công việc trí óc.

Đặc điểm của hoạt động

- Hoạt động bao giờ cũng là hoạt động có đối tượng, đối tượng của hoạt động là cái con người tác động vào nhằm thay đổi hoặc chiếm lĩnh nó.

- Hoạt động bao giờ cũng có tính mục đích, mục đích của hoạt động là làm biến đổi thế giới (khách thể) và biến đổi bản thân con người (chủ thể);

- Hoạt động bao giờ cũng có chủ thể, chủ thể là con người có ý thức tác động vào khách thể - đối tượng của hoạt động, chủ thể hoạt động có thể do một hay nhiều người thực hiện;

- Hoạt động vận hành theo nguyên tắc gián tiếp. Con người tác động đến khách thể qua hình ảnh tâm lý ở trong đầu óc, qua việc sử dụng các công cụ lao động và ngôn ngữ.

Các loại hoạt động

- Về phương diện cá thể:

+ Hoạt động vui chơi: là hình thức phản ánh đời sống sinh hoạt của người lớn ở trẻ em, là con đường để các em nhận thức thế giới.

+ Hoạt động học tập: là hoạt động có ý thức nhằm tiếp nhận tri thức, kỹ năng, kỹ xảo.

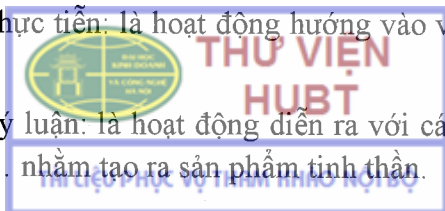
+ Hoạt động lao động: là hoạt động có ý thức nhằm tạo ra những giá trị vật chất và giá trị tinh thần để thỏa mãn nhu cầu cá nhân và xã hội.

+ Hoạt động xã hội.

- Về phương diện sản phẩm:

+ Hoạt động thực tiễn: là hoạt động hướng vào vật thể tạo ra sản phẩm vật chất.

+ Hoạt động lý luận: là hoạt động diễn ra với các hình ảnh, biểu tượng, khái niệm, ... nhằm tạo ra sản phẩm tinh thần.



- Về phương diện đối tượng của hoạt động:

+ Hoạt động nhận thức: là hoạt động tinh thần, phản ánh thế giới khách quan nhưng không làm biến đổi các vật thể thực, quan hệ thực,... Ví dụ, hoạt động học tập, hoạt động nghiên cứu khoa học.

+ Hoạt động biến đổi: là những hoạt động hướng tới làm thay đổi hiện thực (thế giới tự nhiên, xã hội và con người). Đó là những hoạt động lao động, hoạt động chính trị xã hội, hoạt động giáo dục,...

+ Hoạt động định hướng giá trị: là một loại hoạt động tinh thần, xác định ý nghĩa của thực tại với bản thân chủ thể, tạo ra phương hướng của hoạt động. Ví dụ, hoạt động xây dựng thang giá trị, hoạt động đánh giá, chọn lọc,...

+ Hoạt động giao lưu (giao tiếp): là hoạt động thiết lập và vận hành mối quan hệ người - người.

Tóm lại, con người có nhiều hoạt động. Mọi sự phân loại hoạt động chỉ có tính chất tương đối và các loại hoạt động của con người có quan hệ gắn bó, mật thiết với nhau.

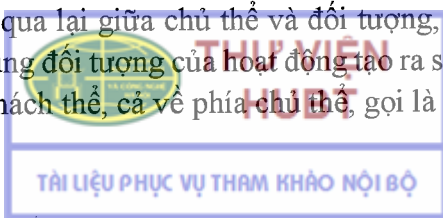
8.2. Cấu trúc của hoạt động

- Có nhiều cách phân chia cấu trúc của hoạt động. Nhưng tóm lại, theo Leonchiev, cấu trúc vĩ mô của hoạt động gồm 6 thành tố và có mối quan hệ biện chứng với nhau:

+ Phía chủ thể gồm 3 thành tố: hoạt động, hành động và thao tác để tạo nên mặt kỹ thuật của hoạt động (gọi là đơn vị thao tác của hoạt động).

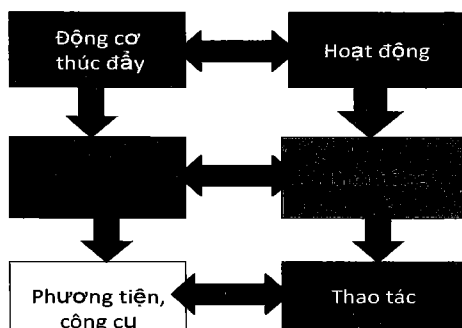
+ Phía khách thể gồm 3 thành tố: động cơ, mục đích, phương tiện để tạo nên mặt nội dung của hoạt động (gọi là đơn vị nội dung đối tượng của hoạt động).

- Sự tác động qua lại giữa chủ thể và đối tượng, giữa đơn vị thao tác và đơn vị nội dung đối tượng của hoạt động tạo ra sản phẩm của hoạt động (cả về phía khách thể, cả về phía chủ thể, gọi là sản phẩm kép).



ĐỘNG CƠ – HÀNH VI

- Động cơ là nguyên nhân của hành vi.
- Một động cơ có xu hướng yếu đi nếu nó đã được thỏa mãn hoặc bị hạn chế sự thỏa mãn.



(Nguồn: Phạm Minh Hạc, Hành vi và hoạt động, Nxb Giáo dục, 1989)

Trong cấu trúc này, cần nhấn mạnh tính độc lập tương đối và sự chuyển hóa lẫn nhau giữa các thành tố, đặc biệt là yếu tố hành động - mục đích:

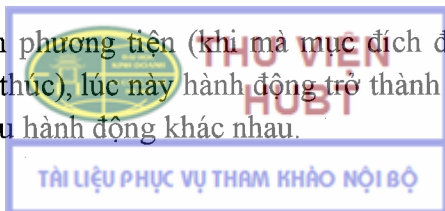
+ Thứ nhất, một động cơ có thể được cụ thể hóa trong nhiều mục đích. Ngược lại, một mục đích có thể được thể hiện bởi nhiều động cơ khác nhau. Do đó, một hoạt động được thực hiện bởi nhiều hành động khác nhau, và một hành động có thể tham gia vào nhiều hoạt động khác nhau.

+ Thứ hai, một hoạt động sau khi đã thực hiện được động cơ thì trở thành một hành động cho hoạt động khác.

+ Thứ ba, để đạt một mục đích, ta cần phải thực hiện một hành động. Mục đích đó có thể phát triển theo hai hướng:

(a) Trở thành động cơ (khi mà mục đích không chỉ có chức năng hướng dẫn mà còn có cả chức năng kích thích, thúc đẩy), lúc này hành động biến thành hoạt động.

(b) Trở thành phương tiện (khi mà mục đích đã được thực hiện và hành động kết thúc), lúc này hành động trở thành thao tác và có thể tham gia vào nhiều hành động khác nhau.



* Việc phát hiện ra cấu trúc của hoạt động và mối liên hệ biện chứng giữa các thành tố của nó có ý nghĩa rất lớn:

- Về mặt lý luận, các nhà tâm lý học đã tìm ra sự thống nhất giữa cái khách quan và cái chủ quan, giữa đối tượng và chủ thể, đồng thời cũng khẳng định rằng, trong hoạt động bao giờ cũng chứa đựng nội dung tâm lý và tâm lý vận hành phát triển trong vận động.

- Về mặt thực tiễn, vận dụng cách hiểu về cơ cấu hoạt động được mô tả ở trên vào giáo dục cho ta thấy: Hoạt động của học sinh là hoạt động có tổ chức, bắt đầu từ bên ngoài một cách vật chất có thể kiểm soát được. Do vậy, giáo dục, về bản chất là liên tục tổ chức, điều khiển, điều chỉnh hoạt động của học sinh.

Mặt khác, nội dung tâm lý, nhân cách học sinh có nguồn gốc từ bên ngoài, được hình thành từ chính quá trình biến hình thức bên ngoài (nội dung đối tượng) thành hình thức bên trong. Quá trình đó chính là hoạt động của học sinh với tư cách là chủ thể của hoạt động có đối tượng. Vì vậy, trong giáo dục, dạy học phải chú trọng phát huy tính chủ thể của học sinh mà đặc trưng là tính tự giác, tích cực hoạt động.

Một vấn đề đặt ra trong nghiên cứu hành vi con người mà các nhà khoa học dưới các cách tiếp cận khác nhau, luôn trăn trở tìm kiếm bản chất hành vi của con người là gì? Cái gì thúc đẩy hành vi (vì sao hành vi nảy sinh), hành vi con người người nhằm đạt mục đích gì? Hành vi đó được thực hiện trong điều kiện nào? Yếu tố môi trường (chủ quan, khách quan, tự nhiên và xã hội) có ảnh hưởng, điều chỉnh như thế nào đến cá nhân để họ có hành vi này mà không phải hành vi khác trong một hoàn cảnh xã hội cụ thể? Đó là các vấn đề được đặt ra trong nghiên cứu và tác động can thiệp hành vi trong mối quan hệ tương tác giữa hành vi và môi trường xã hội, cách tiếp cận của lý thuyết hoạt động đã giúp chúng ta lý giải được bản chất xã hội của hành vi của con người.



9. Lý thuyết tâm linh về hành vi con người - Lý giải từ Phật giáo

Trên cơ sở những kết quả đạt được trong Đề án hợp tác nghiên cứu “Vai trò của Phật giáo trong công tác xã hội” - Nghiên cứu so sánh Việt Nam và Nhật Bản - từ năm 2011 đến năm 2015, giữa Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Hà Nội với Trường Đại học Shukutoku Nhật Bản và Hiệp hội Các trường đào tạo Công tác xã hội châu Á - Thái Bình Dương (APASWE), Nguyễn Hồi Loan đã đúc rút và xây dựng Lý thuyết tâm linh về hành vi con người trong Công tác xã hội để bổ sung vào Lý luận Công tác xã hội Việt Nam, từ đó, chúng ta có thể triển khai và vận dụng lý thuyết này để phân tích và lý giải hành vi con người trong điều kiện văn hóa của người Việt với cách tiếp cận Phật giáo.

9.1. Quan niệm của Phật giáo về trắc ẩn

Trắc ẩn thường được hiểu là tình cảm thương xót, đồng cảm, thấu hiểu, sự cảm thông sâu sắc đối với mọi người, sẵn sàng đặt mình vào vị trí của người khác, là tạm thời quên mình để hiểu người khác và học cách yêu thương và giúp đỡ họ. Qua đó, bạn sẽ hiểu hơn về những khó khăn, nỗi đau khổ cũng như những lúc tuyệt vọng của người khác - những điều bạn chưa từng trải qua. Trong quá trình nhận thức vấn đề và giúp đỡ người khác, chúng ta đồng thời mở rộng lòng mình cũng như củng cố lòng biết ơn đối với người khác.

Theo Dalai Lama, “Tình yêu và lòng trắc ẩn là điều thiết yếu mà thiếu chúng, loài người không thể tồn tại, một xã hội sẽ tốt đẹp biết bao nhiêu nếu mọi người đều có lòng trắc ẩn với người khác. Xã hội đó chắc chắn phải ổn định và phát triển từng giây phút. Và bản giao hưởng bất tận về sự tiến bộ của con người sẽ hài hoà vang lên trong từng nhịp thở của con người và vạn vật. Một trong những điều cốt lõi quan yếu để tìm thấy hạnh phúc là lòng trắc ẩn, tức là sự biết “chạnh lòng” với tha nhân, với cuộc sống”¹.

¹ Nguyễn Hồi Loan (2014), “Hiểu và áp dụng đúng lý thuyết phân tâm vào trong công tác xã hội”, Tạp chí *Tâm lý học Xã hội*.



Joan Halifax, nhà nghiên cứu nhân chủng - sinh thái học, lão sư Thiền tông Phật giáo cho rằng, “lòng trắc ẩn mang lại cho con người sức mạnh, sự bình tâm, vững vàng vượt lên bản thân để thay đổi cuộc sống. Vì vậy, hãy đánh thức lòng trắc ẩn trong mỗi con người, hãy tôn vinh và lan truyền lòng trắc ẩn để bản thân có được một cuộc sống hạnh phúc, để xã hội ngày một tốt đẹp hơn. [98]

9.2. Phật giáo trong đời sống văn hóa, tinh thần của người Việt

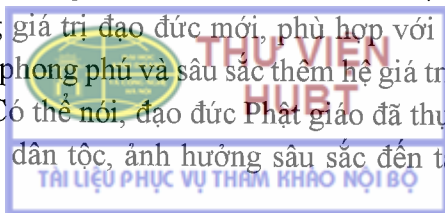
Trong suốt quá trình hình thành và phát triển, Phật giáo Việt Nam đã có nhiều đóng góp đáng kể đối với sự phát triển kinh tế - xã hội của dân tộc trên nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Có thể nói, Phật giáo được xem là một trong những nhân tố quan trọng góp phần định hình nên các quan niệm, chuẩn mực, hệ giá trị đạo đức trong xã hội. Trong hệ thống giáo lý Phật giáo, chúng ta có thể tìm thấy những cơ sở lý luận xác thực cho vấn đề đạo đức xã hội, hướng con người tới chân, thiện, mỹ. Bất kỳ tôn giáo chính thống nào cũng đều chứa đựng các nội dung đạo đức, bao gồm giá trị, chuẩn mực, lý tưởng đạo đức.... Điều này được thể hiện rõ nét ở đạo Phật. Có thể thấy, bên cạnh những giá trị đặc thù như niềm tin tôn giáo thiêng liêng, Phật giáo khi du nhập vào Việt Nam còn đề cập đến những chuẩn mực đạo đức mang tính xã hội như hiếu thảo cha mẹ, trung thực, nhân ái, hướng tới cái thiện, tránh xa điều ác... Toàn bộ những giá trị này được kết tinh, thể hiện tập trung trong nội dung giáo lý của Phật giáo thông qua hai cấp độ nhận thức là trình độ tâm lý và tình độ hệ tư tưởng, cả hai cấp độ này được thể hiện thông qua hệ thống hành vi ứng xử với tự nhiên, với xã hội, với người khác và với bản thân mình trong đời sống hàng ngày. Xuất phát điểm là nước sản xuất nông nghiệp cộng với tính chất khắc nghiệt của điều kiện tự nhiên như thiên tai, hạn hán, mất mùa đã đòi hỏi người Việt phải đoàn kết, gắn bó, thương yêu đùm bọc lẫn nhau để tồn tại và phát triển. Đó chính là một trong những giá trị căn bản, cốt lõi tạo dựng nên hệ giá trị đạo đức của dân tộc. Ngoài ra, chúng ta cũng cần phải lưu ý đến tính chất đặc thù của Phật giáo trong việc truyền tải các nội dung đạo đức xã hội đến các cá nhân, xã hội so với một số hình thái ý thức xã hội khác.

Đạo đức tôn giáo có đặc điểm là những qui phạm, điều răn, cấm đoán... thuộc hệ thống giáo lý tôn giáo ngoài việc khuyến khích hướng thiện còn tạo ra sự đan xen giữa hy vọng và sợ hãi giúp con người hành động tự giác có đạo đức chủ yếu là do triết lý đạo đức tôn giáo đã thấm thấu vào họ, trở thành nhân sinh quan trong cuộc sống.

Như vậy, khởi nguồn từ những lý do trên đây, đạo Phật trong suốt quá trình thăng trầm lịch sử lâu đời, đã khẳng định chân giá trị đích thực đối với sự nghiệp sáng tạo và bảo tồn những giá trị văn hóa truyền thống như: hiền hòa, lễ độ, kiên nhẫn, vị tha, độc lập tự chủ, thương yêu đùm bọc lẫn nhau... có thể nói, với tư cách là một tôn giáo, triết thuyết thì Phật giáo chứa đựng nhiều nội dung mang tính giáo dục sâu sắc, định hướng lối sống và hành vi ứng xử của mỗi cá nhân, mỗi cộng đồng trong xã hội cũng như tinh thần của các hoạt động công tác xã hội ở nước ta hiện nay, chính điều này đã tạo nên bản sắc đặc trưng của công tác xã hội Việt Nam so với công tác xã hội ở các cộng đồng, dân tộc khác trên thế giới.

9.3. Logic của trắc ẩn trong Phật pháp và biểu hiện của nó trong hành thiện

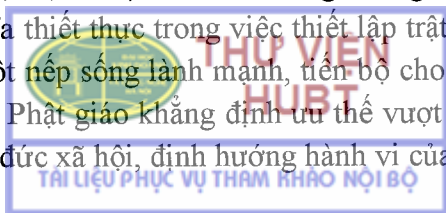
Trước khi đạo Phật du nhập vào Việt Nam, đã tồn tại một số tín ngưỡng tôn giáo dân gian như thờ Mẫu, thờ Thành Hoàng, Thổ địa, thờ cúng tổ tiên... thể hiện đạo lý uống nước nhớ nguồn của dân tộc. Tuy nhiên cùng với sự phát triển của xã hội, Phật giáo cùng với quá trình du nhập đã giải đáp được những băn khoăn mang tính triết lý nhân sinh mà tín ngưỡng dân gian chưa thể giải đáp như: nguồn gốc con người, ý nghĩa cuộc sống, vấn đề họa phúc trong cuộc đời ... Với những tư tưởng về “vô thường, vô ngã”, “từ, bi, hỷ, xả”, “nghiệp chương, luân hồi”, “nhân quả”... Phật giáo đã góp phần đáp ứng nhu cầu về tâm linh cũng như thỏa mãn những chuẩn mực đạo đức của cộng đồng, trên cơ sở bổ khuyết những giá trị đạo đức mới, phù hợp với tâm lý, đạo đức của người Việt, làm phong phú và sâu sắc thêm hệ giá trị đạo đức truyền thống của dân tộc. Có thể nói, đạo đức Phật giáo đã thực sự ăn sâu vào đạo lý truyền thống dân tộc, ảnh hưởng sâu sắc đến tâm lý, lối sống,



phong tục, tập quán và cung cách ứng xử của con người. Người Việt tiếp nhận đạo Phật không chỉ là nội dung triết lý ẩn chứa trong giáo lý, mà quan trọng hơn là tiếp nhận những hành vi đạo đức mang tính thiện. Người Việt tiếp nhận Phật giáo không phải với tư cách là một hệ tư tưởng với các giáo lý cao siêu, mà là những điều rất gần gũi với tâm tư, tình cảm mang tính thực tiễn, vận dụng để giải quyết những vấn đề cuộc sống của mỗi cá nhân và cộng đồng. Vì vậy, một bộ phận không nhỏ người Việt không hiểu hoặc không hiểu một cách tường tận những triết lý cao siêu của nhà Phật về vô thường, vô ngã, thập nhị nhân duyên, tứ diệu đế, nghiệp báo, luân hồi... nhưng họ vẫn tự coi mình là tín đồ đạo Phật. Do đó, họ tin rằng: sống có đạo đức thì sẽ gạt hái được những điều thiện, điều tốt; sống vô đạo đức, trái luân thường đạo lý, ắt sẽ bị quả báo. Đại đa số người dân không thuộc kinh Phật ngoài mấy câu niệm “Nam mô A Di Đà Phật”, hay “Nam mô Quán Thế Âm Bồ tát” song họ đều cảm thấy an lòng, hướng tới Đức Phật với niềm tin mọi đau khổ, bất trắc sẽ được diệt trừ. Điều này đã được Trần Văn Giàu khẳng định: “Tín ngưỡng Phật giáo phổ biến trong đại đa số nhân dân. Người dân không biết gì về triết lý cao xa của Phật mà chỉ biết cầu phúc, chỉ biết chuyện quả báo, luân hồi. Từ lâu rồi, triết lý Phật giáo trở thành một thứ đạo đức học từ bi, bác ái, cứu khổ, cứu nạn là hạt nhân, chúng sinh có thể hiểu và làm được, không cao xa, rắc rối như triết lý Phật giáo nguyên thủy. Tu nhân tích đức ở kiếp này để an vui, hưởng phúc ở kiếp sau” (5, tr.290). Phật giáo đã thực sự đi vào đời sống đạo đức của người Việt thông qua chức năng giáo dục, hướng con người tới các giá trị tốt đẹp, nhân văn. Người Việt tìm đến với đạo Phật không chỉ vì nhu cầu tâm linh, cảm thấy thư thái an lạc nơi cửa Phật mà còn vì những nội dung đạo đức xã hội được ẩn chứa trong giáo lý của Phật giáo. Chẳng hạn, thuyết nhân quả của Phật giáo đã chỉ ra rằng, con người tự chịu trách nhiệm về hạnh phúc hay khổ đau bằng hành vi (việc làm) của chính mình chứ không phải do may rủi, định mệnh hay thần linh trừng phạt.

Trong đời sống hàng ngày, người Việt vẫn luôn tâm niệm “thương người như thể thương thân”, luôn trọng nghĩa tình, xem nó lên trên hết “một bồ cái lý không bằng một tí cái tình”. Chữ “tình” chiếm

một vị trí quan trọng trong đời sống đạo đức của người dân Việt Nam... Không chỉ giới hạn trong tình cảm gia đình, hàng xóm mà còn đối với cả kẻ thù. Trong lịch sử đã có không ít trường hợp với những tù binh chiến tranh, luôn được đối xử tử tế, được mở đường hiếu sinh, được cấp đầy đủ quân lương khi về nước. Tinh thần thương người của dân tộc Việt Nam còn được nâng lên thành những chuẩn tắc trong bộ luật của Nhà nước... Đó thực sự là cơ sở thực tiễn quan trọng để những giá trị đạo đức Phật giáo hòa nhập, bén rễ trong lòng dân tộc Việt Nam. Đạo đức Phật giáo đã hòa quyện vào chủ nghĩa yêu nước, hai chữ “tử bi” của nhà Phật đã hòa với hai chữ “nhân nghĩa” của người Việt. Triết lý của đạo Phật về Phật tính bình đẳng, tư tưởng từ bi đối với nhân sinh mang một giá trị tư tưởng, đạo đức nhân bản sâu sắc, có giá trị tích cực định hướng hành vi ứng xử của con người trong cộng đồng theo hướng thiện. Đó là tư tưởng nhân đạo, tinh thần bác ái, tinh thần cứu khổ, cứu nạn, hướng thiện, trừ ác, vì cuộc sống bình yên của con người và cộng đồng đã trở thành triết lý sống của người dân Việt Nam. Phật giáo quan niệm “tất cả chúng sinh đều có Phật tính”, nghĩa là, tất cả mọi người đều bình đẳng về mặt nghiệp báo, kiếp luân hồi... không kể chủng tính, chức nghiệp cao thấp, đều dựa vào nghiệp báo của bản thân để quyết định tử luân hồi, cơ hội, điều kiện để đạt thành chính quả là như nhau. Tuy nhiên, cũng theo Phật giáo, trong quá trình vươn lên hoàn thiện mình, con người cần phải nắm vững quy luật khách quan, phải có những phương thức hành động đúng đắn, hợp qui luật hay còn gọi là gắn liền với đạo đức. Với quan niệm của Phật giáo, Giới còn là phương tiện dẫn dắt con người vượt khỏi mê muội, bể khổ, luân hồi, tới chốn an lạc, giải thoát. Ngũ giới của đạo Phật bao gồm: không sát sinh, không trộm cắp, không gian dâm, không nói dối, không uống rượu. Có thể thấy, những nội dung mà Ngũ giới đề cập đến không chỉ có ý nghĩa nuôi dưỡng lòng từ bi, nhân đạo ở mỗi cá nhân mà còn hướng tới việc xây dựng một xã hội đạo đức, ổn định. Không những vậy, lý luận về ngũ giới còn có ý nghĩa thiết thực trong việc thiết lập trật tự, an ninh cộng đồng, đảm bảo một nếp sống lành mạnh, tiến bộ cho toàn xã hội... Và chính ở điểm này, Phật giáo khẳng định ưu thế vượt trội của nó trong việc giáo dục đạo đức xã hội, định hướng hành vi của cá nhân và cộng

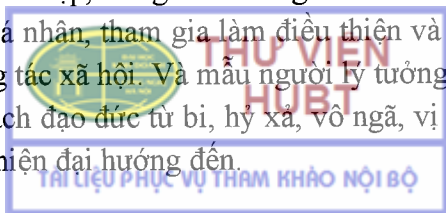


đồng ở các hoạt động trợ giúp xã hội. Thông qua Ngũ giới, Phật giáo Việt Nam đã thể hiện vai trò định hướng cho các cá nhân, xã hội trong việc thoát bỏ cái ác, cái xấu hướng đến các giá trị chân, thiện, mỹ.

Như vậy, Phật giáo trong suốt quá trình lịch sử đã ngày càng khẳng định vai trò quan trọng đối với vấn đề giáo dục đạo đức xã hội và định hướng hành vi xã hội. Luật nhân quả, nghiệp báo, luân hồi của Phật giáo, hàm chứa nội dung giáo dục rất lớn, trên bình diện khuyến khích điều thiện và răn đe, trừng phạt cái ác, theo đó, nếu gieo nhân lành sẽ được quả lành, gieo nhân ác sẽ được quả ác. Quan niệm như vậy, góp phần cảnh tỉnh và nâng cao trách nhiệm của mỗi cá nhân về từng hành vi, việc làm và ứng xử của mình trong đời sống gia đình và xã hội. Giáo lý Phật giáo có tác dụng điều chỉnh ý thức và hành vi đạo đức xã hội cho con người, nâng đỡ, khơi dậy tình thương yêu, đức vị tha, làm điều thiện, tránh điều ác... Không chỉ áp dụng trong giới Phật tử mà những nội dung mang tính đạo đức của Phật giáo còn có ảnh hưởng mạnh mẽ đối với cộng đồng, gia đình, xã hội... Luật nhân quả nhấn mạnh vào trách nhiệm của từng cá nhân đối với các hành vi đạo đức, con người vì sợ quả báo, sợ bị đầy xuống địa ngục nên họ cố gắng làm thiện, tránh ác, tu nhân tích đức trong đời sống hàng ngày. Không chỉ vậy, luận thuyết của nhà Phật về đạo đức còn chỉ ra cho con người thấy rằng: con người phải chịu trách nhiệm về hành động của mình kể cả sau khi chết, theo quan niệm của đạo Phật về luân hồi, thì cái chết mới chỉ là chấm dứt một kiếp sống mà thôi. Quan niệm này sẽ có tác dụng hạn chế được lối sống buông thả, ích kỷ, đề cao cá nhân, dẫn đến tham lam, tàn bạo, bất chấp đạo lý để thỏa mãn dục vọng cá nhân. Nội dung giáo lý Phật giáo thể hiện một triết lý về sự công bằng, giáo dục con người phải biết sống lành mạnh, khuyến khích con người làm nhiều việc tốt, việc thiện, lánh xa điều ác, tránh làm những việc bất nhân phi nghĩa để xây dựng một cuộc sống tốt đẹp nơi trần thế. Chính những giá trị đạo đức trên đây mà Phật giáo ngày càng có vị trí vững chắc trong tâm thức của người dân.

Có thể thấy những biến đổi xã hội hiện nay đã tác động trực tiếp và làm thay đổi hệ giá trị, thang giá trị xã hội. Sự phân hóa giàu nghèo diễn ra nhanh chóng, xuất hiện lối sống thuần túy chạy theo lợi ích vật chất,

lãng quên các giá trị tinh thần, chạy theo danh vọng tiền tài mà quên lãng việc hoàn thiện nhân cách và trách nhiệm xã hội. Đạo đức Phật giáo đã đóng vai trò không nhỏ góp phần quan trọng đến sự hình thành đạo đức con người, từ bi sẽ làm cho con người trở nên vị tha, nhân ái, khoan dung độ lượng, thức tỉnh lương tâm, lòng trắc ẩn ở mỗi con người. Đời sống hiện thực, với những rủi ro, bất trắc đã khiến con người ngày càng hướng về các giá trị, lời khuyên đạo đức của đức Phật để cân bằng tâm lý. Tri thức Phật giáo trong chừng mực nhất định, đã phản ánh được nhu cầu tâm lý của con người Việt Nam hiện đại. Chính vì lẽ đó mà nhiều phạm trù đạo đức của Phật giáo vẫn tiếp tục được lưu trữ, sử dụng, truyền bá từ phạm vi gia đình đến cộng đồng, xã hội cho đến nay. Tư tưởng từ bi, hỷ xả, cứu khổ, cứu nạn của Phật giáo vẫn được người Việt tiếp thu và phát huy trong điều kiện kinh tế thị trường. Những qui tắc đạo đức Phật giáo có nét tương đồng với chuẩn mực đạo đức xã hội vẫn đang được nhiều người tin theo, định hướng cho họ trong đời sống thực tiễn xã hội. Không những thế, với chủ trương “Phật pháp với đời sống, đời sống với Phật giáo”, đạo Phật ngày nay đã bổ sung những tri thức, chuẩn mực đạo đức phù hợp với xu thế phát triển của thời đại trong xu hướng thế tục hóa của Phật giáo, góp phần làm phong phú nền đạo đức truyền thống của người Việt Nam. Người Việt hướng tới đức Phật với đức tâm thành kính, tạo thành sức mạnh tâm linh, tinh thần giúp họ vượt qua những trắc trở, những rủi ro, mất mát, cảm dỗ để đạt đến cuộc sống tốt đẹp, chân thiện. Khi mà cơ chế thị trường vẫn đang bộc lộ những mặt tiêu cực của nó thì Phật giáo với những qui tắc, chuẩn mực đạo đức cộng với niềm tin đạo đức Phật giáo là chỗ dựa tinh thần trong quần chúng nhân dân. Hơn thế, đạo Phật với nội dung giáo lý của mình đã hình thành không chỉ trong tín đồ mà còn ảnh hưởng mạnh đến quan niệm về một trật tự đạo đức, một xã hội tươi đẹp của cộng đồng cư dân Việt. Lý tưởng đó đã trở thành động lực không chỉ thôi thúc các phật tử mà cả cộng đồng hướng đến những hành động tốt đẹp, trong đó con người đã dứt bỏ được các dục vọng, ham muốn cá nhân, tham gia làm điều thiện và các hoạt động xã hội mang tính công tác xã hội. Và mẫu người lý tưởng mà đạo Phật xây dựng với phong cách đạo đức từ bi, hỷ xả, vô ngã, vị tha cũng chính là mẫu người xã hội hiện đại hướng đến.



Với triết lý từ bi, hỷ xả, khuyến khích con người hướng thiện, Phật giáo đã đi vào lòng người, có tác dụng hoàn thiện nhân cách đạo đức con người và hướng tới một xã hội bác ái, góp phần tích cực vào việc xây dựng và phát triển bền vững an sinh xã hội. Thực tế đã chứng minh Phật giáo tích cực tham gia các hoạt động từ thiện như: xây dựng trung tâm nuôi dưỡng những trẻ mồ côi; thành lập viện dưỡng lão, chăm sóc, nuôi dưỡng người già cô đơn không nơi nương tựa, cứu trợ người dân vùng thiên tai, mở lớp tình thương dạy chữ cho các cháu không có điều kiện đến trường, lập phòng khám từ thiện, tổ chức cai nghiện, giúp đỡ những mảnh đời éo le tái hoà nhập cuộc sống. Chính việc làm cụ thể đó đã thức tỉnh lòng trắc ẩn và kêu gọi, vận động hàng triệu tấm lòng từ bi của mọi người cùng đoàn kết giúp đỡ những cuộc đời không may mắn trong nhóm người yếu thế - đối tượng hướng tới của công tác xã hội. Sức lan toả đạo đức và triết lý Phật giáo một phần chủ yếu là do các tăng ni, phật tử có nhân cách đạo đức trong sạch, thanh tao thực hiện. Chính nhân cách đó đã có tác động ảnh hưởng đến cảm hoá con người trong xã hội góp phần xây dựng và củng cố những giá trị đạo đức và lối sống cho con người Việt Nam, đặc biệt là ứng xử, trợ giúp... với nhóm người yếu thế trong xã hội.

Trong hoàn cảnh diễn biến phức tạp của quá trình toàn cầu hoá hiện nay, những vấn đề về đạo đức, hoàn thiện nhân cách không được chú ý đúng mức thì sự phát triển của xã hội sẽ trở nên lệch lạc, xã hội không phát triển bền vững, an sinh xã hội không được ổn định. Văn kiện Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ IX của Đảng ta đã khẳng định mục tiêu “xây dựng con người Việt Nam phát triển toàn diện về chính trị, tư tưởng, trí tuệ, đạo đức, thể chất, năng lực sáng tạo, có ý thức cộng đồng, lòng nhân ái, khoan dung, tôn trọng nghĩa tình, có lối sống văn hoá, quan hệ hài hoà trong gia đình, cộng đồng và xã hội... Con người hoàn thiện nhân cách, kế thừa truyền thống cách mạng của dân tộc, phát huy tinh thần yêu nước, ý chí tự lực tự cường xây dựng và bảo vệ Tổ quốc”. Là một trong những yếu tố hun đúc nên đạo đức truyền thống của dân tộc trong suốt hàng nghìn năm, đạo đức Phật giáo ngày nay vẫn còn lưu giữ nhiều giá trị tích cực, có thể góp phần xây dựng đạo đức, nhất là tính hướng thiện, bác ái của con người trong các hoạt động xã hội.

Đạo Phật đã tạo dựng cho các tín đồ, phật tử một niềm tin vào luật nhân quả, vào vô thường, vô ngã... Niềm tin ấy sẽ chi phối ý thức đạo đức của con người, không chỉ ảnh hưởng đối với phật tử mà còn lan toả và tác động đến mọi tầng lớp nhân dân trong xã hội. Nó tạo ra cho con người một sức mạnh tinh thần để vượt lên cảm dổ vật chất, những trắc trở trong cuộc sống, hướng họ vào một lý tưởng sống tốt đẹp, vị tha. Tình thương và lòng nhân ái có thể giúp con người hạn chế bớt tính ích kỷ, từ bỏ tham, sân, si - cốt lõi của những thói xấu, những mâu thuẫn, xung đột và bạo hành trong gia đình và xã hội. Hành vi đạo đức của những người có niềm tin Phật giáo đã tạo dựng ở họ một thái độ thành kính, thực hiện một cách tự giác, nghiêm túc những điều Phật dạy trong đời sống. Hiện nay, ở nhiều nơi, đặc biệt là ở các thành phố lớn, trong các ngày lễ của Phật giáo, người đi chùa rất đông. Những người đến chùa thuộc đủ mọi tầng lớp, mọi lứa tuổi, không chỉ là các cụ già mà còn có đông đảo những thanh thiếu niên, sinh viên, tri thức, những người buôn bán và cả cán bộ, công nhân, viên chức nhà nước ... Đa số người dân hiện nay tuy mức độ khác nhau nhưng đều ít nhiều chịu ảnh hưởng của tư tưởng Phật giáo (ở Việt Nam, theo số liệu thống kê của Ban Tôn giáo Chính phủ, có 80% người dân có niềm tin Phật giáo ở mức độ khác nhau). Những triết lý cao siêu, bác học của Phật giáo hầu như chỉ ảnh hưởng tới tầng lớp trí thức Phật giáo, những nhà tu hành, còn với một bộ phận lớn dân chúng, họ đi chùa vì thấy những lời dạy của Phật giáo phù hợp với đạo đức xã hội, và một phần còn có tâm lý "có thờ có thiêng, có kiêng có lành". Dù mức độ tác động của giáo lý Phật giáo đối với xã hội rất khác nhau nhưng thông qua lễ bái, sinh hoạt tôn giáo, con người muốn theo các chuẩn mực của đạo đức Phật giáo. Đây chính là dịp để con người tĩnh tâm, hoàn thiện bản thân sau những lo toan, bon chen, tính toán đời thường. Đồng thời, cũng không thể phủ nhận, hàng năm các lễ hội Phật giáo thu hút không chỉ phật tử mà còn cả những người ngoài đạo. Điều này cũng có tác dụng tăng cường sự hiểu biết và quan hệ giữa con người với con người, thắt chặt tình cảm cộng đồng, bồi đắp tình yêu quê hương, đất nước, niềm tự hào dân tộc... Những lý tưởng cao đẹp của nhà Phật, triết lý sống giản dị, đạo đức của đạo Phật đã và đang hấp dẫn con người Việt Nam cả trong quá khứ cũng như trong giai đoạn hiện nay.

Xã hội hiện đại đã giúp con người văn minh hơn, tiện nghi đầy đủ hơn, nhưng bên cạnh đó cũng tạo ra khá nhiều vấn nạn, trong đó phải nói đến lối sống của một bộ phận lớp trẻ trong xã hội hiện nay. Trong những chuẩn tắc phổ biến nhất của Phật giáo là Ngũ giới (không sát sinh, không trộm cắp, không tà dâm, không nói dối, không uống rượu) và Thập thiện (ba điều thuộc về thân: không sát sinh, không trộm cắp, không tà dâm; ba điều thuộc về ý thức: không tham lam, không thù hận, không si mê; bốn điều thuộc về khẩu: không nói dối, không nói thêu dệt, không nói hai chiều, không ác khẩu). Những chuẩn mực này, nếu lược bỏ màu sắc mang tính chất tôn giáo, sẽ là những nguyên tắc ứng xử phù hợp giữa người với người, là nền tảng đạo đức để duy trì gia phong, đạo đức xã hội, an ninh con người, an sinh xã hội nhất là trong giai đoạn hiện nay chúng ta đang thực hiện CNH và HĐH đất nước. Phải nói rằng, Phật giáo đã đề cập trực tiếp đến những vấn đề đạo đức cụ thể của cuộc sống thế tục và mang đậm giá trị nhân văn cao cả. Trên thực tế, những giá trị, chuẩn mực đạo đức của Phật giáo có ý nghĩa nhất định trong việc duy trì đạo đức xã hội trải qua các thể chế chính trị khác nhau trong lịch sử phát triển của dân tộc. Trong phạm vi từng quốc gia, khát vọng sống yên bình (an sinh xã hội) trên một đất nước thanh bình chỉ được hiện thực hóa khi đời sống được xây dựng trên nền tảng đạo đức, để mỗi thành viên trở thành nhân tố tích cực cho xã hội, nói cách khác, văn hóa đạo đức Phật giáo có khả năng điều chỉnh hành vi đạo đức của con người, cũng tức là đóng góp vào việc đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng để phục vụ cho sự phát triển đất nước, mà hiện nay là phục vụ cho công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa, đưa đất nước không ngừng phát triển và hội nhập quốc tế. Đạo đức Phật giáo chính là nếp sống hoàn thiện, là con đường chân chính đi đến an lạc, hạnh phúc và an sinh xã hội.

Thể hiện rõ nét nhất ảnh hưởng Phật giáo đến hành vi ứng xử của con người trong cộng đồng là những quan niệm đạo đức trong truyền thống văn hóa của dân tộc gắn với nền tảng triết lý nghiệp báo - luân hồi. Trước hết về tư tưởng nghiệp báo chính là quan hệ tương ứng giữa những hành động con người đã lựa chọn thực hiện trong đời sống xã hội

Với kết quả và lệ hủy của nó đã tạo nên số phận và cuộc đời của họ. Với

sự chiêm nghiệm từ cuộc sống thực mà cha ông ta đã đúc kết tên cơ sở

thâm nhuần triết lý của Phật giáo về nghiệp báo. *Gieo gió gặt bão; Ở*

hiền gặp lành - Ở ác gặp dữ; Ác giả ác báo; Ai ăn mặn người ấy khát

nước; Hai nhân, nhân hai... Do vậy, con người cần trọng lựa chọn hành

động (tốt/xấu) của mình trong đời sống xã hội, vì mỗi hành động tạo

ngiệp báo ứng không chỉ trở lại chính bản thân mà đến con cháu mấy

đời (Cây xanh thì lá cũng xanh, Cha mẹ hiền lành để đức cho con, Đời

cha ăn mặn, đời con khát nước). Thực tế, trong truyền thống văn hóa

của dân tộc, tại các cộng đồng, các bậc ông bà, cha mẹ luôn phải tâm

niệm làm việc thiện để tạo phúc đức cho con cháu, con cháu nên người,

nên nghiệp không được quên nhờ hưởng đức của mẹ cha, ông bà, quan

niệm nghiệp về ảnh hưởng Phật giáo lại quan tâm chủ yếu đến sự tu

nhân tích đức của thế hệ trước. (Xem thêm bài: Tinh thực tiễn và tính

tâm linh trong công tác xã hội ở Việt Nam của Nguyễn Hồi Loan đăng

trên Kỷ yếu Hội thảo khoa học kỷ niệm Ngày CTXH lần thứ 16, tại Đại

học Sư phạm Hà Nội).

Với phạm trù luân, nghiệp của Phật giáo, hiện tại của mỗi cá thể là

sự nối tiếp của vô hạn nghiệp sống đã trải qua trong quá khứ và

sẽ còn được kế tiếp bởi vô hạn nghiệp sống tương lai. Nghiệp báo

- luân hồi gắn kết thành một cặp phạm trù, quan hệ giữa các kiếp luân hồi

chính là quan hệ nghiệp báo. *Gieo gì trong kiếp trước thì gặt trong*

kiếp sau. Hết quả là người ta càng phải nỗ lực theo thiện tránh ác vì hành

động trong kiếp hiện tại còn tạo tác cả số phần trong kiếp tương lai. Tu

tướng nghiệp báo - luân hồi thấm sâu vào tâm thức dân gian, trở thành

động lực tinh thần mạnh mẽ cho mỗi con người phấn đấu hướng thiện,

tích đức tu nhân. Do cũng chính là các khuôn mẫu hành vi ứng xử đã

được kiểm chứng và thế hệ đi trước truyền lại cho thế hệ sau mà trước

hết nó được vận hành trong giáo dục gia đình, cộng đồng và xã hội.

Một thực tế không thể phủ nhận trong bối cảnh xã hội hiện nay

là hiện trạng suy giảm những chuẩn mực đạo đức căn bản. Các kênh

truyền thông đã đầy ắp thông tin về những tình trạng: tham nhũng, mua

chức bán quyền, đạo đức y tế xuống cấp, đạo đức giáo dục băng hoại,



đạo đức kinh doanh (như Vàng, Thái độ của quyền trong các tổ chức, hành xử thô bạo giữa người với người, bảo lực học đường, các giá trị thiêng liêng bị xâm hại, và các mối quan hệ xã hội không được tôn trọng... Do vậy, Tư đại vô lượng tâm: từ, bi, hi, xả của Phật giáo là liều thuốc làm trong sáng hơn đời sống tinh thần, trong đó có đời sống tâm linh không chỉ dành riêng cho Phật tử mà còn cho tất cả mọi người Việt Nam, bước áp lực của quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa, của đô thị hóa dồn dập và của cạnh tranh khốc liệt vì lợi nhuận. Với tư tưởng khoan dung, hòa bình, khuyến thiện, ngựa ác, Phật giáo sẽ góp phần thực hiện lương tri, lòng trắc ẩn ở con người, làm cho con người được sống trong hòa bình, nhân ái, chủ động phòng ngừa cái ác và hiểm họa. Nói một cách khác, văn hóa đạo đức Phật giáo có khả năng điều chỉnh hành vi đạo đức của con người, cũng tức là đóng góp vào việc đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng để phục vụ cho sự phát triển đất nước, mà hiện nay là phục vụ cho công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong đó góp phần xây dựng lý luận và đạo tạo nguồn nhân lực cho ngành CTXH, đưa đất nước không ngừng phát triển, đảm bảo an sinh xã hội và hội nhập quốc tế.

Chúng ta cũng có thể thấy rằng tư tưởng Phật giáo không chỉ ảnh hưởng trực tiếp đến người cao tuổi mà còn ảnh hưởng đến đời sống của thanh thiếu niên hiện nay. Ở các trường phổ thông, tổ chức Đoàn, Đội luôn phát động các phong trào nhân đạo như "Lá lành đùm lá rách", "Quỹ giúp bạn nghèo vượt khó", "Quỹ viện gạch hồng"... Ngay từ nhỏ các em học sinh đã được giáo dục tư tưởng nhân đạo, bác ái, giúp đỡ người khác mà cơ sở của nền tảng ấy là tư tưởng giáo lý nhà Phật đã hòa tan với giá trị truyền thống của con người Việt Nam. Việc giúp đỡ người khác không phải hạn chế ở việc xin bố mẹ tiền để đóng góp mà có thể bằng chính kiến thức, sức lực của mình. Sự đồng cảm với những con người gặp khó khăn, những số phận bất hạnh cô đơn, công với truyền thống từ bi, bác ái đã giúp những học sinh, sinh viên còn ngồi trên ghế nhà trường có đủ nghị lực và tâm huyết để lập ra những kế hoạch, tham gia vào những hoạt động thiết thực như Hội Chữ thập đỏ, hội tình thương, các chương trình phổ cập văn hóa cho trẻ em

nghèo, chăm nom các bà mẹ Việt Nam anh hùng và các bà mẹ Việt Nam nghèo... Hình ảnh hàng đoàn thanh niên, sinh viên hàng ngày vẫn lăn lộn trên mọi nẻo đường của Tổ quốc góp phần xây dựng đất nước, Tổ quốc ngày càng giàu mạnh thật đáng xúc động và tự hào. Tất cả những điều đó chứng tỏ thanh niên, sinh viên ngày nay không chỉ năng động, sáng tạo, đầy tham vọng trong cuộc sống mà còn thừa hưởng những giá trị đạo đức tốt đẹp của ông cha, đó là sự thương yêu, đùm bọc lẫn nhau giữa mọi người, lòng thương yêu giúp đỡ mọi người qua cơn hoạn nạn mà không chút nghĩ suy, tính toán. Và ta không thể phủ nhận Phật giáo đã góp phần tạo nên những giá trị tốt đẹp ấy.

Dù còn những hạn chế song chúng ta không thể phủ nhận những giá trị đạo đức to lớn mà Phật giáo đã mang lại. Đặc trưng hướng nội của Phật giáo giúp con người *tự suy ngẫm về bản thân* (tự ý thức, trải nghiệm), để cân nhắc các hành động của mình không gây ra đau khổ, tổn thương và bất hạnh cho người khác, nhờ vậy, giúp con người sống thân ái, yêu thương nhau, xã hội yên bình, trước hết là yêu thương những người thân trong chính gia đình mình. Trong những năm qua, nền kinh tế thị trường đã thể hiện tính năng động, ưu việt của mình, mức sống của người dân được nâng cao rõ rệt, kích thích nhu cầu hưởng thụ của con người, đề cao lợi ích cá nhân, nhưng những lệ huy của nó cũng phát sinh như mối quan hệ của con người trong gia đình, ngoài xã hội trở nên lỏng lẻo hơn, xã hội đề cao giá trị vật chất và cạnh tranh lợi ích trở nên gay gắt. Những triết lý của Phật giáo vẫn có sức sống mãnh liệt đang thấm sâu vào trong nếp nghĩ, cách ứng xử của người dân và vẫn tiếp tục được nhân dân ta kế thừa, phát huy và nâng lên một tầm cao mới trong xây dựng lối sống của mình trong giai đoạn hiện nay. Truyền thống thương người, cởi mở, khoan dung, thấm nhuần tinh thần lạc quan, tin tưởng vào sự chiến thắng của cái chính nghĩa, cái đẹp trước cái phi nghĩa, cái xấu, sẵn sàng cứu mang những ai gặp hoạn nạn, khó khăn, bất hạnh đã được các tầng lớp nhân dân phát huy trong thời kỳ Đổi mới. Thật vậy, giữa sự bẽ bộn của nền kinh tế thị trường lắm khi xô bồ, ta vẫn cảm thấy yên tâm khi mọi tầng lớp trong xã hội vẫn tồn tại phần lớn từ thiếu nhi đến cụ già, từ học sinh tiểu học đến sinh viên,

từ nhân viên bình thường cho đến cán bộ cao cấp đều biết thương yêu, chia sẻ và bao dung, độ lượng với nhau. Đó chính là cơ sở để hoạt động công tác xã hội mang tính bền vững. Rất nhiều người đã dành dụm hàng tỉ đồng từ tiền lương hưu, viết sách, lập trình... để xây cất trường, tặng học bổng, mổ mắt nhân đạo... Tất cả họ đều hăng hái góp sức mình vào các phong trào có ý nghĩa sâu sắc như: *Uống nước nhớ nguồn; Xây dựng nhà tình thương, nhà tình nghĩa; Áo lụa tặng bà; Tấm chăn nghĩa tình ấm lòng mẹ; Phụng dưỡng các bà mẹ Việt Nam anh hùng; Gây quỹ vì người nghèo; Hiến máu nhân đạo; Vòng tay nhân ái; Nối vòng tay lớn; Vì nạn nhân ảnh hưởng chất độc màu da cam; Thanh niên tình nguyện phát triển nông thôn.*

Thiện, ác là hai phạm trù xuất hiện rất sớm trong lịch sử nhân loại và trở thành phạm trù phổ biến trong đạo đức của mọi thời kỳ lịch sử. Thiện, ác là cặp phạm trù đối lập, đồng thời cũng là hai phạm trù cơ bản có quan hệ chặt chẽ trong đạo đức xã hội và đạo đức tôn giáo nói chung và Phật giáo nói riêng. Tuy nhiên, thiện, ác trong tôn giáo có điểm tương đồng, nhưng cũng có sự khác biệt với thiện, ác thế tục ở mức độ nhất định. Cùng là vấn đề thiện, ác, nhưng trong tôn giáo, chúng được đề cao, cường điệu và thiêng hóa bằng giáo lý, giáo luật, tín điều để mọi người tuân thủ tự giác một cách nghiêm ngặt dưới sức mạnh của thần quyền.

Trong đạo đức Phật giáo và đạo đức xã hội thì thiện, ác vẫn là hai phạm trù trung tâm và trọng yếu nhất. Nhưng, “vấn đề thiện, ác trong đạo đức Phật giáo được gắn chặt với hậu quả của hành vi hành xử của tín đồ và do có sự thưởng phạt “nghiêm minh” bởi các đấng siêu nhiên, nên tính giáo dục và khả năng răn đe của nó đạt hiệu quả rất cao” [4, tr.62].

Nhiều học thuyết cho rằng, con người vốn mang tính thiện, cái ác thật sự chỉ xuất hiện cùng với sự hình thành các cộng đồng người và phát triển trong xã hội có sự phân hóa giai cấp, khi mà trong xã hội tồn tại những lợi ích đối lập nhau. Cho đến nay, thiện và ác vẫn song hành như hai mặt ở trong từng con người. Tuy nhiên, từ dân tộc nọ đến dân tộc kia, từ thời kỳ này sang thời kỳ khác, những quan niệm về thiện, ác

đã biến đổi rất nhiều thậm chí đến mức trái ngược nhau. Khi cái thiện nhường chỗ cho cái ác, là lúc con người không còn chế ngự được dục vọng, không làm chủ được mình tất sẽ dẫn đến sống buông thả để cho cái ác xuất hiện, tội lỗi hoành hành, nhân cách bị lu mờ. Phật giáo cho rằng, cái ác xuất hiện ở con người là sự kết hợp giữa tham, sân, si và tật xấu của con người. Con người có các tật xấu cơ bản, đó là: kiêu ngạo, dâm ô, hờn giận, ăn uống quá độ, ghen ghét, lừa dối... Phật giáo răn dạy tín đồ làm lành, tránh ác. Phật giáo rất chú ý giáo hóa chúng sinh bằng “Ngũ giới”, “Thập thiện”. Đó chính là nhằm gạt bỏ điều ác, khuyến khích làm điều thiện, do vậy, quan niệm về “thiện” của Phật giáo không chỉ là chuẩn mực đạo đức cần có, mà còn là phương tiện để giải thoát khỏi khổ đau của con người.

Trái ngược với Thiên đường và Niết bàn là Địa ngục mà các tôn giáo đều nói đến, Địa ngục là nơi ở của những người chết mà trước đó phạm nhiều tội ác. Đạo Phật coi Địa ngục là cõi khổ, là nơi đầy đọa các chúng sinh khi sống có nhiều tội ác. Nhưng đạo Phật coi cuộc sống ở Địa ngục không phải là vĩnh viễn. Theo luật luân hồi, nghiệp báo, những kẻ trả hết nợ của tội ác do mình gây nên sẽ được tái sinh ở kiếp sống khác tốt đẹp hơn, trong đó có kiếp người. Phật giáo quan niệm rằng, Địa ngục không phải chỉ có một mà có nhiều loại (trong một số kinh điển Phật giáo có đề cập đến khái niệm 18 tầng địa ngục và 10 vị Diêm Vương cai quản với vô vàn những cực hình, những nỗi khổ niềm đau cùng cực vây kín lấy tội nhân). Tùy theo tội nặng, nhẹ mà con người bị đầy xuống từng loại Địa ngục tương ứng với tội lỗi đã mắc theo luật nhân quả nghiệp báo. Các tín đồ Phật giáo cho Địa ngục là nơi ghê rợn, ở đây có lửa cháy bùng bùng, khói cuộn ngút ngàn, “... cực hình nơi địa ngục như thế này. Có chỗ kéo lưỡi tội nhân cho trâu cày. Có chỗ moi tim tội nhân cho dạ xoa ăn. Có chỗ đun vạc dầu sôi cuộn cuộn mà nấu thân tội nhân. Có chỗ nung đỏ cột đồng mà bắt tội nhân ôm lấy. Có chỗ phun lửa tấp vào tội nhân. Có chỗ toàn là băng lạnh. Có chỗ tràn đầy phần giải. Có chỗ phóng toàn viên sắt có cạnh sắc gai nhọn. Có chỗ đâm toàn giáo lửa. Có chỗ chỉ đánh lưng bụng. Có chỗ chỉ đốt tay chân. Có chỗ răn sắt cắn. Có chỗ toàn là bắt cười lừa dối...” (3, tr.35). Những người

bị dày xuống đó phải đeo gông xiềng, chịu đủ mọi cực hình tra tấn. Thiên đường - Địa ngục là hai thế giới đối lập nhau nhằm thưởng công và trừng phạt tội đối với những ai làm được điều thiện hoặc mắc tội ác trong đời sống hiện thực. Do vậy, “thế giới” ấy có giá trị trừ ác, hướng thiện hữu hiệu để bổ sung cho luật pháp mà nhiều thể chế chính trị đã nhận ra. Phật giáo nêu cao triết lý sống “thương người như thể thương thân” qua hành động “từ bi”. Điều này có tác dụng giáo dục con người hành thiện, liên kết nguồn lực để trợ giúp những người yếu thế trong xã hội với biểu hiện “lá lành đùm lá rách” khi có thiên tai, bất hạnh trong cộng đồng giúp họ vượt lên những nan đề họ gặp phải trong cuộc sống.

9.4. Kết luận

Theo nhà Phật, “từ bi” là tình thương yêu không giới hạn, vô bờ bến. Tình thương con người mà Phật giáo đề cập không phải chung chung, mà khá cụ thể, thiết thực. Phật giáo đòi hỏi các tín đồ của mình có hành động cụ thể, như cho kẻ đói ăn, cho kẻ khát uống, cho kẻ rách mặc, chăm lo người ốm đau, bệnh hoạn, chăm sóc người già nua, đối xử tốt với kẻ dưới, tha thứ kẻ tội lỗi, khuyên can người lầm lạc, bảo ban kẻ dốt nát... luôn đặt mỗi con người trong tình thương yêu đồng loại - một cơ sở nền tảng để vận hành có hiệu quả nghề công tác xã hội ở nước ta trong bối cảnh truyền thống văn hóa của dân tộc. Phật giáo coi cứu một người phúc bằng hà sa và “cứu một mạng người còn hơn xây bảy tháp phù đồ” hay khuyên tín đồ hãy phấn đấu vì an lạc cho Chư thiên và cho loài người.

Những triết lý của Phật giáo đều hướng tới xây dựng một xã hội bác ái, bình đẳng, công bằng, ấm no, hạnh phúc, hướng con người làm điều thiện, tránh điều ác trên cơ sở thức tỉnh lòng trắc ẩn ở từng con người. Đồng thời, những triết lý của Phật giáo là những tinh hoa của truyền thống văn hóa dân tộc mà chúng ta cần phải tiếp thu để góp phần xây dựng nền tảng lý luận và thực hành nghề công tác xã hội ở Việt Nam, đó cũng chính là động lực tinh thần cho những người hiện đang làm việc trong lĩnh vực công tác xã hội vững tin vào công việc của mình đang làm mang lại lợi ích cho nhóm người yếu thế và góp phần đảm bảo bền vững an sinh xã hội.

Câu hỏi ôn tập Chương 3

1. Trình bày những điểm căn bản trong lý thuyết hành vi của J.B. Watson.
2. Phân tích điểm nổi bật của phân tâm học hiện đại so với phân tâm học cổ điển.
3. Phân tích học thuyết nhân văn của Abraham Maslow. Những điểm cần lưu ý khi áp dụng học thuyết nhu cầu vào tham vấn và trị liệu cho các đối tượng xã hội.
4. Phân tích các kiểu gắn bó của Bowlby. Liên hệ thực tế.
5. Phân tích động cơ của hoạt động theo quan điểm của A.N. Leonchiev.
6. Phân tích ảnh hưởng của Phật giáo đến hành vi của con người trong xã hội Việt Nam hiện nay.





**THƯ VIỆN
HUBT**

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

CHƯƠNG 4

CÁC GIAI ĐOẠN PHÁT TRIỂN VÀ MỐI QUAN HỆ TƯƠNG TÁC GIỮA HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

Mục tiêu của chương

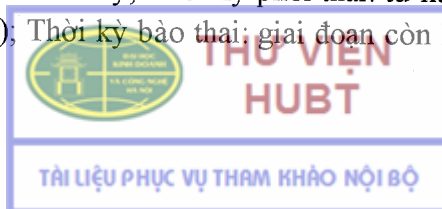
- *Kiến thức*: Sinh viên nắm được các giai đoạn, đặc điểm tâm sinh lý cũng như các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển của con người từ khi là thai nhi cho đến khi trưởng thành. Sinh viên hiểu và phân tích vai trò của môi trường đối với sự phát triển hành vi ở từng giai đoạn cụ thể.

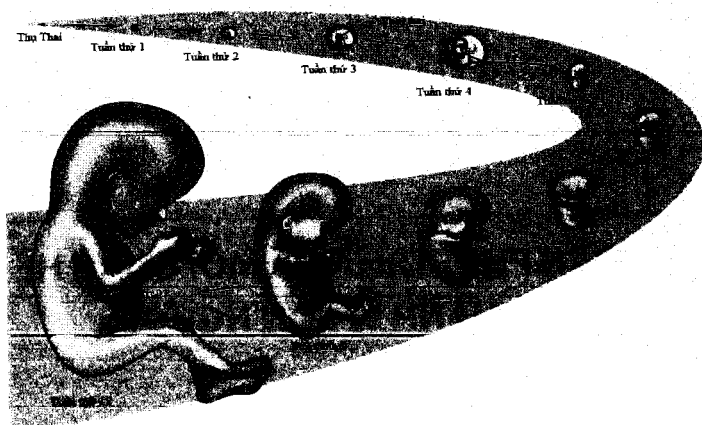
- *Kỹ năng*: Sinh viên có khả năng giải thích/phân tích các mối quan hệ tương tác giữa hành vi con người và môi trường xã hội qua từng giai đoạn của đời người.

- *Thái độ*: Tham gia đầy đủ, tích cực, tìm hiểu các nội dung được giới thiệu trong Chương 4. Hiểu được mối liên kết chặt chẽ giữa hành vi con người và môi trường xã hội để áp dụng kiến thức vào thực tế.

1. Giai đoạn thai nhi

Thai kỳ phát triển của bào thai có thể được chia làm ba giai đoạn: Giai đoạn thụ thai được xem như là phần đầu tiên kéo dài khoảng chừng hai tuần đầu của thai kỳ; Thời kỳ phôi thai: từ hai đến tám tuần lễ (khoảng hai tháng); Thời kỳ bào thai: giai đoạn còn lại (từ tuần thứ chín đến khi sinh).





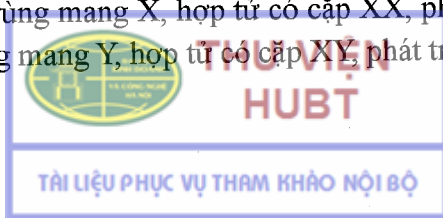
Các giai đoạn phát triển của thai kì

(Nguồn: Wikipedia)

1.1. Giai đoạn thụ thai

Sau khi kết hợp với một tinh trùng, trứng tiết ra một vỏ bọc chắc chắn (tuy nhiên, xác suất việc 2 tinh trùng cùng xâm nhập vào một trứng vẫn có thể diễn ra). Khi tinh trùng đã chui vào bên trong trứng, cả hai sẽ hợp thành một tế bào gọi là “hợp tử” hay “trứng thụ tinh”. Hợp tử làm tổ ở buồng tử cung để phát triển thành thai nhi. Quá trình làm tổ hoàn thành trong khoảng 2 tuần sau khi trứng rụng. Tuy nhiên, chỉ có khoảng 2/3 số hợp tử làm tổ được, các hợp tử còn lại bị loại bỏ vì không khỏe mạnh. Sau khi trứng đã được thụ thai, khối tế bào sẽ phát triển thành bào thai nằm trong túi ối, lấy chất dinh dưỡng từ máu mẹ qua rau thai (nhau thai) để sống và thành hình.

Khoa học đã phát hiện ra rằng, cốt lõi của giới tính nằm trong bộ nhiễm sắc thể. Mỗi tế bào có 23 cặp nhiễm sắc thể, trong đó một cặp quy định giới tính (ở nữ giới là XX, ở nam giới là XY). Tế bào sinh dục chỉ có 23 nhiễm sắc thể đơn lẻ, trong đó chỉ có một nhiễm sắc thể giới tính. Trứng chỉ mang một X, còn tinh trùng có thể mang một X hoặc một Y. Nếu tinh trùng mang X, hợp tử có cặp XX, phát triển thành con gái. Nếu tinh trùng mang Y, hợp tử có cặp XY, phát triển thành con trai.



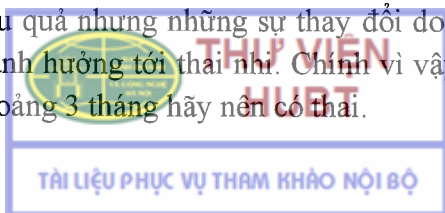
1.1.1. Các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình thụ thai

Sức khoẻ: Sức khoẻ là yếu tố quan trọng hàng đầu để quyết định xem khi nào là thời điểm hai vợ chồng nên thụ thai. Đối với phụ nữ, sức khoẻ khi mang thai lại càng quan trọng hơn. Nếu chị em phụ nữ không đảm bảo về sức khoẻ, đang mắc các bệnh mãn tính, khả năng ảnh hưởng đến kế hoạch có thai như tiểu đường, động kinh, cao huyết áp, bệnh thận, bệnh tuyến giáp, hen suyễn, bệnh tim mạch. Nếu đang điều trị các bệnh trên, cần được bác sĩ điều trị đánh giá lại tình trạng sức khỏe trước khi có thai hoặc điều trị cho thể trạng sức khỏe tốt hơn rồi mới nên quyết định có thai. Vì trong thời gian trị bệnh, người phụ nữ phải uống nhiều loại thuốc, trong đó có những thuốc sẽ ảnh hưởng đến thai nhi, có thể làm cho thai nhi bị dị tật, ốm yếu... Tóm lại, trước khi muốn có con, các cặp vợ chồng hãy chuẩn bị sức khỏe thật tốt.

Ngoài ra, nếu gia đình, họ hàng gần bị dị tật hoặc mắc các bệnh về gen, các cặp vợ chồng cần đến các cơ sở y tế để được tư vấn và có hướng xử trí thích hợp trước khi có thai để thai nhi được phát triển mạnh khỏe nhất.

Tiếp xúc với môi trường độc hại: Nếu người phụ nữ đang phải làm việc trong môi trường ô nhiễm, không an toàn, phải tiếp xúc nhiều với hoá chất độc hại như môi trường nhiễm Cytomegalo virus, Rubella, kim loại nặng, thủy ngân, dung môi hữu cơ, những hóa chất trong thuốc trừ sâu... thì không nên mang thai lúc này. Bởi khi bà mẹ mang thai tiếp xúc với hoá chất rất dễ làm cho thai nhi bị dị tật, thể trạng cơ thể yếu, hoặc gây sinh non, sảy thai... Nếu có quyết định mang thai nên đi gặp bác sĩ để được tư vấn cẩn thận.

Sau khi ngừng thuốc tránh thai: Phụ nữ không nên có thai ngay sau khi ngừng sử dụng thuốc tránh thai, vì trong thời gian dùng thuốc tránh thai, cơ thể có sự thay đổi về hormone, sau khi ngừng thuốc, việc tránh thai không còn hiệu quả nhưng những sự thay đổi do thuốc tránh thai gây ra vẫn có thể ảnh hưởng tới thai nhi. Chính vì vậy, sau khi ngừng thuốc tránh thai khoảng 3 tháng hãy nên có thai.



Sau khi tháo vòng tránh thai: Vòng tránh thai được đặt vào tử cung với thời gian dài hay ngắn đều có thể ảnh hưởng đến tử cung của người phụ nữ. Nếu có thai ngay sau khi tháo vòng tránh thai, sẽ gây ảnh hưởng không tốt cho sự phát triển của thai nhi. Nếu muốn có thai thì thời điểm sau 2 -3 tháng tháo vòng tránh thai để tử cung ổn định sẽ là thời điểm tốt hơn.

Sau khi sảy thai, đẻ non: Sau khi sảy thai và đẻ non, tử cung của người phụ nữ bị tổn thương nghiêm trọng. Nếu có thai ngay sau thời điểm này rất có thể dẫn đến tiếp tục xảy ra tình trạng giống như lần trước.

Độ tuổi: Nghiên cứu của một trường đại học ở Queensland, Úc cho thấy nếu bố có độ tuổi từ 40 trở lên sẽ khiến cho bé có nguy cơ cao hơn bị mắc các bệnh như tâm thần phân liệt, tự kỷ và hội chứng gây ra những bất thường trên khuôn mặt và hộp sọ. Nghiên cứu này cũng phát hiện ra rằng những bé có bố lớn tuổi đạt điểm thấp hơn trong các bài kiểm tra trí thông minh trên các tiêu chí như: sự tập trung, trí nhớ, khả năng lý luận và kỹ năng đọc. Trong một nghiên cứu về bệnh tự kỷ, các chuyên gia kết luận rằng độ tuổi của mẹ góp phần không nhỏ gây ra căn bệnh này cho trẻ: tuổi mẹ tăng thêm năm tuổi thì nguy cơ đứa trẻ mắc chứng tự kỷ tăng 18%.

1.1.2. Thời kỳ phát triển phôi (tuần lễ thứ hai đến thứ tám)

Trứng đã được thụ tinh và nhóm tế bào phát triển thành thai nhi được gọi là phôi. Các tế bào bắt đầu phân chia mạnh mẽ và bám chắc vào dạ con. Hệ thống nuôi dưỡng phôi thai được hình thành ở thành tử cung, các mấu nhỏ hoặc lông tơ được tạo thành với những mạch máu rất nhỏ sẽ cung cấp máu, năng lượng và protein hấp thụ từ noãn giúp cho quá trình phân chia tế bào diễn ra và nuôi dưỡng bào thai sau này. Khối tế bào phát triển mạnh mẽ tạo thành một phôi mầm. Bước sang tuần thứ 6, phôi mầm đã trở thành bào thai thực sự, xương sống và hệ thần kinh nguyên thủy đã dần hình thành.

Ở vào khoảng tuần 7 đến cuối tuần 8, tim của thai nhi đã bắt đầu hình thành và bắt đầu hoạt động. Hệ thần kinh phát triển nhanh chóng, đặc biệt là não bộ. Mắt cũng đã bắt đầu hình thành dưới da mặt, đầu lớn dần và tứ chi cùng các cơ quan nội tạng phát triển không ngừng.

Ở tuần thứ 8, phôi bắt đầu thành hình, mặc dù còn nhỏ xíu nhưng cánh tay, chân có các ngón, mắt và tai bắt đầu hình thành.

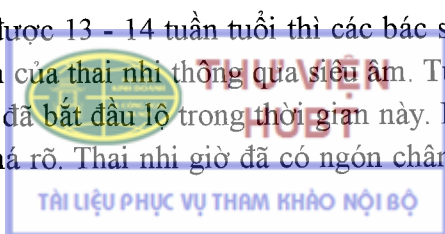
1.2. Thời kỳ bào thai (tuần lễ thứ chín đến khi sinh)

Tuần thứ 9 là tuần phát triển rất quan trọng của bào thai, khi đó: Đầu có trán cao và có thể nhìn thấy tai, mũi, môi và xương còn sơ khai để tạo nên gương mặt. Từ lúc này, mầm răng đã được định vị và gai vị giác đang phát triển. Thân hình đã bắt đầu thẳng, đầu đã có hình dạng rõ và phần đuôi nhỏ hầu như biến mất. Thai nhi giờ đã lớn gấp 4 lần khi mới 6 tuần và được gọi là bào thai. Tim hoàn chỉnh với 4 ngăn, tim đập khoảng 180 lần/phút, nhanh gấp đôi so với người trưởng thành. Mầm tay thoát đầu nhú lên cổ tay và các ngón, sau mọc dài ra thành cánh tay và hoàn chỉnh với chỗ gấp ở cùi chỏ. Sự phát triển chân cũng theo quy trình tương tự như vậy.

Sự phát triển tiếp tục diễn ra để hoàn thiện hơn các cơ quan bộ phận khác của cơ thể thai nhi khi bước vào tuần thứ 12: mặt đã được tạo hình hoàn chỉnh với cằm, trán cao và chóp mũi nhỏ xíu. Đôi mắt đã phát triển hơn và mí mắt còn nhắm chặt. Tay và chân đang bắt đầu những cử động đầu tiên. Ngón tay, chân đã định hình, móng bắt đầu mọc. Tim đã vận hành đầy đủ, bắt đầu bơm máu đi khắp cơ thể. Dạ dày đã được hình thành liên kết với miệng và ruột. Cơ quan sinh dục: Buồng trứng hoặc tinh hoàn đã được tạo ra bên trong cơ thể. Tuy cơ quan sinh dục ngoài đã phát triển nhưng vẫn chưa thấy được giới tính qua siêu âm.

12 tuần đầu tiên là khoảng thời gian rất quan trọng để quyết định sự phát triển của đứa trẻ. Lúc này thai nhi đã thực sự có hình dáng một con người và mọi đe dọa sảy thai đã được giảm thiểu. Do vậy, người mẹ cần hết sức chú ý bảo vệ sức khỏe. Nếu bị cảm cúm hay có vấn đề sức khỏe trong thời gian này thì cần đi khám và chữa trị một cách triệt để.

Khi thai nhi được 13 - 14 tuần tuổi thì các bác sĩ có thể xác định chính xác giới tính của thai nhi thông qua siêu âm. Tử cung của người mẹ lớn hơn, bụng đã bắt đầu lộ trong thời gian này. Nhịp tim của thai nhi có thể nghe khá rõ. Thai nhi giờ đã có ngón chân và móng tay, có



mí mắt và lông mày. Toàn bộ cơ thể thai nhi lúc này xuất hiện một lớp lông tơ và lớp lông tơ này sẽ tiếp tục phát triển cho tới tuần cuối cùng trước khi chào đời. Xương thai nhi đã được kiến tạo và hệ cơ cũng đã có. Mắt bắt đầu nhạy cảm với ánh sáng dù còn nhắm, lông mi và lông mày đã bắt đầu mọc.

Đến tuần thứ 16 các xương nhỏ ở tai cứng lại và thai nhi bắt đầu nghe được tiếng động. Vì chưa có lớp mỡ, thai nhi nhìn có vẻ gầy guộc. Thai nhi lúc này cử động nhiều hơn như đạp, mút ngón tay, nuốt nước và bài tiết trong nước ối. Sự phát triển của thai nhi đã rất nhanh, cho đến lúc này thì chậm dần lại nhằm giúp phổi, hệ tiêu hóa, hệ miễn dịch có thời gian hoàn thiện. Thai nhi đã có thể nghe rõ và sự tác động mạnh sẽ khiến thai nhi quấy đạp.

Đặc biệt, ở vào tuần thứ 15 các xét nghiệm “chọc ối” sẽ cho kết quả để phát hiện khuyết tật bẩm sinh hay hội chứng Down ở trẻ. Tuy nhiên, các xét nghiệm này cũng rất nguy hiểm bởi có thể gây sảy thai sau đó. Do vậy, cần tuân thủ các hướng dẫn và lời khuyên của bác sĩ khi thực hiện các xét nghiệm này.

Từ 17- 20 tuần: Bào thai đã có thể “nghe ngóng” các tiếng động từ thế giới bên ngoài và bào thai đang không ngừng phát triển khiến người mẹ đã có dáng của một bà bầu. Từ tuần thứ 18 bào thai bắt đầu thể hiện tính “hiếu động” của mình và giờ thì người mẹ đã cảm thấy rõ những chuyển động do các bắp thịt và hệ thần kinh của thai nhi đã phát triển. Những chiếc răng sữa đầu tiên đang được hình thành dưới lợi vào tuần thứ 19. Bước sang tuần thứ 20, toàn bộ cơ thể thai nhi sẽ được phủ một lớp “sáp mỏng” giúp bảo vệ làn da của bé khỏi môi trường nước ối hiệu quả hơn. Và hầu hết các cơ quan chính yếu quan trọng của cơ thể đã hoạt động được. Đây cũng là khoảng thời gian mà các bà mẹ nên sắp xếp lịch hẹn khám và siêu âm định kỳ với bác sĩ để theo dõi sự phát triển của thai nhi trong các giai đoạn sau của quá trình mang thai.

Từ 21 - 24 tuần: Vào tuần thứ 21, người mẹ có thể sẽ cảm thấy nhịp thở gấp hơn vì tử cung lúc này đang chen ép cơ hoành, bắt đầu “xâm lấn” không gian của phổi. Khi bào thai được 22 tuần tuổi sẽ có sự phát

triển các giác quan: vị giác được hình thành với sự “nảy chồi” của lưỡi. Thai nhi trông cứng cáp hơn, khung xương tiếp tục phát triển và xương sọ đã bắt đầu cứng lại nhưng chưa hoàn thiện (vì khi sinh ra em bé có thóp và phát triển tiếp theo về sau này), từ tuần thứ 22 đến 24 mắt thai nhi đã mở.

Từ 25 - 28 tuần: Tất cả các cơ quan bộ phận của cơ thể đã hoàn chỉnh, đây là giai đoạn phát triển chiều cao và cân nặng của thai nhi. Người mẹ nên đi khám thai định kỳ để theo dõi sự phát triển của thai nhi và để chắc chắn rằng thai nhi đang phát triển khỏe mạnh.

Từ 29 - 32 tuần: Lưu ý tuần thứ 31, 32 là lúc mà thai nhi đã có thể nhìn và phân biệt được sáng tối, não phát triển khá lớn với lớp chất béo bảo vệ bao bọc các sợi thần kinh.

Từ 33 - 36 tuần: Ở vào thời gian này, thai nhi có hình dáng hoàn chỉnh, đầu phát triển cân đối với thân hình. Da mặt láng hơn, các nếp nhăn biến mất. Mắt thai nhi giờ đây khép mở liên tục, rất nhạy cảm với ánh sáng bên ngoài thành bụng mẹ. Tay và chân đã phát triển, các cơ bắp và dây thần kinh đã liên kết với nhau cho phép phối hợp các hoạt động nhịp nhàng.

Từ 37 - 41 tuần: Khi bước sang tuần thứ 37 của thai kỳ, phổi của thai nhi đã sẵn sàng để trở thành một cá thể độc lập. Vào những tuần cuối cùng này chính là thời điểm thai nhi tập trung tăng trưởng về trọng lượng cơ thể.

Tóm lại, thai nhi lớn nhanh, đặc biệt ba tháng cuối thai kỳ. Lúc sáu tháng, thai nhi có chiều dài trung bình từ 25cm đến 30cm và cân nặng từ 454g hoặc 681g. Thai nhi lên cân nhanh khoảng 900g/tháng và tiếp tục tăng để trẻ sinh ra bình quân cân nặng từ 2,7kg đến 3,8kg, chiều dài khoảng 52,5cm. Trọng lượng trẻ sơ sinh trên 2,2 kg được coi là bình thường.

Trên đây là những điều cơ bản về sự phát triển của thai nhi trong suốt quá trình mang thai. Người mẹ nên hiểu rõ quá trình phát triển của thai nhi, giúp chăm sóc trẻ khi còn trong bụng mẹ và có những chuẩn bị tốt nhất cho sự chào đời của đứa trẻ. Tiếp theo, chúng tôi xin chỉ ra một vài yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển của bào thai, đó là:

Lo lắng, trầm cảm: Nhiều thai phụ, đặc biệt là người mang thai lần đầu thường có tâm trạng bất an và hay lo lắng cho sức khỏe của thai nhi. Hơn nữa, do họ chưa kịp thích nghi với vai trò làm mẹ nên dễ nảy sinh tâm lý lo âu thái quá. Sự thay đổi về nội tiết và các yếu tố khác trong cơ thể khiến họ dễ mắc chứng trầm cảm hơn. Đã có nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng thai phụ lo âu, trầm cảm sẽ ảnh hưởng không tốt cho sự phát triển tâm thần kinh của thai nhi. Nếu người mẹ có những rối loạn cảm xúc trong một thời gian dài có thể khiến thai nhi chậm phát triển. Sau khi sinh ra, trẻ dễ bị bệnh, cáu bẳn, khó chịu, hay khóc, thậm chí mắc các chứng về rối loạn cảm xúc.

Tuy nhiên, nếu chỉ thỉnh thoảng lo âu, chán nản hay có các cảm xúc tiêu cực và người mẹ bình tĩnh cân bằng lại càng sớm càng tốt thì thai nhi sẽ không bị ảnh hưởng. Khi mang thai, người mẹ cố gắng duy trì một tâm trạng vui vẻ và nuôi dưỡng tốt cảm xúc của mình. Nếu có những dấu hiệu chìm trong trầm cảm, lo âu lan tỏa thì cần tới bác sĩ chuyên khoa sản hoặc tâm thần để được tư vấn.

Khi thai phụ dùng thuốc: Thuốc là một trong những yếu tố ảnh hưởng rất lớn đến sức khỏe của thai nhi. Sự thiếu cẩn trọng khi sử dụng thuốc trong thai kỳ có thể gây dị tật thai nhi, các cơ quan phát triển bất thường. Với người bình thường, việc dùng thuốc không được tùy tiện, với thai phụ càng phải thận trọng hơn. Vì vậy, bất kỳ thuốc nào sử dụng trong thai kỳ đều phải thông qua hướng dẫn của bác sĩ. Thai phụ tuyệt đối không sử dụng thuốc khi không có chỉ định của thầy thuốc và không hiểu rõ thành phần.

Rượu và thuốc lá: Rượu và thuốc lá là kẻ thù nguy hiểm đối với sự phát triển của thai nhi. Bà mẹ mang thai uống quá nhiều rượu có thể làm chậm sự tăng trưởng và phát triển của thai nhi, thần kinh bất thường, biến dạng và nguy cơ chậm phát triển trí tuệ. Trong khi đó, thuốc lá cũng có thể gây ra những tác động vô cùng nặng nề như: trẻ sinh ra nhẹ cân, sinh non, thai chết lưu... Trong thai kỳ và gần thời điểm thụ thai, các bà mẹ tương lai không nên uống rượu, hút thuốc và cũng tránh cả hút thuốc thụ động để thai nhi phát triển tốt nhất.

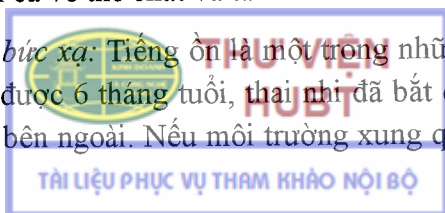
Yếu tố dinh dưỡng của người mẹ: Cùng với sự phát triển kinh tế, ngày nay các thai phụ đều có chế độ dinh dưỡng đầy đủ, nhưng một số ít trong đó lại bị thiếu dinh dưỡng hoặc ăn thức ăn nhiễm độc và điều đó sẽ ảnh hưởng tới sức khỏe của thai nhi (thậm chí thai nhi bị khuyết tật). Sự thiếu hụt dinh dưỡng sẽ khiến trẻ dễ bị rối loạn phát triển, suy giảm trí tuệ và một loạt các vấn đề khác. Một số thai phụ kén ăn cũng có thể khiến thai nhi bị thiếu hụt chất dinh dưỡng nhất định. Chẳng hạn như việc thiếu hụt axit folic vào đầu thai kỳ có thể gây dị tật thai nhi, dị tật ống thần kinh...

Một tỷ lệ cao trẻ em hiện đại bị mắc các chứng dị ứng có liên quan chặt chẽ đến di truyền. Những người mẹ bị dị ứng thức ăn quá nhiều khi mang thai có thể khiến thai nhi bị mắc chứng dị ứng khi sinh ra cao hơn so với những trẻ khác. Vì vậy, trong quá trình mang thai, nếu đã có phản ứng dị ứng thì tốt nhất thai phụ nên tránh loại thức ăn đó để giảm nguy cơ dị ứng bào thai.

Người mẹ có bệnh lý trong thai kỳ và nếp sinh hoạt không khoa học: Một người mẹ khỏe mạnh sẽ nuôi dưỡng những em bé khỏe mạnh. Trái lại, nếu mẹ mắc các bệnh như: bệnh huyết áp thai kỳ, đái tháo đường thai kỳ thì có thể gây ra những bất thường của thai nhi. Ngay cả khi người mẹ không có bệnh, nhưng nếu có những thói quen không tốt như thức khuya, lười vận động, không tập thể dục, hay đi chơi khuya, làm việc quá sức... thì “môi trường sống” bên trong của thai nhi cũng không được tốt và không thể lớn lên khỏe mạnh.

Vì vậy, thai phụ nên kiểm tra sức khỏe thường xuyên để phát hiện bệnh và được tư vấn các biện pháp phòng và điều trị. Thông qua kiểm tra sức khỏe định kỳ, thai phụ có thể ngăn ngừa được những biến chứng và kịp thời xử lý để tránh hậu quả xấu với thai nhi. Thai phụ cũng cần có nếp sinh hoạt ổn định và lành mạnh để nuôi dưỡng và sinh ra những em bé khỏe mạnh cả về thể chất và tâm hồn.

Tiếng ồn và bức xạ: Tiếng ồn là một trong những điều khiến thai nhi sợ nhất. Khi được 6 tháng tuổi, thai nhi đã bắt đầu nghe được âm thanh từ thế giới bên ngoài. Nếu môi trường xung quanh có quá nhiều



tiếng ồn thì thai nhi sẽ bị ảnh hưởng. Những tiếng động lớn, đột ngột có thể làm cho thai nhi sợ hãi. Tiếng ồn về lâu dài sẽ làm cho thai nhi cảm thấy khó chịu, thậm chí ảnh hưởng đến sự phát triển của thính giác. Một nghiên cứu của Hoa Kỳ khảo sát trên trẻ sơ sinh sinh ra tại các gia đình sống ở khu vực gần sân bay đã phát hiện thấy, tỷ lệ dị tật ở trẻ sơ sinh tăng từ 0,8 % cho đến 1,2%. Các triệu chứng chính là biến dạng cột sống, dị tật bụng và dị tật não. Rất nhiều kết quả nghiên cứu cũng đã chỉ ra rằng phụ nữ mang thai chịu các tác động của tiếng ồn lớn và thường xuyên thì thai nhi có nhiều nguy cơ mất độ nhạy thính giác trước khi sinh ra. Không chỉ thai nhi phải chịu những ảnh hưởng trực tiếp mà đối với người mẹ, tiếng ồn cũng gây ra không ít khó chịu như tính khí thất thường, ảnh hưởng đến giấc ngủ. Vì vậy, tốt nhất là thai phụ nên rời khỏi môi trường tiếng ồn, lắng nghe những bản nhạc có tiết tấu chậm cũng như trò chuyện từ tốn và nhẹ nhàng để tránh ảnh hưởng tới thai nhi.

Tiếp xúc với bức xạ như Xquang, chụp cắt lớp vi tính (CT) sẽ khiến thai phụ phải đối mặt với nguy cơ sảy thai, thai nhi chậm phát triển tinh thần. Mức độ ảnh hưởng phụ thuộc vào nhiều yếu tố: liều chiếu xạ, tần suất chiếu và tuần tuổi của thai nhi. Liều bức xạ càng cao thì nguy cơ càng lớn. Vì vậy, trước khi tiến hành chụp X-quang, cần phải xác định chắc chắn là người phụ nữ không có thai, xét nghiệm thử thai sau đó nếu cần thiết. Nếu buộc phải trải qua chụp X-quang hoặc xạ trị khác trong khi mang thai thì cần hỏi ý kiến bác sĩ.

Mẹ suy dinh dưỡng: Hầu hết phụ nữ mang thai đều thừa chất dinh dưỡng, nhưng một số ít trong đó lại bị suy dinh dưỡng và đó là một trong những yếu tố ảnh hưởng tới sức khỏe thai nhi. Thai phụ bị suy dinh dưỡng hoặc giảm cân quá mức có thể ảnh hưởng đến sự phát triển của thai nhi và sự trao đổi chất giữa mẹ và bào thai. Sự thiếu hụt dinh dưỡng sẽ khiến trẻ dễ bị rối loạn phát triển, suy giảm trí tuệ và một loạt các vấn đề khác.

Yêu thương và chăm sóc: Những bà mẹ chăm thể hiện tình yêu với trẻ ngay từ lúc trẻ chưa được sinh ra sẽ giúp trẻ sau này khỏe mạnh hơn, vui vẻ hơn và yêu đời hơn. Giao tiếp với thai nhi và nói chuyện

một cách nhẹ nhàng, tràn đầy yêu thương sẽ có tác động tích cực đến trí nhớ và cảm xúc của trẻ, giúp trẻ cảm thấy quen thuộc với giọng nói của mẹ, bước đầu làm quen với tiếng mẹ đẻ, khi chào đời trẻ sẽ học nói nhanh hơn. Những cử chỉ âu yếm: vuốt ve bụng, khẽ động chạm bụng có thể giúp trẻ cảm nhận được tình cảm của bà mẹ, có lợi cho sự phát triển toàn diện của trẻ.

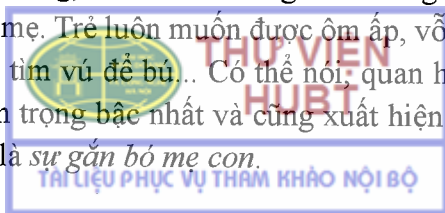
2. Tâm lý trẻ từ sơ sinh đến 2 tháng tuổi

Sau khi sinh, trẻ thích nghi với môi trường mới nhờ vào những cơ chế di truyền có sẵn: trẻ đã có những phản xạ tự vệ, phản xạ không điều kiện, bản năng như co người lại khi bị chạm vào da, nheo mắt lại khi có ánh sáng loé lên trước mặt, khóc khi đói, giật mình hay tè dầm... Hệ thống những phản xạ có sẵn này giúp trẻ tồn tại và thích nghi dần với hoàn cảnh sống mới và trẻ sẽ từng bước tiếp nhận kinh nghiệm, hành vi của thế giới xã hội (trước hết là từ người mẹ).

Hoạt động chủ đạo của trẻ trong giai đoạn này là giao lưu cảm xúc trực tiếp với người mẹ, người thân, người chăm sóc trẻ. Phần lớn trẻ sơ sinh vào tháng thứ hai đã bắt đầu chú ý đến mặt người. Dù đói hay no, trẻ cũng chỉ phản ứng với mặt người, còn các đồ vật khác trẻ không có phản ứng gì. Khi bú mẹ thì mắt nhìn vào mặt mẹ, lúc mẹ vuốt ve, tắm rửa cho trẻ, trẻ cũng tương tác như vậy. Ở thời kỳ này, thính giác và thị giác phát triển nhanh hơn các cử động của cơ thể.

Sau một vài tháng, trẻ đã phân biệt được các âm thanh và mùi vị khác nhau. Tiếng nói chuyện bình thường, hoặc tiếng hát khe khẽ cũng làm cho trẻ chú ý. Trẻ có thể nín khóc và lắng nghe âm thanh dịu dàng của lời ru, giọng hát của người mẹ. Tiếng động mạnh hoặc ngữ điệu gay gắt của giọng nói của người khác cũng có thể làm trẻ sợ hãi, la khóc.

Ngay từ khi lọt lòng, trẻ đã có những nhu cầu gắn bó với người thân, đặc biệt là với mẹ. Trẻ luôn muốn được ôm ấp, vỗ về, rúc đầu vào bụng, vào ngực mẹ, tìm vú để bú... Có thể nói, quan hệ với người mẹ qua xúc giác là quan trọng bậc nhất và cũng xuất hiện sớm nhất ở trẻ. Hiện tượng này gọi là *sự gắn bó mẹ con*.





Giai đoạn này trẻ có thể đáp lại nụ cười, sự cưng nựng của cha mẹ

(Nguồn: Wikipedia)

Ngay từ khi mới sinh, người đầu tiên trẻ nhận ra là mẹ mình. Trước khi nhận biết những đồ vật xung quanh, hình ảnh của người mẹ đã in vào đầu óc non nớt của trẻ, trẻ gắn bó một cách hết sức tự nhiên với những hình ảnh thuộc về người mẹ: khuôn mặt, giọng nói, mùi da thịt... Tất cả những hình ảnh đó tạo ra cho trẻ một cảm giác an toàn, dễ chịu.

Mối quan hệ gắn bó mẹ con là mối quan hệ đầu tiên và quan trọng nhất, tạo điều kiện cho sự phát triển sau này của trẻ. Vì vậy, sau khi sinh nở, cả người mẹ lẫn đứa trẻ đều rất nhạy cảm với sự tiếp xúc, gần gũi về da thịt và đều có nhu cầu gắn bó với nhau. Trong mối quan hệ gắn bó mẹ - con, ở cả hai phía, mẹ - con đều phát tín hiệu cho nhau. Tín hiệu của người mẹ được biểu hiện ở những cử chỉ, động tác, nét mặt, giọng nói... hướng về đứa con nhằm gọi cho nó phản ứng đáp lại, ở đứa con, tuy chưa có những hành động, cử chỉ hướng về người mẹ một cách chủ định, nhưng ở trẻ cũng đã có thể phát ra những tín hiệu khiến cho người mẹ chú ý như : la khóc, vặn mình, cọ quấy chân tay... Thông qua hành vi đó của trẻ, người mẹ nhận ra và đáp ứng được nhu cầu của trẻ như cho bú, thay tã lót, ôm ấp, vỗ về tạo ra sự gắn bó với trẻ. Mối quan hệ gắn bó mẹ - con ngay trong những ngày đầu trẻ mới ra đời là một cách phòng ngừa tốt nhất, tránh cho trẻ nguy cơ chậm phát triển hoặc phát

triển lệch lạc về sinh lý cũng như tâm lý sau này.

Một kết luận hết sức quan trọng của tâm lý học hiện đại là nhiều rối nhiễu tâm lý về sau, kể cả lúc đã trưởng thành có nguyên nhân từ những nhiễu loạn trong mối quan hệ gắn bó mẹ - con ở những năm tháng đầu đời của đứa trẻ. Những đứa trẻ thiếu sự gắn bó yêu thương của người mẹ ngay từ tấm bé thường sống trong tâm trạng cô đơn, lo lắng và sợ hãi, sau này lớn lên thường mang mặc cảm trong quan hệ với mọi người xung quanh, thậm chí còn có thái độ chống đối và hành vi thù địch.

Nhu cầu gắn bó mẹ - con còn là cơ sở nảy sinh nhu cầu giao tiếp giữa trẻ với những người xung quanh. Đến khoảng tháng thứ 2, trẻ đã biết mỉm cười, tỏ ra vui mừng khi có ai đó đến với nó. Ví dụ, trẻ thích nhìn chằm chằm vào mặt người lớn, miệng cười toe toét, chân tay khua rối rít... khi người lớn cúi xuống nói chuyện với trẻ. Những hành vi này ở trẻ là biểu hiện của *phức cảm hơn hờ*. Đây chính là *cấu tạo tâm lý mới* lần đầu tiên xuất hiện ở trẻ, *phức cảm hơn hờ* này được thể hiện qua các hành vi (tay, chân khua khoắng, mắt hướng về người mẹ, âm thanh ọ ọe, hoặc khóc) của trẻ đã có sự phối hợp với nhau tạo thành hành động có mục đích. Phức cảm hơn hờ được coi là *viên gạch đầu tiên* xây dựng và phát triển nhân cách của trẻ sau này. Các nhà tâm lý học cho rằng, khi đứa trẻ xuất hiện phức cảm hơn hờ thì cũng là thời điểm đứa trẻ xuất hiện nhu cầu xã hội đầu tiên, cụ thể đó là nhu cầu giao tiếp với người mẹ.

3. Sự phát triển của trẻ từ 2 tháng tuổi đến 12 tháng tuổi (tuổi hai nhi)

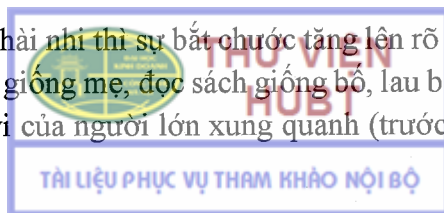
Giao tiếp xúc cảm trực tiếp với người lớn là hoạt động chủ đạo của trẻ từ 0 đến 12 tháng tuổi. Để cho trẻ cảm thấy dễ chịu, người lớn (người mẹ hoặc những người trực tiếp chăm sóc trẻ) phải đáp ứng nhu cầu giao tiếp của trẻ, giúp cho trẻ có được tiền đề phát triển nhân cách sau này. Như đã phân tích ở trên, phức cảm hơn hờ đã thể hiện rõ rệt thái độ xúc cảm tích cực của trẻ đối với người lớn. Trẻ rất vui mừng khi được giao tiếp trực tiếp với người lớn (mà trước hết là với mẹ), thái độ xúc cảm đó tiếp tục phát triển mạnh suốt trong thời kỳ hai nhi.

Vào khoảng tháng thứ 6 đến tháng thứ 8, ở trẻ xuất hiện một hiện tượng mới: lúc có người lạ đến gần trò chuyện với trẻ, trẻ không có

hành vi mỉm cười ngay như trước nữa, thay vào đó trẻ tỏ ra sợ hãi, từ chối không muốn giao tiếp, có trẻ cúi mặt xuống, lấy tay che mặt hoặc chui đầu vào chăn hay la khóc âm lên. Hành động này ở trẻ được coi là một mốc quan trọng trong quá trình phát triển cảm xúc. Trong những ngày đầu ở trẻ chỉ có phản ứng (hành vi) cảm xúc thô sơ khi có một nhu cầu nào đó được thỏa mãn hoặc không được thỏa mãn. Dần dần hành vi ấy được phân định rõ nét hơn, trẻ biết sử dụng một số dấu hiệu (hành vi tín hiệu) khác nhau để yêu cầu điều này, điều khác hoặc tỏ ra khó chịu hay sợ hãi. Hiện tượng sợ hãi đứng trước một người lạ của trẻ là do trẻ so sánh giữa hình ảnh của người lạ với hình ảnh quen thuộc của người mẹ đã được ghi lại rõ nét, Spitz gọi sự xuất hiện này là mốc tổ chức thứ hai trong quá trình phát triển (mốc thứ nhất là nhu cầu gắn bó). Cùng lúc ấy, sự thành thục của hệ thần kinh cho phép có những cảm giác rõ rệt hơn, thực hiện được một số vận động, điều khiển tư thế trong vận động, xuất hiện một bản ngã thô sơ (cũng có thể gọi là cái “tôi” tuy còn rất mờ nhạt).

Cùng với giao tiếp trực tiếp với người lớn, dần dần ở trẻ xuất hiện nhu cầu sờ mó, cầm nắm các đồ vật (hoạt động với đồ vật - đồ chơi và các đồ vật xung quanh trẻ). Một mối quan hệ tay ba (trẻ em, người lớn, đồ vật) được hình thành. Sau đó trẻ có khả năng chuyển tình cảm với mẹ sang đồ vật, gọi là quá độ. Trong khi hoạt động phối hợp với trẻ, người lớn có thể giúp trẻ biết hành động một cách hợp lý với đồ vật. Nhờ hoạt động phối hợp với người lớn, ở trẻ nảy sinh khả năng bắt chước hành vi của người lớn. Khả năng này là điều kiện quan trọng giúp trẻ tiếp thu những điều dạy dỗ của người lớn, mở rộng vốn kinh nghiệm và phát triển ngôn ngữ. Khả năng bắt chước những hành vi của người lớn được phát triển mạnh trong suốt thời kì hài nhi, đến 7 - 8 tháng tuổi trẻ đã biết chăm chú theo dõi các hành động của người lớn và bắt chước những hành vi ấy, thông thường trẻ không làm lại ngay mà phải sau một thời gian nào đó, có khi sau vài giờ.

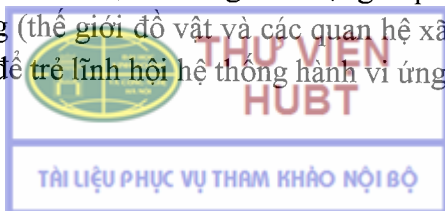
Đến cuối tuổi hài nhi thì sự bắt chước tăng lên rõ rệt bằng các hành vi như: trẻ chải tóc giống mẹ, đọc sách giống bố, lau bàn giống chị... Rõ ràng những hành vi của người lớn xung quanh (trước hết là cha mẹ và



người thân trong gia đình trẻ) đã ảnh hưởng rất lớn đến sự hình thành những phẩm chất tâm lí, hành vi ứng xử của trẻ. Việc bắt chước hành vi của một người lớn nào đó (thường là người thân trong gia đình) khiến cho thái độ của trẻ đối với sự vật và với mọi người xung quanh luôn luôn lệ thuộc vào thái độ của người lớn, người lớn yêu thích cái gì thì trẻ cũng yêu thích cái đó.

Như vậy là quan hệ của trẻ đối với hiện thực ngay từ đầu đã là quan hệ xã hội. Trong quá trình giao tiếp, người lớn luôn luôn hướng dẫn, uốn nắn hành vi của trẻ, bằng con đường đó, đưa trẻ dần dần hình thành được những thói quen tốt và học được cách ứng xử đúng đắn phù hợp với môi trường xung quanh. Tất nhiên, trẻ chỉ sẵn sàng giao tiếp với người lớn khi nó cảm thấy an toàn và thoải mái về tình cảm. Rõ ràng, trong suốt một thời kì hài nhi nếu không có sự tiếp xúc với người lớn thì sự phát triển tâm lí của trẻ sẽ không thực hiện được. Giao tiếp với người lớn được coi là điều kiện tiên quyết để trẻ lớn lên thành người.

Sự phát triển vận động và hành động với đồ vật ở trẻ hài nhi là một bước phát triển quan trọng trong quá trình phát triển của cá thể, sự phát triển này giúp cho trẻ mở rộng phạm vi môi trường hoạt động. Cùng với sự vận động ấy, đưa trẻ còn có hành vi sờ mó, cầm nắm các đồ vật xung quanh rồi hành động với chúng như ném xuống đất hay gõ vào nhau... tất cả những vận động và hành vi đó là bậc thang đầu tiên để dần dần trẻ có thể lĩnh hội được hệ thống hành vi xã hội của con người. Bò là các vận động đầu tiên của trẻ (khoảng chừng 7 - 8 tháng trẻ bắt đầu biết bò), lúc này trẻ cố gắng vươn tới tiếp cận đồ vật đang thu hút nó. Thoạt tiên là trườn, sau đó là bò lồm cồm cả hai chân hai tay. Trước khi biết đi, trẻ phải trải qua một thời gian dài để học cách đứng dậy trên hai chân có vịn rồi không cần vịn tay, đi men rồi sau đó chập chững từng bước một. Nhờ sự vận động của cơ thể, đưa trẻ mở rộng được phạm vi hoạt động của mình, do đó, mở rộng đối tượng tiếp xúc để tham gia vào môi trường sống (thế giới đồ vật và các quan hệ xã hội) của trẻ và đây chính là cơ hội để trẻ lĩnh hội hệ thống hành vi ứng xử với thế giới xung quanh.



Trong những tháng đầu tiên, trẻ khám phá môi trường xung quanh bằng thị giác, thính giác, xúc giác và cả vị giác. Từ tháng thứ ba, trẻ bắt đầu dùng hai tay để sờ mó đồ vật. Từ tháng thứ tư, trẻ bắt đầu nắm lấy đồ vật. Từ tháng thứ sáu trở đi thì động tác nắm được cải thiện hơn, bàn tay hướng về đồ vật, ngón tay cái đối lập với các ngón tay khác, nhờ đó trẻ đã cầm đồ vật bằng các ngón tay. Càng về cuối năm tuổi đầu tiên, động tác nắm càng chính xác hơn. Một khi đứa trẻ có thể cầm nắm đồ vật trong tay thì nó bắt đầu thao tác với đồ vật bằng tay. Những thao tác đầu tiên rất đơn giản như cầm lấy rồi buông ra, sau đó thao tác trở nên phức tạp hơn, tạo ra những kết quả nhất định (cơ sở của tư duy trực quan - tư duy bằng tay). Những thao tác bằng tay của trẻ đối với đồ vật tiến bộ rất nhanh từ chỗ chú ý của trẻ chỉ hướng tới đồ vật đến chỗ biết hướng chú ý tới kết quả, nhờ đó sự định hướng vào đồ vật và không gian xung quanh rõ ràng hơn.

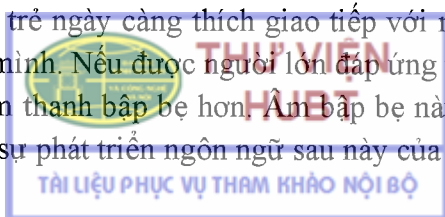
Từ 0 - 6 tháng, mắt trẻ có thể nhìn thấy đồ vật, nhận các ấn tượng từ đồ vật đó, song chưa thể xác định được khoảng cách và phương hướng. Ngoài 6 tháng, ta nhận thấy khi đưa tay tiếp cận đồ vật, mắt trẻ đã biết nhìn ra tay và cuối cùng biết được vị trí của đồ vật đó. Khoảng tròn một năm tuổi thì mắt của trẻ mới xác định được vị trí của đồ vật trong không gian và điều khiển, điều chỉnh cử động của tay một cách tương đối chính xác.

Quá trình cầm nắm và thao tác bằng tay với đồ vật giúp trẻ biết được các thuộc tính khác nhau của đồ vật như: hình dáng, trọng lượng, độ dày, độ cứng mềm, nóng lạnh. Nhờ người lớn hướng dẫn, tổ chức sự vận động và thao tác với đồ vật, đứa trẻ có những biểu tượng đầu tiên về thế giới xung quanh làm xuất hiện những hình thái đầu tiên của hoạt động tâm lý, giúp trẻ định hướng được vào thế giới và tạo nên những tiền đề để trẻ tiếp nhận các loại kinh nghiệm lịch sử xã hội khác nhau ở những giai đoạn sau này.

Quá trình nhận biết một số đối tượng như là một vật thể khách quan tồn tại thường xuyên có những thuộc tính nhất định cũng được J. Piaget nghiên cứu. Theo ông, sự nhận biết này được hình thành qua

một quá trình kéo dài từ sơ sinh đến 18 tháng với 6 giai đoạn: Hai giai đoạn đầu là phản xạ, rồi một số vận động được lặp lại thành quen thuộc (chủ yếu ở trẻ sơ sinh và đầu tuổi hai nhi); Giai đoạn 3: xuất hiện phản ứng quay vòng, một vận động tạo ra một kết quả, ví dụ như lắc một đồ vật tạo ra tiếng kêu rồi lắc lại để tìm nghe tiếng kêu ấy, em bé lắc lại đồ vật đó; Giai đoạn 4: đang tìm một vật gì đó, thấy nó biến mất trẻ muốn tìm nhưng không có hướng tìm; Giai đoạn 5: đang tìm một vật gì, thấy nó biến mất trẻ sẽ tìm ngay ở chỗ trẻ thấy đồ vật biến mất; Giai đoạn 6: dù thấy hay không thấy đồ vật khi biến mất, trẻ vẫn tìm. Quá trình này J. Piaget đã mô tả như việc xây dựng một tòa nhà, hết tầng này đến tầng khác. Người ta có cảm tưởng như một trình tự có sẵn, thực ra trong quá trình đó cảm xúc tác động rất lớn, cảm xúc đã quyện vào từng hành vi cụ thể của trẻ.

Phân tích những tiền đề của sự lĩnh hội ngôn ngữ ở trẻ và vai trò của người lớn, các nhà tâm lý học thấy rằng, nhu cầu giao tiếp với người lớn và sự định hướng vào môi trường xung quanh ngày càng tăng đã làm nảy sinh khả năng nói ở trẻ. Khi giao tiếp, trẻ bắt chước những âm thanh trong lời nói của những người xung quanh. Đứa trẻ thường thích thú chăm chú lắng nghe lời người lớn nói với mình. Sau 3 tháng, một đứa trẻ bình thường có thể phát ra những âm thanh nhỏ, những âm thanh này trở nên mạnh hơn khi được người lớn cúi xuống “trò chuyện”: Ví dụ khi người mẹ cung nựng đứa trẻ và nói bà, ba, mẹ... đứa trẻ sẽ bập bẹ, lặp lại âm thanh đó, dù rằng đứa trẻ không hiểu nghĩa của từ đó là gì. Như vậy, trong khi giao tiếp với người lớn, đứa trẻ có thể bắt chước những âm thanh mà người lớn thường ru nó hay cung nựng nó. Cuộc “chuyện trò” giữa người lớn, trước hết là cha mẹ và người chăm sóc với trẻ đã đặt đứa trẻ trong một môi trường văn hóa xã hội nhất định và khơi gợi ở đứa trẻ trạng thái cảm xúc tích cực, sự thích thú được giao tiếp bắt đầu có những phản ứng lại với sắc thái cảm xúc khác nhau trong lời nói của người lớn. Đứa trẻ ngày càng thích giao tiếp với người lớn thông qua âm bập bẹ của mình. Nếu được người lớn đáp ứng thì đứa trẻ thích thú phát ra nhiều âm thanh bập bẹ hơn. Âm bập bẹ này có ý nghĩa vô cùng to lớn đối với sự phát triển ngôn ngữ sau này của trẻ. Trong tiếng



bập bẹ trẻ học cách sử dụng môi, lưỡi và hơi thở để chuẩn bị cho việc học nói. Sự thông hiểu lời nói của người lớn ở trẻ xuất hiện trên cơ sở của sự phối hợp hoạt động của tri giác nhìn và nghe. Lúc đầu, trẻ nghe ngôn ngữ giống như nghe những âm thanh khác. Ngữ âm là yếu tố đầu tiên quyết định thái độ phản ứng của trẻ cũng tức là quyết định sự thông hiểu ngôn ngữ của trẻ. Cuối tuổi hai, mối liên hệ giữa tên đối tượng và chính bản thân đối tượng trở nên rõ ràng và phong phú hơn nhờ sự can thiệp, tương tác và điều chỉnh cụ thể trong các tình huống nhất định của cha mẹ, người chăm sóc khi giao tiếp, chơi với trẻ. Lúc này trẻ có thể chỉ ra đúng đối tượng mà người lớn hỏi, nếu được người lớn khích lệ đứa trẻ sẽ hết sức vui mừng và cố gắng làm thỏa mãn nhu cầu giao tiếp của cả người lớn và chính đứa trẻ.

Rõ ràng rằng, người lớn (trước hết là cha mẹ) có vai trò quan trọng đặc biệt đối với khả năng lĩnh hội ngôn ngữ của trẻ. Người lớn đưa trẻ vào những tình huống giao tiếp, trong đó ngôn ngữ được dùng như một phương tiện để vận hành giao tiếp; khơi gợi ở trẻ sự thích thú được giao tiếp với người lớn, hứng thú với lời nói của người lớn là giúp trẻ hình thành mối liên hệ giữa âm thanh của ngôn ngữ với nghĩa của từ, từ đó trẻ thông hiểu ngôn ngữ; khích lệ và làm thỏa mãn nhu cầu giao tiếp của trẻ. Nếu trẻ không được giao tiếp trong môi trường văn hóa xã hội này, trẻ không có cơ hội để phát triển ngôn ngữ, điều này thể hiện rõ nhất ở những trẻ chậm phát triển ngôn ngữ, hoặc ở trẻ mồ côi sống tại Trung tâm trẻ mồ côi, khi mà *người mẹ thay thế* (người mẹ nuôi các trẻ trong một nhà - gia đình) không thực hiện việc tiếp xúc với trẻ theo cơ chế như đã nói ở trên.

4. Sự phát triển tâm lý ở tuổi nhà trẻ (từ 1 tuổi đến 3 tuổi)

Hoạt động với đồ vật là hoạt động chủ đạo của trẻ tuổi nhà trẻ. Các loại hoạt động với đồ vật của trẻ trong giai đoạn này là: hoạt động công cụ, hoạt động thiết lập các mối tương quan.





Đi nhà trẻ là bước ngoặt đầu tiên, sự kiện vô cùng quan trọng với trẻ

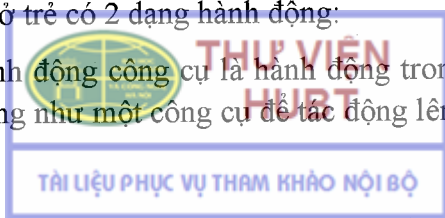
(Nguồn: Wikipedia)

Ngay trong thời kì hài nhi, trẻ em đã thực hiện những hành vi khá phức tạp với các đồ vật. Khi bước vào tuổi nhà trẻ, mối quan hệ giữa trẻ với thế giới đồ vật được thay đổi đáng kể. Đồ vật lúc này đối với trẻ không phải chỉ là cái để nghịch, để chơi mà còn chứa đựng trong đó chức năng và phương thức sử dụng tương ứng. Với sự hướng dẫn của người lớn đưa trẻ hướng hoạt động của mình vào việc nhận biết cách sử dụng đồ vật (cái thìa, đôi đũa, dây dép ...) Cứ như vậy, trẻ lĩnh hội được những kinh nghiệm lịch sử xã hội được kết tinh vào trong các đồ vật (bằng việc sử dụng đúng cách với đồ vật đó). Do vậy hoạt động với đồ vật của trẻ ngày càng giống với cách sử dụng của người lớn (như cầm bút, cầm thìa, cầm đũa, gõ trống, tháo mở hộp). Hoạt động này của trẻ được gọi là hoạt động với đồ vật (là một loại hoạt động đối tượng). Chính nhờ vậy mà tâm lí của trẻ phát triển mạnh, đặc biệt là trí tuệ. Điều quan trọng là trong khi lĩnh hội những hành vi sử dụng các đồ vật sinh hoạt hằng ngày thì đồng thời trẻ cũng lĩnh hội được những quy tắc hành vi ứng xử giữa con người với đồ vật và con người với con người trong xã hội. Thái độ của người lớn lúc này đồng tình hay phản đối là hết sức quan trọng trước hành vi (phản ứng) của trẻ để củng cố việc nắm vững quy tắc hành vi xã hội cho trẻ (cơ sở để hình thành ở trẻ hành vi đạo đức xã hội). Do nắm được phương thức hành động với một số đồ vật mà sự

định hướng của trẻ vào thế giới đồ vật có một bước phát triển mới về chất. Đó là những hành vi tích cực giúp cho sự phát triển tâm lí của trẻ. Tuy nhiên, trong vô số đồ vật mà trẻ muốn hành động với chúng, có rất nhiều đồ vật dễ bị hư hỏng (như cốc dễ bị vỡ, sách dễ bị rách...) hoặc gây nguy hiểm (dao dễ làm đứt tay, các vật nhọn, sắc hoặc lửa, nước sôi). Bối cảnh này dễ tạo ra mâu thuẫn giữa tính tích cực hoạt động của trẻ với sự “bảo vệ”, “cấm đoán”, “kiểm soát hành vi” của người lớn. Do đó, đồ chơi ra đời là để giải quyết mâu thuẫn này. Trẻ không hành động với đồ vật thật mà hành động (chơi) với đồ vật thay thế (là mô hình của đồ vật thật). Đồ chơi đối với trẻ lúc này hết sức cần thiết chẳng khác nào cuộc cày cấy đối với người nông dân, máy móc đối với người công nhân, phòng thí nghiệm đối với nhà bác học. Đứa trẻ như là một “nhà hoạt động thực tiễn” hay một “nhà thực nghiệm”, bởi vì chỉ bằng hoạt động với đồ vật trẻ mới có thể khám phá được chức năng, các đặc điểm, thuộc tính của đồ vật và phương thức hành động (hệ thống hành vi phù hợp) tương ứng với đồ vật. Tuy vậy, hành động đối với đồ vật thật vẫn mang một ý nghĩa hết sức quan trọng. Do đó người lớn cũng cần mạnh dạn cho trẻ tiếp xúc với đồ vật thật (nếu không gây nguy hiểm cho trẻ. Ví dụ: Trẻ ngồi nhặt rau cùng mẹ), và dạy cho trẻ hành động đúng với các đồ vật ấy, mặt khác lại phải tạo ra cho trẻ nhiều đồ chơi để trẻ có thể hành động với chúng như là đồ vật thật, đặc biệt là loại đồ chơi chứa đựng nhiều yếu tố kích thích trẻ hành động giúp cho sự phát triển tâm lí của trẻ thuận lợi, cần tránh cho trẻ tiếp xúc với các đồ chơi kích thích các bản năng, như bản năng gây hấn, bạo lực (chơi với gươm, kiếm, súng ống...).

Sự tiếp xúc với thế giới xung quanh ngày càng rộng thì phương thức hành động với đồ vật cũng ngày càng phong phú. Trong số những hành động với đồ vật mà trẻ nắm được ở lứa tuổi này thì những hành động thiết lập các mối tương quan và những hành động công cụ là những hành động có ý nghĩa đặc biệt quan trọng với sự phát triển của trẻ hơn cả. Cụ thể, ở trẻ có 2 dạng hành động:

Thứ nhất: Hành động công cụ là hành động trong đó một đồ vật nào đó được sử dụng như một công cụ để tác động lên các đồ vật khác



(điều này làm cho hành động của con người luôn mang *tính gián tiếp*). Chẳng hạn dùng thìa để xúc cơm, dùng dao để thái rau. Công cụ là khâu *trung gian* giữa bàn tay con người với đồ vật cần tác động tới, và tác động đó diễn ra như thế nào lại tùy thuộc vào cấu tạo của công cụ. Dùng thìa để xúc cơm khác xa với dùng tay bốc cơm vào mồm. Vì vậy, việc sử dụng công cụ đòi hỏi thay đổi hoàn toàn động tác của tay, làm cho bàn tay phải phục tùng cấu tạo của công cụ. Cuối cùng, chỉ khi nào bàn tay thích nghi đầy đủ với cấu tạo của công cụ thì mới xuất hiện hành động công cụ đích thực. Hành động công cụ mà trẻ nắm được ở lứa tuổi vườn trẻ chưa hoàn toàn thành thạo còn phải tiếp tục hoàn thiện thêm.

Thứ hai: Hành động thiết lập các mối tương quan là những hành động đưa hai hoặc nhiều đối tượng (hoặc các bộ phận của chúng) vào những mối tương quan nhất định trong không gian. Chẳng hạn hành động chồng các khối gỗ thành hình tháp, hoạt động lắp ráp các đồ chơi. Những hành động thiết lập mối tương quan mà trẻ bắt đầu lĩnh hội ở tuổi ấu nhi đòi hỏi phải tính đến những thuộc tính của đối tượng. Đây là những hành động khá phức tạp, bởi vì những hành động này phải được điều chỉnh bằng chính kết quả thu được, lúc đầu có thể là “thử” - “sai”, đúng thì được củng cố, duy trì (J.Watson). Cha mẹ và người chăm sóc trẻ cần phải giúp trẻ đạt được kết quả đúng, bằng cách làm mẫu cho trẻ và giúp trẻ bắt chước thực hiện cách hành động để dần dần trẻ nắm được hành động đó. Nhờ hành động thiết lập các mối tương quan như vậy, các chức năng tâm lí của trẻ như tri giác, trí nhớ, tưởng tượng, tư duy, cảm xúc được phát triển mạnh, đặc biệt là tư duy trực quan - hành động, làm cơ sở cho sự phát triển các kiểu tư duy cao hơn sau này (như tư duy trực quan - hình tượng và tư duy lôgic).

Sự phát triển tâm lý của trẻ từ 1 đến 3 tuổi thể hiện ở các nội dung cơ bản sau: sự phát triển ngôn ngữ, sự phát triển trí tuệ, sự phát triển tình cảm, sự phát triển ý thức. Đồng thời, cần lưu ý về sự khủng hoảng ở lứa tuổi này.

4.1. Sự phát triển ngôn ngữ

Hứng thú ngày càng tăng của trẻ đối với hoạt động, kích thích trẻ hướng tới người lớn, mở rộng giao tiếp với người lớn để được giúp đỡ



trong việc nắm vững cách thức sử dụng đồ vật xung quanh, mà trước hết là với đồ vật xung quanh trẻ và với đồ chơi. Đó chính là yếu tố làm nảy sinh ở trẻ nhu cầu giao tiếp với người lớn bằng ngôn ngữ. Sự xuất hiện ngôn ngữ nói là một sự kiện quan trọng bậc nhất trong giai đoạn lứa tuổi này. Ngôn ngữ vừa là vật thay thế cho đồ vật, vừa là phương tiện giao tiếp. Ngôn ngữ đã tách tư duy ra khỏi hành động. Nhờ đó tư duy phát triển theo quy luật của nó. Đồng thời với sự phát triển nhu cầu giao tiếp bằng ngôn ngữ, việc tích lũy các hiện tượng, các trải nghiệm do hoạt động với đồ vật mang lại cho trẻ có ý nghĩa to lớn đối với sự phát triển ngôn ngữ của trẻ. Các hiện tượng đó tạo ra cơ sở để lĩnh hội nghĩa của các từ và để liên kết chúng với hình ảnh của các sự vật và hiện tượng trong thế giới xung quanh.

Tuy vậy, việc phát triển ngôn ngữ của trẻ ở tuổi này phần lớn là tùy thuộc vào sự dạy bảo, sự tương tác của người lớn với trẻ. Những đứa trẻ ít được giao tiếp với người lớn hay ít được thỏa mãn nhu cầu giao tiếp thì thường dẫn đến nói rất chậm, thậm chí chậm phát triển ngôn ngữ. Để kích thích trẻ nói, người lớn cần đòi hỏi trẻ phải bày tỏ nguyện vọng của mình bằng lời nói mới đáp ứng nguyện vọng đó. Sự phát triển ngôn ngữ của trẻ theo hai nội dung chính sau: *hoàn thiện sự thông hiểu lời nói của người lớn và hình thành ngôn ngữ tích cực của trẻ*. Cụ thể: Ở nội dung thứ nhất là *nghe hiểu lời nói*. Trong khi hoạt động với đồ vật, trẻ em thường gặp tình huống cụ thể, trong đó các đồ vật và các hành động với đồ vật chưa thể tách rời khỏi nhau. Trong nhận thức của trẻ dường như chúng liên kết với nhau thành một tình huống trọn vẹn khiến cho trẻ không thể lĩnh hội các từ biểu đạt đồ vật riêng, hành động riêng mà trẻ có thể lĩnh hội ngôn ngữ biểu đạt cả tình huống trọn vẹn ấy. Lời nói kết hợp với tình huống cụ thể mới tạo thành tín hiệu hành động đối với trẻ lên hai tuổi, ví dụ, cha mẹ có thể nói: “*Con ra lấy cái thìa để ở trên mặt bàn lại đây cho mẹ*”. Tình huống cụ thể + Lời nói = Tín hiệu hành động của trẻ. Sự kết hợp giữa lời nói với tình huống cụ thể được lặp đi lặp lại nhiều lần, dần dần đưa trẻ hiểu được lời nói mà không phụ thuộc vào tình huống cụ thể nữa. Việc nghe và hiểu lời nói vượt ra khỏi tình huống cụ thể là một thành tựu rất quan trọng của trẻ ở thời kỳ này. Nó

giúp trẻ biết sử dụng ngôn ngữ là phương tiện cơ bản nhất để nhận thức môi trường xung quanh. Ở nội dung thứ hai là hình thành ngôn ngữ tích cực (nói). Trẻ lên 2 tuổi, hoạt động với đồ vật ngày càng phong phú thì giao tiếp với những người xung quanh ngày càng được mở, đặc biệt từ 20 tháng trở đi đứa trẻ trở nên mạnh dạn hơn, có nhiều “*sáng kiến*” hơn, điều đó không chỉ thúc đẩy trẻ lĩnh hội ngôn ngữ, thông hiểu lời nói của những người xung quanh mà còn kích thích trẻ phát triển ngôn ngữ tích cực. Trẻ không chỉ luôn luôn đòi hỏi biết được tên các đồ vật (luôn hỏi cha mẹ: Đây là cái gì?) mà còn cố gắng phát ra các âm để gọi tên các đồ vật đó. Tuy nhiên, ta thường bắt gặp những lời nói của trẻ ít giống với lời nói của người lớn. Người ta gọi loại ngôn ngữ ấy là *ngôn ngữ tự trị*. Lên 3 tuổi, ngôn ngữ tích cực của trẻ phát triển mạnh mẽ, trẻ rất thích nói và hỏi liên tục. Nhờ đó việc sử dụng các hình thức ngữ pháp của tiếng mẹ đẻ đạt tới một bước tiến bộ đáng kể. Đến cuối tuổi thứ 3, trẻ nói được những câu khá phức tạp. Lời nói của trẻ thường gắn liền với quá trình tri giác và tạo cho mình một cú pháp riêng khác với người lớn. Có thể coi đây là loại cú pháp chuyển tiếp đến cú pháp chuẩn mực với hai đặc điểm: Thứ nhất là cấu trúc ngữ pháp tương đương với trình tự trẻ tri giác được (cái gì nhìn thấy trước thì nói trước). Thứ hai là trẻ thường đặt lên đầu cái gì trẻ thấy thật cần thiết hay mong muốn tức thời. Nói đúng ngữ pháp tiếng mẹ đẻ là thể hiện trẻ đã đạt tới một trình độ cao trong sự phát triển ngôn ngữ. Những quá trình tâm lý của trẻ như tri giác, tư duy, trí nhớ được cải tổ dưới ảnh hưởng của ngôn ngữ. Đồng thời sự phát triển ngôn ngữ của trẻ chịu ảnh hưởng của các quá trình tâm lý đó. Nhờ trí tuệ phát triển, việc lĩnh hội ý nghĩa của các từ cũng biến đổi. Theo nhiều công trình nghiên cứu và quan sát hằng ngày, các nhà tâm lý học nhận thấy rằng sự phát triển ngôn ngữ của trẻ mang đặc điểm giới tính rõ nét: bé gái học nói nhanh hơn bé trai; ngược lại bé trai học nói chậm hơn nhưng lại tỏ ra hiểu lời nói của người khác tốt hơn.

4.2. Sự phát triển trí tuệ

Những dạng hành động tri giác và những dạng hành động tư duy mới đang được hình thành là biểu hiện rõ rệt nhất của sự phát triển trí



tuệ ở trẻ từ 1 đến 3 tuổi. Sự tri giác của trẻ đầy đủ dần chính là nhờ trẻ được hoạt động với đồ vật, nhất là hành động công cụ và hành động thiết lập các mối tương quan. Việc nắm vững hành động định hướng bên ngoài không diễn ra ngay lập tức mà phụ thuộc vào sự dạy dỗ của người lớn. Những đồ chơi như thế đã dạy trẻ hình thành những hành động định hướng bên ngoài nhằm giúp trẻ tìm hiểu các thuộc tính của các đối tượng. Từ sự đối chiếu, so sánh những thuộc tính của các đối tượng bằng các hành động định hướng bên ngoài, trẻ chuyển sang so sánh, đối chiếu các thuộc tính của các đối tượng bằng mắt. Việc tích lũy biểu tượng về thuộc tính của đồ vật tùy thuộc vào mức độ trẻ làm chủ được sự định hướng bằng mắt trong quá trình hành động với đồ vật. Nghe độ cao của âm thanh tức là tri giác mối quan hệ giữa các âm thanh theo độ cao cũng được phát triển tốt ở trẻ nhưng với điều kiện có sự giáo dục chu đáo.

Khoảng 3 tuổi, nhiều trẻ đã xuất hiện những hành động có thể coi là “mầm mống” của tư duy lôgic. Sự biểu hiện của hoạt động tư duy đích thực thể hiện khi trẻ biết xác lập mối quan hệ chưa có sẵn giữa các đồ vật để giải quyết một nhiệm vụ thực tiễn nào đó. Điều quan trọng là trẻ học được những hành động xác lập mối quan hệ giữa các đồ vật để giải quyết một nhiệm vụ thực tiễn nào đó. Nhiệm vụ của người lớn là phải tạo ra những tình huống, những mẫu hành động cho trẻ bắt chước. Quá trình thực hiện những hành động công cụ và hành động xác lập những mối tương quan chính là cơ sở để hình thành những hành động tư duy ở trẻ. Việc chuyển từ biết sử dụng mối liên hệ có sẵn hay những mối liên hệ do người lớn chỉ ra sang biết xác lập những mối liên hệ mới giữa các đối tượng là một bước rất quan trọng đối với sự phát triển tư duy ở trẻ. Trong thời kì đầu, việc xác lập những mối quan hệ mới này được thực hiện bằng các phép thử thực tế, trong đó ngẫu nhiên trẻ tìm ra cách làm. Trẻ đã tìm ra phương tiện mới bằng tư duy trực quan - hành động. Đó là dấu hiệu của khả năng “*bỗng nhiên hiểu ra - bừng hiểu*” (insight) tức là đạt tới kết quả một cách ngẫu nhiên bằng cách hành động bằng tay trên các đồ vật thật. J. Piaget gọi đó là trí khôn cảm giác vận động hay giác động (intelligence sensori motrice). Tư duy của trẻ được thực hiện nhờ những hành động định hướng bên ngoài gọi là tư

duy trực quan - hành động. Như vậy, trẻ nắm được từ (từ ngữ) chỉ đồ vật mang ý nghĩa khái quát theo chức năng hoặc từ (từ ngữ) chỉ hành động mang ý nghĩa khái quát theo mục đích chủ yếu là thông qua hoạt động với đồ vật. Đó là một nhận định có ý nghĩa giáo dục to lớn đối với sự phát triển trí tuệ của trẻ. Nó cũng là cơ sở để xem xét đánh giá nhóm trẻ chậm phát triển trí tuệ.

4.3. Sự phát triển tình cảm

Sự trưởng thành về tình cảm của trẻ em gắn liền với sự phát triển cảm giác, vận động, sự phát triển của ngôn ngữ và khả năng nhận thức, cùng với sự nhận thức và khẳng định bản thân. Từ những xúc cảm tràn lan, không phân định xuất hiện kèm theo các nhu cầu được thỏa mãn hay không thỏa mãn của lứa tuổi này, theo thời gian phát triển, xúc cảm, tình cảm của trẻ ngày càng được phân định rõ rệt. Tuy nhiên, nhìn chung trẻ chưa làm chủ được cảm xúc của mình. Trẻ chưa tự nhận ra được tính chất của xúc cảm, tình cảm của mình với người khác. Tuy vậy, trẻ cảm nhận khá chính xác tính chất những phản ứng xúc cảm của người khác và biết cách ứng xử vừa lòng người khác hoặc bắt người khác chiều theo ý mình. Lứa tuổi này, một hiện tượng cảm xúc hay gặp ở trẻ là cảm xúc lo lắng. Càng lớn trẻ càng có nhiều hơn sự lo lắng, nhiều khi nó in dấu khá sâu đậm trong tâm trí trẻ, làm mất đi cảm giác an toàn, khiến trẻ trở nên sợ hãi. Đối tượng sợ hãi thường là các con vật, bóng tối, người lạ, thầy thuốc, các hiện tượng tự nhiên như giông bão, sấm chớp ...

Trong tuổi vườn trẻ, trẻ bắt đầu có tình yêu đối với những người gần gũi như bố mẹ, anh chị, ông bà và có hình thái cảm xúc mới như tự hào, xấu hổ... Tuy nhiên, sự phát triển tính tự trọng, tự hào hay xấu hổ không có nghĩa là trẻ đã điều khiển được một cách thường xuyên hành động của mình dưới ảnh hưởng của các cảm xúc đó. Đứa trẻ ở tuổi này thường sống trong một thế giới kì diệu của những câu chuyện thần tiên, trong thế giới đó, cỏ cây, con vật, có chung suy nghĩ và cảm xúc giống như của trẻ. Thế giới này khác với thế giới của người lớn, nơi mà mọi cái đều có vị trí của mình, nơi mà giữa cái có thể và không thể, giữa tưởng tượng và thực tế có một sự phân biệt khá rõ ràng.

4.4. Sự phát triển của tự ý thức

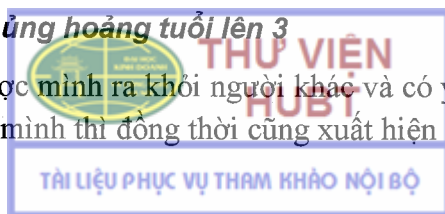
Dấu hiệu đầu tiên của quá trình hình thành nhân cách là sự xuất hiện tự ý thức (còn gọi là ý thức bản ngã, tức là tự nhận thức về bản thân mình). Các nhà tâm lý học chứng minh được rằng tự ý thức thường xuất hiện từ lúc trẻ lên 3. Một trong những thời điểm quan trọng nhất trong sự phát triển của trẻ là lúc trẻ bắt đầu ý thức được rằng mình là một con người riêng biệt, khác với những người xung quanh, có những ý muốn riêng biệt có thể phù hợp hay không hợp với ý muốn của người lớn.

Trong sự hình thành nhân cách, tên gọi có một tầm quan trọng không thể coi nhẹ. Mọi sự giao tiếp với trẻ đều bắt đầu từ tên gọi. Tên gọi được nhắc đến khi khuyến khích cũng như khi ngăn ngừa trẻ làm một việc gì đó. Trẻ thường sớm đồng nhất bản thân mình với tên gọi và không thể chấp nhận được việc mình không được gọi tên chính xác, trẻ sẽ tỏ ra bức bối nếu bị gọi bằng tên khác. Tên gọi giới thiệu trẻ như là một người riêng biệt khác hẳn với những đứa trẻ khác, phân định nó như là một cá nhân độc lập. Ý thức về bản thân là nguồn gốc làm nảy sinh những ý muốn và hành động phân biệt mình với người khác, bộc lộ ở chỗ trẻ bắt đầu nói đến mình, không phải theo ngôi thứ ba mà theo ngôi thứ nhất. Từ tình trạng hòa mình vào những người khác, trẻ chuyển sang tự khẳng định mình trong thế giới xung quanh. Cũng trong thời gian này trẻ tiếp tục hiểu cơ thể của mình, trẻ rất quan tâm đến các bộ phận cơ thể như: mắt, mũi, chân tay... đặc biệt những đặc điểm về giới tính. Ở tuổi lên 3, trẻ còn rất thích soi gương, ngắm nghía và khám phá các đặc điểm bản thân trong gương (Lưu ý: Trắc nghiệm soi gương trong can thiệp trợ giúp trẻ phát triển tự ý thức).

Ở tuổi này, sự chê trách hoặc không đồng ý của người lớn đều có thể là nguyên nhân làm cho trẻ đau khổ, sự xa cách hay thờ ơ cũng làm cho trẻ buồn bã, chán nản, lời khen ngợi giúp phát triển lòng tự trọng của trẻ, đây là dấu mốc đánh dấu một bước tiến trong sự phát triển tự ý thức của trẻ.

4.5. Hiện tượng khủng hoảng tuổi lên 3

Khi trẻ tách được mình ra khỏi người khác và có ý thức về những khả năng của chính mình thì đồng thời cũng xuất hiện một thái độ mới



đối với người lớn. Ở thời điểm này, trẻ muốn trở thành người lớn ngay tức khắc và được biểu lộ ở nguyện vọng hành động độc lập. Nhu cầu tự khẳng định mình nhiều khi còn lấn át các nhu cầu khác cũng đang phát triển mạnh ở trẻ. Đây là dấu hiệu của sự trưởng thành của trẻ. Nhưng cùng với nó, ở trẻ lên 3 lại xuất hiện tính bướng bỉnh do muốn làm theo ý mình, tự mình làm tất cả: đứa trẻ muốn có thẩm quyền đối với mọi vật xung quanh, cái gì cũng giành về mình, do đó tính ích kỉ có dịp phát triển vì thế các nhà tâm lý học gọi đây là thời kì khủng hoảng của trẻ lên 3.

Đối với những đứa trẻ đang ở vào tình trạng khủng hoảng, người lớn thường gặp khó khăn trong quan hệ với trẻ mà trở ngại lớn nhất là tính bướng bỉnh và ngang ngạnh, thể hiện ở sự chống đối, khăng khăng làm theo ý mình của trẻ. Nếu người lớn kịp thời nhận thấy những khả năng mới của trẻ và thỏa mãn nhu cầu muốn độc lập tự chủ của chúng, tạo ra những hình thức hoạt động mới, những quan hệ mới với người lớn thì sự khủng hoảng sẽ được rút ngắn và vượt qua một cách nhẹ nhàng. Ngược lại, nếu người lớn coi thường, không để tâm đến những dấu hiệu trên hoặc ứng xử không phù hợp, áp đặt thì khủng hoảng của tuổi lên 3 sẽ kéo dài suốt thời thơ ấu, để lại những dấu vết nặng nề về sau này. Theo các nhà tâm lý học, khủng hoảng tuổi lên 3 là một hiện tượng tạm thời mang tính chất chuyển tiếp. Những bước phát triển mới sẽ gắn liền với nó. Sự tách được bản thân ra khỏi người khác, sự tự nhận thức về mình, mong được độc lập tự chủ là một bước ngoặt trong sự phát triển tâm lí, tạo tiền đề cho sự hình thành nhân cách của trẻ ở giai đoạn tiếp theo. Chính hoạt động vui chơi là nơi trẻ thể hiện được tốt nhất tính độc lập của mình và là nơi thỏa mãn được nhu cầu tự khẳng định.

5. Sự phát triển tâm lý ở tuổi mẫu giáo: 3 tuổi đến 6 tuổi

Hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi là hoạt động vui chơi (trung tâm là trò chơi đóng vai theo chủ đề). Trò chơi đóng vai theo chủ đề là loại trò chơi mà khi chơi trẻ mô phỏng một mảng nào đó của cuộc sống người lớn trong xã hội bằng việc nhập vào (hay còn gọi là đóng vai) một nhân vật nào đó để thực hiện chức năng xã hội của họ bằng những hành động

mang tính tượng trưng. Trò chơi này có ý nghĩa đặc biệt, chiếm vị trí trung tâm trong hoạt động vui chơi của trẻ mẫu giáo và đóng vai trò chủ đạo đối với sự phát triển của trẻ ở giai đoạn này, tạo ra cấu tạo mới trong đời sống tâm lí của trẻ.



Trò chơi đóng vai là hoạt động chủ đạo của trẻ ở độ tuổi này

(Nguồn: Wikipedia)

Trò chơi đóng vai theo chủ đề là hình thức tiếp xúc độc đáo của trẻ em với cuộc sống xã hội, được trẻ ưa thích, đặc biệt là trẻ mẫu giáo. Tham gia vào trò chơi đóng vai theo chủ đề, lần đầu tiên những mối quan hệ giữa người với người được hiện ra một cách khách quan trước trẻ, qua đó trẻ có thể hiểu được mỗi người lớn trong xã hội đều có quyền lợi và nghĩa vụ đối với bản thân cũng như đối với mọi người xung quanh như thế nào. So với các loại trò chơi khác (trò chơi xây dựng, trò chơi vận động, trò chơi trí tuệ...) thì trò chơi đóng vai theo chủ đề được phổ biến nhất ở trẻ mẫu giáo, mang bản chất xã hội sâu sắc hơn, có cấu trúc phức tạp hơn nhiều, bao gồm những thành phần sau đây:

Chủ đề chơi: Đó là một mảng nào đó của cuộc sống được phản ánh vào trò chơi dựa trên biểu tượng sinh động của chính trẻ em về cuộc sống xung quanh đang diễn ra hàng ngày hoặc qua sách báo, phim ảnh, ti vi... như sinh hoạt gia đình, trường học, mua bán, giao thông vận tải,

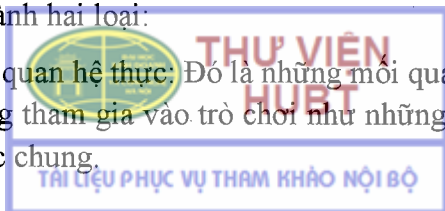
bệnh viện, bộ đội, công an... Phạm vi hiện thực mà trẻ tiếp xúc càng rộng bao nhiêu thì chủ đề chơi càng phong phú bấy nhiêu và trẻ càng lớn thì chủ đề chơi càng trở nên sâu rộng hơn.

Hoàn cảnh chơi: Sự phản ánh cuộc sống vào trò chơi không còn giữ nguyên như nó vốn có trong đời thực, ở trò chơi mọi cái đều là mô phỏng (nói một cách nôm na là “giả bộ” hay “giả vờ”), đó là một hoàn cảnh chơi, còn gọi là hoàn cảnh tưởng tượng. Hoàn cảnh chơi chính là kết quả của sự mô phỏng cuộc sống thực được tạo ra bằng chính hành động chơi mang tính tượng trưng rõ nét.

Vai chơi: Trong trò chơi đóng vai theo chủ đề bao giờ cũng có vai và hành động chơi chủ yếu nhất được thể hiện trong trò chơi này là đóng vai, tức là trẻ ướm mình vào một người lớn nào đó để mô phỏng những hành động nhằm thực hiện chức năng xã hội của họ. Vai chơi là linh hồn của trò chơi này, chính nhờ đóng vai mà trẻ có thể trải nghiệm được những xúc cảm vui buồn, sung sướng, khổ đau... mới nhận biết được như thế nào là mẹ, là cô bán hàng, là bác lái xe, là chú bộ đội, là bác sĩ, công an, cô giáo... qua nhiều cách ứng xử trong trò chơi, tất nhiên là bằng con mắt và tâm hồn của trẻ thơ, nhưng đó lại là điều hết sức cần thiết để qua đó trẻ học làm người.

Các mối quan hệ: Đối với trò chơi đóng vai theo chủ đề, trẻ mẫu giáo không thể chơi một mình mà phải chơi theo nhóm và có nhiều thành viên trong nhóm cùng chơi với nhau. Vì đây là trò chơi mô phỏng cuộc sống của người lớn mà hoạt động của họ trong xã hội bao giờ cũng mang tính hợp tác. Từ đó một “xã hội trẻ em” được hình thành với nhiều mối quan hệ, đôi khi cũng khá phức tạp, nhưng nổi bật lên hết là tính hợp tác giữa các trẻ em cùng chơi với nhau. Tính hợp tác là một nét phát triển mới, một nét khá tiêu biểu trong nhân cách của trẻ mẫu giáo vừa mới được hình thành ngay trong trò chơi này. Đó cũng chính là các mối quan hệ xã hội giữa trẻ em. Có thể chia các mối quan hệ trong cái “xã hội trẻ em” này thành hai loại:

+ Những mối quan hệ thực: Đó là những mối quan hệ qua lại giữa những đứa trẻ cùng tham gia vào trò chơi như những người cùng thực hiện một công việc chung.



+ Những mối quan hệ trong trò chơi: Đó là những mối quan hệ qua lại giữa các vai trong trò chơi theo một chủ đề nhất định, là sự mô phỏng những mối quan hệ giữa người lớn trong xã hội được trẻ quan tâm và trở thành phương tiện định hướng cho trẻ vào cuộc sống xã hội.

Từ đó, có thể nói rằng hoạt động vui chơi mà trung tâm là trò chơi đóng vai theo chủ đề là hoạt động chủ đạo đối với sự phát triển của trẻ mẫu giáo. Bởi lẽ nhờ đó nhân cách - một cấu tạo tâm lí mới của trẻ bước đầu được định hình và lứa tuổi mẫu giáo được coi là thời điểm quan trọng trong quá trình phát triển - giai đoạn đầu tiên của quá trình hình thành nhân cách của mỗi người. Những phẩm chất tâm lí và những đặc điểm nhân cách của trẻ em mẫu giáo được phát triển mạnh mẽ nhất trong hoạt động vui chơi, đặc biệt là trò chơi đóng vai theo chủ đề. Đó là: 1) Hoạt động vui chơi ảnh hưởng mạnh tới sự hình thành tính chủ định của quá trình tâm lí; 2) Tình huống trò chơi và những hành động của vai chơi ảnh hưởng thường xuyên tới phát triển của hoạt động trí tuệ của trẻ mẫu giáo. Trò chơi góp phần rất lớn vào việc chuyển tư duy từ bình diện bên ngoài (tư duy trực quan - hành động) vào bình diện bên trong (tư duy trực quan - hình tượng). Trò chơi còn giúp trẻ tích lũy biểu tượng làm cơ sở cho hoạt động tư duy; 3) Vui chơi ảnh hưởng rất lớn đến sự phát triển ngôn ngữ của trẻ mẫu giáo; 4) Trò chơi đóng vai theo chủ đề có ý nghĩa quyết định đối với sự phát triển trí tưởng tượng của trẻ mẫu giáo. Trò chơi đã giúp trẻ phát triển trí tưởng tượng thành hình thức hướng nội, còn gọi là tưởng tượng ngầm, hay tưởng tượng bên trong. Đây mới là dạng tưởng tượng đích thực; 5) Trò chơi đóng vai theo chủ đề đóng vai theo chủ đề tác động rất mạnh đến sự phát triển của đời sống tình cảm của trẻ mẫu giáo. Khi phản ánh vào trò chơi những mối quan hệ đó thì những rung động mang tính người được gọi lên ở trẻ. Những rung động đó trong khi chơi giúp đời sống tình cảm của trẻ ngày càng phong phú và sâu sắc; 6) Những phẩm chất ý chí của trẻ mẫu giáo được hình thành mạnh mẽ qua trò chơi đóng vai theo chủ đề. Khi tham gia vào trò chơi bằng những quan hệ với các bạn cùng chơi buộc trẻ phải đem những hành động của mình phục tùng những yêu cầu nhất định bắt nguồn từ ý đồ chung của cuộc chơi. Từ đó mà trẻ biết điều tiết hành vi của mình

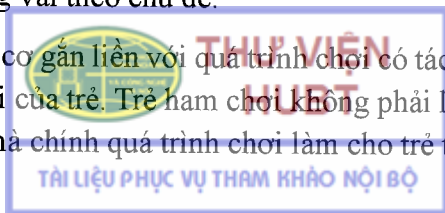
theo chuẩn mực xã hội thông qua vai mình đóng, biết điều khiển hành vi của mình bằng ý chí, đặt ý riêng phục tùng mục đích chung của nhóm chơi, các phẩm chất ý chí như: tính mục đích, tính kỉ luật, tính dũng cảm... hệ thống hành vi ứng xử thích ứng với môi trường xã hội được hình thành và phát triển.

Như vậy, hoạt động vui chơi mà trung tâm là trò chơi đóng vai theo chủ đề tạo ra những nét tâm lý đặc trưng cho trẻ ở tuổi mẫu giáo mà nổi bật hơn hết là tính hình tượng và tính tạo ra cảm xúc theo tình huống, khiến cho nhân cách của trẻ mẫu giáo mang tính độc đáo khó tìm thấy ở các lứa tuổi khác. Khi xác nhận rằng, vui chơi là hoạt động chủ đạo của trẻ mẫu giáo thì việc tổ chức các trò chơi cho trẻ là cực kì quan trọng và có ý nghĩa giáo dục to lớn. Tổ chức trò chơi cho trẻ chính là tổ chức cuộc sống của trẻ. Do đó, việc tập trung mọi cố gắng để làm cho hoạt động vui chơi ở trẻ mẫu giáo phát triển thật mạnh mẽ, đó là một công việc hết sức quan trọng, có ý nghĩa giáo dục lớn lao.

Trong suốt thời kỳ mẫu giáo, ở trẻ em diễn ra những biến đổi căn bản trong hành vi, chuyển từ hành vi bộc phát sang hành vi mang tính xã hội. Đó cũng chính là quá trình hình thành động cơ của hành vi. Tuy nhiên, ở lứa tuổi mẫu giáo bé, trẻ không hiểu được tại sao mình hành động như thế này hoặc như thế kia. Trẻ hành động thường do những nguyên nhân trực tiếp, như theo ý muốn chủ quan của mình hoặc do tình huống ở thời điểm đó thúc giục mà không ý thức được nguyên cơ nào khiến mình hành động như vậy. Dần dần trong hành vi của trẻ có một sự biến đổi quan trọng, đó là sự nảy sinh động cơ. Lúc đầu động cơ còn đơn giản và mờ nhạt. Khi hành động, trẻ bị kích thích bởi những động cơ sau đây:

+ Những động cơ gắn liền với ý thích muốn được như người lớn, nguyện vọng này biến thành động cơ, dẫn trẻ tới việc sắm vai trong những trò chơi đóng vai theo chủ đề.

+ Những động cơ gắn liền với quá trình chơi có tác động khá mạnh mẽ thúc đẩy hành vi của trẻ. Trẻ ham chơi không phải là do kết quả của trò chơi mang lại, mà chính quá trình chơi làm cho trẻ thích thú. Có thể

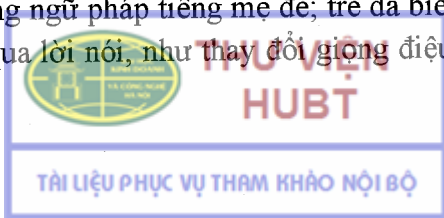


nói rằng, hành động của trẻ được thúc đẩy bằng động cơ vui chơi. Động cơ này làm toàn bộ hành vi của đứa trẻ mang một sắc thái riêng biệt và đó cũng là một nét độc đáo của tuổi mẫu giáo.

+ Những động cơ nhằm làm cho người lớn vui lòng và yêu mến cũng bắt đầu xuất hiện và đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy trẻ thực hiện những hành động tích cực.

Vào cuối tuổi mẫu giáo, động cơ của hành vi mang tính đạo đức xã hội được hình thành, thể hiện ở sự quan tâm của trẻ đối với những người xung quanh, đối với bạn bè. Trong điều kiện có sự giáo dục đúng đắn thì loại động cơ này sẽ được phát triển mạnh ở các giai đoạn sau. Đó là cốt lõi trong nền tảng đạo đức của nhân cách con người mới trong tương lai. Nếu động cơ vì xã hội chiếm ưu thế thì trẻ sẽ thực hiện những hành vi mang tính đạo đức tốt đẹp. Ngược lại, nếu động cơ nhằm thoả mãn quyền lợi riêng chiếm ưu thế thì trong nhiều trường hợp trẻ sẽ hành động nhằm tìm kiếm những quyền lợi cá nhân ích kỷ, dẫn đến những sai phạm nghiêm trọng về quy tắc đạo đức xã hội. Đối với những đứa trẻ này, cần áp dụng những biện pháp giáo dục thích hợp, có hiệu quả nhằm thay đổi những cơ sở của nhân cách đã được hình thành một cách bất lợi này, trước hết phải cảm hoá trẻ bằng tình yêu thương, đồng thời lại đòi hỏi ở chúng sự yêu thương và quan tâm đến những người xung quanh, tạo ra những tình huống để gọi lên ở trẻ những hành vi đạo đức tốt đẹp. Trẻ mẫu giáo còn có khả năng bắt chước rất nhanh những phương tiện biểu cảm tinh tế của người lớn trong xã hội để vận dụng vào cuộc sống của mình, như biết tặng quà cho người mình yêu mến hoặc tỏ lời khen ngợi em bé hơn mình, hoặc nói lời than phục khi bạn bè làm được việc tốt.

Ngôn ngữ của trẻ mẫu giáo có những bước phát triển về chất. Do sự xuất hiện nhiều mối quan hệ giao tiếp với những người xung quanh nên ngôn ngữ của trẻ phát triển nhanh: vốn từ được mở rộng; trẻ đã sử dụng tương đối đúng ngữ pháp tiếng mẹ đẻ; trẻ đã biết sử dụng những sắc thái biểu cảm qua lời nói, như thay đổi giọng điệu, ngữ điệu, nhịp điệu khi giao tiếp.



Ngôn ngữ của trẻ mẫu giáo dần dần phát triển hoàn thiện theo các hướng sau đây: nắm vững ngữ âm và ngữ điệu khi sử dụng tiếng mẹ đẻ; phát triển vốn từ và cơ cấu ngữ pháp; ngôn ngữ mạch lạc.

Vào đầu tuổi mẫu giáo, trong hoạt động tư duy của trẻ tồn tại hai kiểu: tư duy trực quan hành động và tư duy trực quan hình tượng là kiểu tư duy vừa mới nảy sinh mà xu hướng của nó là vươn lên chiếm vị trí chủ yếu. Vào cuối tuổi mẫu giáo, xuất hiện kiểu tư duy sơ đồ - tiền đề cho sự phát triển tư duy logic sau này. Từ vựng của trẻ mẫu giáo tăng lên rất nhanh (từ 300 - 400 từ đầu tuổi mẫu giáo bé tăng lên 3000 - 4000 từ ở giữa tuổi mẫu giáo). Cấu trúc ngữ pháp trong ngôn ngữ của trẻ mẫu giáo được hoàn thiện, phát âm cũng chính xác dần lên... Cuối tuổi mẫu giáo, trẻ có thể sử dụng tiếng mẹ đẻ một cách thành thạo trong sinh hoạt hàng ngày và ngôn ngữ thực sự trở thành cơ sở để cải tổ các quá trình tâm lí, giúp cho đời sống tinh thần của trẻ có một chất lượng mới.

6. Sự phát triển tâm lý ở tuổi nhi đồng: 6 tuổi đến 11 tuổi (học sinh Tiểu học)

Lứa tuổi học sinh tiểu học là lứa tuổi từ 6 đến 11 tuổi. Hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này là học tập.

6.1. Sự phát triển thể chất của học sinh Tiểu học

Tốc độ phát triển về chiều cao và trọng lượng cơ thể của học sinh tiểu học chậm hơn so với tuổi mẫu giáo. Trẻ ở lứa tuổi nhi đồng mỗi năm cao trung bình từ 2 - 5 cm và nặng thêm 400 - 500g. Hệ xương của trẻ ở tuổi này đang trong thời kỳ cốt hóa nhưng còn nhiều mô sụn nên dễ cong vẹo. Vì vậy, người lớn cần chú ý tư thế ngồi và cách lao động của các em. Những đốt xương ở cổ tay chưa hoàn toàn cốt hóa, cho nên các em sẽ gặp khó khăn khi làm những công việc có tính chất tỉ mỉ, đòi hỏi chính xác. Vì vậy, việc rèn luyện những kỹ xảo có tính chất kỹ thuật tỉ mỉ rất khó đối với các em. Chúng ta nên tránh để các em viết chữ quá nhỏ, viết láu, viết nhiều, không nên gò bó các em tham gia những hoạt động đơn điệu và kéo dài. Hệ cơ đang phát triển mạnh, những cơ lớn thường phát triển nhanh hơn những cơ nhỏ, nhất là các bắp thịt lớn, nên các em thích chạy nhảy, thích làm những việc dùng sức mạnh.

Não bộ của trẻ em lên 7 tuổi đạt khoảng 90% trọng lượng não người lớn và đến 12 tuổi thì bằng trọng lượng não người lớn, thùy trán phát triển mạnh. Tế bào não phát triển về thành phần cấu tạo, độ lớn và phân hóa rõ rệt. Cấu tạo tế bào não của trẻ 8 tuổi không có điểm gì khác so với tế bào não của người lớn. Não bộ đang tiếp tục hoàn thiện về mặt cấu trúc và chức năng. Ở học sinh tiểu học có thể thành lập hệ thống liên hệ thần kinh phức tạp nhưng chưa thật vững chắc. Vỏ não chưa hoàn toàn điều khiển được những phần dưới vỏ nên ở tuổi này trẻ dễ nhớ nhưng cũng chóng quên và thường khó kìm chế những cảm xúc của mình. Quá trình hưng phấn rất mạnh, nên học sinh tiểu học rất hiếu động và nhiều khi chưa có khả năng tự kiểm chế hành vi của mình. Ước chế đang phát triển và tiến tới cân bằng với hưng phấn. Học sinh tiểu học (đặc biệt ở lớp 1 và 2) hệ thống tín hiệu thứ nhất vẫn chiếm ưu thế hơn so với hệ thống tín hiệu thứ hai. Trong quá trình học tập ở nhà trường, hệ thống tín hiệu thứ hai dần dần được phát triển mạnh và giữ vai trò to lớn trong hoạt động nhận thức (do ngôn ngữ phát triển, các em hiểu được các ký hiệu, các công thức trong các bài học), cũng như trong việc điều chỉnh hành vi của các em. Đó là cơ sở sinh lý của sự phát triển tư duy trừu tượng và hành động ý chí của trẻ.

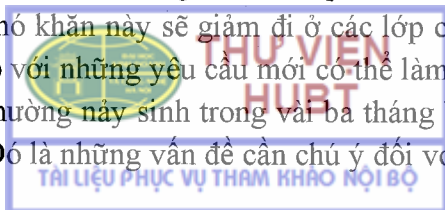
6.2. Bước ngoặt 6 tuổi và tâm lý sẵn sàng đến trường học

Các nhà tâm lý học coi thời điểm này là bước ngoặt quan trọng: đó là sự chuyển qua một lối sống mới với những điều kiện hoạt động mới, chuyển qua những quan hệ mới với người lớn và bạn bè cùng tuổi. Hoạt động vui chơi giữ vai trò chủ đạo trong suốt thời kỳ mẫu giáo, nay những yếu tố của hoạt động học tập bắt đầu nảy sinh để tiến tới giữ vị trí chủ đạo ở giai đoạn sau bước ngoặt 6 tuổi, trẻ em gia nhập cuộc sống nhà trường. Khi đến trường các em phải tiến hành hoạt động học tập với tư cách là hoạt động chủ đạo có vai trò cực kỳ quan trọng trong sự phát triển tâm lý của trẻ. Do đó, bước ngoặt 6 tuổi là một sự kiện quan trọng, khiến các nhà giáo dục cần phải quan tâm, một mặt là để giúp trẻ hoàn thiện những thành tựu phát triển tâm lý trong suốt thời kỳ mẫu giáo, mặt khác là tích cực chuẩn bị cho trẻ có đủ điều kiện để làm quen dần với hoạt động học tập và cuộc sống ở trường phổ thông.

6.3. Tâm lý sẵn sàng đến trường học lớp một của trẻ em

Hiện nay, nhiều người còn quan niệm chuẩn bị sẵn sàng cho trẻ đến trường phổ thông là ở chỗ trẻ phải đọc thông viết thạo, biết tính toán. Do đó, họ chủ trương cho trẻ học chữ, học tính sớm với hi vọng là đứa trẻ đó sẽ học giỏi, thích ứng tốt với môi trường học tập mới. Tuy nhiên, thực tế cho thấy sự chuẩn bị này chưa hẳn đã đem lại hiệu quả như mong muốn. Việc chuẩn bị tâm lý cho trẻ sẵn sàng đến trường học tập xuất phát từ chính đội ngũ giáo viên tiểu học, các thầy cô cần giúp trẻ lần đầu tiên đi học khắc phục những khó khăn như: chấp hành nội quy của trường, lớp; thực hiện đầy đủ những việc giáo viên giao về nhà; thiết lập mối quan hệ với thầy, cô giáo và bạn bè mới; thực hiện trong các trò chơi và các hoạt động có sản phẩm (như nặn, vẽ, thủ công); hoạt động múa hát, đọc thơ, kể chuyện... Chính trong các hoạt động đó, trẻ sẽ nảy sinh những động cơ xã hội tích cực của hành vi, hình thành hệ thống thứ bậc các động cơ, hình thành và phát triển các hành động trí tuệ, phát triển kỹ năng thiết lập những mối quan hệ với bạn bè.

Bước chân đến trường, đó là một biến đổi quan trọng trong đời sống của trẻ em tiểu học, làm thay đổi một cách căn bản vị trí của trẻ trong xã hội, trong gia đình, cũng như thay đổi cả nội dung và tính chất hoạt động của chúng. *Hoạt động học tập là hoạt động chủ đạo* của các em ở giai đoạn này. Nội dung học tập với nhiều tri thức phong phú, nhiều môn học có tính chất khác nhau (toán, tiếng việt, mỹ thuật, âm nhạc, tin học ...) đề ra những yêu cầu cao cho các em, buộc các em phải phấn đấu, nỗ lực vượt mọi khó khăn trở ngại. Theo A.V. Petrovski, các em mới đến trường thường gặp ít nhất ba khó khăn sau: Thứ nhất là học tập mới mẻ, phải dậy sớm, đến trường đúng giờ, phải làm bài tập đúng hạn, phải có cách học tập mới thích hợp; Thứ hai là mối quan hệ mới của các em với thầy, bạn, với tập thể lớp có thể khiến các em lo ngại, rụt rè, thậm chí sợ sệt trước mọi người, chưa quen sinh hoạt với tập thể, tuy nhiên, những khó khăn này sẽ giảm đi ở các lớp cuối cấp; Thứ ba là nhiệm vụ học tập với những yêu cầu mới có thể làm trẻ mệt mỏi, uể oải. Khó khăn lại thường nảy sinh trong vài ba tháng ban đầu tiên khi trẻ mới nhập học. Đó là những vấn đề cần chú ý đối với trẻ lớp một và



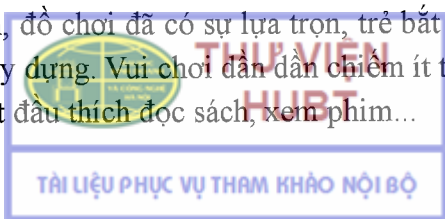
việc giải quyết những khó khăn trên có ý nghĩa to lớn đối với sự phát triển tâm lý ở các em.

6.4. Môi trường sống và hoạt động học tập của học sinh Tiểu học

Như đã phân tích ở trên, đến trường phổ thông học tập là một biến đổi quan trọng trong đời sống của trẻ em, làm thay đổi một cách căn bản địa vị của các em trong gia đình, nhà trường và xã hội, cũng như thay đổi cả nội dung và tính chất của hoạt động chủ yếu của lứa tuổi này. Nếu vui chơi là hoạt động chủ yếu của tuổi mẫu giáo thì bây giờ học tập là hoạt động chủ yếu của học sinh tiểu học, đòi hỏi trẻ em phải nghiêm túc hơn, có kỷ luật hơn. Nội dung học tập bao gồm nhiều môn học và được sắp xếp theo một chương trình có hệ thống, có mục đích rõ rệt. Đến trường phổ thông các em bắt đầu hình thành một hệ thống những quan hệ mới với thầy, cô giáo và bạn bè mới. Quan hệ với mọi người xung quanh trở nên rộng rãi, phức tạp đã giúp các em tiếp thu được nhiều kinh nghiệm mới. Khi còn học ở mẫu giáo, những trẻ được giáo dục và chuẩn bị đầy đủ về mặt tinh thần thì thường tỏ ra sôi sảng và sẵn sàng đi học. Nhiều em còn muốn đi học sớm trước khi đủ tuổi. Những em này rất thích đến trường, các em buồn vì phải nghỉ học và cố gắng hoàn thành nhiệm vụ học bài, làm bài mà giáo viên giao cho. Cũng có một số em khác do gia đình và cô giáo (ở mẫu giáo) chưa chú ý giáo dục và chuẩn bị tinh thần sẵn sàng đi học, nên khi đến trường, các em này thường tỏ ra chưa thích (không thích ứng) học tập. Có em đã trốn học, có em thích đến trường nhưng không phải vì thích học mà vì thích cái vẻ bề ngoài hấp dẫn của trường (trường rộng, đẹp, lớp có nhiều bàn ghế, có tranh ảnh mới, cảnh trường nhộn nhịp, nhiều bạn vui chơi...). và những em này thường lơ là việc học tập, thích chơi đùa trong giờ học, học bài, làm bài qua loa. Đối với những học sinh có hành vi như vậy, cha mẹ và giáo viên phải quan tâm ngay từ những buổi đầu để kịp thời uốn nắn hành vi của các em. Ngoài ra cũng có những em khi đến trường đã có thái độ cố gắng học tập, nhưng không bao giờ hoàn thành đầy đủ những bài vở do giáo viên giao, vì các em chưa biết cách học tập, chưa được rèn luyện cách tư duy, suy nghĩ. Khi gặp các loại bài tập không đòi hỏi trí óc làm việc

nhiều thì trẻ có thể hoàn thành tốt như viết tập cẩn thận và đẹp. Còn khi làm tính hoặc tập đọc thì trẻ phỏng đoán hoặc đếm đầu ngón tay. Đối với những em này, cha mẹ và giáo viên phải lưu ý luyện cho các em cách thức học tập, cách thức làm việc bằng trí óc từ đơn giản đến phức tạp, phải quan tâm hơn đến những phương pháp trẻ sử dụng để hoàn thành tốt bài đó. Nhìn chung việc học tập ở nhà trường phổ thông với mục đích, nội dung, chương trình kế hoạch và biện pháp giáo dục của nó, cùng với một tập thể mới có nhiều thầy, nhiều bạn, bước đầu hình thành cho các em năng lực nhận thức và những nét cơ bản về nhân cách con người mới phù hợp với yêu cầu của xã hội.

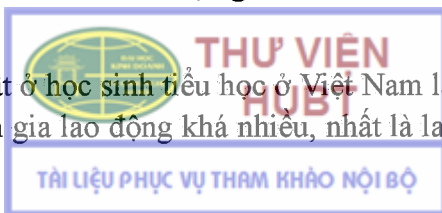
Vui chơi cũng là một nhu cầu rất lớn của học sinh tiểu học. Trong vui chơi, trẻ được thỏa mãn tính hiếu động, đồng thời thông qua vui chơi, tâm lý của trẻ cũng phát triển. Nhiều trò chơi có tác dụng giúp trẻ nâng cao những phẩm chất như: chú ý, khả năng ghi nhớ, tưởng tượng và nhiều nét tâm lý khác. Có thể nói vui chơi là sự chuẩn bị lao động, chuẩn bị sức sáng tạo, sức lực và tài năng cho trẻ. So với vui chơi của trẻ mẫu giáo, trò chơi của nhi đồng có tính tổ chức cao hơn, nội dung phong phú hơn. Ở tuổi này, trẻ đặc biệt thích các trò chơi vận động có quy tắc, phần lớn là những trò chơi tập thể có tổ chức như: đá bóng, đánh trận giả, đuổi bắt nhau... nhằm phát triển nhiều mặt: thể lực, tính khéo léo, nhanh nhẹn, tháo vát, tính bình tĩnh, kiên trì, dũng cảm, quan sát chính xác, phán đoán kịp thời tính kỷ luật, tính tổ chức, tinh thần tập thể... Ở tuổi này, trẻ còn chơi trò chơi đóng vai nhưng so với tuổi mẫu giáo nội dung và hình thức có nhiều đổi mới, chủ đề chơi thường phản ánh sinh hoạt, hiện tượng xã hội và lịch sử. Trong khi chơi, các em thường cố gắng đặt mình vào vị trí những vai mình đóng để biểu lộ những đức tính của họ, cố gắng thâm nhập vào ý nghĩ và tình cảm của nhân vật. Những trò chơi tập thể là phương tiện giáo dục có hiệu quả cao. Trong trò chơi của các em có những biến đổi cơ bản như: hứng thú chơi vững bền hơn, đồ chơi đã có sự lựa chọn, trẻ bắt đầu thích các trò chơi thể thao và xây dựng. Vui chơi dần dần chiếm ít thời gian hơn, khi rảnh rỗi các em bắt đầu thích đọc sách, xem phim...



Hoạt động vui chơi ở lứa tuổi này có ý nghĩa giáo dục rất lớn. Nó đem lại niềm vui lớn cho các em, sáng khoái sau những giờ học tập mệt mỏi. Trong tình hình thực tế hiện nay, nhiều trường học và giáo viên, các bậc cha mẹ, các tổ chức đoàn thể chưa quan tâm đúng mức đến việc vui chơi của trẻ em. Các em thiếu chỗ chơi, thiếu đồ chơi và thiếu sự hướng dẫn trong khi chơi, nên dẫn đến tình trạng một số em sinh ra nghịch ngợm, phá phách hoặc chơi những trò chơi kém bổ ích, phản tác dụng giáo dục. Vì thế, giáo viên và cha mẹ cũng như các tổ chức đoàn thể cần tạo điều kiện cho trẻ có chỗ vui chơi, chú ý hướng dẫn nội dung, điều hòa trẻ vui chơi, không nên hạn chế gò bó trẻ trong vui chơi. Cần tránh để trẻ ham chơi quá sức, đồng thời phải ngăn chặn những trò chơi bất chước cái xấu, nội dung không lành mạnh, tránh tính ích kỷ trong khi chơi (chỉ chơi một mình hoặc lúc nào cũng muốn mình giữ vai chính) không nên đè nén tính sáng tạo của trẻ trong lúc các em đang chơi.

Học sinh tiểu học còn tham gia vào hoạt động lao động. Lao động ở tuổi mẫu giáo nhằm mục đích giáo dục là chủ yếu, song đối với các em ở bậc tiểu học (đặc biệt các em ở nông thôn) lao động còn giúp đỡ gia đình và chính bản thân các em. Khi các em hoàn thành những công việc được phân công thì lao động lại có ý nghĩa giáo dục nhiều nhất. Những giờ lao động ở trường giữ vai trò quan trọng trong sự phát triển tâm lý. Trong những giờ đó, học sinh không những được làm quen với các dụng cụ và vật liệu lao động, được hình thành kỹ năng lao động mà còn tập vận dụng những kiến thức của các môn học vào thực tiễn, đồng thời trẻ em được rèn luyện óc quan sát, tính mục đích, tính tổ chức, tính kỷ luật, tính tích cực và tinh thần trách nhiệm. Các em còn rất hứng thú tham gia các hoạt động lao động công ích như: phong trào giúp đỡ bạn nghèo vượt khó học giỏi, ủng hộ đồng bào lũ lụt, chăm sóc cây trồng... Các em thích loại lao động này vì nó mang ý nghĩa xã hội rõ rệt, đồng thời nó được tổ chức dưới hình thức tập thể thi đua sôi nổi nên có tác dụng giáo dục ý thức trách nhiệm, nghĩa vụ đối với xã hội và ý thức phấn đấu vươn lên.

Một nét nổi bật ở học sinh tiểu học ở Việt Nam là các em tuy còn nhỏ nhưng đã tham gia lao động khá nhiều, nhất là lao động trong gia



đình. Các em có thể làm những việc vặt giúp người lớn hoặc những công việc được giao thường xuyên như quét nhà, nhặt rau, nấu cơm... Loại lao động thường xuyên này có ý nghĩa giáo dục nhiều hơn. Nó đòi hỏi trẻ phải quan tâm làm nhiệm vụ đúng lúc, giáo dục trẻ ý thức trách nhiệm, tạo cho trẻ khả năng đề ra những sáng kiến trong lao động, tập cho trẻ quen phân phối thời gian, luyện cho trẻ tự tổ chức lấy công việc. Chính các em cũng ưa thích làm những công việc được cha mẹ giao thường xuyên, vì trong khi làm những việc đó chúng cảm thấy được chủ động hơn. Nếu công việc lao động của các em ở gia đình được tổ chức hợp lý thì có tác dụng tốt đến việc học tập của các em. Sở dĩ như vậy là vì học tập cũng là một loại lao động đòi hỏi trẻ phải có những phẩm chất, cá tính nhất định như: ý thức trách nhiệm, tinh thần cần cù chịu khó, kỹ năng tổ chức hoạt động... Đối với học sinh tiểu học, các công việc lao động được giao phải hấp dẫn, vừa sức và không gây mệt mỏi, đồng thời phải nâng dần khả năng lao động của trẻ, tập cho trẻ có thói quen cố gắng trong lao động, nâng cao tinh thần trách nhiệm, có kỷ luật và trật tự trong lao động, các em sớm làm quen với những thiếu thốn, gian khổ của mỗi gia đình. Do sớm tham gia lao động sản xuất mà một số kỹ năng, kỹ xảo lao động chân tay nhanh chóng được hình thành. Mỗi hình thức lao động đều có ý nghĩa giáo dục lớn lao. Hoạt động lao động không thể thiếu, không thể bị coi nhẹ trong sinh hoạt của học sinh tiểu học. Giáo viên và cha mẹ cần tránh thái độ nuông chiều, làm hộ, làm thay trẻ, không tin tưởng ở trẻ, sợ trẻ làm hỏng nên không giao việc. Ngược lại, không nên tận dụng trẻ, giao cho trẻ những việc nặng quá sức. Hiện nay, một số gia đình còn bắt các em lao động quá nhiều, bắt trẻ làm việc như người lớn thực sự với mục đích kiếm sống. Điều đó chỉ đem lại lợi ích trước mắt, nhưng xét về lâu dài, việc làm đó sẽ dẫn đến hậu quả tai hại rất lớn. Mặt khác, chúng ta cũng cần thấy rằng hiện nay có một số em thích lao động chân tay hơn là học tập, nhưng không vì thế mà chúng ta quá lợi dụng sức lao động của trẻ. Đối với những em này, cha mẹ phải quan tâm đến việc học tập của các em, phải khuyến khích các em học tập, tạo cho các em thói quen đi học và học tập một cách chăm chỉ, nghiêm túc.

Đội Thiếu niên Tiên phong trong nhà trường là một tổ chức giáo dục các em nhỏ. Nơi nào tổ chức Đội vững mạnh thì nơi đó các em được

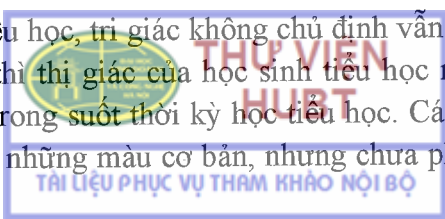
phát triển rất nhanh về năng lực tự quản, về tình cảm tập thể, về ý thức trách nhiệm, về ý chí chiến đấu, có tình cảm yêu ghét rõ ràng, có nhiều hành động tốt và có nhiều ước mơ đẹp đẽ như: các em mong ước mình có những hành động anh hùng, muốn trở thành những công nhân giỏi, muốn trở thành những nhà khoa học... Nhờ vậy mà các em có điều kiện trở thành những con người phát triển toàn diện.

Đối với học sinh tiểu học, các em còn chịu ảnh hưởng giáo dục của gia đình rất nhiều. Có thể nói, sau thầy giáo thì cha mẹ là người có uy tín nhiều đối với các em. Các em muốn noi gương của cha mẹ và các anh chị. Nếu giáo dục gia đình có nội dung, phương pháp phù hợp với giáo dục của nhà trường và của Đội Thiếu niên thì sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho sự phát triển tâm lý của trẻ. Trái lại, giáo dục gia đình mâu thuẫn với giáo dục nhà trường (đặc biệt những gia đình mà cha mẹ, người thân của trẻ thường xuyên có hành vi lệch chuẩn) và Đội Thiếu niên Tiền phong sẽ tạo ra những kết quả không tốt. Do vậy, xây dựng gia đình gương mẫu là một biện pháp rất tốt để giáo dục trẻ em. Nhìn chung hoàn cảnh sinh hoạt, tính chất giáo dục, cương vị xã hội, trình độ tâm lý của cha mẹ là những nhân tố ảnh hưởng to lớn đến việc hình thành và phát triển tâm lý của trẻ.

6.5. Một số đặc điểm tâm lý cơ bản của học sinh Tiểu học

Tri giác của học sinh tiểu học mang tính chất đại thể ít đi sâu vào chi tiết và mang tính không chủ định. Khả năng phân tích một cách có tổ chức và sâu sắc khi tri giác ở học sinh các lớp đầu bậc tiểu học còn yếu: Chẳng hạn khi cho các em tri giác một bức tranh rất đẹp, sau đó cất bức tranh đó đi và yêu cầu các em vẽ lại thì thấy các em có thể bỏ qua rất nhiều chi tiết cụ thể. Các em phân biệt đối tượng còn chưa chính xác, dễ mắc sai lầm, dễ nhầm lẫn. Ví dụ: Các em khó phân biệt cây mía với cây sậy, hình có năm cạnh với hình có sáu cạnh...

Ở học sinh tiểu học, tri giác không chủ định vẫn chiếm ưu thế. So với trẻ mẫu giáo thì tri giác của học sinh tiểu học nhạy bén hơn, độ nhạy đó tăng lên trong suốt thời kỳ học tiểu học. Các em từ 7-10 tuổi đã phân biệt được những màu cơ bản, nhưng chưa phân biệt được sắc



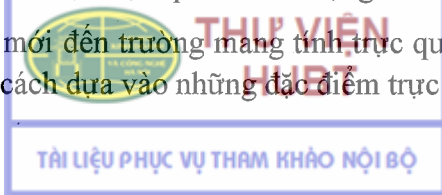
điều của mỗi loại màu. Học sinh tiểu học nhạy cảm đối với các tác động bên ngoài vì hoạt động của hệ thống tín hiệu thứ nhất còn chiếm ưu thế. Các em chưa phân biệt chính xác được các sự vật giống nhau, do trẻ có khuynh hướng đoán vội vàng. Các em chưa tri giác đúng đơn vị độ dài và còn nhiều khó khăn khi tri giác khoảng cách (học sinh chưa ước lượng đúng độ dài của mét và kilômet). Về tri giác độ lớn thì học sinh đã có thể tri giác được đúng độ lớn của một vật thông thường, nhưng đối với những vật quá nhỏ hay quá lớn thì các em chưa tri giác được. Chẳng hạn, có em cho “quả đất to bằng mấy tỉnh” hoặc “vi trùng bé bằng hạt tằm”. Tri giác thời gian phát triển chậm so với tri giác không gian. Các em lớp 1, lớp 2 mới nhận thức được khoảng thời gian ngắn, với các khoảng thời gian xa xưa các em có xu hướng muốn rút ngắn lại, muốn đưa quá khứ về hiện tại. Chẳng hạn, khi trả lời câu hỏi: Ngày xưa lâu nhất cách đây bao nhiêu năm? Có em trả lời là 7 năm, 100 năm, 1500 năm. Nhưng khi hỏi: Khi đó có bà chưa? em trả lời là “có bà rồi”. Do hoạt động hàng ngày, do được học tập, tri giác thời gian cũng được phát triển. Vào cuối bậc tiểu học, trẻ có thể tri giác được khoảng thời gian dài hơn và ngắn hơn (thế kỷ, phút, giây). Ở các lớp đầu bậc tiểu học thì tri giác của các em thường gắn với những hành động và hoạt động thực tiễn của các em. Vì vậy, tất cả các hình thức tri giác trực quan bằng sự vật, bằng hình ảnh và bằng lời nói cần được sử dụng trong các giờ lên lớp ở bậc tiểu học. Tri giác của học sinh tiểu học còn mang nặng tính trực quan và mang tính cảm xúc nhiều. Vì vậy, các bậc cha mẹ và giáo viên không chỉ dạy trẻ kỹ năng nhìn mà còn phải giúp trẻ phát hiện những thuộc tính bản chất của sự vật, hiện tượng, dạy trẻ nghe và biết cách lắng nghe. Điều này được thực hiện trong lớp học, trong quan hệ gia đình, trong hoạt động tham quan, dã ngoại...

Chú ý không chủ định vẫn chiếm ưu thế so với chú ý có chủ định, những kích thích có cường độ mạnh vẫn là một trong những mục tiêu thu hút sức chú ý của trẻ. Các em còn được rèn luyện về những phẩm chất ý chí như: tính kế hoạch, tính kiên trì nhẫn nại, tính mục đích, tính độc lập... Sự tập trung chú ý và tính bền vững của chú ý ở học sinh tiểu học đang phát triển nhưng chưa bền vững, là do quá trình ức chế phát triển còn yếu, tính hưng phấn còn cao. Do vậy, chú ý của các em còn bị

phân tán, các em dễ quên những điều cô giáo dặn dò vào cuối buổi học, bỏ sót chữ cái trong từ, trong câu... Học sinh lớp 1, 2 thường chỉ tập trung chú ý tốt khoảng từ 15 - 20 phút; lớp 3, 4 khoảng 25 đến 30 phút. Khối lượng chú ý của học sinh tiểu học không lớn lắm, thường chỉ hạn chế ở hai, ba đối tượng trong cùng một thời gian. Khả năng phân phối chú ý bị hạn chế vì chưa hình thành được nhiều kĩ năng, kĩ xảo trong học tập. Tuy nhiên, sự di chuyển chú ý của học sinh tiểu học nhanh hơn người lớn tuổi vì quá trình hưng phấn và ức chế ở chúng rất linh hoạt, rất nhạy cảm. Khả năng chú ý của học sinh tiểu học còn phụ thuộc vào nhịp độ học tập, nếu nhịp độ học tập quá nhanh hoặc quá chậm đều không thuận lợi cho tính bền vững và sự tập trung của chú ý.

Trí nhớ của học sinh tiểu học còn mang tính trực quan - hình tượng và được phát triển hơn trí nhớ từ ngữ lôgic. Các em nhớ và gìn giữ chính xác những sự vật hiện tượng cụ thể nhanh hơn và tốt hơn những định nghĩa, khái niệm, những lời giải thích dài dòng. Học sinh đầu cấp thường có khuynh hướng ghi nhớ máy móc bằng cách lặp đi lặp lại nhiều lần, có khi chưa hiểu được những mối liên hệ, ý nghĩa của tài liệu học tập đó. Các em thường học thuộc tài liệu học tập theo đúng câu, từng chữ mà không sắp xếp lại để diễn đạt theo lời lẽ của mình. Nhiều học sinh tiểu học còn chưa biết tổ chức việc ghi nhớ có ý nghĩa, chưa biết sử dụng sơ đồ logic và dựa vào các điểm tựa để ghi nhớ, chưa biết xây dựng dàn ý tài liệu cần ghi nhớ, chia tài liệu cần ghi nhớ ra từng phần nhỏ, hoặc dùng sơ đồ, hình vẽ... để ghi nhớ. Các em thường ghi nhớ một cách máy móc, ghi nhớ theo trang. Nếu được hướng dẫn thì trẻ em biết cách ghi nhớ tài liệu một cách hợp lý, biết lập dàn ý để ghi nhớ, khuynh hướng nhớ từng câu, từng chữ giảm dần, ghi nhớ ý nghĩa tăng lên. Ở học sinh tiểu học việc ghi nhớ các tài liệu trực quan hình tượng có nhiều hiệu quả nhất. Tuy nhiên ở lứa tuổi này hiệu quả của việc ghi nhớ các tài liệu từ ngữ (cụ thể và trừu tượng) tăng rất nhanh. Việc ghi nhớ các tài liệu từ ngữ nhất là các tài liệu từ ngữ trừu tượng vẫn còn phải dựa trên những tài liệu trực quan hình tượng mới vững chắc.

Tư duy của trẻ mới đến trường mang tính trực quan cụ thể, mang tính hình thức bằng cách dựa vào những đặc điểm trực quan của những



sự vật hiện tượng cụ thể. J. Piagiê cho rằng: tư duy của trẻ từ 7 đến 10 tuổi về cơ bản còn ở giai đoạn những thao tác cụ thể. Ví dụ: Trong các giờ toán đầu tiên của bậc học, khi giải các bài toán, học sinh phải dùng que tính, dùng các ngón tay làm phương tiện tính toán... Có một số em học lớp 2 vẫn phải dùng đốt ngón tay hay vẫn phải nói thành lời khi tính toán. Tư duy của học sinh tiểu học chưa thoát khỏi tính trực quan cụ thể, chưa nhận thức được ý nghĩa của từ. Ví dụ, từ “nếu”: “Nếu một con vịt có 3 chân thì hai con vịt có bao nhiêu chân?”, nhiều học sinh lúng túng, thắc mắc làm gì vịt có 3 chân. Điều đó có nghĩa là, các em chưa biết suy luận từ giả định này để rút ra kết luận, chính điểm này làm các em dễ mắc sai lầm trong tư duy.

Nhờ ảnh hưởng của việc học tập, học sinh tiểu học dần dần chuyển từ nhận thức các mặt bề ngoài của các hiện tượng đến nhận thức được những thuộc tính và dấu hiệu bản chất của hiện tượng vào tư duy. Điều đó tạo khả năng so sánh, khái quát đầu tiên để xây dựng suy luận sơ đẳng. Sự lĩnh hội tri thức bây giờ không còn dựa trên nhận thức trực tiếp cảm tính như ở tuổi mẫu giáo mà phần lớn là dựa vào cách nhận thức gián tiếp thông qua ngôn ngữ (tất nhiên có sự hỗ trợ của yếu tố trực quan). Quá trình vận dụng các thao tác tư duy để hình thành những khái niệm trải qua ba mức độ:

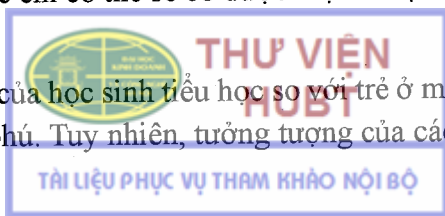
- Một là: Khi tri giác trực tiếp sự vật và hiện tượng cụ thể, học sinh tách ra các dấu hiệu trực quan, bề ngoài dễ thấy (màu sắc, hình dáng, độ lớn) các dấu hiệu dễ đập vào mắt hay dễ gây cảm xúc (hành vi, chức năng, công dụng) nhưng đó thường là các dấu hiệu không bản chất, các dấu hiệu thứ yếu (mức độ này thường thấy ở học sinh lớp 1, 2). Ví dụ: khi giải thích khái niệm “chim”, học sinh lớp 1 đã dựa vào dấu hiệu bề ngoài như bay, nhảy, hót...

- Hai là: Các em biết dựa trên những dấu hiệu không bản chất và bản chất, nhưng cái bản chất ở đây phải dễ bộc lộ, dễ tri giác. Tuy vậy, khi xếp loại trẻ lại dựa vào tất cả các dấu hiệu, không phân biệt cái bản chất và không bản chất, cái trọng yếu và cái thứ yếu. Hơn nữa các dấu hiệu đó vẫn gắn liền với các hình ảnh trực quan các biểu tượng cụ thể (mức độ này thường gặp ở học sinh lớp 3).

- Ba là: Trẻ đã biết tách dấu hiệu bản chất ra khỏi các dấu hiệu không bản chất, nhưng vẫn phải dựa vào sự vật cụ thể trực quan. Các dấu hiệu bản chất được nêu ra còn chưa được đầy đủ (mức độ này thường gặp nhiều ở học sinh lớp 4).

Năng lực trừu tượng hóa và khái quát hóa của học sinh tiểu học đang phát triển mạnh, lúc đầu còn dựa trên những cái không bản chất và dần dần đi vào bản chất, nhưng chưa đầy đủ và phải dựa trên những vật cụ thể, những tài liệu trực quan. Vì vậy, đặc điểm tư duy chủ yếu của học sinh tiểu học là tư duy hình tượng trực quan, tư duy cụ thể. Các em chưa thể tự mình suy luận một cách lôgic, mà thường đi chệch khỏi đối tượng suy luận và thường dựa vào những mối liên hệ ngẫu nhiên của sự vật, hiện tượng. Học sinh đầu bậc Tiểu học còn gặp một số khó khăn nhất định khi phải xác định và tìm hiểu mối quan hệ nhân quả, các em còn lẫn lộn giữa nguyên nhân và kết quả, hiểu mối quan hệ chưa sâu sắc. Các em xác định mối quan hệ từ nguyên nhân đến kết quả sẽ dễ hơn từ kết quả suy ra nguyên nhân. Bởi vì, khi suy luận từ nguyên nhân dẫn đến kết quả thì mối quan hệ trực tiếp được xác lập, còn khi suy luận từ sự kiện dẫn tới nguyên nhân gây ra nó thì mối quan hệ này không được phát hiện trực tiếp vì sự kiện đó có thể do nhiều nguyên nhân gây ra. Ví dụ: Yêu cầu học sinh trả lời hai câu hỏi sau: “Nếu trồng cây mà không tưới nước thì sẽ xảy ra điều gì?” và “Tại sao cây trồng này lại bị héo?”. Đến cuối bậc tiểu học trẻ có thể tìm thấy mối liên hệ nhân quả qua các tài liệu trực quan hay trên hành động. Tư duy của học sinh tiểu học còn mang tính cảm xúc. Trẻ dễ có xúc cảm với tất cả những điều suy nghĩ. Cha mẹ và giáo viên phải dạy cho các em cách suy luận có căn cứ khách quan, phán đoán phải có dẫn chứng thực tế, kết luận phải có tính chất đúng đắn logic, suy nghĩ phải có mục đích. Sự phát triển tư duy logic là một khâu quan trọng trong sự phát triển trí tuệ của học sinh tiểu học. Mặt khác, khi nội dung và phương pháp dạy học được thay đổi tương ứng với nhau thì trẻ em có thể sẽ có được một số đặc điểm tư duy hoàn toàn khác.

Tưởng tượng của học sinh tiểu học so với trẻ ở mẫu giáo phát triển hơn và rất phong phú. Tuy nhiên, tưởng tượng của các em còn tản mạn



ít có tổ chức, xa rời thực tế. Càng về cuối cấp thì tưởng tượng của các em càng gần hiện thực hơn, càng phản ánh đúng đắn và đầy đủ thực tế khách quan hơn. Những trò chơi của các em cuối cấp đòi hỏi phải giống hiện thực nhiều hơn. Tưởng tượng của các em học sinh nhỏ là tính trực quan, cụ thể; đối với các em lớp 3, lớp 4 tính trực quan cụ thể của tưởng tượng đã giảm đi, vì tưởng tượng của các em đã dựa vào ngôn ngữ. Ví dụ: Học sinh lớp 3, lớp 4 say mê đọc những cuốn truyện dày không có tranh, nhưng khi kể lại các em vẫn thể hiện truyện đó một cách rất sinh động. Về mặt cấu tạo hình tượng trong tưởng tượng, học sinh nhỏ chỉ lặp lại hoặc thay đổi chút ít về mặt kích thước và hình dáng những hình tượng tri giác trực tiếp trước đây. Ví dụ: vẽ con cá nhưng lại vẽ thêm đôi cánh. Chỉ có các em lớn ở lớp 4 mới có khả năng nhào nặn, gọt sửa những hình tượng cũ để sáng tạo ra hình tượng mới (vẫn còn tính chất bắt chước lặp lại).

Tưởng tượng sáng tạo của học sinh tiểu học biểu hiện khá rõ rệt trong khi các em làm thơ, vẽ tranh và kể chuyện. Nhưng nhược điểm trong sản phẩm tưởng tượng của các em là chủ đề còn nghèo nàn, hành động phát triển không nhất quán, xa sự thật. Vì vậy, cha mẹ, giáo viên phải thông qua con đường học tập, vui chơi và lao động mà phát triển óc tưởng tượng sáng tạo cho các em, cần chú ý hướng học sinh tránh những tưởng tượng ngông cuồng, xa thực tế nhưng không làm hạn chế tính sáng tạo của trẻ trong quá trình tưởng tượng.

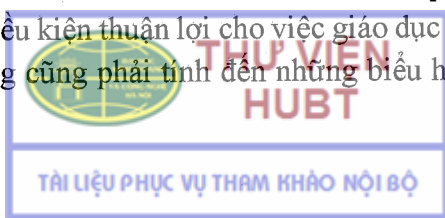
Ngôn ngữ của học sinh tiểu học đã phát triển rất rõ rệt cả về số lượng và chất lượng. Do nội dung học tập đã mở rộng, nên ngôn ngữ của các em đã vượt ra khỏi phạm vi những từ sinh hoạt, cụ thể và đã bao gồm nhiều khái niệm khoa học, trừu tượng. Vào học trường phổ thông, lần đầu tiên, tiếng Việt trở thành môn học được tổ chức học tập một cách đặc biệt. Vấn đề học viết đúng chính tả, đặt câu đúng ngữ pháp, giúp học sinh có thể lựa chọn một cách có ý nghĩa những từ ngữ và các hình thức ngữ pháp để diễn đạt ý của mình. Các hình thức đọc bài, làm bài trả lời câu hỏi của thầy, cô giáo là điều kiện tốt để phát triển ngôn ngữ của học sinh. Sự thay đổi về chất lượng trong ngôn ngữ nói và đặc biệt sự hình thành ngôn ngữ viết có ảnh hưởng căn bản đến sự phát triển

tất cả các quá trình tâm lý của các em. Một số em còn nói ngọng, phát âm sai, viết sai chính tả, sai ngữ pháp, câu rườm rà. Nhiệm vụ của cha mẹ và giáo viên là phải kịp thời sửa những sai sót đó trong khi trẻ giao tiếp với bố mẹ hoặc giáo viên phải chỉnh sửa cách dùng từ, câu trong các giờ học, nhất là những giờ tập đọc và ngữ pháp.

6.6. Đặc điểm về nhân cách

Tính cách của trẻ em thường được hình thành rất sớm ở thời kỳ trước tuổi học. Khi quan sát, chúng ta thấy có em thì trầm lặng, có em thì sôi nổi, em thì mạnh dạn, em thì nhút nhát. Song, những nét tính cách mới hình thành ở các em chưa ổn định, nên đôi khi ta có thể nhầm tưởng các trạng thái tâm lý tạm thời là những nét tính cách. Tính cách của học sinh tiểu học được hình thành trong hoạt động học tập, lao động, giao tiếp và hoạt động xã hội và cả trong hoạt động vui chơi. Ở tuổi này, các em thường có khuynh hướng hành động ngay lập tức dưới ảnh hưởng của kích thích bên ngoài và bên trong (tính xung động trong hành vi). Nên ta thấy hành vi của các em dễ có tính tự phát, thường vi phạm nội qui của nhà trường và thường bị xem là “vô kỷ luật”. Nguyên nhân của hiện tượng đó là sự điều chỉnh của ý chí đối với hành vi của lứa tuổi còn yếu, các em chưa biết đề ra mục đích của hoạt động và theo đuổi mục đích đó. Có khi ta thấy các em thể hiện sự bướng bỉnh và tính thất thường. Học sinh tiểu học có nhiều những nét tính cách tốt như lòng vị tha, tính ham hiểu biết, tính hồn nhiên, tính chân thực, lòng thương người... Hồn nhiên trong quan hệ với người lớn, với thầy cô giáo, với bạn bè. Hồn nhiên nên rất cả tin, các em tin vào sách vở, tin vào người lớn, tin vào khả năng của bản thân, niềm tin của các em còn cảm tính, chưa có lý trí soi sáng.

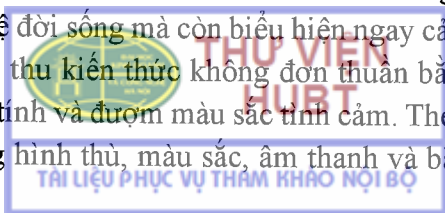
Tính hay bắt chước cũng là đặc điểm quan trọng của lứa tuổi này, các em thích bắt chước hành vi cử chỉ của bạn bè, những nhân vật trong phim... Tính bắt chước là con dao hai lưỡi nên ta cần phải xem tính bắt chước như là một điều kiện thuận lợi cho việc giáo dục bằng những tấm gương cụ thể, nhưng cũng phải tính đến những biểu hiện tiêu cực của tính bắt chước.



Hứng thú và ước mơ của học sinh tiểu học cũng là những nét tâm lý mà chúng ta cũng cần quan tâm tới. Ở tuổi này, hứng thú học tập dần dần chiếm ưu thế hơn so với hứng thú vui chơi. Kết quả học tập và lời nhận xét của giáo viên có tác dụng củng cố hứng thú học tập của trẻ. Đến cuối cấp các em bắt đầu có sự phân biệt thái độ, có hứng thú khác nhau đối với từng loại bài tập và từng môn học. Tuy nhiên, hứng thú đó cũng chưa được bền vững, sự phân biệt chưa rõ ràng. Điều quan trọng trong vấn đề bồi dưỡng hứng thú học tập cho học sinh chính là sự giảng dạy nhiệt tình và trình độ sư phạm của giáo viên.

Tính độc lập ở học sinh tiểu học (đặc biệt là ở những lớp 1, 2) phát triển còn yếu. Trẻ chưa vững tin ở bản thân mà thường dựa nhiều vào ý kiến của cha mẹ và thầy giáo. Các em thường bắt chước họ trong cử chỉ, hành vi và lời nói, xem đó là những khuôn mẫu phải noi theo. Trước những ý kiến không nhất trí của người lớn, các em thường dao động, chính vì bản thân chưa biết phân biệt đúng sai một cách rõ ràng. Năng lực tự chủ đã phát triển nhưng còn yếu, tính tự phát còn nhiều, còn thiếu kiên nhẫn, chóng chán. Do đó, khó giữ trật tự, kỷ luật trong mọi hoạt động, sự vi phạm này thường xảy ra một cách vô ý thức. Nếu giáo viên không biết cách tổ chức những hoạt động vui chơi một cách hợp lý thì một số em sẽ sinh ra nghịch ngợm, bướng bỉnh, phá phách.

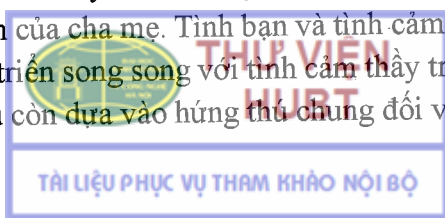
Đời sống tình cảm của học sinh tiểu học thể hiện rõ sự ngây thơ, trong sáng. Các em rất dễ xúc cảm trước hiện thực, rất dễ tiếp thu những tình cảm tốt đẹp. Có khi các em giữ gìn được những kỉ niệm êm đềm trong suốt cả đời người nhờ những xúc cảm đậm đà về tình thương yêu của người khác đối với mình, về sự khâm phục của mình đối với những tấm gương sáng chói về đạo đức. Vì vậy, hiểu được đặc điểm tình cảm và giáo dục tình cảm cho học sinh tiểu học có vai trò quan trọng đặc biệt. Đặc trưng chung cho tình cảm của học sinh tiểu học là tính cụ thể, trực tiếp và giàu cảm xúc. Tình cảm của các em không những chỉ biểu hiện ở trong quan hệ đời sống mà còn biểu hiện ngay cả trong hoạt động trí tuệ. Các em tiếp thu kiến thức không đơn thuần bằng lý trí mà còn dựa nhiều vào cảm tính và đượm màu sắc tình cảm. Theo K.D. Usinxki: Trẻ em tư duy bằng hình thù, màu sắc, âm thanh và bằng cảm xúc nói



chung. Các em dễ bị lây những xúc cảm của người khác. Ví dụ: Khi thấy bạn khóc thì các em cũng khóc mặc dù không biết rõ nguyên nhân. Sự nảy sinh tình cảm ở học sinh tiểu học gắn liền với tình huống cụ thể mà ở đó đưa trẻ hoạt động. Ở đầu cấp, năng lực tự kiểm chế những biểu hiện tình cảm còn yếu. Các em nhỏ tình cảm biểu lộ rất rõ ràng, thể hiện ở nét mặt cử chỉ, dáng điệu. Các em còn dễ chuyển trạng thái tình cảm từ thái cực này sang thái cực khác, dễ bị kích động, vừa khóc nhưng cũng có thể cười ngay. Nhưng ở các lớp cuối cấp, khả năng làm chủ tình cảm tốt hơn. Các em biết nén những tình cảm xấu, có khi biết che giấu thậm chí còn có thể trá hình những tình cảm thật của mình. Như vậy, có thể thấy, tình cảm của học sinh tiểu học có nội dung phong phú và bền vững hơn so với giai đoạn trước tuổi học. Tình cảm trí tuệ đang hình thành và phát triển. Các em dần dần biết chăm lo đến kết quả học tập, hài lòng khi học tập có kết quả, không hài lòng khi học kém.

Ở giai đoạn này, các em đã biểu hiện lòng ham hiểu biết thể hiện ở việc ham thích đọc sách. Sách đối với trẻ là một trong những nguồn kiến thức rất cơ bản. Kiến thức trong sách sẽ giúp trẻ giải quyết nhiều vấn đề trẻ gặp trong thực tế cuộc sống mà trong những giờ học ở lớp trẻ chưa được giáo viên nói đến. Việc đọc sách còn góp phần hình thành ở trẻ những tình cảm mới, những hứng thú hiểu biết rộng rãi. Những chuyện văn nghệ, khoa học, đặc biệt là những chuyện có tình tiết ly kỳ thể hiện sự tưởng tượng bay bổng, phong phú có sức hút đối với trẻ. Tình cảm trí tuệ của các em còn thể hiện ở sự tò mò tìm hiểu sự vật xung quanh để nhận thức, sự tò mò này chưa hướng nhiều về quan hệ xã hội. Tình cảm thẩm mỹ cũng đang được phát triển. Các em rất thích cái đẹp trong thiên nhiên, yêu thể giới cỏ cây và động vật, thích vẽ tranh.

Tình cảm gia đình giữ vai trò quan trọng đáng kể trong đời sống tình cảm của các em học sinh nhỏ. Tình cảm gia đình là cơ sở nảy sinh các tình cảm khác. Khi đến trường, tình cảm đối với thầy, cô giáo được hình thành và phát triển. Uy tín của thầy, cô giáo đối với các em dần dần có ưu thế hơn uy tín của cha mẹ. Tình bạn và tình cảm tập thể dần được hình thành và phát triển song song với tình cảm thầy trò. Cơ sở tình bạn của các em chủ yếu còn dựa vào hứng thú chung đối với một hoạt động



vui chơi và một phần dựa vào mối quan hệ trong học tập. Tình cảm đó chưa có cơ sở lí trí vững vàng nên thường dễ thay đổi, thân nhau, giận nhau, làm lành với nhau là hiện tượng thường xuyên xảy ra. Đặc biệt việc tham gia sinh hoạt lớp, tham gia tổ chức đội thiếu niên có ý nghĩa rất quan trọng đối với việc giáo dục tinh thần tập thể nói riêng và tình cảm đạo đức nói chung cho các em.

Đối với học sinh tiểu học, tổ chức cuộc sống và hoạt động tập thể là điều kiện quan trọng nhất, là môi trường giáo dục nhằm hình thành nhân cách cho các em. Giờ đây, mỗi việc làm của cá nhân đều có liên quan đến tập thể, đều được tập thể quan tâm đánh giá. Do vậy, các em dễ dàng gắn bó với nhau nên giáo viên có vai trò rất lớn trong tập thể của các em. Giáo viên là trung tâm của những quan hệ giữa các em, là biểu hiện ý kiến chung của trẻ. Vì thế, giáo viên phải quan tâm tổ chức đời sống chung của trẻ, phải điều hòa mọi quan hệ giữa các em. Một số tình cảm rộng lớn khác như tình yêu Tổ quốc, tình thân tự hào dân tộc, đang được hình thành ở các em.

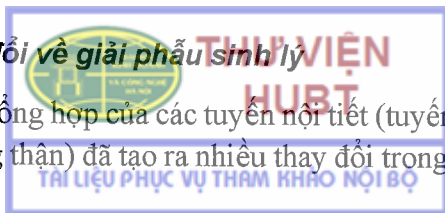
Nhìn chung tình cảm học sinh tiểu học chưa bền vững, sâu sắc. Xúc cảm tình cảm của các em còn gắn liền với đặc điểm trực quan hình ảnh cụ thể, các em rất dễ xúc động, khó kìm chế xúc cảm của mình. Vì vậy, muốn giáo dục tình cảm cho học sinh tiểu học cần phải đi từ những hình ảnh trực quan sinh động, phải khéo léo tế nhị khi tác động đến các em. Tình cảm của học sinh tiểu học phải luôn được củng cố trong những hoạt động cụ thể. Giáo dục tình cảm cho học sinh là một công việc phức tạp khó khăn đòi hỏi nhiều công phu và nhiệm vụ quan trọng của gia đình, nhà trường và xã hội.

7. Sự phát triển tâm lý ở tuổi thiếu niên: 11 tuổi đến 15/16 tuổi (học sinh Trung học cơ sở)

Hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này là học tập và giao tiếp với bạn bè.

7.1. Những biến đổi về giải phẫu sinh lý

Sự hoạt động tổng hợp của các tuyến nội tiết (tuyến yên, tuyến giáp trạng, tuyến thượng thận) đã tạo ra nhiều thay đổi trong cơ thể trẻ, trong

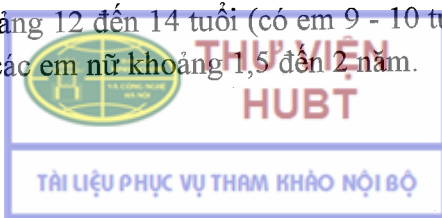


đó là sự nhảy vọt về chiều cao và phát dục ở trẻ. Điều đó đã làm cho sự phát triển cơ thể của thiếu niên diễn ra mạnh mẽ nhưng lại không cân đối. Cụ thể, chiều cao của các em tăng lên một cách đột ngột, hằng năm có thể tăng từ 5 đến 6 cm. Trọng lượng cơ thể cũng vậy, hằng năm tăng từ 2,4 đến 6 kg, vòng ngực tăng nhanh, nhất là các em gái.

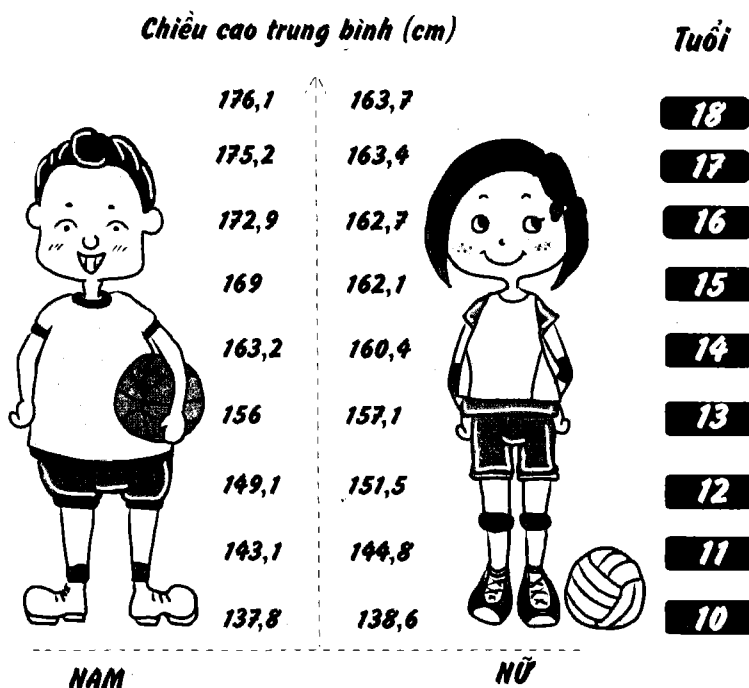
Sự tăng các khối lượng các bắp thịt và lực của các cơ bắp diễn ra mạnh nhất vào thời kỳ phát dục khiến các em cảm nhận thấy mình khỏe ra, có thể làm được các công việc nặng nhọc của người lớn. Tuy vậy, ở các em nam và nữ cũng có chiều hướng phát triển cơ thể theo chiều hướng giới tính. Các em nam, cao lên, vai rộng ra. Còn các em nữ cơ thể tròn dần, xương chậu phát triển rộng ra. Nhìn chung, về hình dáng cơ thể ở lứa tuổi này là không cân xứng, các bộ phận không phát triển đồng đều, đặc biệt là sự cân đối giữa hệ cơ với hệ xương, xương chân và tay chóng dài nhưng cơ phát triển chậm nên đầu tuổi thiếu niên thường có thân hình dài, cao và hơi gầy, không cân xứng. Do vậy, các em thường rất lúng túng, vụng về, lóng ngóng khi thực hiện các thao tác, hành vi đòi hỏi sự kết hợp nhịp nhàng, khéo léo.

Ở hệ tim mạch cũng vậy, thể tích tim tăng nhanh, hoạt động mạnh hơn nhưng đường kính phát triển chậm hơn. Điều này gây nên rối loạn tạm thời của hệ tuần hoàn máu, có thể dẫn đến hiện tượng chóng mặt, chóng mặt hoặc thậm chí hoa mắt, ngất... khi phải học tập hoặc làm việc trong thời gian dài liên tục không có nghỉ ngơi.

Sự trưởng thành về mặt sinh dục là yếu tố quan trọng nhất của sự phát triển về mặt sinh lý của trẻ. Tuyến sinh dục bắt đầu hoạt động và cơ thể các em xuất hiện những dấu hiệu phụ của tuổi dậy thì. Đối với các em nam: vỡ giọng nói; tinh hoàn và bìu, dương vật to dần; mọc lông mu, lông nách và ria mép lún phún; tăng chiều cao và xuất tinh lần đầu. Đối với các em nữ: núm vú nhô lên và phát triển; mọc lông mu, lông nách, tăng chiều cao và xuất hiện kinh nguyệt. Tuổi dậy thì của các em nữ thường vào khoảng 12 đến 14 tuổi (có em 9 - 10 tuổi), các em nam bắt đầu chậm hơn các em nữ khoảng 1,5 đến 2 năm.



10 – 18 tuổi: Giai đoạn tuổi dậy thì



(Nguồn: Wikipedia)

7.2. Điều kiện môi trường sống và học tập

Trong môi trường gia đình, các em đã có những thay đổi nhất định về vai trò, được cha mẹ thừa nhận các em như một thành viên tích cực trong gia đình. Thậm chí khá nhiều em (nhất là ở nông thôn) trở thành lao động chính, tham gia trực tiếp vào quá trình lao động, góp phần tăng thu nhập của gia đình, các em ý thức được điều đó và thực hiện một cách tích cực. Do vậy, cha mẹ không còn coi các em là bé nhỏ, trẻ con nữa. Các bậc cha mẹ đã bắt đầu quan tâm đến ý kiến của các em, dành cho các em những quyền sống độc lập nhất định (trong khuôn khổ quản lý của cha mẹ), đề ra các yêu cầu cao hơn, các em được tham gia bàn bạc một số công việc nhất định của gia đình, ngược lại, các em cũng biết quan tâm đến xây dựng, bảo vệ uy tín, danh dự của gia đình.

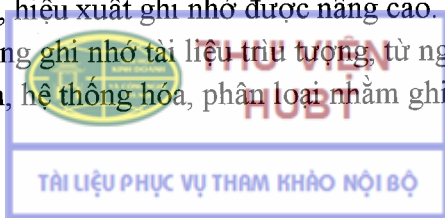
Trong môi trường trường học, hoạt động học tập và các hoạt động khác đòi hỏi và thúc đẩy các em có thái độ tích cực và độc lập hơn, tạo điều kiện cho các em thỏa mãn nhu cầu giao tiếp của mình. Do việc tiếp xúc với nhiều môn học khác nhau, có nội dung trừu tượng, sâu sắc và phong phú hơn, do đó đòi hỏi các em phải thay đổi cách học. Sự phong phú về tri thức của từng môn học làm cho khối lượng tri thức các em lĩnh hội được tăng lên rất nhiều, tầm hiểu biết về tự nhiên, con người và xã hội được mở rộng. Đặc biệt, việc học các môn học do nhiều thầy, cô giảng dạy với các phương pháp giảng dạy phong phú và đa dạng đã tạo ra sự say mê, hứng thú với các môn học, giúp các em phát triển trí tuệ và hình thành nhiều nét tính cách tích cực do ảnh hưởng của cách dạy, đánh giá và nhân cách của thầy, cô.

Ngoài ra, các em còn được tham gia vào nhiều hoạt động ở nhà trường như: lao động, học tập ngoại khóa, văn nghệ, thể thao và các hoạt động xã hội khác (tuyên truyền cổ động, giữ trật tự đường phố, giúp đỡ gia đình thương binh, liệt sĩ, người có công với cách mạng...) Thiếu niên rất thích tham gia làm công tác xã hội, do được tham gia vào các hoạt động đó (như từ thiện, quyên góp ủng hộ đồng bào bị lũ lụt, học sinh nghèo, trẻ em mồ côi, trẻ em bị nhiễm chất độc da cam, trẻ em khuyết tật ...) mà trẻ được mở rộng phạm vi giao tiếp, tăng thêm kinh nghiệm sống và các trải nghiệm trong các hoàn cảnh cụ thể của người yếu thế, do đó, hình thành thái độ tích cực với con người trong xã hội.

7.3. Các đặc điểm tâm lý cơ bản

Tri giác: Các em đã có khả năng phân tích, tổng hợp các sự vật, hiện tượng phức tạp hơn khi tri giác sự vật, hiện tượng. Khối lượng tri giác tăng lên, tri giác trở nên có kế hoạch, trình tự và hoàn thiện hơn

Trí nhớ: Năng lực ghi nhớ có chủ định được tăng lên rõ rệt, cách thức ghi nhớ được cải tiến (giảm ghi nhớ máy móc, tăng ghi nhớ lôgic và ghi nhớ ý nghĩa), hiệu xuất ghi nhớ được nâng cao. Đặc biệt, các em có nhiều tiến bộ trong ghi nhớ tài liệu trừu tượng, từ ngữ, biết tiến hành các thao tác so sánh, hệ thống hóa, phân loại nhằm ghi nhớ tài liệu.

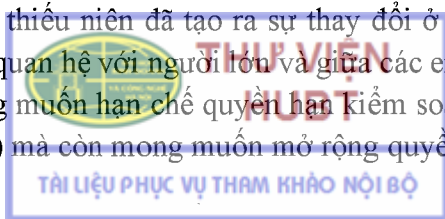


Tư duy: Tư duy nói chung và tư duy trừu tượng nói riêng được phát triển mạnh ở tuổi thiếu niên (một trong những yếu tố tạo nên điều đó là khối lượng lĩnh hội tri thức khoa học được tăng nhanh thông qua hoạt động dạy và học các môn học khác nhau tại trường học). Bên cạnh đó, tư duy hình tượng - cụ thể vẫn tiếp tục phát triển. Các em hiểu các dấu hiệu bản chất của đối tượng nhưng không phải bao giờ cũng phân biệt được những dấu hiệu đó trong mọi trường hợp: có khi các em nắm được khái niệm, có khi lại thu hẹp hoặc mở rộng khái niệm không đúng lúc. Tính phê phán của tư duy cũng được phát triển, các em biết lập luận, giải quyết vấn đề một cách có căn cứ. Các em đã biết vận dụng lí luận vào thực tiễn, biết lấy những điều quan sát được, những kinh nghiệm riêng của mình để minh họa kiến thức.

7.4. Hoạt động giao tiếp của thiếu niên

Do sự phát triển của cơ thể và sự thay đổi về vai trò của trẻ trong gia đình và trong nhà trường, xã hội, thiếu niên xuất hiện một cảm giác độc đáo: *“cảm giác mình là người lớn”*. Các em cảm thấy mình không còn là trẻ con nữa, nhưng các em cũng nhận thấy mình chưa thật sự là người lớn. Cảm giác đã là người lớn được biểu hiện qua các hành vi ứng xử rất cụ thể trong đời sống hàng ngày của trẻ. Cụ thể: Trong học tập, các em muốn độc lập lĩnh hội tri thức, muốn thể hiện lập trường quan điểm riêng, thích lập luận, triết lý; Trong phạm vi ý thức xã hội, các em muốn độc lập và không phụ thuộc vào người lớn ở một mức độ nhất định. Các em đòi hỏi, mong muốn người lớn quan hệ đối xử với mình bình đẳng như đối xử với người lớn, không thích người lớn can thiệp quá sâu vào một số mặt trong đời sống riêng tư của các em; Các em bắt đầu chống đối những yêu cầu mà trước đây vẫn thực hiện một cách tự nguyện, bảo vệ ý kiến của mình không chỉ trong lời nói mà trong cả hành vi.

Cảm giác về sự trưởng thành và nhu cầu được người lớn thừa nhận là người lớn ở tuổi thiếu niên đã tạo ra sự thay đổi ở các em về nhận thức quyền hạn và quan hệ với người lớn và giữa các em với nhau. Các em không chỉ mong muốn hạn chế quyền hạn kiểm soát của người lớn (đặc biệt là cha mẹ) mà còn mong muốn mở rộng quyền hạn của mình,



được tự chủ trong các hành vi ứng xử và ngay cả việc đưa ra các quyết định của mình trong cuộc sống (điều này vốn dĩ trước đây lệ thuộc vào cha mẹ và thầy cô giáo...). Đó chính là biểu hiện nhu cầu được người lớn tôn trọng nhân cách, phẩm giá, tin tưởng và mở rộng tính độc lập tự chủ của thiếu niên. Điều này, thúc đẩy hệ thống hành vi tích cực ở trẻ trong các hoạt động (học tập, lao động, xã hội, giao tiếp), các em chấp nhận những yêu cầu đạo đức và phương thức hành vi của người lớn để xứng đáng với nhu cầu tự khẳng định mình là người lớn. Nhưng những phẩm chất, năng lực, kinh nghiệm, tri thức hiểu biết về xã hội, các trải nghiệm của các em chỉ ở một giới hạn nhất định, do đó tạo ra mâu thuẫn giữa nhu cầu (được cường điệu hóa) và những điều kiện sẵn có (các thuộc tính, phẩm chất nhân cách) chưa hoặc thiếu hụt để đáp ứng nhu cầu và biến các nhu cầu đó trở thành hiện thực thông qua hoạt động.

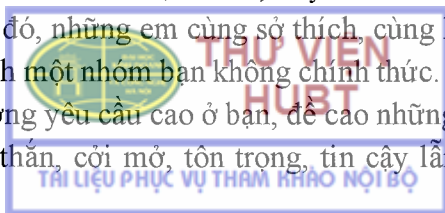
Cần lưu ý rằng, nhu cầu, nguyện vọng của các em là chính đáng, người lớn (đặc biệt là cha mẹ và thầy cô giáo) phải có sự thay đổi thái độ đối xử với các em trên cơ sở tôn trọng trẻ. Nếu người lớn không chủ động thay đổi, thì các em sẽ là người khởi xướng sự thay đổi trong mối quan hệ với người lớn. Nếu người lớn chống đối, áp đặt, mệnh lệnh (thậm chí trừng phạt) với các em thì sẽ gặp phải những phản ứng của trẻ thông qua các hành vi như: không vâng lời, có hành vi bướng bỉnh, bất bình, cầu nhàu. Trong tình huống phản ứng của trẻ mà người lớn không bình tâm xem xét lại về phía mình để điều chỉnh hành vi thái độ cho phù hợp thì dẫn đến xung đột của các em với người lớn. Những quan hệ xung đột giữa các em với người lớn làm nảy sinh những hành vi tương ứng ở các em: xa lánh người lớn (ngay cả với cha mẹ, người thân và các thầy, cô giáo), không tin tưởng vào người lớn và luôn tồn tại một suy nghĩ rằng, người lớn không hiểu và không chịu hiểu các em. Do vậy, các em rất dễ có những lời nhận xét, đánh giá thiếu thiện cảm (đôi khi là cay nghiệt) đối với người lớn.

Nhưng cũng cần phải lưu ý rằng, có nhiều yếu tố làm cho người lớn vẫn giữ nguyên quan hệ như trước đây đối với các em: các em vẫn còn là học sinh, vẫn phụ thuộc vào cha mẹ về kinh tế, ăn ở, nuôi dưỡng, chăm sóc...; cha mẹ và giáo viên vẫn đang giữ vai trò giáo dục các em.

Trong cuộc sống hàng ngày, các hành vi ứng xử, suy nghĩ, đáng đáp, khuôn mặt... của các em vẫn là trẻ con; đặc biệt là tính huyết thống, bản năng bao bọc che chở, gắn bó của cha mẹ đối với trẻ cũng là rào cản để các bậc cha mẹ tăng quyền hạn và giảm tính độc lập của trẻ. Đặc biệt, các gia đình hiện nay lại chỉ có 1 đến 2 con, việc chăm sóc và quản lý trẻ lại càng sát sao và đôi khi các bậc cha mẹ làm thay, “sống thay” đứa trẻ.

Hoạt động giao tiếp với bạn bè ở lứa tuổi thiếu niên hết sức đa dạng cả về nội dung, hình thức, tính chất và các mối quan hệ. Có thể nói rằng, nhu cầu giao tiếp của các em là rất lớn, bởi vì: Các em rất khao khát được giao tiếp với nhau nhằm trao đổi các thông tin, chia sẻ các cảm xúc mà vốn dĩ các thông tin và cảm xúc này rất khó chia sẻ với cha mẹ và thầy cô giáo, các em tìm đến nhau, những người cùng cảnh ngộ để tìm thấy sự đồng cảm, chia sẻ. Các em mong muốn mình là một thành viên của một tập thể, được giao tiếp và hoạt động cùng nhau, được sống trong một tập thể, có những người bạn thân thiết tin cậy, mọi người tôn trọng và thừa nhận nhau. Các em cho rằng, quan hệ bạn bè cùng tuổi là quan hệ riêng của cá nhân, các em có quyền hành động độc lập, không muốn người lớn can thiệp vào các quan hệ đó. Nếu có sự can thiệp thô bạo (ngăn cấm, si vả...) của người lớn sẽ khiến các em cảm thấy bị xúc phạm và các em sẽ chống đối lại. Các em muốn có một tình bạn gắn bó để chia sẻ tâm tình để chia sẻ những nhận xét, đánh giá, những băn khoăn về dáng vẻ bề ngoài, về tình cảm, ý nghĩ tâm tư của mình, về quan hệ của mình với người khác và cả quan hệ của người khác với nhau. Sự bất hòa trong quan hệ bạn bè cùng lớp, sự thiếu thốn bạn thân hoặc tình bạn bị phá vỡ đều sinh ra những cảm xúc nặng nề, nhất là bị các bạn tẩy chay. Tất cả những vấn đề đó đều có thể dẫn đến những stress ở trẻ và thậm chí gây ra trầm cảm ở lứa tuổi này.

Lúc đầu, phạm vi giao tiếp của các em thường là rộng, nhưng không bền vững, có tính chất tạm thời, đây là thời kỳ lựa chọn, tìm kiếm bạn thân. Sau đó, những em cùng sở thích, cùng hứng thú thì gắn bó lại với nhau thành một nhóm bạn không chính thức. Trong việc chọn bạn, thiếu niên thường yêu cầu cao ở bạn, đề cao những phẩm chất như trung thành, thẳng thắn, cởi mở, tôn trọng, tin cậy lẫn nhau, quan hệ

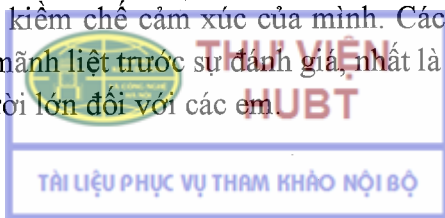


binh đẳng và giúp đỡ lẫn nhau. Trong trò chuyện, các em có thể kể cho nhau về mọi mặt sinh hoạt và suy nghĩ của mình, kể cả những điều “bí mật” mà các em không kể với ai, ngay cả với bố mẹ, thầy cô giáo. Các em rất đề cao vấn đề “sống chết có nhau”, “chia ngọt, sẻ bùi” trong tình bạn, biểu hiện sự giống nhau về đời sống nội tâm, sự trùng hợp về giá trị và quan điểm trong cuộc sống.

Một đặc trưng trong quan hệ với bạn bè cùng tuổi là sự xuất hiện những sắc thái mới trong quan hệ với bạn khác giới - những cảm xúc giới tính. Các em đã bắt đầu quan tâm lẫn nhau, ưa thích nhau, từ đó các em quan tâm đến vẻ bề ngoài của mình (từ hành vi đến cách ăn mặc, nói năng, ứng xử). Ở các em gái thái độ quan tâm đến bạn khác giới thường thể hiện khá thụ động và kín đáo (làm dáng và chú ý đến hình thức của mình hơn), các em thường che dấu tình cảm của mình bằng cách tỏ vẻ thờ ơ, lãnh đạm với bạn trai. Các em trai lại ngược lại, thường bày tỏ thái độ này một cách công khai, ngang nhiên, có khi thô bạo (giật tóc, dẫu cặp sách, xô đẩy, trêu chọc bạn gái...). Về sau những quan hệ này được thay đổi, mất tính trực tiếp, xuất hiện tính ngượng ngùng, e thẹn nhút nhát. Tuy vậy, hành vi bên ngoài có thể khác nhau, nhưng các em đều có hiện tượng tâm lý giống nhau là các em chú ý nhiều đến các bạn khác giới, mong bạn khác giới chú ý đến mình và ưa thích mình.

Nhìn chung, những cảm xúc giới tính của các em là hồn nhiên, trong sáng. Đó cũng chính là động lực để các em tự hoàn thiện mình (về học tập, rèn luyện đạo đức, lao động, các hoạt động văn hóa xã hội, ứng xử...) để làm đẹp trong mắt bạn khác giới. Tuy vậy, cũng có một số em bị cuốn hút vào con đường yêu đương.

Đặc biệt, ở lứa tuổi này là dễ xúc động, vui buồn chuyển hóa dễ dàng, tình cảm còn mang tính chất bông bột, hăng say, dễ bị kích động. Điều này do ảnh hưởng của sự phát dục, hoạt động của hệ thần kinh không cân bằng, hưng phấn mạnh hơn ức chế đã làm cho các em khó khăn trong việc tự kiểm chế cảm xúc của mình. Các em dễ có những hành vi phản ứng mãnh liệt trước sự đánh giá, nhất là sự đánh giá thiếu công bằng của người lớn đối với các em.



8. Sự phát triển tâm lý ở tuổi đầu thanh niên 15/16 tuổi đến 18 tuổi (học sinh Trung học phổ thông)

Hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này là học tập có xu hướng nghề nghiệp và hoạt động xã hội. Tuổi đầu thanh niên cũng thể hiện tính chất phức tạp và nhiều mặt của sự phát triển, nó được giới hạn ở hai mặt: sinh lý và tâm lý. Đây là vấn đề khó khăn và phức tạp vì không phải lúc nào nhịp điệu và các giai đoạn của sự phát triển tâm sinh lý cũng trùng hợp với các thời kỳ trưởng thành về mặt xã hội. Có nghĩa là sự trưởng thành về mặt thể chất, nhân cách trí tuệ, năng lực lao động sẽ có thể không trùng hợp với thời gian phát triển của lứa tuổi. Chính vì vậy, khi nghiên cứu sự phát triển của cá thể nói chung và sự phát triển ở giai đoạn tuổi THPT nói riêng cần phải kết hợp với quan điểm của tâm lý học xã hội và phải tính đến quy luật bên trong của sự phát triển lứa tuổi. Do sự phát triển của xã hội nên sự phát triển của trẻ em ngày càng có sự gia tốc, trẻ em lớn nhanh hơn và sự tăng trưởng đầy đủ diễn ra sớm hơn so với các thế hệ trước, nên tuổi dậy thì bắt đầu và kết thúc sớm hơn khoảng 2 năm so với các thế hệ trước đây. Vì vậy, tuổi đầu thanh niên cũng bắt đầu sớm hơn. Quá trình phát triển tâm lý của các em THPT không chỉ phụ thuộc vào giới hạn lứa tuổi, mà trước hết là do điều kiện xã hội, vị trí trong xã hội, khối lượng tri thức, kỹ năng kỹ xảo mà các em có được và một loạt nhân tố khác.

Trong thời đại ngày nay, hoạt động lao động và xã hội ngày càng phức tạp, thời gian học tập tại trường học của các em kéo dài làm cho sự trưởng thành thực sự về mặt xã hội càng đến chậm. Do đó có sự kéo dài của thời kì tuổi thanh niên và giới hạn lứa tuổi mang tính không xác định (ở mặt này các em được coi là người lớn, nhưng mặt khác thì lại không).

8.1. Môi trường và các điều kiện phát triển ở lứa tuổi Trung học phổ thông

Tuổi học sinh THPT là thời kì đạt được sự trưởng thành về mặt cơ thể. Sự phát triển thể chất đã bước vào thời kì phát triển bình thường, hài hòa, cân đối. Cơ thể của các em đã đạt tới mức phát triển của người trưởng thành, nhưng sự phát triển của các em còn kém so với người lớn.

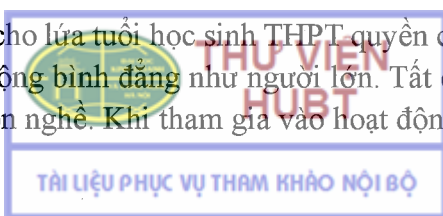
Các em có thể làm những công việc nặng của người lớn. Hoạt động trí tuệ của các em có thể phát triển tới mức cao. Khả năng hưng phấn và ức chế ở vỏ não tăng lên rõ rệt có thể hình thành mối liên hệ thần kinh tạm thời phức tạp hơn. Tư duy ngôn ngữ và những phẩm chất ý chí có điều kiện phát triển mạnh. Ở tuổi này, các em dễ bị kích thích và sự biểu hiện của nó cũng giống như ở tuổi thiếu niên. Tuy nhiên tính dễ bị kích thích này không phải chỉ do nguyên nhân sinh lý như ở tuổi thiếu niên mà nó còn do cách sống của cá nhân (ảnh hưởng của internet, mạng xã hội, không giữ điều độ trong học tập, lao động, vui chơi...).

Nhìn chung, ở tuổi này các em có sức khỏe và sức chịu đựng tốt hơn tuổi thiếu niên. Thể chất của các em đang ở độ tuổi phát triển mạnh mẽ rất sung sức: *“Tuổi 17 bẻ gãy sừng trâu”*. Sự phát triển thể chất ở lứa tuổi này có ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý và nhân cách đồng thời nó còn ảnh hưởng tới sự lựa chọn nghề nghiệp sau này của các em.

Trong gia đình, các em đã có nhiều quyền lợi và trách nhiệm như người lớn, cha mẹ bắt đầu trao đổi với các em về một số vấn đề quan trọng trong gia đình. Các em cũng thấy được quyền hạn và trách nhiệm của bản thân đối với gia đình. Các em bắt đầu quan tâm chú ý đến nề nếp, lối sống sinh hoạt và điều kiện kinh tế chính trị của gia đình. Có thể nói rằng cuộc sống của các em trong độ tuổi này là vừa học tập vừa lao động.

Ở nhà trường, học tập vẫn là hoạt động chủ đạo nhưng tính chất và mức độ thì phức tạp và cao hơn hẳn so với tuổi thiếu niên. Đòi hỏi các em tự giác, tích cực độc lập hơn, phải biết cách vận dụng tri thức một cách sáng tạo. Nhà trường lúc này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng vì nội dung học tập không chỉ nhằm trang bị tri thức và hoàn chỉnh tri thức mà còn có tác dụng hình thành thế giới quan và nhân sinh quan cho các em. Việc gia nhập Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh trong nhà trường đòi hỏi các em phải tích cực độc lập, sáng tạo, phải có tính nguyên tắc, có tinh thần trách nhiệm, biết phê bình và tự phê bình.

Xã hội đã giao cho lứa tuổi học sinh THPT quyền công dân, quyền tham gia mọi hoạt động bình đẳng như người lớn. Tất cả các em đã có suy nghĩ về việc chọn nghề. Khi tham gia vào hoạt động xã hội các em



được tiếp xúc với nhiều tầng lớp xã hội khác nhau, quan hệ xã hội được mở rộng, các em có dịp hòa nhập và cuộc sống đa dạng phức tạp của xã hội giúp các em tích lũy vốn kinh nghiệm sống để chuẩn bị cho cuộc sống tự lập sau này.

Tóm lại: Ở lứa tuổi học sinh THPT, các em có hình dáng người lớn, có những nét của người lớn nhưng chưa phải là người lớn, còn phụ thuộc vào người lớn. Thái độ đối xử của người lớn với các em thường thể hiện tính chất hai mặt đó là: Một mặt người lớn luôn nhắc nhở rằng các em đã lớn và đòi hỏi các em phải có tính độc lập, phải có ý thức trách nhiệm và thái độ hợp lý. Nhưng mặt khác lại đòi hỏi các em phải thích ứng với những đòi hỏi của người lớn.

8.2. Hoạt động học tập

Hoạt động học tập vẫn là hoạt động chủ đạo đối với học sinh THPT nhưng yêu cầu cao hơn nhiều đối với tính tích cực và độc lập trí tuệ của các em. Muốn lĩnh hội được sâu sắc các môn học, các em phải có một trình độ tư duy khái niệm, tư duy khái quát phát triển đủ cao. Những khó khăn trở ngại mà các em gặp thường gắn với sự thiếu kĩ năng học tập trong những điều kiện mới chứ không phải với sự không muốn học như nhiều người nghĩ. Hứng thú học tập của các em ở lứa tuổi này gắn liền với khuynh hướng nghề nghiệp nên hứng thú mang tính đa dạng, sâu sắc và bền vững hơn.



Trẻ bắt đầu có những định hướng đầu tiên về nghề nghiệp

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

(Nguồn: Wikipedia)

Thái độ của các em đối với việc học tập cũng có những chuyển biến rõ rệt. Học sinh đã lớn, kinh nghiệm của các em đã được khái quát, các em ý thức được rằng mình đang đứng trước ngưỡng cửa của cuộc đời tự lập. Thái độ có ý thức đối với việc học tập của các em được tăng lên mạnh mẽ. Học tập mang ý nghĩa sống còn trực tiếp vì các em đã ý thức rõ ràng được rằng: những tri thức, kĩ năng và kĩ xảo hiện có, kĩ năng độc lập tiếp thu tri thức được hình thành trong nhà trường phổ thông là điều kiện cần thiết để tham gia có hiệu quả vào cuộc sống lao động của xã hội. Điều này đã làm cho học sinh THPT bắt đầu đánh giá hoạt động chủ yếu theo quan điểm tương lai của mình. Các em bắt đầu có thái độ lựa chọn đối với từng môn học. Rất hiếm xảy ra trường hợp có thái độ như nhau với các môn học ở giai đoạn này. Mặt khác, ở lứa tuổi này các hứng thú và khuynh hướng học tập của các em đã trở nên xác định và được thể hiện rõ ràng hơn. Các em thường bắt đầu có hứng thú ổn định đặc trưng đối với một khoa học, một lĩnh vực tri thức hay một hoạt động nào đó. Điều này đã kích thích nguyện vọng muốn mở rộng và đào sâu các tri thức trong các lĩnh vực tương ứng. Đó là những khả năng rất thuận lợi cho sự phát triển năng lực của các em.

8.3. Đặc điểm của sự phát triển trí tuệ

Lứa tuổi học sinh THPT là giai đoạn quan trọng trong việc phát triển trí tuệ. Do cơ thể các em đã được hoàn thiện, đặc biệt là hệ thần kinh phát triển mạnh tạo điều kiện cho sự phát triển các năng lực trí tuệ.

Cảm giác và tri giác của các em đã đạt tới mức độ của người lớn. Quá trình quan sát gắn liền với tư duy và ngôn ngữ. Khả năng quan sát một phẩm chất cá nhân cũng bắt đầu phát triển ở các em. Tuy nhiên, sự quan sát ở các em thường phân tán, chưa tập trung cao vào một nhiệm vụ nhất định, trong khi quan sát một đối tượng vẫn còn mang tính đại khái, phiến diện đưa ra kết luận vội vàng không có cơ sở thực tế.

Trí nhớ của học sinh THPT cũng phát triển rõ rệt. Trí nhớ có chủ định giữ vai trò chủ đạo trong hoạt động trí tuệ. Các em đã biết sắp xếp lại tài liệu học tập theo một trật tự mới, có biện pháp ghi nhớ một cách khoa học. Nhưng ở một số em còn ghi nhớ đại khái chung chung, cũng

có những em có thái độ coi thường việc ghi nhớ máy móc và đánh giá thấp việc ôn lại bài.

Hoạt động tư duy của học sinh THPT phát triển mạnh. Các em đã có khả năng tư duy lý luận, tư duy trừu tượng một cách độc lập và sáng tạo hơn. Năng lực phân tích, tổng hợp, so sánh, trừu tượng hóa phát triển cao giúp cho các em có thể lĩnh hội mọi khái niệm phức tạp và trừu tượng. Các em thích khái quát, thích tìm hiểu những quy luật và nguyên tắc chung của các hiện tượng hàng ngày, của những tri thức phải tiếp thu... Năng lực tư duy phát triển đã góp phần nảy sinh hiện tượng tâm lý mới đó là tính hoài nghi khoa học. Trước một vấn đề các em thường đặt những câu hỏi nghi vấn hay dùng lối phản đề để nhận thức chân lý một cách sâu sắc hơn. Thanh niên cũng thích những vấn đề có tính triết lý vì thế các em rất thích nghe và thích ghi chép những câu triết lý. Nhìn chung tư duy của học sinh THPT phát triển mạnh, hoạt động trí tuệ linh hoạt và nhạy bén hơn. Các em có khả năng phán đoán và giải quyết vấn đề nhanh chóng. Tuy nhiên, ở một số học sinh vẫn còn nhược điểm là chưa phát huy hết năng lực độc lập suy nghĩ của bản thân, còn kết luận vội vàng theo cảm tính.

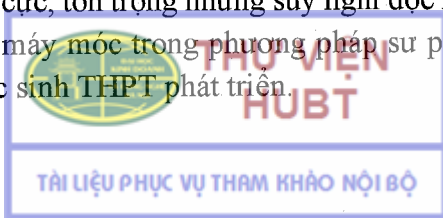
8.4. Hình thành biểu tượng “cái tôi” có tính hệ thống

Sự phát triển tự ý thức là một đặc điểm nổi bật trong sự phát triển nhân cách của học sinh THPT, nó có ý nghĩa to lớn đối với sự phát triển tâm lý của lứa tuổi này. Biểu hiện của sự tự ý thức là nhu cầu tìm hiểu và tự đánh giá những đặc điểm tâm lý theo chuẩn mực đạo đức của xã hội, theo quan điểm về mục đích cuộc sống... Điều đó khiến các em quan tâm sâu sắc tới đời sống tâm lý, những phẩm chất nhân cách và năng lực riêng. Các em không chỉ nhận thức về cái tôi hiện tại của mình mà còn nhận thức về vị trí của mình trong xã hội tương lai. Các em không chỉ chú ý đến vẻ bên ngoài mà còn đặc biệt chú trọng tới phẩm chất bên trong. Các em có khuynh hướng phân tích và đánh giá bản thân mình một cách độc lập dù có thể có sai lầm khi đánh giá. Ý thức làm người lớn khiến các em có nhu cầu khẳng định mình, muốn thể hiện cá tính của mình một cách độc đáo, muốn người khác quan tâm, chú ý đến

mình... Nhìn chung thanh niên mới lớn có thể tự đánh giá bản thân một cách sâu sắc nhưng đôi khi vẫn chưa đúng đắn nên các em vẫn cần sự giúp đỡ của người lớn.

Vị thế xã hội của lứa tuổi đầu thanh niên có nhiều thay đổi so với lứa tuổi trước đó. Một mặt các quan hệ xã hội của đầu thanh niên được mở rộng. Trong các quan hệ đó, người lớn (kể cả thầy cô giáo và bố mẹ) đều nhìn nhận các em như những người “chuẩn bị thành người lớn” và đòi hỏi họ phải có các cách ứng xử phù hợp với vị thế của các em. Mặt khác, khác với học sinh Tiểu học, học sinh THCS thì học sinh THPT đứng trước một thách thức khách quan của cuộc sống: phải chuẩn bị lựa chọn cho mình một hướng đi sau khi tốt nghiệp phổ thông, phải xây dựng cho mình một cuộc sống độc lập trong xã hội... Những thay đổi trong vị thế xã hội, sự thách thức khách quan của cuộc sống cũng như những kỳ vọng của các bậc cha mẹ đặt lên vai các em, dẫn đến làm xuất hiện ở lứa tuổi THPT những nhu cầu hiểu biết về thế giới, xã hội và các chuẩn mực quan hệ người - người, hiểu mình và tự khẳng định mình trong xã hội...

Bước sang tuổi THPT, các chức năng tâm lý của các em cũng có nhiều thay đổi, đặc biệt là trong lĩnh vực phát triển trí tuệ. Các nghiên cứu tâm lý học cho thấy rằng hoạt động tư duy của học sinh THPT rất tích cực và có tính độc lập tư duy lý luận phát triển mạnh. Các em có khả năng và rất ưa thích khái quát các vấn đề do ảnh hưởng trực tiếp từ phía các thầy cô giáo. Sự phát triển mạnh của tư duy lý luận liên quan chặt chẽ với khả năng sáng tạo. Nhờ khả năng khái quát các em có thể tự mình phát hiện ra những cái mới, điều quan trọng là cách thức giải quyết các vấn đề được đặt ra chứ không phải là loại vấn đề nào được giải quyết. Học sinh THPT đánh giá các bạn thông minh trong lớp không dựa vào điểm số mà dựa vào cách thức giải bài tập. Họ có xu hướng đánh giá cao các bạn thông minh và những thầy cô có phương pháp giảng dạy tích cực, tôn trọng những suy nghĩ độc lập của học sinh, phê phán sự gò ép, máy móc trong phương pháp sư phạm. Trên cơ sở đó tự ý thức của học sinh THPT phát triển.



Nghiên cứu khả năng đánh giá con người của học sinh THPT nhiều nhà tâm lý học nhận thấy rằng, khi đánh giá con người nếu như thiếu niên thường nêu lên những đặc điểm mang tính nhất thời liên quan đến những hoàn cảnh cụ thể trong các mối quan hệ với bố mẹ hoặc thầy cô giáo, thì học sinh THPT chú ý nhiều hơn đến những phẩm chất nhân cách có tính bền vững như các đặc điểm trí tuệ, năng lực, tình cảm, ý chí, thái độ đối với lao động, quan hệ với những người khác trong xã hội... Từ chỗ nhìn nhận được những phẩm chất mang tính khái quát của người khác, dần dần con người tự phát hiện ra thế giới nội tâm của bản thân mình, tạo dựng được một hình ảnh “cái tôi” trọn vẹn và đầy đủ hơn để từ đó xây dựng các mối quan hệ với người khác và với chính mình.

Biểu tượng về “cái tôi” trong giai đoạn đầu của lứa tuổi học sinh THPT thường chưa thật rõ nét. Do đó tự đánh giá về bản thân không ổn định và có tính mâu thuẫn. “Tôi” trong biểu tượng của “tôi” rất tuyệt vời, song học sinh THPT cũng dễ rơi vào trạng thái nghi ngờ điều đó. Nhu cầu giao tiếp, đặc biệt là giao tiếp với bạn bè đồng lứa phát triển mạnh ở lứa tuổi này đã thực hiện một chức năng quan trọng là giúp học sinh THPT dần hiểu mình rõ hơn, đánh giá bản thân chính xác hơn thông qua những cuộc trao đổi thông tin, trao đổi cách đánh giá về các hiện tượng mà họ quan tâm.

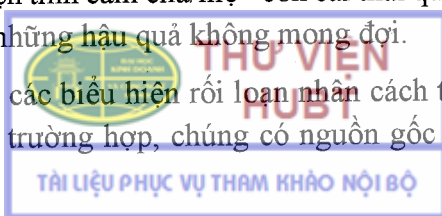
Thông thường biểu tượng về cái tôi được hình thành theo hướng các thuộc tính tâm lý của con người như một cá thể được nhận biết sớm hơn các thuộc tính nhân cách. Ở giai đoạn đầu, thanh niên rất nhạy cảm với những đặc điểm của hình thức thân thể. Họ so sánh mình với người khác qua các đặc điểm bên ngoài. Một hiện tượng rất thường gặp là học sinh THPT bắt chước thầy cô giáo mà họ yêu quý hay một người mẫu lý tưởng nào đó mà họ chọn cho mình, từ cách ăn mặc, cử chỉ, dáng đi (hành vi) cho đến cách suy nghĩ, lập luận. Trong giai đoạn phát triển tiếp theo các đặc điểm nhân cách như ý chí, tình cảm, trí tuệ, năng lực, mục đích sống... ngày càng có ý nghĩa, tạo nên một hình ảnh “cái tôi” có chiều sâu, có hệ thống, chính xác và sống động hơn. Ý thức về cái tôi rõ ràng và đầy đủ hơn đã làm cho học sinh THPT có khả năng lựa chọn con đường tiếp theo, đặt ra vấn đề tự khẳng định và tìm kiếm vị trí cho riêng mình trong cuộc sống chung.

8.5. Nảy sinh cảm nhận về “tính chất người lớn” của bản thân

Cảm nhận về “tính người lớn” của chính bản thân là một trong những nét tâm lý đặc trưng xuất hiện trong giai đoạn chuyển từ lứa tuổi thiếu niên sang đầu tuổi thanh niên. Thực tiễn cho thấy rằng sự nảy sinh cảm nhận đó ở lứa tuổi học sinh THPT là một trong những yếu tố tâm lý góp phần tạo nên những mối quan hệ bất bình ổn giữa cha mẹ và con cái, làm cho tần số giao tiếp giữa cha mẹ và con cái giảm xuống và thay vào đó là nhu cầu giao tiếp của thanh niên với bạn đồng lứa tăng lên.

Bước sang tuổi học sinh THPT các em có cảm nhận rõ rệt rằng mình đã lớn hay mình cũng gần giống người lớn, sắp trở thành người lớn. Ranh giới giữa tuổi học sinh THPT và tuổi người lớn trong con mắt của học sinh THPT không phải bao giờ cũng hiện lên một cách rõ ràng. Trong quan hệ với trẻ nhỏ tuổi hơn hay trong quan hệ với các bạn đồng lứa học sinh THPT có xu hướng cố gắng thể hiện mình như những người đã lớn. Họ hướng tới các giá trị của người lớn, so sánh mình với người lớn, mong muốn được tự lập, tự chủ trong giải quyết các vấn đề của riêng họ. Tuy nhiên, thực tiễn cuộc sống đã đưa học sinh THPT vào một hoàn cảnh đầy mâu thuẫn. So sánh mình với người lớn, học sinh THPT hiểu rằng mình vẫn còn nhỏ, còn phụ thuộc. Nếu như lứa tuổi trước đó sẵn sàng chấp nhận quan hệ người lớn - trẻ con, thì đối với học sinh THPT tính chất như vậy trong quan hệ giữa họ với người lớn được họ coi như là không bình thường. Học sinh THPT cố gắng khắc phục kiểu quan hệ đó. Xuất hiện một mâu thuẫn giữa ý muốn chủ quan và hiện thực khách quan: muốn trở thành người lớn song học sinh THPT ý thức được rằng mình chưa đủ khả năng. Mâu thuẫn này đã tạo ra những thay đổi lớn trong lĩnh vực tình cảm của lứa tuổi học sinh THPT. Thông thường trong quan hệ với con cái đã bước vào tuổi học sinh THPT, các bậc cha mẹ vẫn thường xem họ như những đứa trẻ mà ít chú ý đến nhu cầu nội tâm của họ. Kiểu quan hệ mang tính sai khiến, áp đặt cứng nhắc hoặc những biểu hiện tình cảm cha/mẹ - con cái thái quá đối với lứa tuổi này thường gây ra những hậu quả không mong đợi.

Ở lứa tuổi này các biểu hiện rối loạn nhân cách tăng lên rõ rệt và trong phần lớn các trường hợp, chúng có nguồn gốc sâu xa trong các



quan hệ cha mẹ - con cái, quan hệ thầy - trò không thuận lợi.

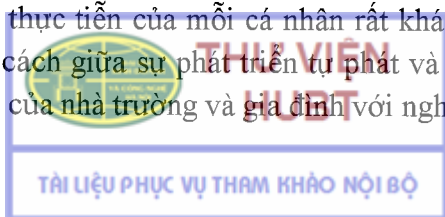
Trên cơ sở phát triển sinh lý, mức độ chín muồi của quá trình phát triển các đặc điểm sinh lý, sự cảm nhận về tính chất người lớn của bản thân mình ở đầu tuổi thanh niên không phải là một cảm nhận chung chung mà liên quan chặt chẽ với việc gắn kết mình vào một giới nhất định. Từ nhận thức đó, ở học sinh THPT dần dần hình thành những nhu cầu, động cơ, định hướng giá trị, các quan hệ và các kiểu loại hành vi đặc trưng cho mỗi gia đình.

8.6. Hình thành thế giới quan

Những thay đổi trong vị thế xã hội, trình độ phát triển của tư duy lý luận và hơn nữa một khối lượng tri thức lớn mang tính phương pháp luận về các quy luật của tự nhiên, xã hội mà các em tiếp thu được trong nhà trường đã giúp họ thấy được các mối liên hệ giữa các tri thức khác nhau, giữa các hiện tượng trong thực tiễn khách quan. Nhờ đó các em bắt đầu biết liên kết các tri thức riêng lẻ lại với nhau để tạo nên một biểu tượng chung về thế giới cho riêng mình.

Đối với học sinh THPT, biểu tượng chung về thế giới có một ý nghĩa nhân cách rất rộng, nó gắn liền với nhu cầu tìm kiếm một chỗ đứng cho riêng mình trong xã hội, tìm kiếm một hướng đi, một nghề nghiệp, một dự định cho cuộc sống của họ. Như vậy thế giới quan tức quan điểm về thế giới nói chung, về cơ sở của sự tồn tại về mối liên hệ giữa con người với con người, con người với tự nhiên, về những định hướng giá trị cơ bản được hình thành.

Để chuẩn bị bước vào đời, học sinh THPT thường trăn trở với các câu hỏi về ý nghĩa và mục đích cuộc sống, về cách xây dựng một kế hoạch sống có hiệu quả, về việc lựa chọn nghề nghiệp cho phù hợp và có ý nghĩa. Để giải đáp các câu hỏi này, khả năng nhận thức, đánh giá cũng như khả năng thực tiễn của mỗi cá nhân rất khác nhau, thể hiện đặc biệt rõ khoảng cách giữa sự phát triển tự phát và sự phát triển có hướng dẫn giáo dục của nhà trường và gia đình với nghĩa rộng của khái niệm này.

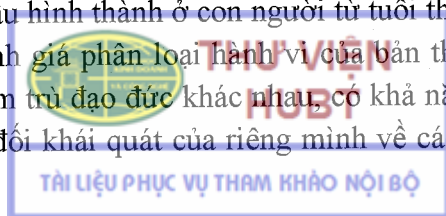


Ở nước ta hiện nay, khi mà các giá trị xã hội có nhiều biến động, không ít thanh niên chưa xác định được ý nghĩa của cuộc sống, không có định hướng nghề nghiệp rõ rệt và do đó cũng không thể lập được cho bản thân một kế hoạch sống cụ thể. Hiện tượng này tồn tại không phải đơn thuần do trình độ phát triển tâm lý ở lứa tuổi học sinh THPT chưa chín muồi, mà quan trọng hơn là do những khiếm khuyết trong giáo dục ở nhà trường, gia đình và trong xã hội (thông qua các ấn phẩm sách báo, văn hóa, nghệ thuật...). Sự hướng dẫn, giảng giải, giúp đỡ bằng các biện pháp cụ thể, phù hợp của các thế hệ đi trước, sự giúp học sinh THPT đạt đến “vùng phát triển gần” mà Lev Vygotsky đã phát hiện ra.

Sự hình thành thế giới quan là nét chủ yếu trong tâm lý ở đầu tuổi thanh niên vì các em sắp bước vào cuộc sống xã hội, các em có nhu cầu tìm hiểu khám phá để có quan điểm về tự nhiên, xã hội, về các nguyên tắc và quy tắc ứng xử, những định hướng giá trị về con người. Các em quan tâm đến nhiều vấn đề như: thói quen đạo đức, cái xấu cái đẹp, cái thiện, cái ác, quan hệ giữa cá nhân với tập thể, giữa công hiến với hưởng thụ, giữa quyền lợi và nghĩa vụ trách nhiệm. Tuy nhiên vẫn có em chưa được giáo dục đầy đủ về thế giới quan, chịu ảnh hưởng của tư tưởng bảo thủ lạc hậu như: có thái độ coi thường phụ nữ, coi khinh lao động chân tay, ý thức tổ chức kỉ luật kém, thích có cuộc sống xa hoa, hưởng thụ hoặc sống thụ động...

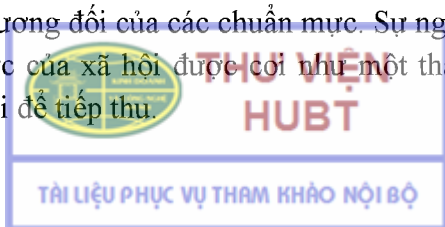
Nhìn chung, ở tuổi này các em đã có ý thức xây dựng lý tưởng sống cho mình, biết xây dựng hình ảnh con người lý tưởng gần với thực tế sinh hoạt hàng ngày. Các em có thể hiểu sâu sắc và tinh tế những khái niệm, biết xử sự một cách đúng đắn trong những hoàn cảnh, điều kiện khác nhau nhưng có khi các em lại thiếu tin tưởng vào những hành vi đó.

Một trong các khía cạnh quan trọng của quá trình hình thành thế giới quan ở lứa tuổi học sinh THPT là trình độ phát triển ý thức đạo đức. Các nghiên cứu tâm lý học cho thấy rằng, thế giới quan về lĩnh vực đạo đức bắt đầu hình thành ở con người từ tuổi thiếu niên. Các em thiếu niên biết đánh giá phân loại hành vi của bản thân và của người khác theo các phạm trù đạo đức khác nhau, có khả năng đưa ra những chính kiến tương đối khái quát của riêng mình về các vấn đề đạo đức



và hành vi đạo đức... Song đến học sinh THPT, ý thức đạo đức đã phát triển lên một bậc cao hơn cả về mặt nhận thức tình cảm và hành vi. Về mặt nhận thức, học sinh THPT không chỉ có khả năng giải thích một cách rõ ràng các khái niệm đạo đức, quy chúng vào một hệ thống nhất định thể hiện một trình độ khái quát cao hơn mà ở họ còn xuất hiện một cách có ý thức nhu cầu xây dựng các chính kiến đạo đức của riêng mình về các vấn đề mà cuộc sống đặt ra. Ở khía cạnh tình cảm, các chuẩn mực đạo đức đã có được những ý nghĩa riêng tư đối với học sinh THPT, nhờ đó các hành vi tương ứng với các chuẩn mực đạo đức nhất định có thể khơi dậy ở họ những xúc cảm đặc biệt. Nói cách khác ở lứa tuổi học sinh THPT niềm tin, đạo đức đã bắt đầu hình thành. Sự hình thành niềm tin đạo đức khiến học sinh THPT từ chỗ là người chấp nhận, phục tùng các chuẩn mực đạo đức trở thành chủ thể tích cực của chúng. Điều này thể hiện đặc biệt rõ trong việc tìm kiếm hình mẫu lý tưởng. Học sinh nhỏ tuổi tiếp nhận hình mẫu lý tưởng xuất phát từ tình cảm khâm phục một con người cụ thể và khi đó hình mẫu lý tưởng sẽ chi phối hành vi đạo đức của các em. Như vậy, ở một mức độ nhất định có thể coi hình mẫu lý tưởng là nguồn gốc hình thành ý thức đạo đức của học sinh nhỏ tuổi. Tình hình khác hẳn đối với học sinh THPT, các em tìm kiếm hình mẫu lý tưởng một cách có ý thức. Hình ảnh một con người cụ thể chỉ là phương tiện để các em gửi gắm những nguyên tắc, những biểu tượng đạo đức mà các em tiếp nhận.

Tuy nhiên từ lâu các nhà tâm lý học đã nhận thấy mâu thuẫn bên trong ý thức đạo đức ở lứa tuổi học sinh THPT. Trong các đánh giá của mình, học sinh THPT có thể rất cứng nhắc tuân theo các chuẩn mực đạo đức mà các em đã tiếp nhận, song đồng thời lại cũng nghi ngờ về tính đúng đắn của chúng. Để lý giải điều này, có thể cho rằng, lứa tuổi THPT vẫn là lứa tuổi mà ý thức đạo đức đang ở trong giai đoạn đầu của quá trình hình thành. Mặt khác về phương diện trí tuệ, học sinh THPT đã hiểu được tính tương đối của các chuẩn mực. Sự nghi ngờ lật lại các chuẩn mực đạo đức của xã hội được coi như một thao tác tìm kiếm, nghiên cứu, học hỏi để tiếp thu.



8.7. Xu hướng nghề nghiệp và giao tiếp

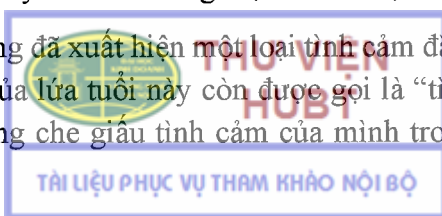
Học sinh THPT đã xuất hiện nhu cầu lựa chọn vị trí xã hội trong tương lai cho bản thân và các phương thức đạt tới vị trí xã hội ấy. Xu hướng nghề nghiệp có tác dụng thúc đẩy các mặt hoạt động và điều chỉnh hoạt động của các em. Càng cuối cấp học thì xu hướng nghề nghiệp càng được thể hiện rõ rệt và mang tính ổn định hơn. Nhiều em biết gần những đặc điểm riêng về thể chất, về tâm lý và khả năng của mình với yêu cầu của nghề nghiệp. Tuy vậy, sự hiểu biết về yêu cầu nghề nghiệp của các em còn phiến diện, chưa đầy đủ, còn mang nặng cảm tính, vì cây công tác hướng nghiệp cho học sinh nhằm giúp cho học sinh lựa chọn nghề nghiệp sao cho phù hợp với hứng thú, năng lực và phù hợp với yêu cầu của xã hội.

Các em khao khát muốn có những quan hệ bình đẳng trong cuộc sống và có nhu cầu sống cuộc sống tự lập. Tính tự lập của các em thể hiện ở ba mặt: tự lập về hành vi, tự lập về tình cảm và tự lập về đạo đức, giá trị.

Nhu cầu giao tiếp với bạn bè cùng lứa tuổi trong tập thể phát triển mạnh. Trong tập thể, các em thấy được vị trí, trách nhiệm của mình và các em cũng cảm thấy mình cần cho tập thể. Khi giao tiếp trong nhóm bạn sẽ xảy ra hiện tượng *phân cực* - có những người được nhiều người yêu mến và có những người ít được bạn bè yêu mến. Điều đó làm cho các em phải suy nghĩ về nhân cách của mình và tìm cách điều chỉnh bản thân.

Tình bạn đối với các em ở tuổi này có một ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Tình bạn thân thiết, chân thành sẽ cho phép các em đối chiếu được những thể nghiệm, ước mơ, lí tưởng, cho phép các em học được cách nhận xét, đánh giá về mình. Nhưng tình bạn ở các em còn mang màu sắc xúc cảm nhiều nên thường có biểu hiện lí tưởng hóa tình bạn. Có nghĩa là các em thường đòi hỏi ở bạn mình phải có những cái mình muốn chứ không chú ý đến khả năng thực tế của bạn.

Ở tuổi này cũng đã xuất hiện một loại tình cảm đặc biệt - tình yêu nam nữ. Tình yêu của lứa tuổi này còn được gọi là “tình yêu bạn bè”, bởi vì các em thường che giấu tình cảm của mình trong tình bạn nên



đôi khi cũng không phân biệt được đó là tình bạn hay tình yêu. Tình yêu của nam nữ của học sinh THPT tạo ra nhiều cảm xúc: căng thẳng vì thiếu kinh nghiệm, vì sợ bị từ chối, vì vui sướng khi được đáp lại bằng sự yêu thương. Đây là bắt đầu một giai đoạn bình thường và tất yếu trong sự phát triển của con người. Tình yêu ở lứa tuổi này về cơ bản là tình cảm lành mạnh, trong sáng nhưng cũng là một vấn đề rất phức tạp, nó đòi hỏi sự ứng xử tế nhị, phù hợp của cha mẹ, giáo viên đối với các em nhằm giúp cho các em có thái độ đúng đắn trong quan hệ tình cảm với bạn khác giới, biết kìm chế những cảm xúc của bản thân. Người lớn không được can thiệp một cách thô bạo, không chế nhạo, phỉ báng, ngăn cấm độc đoán, bất bình mà phải có một thái độ trân trọng và tế nhị, đồng thời cũng không được thờ ơ, lãnh đạm tránh những phản ứng tiêu cực ở các em.

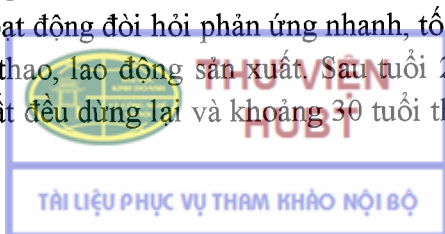
9. Sự phát triển tâm lý ở tuổi thanh niên, sinh viên (18 tuổi đến 25 tuổi)

Lứa tuổi thanh niên sinh viên từ 18 đến 25 tuổi, hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này là học nghề, lao động và hoạt động xã hội. Thời kì này, thanh niên bước vào học nghề ở các trường dạy nghề, cao đẳng, đại học nên còn được gọi tên là thời kì thanh niên sinh viên. Đây là thời điểm họ hoạch định, mơ ước về tương lai và suy nghĩ cuộc sống trong tư cách người lớn phải có cuộc sống như thế nào.

9.1. Đặc điểm phát triển thể chất

Vào thời gian đầu của tuổi trưởng thành, hầu hết mọi người đều đạt đến đỉnh điểm của sức khỏe, tốc độ và linh hoạt của thể chất.

Những biểu hiện về giai đoạn phát triển ổn định, đồng đều về hệ xương, cơ bắp, tạo ra nét đẹp hoàn mỹ ở người thanh niên. Các tổ chức về thể lực: sức nhanh, sức bền bỉ, dẻo dai, linh hoạt đều phát triển mạnh và nhìn chung thường kéo dài đến độ tuổi 26. Vì vậy, thanh niên thường nổi trội trong các hoạt động đòi hỏi phản ứng nhanh, tốc độ và sức lực, chẳng hạn như thể thao, lao động sản xuất. Sau tuổi 25 - 26, mọi sự phát triển về thể chất đều dừng lại và khoảng 30 tuổi thì bắt đầu có sự đi xuống.



Cơ thể đã trải qua thời kỳ phát triển đầy biến động, căng thẳng, mất cân đối mà bước vào thời kỳ phát triển bình thường, cân đối, hài hòa. Cơ thể đã đạt đến mức phát triển của người trưởng thành.

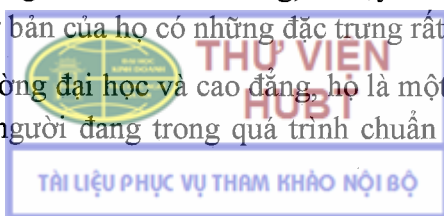
Ở lứa tuổi này, quá trình phát triển đã hoàn thành về căn bản, các bộ phận, các cơ quan của cơ thể cũng như chức năng của nó trở nên cân đối, hài hòa, hoàn thiện. Trong điều kiện bình thường của lứa tuổi này, con người bước vào giai đoạn có thân hình đẹp đẽ nhất, cân đối và khỏe mạnh nhất của cuộc đời.

9.2. Môi trường, điều kiện sống, hoạt động và vai trò xã hội của người trưởng thành trẻ tuổi

Xét về các điều kiện sống và hoạt động của người trưởng thành trẻ tuổi cho thấy họ đang đứng trước những ngã rẽ của cuộc đời, người thì tiếp tục đi học, người thì bắt đầu lao động kiếm sống... Đa số họ đều thiết lập dần dần cuộc sống độc lập. Trong gia đình, họ được xem như là một thành viên chính thức, được đối xử một cách công bằng như những người lớn thực thụ. Ngoài xã hội, họ trở thành những thành viên chính thức của xã hội với đầy đủ quyền hạn và nghĩa vụ công dân trước pháp luật.

Hoạt động chủ yếu ở giai đoạn lứa tuổi này là hoạt động lao động, nghề nghiệp, nhất là các em dừng việc học tập sau tốt nghiệp THPT, ở nhà tham gia trực tiếp lao động sản xuất cùng gia đình. Nếu chưa phải lao động kiếm sống thì sau khi tốt nghiệp phổ thông (Trung học cơ sở hay Trung học phổ thông) họ thường tiếp tục theo học tại các cơ sở đào tạo hệ Trung cấp, Cao đẳng hoặc Đại học. Đa số những thanh niên này chưa thể tự lập hoàn toàn. Đây cũng là một hạn chế nhất định ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý của họ. Với họ lúc này, hoạt động chủ yếu của thanh niên, sinh viên là hoạt động học tập chuẩn bị cho nghề nghiệp tương lai. Thanh niên, sinh viên là những người trưởng thành còn đang theo học ở các trường đại học và cao đẳng, do vậy điều kiện sống và các dạng hoạt động cơ bản của họ có những đặc trưng rất riêng.

Trong các trường đại học và cao đẳng, họ là một nhóm xã hội đặc biệt, gồm những người đang trong quá trình chuẩn bị tri thức để trở



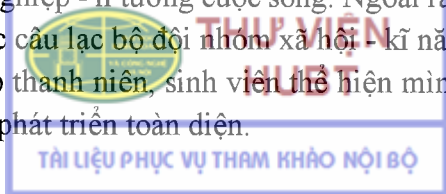
thành chuyên gia ở một lĩnh vực nhất định của xã hội; là những người trẻ tích cực, năng động, nhạy cảm với những thay đổi của xã hội và dễ thích nghi với sự thay đổi đó. Khoảng thời gian sinh viên lĩnh hội nền tri thức xã hội trong môi trường đại học - cao đẳng là thời điểm diễn ra quá trình xã hội hóa rất nhanh, mạnh và đa dạng. Đây là thời điểm và là cơ hội để họ định hình, phát triển và hoàn thiện nhân cách của mình. Cần xem xét những điều kiện phát triển tâm lý của sinh viên thông qua những hoạt động mà họ tham gia.

Hoạt động học tập

Sinh viên phải tải trọng một nội dung học tập rất đáng kể, phong phú. Khối lượng kiến thức chuyên ngành đa dạng, phức tạp (lĩnh hội hệ thống tri thức kỹ năng, kỹ xảo chuyên ngành và phát triển những phẩm chất và năng lực của người làm việc chuyên nghiệp ở tương lai). Sự đòi hỏi của thực tiễn cho thấy song song với việc chuẩn bị những tri thức lý thuyết thì việc chuẩn bị những kinh nghiệm thực tiễn và thao tác làm việc là yêu cầu tối quan trọng. Hơn thế nữa, việc tiếp cận những kiến thức chuyên ngành vẫn chưa đủ nên việc học hỏi những kiến thức liên ngành và xuyên ngành để chuẩn bị làm việc thực tế là một cơ hội đáng quý cho độ tuổi. Những yêu cầu về học tập, đòi hỏi người sinh viên phải độc lập, tự chủ, có ý thức đầy đủ và sáng tạo. Ngoài ra, sự học của sinh viên là loại hoạt động trí tuệ đích thực, căng thẳng, cường độ cao và có tính lựa chọn rõ rệt.

Hoạt động chính trị xã hội

Các hoạt động chính trị xã hội ở tuổi này là một điều kiện đặc biệt cho sự phát triển tâm lý. Việc tham gia vào tổ chức Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh và Hội Sinh viên Việt Nam đem lại những kinh nghiệm thực sự quý báu để nâng cao tri thức tầm hiểu biết, tích lũy những kinh nghiệm sống và hoàn thiện dần những kỹ năng cũng như xây dựng lý tưởng nghề nghiệp - lý tưởng cuộc sống. Ngoài ra, việc tham gia các tổ chức khác, các câu lạc bộ đội nhóm xã hội - kỹ năng cũng là một điều kiện thú vị giúp thanh niên, sinh viên thể hiện mình và phát triển có định hướng hoặc phát triển toàn diện.



Hoạt động giao tiếp

Hoạt động giao tiếp của thanh niên, sinh viên đa dạng với nhiều mối quan hệ đan xen. Trong những mối quan hệ khác nhau, họ trở thành thành viên của các nhóm xã hội khác nhau. Đây cũng là một môi trường giúp sinh viên phát triển các phẩm chất, hình thành những kỹ năng sống, kỹ năng mềm hỗ trợ cho nghề nghiệp và cuộc sống.



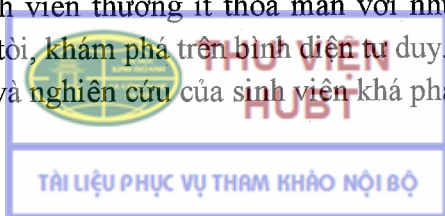
Tham gia Đội Thanh niên tình nguyện là một trong những hoạt động nổi bật của sinh viên

(Nguồn: Wikipedia)

9.3. Đặc điểm tâm lý thời kì đầu người trưởng thành trẻ tuổi (thanh niên, sinh viên từ 18 đến 25 tuổi)

Đặc điểm về sự phát triển nhận thức

Ở thanh niên, sinh viên tư duy trừu tượng, tư duy logic đã phát triển ở trình độ cao với sự phối hợp của nhiều thao tác tư duy. Mặt khác, ở tuổi này tư duy của sinh viên thường linh hoạt, nhạy bén, có căn cứ. Khả năng tư duy cho phép lĩnh hội nhanh nhạy và sắc bén mọi vấn đề. Bên cạnh đó, sinh viên thường ít thỏa mãn với những gì đã biết mà muốn đi sâu, tìm tòi, khám phá trên bình diện tư duy. Điều này dẫn đến khả năng tìm tòi và nghiên cứu của sinh viên khá phát triển.



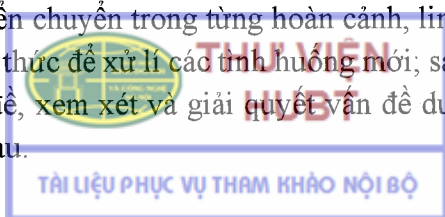
Bên cạnh đó, ở sinh viên cũng có sự phát triển tư duy sáng tạo. Sinh viên thường hướng đến cái mới và hành trình đi tìm cái mới cũng rất quyết liệt. Óc hoài nghi khoa học cũng đặc biệt phát triển về chất trong độ tuổi này thôi thúc khả năng phản biện, khả năng lật ngược vấn đề xuất hiện một cách thường trực.

Riêng xét về khả năng tưởng tượng của sinh viên thì sự phát triển đạt đến đỉnh cao. Điều này thể hiện qua khả năng sáng tác thơ, văn, truyện ngắn, bút kí... đạt mức hoàn thiện.

Xem xét đặc điểm nhận thức và tư duy của sinh viên cần đặt nó trong mối quan hệ với hoạt động học tập. Hoạt động học tập của sinh viên thuộc dạng lao động trí óc. Bản chất của hoạt động nhận thức của sinh viên là nghiên cứu chuyên sâu một chuyên ngành nào đó. Chính vì thế, điều này đòi hỏi ở sinh viên một trình độ phát triển tương ứng về nhận thức. Đó là những kỹ năng phân tích và tổng hợp vấn đề, năng lực đánh giá và nhận xét các tình huống, các sự kiện có liên quan đến chuyên ngành của mình. Bên cạnh việc nghiên cứu chuyên sâu về một lĩnh vực nào đó, sinh viên cũng phải tìm hiểu thêm những kiến thức chuyên liên ngành, tổng hợp và ứng dụng những tri thức đó vào ngành nghề họ đang học. Nhất là trong thời đại bùng nổ thông tin ngày nay, sinh viên luôn phải nhạy bén, tích cực cập nhật những tri thức mới.

Hơn thế nữa, sinh viên cũng phải hình thành cho mình năng lực nghiên cứu khoa học. Đây là một hoạt động đặc thù của sinh viên trong môi trường đại học. Hình thành năng lực này phải thông qua việc học hỏi và trang bị cho mình những kỹ năng cơ bản như: kỹ năng xác định vấn đề, kỹ năng phân tích - tổng hợp chuyên biệt, kỹ năng giải quyết vấn đề...

Hoạt động học tập của sinh viên mang tính chất độc lập, sáng tạo. Nó đòi hỏi sinh viên phải tự đào tạo, tự hoạch định mục tiêu học tập sao cho phù hợp với năng lực của mình và yêu cầu của nhà trường. Họ phải nhạy bén, uyển chuyển trong từng hoàn cảnh, linh hoạt trong việc vận dụng các kiến thức để xử lý các tình huống mới; sáng tạo trong việc phát hiện ra vấn đề, xem xét và giải quyết vấn đề dưới những góc độ khoa học khác nhau.



Đặc điểm về động cơ học tập của thanh niên sinh viên

Động cơ học tập là những lí do khiến sinh viên tham gia vào các hoạt động học, là nội dung tâm lí của hoạt động học tập. Động cơ học tập có thể bị chi phối bởi nhiều yếu tố, dựa trên nguồn gốc xuất phát có thể chia thành ba yếu tố sau:

- Các yếu tố xuất phát từ chính chủ thể như hứng thú, niềm tin, lí tưởng, tâm thế, mục đích...
- Các yếu tố xuất phát từ phía xã hội (ngoài chủ thể) như danh vọng, mong muốn của gia đình và xã hội...
- Các yếu tố xuất phát trong chính hoàn cảnh học tập như nội dung, phương pháp dạy học, nhân cách của giáo viên, các thiết bị dạy học...

Chính vì thế, lĩnh vực động cơ học tập của sinh viên rất phong phú và thường bộc lộ rõ tính hệ thống. Hoạt động học tập của sinh viên diễn ra không phải đơn thuần chịu sự chi phối của một loại mà bao gồm nhiều loại động cơ. Đó có thể là động cơ có tính chất nhận thức, động cơ có tính chất xã hội và động cơ học tập của sinh viên cũng chịu sự chi phối khá mạnh bởi hoạt động và cách thức tổ chức giảng dạy của giảng viên.

Tìm hiểu từng mặt của việc động cơ hóa đối với hoạt động học tập của sinh viên có thể nhận thấy một số đặc điểm như sau:

Sinh viên không muốn người khác xem mình như một đứa trẻ mới lớn, nhưng muốn được tôn trọng như một người lớn thực sự. Sinh viên có nguyện vọng thể hiện tính tự lập và độc lập khỏi mọi sự ràng buộc quá mức từ phía gia đình cũng như nhà trường. Sinh viên sẽ không chấp nhận và không thỏa mãn với giảng viên sử dụng những phương pháp dạy truyền thống bởi vì nó mang tính thụ động và không tạo điều kiện cho sinh viên phát huy tính tích cực và cơ hội để thể hiện chính mình. Sinh viên cũng không muốn là những trò giỏi bằng cách ngồi học thụ động, chép những gì giảng viên đọc và xem đó là “giáo trình chính”. Họ muốn được thể hiện chính kiến của mình, có thể điều đó khác với quan điểm của giảng viên và các bạn, nhưng chính bằng cách đó sinh viên khẳng định được “cái tôi” và bản sắc riêng của mình.

Khác hẳn với các học sinh trung học, sinh viên muốn đem những kiến thức trải nghiệm bản thân vào chính bài học của mình. Những phương pháp dạy học truyền thống cần phải chuyển sang những phương pháp lấy hoạt động làm phương tiện và sinh viên làm trung tâm. Tăng cường hoạt động của sinh viên và giảm bớt hoạt động của giảng viên. Sự thụ động cần được thay thế bằng sự tích cực tham gia trong quá trình thảo luận và làm việc nhóm giữa sinh viên; những vấn đề đưa ra cần phải kích thích tư duy và trí tò mò thì mới khơi gợi được tính tích cực học tập của sinh viên.

Nhìn chung, động cơ học tập của thanh niên sinh viên rất đa dạng và mang tính hệ thống, việc học của họ bị chi phối bởi nhiều loại động cơ:

Động cơ nhận thức: sự khao khát trau dồi tri thức, hứng thú các vấn đề khoa học.

Động cơ nghề nghiệp: mong muốn có nghề nghiệp ổn định, thành đạt trong lĩnh vực chuyên ngành.

Động cơ xã hội: đáp ứng yêu cầu của xã hội.

Động cơ tự khẳng định: về năng lực và phẩm chất cá nhân.

Động cơ cá nhân: tương lai ổn định, thu nhập cao...

Tóm lại, do tính đặc thù của hoạt động học tập trong môi trường đại học, cao đẳng sẽ giúp sinh viên phát triển mạnh về mặt nhận thức và trí tuệ để đáp ứng được yêu cầu học tập. Đây sẽ là một ưu điểm lớn để sinh viên trưởng thành hơn khi bước chân vào cuộc sống thực sự.

Tình bạn trong thời kì đầu người trưởng thành trẻ tuổi

So với các giai đoạn lứa tuổi của đời người, người ta thường có bạn bè và người quen biết trong thời kì đầu người trưởng thành trẻ tuổi. Tình bạn rất quan trọng trong suốt tuổi trưởng thành một phần vì sự hài lòng cuộc sống của một người có quan hệ chặt chẽ với số lượng và chất lượng của các quan hệ với bạn bè (Antonucci, 1985). Người có nhiều bạn thường hạnh phúc hơn người có vài bạn (Ellison, 1990).

Các nhà nghiên cứu phát hiện ba cơ sở để kết bạn ở người trưởng thành như sau: [134] (1) Cơ sở để kết bạn mang tính tương trưng và

thường xuyên nhất là cơ sở *cảm xúc* hoặc xúc cảm của tình bạn. Người trưởng thành kết bạn để bày tỏ tâm sự và thể hiện sự thân mật, họ hiểu rõ giá trị của tình bạn, tình cảm và hỗ trợ dành cho nhau; tất cả những điều này dựa trên sự tin cậy, trung thành và ràng buộc lẫn nhau; (2) Cơ sở để kết bạn thứ hai ở người trưởng thành phản ánh tính chất *chia sẻ* hoặc hoạt động cùng nhau của tình bạn, trong đó bạn bè tham gia vào các hoạt động hỗ trợ và có sự quan tâm lẫn nhau; (3) Cơ sở để kết bạn thứ ba ở người trưởng thành mang tính xã hội và tính tương thích, bạn bè giúp chúng ta vui và cũng là nguồn giải trí, vui đùa và tiêu khiển của chúng ta.

Ba cơ sở để kết bạn ở người trưởng thành nói trên tìm thấy trong tình bạn ở người trưởng thành thuộc mọi giai đoạn và thời kì của lứa tuổi.

Tình bạn của phái nam và nữ thường khác nhau trong tuổi trưởng thành. Phụ nữ thường đặt tình bạn trên sự chia sẻ thân mật và cảm xúc hơn, và dùng tình bạn làm phương tiện để thổ lộ tâm sự. Đối với các em nữ, việc kết bạn thường bao gồm việc bàn chuyện cá nhân. Thổ lộ tâm sự, là cơ sở chung cho tình bạn ở các em nữ. Trái lại, nam giới thường đặt tình bạn trong các quyền lợi hoặc hoạt động chung. Sự ganh đua thường là một phần trong tình bạn ở phái nam. Những khác biệt trong sự hình thành tình bạn của phái nam và nữ như thế tạo ra cơ hội thú vị và khó khăn khi nam và nữ muốn làm bạn với nhau. Tình bạn nam - nữ tạo ra cơ hội trong tìm hiểu công việc và học hỏi kĩ năng. Tình bạn khác phái giảm sút ở nam sau khi kết hôn nhưng tăng dần theo độ tuổi ở nữ, vốn thường hình thành tình bạn ở nơi học tập, làm việc.

Đời sống xúc cảm tình cảm của thanh niên sinh viên

Tuổi sinh viên là thời kì phát triển tích cực nhất của những loại tình cảm cao cấp như: tình cảm trí tuệ, tình cảm đạo đức, tình cảm thẩm mỹ, tình yêu nam nữ. Những tình cảm này chiếm vị trí quan trọng và có ảnh hưởng không nhỏ đến các hoạt động của sinh viên trong mọi lĩnh vực của đời sống.

Các loại tình cảm này ngày càng trở nên đậm nét thông qua việc khám phá, tìm tòi và tham gia vào nhiều loại hình hoạt động khác nhau.



Đáng kể nhất là hoạt động học tập và tham gia các hoạt động xã hội. Đặc biệt và nổi trội nhất trong thời kì này là sự phát triển mạnh mẽ, có tính định hướng, khá sâu sắc về tình yêu nam nữ. Thông qua các hoạt động giao lưu, các bạn nam nữ sinh viên có dịp để gặp gỡ, trao đổi, tìm hiểu lẫn nhau. Dần dần tình yêu nam nữ sẽ nảy sinh từ những tình bạn chân thành, đồng cảm và gắn bó. Loại tình cảm này mang một sắc thái mới, cao hơn và chín chắn hơn so với tình cảm thời THPT, nó chiếm một vị trí hết sức quan trọng vào thời điểm này thể hiện ở việc chi phối các hoạt động của sinh viên, hướng sinh viên đến một tương lai gần nào đó mà họ đang mong ước. Tình cảm này có tác dụng tích cực trong việc giúp các bạn thỏa mãn được nhu cầu về mặt tình cảm, chia sẻ những vui buồn của cảnh xa nhà nhớ quê, cùng nhau gắn bó vượt qua những khó khăn của quãng đời sinh viên. Tuy nhiên, tình yêu này cũng có thể gây cho sinh viên cảm giác mâu thuẫn. Mâu thuẫn giữa việc dành thời gian học tập và dành thời gian để đi chơi; giữa việc mong muốn tiến xa hơn trong mối quan hệ và điều kiện chưa chín muồi...

Tuy vậy, trong giai đoạn thanh niên sinh viên xuất hiện nhu cầu sẵn sàng gắn bó với người khác, tình yêu nam nữ đích thực xuất hiện trên cơ sở 3 yếu tố sau: yếu tố gần gũi, thân tình là tình cảm nảy sinh qua sự thân thiết lâu ngày, yêu mến (về một hay nhiều điểm nào đó), qua sự giao tiếp thường xuyên; yếu tố đam mê bao gồm những ham muốn nhuộm màu sắc tình dục, những gần gũi về thể xác và sự lãng mạn. Yếu tố này được minh họa bởi những cảm xúc lôi cuốn đến khó kiềm chế về thể xác, tình dục khi gặp đối tượng (muốn lại gần, muốn hôn, muốn nắm tay...); yếu tố trách nhiệm, bao gồm những ấn tượng mạnh ban đầu khiến bạn yêu người đó (một người giúp đỡ bạn trong cơn hoạn nạn) và quyết định duy trì dài lâu tình yêu này.

Sự phát triển về nhu cầu

Theo Abraham Maslow, nhu cầu được phân loại theo các nhóm cấu trúc có đẳng cấp từ thấp đến cao, mà tính nhất quán logic của các nhu cầu chứng tỏ một trật tự xuất hiện các nhu cầu trong quá trình phát triển của cá thể, cũng như chứng tỏ sự phát triển của hệ thống động cơ. Sự tự thể hiện, tự thực hiện mục đích của mình bằng khả năng phát triển nhân

cách bản thân là nhu cầu cao nhất trong tháp các nhu cầu và nó được phát triển vào lứa tuổi đầu của người trưởng thành, lứa tuổi thanh niên sinh viên. Những nghiên cứu cho thấy trong sự phát triển chung về nhu cầu của người trưởng thành trẻ tuổi thì nhu cầu xã hội phát triển về chất rất đặc biệt. Việc thanh niên, sinh viên không có những cơ hội giao lưu và tiếp xúc, môi trường sống hạn hẹp ảnh hưởng nhiều đến kỹ năng sống cũng như dễ dẫn đến những triệu chứng rối nhiễu tâm thần, có thể căn nguyên của bệnh trầm cảm. Đồng thời, nhu cầu được tôn trọng tiếp tục phát triển sâu hơn trên bình diện các mối quan hệ khác nhau và chuyển biến theo hướng “đòi bình đẳng thực thụ” trong từng tình huống. Ngoài ra, nhu cầu tự thể hiện cũng thôi thúc thanh niên, sinh viên tự khẳng định mình một cách quyết liệt và “bung” cái tôi của mình trong những hoàn cảnh khác nhau của đời sống cá nhân cũng như đời sống xã hội.

Sự phát triển về tự đánh giá, tự ý thức và tự giáo dục

Tự đánh giá ở lứa tuổi sinh viên phát triển mạnh với những biểu hiện phong phú và sâu sắc. Điều này thể hiện ở điểm sinh viên không chỉ đánh giá hình ảnh “cái tôi”, hình ảnh bản thân mình với tính chất bề ngoài, hình thức mà còn đi sâu vào nội dung các phẩm chất, các giá trị của nhân cách. Tự đánh giá không chỉ đơn thuần trả lời câu hỏi: “Tôi là ai?” mà còn phải nhận thức rõ: “Tôi là người thế nào?”, “Tại sao tôi là người như thế?”, “Tôi có những phẩm chất nào?”... Những cấp độ đánh giá ở trên mang tính phê phán rõ rệt. Vì vậy, tự đánh giá của sinh viên có ý nghĩa tự ý thức và tự giáo dục. Bên cạnh đó, sự tự đánh giá của sinh viên được thể hiện thông qua sự đối chiếu, so sánh, học hỏi từ những người khác, đặc biệt là những người sống quanh mình. Họ như là tấm gương để sinh viên soi nhân cách của mình vào, trên cơ sở đó, sẽ tự điều chỉnh cho phù hợp với yêu cầu của xã hội.

Tự ý thức là trình độ phát triển cao của ý thức. Tự ý thức như là cặp mắt để mỗi sinh viên tự “soi” chính nhân cách của mình, để điều chỉnh cũng như nhận ra khiếm khuyết để bổ sung những phẩm chất nhân cách cần thiết cho phù hợp với yêu cầu và sự phát triển của xã hội. Nhìn chung, tự ý thức, tự đánh giá ở sinh viên mang tính toàn diện và sâu sắc, thể hiện ở các mặt sau: Sinh viên nhận thức bản thân, đánh giá

bản thân cả hình thức đến những phẩm chất phức tạp bên trong (danh dự, lòng tự trọng, tinh thần trách nhiệm, nghĩa vụ...) và cả năng lực cá nhân; Sinh viên bắt đầu có khả năng đi sâu vào lí giải câu hỏi: “Tại sao tôi lại như thế?”.

Một số kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng mức độ phát triển của những phẩm chất nhân cách có liên quan đến trình độ học lực cũng như kế hoạch sống trong tương lai của sinh viên. Những sinh viên có thành tích học tập tốt thường chủ động và tích cực trong việc nhìn nhận, đánh giá về thái độ cũng như hành vi của mình trong cuộc sống để ngày càng hoàn thiện. Khi thanh niên, sinh viên tự nhìn nhận đánh giá bản thân khá chính xác, họ sẽ có kế hoạch học tập, rèn luyện bản thân hướng tới các thành tựu khoa học, lập kế hoạch học tập và nghiên cứu một cách hiệu quả.

Ngược lại, những sinh viên có kết quả học tập thấp thường dễ dàng đánh giá bản thân không chính xác theo hướng hoặc đánh giá quá cao hoặc đánh giá quá thấp về mình vì vậy cần lưu ý hỗ trợ về mặt tâm lí cho những sinh viên này một cách thiết thực và hợp lí.

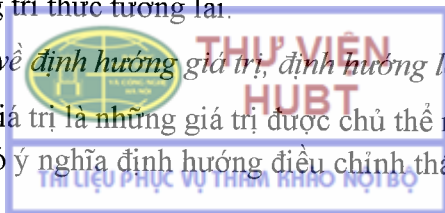
Tự đánh giá và tự ý thức là cơ sở của sự tự giáo dục ở sinh viên. Sinh viên chỉ có thể tự giáo dục chính mình một khi họ hiểu rõ về bản thân mình. Từ đó, họ phải phấn đấu và rèn luyện những phẩm chất nhân cách cần thiết để đáp ứng yêu cầu của xã hội.

Nhìn chung, sự phát triển các đặc điểm tâm lí nói trên tạo điều kiện cho sinh viên đáp ứng được yêu cầu học tập và các loại hình hoạt động trong môi trường đại học; điều này cũng góp phần định hình và hoàn thiện dần nhân cách.

Tóm lại, những phẩm chất của nhân cách như sự tự ý thức, tự đánh giá, lòng tự trọng, sự tự tin, tinh thần trách nhiệm đều phát triển mạnh mẽ ở lứa tuổi này. Chính những phẩm chất nhân cách bậc cao này có ý nghĩa rất lớn đối với việc tự giáo dục, tự hoàn thiện bản thân theo hướng tích cực của những trí thức tương lai.

Sự phát triển về định hướng giá trị, định hướng lối sống

Định hướng giá trị là những giá trị được chủ thể nhận thức, ý thức và đánh giá cao, có ý nghĩa định hướng điều chỉnh thái độ, hành vi, lối



sống của chủ thể nhằm vươn tới những giá trị đó. Định hướng giá trị phát triển mạnh vào lúc thanh niên phải đứng trước việc chọn nghề, chọn các chuyên ngành khác nhau trong việc thi vào các trường Đại học, Cao đẳng, Trung học chuyên nghiệp.

Cấu trúc của định hướng giá trị cũng là một trong những vấn đề cần được đề cập ở đây. Một sự vật có giá trị đối với một cá nhân nào đó khi nó phù hợp và đáp ứng được nhu cầu cũng như mục đích hoạt động của cá nhân đó. Như thế rõ ràng là để biết sự vật đó có giá trị như thế nào đối với bản thân thì chủ thể phải nhận thức về sự vật đó, tỏ thái độ đối với chúng và chọn lựa chúng trong hoạt động của mình. Do đó có thể nói, định hướng giá trị được cấu thành bởi các yếu tố tâm lí cơ bản sau: sự nhận thức, thái độ và hành động lựa chọn. Theo Nguyễn Quang Uẩn, Nguyễn Thạc, Mạc Văn Trang (1995) cho thấy trong hệ thống các giá trị chung, sinh viên Việt Nam đánh giá cao 5 giá trị: học vấn, niềm tin, nghề nghiệp, sống có mục đích, tự trọng. Trong thời kì đang có nhiều biến động trên thế giới về mọi mặt, nhất là sự thay đổi về quan niệm giá trị, về hệ thống giá trị, cũng như thang giá trị, sinh viên cần phải có một tầm nhìn rộng, một sự trải nghiệm thực tế để có thể định hướng lối sống cho mình.

Định hướng lối sống của sinh viên là việc sinh viên tự lựa chọn cho mình một phương cách để thể hiện các đặc điểm của bộ mặt nhân cách, cũng như con đường để đạt được những giá trị xã hội mà cá nhân hướng đến. Chính phương cách thể hiện này sẽ bộc lộ nội dung nhân cách của mỗi sinh viên. Đó là quá trình “xuất tâm” những tư tưởng, tình cảm, thái độ, niềm tin, lí tưởng của họ ra ngoài và để lại dấu ấn trong sản phẩm (vật chất cũng như tinh thần) của họ. Dựa trên sự thể hiện này mà người khác nói riêng và dư luận xã hội nói chung có thể nhận xét, đánh giá về họ. Định hướng lối sống của mỗi người hoàn toàn mang bản sắc cá nhân trong mối quan hệ với định hướng lối sống của cộng đồng.

Theo tác giả Nguyễn Thạc (2007), định hướng giá trị nghề nghiệp của sinh viên có sự lựa chọn trùng hợp 9 giá trị của kết quả chung trong nghiên cứu về định hướng giá trị của chương trình Khoa học công nghệ cấp nhà nước (Đề tài KX-07 -04):

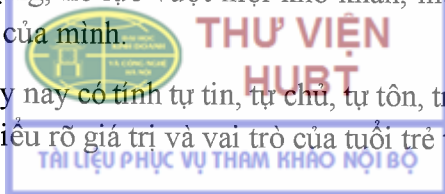
- (1) Nghề có thu nhập cao.
- (2) Nghề phù hợp với sức khỏe, trình độ.
- (3) Nghề phù hợp với hứng thú, sở thích.
- (4) Nghề có điều kiện chăm lo cuộc sống gia đình.
- (5) Nghề có điều kiện phát triển năng lực.
- (6) Nghề được xã hội tôn trọng.
- (7) Nghề bảo đảm yên tâm suốt đời.
- (8) Nghề giúp ích cho nhiều người.
- (9) Nghề có điều kiện tiếp tục học lên.

Nói cách khác, thanh niên, sinh viên là lứa tuổi tràn trề sức sống, giàu nghị lực, ước mơ và có hoài bão lớn. Thế giới quan, niềm tin, lí tưởng được thể hiện rõ rệt. Tuy nhiên, do sự phát triển không đồng đều nên nhiều sinh viên chưa đạt được mức độ phát triển cần thiết. Sự phát triển phụ thuộc nhiều vào hệ thống các giá trị của mỗi sinh viên định hướng - lựa chọn. Những sinh viên có sự nhìn nhận đúng đắn, khoa học sẽ có những kế hoạch đường đời phù hợp, có mục tiêu phấn đấu rõ rệt để trở thành những chuyên gia hữu dụng, sống có trách nhiệm đối với bản thân, gia đình và xã hội. Đây là một cơ sở tâm lí cực kì quan trọng để thanh niên sinh viên hướng đến những nền tảng phát triển vững chắc và giàu tiềm lực.

Sự hoàn thiện về tính cách của thanh niên

Tính cách là những đặc tính tương đối ổn định trong thanh niên. Nó biểu hiện thái độ đối với hiện thực và được thể hiện qua hành vi và được biểu hiện ở tính kiên quyết, không ngại gian khổ, không sợ hy sinh, xả thân vì trách nhiệm. Đó là đặc tính nổi bật ở tuổi trẻ, đặc tính ấy biểu hiện trong thái độ đấu tranh không khoan nhượng, dám nghĩ, dám làm, kiên trì chịu đựng, nỗ lực vượt mọi khó khăn, muồn khẳng định sức mạnh và vai trò của mình.

Thanh niên ngày nay có tính tự tin, tự chủ, tự tôn, trọng phẩm chất, trọng danh dự. Họ hiểu rõ giá trị và vai trò của tuổi trẻ trong xã hội, họ



muốn có một sự đối xử bình đẳng và sự tôn trọng con người. Họ căm ghét thái độ coi thường, cách đối xử bất công và hành vi gia trưởng, thái độ quan liêu. Tuổi trẻ quá tin ở mình và muốn tự quyết công việc của mình, vì họ giàu lòng tự tôn và tự trọng, tự chủ nhưng do thiếu kinh nghiệm sống cho nên những quyết định của họ không phải lúc nào cũng đúng. Tuy vậy, ở thanh niên cũng phát triển đức tính kiên trì, nhẫn nại. Đức tính này biểu hiện ở lòng mong muốn đạt được và biết cách hoàn thành nhiệm vụ. Đó là tình cảm, động lực, năng lực phẩm chất ý chí, phẩm chất đạo đức, ý thức trách nhiệm của người thanh niên.

Thanh niên còn có đức tính trung thực, thẳng thắn, táo bạo và can cù, chất phác, giản dị. Thanh niên vốn có lòng yêu nước, yêu chế độ xã hội và ý chí thực hiện lẽ sống của mình. Chính vì vậy, họ sẵn sàng hy sinh bảo vệ Tổ quốc, bảo vệ hạnh phúc tương lai của mình và Tổ quốc.

Tuy nhiên ở thanh niên, tính bông bột, xốc nổi, nôn nóng cũng là những nét đặc tính cần chú ý. Mặt khác, thanh niên còn thiếu kinh nghiệm sống. Họ sẵn sàng nhập cuộc với ý chí kiên quyết nếu được giáo dục, rèn luyện. Song cũng dễ hoang mang, dao động, mất niềm tin nếu thiếu nhận thức sâu sắc và thiếu thử thách.

Tóm lại, đặc trưng tâm lý quan trọng nhất của tuổi sinh viên là tình trạng chuyển tiếp với cận dưới là sự chín muồi về sinh lý và cận trên là có nghề nghiệp ổn định và bắt đầu bước vào một phạm vi hoạt động lao động nhất định. Lứa tuổi sinh viên là thời kỳ phát triển tích cực nhất về tình cảm đạo đức và thẩm mỹ, là giai đoạn định hình và ổn định tích cách. Người sinh viên có kế hoạch riêng cho hoạt động của mình, độc lập trong phán đoán và hành vi. Ở thời kỳ này, sinh viên có sự biến đổi mạnh mẽ về động cơ và thang giá trị xã hội có liên quan đến nghề nghiệp.

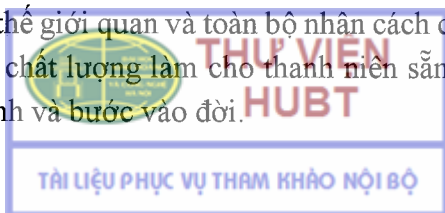
Bên cạnh những mặt tích cực trên đây, mặc dù là những người có trình độ nhất định, sinh viên không tránh khỏi những hạn chế chung của lứa tuổi thanh niên. Đó là sự thiếu chín chắn trong suy nghĩ, hành động, đặc biệt, trong việc tiếp thu, học hỏi những cái mới. Ngày nay, trong xu thế mở cửa, hội nhập quốc tế, trong điều kiện phát triển công nghệ

thông tin, nền văn hoá của chúng ta có nhiều điều kiện giao lưu, tiếp xúc với các nền văn hoá trên thế giới, kể cả văn hoá phương Đông và phương Tây. Việc học tập, tiếp thu những tinh hoa, văn hoá của các nền văn hoá khác là cần thiết. Tuy nhiên, do đặc điểm nhạy cảm, ham thích những điều mới lạ kết hợp với sự bông bột, thiếu kinh nghiệm của thanh niên, do đó, sinh viên dễ dàng tiếp nhận cả những nét văn hoá không phù hợp với chuẩn mực xã hội, với truyền thống tốt đẹp của dân tộc và không có lợi cho bản thân họ.

Lứa tuổi sinh viên có những nét tâm lý điển hình, đây là thế mạnh của họ so với các lứa tuổi khác như: tự ý thức cao, có tình cảm nghề nghiệp, có năng lực và tình cảm trí tuệ phát triển (khao khát đi tìm cái mới, thích tìm tòi, khám phá), có nhu cầu, khát vọng thành đạt, nhiều mơ ước và thích trải nghiệm, dám đối mặt với thử thách. Song, do hạn chế của kinh nghiệm sống, sinh viên cũng có hạn chế trong việc chọn lọc, tiếp thu cái mới. Những yếu tố tâm lý này có tác động chi phối hoạt động học tập, rèn luyện và phấn đấu của sinh viên.

Tuổi sinh viên là một giai đoạn hết sức đặc biệt trong đời sống con người. Đây là thời kỳ của sự trưởng thành xã hội - bắt đầu có quyền của người công dân, hoàn thiện học vấn để chuẩn bị cho một nghề nghiệp chuyên môn nhất định, có quan điểm chính trị, có được nghề ổn định, bắt đầu lao động, giảm phụ thuộc kinh tế, bước vào hôn nhân... là nguồn bổ sung cho đội ngũ trí thức, được đào tạo cho lao động trí óc với nghiệp vụ cao và tham gia tích cực vào hoạt động đa dạng có ích cho xã hội.

Lứa tuổi thanh niên là thời kỳ đặc biệt quan trọng đối với cuộc đời con người. Đây là thời kỳ kết thúc căn bản của một quá trình trưởng thành và phát triển lâu dài của lứa trẻ về sinh lý cũng như tâm lý. Đây là thời kỳ phát triển cân đối, hài hòa và đẹp đẽ của con người, là thời kỳ mà năng lực trí tuệ thế giới quan và toàn bộ nhân cách của con người có thể biến đổi lớn về chất lượng làm cho thanh niên sẵn sàng và đủ khả năng để trưởng thành và bước vào đời.



10. Sự phát triển tâm lý ở tuổi trưởng thành (từ 25 tuổi đến 40 tuổi)

Lứa tuổi trưởng thành từ 25 đến 40 tuổi, hoạt động chủ đạo ở lứa tuổi này là lao động và hoạt động xã hội.

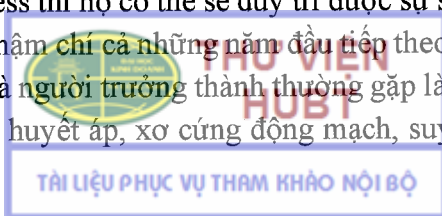
Ở giai đoạn lứa tuổi này, con người đứng trước những lựa chọn và quyết định có ý nghĩa quan trọng đặt nền móng cho sự phát triển tương lai của cuộc đời, từ quyết định xây dựng gia đình (kết hôn), sinh con và nuôi dạy con cái, đến các quyết định nghề nghiệp (việc làm, nơi làm việc ...). Đến cuối tuổi này, những người trưởng thành đã có nhân cách ổn định, có gia đình riêng, đã khẳng định được nghề nghiệp và xác định được vị thế nhất định trong nghề nghiệp cũng như trong xã hội, đặc biệt là vai trò trong gia đình. Do vậy, lứa tuổi này là lập thân và lập nghiệp.

10.1. Đặc điểm tâm lý của người trưởng thành trẻ tuổi (người thành niên, sau 25 đến 40 tuổi)

Có thể nói rằng, trong sự phát triển tâm lý - nhân cách của người thành niên thì diễn tiến của từng cá nhân mang những màu sắc hết sức riêng biệt. Sự khác biệt và độc đáo này do nhiều yếu tố chi phối, ảnh hưởng từ môi trường sống, trước hết là nghề nghiệp, hoàn cảnh cá nhân, đời sống hôn nhân - gia đình, những cơ hội làm việc, cơ hội thăng tiến...

Sự phát triển thể chất

Ở giai đoạn này, con người được xem là thời kỳ khỏe mạnh nhất về thể chất và tinh thần, các chức năng hoạt động của các giác quan hoạt động rất hiệu quả. Tuy vậy, khi con người bước vào cuối lứa tuổi này, họ đã phải đối mặt với nhiều vấn đề của thể lý (quá trình lão hóa bắt đầu diễn ra ở họ). Nhiều người đã cảm nhận được những dấu hiệu của sự đi xuống của sức khỏe và các chức năng cơ thể. Tuy vậy, nếu duy trì một chế độ làm việc hợp lý, thực hiện chế độ tập luyện thể dục và chế độ ăn uống (dinh dưỡng) phù hợp cũng như biết cách chăm sóc sức khỏe tâm thần, tránh stress thì họ có thể sẽ duy trì được sự sung mãn cho đến cuối lứa tuổi này, thậm chí cả những năm đầu tiếp theo của tuổi già. Các vấn đề sức khỏe mà người trưởng thành thường gặp là viêm khớp, bệnh suyễn, tiểu đường, huyết áp, xơ cứng động mạch, suy giảm chức năng

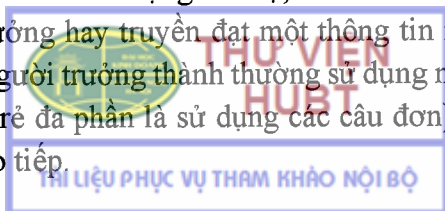


gan, tim phổi, thận suy nhược, rối loạn tâm thần dẫn đến suy giảm chức năng xã hội.

Đặc biệt, do áp lực của công việc, những mâu thuẫn và xung đột trong gia đình và nơi làm việc, cũng có thể do những rủi ro, mất mát, khổ đau mà con người gặp phải (người thân mất, ly dị, tai nạn, mất việc...) thì người trưởng thành có thể dẫn đến những rối loạn tâm thần. Nếu ở thể nhẹ là các chứng mất kiểm soát cảm xúc mà nguyên nhân là do các rối loạn lo âu và cảm xúc. Rối loạn lo âu được thể hiện trước hết ở những cơn lo lắng, hoảng loạn diễn ra nối tiếp hay đồng thời với nhau. Họ có thể bị stress, trầm cảm và biểu hiện khá rõ ở hành vi tự đổ lỗi, kết tội, thờ ơ... Sự tái diễn những cơn cảm xúc tiêu cực như vậy sẽ tạo ra hành vi xa lánh với mọi người xung quanh. Đôi khi, các cá nhân rơi vào trạng thái tâm lý đó có thể hiểu những lo lắng đang diễn ra ở họ là phi lý, nhưng họ lại không thể làm chủ, kiểm soát được những lo lắng đó. Trong tình huống này, nếu họ được tham vấn và trị liệu tâm lý kết hợp với dùng thuốc kịp thời (cần được phát hiện sớm) thì có thể loại bỏ được những rối loạn lo âu này.

Sự phát triển nhận thức

Sự phát triển nhận thức của người trưởng thành được gắn liền với vai trò và trách nhiệm xã hội của họ. Nổi trội nhất trong tư duy của người trưởng thành là khả năng phối kết hợp những dạng tư duy khác nhau (tư duy hình tượng, tư duy logic, tư duy thực tiễn, tư duy lý luận) để tạo nên sự toàn diện trong tư duy, giúp cho người trưởng thành giải quyết các nhiệm vụ, tình huống khác nhau trong công việc cũng như trong các mối quan hệ xã hội để có được một hệ thống hành vi phù hợp giúp họ thích ứng nhanh, hiệu quả với môi trường xã hội. Đồng thời (cùng lúc) với sự phát triển tư duy là ngôn ngữ (ngôn ngữ là điều kiện cũng như là kết quả của tư duy), ngôn ngữ ở người trưởng thành đã có sự phát triển rõ rệt về chất lượng. Ví dụ, khi cần diễn đạt, chia sẻ một cảm xúc, một ý tưởng hay truyền đạt một thông tin nào đó cho người khác lĩnh hội thì người trưởng thành thường sử dụng nhiều hơn ở những câu phức (ở tuổi trẻ đa phần là sử dụng các câu đơn) giúp họ đạt hiệu quả cao trong giao tiếp.



K. Warner Schaie (1977 - 1978, 1986) cho rằng, sự phát triển trí tuệ diễn ra do sự thừa nhận của con người về cái gì đó là có ý nghĩa và quan trọng trong cuộc đời của mình. Năm giai đoạn trong lý thuyết của Schaie đã vạch ra cả một loạt những sự chuyển hóa từ “cái gì tôi cần biết” (sự thu nhận các kỹ năng ở tuổi trẻ em và thiếu niên), qua “tôi nên sử dụng như thế nào cái mà tôi biết” (tích hợp các kỹ năng này thành một hệ thống cơ cấu thực hành), đến “tại sao tôi cần hiểu biết” (tìm hiểu ý nghĩa và mục đích mà cuối cùng nó dẫn đến “sự thông thái của tuổi già”). Những kinh nghiệm của cuộc sống thực là những ảnh hưởng quan trọng đến sự tiến bộ này.

Những đề xuất tư duy sau hình thức xây dựng quan điểm về phát triển nhận thức dựa trên hệ thống lý thuyết của Piaget. Tuy nhiên, Warner Schaie (1977-1978) phát triển một giai đoạn gần với trí thông minh ở tuổi trưởng thành mà giai đoạn đó liên quan đến nhận thức cùng với những công việc phát triển nó. Quan điểm về trí thông minh của ông tương hợp với hệ thống của Erikson, và vì tính đa dạng trong nhận thức của tuổi trưởng thành, những giai đoạn theo ông không được xác định một cách chặt chẽ. Trong lý thuyết của Schaie, những thay đổi nhận thức trước tuổi trưởng thành phản ánh những con đường hiệu quả trong việc tiếp nhận thông tin mới: những thay đổi trong giai đoạn tuổi trưởng thành phản ánh những cách khác nhau trong việc sử dụng thông tin. Vì lý do đó, ông ta xếp tuổi ấu nhi và tuổi thanh niên sinh viên trong cùng một giai đoạn: giai đoạn lĩnh hội. Trong suốt thời kỳ này, người trẻ bị thu hút học những kỹ năng mới và tích lũy một kho kiến thức, nhưng kiến thức được tích lũy chủ yếu cho việc sử dụng trong tương lai. Nó là thời điểm học vì lợi ích của việc học, vì việc tiếp thu kiến thức cho dù nó có hữu dụng hay không. Câu hỏi làm động cơ thúc đẩy là: “Tôi nên biết cái gì?”. Bởi vậy, người trẻ trải qua hầu hết thời gian của chúng tại nhà trường, xã hội đòi hỏi họ xả thân cho việc tiếp thu kiến thức.

Trong 3 giai đoạn mà Schaie đã đề xuất đối với đầu và giữa tuổi trưởng thành, vấn đề là: “Tôi nên sử dụng những gì tôi biết như thế nào?”. Tuổi đầu trưởng thành là thời điểm trong giai đoạn thứ 2 của Schaie, giai đoạn hoàn bị. Đến thời điểm ứng dụng kiến thức mà đã

được tích góp trong nhiều năm. Những người trưởng thành trẻ đã sẵn sàng cho công việc, lập tức bắt đầu ứng dụng kiến thức của họ cho những mục đích của công việc. Tiếp tục tích lũy kiến thức tại trường dạy nghề, nhưng trong thời điểm này việc tích lũy đó có ứng dụng lập tức với những lợi ích từ nghề nghiệp. Trong giai đoạn tích lũy, người trẻ cũng ứng dụng những kiến thức trong đời sống riêng tư của họ, họ cũng có thể ứng dụng những hiểu biết của mình để thỏa mãn những đam mê cá nhân. Trong giai đoạn này, hậu quả của việc quyết định những vấn đề có liên quan đến “đường đời” của cá nhân có thể là rất lớn, đặc biệt khi vấn đề đó đòi hỏi những quyết định có tính “sống còn” như: nên cưới hay không, nên có con khi nào, hoặc đi theo ngành nghề nào, làm việc ở đâu...

Giai đoạn tích lũy đó chuẩn bị cho những người trưởng thành trẻ về giai đoạn nhận thức của tuổi giữa trưởng thành: giai đoạn trách nhiệm và giai đoạn điều hành. Những giai đoạn đó đòi hỏi họ ứng dụng trí thông minh của mình trong những lối cư xử mang tính trách nhiệm thuộc lĩnh vực xã hội. Trong giai đoạn trách nhiệm, con người chuyên tâm vào các vấn đề trong thực tế cuộc sống và vào trách nhiệm với các thành viên trong gia đình và với đồng nghiệp. Nhiều người tiếp tục đến giai đoạn điều hành, trong đó trách nhiệm trên gia đình và đồng nghiệp chuyển thành trách nhiệm trên xã hội.

Schaie nhìn thấy tuổi hậu trưởng thành khi trải qua giai đoạn tái tích hợp. Nó là một thời điểm mà đòi hỏi sự tiếp thu kiến thức chậm lại và những hậu quả của những quyết định bị giới hạn. Những câu hỏi gây kích thích trở thành: “Tại sao tôi nên biết?”. Thay vì vươn lên trên những mối lo lắng trong công việc, những vấn đề trong gia đình, và vấn đề cộng đồng hay quốc gia, những người trưởng thành lớn tuổi có thể tập trung trên một phạm vi đơn. Một trong những đặc điểm nổi trội về nhận thức của người trưởng thành là lối “tư duy sau hình thức” được xây dựng quan điểm về phát triển nhận thức dựa trên hệ thống lý thuyết của Jean Piaget. Với kiểu tư duy này, mọi sự vật hiện tượng đều được cân nhắc và nhìn nhận đa chiều trong nhiều mối tương quan. Ngay cả việc ra quyết định nhận thức đòi hỏi có chút “liều” thì lối tư duy này

cũng cho phép con người dự định những rủi ro có thể xảy ra với chính mình hoặc với hành động của mình. Điều này thực sự chi phối hoạt động và cả những kế hoạch lớn của người trưởng thành. Việc sử dụng thông tin một cách độc đáo và hữu ích thể hiện sự tư duy sâu sắc và hiệu quả của người trưởng thành theo tình huống và cả chiến lược trong cuộc sống của họ.

Sự phát triển các mối quan hệ xã hội

Theo Erik Erikson, ở tuổi trưởng thành, đặc điểm nổi bật trong sự phát triển nhân cách là hình thành, phát triển bản sắc cá nhân và thiết lập các mối quan hệ tình cảm thân mật, gần gũi. Các mối quan hệ xã hội nổi bật ở tuổi trưởng thành là tình bạn, tình yêu, vợ chồng và con cái.

Tình bạn đó là mối quan hệ thân tình dựa trên sự chân thành, cởi mở, tin tưởng, trung thành với nhau và ở họ có những sở thích giống nhau. Mục đích của tình cảm bạn bè rất rõ ràng và đa dạng, đó có thể là vì công việc (ví dụ: đồng nghiệp), có thể là sự gắn bó chia sẻ tình cảm (bạn thân), có thể là chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau (bạn xã hội) và thậm chí có thể chỉ là vụ lợi mang tính thực dụng v.v... Tất cả các mục đích này luôn được thể hiện ở các mức độ khác nhau trong tình bạn của người trưởng thành, tùy thuộc vào tính chất của tình bạn đó như thế nào. Tình bạn có thể đem lại cho họ những hỗ trợ về mặt tinh thần, vật chất cũng như các giá trị xã hội khác.

Người trưởng thành có sự gắn kết thành những gia đình bền vững (tính có trách nhiệm) hay sự lập thân. Đây là một trong những đặc điểm nổi trội của nhân cách của họ.

Kết hôn tạo nên một ảnh hưởng mạnh mẽ đến cuộc đời một cá nhân. Nhu cầu của sự gắn kết đối với tình yêu nam nữ có vị trí đặc biệt quan trọng ở người trưởng thành nên vấn đề tâm lý tiềm tàng của giai đoạn này là sự cô độc, thất vọng, thậm chí tuyệt vọng do những thất bại trong tình yêu và sự gắn bó bởi nhiều lý do khác nhau. Điều này cũng trở thành một “khoảng lặng” trong đời sống tâm lý và hoạt động của một số người thành niên chưa thích nghi hoặc thiếu bản lĩnh sống, kỹ năng sống trong thực tế.



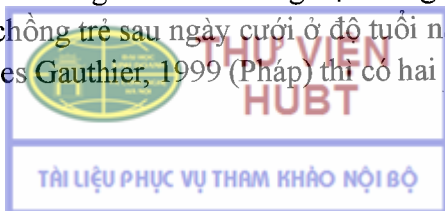
Kết hôn - mối quan hệ xã hội nổi bật của tuổi trẻ

(Nguồn: Wikipedia)

Ở đây, sự lập thân của người trưởng thành được xem như một biểu hiện tâm lý đặc trưng hết sức độc đáo. Điển hình trong sự lập thân của tuổi này là sự lựa chọn bạn đời và kết hôn, thiết lập, xây dựng và củng cố các mối quan hệ trong gia đình. Bên cạnh đó là sự xác lập các mối quan hệ xã hội và khẳng định vị trí vai trò cá nhân, khẳng định “cái tôi” (với tư cách một nhân cách, một người chủ gia đình, một người lao động chính) một cách đích thực.

Người trưởng thành sau khi lập gia đình sẽ đón nhận những thay đổi mới. Cột mốc này thực sự quan trọng đối với khá nhiều người vì nó chi phối lối sống, nghề nghiệp và cả những dự định tương lai. Vì thế, không ít người quyết định lập gia đình để bảo đảm sự ổn định về công việc và sự nghiệp. Một số người cũng bị ám ảnh bởi suy nghĩ này nên sự lựa chọn cũng có phần vội vã. Nói khác đi, không ít người nhìn về vấn đề hôn nhân chưa thực sự mềm mại và toàn diện nên đây có thể là một rào cản không dễ vượt qua.

Sau cột mốc kết hôn, một diễn tiến tâm lý phức tạp khác bắt đầu xuất hiện đó là sự thích nghi với đời sống vợ chồng. Đời sống tâm lý của những cặp vợ chồng trẻ sau ngày cưới ở độ tuổi này cũng có nhiều vấn đề. Theo Jacques Gauthier, 1999 (Pháp) thì có hai giai đoạn của đời sống vợ chồng trẻ:



- Giai đoạn 1: Sự hòa tan (Fusion)

Ở giai đoạn này, những tháng đầu của tuần trăng mật kéo dài vô tận, đó là thời của bản tình ca. Họ tập sống hai người với nhau, “định nghĩa” vai vế của nhau, chia sẻ những nhiệm vụ, đáp ứng nhu cầu...

Thế nhưng sự ảo tưởng biến mất dần khi các tính khí và tính tình xung đột. Thực tế không ăn khớp với giấc mơ ban đầu khi kết hôn.

- Giai đoạn 2: Sự khó xử (Confusion)

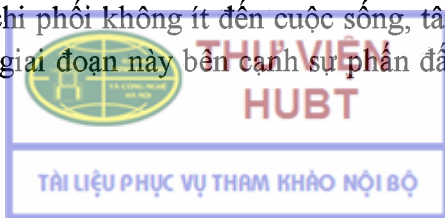
Ở giai đoạn này xuất hiện hiện tượng tâm lý “mưu toan ra khỏi tình trạng hòa tan”. Những diễn tiến cuộc sống dẫn đến những biểu hiện:

+ Khủng hoảng về tính khác biệt mà cụ thể là cảm giác không được tôn trọng, không được chấp nhận những khác biệt. Họ có thể trách móc nhau: “Anh ấy không có cùng cách dạy con như tôi”, “Cô ấy không có cùng thị hiếu như tôi”...

+ Thách thức lớn cần vượt qua rất khó xử là vẫn có sự thân mật nhưng vẫn tôn trọng các khác biệt, trở thành cha mẹ mà vẫn là vợ chồng. Sự khó xử này chỉ được giải quyết khi cả hai ý thức được giá trị mới trong cuộc sống, tuân thủ những vị trí - vai trò mình đảm nhiệm và yêu thương hết lòng.

Những nghiên cứu cũng cho thấy “tuổi thọ” và hạnh phúc vợ chồng phụ thuộc nhiều vào tình yêu, văn hóa vợ chồng, tinh thần trách nhiệm, đạo đức, nhân phẩm của chính họ trong quá trình sống và hoạt động cụ thể.

Tóm lại, sự lập thân ở người thành niên thể hiện rõ ở sự gắn kết thành những gia đình bền vững. Việc chung sống, nuôi dạy con cái thành con khỏe, con ngoan, trò giỏi trở thành mục tiêu phấn đấu, trách nhiệm, nghĩa vụ và niềm hạnh phúc to lớn của những người làm cha, làm mẹ. Điều này chỉ phối không ít đến cuộc sống, tâm lực của người làm cha, làm mẹ ở giai đoạn này bên cạnh sự phấn đấu cho chính bản thân mình.



Sự phát triển xu hướng của nhân cách

Người trưởng thành nhận thức rõ ràng muốn thành đạt trong sự nghiệp phải thông qua sự nỗ lực, ý chí, trí tuệ của bản thân (tài - đức thực sự) chứ không phải số phận hay trông chờ may mắn. Điều này thể hiện một xu hướng sống tích cực, tạo ra những con người ham học hỏi, giàu ý chí, năng động và thực tế.

Những khảo sát về xu hướng nhân cách của người thành niên cho thấy hướng lựa chọn cơ bản mà nhiều người quan tâm vẫn là vị trí đích thực mà họ có được trong nghề nghiệp và cuộc sống. Sự định chuẩn trong nhân cách cho thấy họ hướng đến sự thành đạt một cách đúng nghĩa chứ không chỉ là thành công ở nghề nghiệp hay chỉ là sự vươn lên ở một chiều kích đơn lẻ trong cuộc sống. Sự thành đạt đúng nghĩa thôi thúc họ đi tìm hạnh phúc một cách tương đối: công việc tốt, thăng tiến, vị trí xã hội, điều kiện kinh tế và gia đình hạnh phúc với vợ chồng và con cái...

Trên cơ sở đó, những biểu hiện về xu hướng của nhân cách người trưởng thành gắn liền với các biểu hiện tâm lí:

- Có khả năng thích nghi tốt với các điều kiện sống và hoạt động.
- Có khả năng giải quyết tốt các mâu thuẫn và khó khăn của cuộc sống.
- Có ý chí, độc lập tự chủ và khả năng dám chịu trách nhiệm trước bản thân, gia đình và xã hội.
- Có những phẩm chất nhân cách tiêu biểu: thế giới quan vững vàng, tình cảm sâu sắc, tính cách trung thực, có khả năng cộng tác làm việc...
- Có khát khao hướng đến sự thành công, thành đạt.

Tuy nhiên, một thực trạng khác trong xu hướng sống của không ít người trưởng thành hiện nay là đặt lợi ích của cá nhân, gia đình lên trên lợi ích của cộng đồng, xã hội. Diễn tiến về sự lựa chọn các tiêu chí thành đạt cũng có phần thay đổi như tiêu chuẩn về kinh tế được đẩy lên quá ngưỡng, xu thế độc thân hoặc lập gia đình không con cái xuất hiện... Đây là một vấn đề cần quan tâm trên tinh thần tôn trọng nhưng cũng cần có những tác động mang tính chất điều chỉnh, dung hòa.

Lập nghiệp của thanh niên

Đối với giai đoạn đầu trưởng thành là giai đoạn cho những quyết định có liên quan tới cả cuộc đời. Một trong những điều trọng yếu là chọn lựa một con đường nghề nghiệp. Sự chọn lựa của người trưởng thành trẻ vượt xa khỏi các quyết định liên quan đến chuyện tiền bạc kiếm được. Nó liên quan tới địa vị của họ, tới cảm nhận của họ về những giá trị tự thân và những đóng góp của họ sẽ thực hiện trong cuộc đời. Như vậy, những quyết định về công việc là điểm nòng cốt nhất trong nhân cách của người trưởng thành trẻ. Những nghiên cứu chuyên biệt về lứa tuổi trong mối quan hệ với sự thành công trong nghề nghiệp cho thấy:

- Từ 25 đến 40 tuổi là giai đoạn con người đã có nghề và đang đi vào giai đoạn hành nghề một cách tích cực.

- Đặc biệt từ sau 30 tuổi trở đi, con người bắt đầu có tay nghề khá cao. Sự say mê sáng tạo trong nghề nghiệp bắt đầu được hình thành và phát triển ở mức độ bền vững, sâu sắc làm cho nghề nghiệp rất dễ thăng hoa.

Ngoài ra, những nghiên cứu chuyên biệt về tâm lý người trưởng thành cho thấy khi con người bước vào tuổi 35 - 40 nhưng vẫn thất nghiệp hoặc chưa có nghề nghiệp ổn định, chưa được lao động bằng chính nghề của mình thì sự hấp hụt về mặt tâm lý xã hội là rất lớn. Điều này sẽ làm cho họ dễ mất phương hướng và buông xuôi thậm chí dễ dẫn đến những tệ nạn xã hội (ma túy, mại dâm). Nạn thất nghiệp hiện nay ở tuổi người trưởng thành cũng là vấn đề của toàn cầu cần được quan tâm và có những quyết sách kịp thời để tránh những ảnh hưởng liên đới mang tính tiêu cực đến cộng đồng và độ tuổi.

Theo báo cáo của Bộ Lao động Thương binh và Xã hội, quý 4/2016, cả nước có 1.110.000 người trong độ tuổi lao động thất nghiệp. Một thực tế là ngay cả khi có việc làm thì nhiều người vẫn phải làm những công việc bấp bênh, không phù hợp với mong muốn, không tương xứng với trình độ, khả năng của họ. Rất nhiều thanh niên rơi vào cảnh đói nghèo vì mức thu nhập thấp (kiếm được chưa đến 3,1 USD, tương đương gần 70.000 đồng/ngày), không đủ để trang trải chi phí tối

thiếu cho cuộc sống. Nhiều nhà xã hội học gọi những người trẻ không có triển vọng nghề nghiệp hiện nay là “một thế hệ mất mát, đe dọa gắn kết xã hội”, đồng thời cảnh báo tình trạng thất nghiệp cao trong thanh niên cùng với chất lượng việc làm thấp nếu kéo dài sẽ tạo ra nhiều hệ lụy nghiêm trọng. Thứ nhất, “một thế hệ mất mát” không chỉ bởi mất đi sức lao động mà còn bởi tình trạng thất nghiệp ảnh hưởng lâu dài tới người trẻ và gia đình họ. Thất nghiệp sẽ ảnh hưởng khả năng kiếm tiền của họ trong khoảng 20 năm. Bởi vì, các thanh niên không có việc làm và không chịu học hỏi sẽ không có khả năng tích lũy kinh nghiệm và kỹ năng trong những năm đầu lập nghiệp. Họ bị gạt ra khỏi thị trường lao động và luôn đứng trước nguy cơ rơi vào cảnh đói nghèo.

Đáng lo ngại hơn, thất nghiệp kéo dài có thể khiến những người trẻ không cảm thấy hạnh phúc, dẫn tới những vấn đề về sức khỏe tinh thần như stress, trầm cảm, tự cách ly khỏi cộng đồng... Thứ hai, một lượng lớn sinh viên tốt nghiệp không tìm được việc làm sẽ khiến quốc gia không thể hưởng lợi từ việc tận dụng tài năng, kỹ năng, kiến thức của người trẻ cho sự sáng tạo để thúc đẩy kinh tế. Thứ ba, thất nghiệp quá nhiều sẽ làm gia tăng nguy cơ bất ổn trong xã hội, làm suy yếu sự liên kết giữa gia đình và xã hội, cũng như niềm tin đối với các chính sách của Chính phủ. Thất nghiệp ở thanh niên không chỉ là vấn đề của thanh niên mà là của cả cộng đồng. Khi không có việc làm hoặc thiếu việc làm, thanh niên phải sống phụ thuộc vào gia đình và sự trợ cấp thất nghiệp của Nhà nước. Việc làm và thu nhập của thanh niên không ổn định là một trong những nguyên nhân hàng đầu dẫn đến sự bất ổn trong gia đình, thậm chí dẫn đến bạo lực gia đình và trong cộng đồng. Thất nghiệp cao trong thanh niên làm gia tăng tệ nạn xã hội, như cờ bạc, trộm cắp, nghiện hút, mại dâm... làm suy giảm niềm tin của giới trẻ đối với chính quyền, dẫn tới những bất ổn, xung đột xã hội.

Tóm lại, quá trình lập nghiệp của người trưởng thành trẻ có những biểu hiện sau:

- Có sự phát triển tình cảm nghề nghiệp, hết mình tiến thân, tạo dựng những thành quả lao động.



- Có sự am hiểu sâu sắc, thành thạo ngành nghề đã chọn.
- Luôn tự khẳng định mình trong nghề nghiệp từ đó dẫn đến sự say mê làm việc và sáng tạo.
- Sau 35 tuổi mà chưa có nghề nghiệp ổn định thì dễ dẫn đến những “khủng hoảng vị trí xã hội”.

10.2. Sự phát triển tâm lý ở tuổi trung niên (từ 40 tuổi đến 60 tuổi)

Đối với nhiều người, giai đoạn trung niên có thể được xem là giai đoạn trưởng thành, hài lòng với cuộc sống. Vào lúc này, bước vào lứa tuổi 40, nhiều người đã vượt qua những thách thức ở giai đoạn trước và đã đạt được một số thành công nhất định trong cuộc đời của mình. Qua giai đoạn 60 tuổi, nhiều người vẫn còn sung sức. Tuy nhiên, đối với một số người, tuổi trung niên có thể là lúc bị stress nặng nề do các vấn đề như bệnh tật, con cháu, ly dị, và những khó khăn trong công việc gây nên. Tuổi trung niên là lứa tuổi phải đối mặt với nhiều sự kiện căng thẳng, nhưng người trung niên cũng bỏ lại nhiều áp lực ở tuổi trưởng thành trẻ tuổi lại phía sau. Người trung niên đạt được những tầm cao mới trong phát triển nhận thức, nhân cách, và đời sống tình cảm. Họ đã có sự nghiệp và hạnh phúc với con cái ở lứa tuổi vị thành niên.

10.3. Đặc điểm sự phát triển thể chất ở tuổi trung niên

Một trong những thay đổi rõ nét ở tuổi trung niên đó là tình trạng thể chất. Mặc dù ở một số người thì những thay đổi này đến từ từ, đối với nhiều người khác thì do lối sống và do di truyền mà những thay đổi này đến nhanh hơn và đáng lưu ý hơn. Ví dụ, nhiều người bắt đầu có thể nhìn thấy những nếp nhăn trên mặt, tóc bạc hay rụng dần. Nhiều ông hói đầu và nhiều bà mập vòng bụng và ngực chảy xệ. Vì những thay đổi này mà một số người tìm đến thẩm mỹ viện để làm cho mình trông trẻ trung. Nhiều phụ nữ cho rằng ở tuổi trung niên người phụ nữ trông già hơn nam giới và bị đối xử tiêu cực hơn. Nếu như tóc bạc và nếp nhăn ở người đàn ông được xem là “đạo mạo” thì ở phụ nữ bị xem là “nhan sắc về chiều”. Ở tuổi trung niên, người đàn ông được xem là hấp dẫn,

thu hút hơn đàn bà. Bên cạnh đó, một số bệnh thường xuất hiện thời trung niên là tiểu đường, cao huyết áp, tim mạch và thấp khớp. Lượng cholesterol tăng lên rõ rệt: trung bình từ 198 ở tuổi 35 - 40 tăng lên 221 ở tuổi 45 và sau đó tiếp tục tăng theo tuổi. Chức năng hoạt động của thận giảm đi khoảng 10%, dung lượng của phổi cũng bắt đầu giảm. Hoạt động của hệ thần kinh trung ương cũng xuống cấp, nhất là vào giai đoạn cuối, từ 55 đến 60 tuổi. Ở lứa tuổi này, con người ta bắt đầu cảm nhận một số thay đổi về thể chất đi kèm với lão hóa cụ thể như sau:

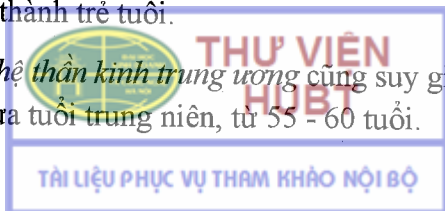
Hình dáng cơ thể: Xương sống trở nên cứng và co lại, làm cho chiều cao của người trung niên và người lớn tuổi bị giảm sút. Da và cơ trở nên mất tính đàn hồi, nếp nhăn bắt đầu tăng lên. Do sự tích lũy mỡ dưới da tăng, đặc biệt là vùng bụng nên người trung niên trở nên mập.

Kĩ năng vận động: Việc xơ cứng của các hệ cơ, xương và sự lão hóa của các hệ cơ quan khác đã khiến cho vận động trở thành một vấn đề không mấy dễ dàng đối với người trung niên. Và kĩ năng vận động ngày một giảm sút trong suốt quá trình tuổi trung niên. Tuy nhiên, nhờ vốn kinh nghiệm sống phong phú, người trung niên có thể hạn chế được việc vận động nhiều mà vẫn đảm bảo được công việc. Và việc luyện tập thể dục hàng ngày sẽ giúp giảm bớt hiện tượng suy giảm này. Ngoài ra, việc học tập những kĩ năng vận động mới là một việc khó khăn ở tuổi trung niên.

Hoạt động của tim mạch: Tim đưa máu vào cơ thể giảm 8% so với giai đoạn đầu người trưởng thành. Lượng cholesterol tăng lên rõ rệt: trung bình từ 198 ở tuổi 35 - 40 tăng lên 221 ở tuổi 45 và sau đó tiếp tục tăng theo tuổi dẫn đến bệnh huyết áp cao.

Chức năng hoạt động của thận giảm đi khoảng 10%, dung lượng của phổi cũng bắt đầu giảm, nên lượng oxygen đưa vào cơ thể giảm làm cho người trung niên không thể làm những công việc quá nặng nhọc như ở người trưởng thành trẻ tuổi.

Hoạt động của hệ thần kinh trung ương cũng suy giảm, nhất là vào giai đoạn cuối của lứa tuổi trung niên, từ 55 - 60 tuổi.



Người trung niên rất “hay nói” hay còn gọi là “hoạt động ngôn ngữ rất tích cực”. Đó là do hoạt động ức chế bị suy yếu và quá trình hưng phấn có một quán tính mạnh. Theo N. N. Xirotin là do sự khuếch đại và tăng cường vai trò của hệ thống tín hiệu thứ hai trong hoạt động phản xạ có điều kiện của con người.

Những suy giảm như vậy về thể chất và thần kinh gây ra những cản trở bước đầu trong hoạt động và là những nguyên nhân sâu xa của một số loại bệnh tật ở con người.

Ngoài những thay đổi như trên về thể chất và thần kinh ở người trung niên nam và nữ đều có những thay đổi về sức khỏe sinh sản:

Đối với phụ nữ: Khoảng thời gian từ 45 tuổi đến 55 tuổi, phụ nữ diễn ra thời kì tiền mãn kinh và mãn kinh (Nghiên cứu của Phạm Gia Đức & Nguyễn Thị Ngọc Phượng với sự tham gia của các nước Mỹ, Thái Lan, Nhật Bản, Việt Nam (2006) cho thấy tuổi mãn kinh trung bình ở các quốc gia có khác nhau. Sự khác biệt này có thể do sự khác biệt về chủng tộc, về văn hóa xã hội. Tuy nhiên, nghiên cứu tiến hành trên cùng một quốc gia cũng có thể cho kết quả khác nhau do những khác biệt trong thiết kế nghiên cứu, trong cách chọn mẫu). Mãn kinh là việc chấm dứt chu kỳ kinh nguyệt của phụ nữ và thời điểm mãn kinh thì tùy vào từng người. Tuy nhiên, tuổi mãn kinh trung bình là 51. Có người mãn kinh rất sớm, ngoài 30 nhưng cũng có những người cho đến tuổi 60 mới mãn kinh. Thời kỳ mãn kinh kéo dài khoảng 2 đến 5 năm. Trong suốt thời gian đó, cơ thể phụ nữ có nhiều thay đổi. Mãn kinh bắt đầu khi chu kỳ kinh nguyệt của người nữ bất thường: kinh kỳ khi có khi không, máu ra ít hơn, ngừng kinh nguyệt. Trong suốt giai đoạn này buồng trứng ngừng hoạt động, mức độ estrogen và hoóc môn nữ giảm, ống dẫn trứng thu ngắn lại và nhỏ hơn, tử cung nhỏ hơn và cứng hơn, âm đạo ngắn hơn và ít đàn hồi hơn. Phụ nữ có thể cảm nhận chất nhờn ở âm đạo giảm đi và làm cho quan hệ tình dục không thoải mái hay gây đau. Những triệu chứng khác có thể là đau đầu, mất ngủ, ra máu, rụng tóc, lên cân, da dễ thay đổi, lông mọc ở những chỗ không mong muốn và lông mặt gia tăng. - Những phản ứng tâm lý đối với mãn kinh tùy thuộc vào từng phụ nữ, vào cá tính, kỹ năng đối phó, hệ thống hỗ trợ

và thái độ đối với cuộc sống và tuổi già của phụ nữ. Một số người đón nhận những thay đổi diễn ra trong thời mãn kinh một cách hoan hỉ vì được giải thoát những phiền nhiễu và tốn kém do kinh nguyệt gây ra và họ không còn lo sợ phải mang thai nữa. Trái lại cũng có những phụ nữ cảm nghiệm nỗi lo sợ, trầm cảm, tự khinh thị mình vì đã mãn kinh và không còn sinh nở, hấp dẫn nữa.

Độ dài thời gian cần có đối với mọi thay đổi sinh sản diễn ra khác nhau đáng kể ở từng phụ nữ, đối với một số chỉ mất một hay hai năm nhưng số khác thay đổi dần dần trong suốt mười năm. Suốt trong thời kì này, do số trứng trong buồng trứng giảm, lượng estrogen và progesterone giảm gây ra những biểu hiện không tốt, không bình thường ở người phụ nữ.

Các nhà nghiên cứu nhận dạng hai nhóm triệu chứng bệnh lí chính đi kèm với thời kì tiền mãn kinh và mãn kinh ở phụ nữ làm cơ thể khó chịu như sau (DeAngelis, 1997): (1) Triệu chứng liên quan đến yếu tố nội tiết tố bao gồm mệt mỏi uể oải, có những cơn nóng bừng mặt, đổ mồ hôi trộm, chân nặng; (2) Triệu chứng ốm đau như: mất ngủ, nhức đầu, mất cân bằng, tim đập nhanh, cứng khớp hoặc đau khớp, cổ hoặc vai. Về tính tình có những biểu hiện thất thường: buồn rầu, dễ nóng giận, dễ thay đổi [tr.507, 134].

Đối với nam giới: Bằng chứng cho thấy rằng nam giới cũng gặp thời kỳ khủng hoảng trầm trọng hay một thay đổi trong lối sống tương tự như việc mãn kinh ở nữ giới vậy. Sự thay đổi này được xem là giai đoạn “mãn kinh nơi nam giới” hay “mãn hoóc môn nam” với những thay đổi về thể lý. Theo nghiên cứu của các chuyên gia ở Đại học Y khoa St. Louis (Mỹ), cứ 10 đàn ông trong độ tuổi từ 40 - 60 có khoảng 10% mắc bệnh tất dục, trong số này chỉ có 5% tìm cách điều trị. Nguyên nhân chủ yếu là do suy giảm testosterone (nội tiết tố sinh dục nam). Thông thường, sau 32 tuổi, nam giới bắt đầu suy giảm testosterone và cứ 10 năm tiếp theo, testosterone lại giảm đi khoảng 10%. Hiện tượng thường thấy là ham muốn tình dục giảm, thay đổi về tâm sinh lý, khối lượng cũng như năng lượng cơ bắp giảm, tăng tích mỡ vùng ngực và bụng, xuất hiện hiện tượng loãng xương, giòn và mỏng xương, đau

lưng, dễ mắc bệnh tim mạch cao, trầm cảm và suy giảm trí nhớ. Không giống phụ nữ, hội chứng “mãn kinh” ở đàn ông xảy ra với tần suất chậm dần đều. Ngoài suy giảm testosterone dẫn đến hiện tượng “mãn kinh” ở nam giới còn có một số nguyên nhân khác như do tuổi tác, béo phì, do mắc một số loại bệnh nan y như trầm cảm, rối loạn tự miễn, tiểu đường, sa sút trí tuệ...

Việc khủng hoảng trầm trọng ở nam giới là giai đoạn giữa tuổi 35 và 60 khi nhiều người đàn ông đánh giá lại nghề nghiệp, tương quan gia đình và những chọn lựa chính yếu trong cuộc đời mình. Người thành đạt cảm thấy mãn nguyện, kẻ thất bại thấy chua xót, nuối tiếc một thời tuổi trẻ và những cơ hội đã bỏ lỡ. Họ muốn làm lại nhưng thấy đã quá muộn và cảm thấy tương lai ảm đạm. Một số người trải nghiệm những triệu chứng thể chất như lo lắng, trầm cảm trong giai đoạn này. Ngoài ra nhiều người cũng nhận ra những triệu chứng của tuổi già như rụng tóc, lên cân, suy giảm năng lượng, suy giảm độ dẻo dai của cơ bắp, và giảm hoóc môn nam, suy giảm chức năng tính dục. Những triệu chứng này có thể tạo ra cảm giác lo lắng và trầm cảm, thất vọng, chán chường, thờ ơ, lãnh đạm với cuộc sống.

Thay đổi sinh sản ở nam không ấn tượng bằng ở nữ. Sản xuất tinh trùng giảm dần khoảng 30% ở độ tuổi từ 25 - 60 (Solnick và Corby, 1983). Nhưng thậm chí đàn ông 80 tuổi vẫn còn một nửa khả năng thụ thai. Chế độ sinh hoạt, ăn uống, nghỉ ngơi và tập thể dục phù hợp, khoa học là cách chống lại sự lão hóa sớm ở những người ở tuổi trung niên.

10.4. Điều kiện sống, hoạt động và vai trò xã hội của người trung niên

Theo Robert J. Havighurst (Mỹ) thì quá trình sống, từ khi sinh ra cho đến chết (sinh - lão - bệnh - tử), bao gồm những người làm việc theo cách của họ thông qua từng giai đoạn phát triển khác nhau, bằng cách giải quyết vấn đề của họ trong từng giai đoạn. Nếu cá nhân không hoàn thành nhiệm vụ, thì nó sẽ dẫn người ấy đến bất hạnh, không chấp thuận của xã hội và các vấn đề trong công việc sau này. Mặt khác, nếu các cá nhân hoàn thành nhiệm vụ thành công, nó sẽ dẫn đến hạnh phúc và thành công với công việc trong tương lai. Và một cách cụ thể, người

trung niên cần phải đương đầu và giải quyết tốt những nhiệm vụ cụ thể sau [191]:

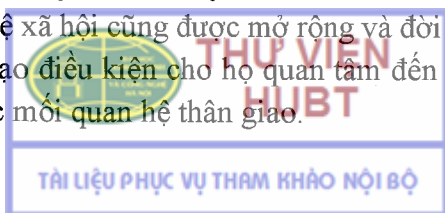
Sau một thời gian sống và lao động trong xã hội mỗi người trung niên đều có những vị thế nhất định trong cộng đồng và xã hội. Và một cách tất yếu, họ phải đảm bảo những nhiệm vụ và trách nhiệm tương ứng với những vị thế đó.

Thiết lập và duy trì một chuẩn kinh tế của cuộc sống cũng là một nhiệm vụ mà người trung niên cần giải quyết. Sau những năm tháng làm việc miệt mài, một người trung niên bình thường sẽ có được sự ổn định và tự chủ về kinh tế. Đây là một nhiệm vụ và cũng là một điều kiện quan trọng để người trung niên thực hiện được các nhiệm vụ khác. Tuy nhiên, trong cuộc sống nhiều biến động và có nhiều khó khăn về kinh tế như hiện nay thì đây là một nhiệm vụ không phải dễ thực hiện đối với tất cả người trung niên.

Thực hiện những hoạt động nghỉ ngơi có thể được xem là quyền lợi của người trung niên sau một thời gian cống hiến sức lực cho cộng đồng và gia đình. Các hoạt động nghỉ ngơi, dã ngoại, du lịch được người trung niên thực hiện thường xuyên hơn để thỏa mãn những nhu cầu, ước mơ của mỗi người. Ngoài ra việc này diễn ra nhiều hơn còn để giúp người trung niên thích ứng được với sự giảm sút về mặt thể chất.

Giúp đỡ con cháu trở thành những người trưởng thành có trách nhiệm và hạnh phúc. Đến độ tuổi này, những đứa con của người trung niên thường ở tuổi vị thành niên. Đây là một lứa tuổi đầy biến động và khó khăn, công tác giáo dục con cái thời điểm này đầy những khó khăn và thách thức. Và đây trở thành một nhiệm vụ rất quan trọng mà mỗi bậc phụ huynh cần đối diện và giải quyết.

Kết thân với các cặp vợ chồng khác cũng là một nhiệm vụ nữa đối với người trung niên ở giai đoạn này, khi mà vị thế xã hội của họ tăng lên, các mối quan hệ xã hội cũng được mở rộng và đời sống kinh tế dần đi vào ổn định đã tạo điều kiện cho họ quan tâm đến nhu cầu của bản thân và củng cố các mối quan hệ thân giao.



Chấp nhận và thích nghi với những thay đổi thể chất của tuổi trung niên. Như đã nói, thể chất của người trung niên bắt đầu có sự xuống cấp. Và những việc này ảnh hưởng rất nhiều đến đời sống của người trung niên từ chế độ ăn uống, đời sống sinh hoạt đến công việc. Vì vậy, thích ứng với những biến đổi này là một nhiệm vụ quan trọng để có được cuộc sống hạnh phúc nơi người trung niên.

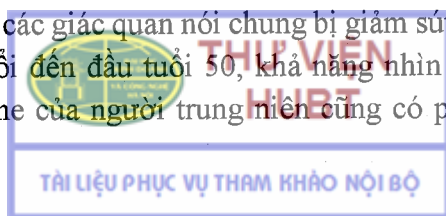
Thích nghi với tuổi làm cha mẹ là một nhiệm vụ chủ chốt nữa của người trung niên vì hầu hết đến độ tuổi này, người trung niên đều đã có con cái. Và việc này có những quyền lợi và nghĩa vụ tương ứng như niềm vui vì chứng kiến con lớn khôn là kết quả của giáo dục, dạy dỗ và nuôi dưỡng con của họ.

Grace và Richard (2003) đã phát triển những nhiệm vụ của giai đoạn trung niên (Development tasks of Middle Adulthood, Ages 40 - 60) như sau: đối phó với những sự thay đổi cơ thể hay bệnh tật và hình ảnh cơ thể biến đổi; thích ứng với những thay đổi giữa đời người về hoạt động tình dục; chấp nhận thời gian trôi qua; thích ứng với sự già đi; trải qua bệnh tật và mất mát của cha mẹ và những người đang sống cùng thời; đương đầu với những thực tế của sự mất mát; định rõ lại mối quan hệ với vợ (chồng) hoặc bạn đời; quan tâm sâu sắc những mối quan hệ với trẻ em đang lớn hay cháu của mình; duy trì lâu dài mối quan hệ bạn bè đang có và tạo lập các mối quan hệ bạn bè mới; củng cố sự nhận diện nghề nghiệp đang theo đuổi; chuyển giao các kĩ năng và các giá trị đến thế hệ trẻ; ấn định những nguồn tài chính hiệu quả; chấp nhận trách nhiệm xã hội; chấp nhận sự thay đổi của xã hội.

Những thay đổi về thể chất, hoạt động và vai trò xã hội của người trung niên có ảnh hưởng nhiều đến sự phát triển nhận thức của người trung niên.

10.5. Một số đặc điểm về hoạt động nhận thức người trung niên

Hoạt động của các giác quan nói chung bị giảm sút đáng kể, cụ thể:
Thị giác: Từ 40 tuổi đến đầu tuổi 50, khả năng nhìn giảm sút; *Thính giác*: Khả năng nghe của người trung niên cũng có phần giảm sút và

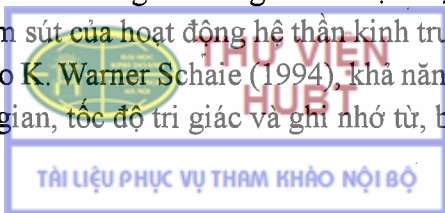


thường thì diễn ra sớm và nhanh hơn ở người nam so với người nữ; *Vị giác, xúc giác, khứu giác*: cũng đều giảm sút so với trước. Và có một điều đặc biệt là tới tuổi trung niên, cơ thể con người trở nên khá nhạy cảm đối với sự thay đổi của nhiệt độ và thời tiết. Các hiện tượng đau nhức, cơ khớp và dị ứng dễ dàng xảy ra khi thời tiết biến đổi, và đặc điểm này còn giữ lại cho đến tuổi già.

Ngược với khía cạnh thể chất thì khả năng nhận thức, trí tuệ của người trung niên dường như không có dấu hiệu đi xuống, có thể nói rằng người ở tuổi trung niên có thể có nhận thức tốt hơn tuổi thanh niên. Ví dụ, những người làm những công việc đầu óc nếu tiếp tục học tập hay đọc sách thì khả năng trí tuệ (ví dụ như từ vựng) sẽ gia tăng. Hơn nữa, những người tuổi trung niên có khuynh hướng ở vào thời kỳ sáng tạo nhất và họ rất giỏi phối hợp những kiến thức mới với những kiến thức sẵn có và có được kinh nghiệm phong phú vì họ đã trải nghiệm cuộc sống lâu hơn người trẻ tuổi. Vì lẽ đó, người ở tuổi trung niên cũng là những người giải quyết vấn đề tốt hơn. Họ có khả năng nhận định, phân tích giá trị của thông tin. Theo Erikson, tuổi trung niên là lúc con người đầu tư vào công việc, gia đình và cộng đồng. Nhiều người ở tuổi trung niên tỏ ra rất sáng tạo và linh hoạt, họ có những đóng góp vào những lĩnh vực khác nhau. Tuy nhiên, nếu ngưng học hỏi hoặc nếu họ có vấn đề thể chất ngăn cản họ làm việc và thiết lập những tương quan, họ có thể cảm thấy ù lì, uể oải hoặc ít hữu dụng.

Theo John Horn (1982): Hình thức trí tuệ dễ thay đổi, cụ thể trên 2 bình diện về hình thức trí tuệ như sau:

Trí tuệ mềm (lỏng): Người trung niên có khả năng trí tuệ để học tập những cái mới: cách lập luận theo phương pháp qui nạp (suy lí quy nạp), trí giác nhanh chóng mối quan hệ không gian. Các hình thức của trí tuệ dễ thay đổi, phát triển đỉnh cao ở giai đoạn người trưởng thành trẻ tuổi, nhưng bị giảm sút ở người trung niên. Hiện tượng sút giảm này do kết quả ở sự giảm sút của hoạt động hệ thần kinh trung ương (do lão hóa). Cũng vậy, theo K. Warner Schaie (1994), khả năng suy lí quy nạp, định hướng không gian, tốc độ trí giác và ghi nhớ từ, bắt đầu giảm dần từ tuổi 25.

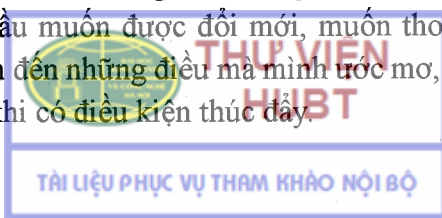


Hình thức trí tuệ kết tinh (cứng): Hình thức của trí tuệ kết tinh bao gồm: khả năng của sự nhận xét, phân tích vấn đề, giải quyết vấn đề xuất phát từ thông tin của kinh nghiệm sống và tri thức. Kết quả trắc nghiệm loại trí tuệ này ở tuổi 50 cao hơn khi 20 tuổi (Simonton, 1990). Hình thức của trí tuệ này là kết quả của giáo dục, sự tiếp xúc với nền văn hóa được tăng lên trong suốt cuộc sống. Theo K. Warner Schaie (1994), khả năng tính toán có xu hướng tăng cho đến 45 tuổi, rồi giảm cho đến 60 tuổi, và bền vững trong suốt thời gian còn lại. Khả năng diễn đạt tăng cho đến khoảng 40 tuổi, và khá bền vững trong suốt thời gian còn lại. Điều này được minh chứng ở các nhà khoa học, họ làm việc dựa vào tri thức tích lũy đồng thời với khám phá, thu nạp những tri thức khoa học mới trong quá trình cập nhật và kinh nghiệm sống, do vậy, họ thường đạt được những thành tích cao ở tuổi 40, 50 và thậm chí cả ở tuổi 60, 70 hơn là khi họ ở tuổi 20.

Vào tuổi trung niên, khả năng “lành nghề” trong công việc sẽ bù đắp cho nhận thức của họ bắt đầu suy giảm. Họ không còn áp dụng các phương thức, qui tắc một cách cứng nhắc, tuyệt đối, mà dựa vào kinh nghiệm, linh tính. Kinh nghiệm cho họ các cách giải quyết khác nhau với cùng một vấn đề, làm tăng khả năng thành công của họ. Do vậy, trong thời trung niên, trí nhớ dài hạn dường như giảm, còn trí nhớ tức thời và trí nhớ ngắn hạn không giảm. Sự sút giảm trí nhớ dài hạn một phần là do lão hóa và một phần là do cách họ lưu trữ và hồi phục thông tin. Tuy nhiên, sự sút giảm trí nhớ trong thời trung niên tương đối ít, và hầu như có thể khắc phục được nhờ các kĩ năng tư duy đa dạng [197].

10.6. Đời sống xúc cảm - tình cảm người trung niên

Người trung niên ngoài công việc và sự nghiệp, họ còn dồn tâm sức của mình để nuôi dạy con cái và giữ mái ấm gia đình nhưng tuổi này cũng nảy sinh vấn đề của lứa tuổi như “hiện tượng ngoại tình”. Đây là một vấn đề phổ biến ở cả nam giới và nữ giới tuổi trung niên. Những cảm giác và nhu cầu muốn được đổi mới, muốn thoát ra những ràng buộc hiện tại để tìm đến những điều mà mình ước mơ, chưa có dễ khiến cho họ ngoại tình khi có điều kiện thúc đẩy.



Việc quan hệ tình dục ngoài hôn nhân đối với những người có gia đình được gọi là sự ngoại tình. Sự không chung thủy này là một mối đe dọa cho hạnh phúc hôn nhân. Nhưng một số phim ảnh và sách báo ngày nay đã dựng nên những bức tranh khá cởi mở, tự do, thậm chí hấp dẫn về vấn đề ngoại tình. Có người còn cho rằng đây là một kinh nghiệm hữu ích, làm phấn khởi tinh thần người đi ngoại tình, giúp cho họ trở thành một người vợ, người chồng hoặc người cha, người mẹ tốt hơn. Chính những điều đó làm cho chúng ta có cảm tưởng rằng ngày nay người ta dễ dãi hơn với sự ngoại tình.

Thông thường đời sống tình cảm của gia đình luôn bị tổn thương nặng nề do sự ngoại tình, nó là một trong những nguyên nhân làm lục đục, bất hạnh cho gia đình, là hành vi vi phạm đạo đức, pháp luật, đem lại sự mất ổn định trong sinh hoạt của cộng đồng.

Nguyên nhân tâm lí cơ bản sinh ra ngoại tình có thể như sau: 1) *Hôn nhân không có tình yêu*: Giữa vợ chồng từ đầu đến cuối căn bản không có tình yêu, việc kết thành của hôn nhân là do những yếu tố ngoài tình cảm, vì kinh tế, “lợi ích gia tộc” nên họ thường có cảm giác mất mát, đau xót và hối hận, một khi họ tình cờ gặp được đối tượng đáng yêu thì không ít người liền có thể bất chấp tất cả để theo đuổi. Họ như người thiếu nữ thời mới biết yêu với các biểu hiện như: hưng phấn, ngọt ngào, e thẹn, bất chấp tất cả mọi phiền muộn, sốt ruột, bần khoản, áy náy; Sau kết hôn hai bên vợ chồng hoặc một bên tiêu tan tình yêu. Loại này thường có liên quan đến các cặp vợ chồng đến với nhau ở giai đoạn cuộc đời chưa chín chắn, yêu sớm. 2) *Tâm lí lạnh nhạt tự nhiên sau kết hôn*: Mặc dù vợ chồng vẫn còn yêu nhau nhưng do mâu thuẫn về tính cách, họ không thể kịp thời và chính xác tiếp nhận và lí giải thông tin, trao đổi tình cảm với nhau hay là do đời sống kinh tế, hoặc do không hòa hợp với nhau về mặt tình dục, trình độ, tuổi tác. Họ đi ngoại tình để bù đắp chỗ thiếu, thỏa mãn những ảo tưởng của mình hoặc nhu cầu tò mò muốn biết cái mới. 3) *Dạng tình cảm phóng túng*: Trong đời sống thực tế, một số ít người do sức kiềm chế lí trí và đạo đức kém sút mà cố ý để tình dục phóng túng. Để thỏa mãn tình dục của mình, họ không đếm xỉa đến việc phá hoại một gia đình khác. Loại người này thường

tinh thần cực kì trống rỗng và vô vị, quan niệm giá trị hỗn loạn, thậm chí đạo đức đồi bại. Với hành vi như vậy họ sẽ không đạt được tình yêu chân chính nào cả, thường mất đi nơi gửi gắm tinh thần, lâm vào trống trải, cô độc, khó tránh khỏi sự trừng phạt của cuộc sống.

Có người cho rằng ngoại tình là một hiện tượng của tình yêu, nhưng kết cục của nó thường là bi kịch của tâm hồn, nó là hành vi trái với đạo lí làm người. Hôn nhân, đó là sự hợp tác giữa hai người yêu nhau và có ước vọng chung sống luôn là khuôn mẫu tốt nhất cho cuộc sống gia đình mà xã hội đã thiết lập.

10.7. Đặc điểm sự phát triển nhân cách người trung niên

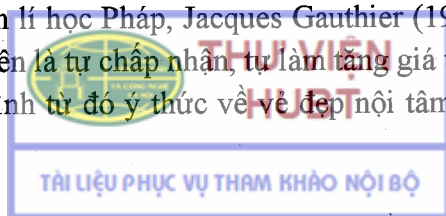
10.7.1. Khủng hoảng giữa đời

Thời kì đầu của người trung niên (35 tuổi đến 45 tuổi) ở cả nam giới và nữ giới thường thấy những biểu hiện của “khủng hoảng giữa đời”. Dấu hiệu đặc trưng của căn bệnh “khủng hoảng tâm lí giữa đời” là hiện tượng mất ngủ, trầm trọc, thất vọng, chán chường, thờ ơ, lãnh đạm với cuộc sống do con người tỉnh tâm nhìn lại mình, tự suy xét về những thành bại trong cuộc đời.

Theo Jean Claude Larchet (1992) cho rằng, bệnh buồn chán thường đội lốt của một cảm tưởng mù mờ và lộn xộn của nỗi bất mãn, buồn rầu, mệt mỏi với chính mình, với những người xung quanh nơi mình đang sống, làm việc. Nguyên nhân tâm lí của “khủng hoảng giữa đời” được các nhà tâm lí phân tích dưới các góc độ như sau:

Nhà tâm lí học Hà Lan Martin Bot cho rằng: Đây là hiện tượng đang xảy ra đối với mỗi con người, không loại trừ ai, kể cả nam lẫn nữ. Giai đoạn khủng hoảng giúp con người nhìn lại mình, nắm bắt được những gì thuộc chân lí, giúp con người rút ra những bài học kinh nghiệm cho riêng mình.

Theo nhà Tâm lí học Pháp, Jacques Gauthier (1999), thì thách thức của người trung niên là tự chấp nhận, tự làm tăng giá trị, lắng nghe ước muốn sống của mình từ đó ý thức về vẻ đẹp nội tâm và bản lĩnh thật của mình.



Theo Tạp chí *Economic Journal* (3/2017) vừa qua đã khảo sát về mức độ hạnh phúc của 50.000 người tại Anh, Đức và Australia trong suốt cuộc đời của họ. Họ phát hiện ra rằng, mức độ hạnh phúc của đời người thường đi theo đường chữ U: Cao nhất ở độ tuổi thiếu nhi rồi giảm dần và đạt mức thấp nhất ở tuổi 40-42, sau đó tăng trở lại khi qua tuổi 70.

Khi tự khẳng định, nữ trung niên bộc lộ chiều kích nam tính, họ học một thứ tự chủ nào đó và tình yêu được phát minh trở lại nơi họ; nam trung niên bộc lộ chiều kích nữ tính, họ trở nên nhạy cảm, ước muốn được đề cao bằng một lòng âu yếm, yêu thương nào đó, mà không muốn bị kiểm soát trong sự trung thành với cái họ đang có. Họ không còn chấp nhận những ai nói ngược lại với điều họ cảm thấy và ngược với quan điểm cũng như cách sống của họ.

Theo Erik Erikson, bản chất của sự phát triển nhân cách trong suốt quá trình tuổi trung niên là sự giải quyết khủng hoảng tâm lí, điều này bộc lộ ở 2 mặt đối lập sau: (1) Họ quan tâm chăm sóc thế hệ sau cùng với sự chăm lo cho bản thân. Đối với nhiều người, đây là thời gian của sự thực hiện được nhiều công việc hữu ích và quan tâm chăm sóc. Sự chú ý của họ hướng về con cái của họ, về tình trạng khỏe mạnh và hạnh phúc của chúng. Trẻ cần và phụ thuộc vào cha mẹ chúng, nhưng Erikson nhấn mạnh rằng đó là sự sắp đặt phụ thuộc lẫn nhau. Cha mẹ cũng phụ thuộc vào con cái của họ. Trẻ tô điểm thêm cuộc sống của cha mẹ. Đối với nhiều người, khó có thể tìm thấy được những từ để nói lên niềm hứng thú và hạnh phúc mà cha mẹ cảm thấy khi theo dõi sự lớn lên của con cái từ khi ra đời đến lúc trưởng thành; (2) Ngược lại, một bộ phận người trung niên lại rơi vào *hình thức tự kỉ trung tâm*. Họ luôn có cảm giác trống rỗng về cuộc sống của mình, và họ cảm thấy những khả năng của họ không được sử dụng hết. Họ hay phàn nàn và nét tính cách này trở thành cách ứng xử của họ trong cuộc sống, họ hay chỉ trích, hay phản đối một cách cáu kỉnh, có thể đây là mẫu mực của một cuộc sống bế tắc. Cuộc sống tối tăm, buồn tẻ và nhiều cá nhân cảm thấy bị mắc kẹt hay là bị giam cầm trong những tình huống, hoàn cảnh cuộc sống của họ.

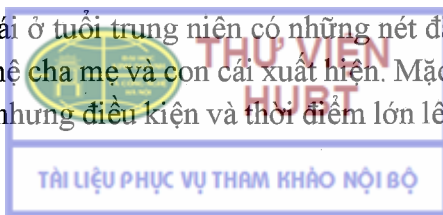
10.7.2. Sự nghiệp

Với sự tích lũy dày dặn của những trải nghiệm, sự chín muồi trong tay nghề, đây là lứa tuổi mà con người có thể cống hiến nhiều nhất tài năng và sức lực của mình cho xã hội. Những chính khách, những nhà khoa học, kĩ thuật, công nghệ, văn học, nghệ thuật... thường thành đạt nhất vào khoảng 10-15 năm cuối của giai đoạn này.

Với nhiều người, lao động và sáng tạo để đạt đến bản sắc riêng, dấu ấn riêng của chính mình chính là mục tiêu phấn đấu không mệt mỏi. Nhờ vậy mà xuất hiện các trường phái riêng, phong cách riêng trong khoa học, nghệ thuật... Một số biểu hiện tâm lí về thực hiện vai trò xã hội trong sự nghiệp: Theo Charles Taylor (1998) "*Những nguồn mạch của cái tôi*": Ý niệm về tính đích thực ở người nam, hình ảnh mà họ phóng chiếu luôn không phù hợp với con người thật của họ. Một cách sâu xa, họ biết nhưng tìm cách phủ định. Thường thì họ phải cố gắng để tỏ ra là đích thực. Điều này giúp chúng ta giải thích cho tính "sĩ diện hão" ở người đàn ông thường biểu hiện mạnh hơn ở người phụ nữ. Ví dụ, như gặp một trở ngại thì người phụ nữ thường tìm đến sự giúp đỡ của người khác hơn, còn nam giới thường là tự cố gắng giải quyết và chỉ tìm đến sự hỗ trợ từ người khác chỉ khi nào gần như là bất lực. Người đàn ông thường tỏ ra đạo mạo, có năng lực hơn thực tế của bản thân. Họ biết điều đó nhưng họ vẫn cố gắng để chứng minh những gì họ đang thể hiện là khả năng thực của họ. Việc này có tác dụng tích cực là nếu ở chừng mực nào đó sự cố gắng này sẽ giúp những người đàn ông phát triển bản thân. Tuy nhiên, nếu đi quá xa họ sẽ phải đối diện với một số vấn đề như: giả tạo, lừa dối chính mình, sống trong ảo tưởng hoặc là bị stress vì tự tạo áp lực cho bản thân với những mâu thuẫn giữa hình thức và nội dung của chính mình cũng như phải gồng mình để bảo vệ vỏ bọc của bản thân dưới cái nhìn của xã hội và những người xung quanh.

10.7.3. Giáo dục con cái

Giáo dục con cái ở tuổi trung niên có những nét đặc trưng mới: sự khác nhau giữa thế hệ cha mẹ và con cái xuất hiện. Mặc dù, sống chung trong một gia đình, nhưng điều kiện và thời điểm lớn lên khác nhau nên



sẽ có sự khác biệt tất yếu trong tính cách, quan điểm sống và thế giới quan giữa cha mẹ và con cái. Đây là một điều phổ biến và dễ bắt gặp ở các gia đình về hiện tượng “xung đột” thế hệ.

Sự thành bại đối với giáo dục con cái ở người trung niên có ảnh hưởng lớn đến đời sống tâm lý của họ. Thật vậy, rất nhiều cha mẹ cảm thấy hạnh phúc và mãn nguyện khi chứng kiến con khôn lớn, trưởng thành và thành đạt. Và cùng với điều này là sự đau khổ và tự trách mình của cha mẹ khi phải bất lực trước những đứa con ngỗ ngược hoặc là thất bại trong cuộc sống.

10.7.4. Thích thú với các cuộc hội họp

Các cuộc hội họp với bạn bè cũ giúp người trung niên tìm thấy mình trong quá khứ. Ngoài ra, sau một thời gian dài, người trung niên đã dành thì giờ và sức lực để chu toàn các nhiệm vụ đối với gia đình, chăm lo con cái, nghĩa vụ với xã hội... giờ đây mọi thứ đã dần ổn định và đi vào nề nếp. Người trung niên như được thoát ra khỏi những ràng buộc này để rồi họ bắt đầu chú tâm vào những mối quan hệ mà trước giờ vì hoàn cảnh sống họ đã lãng quên hay là để mờ nhạt đi. Đồng thời, các buổi hội họp bạn bè còn giúp người trung niên giải tỏa những ưu phiền thường nhật trong cuộc sống, động viên họ vui tươi, khỏe mạnh hơn.

Tóm lại, tuổi trung niên là tuổi có nhiều thay đổi về diện mạo, hình dáng cơ thể và sức khỏe. Thời kì thay đổi quan trọng trong khả năng sinh sản của phụ nữ (tiền mãn kinh và mãn kinh) cũng kéo theo một số ảnh hưởng đến sức khỏe và tâm lý căng thẳng ở phụ nữ trung niên. Đây là thời kì phát triển hình thức trí tuệ kết tinh, người trung niên trở thành chuyên gia trong một số lĩnh vực, họ kết hợp thực tế và lí trí trong việc học, và có các yếu tố bên trong làm động cơ thúc đẩy.

Đặc điểm nhân cách thể hiện ổn định ở người trung niên, nhưng cũng có cá nhân phải đối mặt với “khủng hoảng tâm lý giữa đời” (khủng hoảng tuổi trung niên). Người trung niên quan tâm đến việc hành động vì người khác và truyền giá trị xã hội và kinh nghiệm cho thế hệ sau. Quan hệ cha mẹ và con cái lứa tuổi vị thành niên có sự mâu thuẫn giữa hai thế hệ. Khi con cái qua khỏi tuổi vị thành niên mối quan hệ cha mẹ - con cái được cải thiện đáng kể.

10.8. Một số điểm cần lưu ý ở tuổi trung niên

Hội chứng trống vắng ở tuổi trung niên: Hội chứng này xuất hiện khi con cái của người trung niên đã trưởng thành và rời khỏi gia đình. Gia đình trở nên trống vắng, thiếu tiếng cười của người trẻ. Nhiều bậc cha mẹ tuổi trung niên có thể bị stress vì thấy như mất con và mất vai trò người chăm sóc.

Chuẩn bị về hưu tuổi trung niên: Một điểm cần phải quan tâm khi làm việc với người ở độ tuổi trung niên đó là vấn đề chuẩn bị về hưu. Một số người bắt đầu lập kế hoạch tài chính, tâm lý và những thứ khác ngay từ đầu tuổi trưởng thành trong khi nhiều người lại để cho đến phút cuối cùng. Đặc biệt đối với những người có thu nhập chỉ đủ đắp đổi qua ngày thì rất khó cho họ để dành tiền và tưởng tượng đến chuyện một mai về hưu sẽ ra sao.

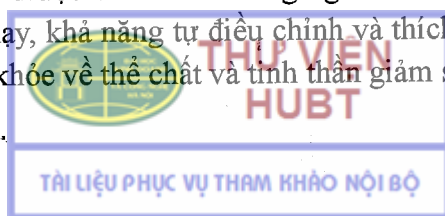
11. Sự phát triển tâm lý ở tuổi già (từ 60 tuổi trở đi)

Về mặt pháp luật: Luật Người cao tuổi Việt Nam năm 2010 quy định: Người cao tuổi là “tất cả các công dân Việt Nam từ 60 tuổi trở lên”. Theo WHO: Người cao tuổi phải từ 70 tuổi trở lên.

Một số nước phát triển như Đức, Hoa Kỳ... lại quy định người cao tuổi là những người từ 65 tuổi trở lên. Quy định ở mỗi nước có sự khác biệt là do sự khác nhau về lứa tuổi có các biểu hiện về già của người dân ở các nước đó khác nhau. Những nước có hệ thống y tế, chăm sóc sức khỏe tốt thì tuổi thọ và sức khỏe của người dân cũng được nâng cao. Do đó, các biểu hiện của tuổi già thường đến muộn hơn. Vì vậy, quy định về tuổi của các nước đó cũng khác nhau.

11.1. Đặc điểm sinh lý ở người cao tuổi

Lão hóa là quá trình tất yếu của cơ thể sống. Lão hóa có thể đến sớm hay muộn tùy thuộc vào cơ thể từng người. Khi tuổi già các đáp ứng kém nhanh nhạy, khả năng tự điều chỉnh và thích nghi cũng giảm dần, tất nhiên sức khỏe về thể chất và tinh thần giảm sút.



Về thể xác trong giai đoạn này cơ thể bắt đầu có những thay đổi theo chiều hướng đi xuống như da nhăn, tóc bạc, lưng còng, đi đứng chậm chạp, nói năng chậm chạp, mắt mờ, tai lảng, sức yếu... Cụ thể: Thay đổi về tóc (gần 65% bạc): Hiện tượng rụng tóc bắt đầu diễn ra mạnh mẽ dẫn đến hói đầu ở nhiều người cao tuổi; Da: Biểu bì liên tục thay đổi đến 70 tuổi (20 kg da già) và ít tái tạo khiến cho da bị mỏng, tuyến mồ hôi teo. Hậu quả về da: nhăn, khô, chậm lành vết thương; Chiều cao: giảm sút vì xương và cơ bắt đầu co lại: nam giảm 2 cm, nữ giảm 1,5 cm dẫn đến hiện tượng thoái hóa xương vào thời kì tắt kinh; Trọng lượng cơ thể: giảm sút khi về già, tế bào mỡ xuất hiện nhiều ở vùng bụng và hông.

Một số bệnh điển hình liên quan đến hệ thần kinh như: bệnh Parkinson - bệnh rối loạn của hệ vận động ở não bộ, bệnh Alzheimer - bệnh sa sút trí tuệ.

Phản ứng chậm: Sau khi nghe câu hỏi, người già cần một khoảng thời gian lâu hơn để ghi nhận dữ kiện, và thời gian lâu hơn để đưa ra câu trả lời. Do đó, chúng ta cần nói chậm rãi hơn bình thường, nhìn thẳng vào mắt các cụ để biết rằng các cụ đang chú ý lắng nghe, khi có câu hỏi quan trọng. Chúng ta cũng cần chờ lâu hơn bình thường để nghe câu trả lời. Nếu các cụ lảng tai, thì chúng ta càng cần kiên nhẫn hơn nữa.

Đi đứng chậm chạp và phản ứng chậm khiến các cụ cần nhiều thời gian hơn để chuẩn bị mỗi khi đi ra ngoài. Do đó, chúng ta cần báo cho các cụ biết trước khi các cụ cần đi đâu, càng sớm càng tốt để các cụ chuẩn bị, như thay quần áo, thu xếp giấy tờ cần thiết. Chúng ta cần để ý đến tâm trạng sốt ruột và bức bối của mình khi chờ các cụ, để kiên nhẫn hơn và tránh những câu nói thiếu tế nhị làm các cụ cảm thấy tủi thân và buồn lòng.





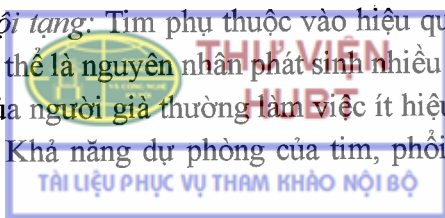
Tuổi già dễ cảm thấy cô đơn, cần sự quan tâm chăm sóc từ những người xung quanh, đặc biệt là gia đình

(Nguồn: Wikipedia)

Thiếu chú ý và hay quên: Người già không mất đi những hiểu biết và khả năng của mình, các cụ chỉ chậm chạp hơn trong việc bày tỏ và vận dụng sự hiểu biết của mình mà thôi, do đó, nhìn bề ngoài chúng ta dễ nghĩ là các cụ hay quên khi chúng ta phải chờ một hồi lâu mới được câu trả lời mà mình muốn nghe. Chúng ta cần để ý đến sự bức bối của mình khi phải lặp đi lặp lại một điều đã cũ mà chúng ta cho rằng các cụ đã biết rồi. Chúng ta cần phân biệt sự chậm chạp và hay quên bình thường của người già với bệnh lẫn gọi là Dementia hay Alzheimer Disease. Hai bệnh này cần có sự khám nghiệm và điều trị của bác sĩ thần kinh hoặc bác sĩ tâm thần.

Hay ngã: Vì chân yếu (do lão hóa xương, gân, cơ, khớp) và khả năng giữ thăng bằng không còn tốt như xưa. Do đó, trong phòng tắm cần có những biện pháp ngừa trơn trượt khi các cụ ra vào bồn tắm. Các cụ có thể không lên xuống cầu thang một cách mạnh dạn hay dễ dàng như trước. Sau khi té ngã, bị gãy xương chẳng hạn, các cụ cũng cần thời gian lâu hơn mới bình phục lại được.

Các cơ quan nội tạng: Tim phụ thuộc vào hiệu quả hoạt động của hệ tuần hoàn, mà có thể là nguyên nhân phát sinh nhiều vấn đề liên quan đến lão hoá. Phổi của người già thường làm việc ít hiệu quả khi hít vào và lượng ôxi giảm. Khả năng dự phòng của tim, phổi và các cơ quan



khác cũng giảm sút. Người già thích nghi với các điều kiện rét chậm hơn. Người già dễ dàng bị cảm lạnh, nhiệt độ có thể hạ thấp sẽ rủi ro nghiêm trọng cho sức khỏe của họ. Họ cũng phải chịu đựng những khó khăn tương tự khi trong trường hợp cần thiết phải tiếp cận với nhiệt độ cao.

Khả năng tình dục suy giảm: Do sự thay đổi của nội tiết tố, ham muốn tình dục ở người cao tuổi cũng giảm rõ rệt. Ở người già xương và khớp không còn linh hoạt, mềm dẻo, các cơ đều yếu đi dẫn đến mọi cử động đều chậm chạp, vụng về. Người già hay bị mệt mỏi, mọi hành vi, cử chỉ yêu đương gặp khó khăn.

Các bệnh thường gặp ở người cao tuổi: Người cao tuổi thường mắc các bệnh về: Các bệnh tim mạch và huyết áp: cao huyết áp, nhồi máu cơ tim, suy tim, loạn nhịp tim; Các bệnh về xương khớp: thoái hóa khớp, loãng xương, bệnh gút; Các bệnh về hô hấp: cảm sốt, viêm họng - mũi, cúm, viêm phế quản, viêm phổi, ung thư phổi; Các bệnh răng miệng: khô miệng, sâu răng, bệnh nha chu; Các bệnh về tiêu hóa và dinh dưỡng: rối loạn tiêu hóa, suy dinh dưỡng. Ngoài ra người cao tuổi còn hay mắc các bệnh về ung bướu, bệnh thần kinh và các bệnh về sức khỏe tâm thần.

11.2. Đặc điểm tâm lý

Trạng thái tâm lý và sức khỏe của người cao tuổi không chỉ phụ thuộc vào nội lực của bản thân mà còn phụ thuộc vào môi trường xã hội, đặc biệt là môi trường văn hóa - tình cảm và quan trọng nhất là môi trường gia đình. Khi bước sang giai đoạn tuổi già, những thay đổi tâm lý của mỗi người mỗi khác, nhưng tựu trung những thay đổi thường gặp là:

Hướng về quá khứ: để giải tỏa những ưu phiền thường nhật trong cuộc sống hiện tại, người cao tuổi thường thích hội họp, tìm lại bạn cũ, cảnh xưa, tham gia Hội Ái hữu, Hội Cựu chiến binh... Họ thích ôn lại chuyện cũ, viết hồi ký, tái hiện kinh nghiệm sống cũng như hướng về cội nguồn: viếng mộ tổ tiên, sưu tầm cổ vật... Đó là biểu hiện của tâm lý hướng về cội nguồn, tổ tiên. Họ có xu hướng gắn bó với đời sống tâm linh, với dòng họ, gia đình để thỏa mãn tâm lý trở về cội nguồn. Với sự suy nhược về thể chất và sức khỏe, người cao tuổi dần dần ý thức được

hiện trạng “mong manh” của “kiếp người” và đồng thời càng lớn tuổi sự lão hóa càng diễn ra nhanh chóng và rõ rệt hơn. Người cao tuổi hiểu rằng chuyện tuổi tác nằm ngoài sự kiểm soát của họ. Vì vậy mà nhu cầu cần có một điểm tựa siêu nhiên nào đó được nhen nhóm và ngày một phát triển mạnh ở những người cao tuổi.

Hội chứng về hưu: Khi về già, người cao tuổi phải đối mặt với bước ngoặt lớn lao về lao động và nghề nghiệp. Đó là chuyển từ trạng thái lao động (bận rộn với công việc, bạn bè) sang trạng thái nghỉ ngơi, chuyển từ trạng thái tích cực khẩn trương hằng ngày sang trạng thái tiêu cực xả hơi, tâm lí con người có những biến động đáng kể. Nhiều người cảm thấy khó thích nghi với cuộc sống mới. Người già dễ gặp phải “hội chứng về hưu” (nói nhiều, quan tâm nhiều vấn đề chính trị, thời sự).

Biểu hiện: buồn chán, trống trải, thiếu tập trung, dễ cáu gắt, dễ nổi giận. Một số người cảm thấy không được tôn trọng như trước, thiếu tự tin, nghi ngờ người khác...

Nguyên nhân của hội chứng về hưu có nhiều, trong đó những nguyên nhân có tính tâm lí - xã hội là đáng quan tâm hơn cả: xa rời công việc, nếp sống bị đảo lộn, quan hệ xã hội bị thu hẹp, thu nhập bị hạn chế...

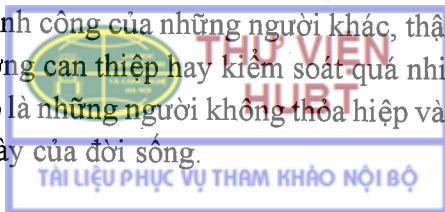
Khắc phục: chuẩn bị trước về mặt tâm lí; nhận thức được việc nghỉ hưu là quy luật tất yếu; sống và làm việc tốt suốt trong thời kì đương chức; chuẩn bị cơ sở vật chất trong điều kiện cho phép; nuôi dạy con cái tốt và góp phần chuẩn bị nghề nghiệp và việc làm cho con cái; gia nhập các tổ chức xã hội phù hợp để tiếp tục hoạt động trong điều kiện mới; duy trì một chế độ sinh hoạt hợp lí.

Sự cô đơn và mong được quan tâm chăm sóc nhiều hơn: Con cháu họ thường bận rộn với cuộc sống (lao động, nghề nghiệp, quan hệ xã hội, nuôi dạy con cái...). Điều này làm cho người cao tuổi cảm thấy mình bị lãng quên, bị bỏ rơi. Họ rất muốn tuổi già của mình vui vẻ bên con cháu, muốn được người khác coi mình không phải là người vô dụng. Họ rất muốn được nhiều người quan tâm, lo lắng cho mình và ngược lại. Họ sợ sự cô đơn, sợ phải ở nhà một mình. Sự khác biệt

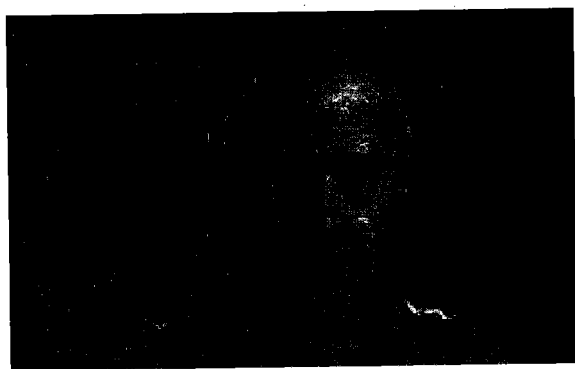
giữa các sinh hoạt thời còn trẻ và tuổi già càng nhiều thì sự thích nghi càng khó. Do đó, người già có thể có thái độ thất vọng, trì kéo và lệ thuộc vào con cái của mình. Chúng ta cần thông cảm thái độ này để cư xử một cách tế nhị tránh rơi vào trường hợp hắt hủi hay ngược đãi người già.

Cảm nhận thấy bất lực và tủi thân: Đa số người cao tuổi nếu còn sức khỏe vẫn còn có thể giúp con cháu một vài việc vặt trong nhà, tự đi lại phục vụ mình, hoặc có thể tham gia được các sinh hoạt giải trí, cộng đồng. Nhưng cũng có một số người cao tuổi do tuổi tác đã cao, sức khỏe giảm sút nên sinh hoạt phần lớn phụ thuộc vào con cháu. Do vậy dễ nảy sinh tâm trạng chán nản, buồn phiền, hay tự dằn vặt mình. Người cao tuổi mà tuổi càng cao thì sức khỏe lại càng giảm sút, đi lại chậm chạp, không còn khả năng lao động, quan niệm sống khác với thế hệ sau nên chỉ một thái độ hay một câu nói thiếu tế nhị có thể làm cho họ tự ái, tủi thân khi những nhu cầu hay yêu cầu của mình không được các con đáp ứng đầy đủ hay nhanh chóng, họ cho rằng mình già rồi nên bị con cháu coi thường.

Nói nhiều hoặc trầm cảm: Vì muốn truyền đạt kinh nghiệm sống cho con cháu, muốn con cháu sống theo khuôn phép đạo đức thế hệ mình nên họ hay bắt lỗi, nói nhiều và có khi còn làm cho người khác khó chịu. Với một bộ phận người cao tuổi bảo thủ và khó thích ứng với sự thay đổi, cộng với sự giảm sút của sức khỏe, khả năng thực hiện công việc hạn chế, nếu thời trẻ có những ước mơ không thực hiện được, hoặc không thỏa đáng, không hài lòng... có thể xuất hiện triệu chứng của bệnh trầm cảm. Họ trở thành những người tự ti, trái tính, hay ghen tỵ, can thiệp sâu vào cuộc sống riêng tư của con cháu vì họ cho rằng mình có quyền đó. Nếu người già có những ước mơ không thực hiện được, không hài lòng với cuộc đời mình, có thể dẫn đến buồn chán, bế tắc và có thể trở thành một người khó tính, hay gay gắt với con cái, và có thể, ganh tị cả với sự thành công của những người khác, thậm chí cả với các con. Người già thường can thiệp hay kiểm soát quá nhiều vào đời sống con cháu, thường họ là những người không thỏa hiệp và thích nghi được với giai đoạn mới này của đời sống.



Mắc bệnh Alzheimer: Rối loạn trí nhớ là dấu hiệu đầu tiên của suy giảm nhận thức, người bệnh có thể đặt nhầm chỗ đồ vật, quên hay tự lặp lại, hoặc rối loạn biểu đạt và tiếp nhận ngôn ngữ, hỏi đi hỏi lại một câu hỏi, bị lạc ở những chỗ quen thuộc, không thể nhận ra người thân và bạn bè. *Các rối loạn trong hoạt động cho sinh hoạt* (nấu ăn, mua sắm, quản lý tiền nong, sử dụng các đồ gia dụng...), *các rối loạn hành vi* (lục lọi, xáo trộn đồ đạc, mắng chửi, đi lang thang, hoặc mất ức chế tình dục...), *rối loạn cảm xúc* (trầm cảm, vô cảm, lo âu...), và *loạn thần* (hoang tưởng, ảo giác) cũng thường thấy ở người già bị bệnh Alzheimer.

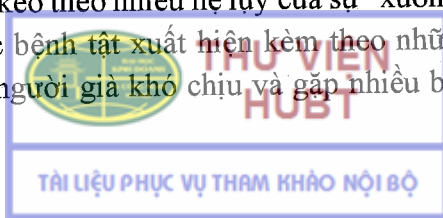


Alzheimer - một trong những căn bệnh phổ biến ở người già từ ngoài 60 tuổi

(Nguồn: Wikipedia)

Thích ứng với các nan đề do tuổi già mang lại trong hoàn cảnh sống mới: Theo Robert Havighurst (2003) cho rằng, khi bước vào giai đoạn tuổi già, người cao tuổi phải đối mặt với một số vấn đề do hậu quả của quá trình lão hóa mang lại, họ phải thích ứng với những vấn đề đó để tiếp tục sống và tiếp tục tham gia vào các hoạt động phù hợp nhằm thỏa mãn những nhu cầu của họ như sau:

Thích ứng với việc giảm sút thể chất và sức khỏe: Đây là một hệ quả tất yếu của tuổi già và mỗi con người đều phải đón nhận. Tuy nhiên, đối với nhiều người đây không phải là nhiệm vụ dễ dàng. Vì sự lão hóa của cơ thể kéo theo nhiều hệ lụy của sự “xuống cấp trầm trọng” của sức khỏe. Các bệnh tật xuất hiện kèm theo những cơn đau nhức làm cho không ít người già khó chịu và gặp nhiều bất tiện trong sinh hoạt hằng ngày.

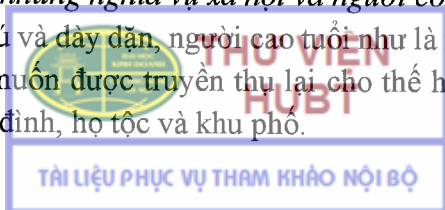


Thích ứng với việc về hưu và giảm sút thu nhập: Sự lão hóa về cơ thể, sự sút giảm về nhận thức buộc người cao tuổi không còn có thể đảm bảo được các yêu cầu của công việc, điều này dẫn đến việc họ phải nghỉ hưu để đảm bảo sức khỏe và tạo điều kiện cho thế hệ trẻ phát triển lên. Dù đây là một nhiệm vụ tất yếu nhưng với nhiều người không phải dễ dàng đón nhận. Từ một trạng thái làm việc, cống hiến chuyển qua nghỉ ngơi và có phần phụ thuộc vào người khác khiến nhiều người cao tuổi cảm thấy hụt hẫng. Đồng thời, việc nghỉ hưu sẽ làm giảm nguồn thu nhập, vì vậy gây ra những khó khăn cho những người cao tuổi có điều kiện kinh tế không cao. Vậy để thực hiện được nhiệm vụ này một cách dễ dàng người cao tuổi cần chuẩn bị tâm thế về hưu trước đó một thời gian. Việc làm này sẽ giúp người cao tuổi dễ chấp nhận thực tế và bớt hụt hẫng hơn.

Thích ứng với việc người bạn đời bị mất (chết): Đây cũng là một nhiệm vụ nữa mà qui luật của cuộc sống gửi đến cho người cao tuổi. Sau một thời gian dài chung sống, người bạn đời đã gần như là một phần của cuộc sống bản thân người cao tuổi. Nên khi người bạn đời mất đi vì sức khỏe hay tuổi tác đều mang lại một sự hẫng hụt hoặc là một sang chấn tinh thần rất lớn đối với người còn ở lại. Để thực hiện được nhiệm vụ này, ngoài việc chuẩn bị tâm thế trước thì vai trò của những người con cháu rất quan trọng khi góp phần lấp đi chỗ trống trong tâm hồn của người cao tuổi còn sống.

Thích ứng với các mối quan hệ mới tại nơi cư trú: Người cao tuổi, khi về hưu, họ thiết lập quan hệ thân thiết với một nhóm người cao tuổi tại địa bàn nơi cư trú do nhu cầu xã hội của họ. Sinh hoạt trong những câu lạc bộ người cao tuổi để cùng chia sẻ chuyện buồn vui của cuộc sống, cùng tập luyện thể dục thể thao, giải trí... là một điều lí tưởng mà những người cao tuổi hướng đến và thích thú.

Thích ứng với những nghĩa vụ xã hội và người công dân: Với một vốn sống phong phú và dày dặn, người cao tuổi như là một “pho từ điển sống” luôn mong muốn được truyền thụ lại cho thế hệ sau đặc biệt là con cháu trong gia đình, họ tộc và khu phố.



Thích ứng với các hoạt động mưu sinh: Đây cũng là một nhiệm vụ mà nhiều người cao tuổi muốn hướng đến (đặc biệt đối với những người có thu nhập thấp). Đã qua rồi tuổi lao động để mưu sinh, người cao tuổi giờ đây muốn dùng những gì mình đã tích góp được để có một cuộc sống vật chất đầy đủ, không phải lo lắng chuyện mưu sinh nữa.

Do đặc điểm của lão hóa, người già ở giai đoạn này thường thiết lập một hệ thống hành vi mới để thích ứng với hoàn cảnh của chính mình theo các hướng sau: duy trì sức khỏe thể chất, chăm lo đến sức khỏe và bệnh tật; thích nghi với sự yếu đi của thể chất hay đau ốm thường xuyên; sử dụng thời gian theo ý thích; thích nghi với việc mất mát người bạn đời và bạn bè; giữ lại định hướng hiện tại và tương lai, không lo nghĩ về quá khứ; hình thành quan hệ tình cảm mới; hoán vị vai trò của trẻ em và cháu (như phải trông nom); tìm kiếm và giữ lại những tương tác xã hội: tình đồng đội ngược lại bị cô lập hay đơn độc; quan tâm một cách thực tế đến những nhu cầu tình dục và bày tỏ; tiếp tục những công việc và thú vui có ý nghĩa (sử dụng thời gian đem đến sự hài lòng); sử dụng nguồn tài chính một cách sáng suốt cho bản thân và người khác; tích hợp thời gian nghỉ hưu vào kiểu sống mới.

Sợ phải đối mặt với cái chết: “sinh” - “tử” là quy luật của tự nhiên, dù vậy người cao tuổi vẫn sợ phải đối mặt với *cái chết*. Cũng có những trường hợp các cụ bàn việc hậu sự cho mình, viết di chúc cho con cháu... có những cụ không chấp nhận, lảng tránh điều đó và sợ chết. Nhiều vấn đề gây nên những phản ứng buồn sâu nơi người cao tuổi: mất sức khỏe, khả năng, sự hỗ trợ, các mối tương quan, bạn bè, vị thế khác nhau làm cho người già dễ bị tổn thương và có những phản ứng đau buồn. Một cách tiếp cận giải thích những phản ứng đau buồn của người cao tuổi đó là lý thuyết của Elisabeth Kubler-Ross về sự hấp hối và cái chết (1969). Thuyết này có thể giúp ta hiểu rõ hơn quá trình của nỗi sầu và quá trình này có thể ảnh hưởng đến những phản ứng và cách đối phó của người cao tuổi ra sao.

Giai đoạn 1: *Phủ nhận:* Đây là giai đoạn đầu tiên trong đó người ta biết được thông tin rằng họ hoặc ai đó họ biết đang hấp hối. Việc phủ nhận, chối từ có thể rất hữu ích vì nó giúp bảo vệ ta khỏi cú sốc trước

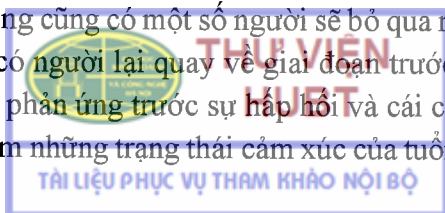
thông tin mới nhận được. Trong giai đoạn phủ nhận này, người ta có thể nghĩ rằng “Không, không phải mình đâu” hoặc là “Chắc phải có sự nhầm lẫn gì đây” hoặc “Tại sao lại là con trai tôi chứ?”

Giai đoạn 2: *Tức giận*: Khi đã qua giai đoạn phủ nhận, phản ứng tiêu biểu kế tiếp mà ta thấy được đó là tức giận. Người ta phản ứng lại bằng sự giận dữ. Đây là cách thức con người giải tỏa những cảm xúc mãnh liệt của mình. Người ta có thể mắng nhiếc người chăm sóc, gia đình và thậm chí cả trời đất nữa. Một số kiểu giận dữ có thể có là “Tại sao lại là tôi?” hoặc “Tại sao ông Trời lại làm điều này” hoặc “Tôi đã làm gì để đáng chịu như thế này?”

Giai đoạn 3: *Mặc cả, ngã giá*: Khi cơn giận đã nguôi đi, người ta có thể thử mặc cả với các chuyên gia chăm sóc sức khỏe hoặc với Trời để phục hồi lại sức khỏe. Kiểu phản ứng tiêu biểu là “Nếu tôi khỏe trở lại, tôi sẽ đi nhà chùa (nhà thờ)” hoặc “Nếu cho tôi thêm thời gian, tôi sẽ...” hoặc “Tôi hứa tôi sẽ sống tốt hơn nếu để cho tôi sống”. Thậm chí những người không tin vào đức Phật, Chúa cũng thường mặc cả với một quyền lực cao cả hơn.

Giai đoạn 4: *Trầm cảm*: Khi nhận ra rằng mặc cả không đưa lại kết quả gì, người ta thường rơi vào trầm cảm. Đôi khi trầm cảm là chủ động, đó là người ta chủ động than thở những mất mát đang đến hoặc sẽ đến. Đôi khi trầm cảm là thụ động, đó là người ta trở nên câm lặng và co lại không chia sẻ với ai.

Giai đoạn 5: *Chấp nhận*: Sau khi đã trải qua những giai đoạn trước, con người có được sự bình an để chấp nhận rằng họ hoặc ai đó sẽ chết. Nếu đạt đến giai đoạn này, họ thường có thể giải quyết những việc còn dang dở và viết đoạn kết cho những mối quan hệ và cuộc đời mình. Kubler thấy rằng nhiều người đã trải qua những giai đoạn như thế và một số người bị mắc kẹt ở một giai đoạn thì không thể bước tiếp giai đoạn tiếp theo. Nhưng cũng có một số người sẽ bỏ qua một hoặc hai giai đoạn nào đó, hoặc có người lại quay về giai đoạn trước đó. Học thuyết này cho biết những phản ứng trước sự hấp hối và cái chết. Ta có thể sử dụng nó để hiểu thêm những trạng thái cảm xúc của tuổi già khi đối diện



với những mất mát để giúp họ có thể chấp nhận và có được sự bình an trước những mất mát này.

11.3. Các lĩnh vực hoạt động chủ yếu của người cao tuổi

Giai đoạn đầu của người cao tuổi (từ 60 - 70 tuổi): Giai đoạn này kéo theo nó những biến đổi quan trọng trong đời sống con người. Trong thời kỳ giữa những năm 60 và 70 tuổi, phần lớn người già tất yếu phải thích ứng với việc phân bổ các chức trách. Nghỉ hưu, việc tự nguyện hay bắt buộc giảm số giờ lao động sẽ dẫn tới giảm thu nhập. Bạn bè và một số đồng nghiệp qua đời. Những nhu cầu của xã hội giảm đi: những người tuổi trên 60 không còn sức khỏe, tính độc lập và tính sáng tạo không còn như trước đây. Nhiều người 60 tuổi buộc họ phải tiếp nhận luật chơi làm nhịp độ cuộc sống riêng chậm đi, và do đó gián tiếp họ mong đợi, hy vọng vào xã hội.

Giai đoạn giữa của người cao tuổi (từ 70 đến 80 tuổi): Ở độ tuổi này, con người thường gặp phải những biến cố quan trọng nhiều hơn so với hai thập niên trước. Nhiệm vụ của người 70 tuổi là giữ gìn bản lĩnh cá nhân đã hình thành ở họ trong khoảng thời gian trước. Nhiều người ở tuổi từ 70 đến 80 thường ốm đau và mất người thân. Bạn bè và người quen biết ngày càng ra đi (chết) nhiều hơn. Ngoài việc thu hẹp giao tiếp với xung quanh dần dần họ cũng bớt tham gia vào công tác của các tổ chức xã hội. Ở độ tuổi này, người già thường hay cáu giận, mất bình tĩnh. Tình trạng sức khỏe thường làm họ lo lắng. Thông thường, cả nam lẫn nữ ít có quan hệ tình dục. Mặc dù có những mất mát đó nhiều người ở tuổi 70 còn có khả năng chống đỡ những hậu quả gây ra cho độ tuổi này. Nhờ chất lượng hỗ trợ y tế được cải thiện và có lối sống lành mạnh hơn, người đứng tuổi thường vẫn chung sống với các bệnh ung thư và thoát khỏi hiểm nghèo sau những cơn đau tim đột quỵ.

Giai đoạn cuối của người cao tuổi (từ 80 tuổi trở đi): Sự chuyển sang nhóm “những người rất cao tuổi”, đó là “một quá trình được bắt đầu từ ngày mà con người sống bằng các ký ức của mình”. Phần lớn những người 80 đến 90 tuổi rất khó khăn trong việc thích nghi với môi trường xung quanh mình và tác động qua lại với nó. Nhiều người trong

số họ cần có lối sinh hoạt được tổ chức tốt, tránh những điều bất tiện bởi lẽ sinh hoạt tốt tạo ra kích thích tốt, sinh hoạt bất tiện tạo ra sự đơn độc. Họ cần được giúp đỡ để duy trì các mối liên hệ xã hội và văn hoá.

Với những người 90 tuổi trở lên là rất ít so với những người 60, 70 hoặc 80 tuổi, theo số liệu Tổng điều tra dân số 1979, 1989, 1999 và 2009 và Dự báo dân số của GSO (2010) là 1,47% dân số. Vì vậy, việc thu thập thông tin chính xác về tình hình sức khỏe và những sự tác động qua lại về mặt xã hội của những người thuộc nhóm tuổi này là rất khó khăn. Mặc dù có khó khăn trong việc tìm hiểu các vấn đề sức khỏe ở nhóm tuổi này, song những người rất già có thể thay đổi các hình thức hoạt động khác nhau một cách có kết quả khi họ biết sử dụng những khả năng vốn có của họ hiệu quả nhất.

Những điều cần lưu ý khi ứng xử với người cao tuổi: Hiểu được rằng, người cao tuổi có những sự thay đổi do tuổi già đem lại, do đó, các cụ có thể không còn đáp ứng được những gì chúng ta mong ước nơi các cụ, như nấu ăn, dọn dẹp nhà cửa, ứng biến nhanh chóng đối với những sự thay đổi của đời sống. Hiểu như vậy sẽ giúp chúng ta thông cảm thay vì thất vọng hay nổi giận khi mọi chuyện không còn xảy ra như chúng ta mong ước; quan tâm đến những nhu cầu thực tế và căn bản của các cụ để đáp ứng, như ăn, ngủ, phương tiện chuyên chở khi đi khám bác sĩ; kiên nhẫn, tránh tìm cách chứng minh là các cụ sai lầm. Cần suy nghĩ và nhận xét tình hình trước khi có phản ứng. Bạn sẽ thấy rằng mình hay gắt gỏng và cau có với các cụ hơn trước chỉ vì bị hỏi đi hỏi lại một câu hỏi mà bạn đã trả lời nhiều lần. Bạn cần để ý đến sự bức bối của mình vì các cụ quá chậm chạp mà mình thì đang bận rộn với công việc. Lắng nghe các cụ nói và ghi nhận, thay vì tìm cách sửa sai. Các cụ rất dễ tủi thân vì cho rằng con cái không còn kính trọng mình nữa, đồng thời vẫn ngọt ngào và chăm sóc các cụ. Nếu cảm thấy khổ sở vì phải nghe các cụ lặp đi lặp lại những lời khuyên đã cũ, có thể tế nhị hướng câu chuyện sang một lĩnh vực khác, hoặc biến những cuộc thăm viếng trở thành thường xuyên nhưng ngắn hơn.

Cung cấp và tạo điều kiện cho các cụ có những sinh hoạt giải trí đều đặn, như đi bộ cùng các cụ khác, tập thể thao, đánh bài, đánh cờ

tướng, đi du lịch. Người già thường yêu thích trẻ con, do đó nên tạo cơ hội cho các cụ vui chơi với các cháu ngoại, cháu nội.

Khi thấy các cụ có những sự thay đổi lớn, như hay cau có, gắt gỏng, thay đổi tính nết trở thành khó chịu, hay quên, xuống cân, ít ngủ, biếng ăn, nên nghĩ đến những căn bệnh có thể xảy ra cho người già về thể chất lẫn tâm thần để kịp thời đưa các cụ đi khám bác sĩ, thay vì cho rằng chỉ là những thay đổi thông thường.

Cái chết: Vấn đề ưu tư hàng đầu của người già, dù nói ra hay không, vẫn là đối diện với cái chết. Có cụ rất thoải mái bàn luận về vấn đề này, có những thu xếp và hoạch định rõ ràng về tang lễ của mình. Có cụ không nói gì vì kiêng cử, sợ xui xẻo, con cháu chỉ biết được ý các cụ sau khi đã qua đời, theo di chúc để lại. Có cụ không thỏa hiệp được với cái chết, và có những dấu hiệu sợ hãi cái chết. Do đó, nên dò xét ý tứ các cụ và tạo cơ hội để các cụ có thể bàn bạc về vấn đề này một cách rõ ràng. Các cụ đa số sẽ thấy yên tâm hơn khi con cháu biết được ý muốn của mình và tỏ vẻ hợp tác để thực hiện ước muốn của các cụ.

Câu hỏi ôn tập Chương 4

1. Trình bày các giai đoạn phát triển của tuổi ấu thơ và phân tích vai trò của môi trường đối với sự phát triển hành vi ở giai đoạn này.
2. Phân tích sự phát triển về nhận thức, cảm xúc và hành vi của tuổi vị thành niên. Cho ví dụ minh họa.
3. Trình bày giai đoạn phát triển của tuổi thành niên.
4. Trình bày giai đoạn phát triển của tuổi già và vai trò của nhân viên công tác xã hội đối với nhóm đối tượng này.



TÀI LIỆU THAM KHẢO

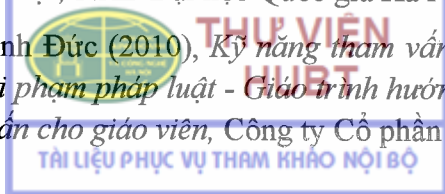
Tài liệu tiếng Việt

1. Nguyễn Thị Quế Anh (2012), “Gia đình Việt Nam thời hội nhập với phát triển kinh tế - văn hóa - xã hội của đất nước”, *Hội thảo khoa học quốc tế: Thực tại và tương lai của gia đình trong thế giới hội nhập*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
2. Trần Thị Vân Anh, Nguyễn Hữu Minh (2008), *Bình đẳng giới ở Việt Nam*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
3. Barry D. Smith & Harold J. Vetter (2005), *Các học thuyết về nhân cách*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
4. Mai Huy Bích (1993), *Đặc điểm gia đình Đồng bằng sông Hồng*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
5. Mai Huy Bích (2009), *Giáo trình xã hội học gia đình*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Nguyễn Ngọc Bích (2000), *Tâm lý học nhân cách*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
7. Chu Vĩnh Bình (2006), *Cuộc sống người cao tuổi*, NXB Thế giới, Hà Nội.
8. Đỗ Thị Bình, Lê Ngọc Văn, Nguyễn Linh Khiếu (2002), *Gia đình Việt Nam và phụ nữ trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
9. Bộ Tư pháp (2010), *Luật Người cao tuổi*, NXB Tư pháp, Hà Nội.
10. Bộ Văn hoá, Thể thao và Du lịch (2010), *Gia đình tuổi trung niên* (Tài liệu giáo dục đời sống gia đình).

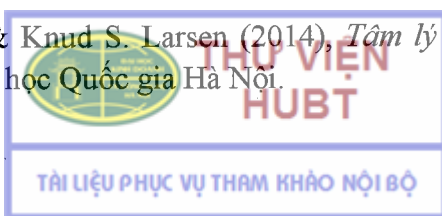


11. Bộ Văn hoá, Thể thao và Du lịch (2010), *Gia đình với người cao tuổi* (Tài liệu giáo dục đời sống gia đình).
12. Tống Văn Chung (2000), *Xã hội học nông thôn*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
13. Phạm Khắc Chương (1996), *Người già - tiềm năng to lớn trong giáo dục gia đình*.
14. Văn Thị Kim Cúc (2003), *Những tổn thương tâm lý của thiếu niên do bố mẹ ly hôn*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
15. Nguyễn Thế Cường (2008), “Những vấn đề xã hội - môi trường của vùng ven Thành phố Hồ Chí Minh - thách thức đối với chính sách công”, *Kỷ yếu hội thảo Quốc tế: Các xu hướng đô thị hóa và đô thị hóa vùng ven ở Đông Nam Á*, Thành phố Hồ Chí Minh.
16. Ngô Thị Kim Dung (2011), “Tham gia hoạt động kinh tế của người di cư tại Thành phố Hồ Chí Minh”, *Tạp chí Xã hội học* (4), tr. 80-87.
17. Vũ Thị Kim Dung & Nguyễn Hiệp Thương (2013), *Giáo trình Cao đẳng nghề Công tác xã hội với trẻ em và gia đình*, NXB Lao động Xã hội.
18. Vũ Dũng (2008), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
19. Vũ Dũng (2000), *Tâm lý học xã hội*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
20. Vũ Dũng (2009), *Tâm lý học quản lý*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
21. Vũ Dũng (2009), *Tâm lý học dân tộc*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
22. Vũ Dũng (2012), *Việc làm, thu nhập của thanh niên hiện nay - Nhìn từ góc độ tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
23. Vũ Dũng (2012), *Thích ứng xã hội của các nhóm xã hội yếu thế ở nước ta hiện nay*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
24. Bùi Quang Dũng (2013), *Nông dân những vấn đề cơ bản và đương đại*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.

25. Nguyễn Hữu Dũng (1997), *Về chính sách giải quyết việc làm ở Việt Nam*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
26. Nguyễn Hữu Dũng (2003), *Sử dụng hiệu quả nguồn lực con người ở Việt Nam*, NXB Lao động xã hội, Hà Nội.
27. Hồ Ngọc Đại (1990), “Tam giác gia đình”, Tạp chí *Xã hội học* (3), tr. 9-14.
28. Hoàng Mộc Lan, *Giáo trình Tâm lý học xã hội*, 2016
29. Knud Larsen và Lê Văn Hảo (2010), *Tâm lý học xã hội*. NXB Từ điển Bách khoa.
30. Đại học Dân lập Thăng Long (2007), *Công tác xã hội lý thuyết và thực hành Công tác xã hội trực tiếp*, NXB Đại học Sư phạm.
31. Đại học Lao động Xã hội (2010), *Giáo trình Công tác xã hội nhóm*, NXB Lao động Xã hội, Hà Nội.
32. Đại học Lao động - Xã hội (2010), *Giáo trình Công tác xã hội cá nhân và gia đình*, NXB Lao động Xã hội, Hà Nội.
33. Nguyễn Văn Đồng (2009), *Tâm lý học Giao tiếp*, NXB Chính trị Hành chính.
34. Nguyễn Văn Đồng (2004), *Tâm lý học Phát triển*, NXB Chính trị Quốc gia.
35. Nguyễn Văn Đồng (2007), *Tâm lý học phát triển, giai đoạn thanh niên đến tuổi già*, NXB Chính trị Quốc gia.
36. Nguyễn Ý Đức: *Vấn đề người cao tuổi*. NXB Văn hoá Thông tin, Hà Nội.
37. Trần Thị Minh Đức (2009), *Giáo trình tham vấn tâm lý*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
38. Trần Thị Minh Đức (2010), *Hành vi gây hấn phân tích từ góc độ tâm lý học xã hội*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
39. Trần Thị Minh Đức (2010), *Kỹ năng tham vấn cho người chưa thành niên vi phạm pháp luật - Giáo trình hướng dẫn đào tạo kỹ năng tham vấn cho giáo viên*, Công ty Cổ phần in Ngọc Trâm.



40. Trần Thị Minh Đức (2012), *Giáo trình tham vấn tâm lý*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
41. Lê Quý Đức, Vũ Thy Huệ (2003), *Người phụ nữ trong văn hóa gia đình đô thị*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
42. Trần Văn Giàu (1993), *Giá trị tinh thần truyền thống của dân tộc Việt Nam*, NXB TP. Hồ Chí Minh.
43. Lê Thị Minh Hà (2009), *Tâm lý học Phát triển - TLHT*, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
44. Nguyễn Hồng Hà (2010), *Nếp sống gia đình ở khu đô thị mới (Nghiên cứu trường hợp khu chung cư Trung Hòa - Nhân Chính)*, Luận án tiến sĩ Xã hội học, Đại học Quốc gia Hà Nội.
45. Trương Thị Khánh Hà (2013), *Tâm lý học phát triển*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
46. Phạm Minh Hạc (1980), *Nhập môn tâm lý học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
47. Phạm Minh Hạc (1998), *Tâm lý học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
48. Phạm Minh Hạc (2008), *Tâm lý học Nghiên cứu con người trong thời đổi mới*, NXB Giáo dục.
49. Phạm Minh Hạc (2002), *Tuyển tập Tâm lý học*, NXB Giáo dục.
50. Thích Nữ Trí Hải (dịch) (2000), *Đức Phật đã dạy những gì (con đường thoát khổ)*, NXB Tôn giáo.
51. Lê Văn Hào & Knud S. Larsen (2012), *Hành vi tổ chức trong một thế giới đang thay đổi*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
52. Lê Văn Hào (2009), “Hành vi xã hội trong một số tình huống (Trường hợp ở một xã ven đô)”, Tạp chí *Tâm lý học*, tr.33-37.
53. Lê Văn Hào & Knud S. Larsen (2010), *Tâm lý học Xã hội*, NXB Từ điển Bách khoa.
54. Lê Văn Hào & Knud S. Larsen (2014), *Tâm lý học Xuyên văn hóa*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

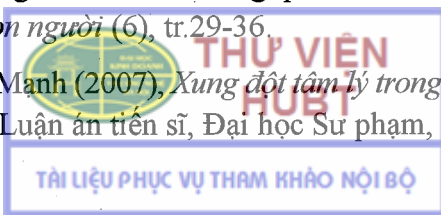


55. Đỗ Thị Lệ Hằng (2008), “Thực trạng chuyển đổi nghề nghiệp của cư dân vùng ven đô trong quá trình đô thị hóa”, Tạp chí *Tâm lý học* (3), tr. 37-40.
56. Hoàng Thị Hằng (2013), *Đô thị hóa và biến đổi vai trò giới trong gia đình nông thôn hiện nay*, Hà Nội.
57. Hergenbahn. B.R (2003), *Nhập môn Lịch sử Tâm lý học*, tr. 582-583.
58. Trần Thu Hương, *Bài giảng chi tiết Tâm lý học văn hóa*, 2012.
59. Bá Hoa (2002), *Tâm lý vợ chồng*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
60. Lê Như Hoa (1996), *Lối sống trong đời sống đô thị hiện nay*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
61. Lê Như Hoa (2001), *Văn hóa gia đình với việc hình thành và phát triển nhân cách trẻ em*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
62. Lê Như Hoa (2003), *Bản sắc dân tộc trong lối sống hiện đại*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
63. Lê Văn Hồng (Chủ biên) (1999), *Tâm lý học Lứa tuổi và Tâm lý học Sư phạm*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
64. Ngô Công Hoàn (1993), *Tâm lý học gia đình*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
65. Ngô Công Hoàn (Chủ biên), Trương Khánh Hà (2012), *Tâm lý học khác biệt*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
66. Nguyễn Thị Bích Hồng (2008), *Sự Phát triển con người từ sơ sinh đến thiếu niên* (Tài liệu tập huấn).
67. Trần Hiệp (1996), *Tâm lý học xã hội những vấn đề lý luận*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
68. Vũ Tuấn Huy (2004), *Xu hướng gia đình ngày nay*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
69. Lê Thị Thu Huệ và cộng sự (2010), *Tác động của việc thu hồi đất nông nghiệp đến người dân trong quá trình đô thị hóa đặc thù công nghiệp hóa xã Bá Hiến - huyện Bình Xuyên - tỉnh Vĩnh Phúc*, Hà Nội.

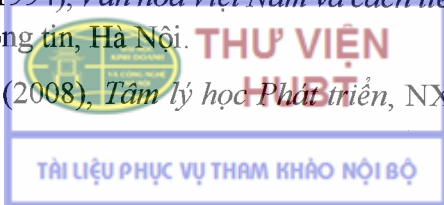
70. Nguyễn Thế Huệ (2007), *Người cao tuổi và bạo lực gia đình*. NXB Tư pháp, Hà Nội.
71. Nguyễn Thế Huệ (2008), *Người cao tuổi và già làng trong phát triển bền vững Tây Nguyên*, NXB Thông tấn, Hà Nội.
72. Lê Thị Thanh Hương (2008), “Sự thích ứng của các nhóm dân cư Đà Nẵng với môi trường sống mới khi thành phố ngày càng đô thị hoá”, Tạp chí *Tâm lý học* (6), tr.5-12.
73. Lê Thị Thanh Hương (2009), “Một số biểu hiện bất bình đẳng giới liên quan đến việc làm trong gia đình Việt Nam hiện nay”, Tạp chí *Tâm lý học* (1), tr.24-32.
74. Lê Thị Thanh Hương (2009), *Ứng xử của người dân vùng Đồng bằng sông Hồng trong gia đình*, NXB Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
75. Lê Thị Thanh Hương (2010), “Sự chia sẻ giữa vợ chồng trong các gia đình Việt Nam hiện nay về những vấn đề liên quan đến việc làm và quan hệ xã hội ở nơi làm việc”, Tạp chí *Tâm lý học* (11), tr.1-8.
76. Lê Thị Thanh Hương (2010), *Nhân cách văn hóa trí thức Việt Nam trong tiến trình mở cửa và hội nhập quốc tế*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
77. Phan Thị Mai Hương và các đồng nghiệp (2007), *Những biến đổi cơ bản về mặt tâm lý của cư dân vùng ven đô trong quá trình đô thị hóa*, Báo cáo tổng kết đề tài khoa học cấp Bộ, Viện Tâm lý học.
78. Phan Thị Mai Hương (2008), “Tâm trạng của người dân Đà Nẵng trước những biến động về việc làm do tác động của đô thị hoá”, Tạp chí *Tâm lý học* (9), tr.8-16.
79. Phan Thị Mai Hương (2008), “Thực trạng lao động việc nhà của vợ và chồng trong gia đình Việt Nam hiện nay”, Tạp chí *Tâm lý học* (11), tr.20-27.
80. Phan Thị Mai Hương (2008), “Chiến lược sống qua những dự định nghề nghiệp của cư dân ven đô Hà Nội trong quá trình đô thị hóa”, Tạp chí *Tâm lý học* (12), tr.13-18.

81. Phan Thị Mai Hương (2009), “Tâm trạng của các nhóm dân cư Đà Nẵng trước những biến đổi về xã hội do tác động của đô thị hoá”, Tạp chí *Tâm lý học* (3), tr.17-22.
82. Trần Thu Hương (2009), *Đề cương bài giảng Tâm lý học gia đình*, Khoa Tâm lý học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.
83. Trần Thu Hương (2011), Báo cáo tóm tắt nghiên cứu: “Xung đột gia đình ở vùng ven đô trong quá trình đô thị hóa”, Ngành nghiên cứu sinh Khoa học Xã hội khu vực Đông Nam Á - Các nghiên cứu Tâm lý học: *Môi trường gia đình, môi trường giáo dục và sự phát triển của trẻ em*, Hà Nội.
84. Trần Thu Hương (2012), “Gia đình ven đô dưới tác động của đô thị hóa”, Tạp chí *Tâm lý học* (4), tr.89 - 98.
85. Robert V. Kai, John C. Cavanaugh (2006), *Nghiên cứu về sự phát triển con người*, tr.421, 507.
86. Đặng Cảnh Khanh, Lê Thị Quý (2007), *Gia đình học*, NXB Lý luận Chính trị, Hà Nội.
87. Vũ Ngọc Khánh (1999), *Văn hoá gia đình Việt Nam*, NXB Văn hóa Dân tộc, Hà Nội.
88. Vũ Khiêu (Chủ biên) (2000), *Văn hóa Việt Nam: Xã hội và con người*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
89. Nguyễn Đăng Khoa (2011), “Nông nghiệp, nông dân, nông thôn ở Việt Nam trong sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước”, Tạp chí *Xã hội học* (4), tr.5-8.
90. Hoàng Mộc Lan (2013), *Giáo trình về phương pháp nghiên cứu Tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
91. Nguyễn Thị Thái Lan, Bùi Xuân Mai (2011), *Giáo trình công tác xã hội cá nhân và gia đình*, NXB Lao động xã hội, Hà Nội.
92. Phạm Thị Nguyệt Lăng (1993), *Một vài nét nghiên cứu về gia đình Việt Nam*, NXB Trung tâm Nghiên cứu khoa học về phụ nữ, Hà Nội.

93. Judith Lazaraus (2001), *Cách giảm căng thẳng tốt nhất*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
94. Nguyễn Hồi Loan (2005), “Một số đặc điểm tâm lý của người nông dân Việt Nam ảnh hưởng tiêu cực đến quá trình hội nhập kinh tế”, Tạp chí *Tâm lý học* (7), tr.12-15.
95. Nguyễn Hồi Loan (2007), *Đề cương chi tiết bài giảng Quản trị hành vi tổ chức*, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.
96. Nguyễn Hồi Loan (2011), “Tiếp cận Phật giáo với công tác xã hội ở Việt Nam, Kỷ yếu Hội thảo Khoa học quốc tế: 20 năm KHXH, thành tựu và thách thức”, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
97. Nguyễn Hồi Loan (2013), Cơ sở tâm lý học để tạo nên sự tương đồng của các hoạt động xã hội ở Phật giáo với công tác xã hội, Tạp chí *Tâm lý học xã hội*, số 1, 2013.
98. Nguyễn Hồi Loan (2014), *Giá trị của Phật giáo đối với Công tác xã hội trong xu thế toàn cầu hóa*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
99. Nguyễn Hồi Loan (2013), “Tính thực tiễn và tính tâm linh trong công tác xã hội ở Việt Nam”, *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế: Nâng cao tính chuyên nghiệp công tác xã hội vì phát triển và hội nhập*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
100. Đỗ Long (2008), *Tâm lý học với văn hóa ứng xử*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
101. Trịnh Duy Luân (2004), *Xã hội học đô thị*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
102. Trịnh Duy Luân (2008), *Gia đình nông thôn Việt Nam trong quá trình chuyển đổi*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
103. Nguyễn Ngọc Mai (2007), “Thực trạng lối sống và tệ nạn xã hội ở một số làng ngoại ô Hà Nội trong quá trình đô thị hóa”, Tạp chí *Nghiên cứu con người* (6), tr.29-36.
104. Nguyễn Đình Mạnh (2007), *Xung đột tâm lý trong tình yêu nam nữ của sinh viên*, Luận án tiến sĩ, Đại học Sư phạm, Hà Nội.



105. Nguyễn Hữu Minh (2003), “Đô thị hóa và sự phát triển nông thôn ở Việt Nam - một số vấn đề cần quan tâm nghiên cứu”, Tạp chí *Xã hội học* (3), tr.25-37.
106. Nguyễn Hữu Minh và đồng nghiệp (2005), “Biến đổi kinh tế xã hội ở vùng ven đô Hà Nội trong quá trình đô thị hóa”, Tạp chí *Xã hội học* (1), tr.56-64.
107. Mai Quỳnh Nam (2002), *Gia đình trong tấm gương xã hội học*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
108. Mai Quỳnh Nam (2004), *Trẻ em, gia đình và xã hội*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
109. Cao Thị Huyền Nga (2001), *Nghiên cứu xung đột tâm lý trong quan hệ vợ chồng*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
110. Đỗ Hạnh Nga (2004), *Xung đột tâm lý về nhu cầu độc lập của học sinh Trung học cơ sở trong quan hệ với cha mẹ*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Viện Tâm lý học, Hà Nội.
111. Nguyễn Thị Hồng Nga (2009), *Giáo trình gia đình học*, NXB Lao động Xã hội, Hà Nội.
112. Nguyễn Thị Hồng Nga (2010), *Giáo trình Hành vi con người và Môi trường xã hội*, NXB Lao động xã hội.
113. Phạm Hoài Thảo Ngân (2004), “Học thuyết gắn bó của John Bowlby và những lưu ý trong việc chăm sóc trẻ em”, Tạp chí *Khoa học Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*.
114. Phạm Thành Nghị (2013), *Tâm lý học giáo dục*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
115. Phan Trọng Ngọ (2001), *Tâm lý học trí tuệ*, Hà Nội.
116. Phan Ngọc (1994), *Văn hóa Việt Nam và cách tiếp cận mới*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
117. Vũ Thị Nho (2008), *Tâm lý học Phát triển*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.



118. Nicky Hayes (2005), *Nền tảng Tâm lý học*, NXB Lao động.
119. Trần Thị Vân Nương (2011), “Một số cách tiếp cận lý thuyết về mối quan hệ vợ chồng trong gia đình”, *Nghiên cứu gia đình và giới* (6), tr.22-28.
120. Nguyễn Thị Oanh (1999), *Gia đình Việt Nam thời mở cửa*, NXB Trẻ, Thành phố Hồ Chí Minh.
121. Patricia H. Miller (2003), *Các học thuyết về tâm lý học phát triển*, NXB Văn hóa Thông tin.
122. Pêtorôpxki, M.G. Iarôsepski (1990), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Chính trị Quốc gia.
123. Hoàng Phê (1993), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
124. Nguyễn Thị Minh Phương (2011), “Vốn xã hội của nông thôn Việt Nam đương đại (Một trường hợp nghiên cứu xã Giao Thủy, tỉnh Nam Định)”, *Tạp chí xã hội học* (4), tr.67-79.
125. Nguyễn Ngọc Phú (2004), *Lịch sử Tâm lý học*, tr.136, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
126. Vũ Hào Quang (2006), *Gia đình Việt Nam, quan hệ quyền lực và xu hướng biến đổi*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
127. Vũ Hào Quang (2013), *Biến đổi xã hội nông thôn trong điều kiện dồn điền đổi thửa, tích tụ ruộng đất và đô thị hóa*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
128. Đinh Văn Quảng (2012), “Gia đình Việt Nam trong thế giới hội nhập”, *Hội thảo khoa học quốc tế, thực tại và tương lai của gia đình trong thế giới hội nhập*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
129. Lê Thị Quý, Đặng Vũ Cảnh Linh (2007), *Bạo lực gia đình một sự sai lệch giá trị*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
130. Lê Thị Quý (2009), *Giáo trình Xã hội học giới*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
131. Lê Thị Quý (2010), *Quản lý nhà nước về gia đình lý luận và thực tiễn*, NXB Dân trí, Hà Nội.

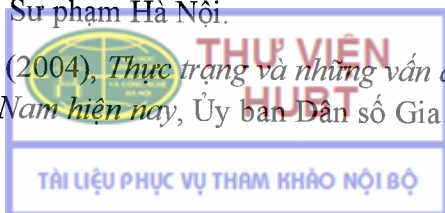


132. Lê Thị Quý (2011), *Giáo trình Xã hội học gia đình*, NXB Hành chính, Hà Nội.
133. Lê Thị Quý (2012), *Một số vấn đề lý luận và thực tiễn nghiên cứu gia đình Việt Nam hiện nay, Hội thảo khoa học quốc tế, thực tại và tương lai của gia đình trong thế giới hội nhập*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
134. Robert V. Kail, John C. Cavanaugh (2006), *Nghiên cứu về sự phát triển con người*, NXB Thông tin.
135. Robert V. Kail, John C. Cavanaugh (2015), *Nghiên cứu về sự phát triển con người*, NXB Thông tin, Người dịch: Nguyễn Kiên Trường.
136. Robert Feldman (2003), *Những điều trọng yếu trong tâm lý học*, NXB Thống kê.
137. Roy Garn (2014), *Từ huyệt cảm xúc*, NXB Thông tin và Truyền thông.
138. Nguyễn Thơ Sinh (2008), *Tâm lý học xã hội*, NXB Lao động, Hà Nội.
139. Nguyễn Thơ Sinh (2008), *Các học thuyết tâm lý nhân cách*, NXB Lao động.
140. Phan Tân (2011), “Nguyên cơ nghèo hóa nông dân trong quá trình công nghiệp hóa - hiện đại hóa nhìn từ khía cạnh quản lý”, *Tạp chí Xã hội học* (2), tr.78-87.
141. Phan Tân (2013), *Xung đột xã hội từ lý luận đến thực tiễn nông thôn Việt Nam*, NXB Công an Nhân dân, Hà Nội.
142. Dư Phước Tân (2008), “Đô thị hóa vùng ven tại Thành phố Hồ Chí Minh - Nhận diện xu thế phát triển và đề xuất một số giải pháp định hướng trong công tác quản lý đô thị”, *Kỷ yếu hội thảo Quốc tế: Các xu hướng đô thị hóa và đô thị hóa vùng ven ở Đông Nam Á*, Thành phố Hồ Chí Minh.
143. Hồ Bá Thâm (2011), *Mâu thuẫn, xung đột lợi ích nhóm, thực trạng, xu hướng và giải pháp*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.



144. Nguyễn Thị Hà Thành (2007), *Nghiên cứu tác động của việc chuyển đổi sử dụng đất nông nghiệp đến người dân Hà Nội trong quá trình đô thị hóa*, Luận án tiến sĩ, Hà Nội.
145. Võ Văn Thắng (2006), *Xây dựng lối sống ở Việt Nam hiện nay từ góc độ văn hóa truyền thống dân tộc*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
146. Mai Thanh Thế (2006), “Bước đầu tìm hiểu về tác động của đô thị hóa đến tâm lý người nông dân ven các đô thị”, Tạp chí *Tâm lý học* (4), tr.26-32.
147. Trần Ngọc Thêm (1997), *Tìm về bản sắc văn hoá dân tộc Việt Nam*, NXB TP. Hồ Chí Minh.
148. Lê Thi (1997), *Vai trò gia đình trong xây dựng nhân cách con người Việt Nam*, NXB Phụ nữ, Hà Nội.
149. Lê Thi (2009), “Quan niệm nhận thức của các thế hệ về mâu thuẫn trong gia đình và cách khắc phục”, Tạp chí *Xã hội học* (3), tr.28-30.
150. Đinh Thị Kim Thoa (2002), *Xung đột tâm lý của trẻ mẫu giáo trong hoạt động vui chơi*, Luận án tiến sĩ Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
151. Nguyễn Quang Thuận (2011), “Vấn đề xây dựng nông thôn mới ở Việt Nam”, Tạp chí *Xã hội học* (4), tr.3-5.
152. Đỗ Lai Thúy (2005), *Văn hóa Việt Nam nhìn từ mẫu người văn hóa*, NXB Văn hóa Thông tin, Tạp chí *Văn hóa - Nghệ thuật*, Hà Nội.
153. Lã Thu Thủy (2008), *Những thay đổi về mặt tâm lý của thanh niên nông thôn có việc làm tại các khu công nghiệp trên địa bàn thành phố*, Báo cáo tổng kết đề tài khoa học cấp Bộ, Viện Tâm lý học, Viện Khoa học xã hội Việt Nam.
154. Lã Thu Thủy (2008), “Những biến đổi nhu cầu của cư dân ven đô trong quá trình đô thị hoá”, Tạp chí *Tâm lý học* (12), tr.26-33.
155. Lã Thu Thủy (2011), “Khả năng thích nghi với môi trường sống mới của thanh niên công nhân có xuất thân từ nông thôn ra thành phố làm việc”, Tạp chí *Tâm lý học* (2), tr.57-69.

156. Lã Thu Thủy (2011), “Mức độ hài lòng với công việc của thanh niên công nhân xuất thân từ nông thôn đang làm việc tại các khu công nghiệp đóng trên địa bàn thành phố”, Tạp chí *Tâm lý học* (3), tr.52-61.
157. Nguyễn Tài Thư (1997), *Ảnh hưởng của các hệ tư tưởng và tôn giáo đối với con người Việt Nam hiện nay*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
158. Tôn Nữ Quỳnh Trân (1999), *Văn hóa làng xã trước thách thức của đô thị hóa tại Thành phố Hồ Chí Minh*, NXB Trẻ, Thành phố Hồ Chí Minh.
159. Tôn Nữ Quỳnh Trân (2002), *Vấn đề phát triển đô thị bền vững*, NXB Khoa học Xã hội, Thành phố Hồ Chí Minh.
160. Nguyễn Đức Truyền (1999), “Người nông dân Đồng bằng sông Hồng và quan hệ cộng đồng trong thời kỳ Đổi mới”, Tạp chí *Xã hội học* (1), tr.28-35.
161. Nguyễn Đức Truyền (2002), *Kinh tế hộ gia đình và các quan hệ xã hội ở nông thôn Đồng bằng sông Hồng*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
162. Trương Xuân Trường (2003), “Một số biến đổi kinh tế - xã hội ở nông thôn vùng châu thổ sông Hồng hiện nay”, Tạp chí *Xã hội học* (3), tr.43-52.
163. Nguyễn Thanh Tuấn (2006), *Biến đổi văn hóa đô thị Việt Nam*, NXB Văn hóa Thông tin và Viện Văn hóa, Hà Nội.
164. Lê Duy Tuyên (2012), *Sự biến đổi quan hệ vợ chồng trong gia đình nông thôn ven đô tỉnh Tây Ninh dưới tác động của quá trình công nghiệp hóa và đô thị hóa*, Hà Nội.
165. Nguyễn Ánh Tuyết (2007), *Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non*. NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
166. Lê Ngọc Văn (2004), *Thực trạng và những vấn đề đặt ra đối với gia đình Việt Nam hiện nay*, Ủy ban Dân số Gia đình và Trẻ em, Hà Nội.



167. Lê Ngọc Văn (2011), *Gia đình và biến đổi gia đình ở Việt Nam*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
168. Nguyễn Khắc Viện (1993), *Bàn về Tâm lý gia đình*, NXB Kim Đồng, Hà Nội.
169. Nguyễn Khắc Viện (1994), *Tâm lý gia đình*, NXB Thế giới, Hà Nội.
170. Nguyễn Khắc Viện (chủ biên) (2001), *Từ điển Tâm lý*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
171. Nguyễn Thị Trà Vinh (2012), “Những vấn đề về biến đổi các chức năng của gia đình Việt Nam hiện nay”, *Hội thảo khoa học quốc tế: Thực tại và tương lai của gia đình trong thế giới hội nhập*, NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội, tr.639-644.
172. Trần Thị Thúy Vinh (2010). *Tâm lý học Trẻ em - TLBG*. Trường Cao đẳng Sư phạm Mẫu giáo Trung ương 3.
173. Võ Khánh Vinh (2013), *Xung đột xã hội và đồng thuận xã hội*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
174. Lev Vygotsky (1997), *Tuyển tập tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
175. Nguyễn Đình Xuân (1993), *Tâm lý học tình yêu gia đình*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
176. Trần Thị Kim Xuyên (2001), *Gia đình và những vấn đề của gia đình hiện đại*, NXB Thống kê, Hà Nội.

Tài liệu tiếng Anh

177. Robert A. Baron, Donn Byrne, Nyla R. Branscombe (2006), *Social Psychology*, International edition.
178. J. Bretherton (1992), *The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth*, *Developmental Psychology* vol.28.
179. Becker, H. (1998), *Tricks of the trade*, Chicago: The University of Chicago press.

180. Charny, I.W. (1980), "Why are so many (if not really all) people and families disturbed?", *Journal of Marital and Family Therapy* (6), pp. 37-45.
181. Clifford Geertz (1973), *The interpretation of cultures*, Basic Books.
182. Coontz, S. (1992), *The way we never were, American Families and the nostalgia trap*, Basic Books.
183. David G. Myers (2005), *Social psychology*, The McGraw - Hill Companies.
184. David Matsumoto (2000), *Psychology of Culture*, NXB Wadsworth Thomson Learning.
185. Dale Goldhaber (1986), *Life-span human Development*, NXB Harcourt Brace Jovanovich.
186. Deutsch, M. (1973), *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*, New Haven, CT: Yale University Press.
187. Donelson R. Forsyth (1999), *Group Dynamic*, Wadsworth Publishing Company.
188. Giddens, A. (1989), *Sociology*, Cambridge: Polity press.
189. Gottman, J.M (2000), "Patterns of adjustment among children of battered women", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* (68), pp. 84-94.
190. Grace J. Craig & Don Baucum (2001), *Psychology of Development*, NXB Prentice Hall.
191. Grace J. Craig (1999), *Human Development*, Prentice-Hall, Inc.
192. Huston (1994), "Behavioral buffers on the effect of negativity on marital satisfaction: A longitudinal study", *Journal Relationships* (1), pp. 223-239.
193. Jerome Frieman (2002), *Learning and Adaptive Behavior*, NXB Wadsworth Thomson Learning.
194. Kluckhohn, F. R., & Strodtbeck, F. L. (1961). *Variations in value orientations*. Evanston, Illinois: Row, Peterson.

195. Robert L. Crooks & Jean Stein (1991), *Psychology Science, Behavior and Life*, NXB Holt, Rinehart and Winston.
196. Robert s. Feldman (2000), *Development across the lifespan*, Prentice-Hall, Inc.
197. Robert s. Feldman (2003), *Development across the lifespan*, Prentice-Hall, Inc.
198. Smith P.B. & Bond, M.H (1999), *Social Psychology Across Cultures*, Boston: Allyn and Bacon.
199. Sillar, A & Dun, T. (2000), "Cognition during marital conflict: The relationship of thought and talk", *Journal of social and personal relationship* (17), pp. 479-502.
200. Sillar, A, Daniel J. Canary, Melissa Tafoya (2003), *Communication, conflict and the quality of family relationship*, Handbook of Family Communication, For A. L. Vangelisti (Ed).
201. Vaughan, D. (1986), *Uncoupling: Turning points in intimate relationships*, New York: Oxford university press.
202. Winkinson & Mulgan (1998). *Harming future person, ethics, genetics and the non identity problem*, Springer.
203. William. M. Pinsof, Jay L. Lebow (2005), *Family psychology, The art of science*, Oxford university press.

Tài liệu tiếng Nga

204. Andreeva T.V (2005), *Психология семьи*, NXB Rech, Matxcova.
205. Xarchev.A.G (1994), *Вопросы Современная семья и семья*, NXB Progress-Kultura, Matxcova.
206. Harry Stack Sullivan. Wikipedia. Cited 2011 Aug 18. Available from: http://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Stack_Sullivan.



NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
16 Hàng Chuối - Hai Bà Trưng - Hà Nội

Giám đốc - Tổng Biên tập: (024) 39715011
Hành chính: (024) 39729436
Biên tập: (024) 39714896
Kỹ thuật xuất bản: (024) 39715013

Chịu trách nhiệm xuất bản: Giám đốc - Tổng biên tập: TS. PHẠM THỊ TRÂM

Biên tập: PHAN HẢI NHƯ
TỔNG THỊ THANH HUYỀN

Chế bản: ĐÀO BÍCH DIỆP

Trình bày bìa: NGUYỄN NGỌC ANH

GIÁO TRÌNH HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI

Mã số: 2K - 09 ĐH2018

In 200 cuốn, khổ 16x24cm tại Công ty TNHH in Thanh Bình

Địa chỉ: Số 432, Đường K2, Cầu Diễn, Từ Liêm, Hà Nội

Số xác nhận ĐKXB: 1466 - 2018/CXBIPH/01 - 150/ĐHQGHN, ngày 03/05/2018

Quyết định xuất bản số: 23 KH-XH/QĐ-NXB ĐHQGHN ngày 01/06/2018

In xong và nộp lưu chiểu năm 2018

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ



**THƯ VIỆN
HUBT**

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ

G I Á O T R Ì N H

HÀNH VI CON NGƯỜI VÀ MÔI TRƯỜNG XÃ HỘI



THƯ VIỆN
HUBT



ISBN: 978-604-968-177-6



Giá: 106.000đ

TÀI LIỆU PHỤC VỤ THAM KHẢO NỘI BỘ