

KHẢ NĂNG TỰ ĐỊNH HƯỚNG CHO NGHỀ NGHIỆP VÀ CUỘC SỐNG TƯƠNG LAI CỦA HỌC SINH

TS. Đặng Hoàng Minh

Khoa Sư Phạm, ĐH QG Hà Nội

1. Đặt vấn đề.

Các học sinh Trung Học phổ thông (THPT) đều trong độ tuổi vị thành niên (VTN). Từ cuộc tranh luận quốc tế mang tính học thuật về thời kì phát triển nhạy cảm này, chúng tôi lựa chọn khái niệm tâm lý học về vị thành niên mà theo đó, vị thành niên là *thời kì lữ tiến của chuyển đổi và nhập tâm, (...) đánh dấu sự tách những nét đặc trưng và bản sắc của thời trẻ em, và nhập tâm những bản sắc nguyên bản của thời kì tương lai* (Baubion-Broye & Malrieu, 1987), đó cũng là *một chặng đường, một bước chuyển, một giai đoạn chuyển đổi, (...) bước chuyển từ hoạt động và trạng thái trẻ em sang hoạt động và trạng thái người lớn* (Tap, 1988, 23). Chính trong hoàn cảnh này, lần đầu tiên, trẻ hiểu được ý nghĩa của những nét đặc trưng cá nhân, có ý thức khẳng định cho người khác thấy bản sắc cá nhân của mình, và cố gắng hội nhập vào môi trường xã hội (Marcelli & Braconnier, 2002). Và vì thế ở thời kì này, mỗi chủ thể sẽ đối mặt với việc lựa chọn định hướng. Các em luôn tự hỏi mình giống ai, mình sẽ như thế nào? Mình sẽ làm gì trong tương lai?, Cuộc sống của mình lúc trưởng thành sẽ như thế nào? Vấn đề tự định hướng bản thân đòi hỏi khả năng thao tác quản lý các dự định/kế hoạch và các mong muốn hội nhập vào xã hội. Là nhà tâm lý học, chúng tôi quan tâm đến nguồn gốc của các dự định, kế hoạch này, theo cách nào chủ thể xây dựng các dự định, kế hoạch cá nhân và vì sao có sự lập kế hoạch dẫn đến thành công, và sự lập kế hoạch khác dẫn đến thất bại?

2. Cơ sở lý thuyết

Nghiên cứu mà chúng tôi sẽ giới thiệu đặt dự định/kế hoạch trong khuôn khổ sự vận hành của nhân cách, và một mặt quan trọng của nhân cách là mối quan hệ với thời gian, với tương lai *một trong những đặc điểm quan trọng của nhân cách là sự tự định hướng đến tương lai, với ý chí của sự liệu trước và tất nhiên là có sự điều khiển, chủ động của cá nhân. Việc chuẩn bị cho hội nhập xã hội và nghề nghiệp là một trong những nhiệm vụ phát triển cơ bản của thời kì vị thành niên* (Huteau, 1992, 33).

Chính trong giai đoạn này, các yếu tố xã hội và văn hóa giúp chủ thể tự lựa chọn cho mình các khả năng để phát triển. Nói rõ hơn, các nhu cầu tự thân, khẩn cấp kích thích chủ thể tổ chức một cách năng động và linh hoạt các khả năng này để thiết lập cho mình một kế hoạch cho tương lai, xây dựng hình ảnh tương lai của bản thân (Baubion-Broye & Malrieu, 1987, 186). Chính từ tâm thế được chuẩn bị ngay từ thời niên thiếu mà VTN tái tổ chức các hành vi hiện tại để thực hiện quá trình hình thành các dự định. Đây chính là thời điểm phân hóa cho phép chủ thể tự nhìn lại mình và ý thức về cái tôi và mối quan hệ giữa cái tôi với thế giới (Philibert & Wiel, 2002). Những thay đổi về thể chất đang xảy ra, những khả năng trí tuệ mới xuất hiện đảm bảo cho cá nhân khả năng tư duy sâu và rộng, kích thích VTN tự nhìn nhận lại hành động và suy nghĩ của bản thân. Những biến đổi trong quan hệ và xã hội, áp lực hòa nhập xã hội thúc đẩy VTN phải suy nghĩ đến tương lai và tự định hướng về nghề nghiệp, cuộc sống cho tương lai (Tap & Oubrayrie, 1993). Rõ ràng, đây là lần đầu tiên ở trẻ xuất hiện mong muốn khẳng định cái tôi và hiện thực hóa cái tôi như làm một chủ thể xã hội. Mong muốn này sẽ thôi thúc chủ thể chuẩn bị và xây dựng các dự định, kế hoạch của cá nhân cho tương lai.

Khả năng tự định hướng cho nghề nghiệp và cuộc sống tương lai được hiểu như *quá trình trong đó cá nhân dần dần xây dựng một kế hoạch cho tương lai của mình hay chính là kế hoạch cho cuộc đời của mình* (Carrô, 1991, 188). ở tuổi VTN, nhờ việc lập dự định/ kế hoạch cho tương lai, chủ thể tự đánh giá lại các đặc trưng nhân cách, so sánh đối chiếu với hình ảnh cái tôi lý tưởng mà chủ thể hướng đến. Đó cũng là một quá trình xây dựng tinh thần mà trong đó chủ thể phải tiên liệu, tính trước (Safont-Mottay, 1997). Nhờ đó, chủ thể phải cá thể hóa, tương tác với người khác và tự hội nhập với xã hội. Kế hoạch/ dự định cho phép chủ thể ý thức và lên kế hoạch cho việc học tập, rèn luyện, huy động tiềm năng của bản thân cũng như lựa chọn cho mình một lối sống (Rodriguez-Tome & Bariaud, 1987), một mẫu hình cuộc sống (Boutinet, 1990). Thực chất, đây chính là thời điểm xây dựng những nét bản sắc, đặc trưng của cá nhân, những nét sẽ được biểu hiện, bộc lộ chính trong các kế hoạch, dự định cho tương lai của chủ thể.

Mục tiêu đầu tiên của nghiên cứu này là đánh giá khả năng tự định hướng cho nghề nghiệp và cuộc sống tương lai của học sinh THPT. Mục tiêu thứ hai là phân tích mối quan hệ giữa các thành tố của khả năng tự định hướng cho tương lai.

3. Phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi phân tích kết quả thu được qua 85 học sinh THPT trong độ tuổi 15 - 18 ở Hải Hưng.

Nghiên cứu về khả năng tự định hướng cho tương lai được hiện thực hóa qua việc xây dựng những tiêu chí đánh giá khác nhau:

a. Bộ câu chuyện tình huống về xu hướng hành động. Tình huống giả định chủ thể phải đối mặt với sự kiện có thể cản trở việc thực hiện các dự định cho tương lai. Để giải quyết mâu thuẫn, chủ thể phải lựa chọn 1 trong 6 giải pháp được thiết kế sẵn mà các giải pháp này sẽ tiết lộ 3 loại xu thế hành động. Chúng tôi đặt chủ thể vào 6 tình huống liên quan đến các dự định học tập, dự định về nghề nghiệp, dự định về xây dựng các mối quan hệ xã hội - bạn bè, dự định về cuộc sống.

Các xu hướng hành động được Safont, de Léonardis *et al.*, 1994) nghiên cứu bao gồm:

- Xu hướng hành động độc lập - tự chủ: được đặc trưng bởi sự đương đầu và vượt qua khó khăn nhờ sự tổ chức, sắp xếp lại giữa các phương thức/điều kiện hành động để bảo toàn, đạt được mục đích trong kế hoạch. Qua đó, chủ thể sẽ tự tìm ra giải pháp cho chính mình. Đây là xu hướng được đánh giá là phù hợp, thích đáng nhất về mặt xã hội, đảm bảo sự hiện thực hóa các kế hoạch cho tương lai.

- Xu hướng di trị - phụ thuộc: Đối mặt với trở ngại, thách thức, chủ thể không tự tìm ra được các phương thức hành động hợp lý để đạt được mục đích đã đề ra. Xu hướng này được đánh giá là không phù hợp, không hợp lý để đảm bảo sự hiện thực hóa các kế hoạch cho tương lai.

- Xu hướng chống đối: đặc trưng bởi sự trốn tránh hoặc phủ nhận khó khăn. Xu hướng này cũng được đánh giá là không phù hợp, không hợp lý để đảm bảo sự hiện thực hóa các kế hoạch đã dự định cho tương lai.

b. Bộ bản hỏi về mức độ chuẩn bị cho các dự định tương lai được đo ở các mặt: mức độ đánh giá về tương lai, mức độ cần thiết xây dựng dự định/kế hoạch tương lai, mức độ chuẩn bị cho các dự định.

c. Bộ bảng hỏi về các dự định cụ thể: dự định về học tập, gia đình, quan hệ xã hội, kinh tế - tài chính.

4. Kết quả nghiên cứu- bàn luận

a. Xu hướng hành động của học sinh THPT

Bảng 1: Trung bình và độ lệch chuẩn của các xu hướng hành động

	Nam (n=43)		Nữ (N=42)		Tổng		A/h giới tính	A/h tuổi	Tương tác GT/tuổi
	Moy	ET	Moy	ET	Moy	ET			
Độc lập-Tự chủ	3,81	1,84	4,43	1,5	4,12	1,7	**	ns	ns
Dị trị-phụ thuộc	1,51	1,39	1,4	1,47	1,46	1,42	ns	ns	ns
Chống đối	.65	.92	.17	.38	.41	.75	ns	ns	ns

**p<0,1, ns=non significant= khác biệt không có ý nghĩa thống kê.

(n= số lượng học sinh; Moy: điểm trung bình; ET=độ lệch chuẩn)

Nhìn chung, các em học sinh THPT trong nghiên cứu của chúng tôi đều ưu tiên lựa chọn xu hướng hành động độc lập - tự chủ. Điều này chứng tỏ các em có tiềm năng sử dụng xu hướng hành động năng động, phù hợp và thích ứng về mặt xã hội để tổ chức một cách hợp lý mối quan hệ giữa phương thức hành động và mục tiêu cần đạt được, phương tiện và mục đích; Các em nữ có xu hướng ưu tiên hướng hành động này hơn các em nam.

Các học sinh trong nghiên cứu của chúng tôi sống ở vùng nông thôn. Sự phát triển kinh tế ở nông thôn đã tạo điều kiện thuận lợi cho sự phát triển của trẻ em (Nguyễn Ngọc Phú, 2000). Sự tiếp nhận một lượng lớn kiến thức - nhờ công cuộc hiện đại hóa, công nghiệp hóa nông thôn - giúp phát triển các khả năng ở học sinh như biết lựa chọn, biết so sánh, biết nhận xét, biết bảo vệ quan điểm của mình. Điều này giúp các em trở nên tự tin, độc lập, giúp khuyến khích các hành động sáng tạo và do vậy giúp các em ưu tiên xu hướng tự chủ trong hành động - xu hướng tập trung đến tính mục đích và sự phù hợp phương thức, xu hướng có tính thích hợp xã hội và khẳng định giá trị bản thân nhất. Việc nhiều học sinh em nữ hơn các học sinh nam lựa chọn xu hướng năng động này có thể liên quan đến sự giáo dục trong gia đình và sự khác nhau về giới tính trong tốc độ phát triển của tuổi dậy thì.

b. Mức độ chuẩn bị cho các dự định tương lai.

Bảng 2: Trung bình và độ lệch chuẩn của mức độ chuẩn bị cho các dự định tương lai.

	Nam (n=43)		Nữ (N=42)		Tổng		A/h giới tính	A/h tuổi	Tương tác GT/tuổi
	Moy	ET	Moy	ET	Moy	ET			
Đánh giá tương lai	2,89 ¹	.57	2,63	.64	2,76	.62	**	ns	Ns
Đánh giá sự cần thiết xây dựng dự định/kế hoạch tương lai	2,99	.46	3,23	.45	3,11	.47	*	ns	ns
Mức độ chuẩn bị, lập kế hoạch hiện thực hóa các dự định.	2,8	.56	2,72	.44	2,77	.51	ns	**	Ns

*p<0,05, ** p<0,1

Qua quan sát điểm trung bình của các chỉ số, chúng tôi nhận thấy rằng các học sinh đều có sự đánh giá tích cực về t-ơng lai, công nhận sự cần thiết phải xây dựng các kế hoạch/dự định cho t-ơng lai và có sự chuẩn bị, thực hiện các b-ớc hiện thực hóa các dự định về cuộc sống và nghề nghiệp của bản thân. Các em nữ có xu h-ớng đánh giá t-ơng lai của mình tích cực, lạc quan hơn các em nam. Hơn nữa, các em cũng nhìn nhận mức độ cần thiết của việc lập ra các dự định/ kế hoạch t-ơng lai hay chính là sự chuẩn bị cho t-ơng lai cao hơn các em nam.

Về mức độ chuẩn bị, lên kế hoạch hiện thực hóa các dự định, các em học sinh lớp 12 có sự chuẩn bị tốt hơn các em lớp d-ới. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu của Trempla & Malmberg (2002)), Malmberg (1998), Seginer và đồng nghiệp (1998). Các tác giả đã chỉ ra rằng ở độ tuổi vị thành niên, ở tuổi càng lớn, các em càng quan tâm đến các mục tiêu của cuộc sống, mô hình cuộc sống bản thân trong t-ơng lai, quan tâm đến các dự định của bản thân trong t-ơng lai liên quan đến nghề nghiệp, học tập, gia đình, cuộc sống. Các em có ý thức rõ ràng về sự đến gần của việc sắp trở thành ng-ời lớn của bản thân mình, về vai trò và cuộc sống độc lập và tự chủ của một ng-ời tr-ởng thành. Do đó, các em chủ động và tích cực hơn trong việc xây dựng các b-ớc, các kế hoạch cụ thể để dần dần hiện thực hóa các dự định về nghề nghiệp hoặc cuộc sống do bản thân tự đặt ra.

c. Các dự định cụ thể

Bảng 3: Điểm trung bình và độ lệch chuẩn của các dự định

	Nam (n=43)		Nữ (n=42)		Tổng		A/h giới tính	A/h tuổi	T-ơng tác GT/tuổi
	Moy	ET	Moy	ET	Moy	ET			

¹ Gi, trÞ thấp nhất của mỗi chỉ số là 1, cao nhất là 4.

Dự định về các vấn đề gia đình-tình cảm	.51 ²	.43	.36	.44	.44	.44	Ns	*	ns
Dự định về các vấn đề học tập- nghề nghiệp	.74	.29	.76	.26	.75	.27	Ns	ns	ns
Dự định về các vấn đề kinh tế-tài chính	.60	.37	.56	.40	.58	.38	Ns	ns	ns
Dự định về các vấn đề quan hệ xã hội	.36	.34	.32	.25	.34	.30	Ns	Ns	ns

Qua quan sát bảng 3, chúng tôi nhận thấy rằng các em học sinh có nhiều dự định nhất về các vấn đề học tập - nghề nghiệp, tiếp đến là các dự định về vấn đề kinh tế - tài chính. Số lượng các dự định về các vấn đề gia đình - tình cảm ở mức trung bình và tăng dần lên theo độ tuổi, các em lớp 12 xây dựng nhiều loại dự định này hơn các em lớp nhỏ hơn. Điều này có thể giải thích bằng đặc điểm phát triển tâm lý. Ở các em lớp 12 trong độ tuổi 17-18 đã có thể xuất hiện tình yêu và các em quan tâm nhiều đến tình yêu, cuộc sống gia đình.

Kết quả cũng cho thấy vấn đề học tập- nghề nghiệp là mối quan tâm hàng đầu của các học sinh THPT. Để giải thích cho điều này, chúng tôi cho rằng vì các khách thể trong nghiên cứu của chúng tôi đều đi học nên bối cảnh học đ- ờng và hoạt động học tập, h- ớng nghiệp ở nhà tr- ờng đã khuyến khích các em chủ động xây dựng cho mình nhiều dự định/kế hoạch liên quan đến học tập- nghề nghiệp. Ngoài ra, có thể giáo dục trong gia đình cũng ảnh h- ớng đến việc các em - u tiên các dự định học tập- nghề nghiệp. Một số các tác giả chỉ ra rằng giáo dục trong gia đình Việt Nam luôn chú trọng các vấn đề về học tập, đặt nặng vấn đề học hành, rèn luyện. Cha mẹ đều cho rằng tiêu chí để đánh giá con ngoan là nghe lời bố mẹ, học tốt ở tr- ờng, học cao hay học đại học, học giỏi (Lê Thi, 1996; Văn Thị Kim Cuc & Lescarret, 2000, Hoang-Minh & Lescarret, 2004).

d. Mối quan hệ giữa xu h- ớng hành động, mức độ chuẩn bị và các dự định
Trong bảng kết quả d- ưới đây, chúng tôi chỉ ghi lại các mối quan hệ có ý nghĩa

Bảng 4: Mối quan hệ giữa xu h- ớng hành động, mức độ chuẩn bị và các dự định.

Độc lập- Tự chủ	Độc lập- Tự chủ	
Đi trị- Phụ	-.90**	Đi trị- Phụ

² Giá trị trung bình của mỗi chỉ số từ 0-1

thuộc		thuộc							
Chống đổi	-.56**	Ns	Chống đổi						
Đánh giá TL	Ns	-.29**	Ns	Đánh giá TL					
Mức độ cần thiết	.325**	-.32**	Ns	.31**	Mức độ cần thiết				
Mức độ chuẩn bị	.318**	-.47**	Ns	.53**	.5**	Mức độ chuẩn bị			
Dự định GD-TC	ns	Ns	Ns	ns	Ns	.24*	Dự định Gđ-TC		
Dự định học tập	Ns	Ns	ns	ns	.42**	ns	Ns	Dự định học tập	
Dự định KT-TC	Ns	Ns	Ns	ns	Ns	ns	.35**	.25*	Dự định KT-TC
Dự định QHXH	ns	ns	-.23**	ns	Ns	ns	.36**	.22*	.36**

**p<.01; *p<.05

Xu hướng độc lập-tự chủ có quan hệ đối nghịch rất mạnh với xu hướng di trị-phụ thuộc và xu hướng chống đối (p<.01). Điều này chứng tỏ đặc điểm hoàn toàn đối lập giữa loại xu hướng mang tính tích cực và xu hướng ít mang tính tích cực và tính nhất quán của các xu hướng hành động ở các học sinh trong các tình huống khác nhau.

Kết quả này cũng cho thấy chủ thể có xu hướng hành động độc lập-tự chủ đánh giá cao sự cần thiết phải xây dựng các kế hoạch/dự định tương lai và cũng có sự chuẩn bị ở mức độ cao để hiện thực hóa các dự định/kế hoạch đó.

Xu hướng di trị-phụ thuộc quan hệ đối nghịch với mức độ đánh giá tương lai, mức độ cần thiết xây dựng dự định/kế hoạch tương lai và mức độ chuẩn bị. Điều này cho thấy nếu học sinh ưu tiên xu hướng di trị-phụ thuộc thường đánh giá tương lai kém tích cực, thiếu rõ ràng. Các em cũng không nhận thấy sự cần thiết phải có các dự định/kế hoạch cho tương lai và do vậy, không có các động thái chuẩn bị cho việc hiện thực hóa các dự định/kế hoạch này.

Xu hướng chống đối có quan hệ đối nghịch với số lượng các dự định về quan hệ xã hội. Các học sinh ưu tiên xu hướng hành động này không quan tâm và không đặt ra các dự định/kế hoạch để tạo dựng, thiết lập hoặc củng cố các mối quan hệ xã hội.

Mức độ đánh giá tương lai, mức độ đánh giá sự cần thiết lập các kế hoạch/dự định và mức độ chuẩn bị có quan hệ thuận có ý nghĩa với nhau. Đây là một mối quan hệ biện chứng. Viễn cảnh về tương lai rõ ràng, tích cực sẽ giúp chủ thể nhận thức được sự cần thiết phải vạch ra các dự định/kế hoạch cho bản thân trong tương lai cũng như có sự chuẩn bị tích cực để thực hiện. Đến lượt mình, mức độ nhận thức cao sự cần

thiết sẽ thúc đẩy chủ thể có sự chuẩn bị tốt và từ đó sự chuẩn bị tốt sẽ giúp chủ thể có được cái nhìn tổng quát, rõ ràng về tương lai của mình và do đó đánh giá tương lai tích cực, lạc quan.

Kết quả cũng cho biết các mối quan hệ thú vị giữa mức độ đánh giá sự cần thiết lập dự định/kế hoạch tương lai với các dự định về học tập-nghề nghiệp. Càng đánh giá cao sự cần thiết lập dự định/kế hoạch tương lai, các học sinh này càng lập ra nhiều dự định/kế hoạch liên quan đến học tập-nghề nghiệp. Chúng tôi lý giải rằng chính việc các học sinh được nghiên cứu cho rằng học tập-nghề nghiệp là quan trọng nhất và cần thiết nhất cho tương lai của mình nên có sự đồng nhất giữa dự định học tập-nghề nghiệp với dự định/kế hoạch tương lai nói chung (bao gồm nhiều mặt khác nhau). Xã hội Việt Nam từ trước đến nay luôn là một xã hội trọng chữ, trọng sĩ (nhất sĩ, nhì nông). Việc học tập, thành đạt về con đường học vấn của mỗi cá nhân là vô cùng quan trọng. Chính vì thế, trong hoàn cảnh nhà trường -giáo dục- xã hội ấy, các em học sinh cho rằng dự định học tập-nghề nghiệp là tất cả cho tương lai và cần thiết nhất nên vô hình chung đã tạo nên sự nhìn nhận đồng nhất như vậy.

Các dự định về các vấn đề gia đình-tình cảm, về học tập-nghề nghiệp, về kinh tế tài chính và về quan hệ xã hội cũng có mối quan hệ thuận với nhau, sự xây dựng dự định/kế hoạch về mặt này này kéo theo việc xây dựng dự định/kế hoạch về mặt khác.

5. Kết luận

Nghiên cứu của chúng tôi chỉ ra rằng các em học sinh THPT được khảo sát ưu tiên xu hướng hành động tự chủ-độc lập. Phần lớn các em đánh giá tương lai của mình tích cực, nhận thức được sự cần thiết lập dự định/kế hoạch tương lai và có sự chuẩn bị các bước đường cụ thể để hiện thực hóa dự định mà bản thân đã đề ra. Trong các dự định về các vấn đề khác nhau, vấn đề học tập-nghề nghiệp được quan tâm hàng đầu. Nghiên cứu cũng chỉ ra mối quan hệ mật thiết, biện chứng về xu hướng hành động, các mức độ chuẩn bị cho dự định/kế hoạch tương lai và các dự định cụ thể. Điều này cũng phần nào lý giải vì sao có các học sinh hiện thực hóa thành công các dự định của bản thân và thành công trong cuộc sống và những học sinh khác lại không thành công.

Chúng tôi nhận thấy rằng trong nghiên cứu này các học sinh THPT đều có tính chủ động, tích cực hướng đến tương lai, có ý thức tự định hướng cho tương lai của bản thân và có mong muốn, ý thức làm chủ tương lai của mình. Điều này là một thuận lợi

lớn cho công tác giáo dục hướng nghiệp trong các trường THPT. Các em sẽ là các chủ thể tích cực, chủ động trong các hoạt động, công tác hướng nghiệp, quá trình tư vấn hướng nghiệp- một điều kiện thiết yếu cho sự thành công của giáo dục hướng nghiệp. Với số lượng khách thể còn giới hạn về mặt số lượng và địa bàn nghiên cứu, chúng tôi không có ý định khái quát hóa ngay kết quả nghiên cứu mà chỉ coi đây là những minh chứng bước đầu để tiếp tục phân tích, nghiên cứu việc tự định hướng cho cuộc sống, nghề nghiệp tương lai ở các học sinh THPT nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Baubion-Broye, A. & Malrieu, P. (1987). L'inter-Structuration Des Sujets Et Des Institutions. *Bulletin de Psychologie, Tome XL(379)*, 435-447.
2. Boutinet, J-P (1990) *Anthropologie du projet*, Paris: PUF Carré, O. (1991). Groupes Et Processus D'orientation. *L'orientation scolaire et Professionnelle*, 20(2), 185-201.
3. Huteau, M. (1992). Les Projets D'orientation Des Jeunes: Approche Psychologique. In *Le Projet: Un Défi Nécessaire Face à Une Société Sans Projet*. Paris: Harmattan.
4. Lê Thi (1996) Gia đình Việt Nam ngày nay, Hà Nội: NXB Khoa Học Xã Hội
5. Hoang-Minh, D & Lescarret, O (2004) *Préoccupation d'orientation de soi chez les adolescents malades dans la famille vietnamien: la dynamique entre l'estime de soi et la représentation de la maladie*, Journée d'études de REEFI, Paris, 19 Mars, 2004
6. Marcelli, D. & Braconnier, A. (2002). *Adolescence Et Psychopathologie* (3e ed.). Paris: Masson.
7. Malmberg, L-E (1998) *Education and Students'Future Orientation : Adolescents'Preparation, Future goals and Self-Evaluation in Educational Contexts in Finland and Poland*, Vasa: Abo Akademic University
8. Trempla, J & Malmberg, L-E (2002) *Adolescents Future Orientation*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH
9. Nguyễn Ngọc Phú (2000) Gia đình và việc chăm sóc trẻ em trong điều kiện mở cửa và hội nhập thế giới, *Kỷ Yếu Hội thảo Việt-Pháp "Trẻ em-Văn hóa-Giáo dục"*, Hà Nội, 17,18/04/2000, 130-135
10. Philibert, C. & Wiel, G. (2002). *Accompagner L'adolescence: Du Projet De L'élève Au Projet De Vie*. Lyon: Chronique Sociale.
11. Safont-Mottay, C. (1997). L'orientation De Soi à L'adolescence : Ses Relations Avec L'estime De Soi Et La Compétence Sociale. *Pratiques psychologiques*, 1, 13-21.
12. Safont, C. ; de Léonardis, M. & Oubrayrie, N. (1994). Les Stratégies De Projet à L'adolescence : Présentation D'une Technique Et De Son Opérationnalisation. *Psychologie et Education*, 16, 49-62.
13. Seigner, R & Halabi-Kheir, H (1998) Adolescent passage to adulthood: future orientation in the context of culture, age and gender, *Int.J.intercultural Rel.* Vol 22, No33, 309-328

14. Rodriguez-Tome, H & Bariaud, F (1987) *Les Perspectives Temporelles a l'Adolescence*, Paris: PUF Tap, P. (1991). Socialisation Et Construction De L'identité Personnelle. In H. Malewska-Peyre & P. Tap (Eds.), *La Socialisation De L'enfance à L'adolescence*. (pp. 49-67). Paris: PUF. Tap, P. & Oubrayrie, N. (1993). *Projets Et Réalisation De Soi à L'adolescence*. Paper presented at the Projets d'avenir et adolescence : les enjeux personnels et sociaux.
15. Văn Thị Kim Cúc & Lescarret, O (2000) Các "lý thuyết" về học tập trong gia đình Việt Nam và Pháp, *Kỷ Yếu Hội thảo Việt-Pháp "Trẻ em-Văn hóa-Giáo dục"*, Hà Nội, 17,18/04/2000, 264-270