

Volum coordonat de  
Georgeta Pânișoară

# REZILIENȚA

Calea spre succes și echilibru  
pentru copii și părinții lor

## Cuprins

<i>Cuvânt-înainte</i> (Georgeta Pânișoară) . . . . .	9
<i>Prezentarea autorilor</i> . . . . .	13

### Partea I

#### Reziliență. De la perspectiva individuală la cea socială pentru succes și echilibru

Reziliența. Definierea conceptului. De la adversitate la forță interioară, transformare și succes ( <i>Georgeta Pânișoară</i> ) . . . . .	23
Reziliență, flexibilitate, adaptare. De la adversitate la echilibru și succes ( <i>Andreea Șițoiu, Georgeta Pânișoară</i> ) . . . . .	31
Valorile și orientarea lor. Ce e necesar să știm pentru a înțelege mai bine lumea din jur ( <i>Dorina Maria Nișloveanu</i> ) . . . . .	39
Reziliența la copii și adolescenți: rolul central al sensului în viață ( <i>Alexandru-Filip Popovici</i> ) . . . . .	48
<i>Mindset</i> . Transformarea rezilienței în succes ( <i>Denisa Cristina-Alina Berceanu</i> ) . . . . .	54
Mentalitatea de creștere <i>versus</i> mentalitatea fixă ( <i>Alina Felicia Roman</i> ) . . . . .	62
Rezistența mentală și adversitatea. Învățare și creștere în fața provocărilor ( <i>Denisa Cristina-Alina Berceanu</i> ) . . . . .	68
Antifragilitatea și dezvoltarea personalității. O abordare psihologică bazată pe proces ( <i>Dana Rad</i> ) . . . . .	75
Ce este succesul? Promovarea eficienței și stării de bine la copii și adolescenți ( <i>Alexandra-Maria Roșu</i> ) . . . . .	85
Teama de eșec. Lecțiile eșecului sau cum să creștem reziliența pornind de la insucces ( <i>Violeta-Ștefania Rotărescu</i> ) . . . . .	92
Inteligența emoțională. Strategii de gestionare a emoțiilor și de dezvoltare a rezilienței ( <i>Elena Petrica</i> ) . . . . .	98

Empatia. „Simt prin ce treci și înțeleg ce trăiești”: copii mai rezilienți și mai empatici ( <i>Vasile Constantin</i> ) . . . . .	106
Motive și motivații. Cum putem stimula copiii și adulții să își dezvolte reziliența ( <i>Cristina Marina Ghiță</i> ) . . . . .	114
<i>Grit</i> . De la perseverență și pasiune la reziliență ( <i>Claudia-Iuliana Iacob</i> ) . . . . .	119
Încrederea în sine și autovalorizarea la copii și adolescenți ( <i>Diana-Antonia Iordăchescu</i> ) . . . . .	125
Neajutorarea dobândită la copii și adolescenți. Cum să creștem reziliența în fața nereușitelor ( <i>Iuliana-Elena Molnar</i> ) . . . . .	132
Curajul și reziliența. Despre cum oricine poate fi curajos ( <i>Violeta-Ștefania Rotărescu</i> ) . . .	143
Autoeficacitatea. O premisă pentru atingerea succesului ( <i>Andreea Șifoiu</i> ) . . . . .	151
Caracteristici de personalitate. Ne naștem sau devenim rezilienți? ( <i>Mariela Pavalache-Ilie</i> ) . . . . .	157
Relații sociale. Bariere și limitări în dobândirea rezilienței. Cum ne influențează ele calitatea vieții? ( <i>Andreea Șifoiu, Georgeta Pânișoară</i> ) . . . . .	164
Gândire pozitivă și optimism. Abordări eficiente pentru îmbunătățirea funcționării individuale și sociale: strategii practice ( <i>Corina Ioana Paica-Stoian</i> ) . . . . .	173

## Partea a II-a

### Reziliență și strategii ameliorative, de la individ la comunitate. Mecanisme de *coping* și intervenție

Creșterea rezilienței copiilor prin angajament. Orientare și obiective pentru dezvoltare ( <i>Otilia Clîpa, Maria-Doina Schipor</i> ) . . . . .	183
Procrastinare <i>versus</i> eficiență. Strategii de reducere a comportamentului disfuncțional de amânare ( <i>Sylvia Crețu, Romeo Zeno Crețu</i> ) . . . . .	192
Distorsiunile cognitive. Capcanele minții și reziliența copilului ( <i>Claudia-Iuliana Iacob</i> ) . . . . .	201
Gestionarea reacțiilor exagerate și a gândirii negative. Strategii împotriva evitării și panicii ( <i>Gabriela Melinte, Florinda Golu</i> ) . . . . .	206
Managementul emoțiilor și autodisciplina în contextul dezvoltării rezilienței la copii ( <i>Ana-Maria Andrei, Violeta Enea</i> ) . . . . .	212
Educația emoțională. Pregătirea copilului pentru o viață rezilientă ( <i>Alexandru-Filip Popovici, Ramona Popovici</i> ) . . . . .	222
Reziliența și locul controlului. Victima întâmplărilor sau viața în propriile mâini? ( <i>Ramona Popovici</i> ) . . . . .	229

Cogniții și emoții prin vizualizare. Calea mentală spre reziliență și succes ( <i>Radu Predoiu, Alexandra Predoiu</i> ) . . . . .	236
Dezvoltarea convingerilor pozitive despre sine ( <i>Dorina Maria Nițloveanu</i> ) . . . . .	244
Sub presiune: solicitările școlare și sociale ale vieții de adolescent ( <i>Juliana-Elena Molnar</i> ) . . . . .	250
Starea de oboseală. Problematizare și implicații practice pentru părinți și copii ( <i>Corina Ioana Paica-Stoian</i> ) . . . . .	263
Stres și reziliență la copii ( <i>Mihaela Boza</i> ). . . . .	273
Managementul durerii și reziliența copiilor ( <i>Ider Nicolae Ștefan</i> ) . . . . .	285
Stresul și corpul copiilor. Modalități de intervenție și ameliorare ( <i>Romeo Zeno Crețu, Sylvia Crețu</i> ) . . . . .	291
Strategii de revenire după eșec, traumă, pierdere. Adaptare sănătoasă la copii și adolescenți și creșterea rezilienței ( <i>Gabriela Marc</i> ) . . . . .	300
Comunicarea cu sine, resursă la copii și părinți ( <i>Diana-Antonia Iordăchescu</i> ). . . . .	313
Autocompasiunea. Acceptă-te, descoperă-ți forța interioară în dezvoltarea rezilienței ( <i>Andreea Șitoiu, Georgeta Pânișoară</i> ) . . . . .	319
Recunoștință și reziliență. O perspectivă educațională ( <i>Mihaela Voinea</i> ) . . . . .	326
Reziliența familială. Împreună suntem mai puternici în fața adversităților ( <i>Elena Otilia Vladislav</i> ) . . . . .	337
Educație în familie. Tehnici de relaxare pentru dezvoltarea rezilienței: respiră, meditează, conectează-te ( <i>Ligiana M. Petre</i> ) . . . . .	344
Climatul educațional al clasei ( <i>Lavinia-Ioana Boca, Mușata-Dacia Bocoș</i> ) . . . . .	353
De la bullying la climatul educațional rezilient și suport colegial ( <i>Roxana Mihaela Predescu</i> ) . . . . .	361
Efectele excluderii sociale la copii ( <i>Laurențiu Mitrofan</i> ). . . . .	367
Comunitate și resurse. Relațiile sociale pozitive contează ( <i>Paul Lungeanu</i> ) . . . . .	384
Umorul și reziliența. Formula reconfortantă în ecuația individuală și de grup ( <i>Ider Nicolae Ștefan</i> ) . . . . .	390
Teatrul și reziliența. Jocul prin care te (re)descoperi pe tine și pe ceilalți ( <i>Daniel Mara</i> ) . . . . .	396
Creativitatea și reziliența. Cheia succesului, explorată în dinamica individuală și colectivă ( <i>Alexandra Predoiu, Radu Predoiu</i> ) . . . . .	401
<i>Bibliografie</i> . . . . .	409

## Consecințele neajutorării dobândite

În timp, neajutorarea dobândită poate afecta performanța copiilor la școală sau în plan relațional și, ulterior, ca adulți, le poate afecta succesul în carieră. Unele studii afirmă că neajutorarea dobândită corelată cu anxietatea și autoeficacitatea percepută la un nivel scăzut influențează negativ performanța în anumite domenii academice specifice, de pildă matematica (Gurefe, Bakalim, 2018). În plus față de afectarea succesului școlar, elevii ce dezvoltă sentimente de neajutorare pe parcursul adolescenței vor continua să manifeste comportamente specifice acestei stări și pe parcursul vieții adulte. Acest lucru va avea o influență asupra vieții profesionale și sociale, dar și asupra bunăstării psihologice a persoanei.

Neajutorarea dobândită poate, de asemenea, crește riscul de a dezvolta anumite probleme de sănătate mintală, cum ar fi depresia, anxietatea sau sindromul de stres posttraumatic (Conoscenti, Fanselow, 2019). Starea de neajutorare învățată are o contribuție semnificativă asupra anxietății, influențând declanșarea, severitatea și persistența unor tulburări anxioase, cum ar fi anxietatea generalizată (Fassett-Carman *et al.*, 2019). Ca să înțelegem mai bine relația dintre anxietate și neajutorarea dobândită, putem afirma că, atunci când oamenii trăiesc cu o stare cronică de anxietate, pot ajunge în timp să renunțe la a găsi o modalitate de ameliorare a stării lor pentru că stările anxioase le pot părea inevitabile și incurabile. Din această cauză, indivizii care au diferite probleme de sănătate mintală, precum cele enumerate mai sus, pot renunța la ideea de a mai cere ajutor.

Neajutorarea dobândită cu debut în copilărie sau adolescență poate dobândi un caracter cronic, pentru că, pe măsură ce înaintează în vârstă, oamenii se regăsesc într-un cerc vicios, simțind că nici ei, nici alții nu pot face nimic pentru a-i ajuta. Tocmai de aceea, este important ca părinții și profesorii să depună activ eforturi pentru a preveni neajutorarea dobândită la copii, mai ales prin a le consolida reziliența, ca factor protectiv față de toate efectele negative ale acesteia.

## Rolul controlului parental

Literatura de specialitate descrie diferite stiluri parentale inadecvate ce pot avea o contribuție semnificativă la apariția problemelor psihologice, având astfel impact și asupra performanței școlare a adolescenților. Spre exemplu, unii părinți tind să devalorizeze performanța școlară a copilului și să accentueze eșecurile acestuia; axându-se doar pe eșecuri, ei subliniază importanța aproape exclusivă a rezultatelor, în defavoarea întregului proces de învățare. Acest tip de abordare parentală poate transmite copiilor și adolescenților ideea că inteligența este o entitate statică și invariabilă. Această gândire rigidă întărește ideea că adolescentul este incapabil să schimbe premisele eșecului, iar eșecul dovedește incapacitatea sa intelectuală (Haimowitz, Deck, 2016).

Un alt stil parental inadecvat este așa-numitul control psihologic parental. Acesta implică utilizarea unor tactici precum inducerea vinovăției și retragerea afecțiunii, acțiuni ce perturbă psihicul și paleta emoțională a copilului și adolescentului și manipulează stările emoționale și psihice ale acestora (Soenens, Vansteenskiste, 2010).

Pornind de la teoria autodeterminării, este mai probabil ca un foarte mare grad de control interpersonal să producă frustrarea nevoilor psihologice, în timp ce, dimpotrivă, sprijinul interpersonal să contribuie la satisfacerea acestor nevoi (Vansteenskiste, Niemiec, Soenens, 2010). Teoria autodeterminării afirmă că sprijinul parental este important pentru starea de bine a copiilor și adolescenților, pe câtă vreme practicile educaționale severe (precum controlul psihologic) pot afecta negativ reușita școlară (Soenens *et al.*, 2012). Cercetări multiple arată că această formă de control psihologic corelează negativ cu gradul de reușită școlară și de competență academică a adolescenților (Aunola, Nurmi, 2004; Soenens, Vansteenskiste, 2010). Copiii părinților care exercită un grad înalt de control tind să fie mai puțin autonomi în procesul de învățare și mai anxioși în cadrul activităților școlare (Vansteenskiste *et al.*, 2005). Este așadar de așteptat că așteptările parentale nasc sentimente de inadecvare în interiorul copiilor când aceștia se confruntă cu diverse eșecuri. Mai mult, criticile parentale sporesc gradul de nesiguranță al copiilor și adolescenților, declanșând un cerc vicios ce duce la sentimentul neajutorării și la frustrare. Filippello *et al.* (2018) au arătat că atât gradul de control psihologic matern, cât și cel patern se asociază pozitiv cu neajutorarea dobândită în contextul școlar.

Dintr-o altă perspectivă, dacă elevul primește sprijin din partea familiei și a cadrelor didactice, adolescentul își va dezvolta gradul de independență, de încredere și va avea performanțe școlare superioare (Reeve, Jang, 2006). Cu alte cuvinte, un stil parental bazat pe sprijin și pe recunoașterea meritelor va încuraja autonomia copilului, va lua în calcul punctul de vedere al acestuia, va valoriza procesul de învățare dincolo de simplele note sau calificative și va susține auto-realizarea. De asemenea, acest stil parental va încuraja un grad înalt de interes, motivație intrinsecă și autoeficacitate, consolidând astfel deprinderea persistenței și orientarea către competență (Xu *et al.*, 2018).

## Rolul atitudinii parentale hiperprotective

Când părinții ajung să facă prea mult pentru copiii lor, aceștia nu mai au ocazia să învețe și să își exerseze abilitățile necesare pentru a-și dezvolta diferite competențe și trăsături care să îi ajute să facă față provocărilor inerente vieții. În loc să învețe abilități de viață, ei pot ajunge la neajutorare învățată. Adeseori, părinții adoptă comportamente hiperprotective în relație cu copiii ca modalitate de a-și gestiona propria anxietate față de copii. Pentru că au diverse temeri cu privire la copii și la ceea ce li se poate întâmpla, ajung uneori să preia și să își atribuie responsabilitățile copilului și, în această situație, putem spune că fac mai mult

decât este necesar pentru a-și proteja copiii (Lereya, Samara, Wolke, 2013). În consecință, se ajunge la subminarea progreselor copiilor. A face prea mult pentru propriul copil nu este o strategie eficientă de parenting, având „costuri” psihologice atât pentru copil (se simte neajutorat și incapabil), cât și pentru părinte (se simte copleșit și epuizat).

Funcționarea hiperprotectivă a părintelui în relație cu copilul creează un cerc vicios: cu cât părintele face mai mult pentru copil, cu atât copilul va face mai puțin pentru el însuși. Și cu cât copilul face mai puțin pentru el însuși, cu atât mai neajutorat se va simți. Și cu cât se simte mai neajutorat, cu atât părintele face și mai mult pentru și în locul lui și astfel se perpetuează acest ciclu (Spera, 2005). În acest fel, copilului îi este încurajată o atitudine pasivă, de renunțare și ajunge să se bazeze exclusiv pe părinte pentru a-i îndeplini toate nevoile și a-i găsi toate răspunsurile pe care le caută.

A face mai puțin pentru copil, din această perspectivă, nu înseamnă ca părintele să se detașeze complet și să devină neglijent. Părinții pot rămâne iubitori și conectați la nevoile copiilor lor, lăsând totodată un spațiu în care aceștia să încerce și să descopere ce pot face pentru ei înșiși.

Confruntarea cu obstacolele este o oportunitate pentru dezvoltarea și maturizarea copiilor. Oricât ar fi de dificil pentru părinți să își vadă copiii confruntându-se cu dificultăți, este esențial ca aceștia să încerce să aibă o privire de ansamblu și să adopte un rol de ghid și însoțitor, fiind alături de copil (și nu în locul lui) în propriul său proces. Pentru ca un copil să fie „bine echipat” pentru viață, acesta trebuie să devină rezilient, iar pentru a deveni rezilient trebuie să aibă un cadru existențial în care să fie provocat să își descopere resursele și capacitățile.

#### *Să reflectăm...*

Analizați stilul parental dominant în relația dumneavoastră cu copilul și formulați un răspuns pentru următoarele întrebări.

1. Ce îmi doresc pentru copilul meu și în ce fel stilul meu parental susține/împiedică acest lucru?
2. Pentru ce tipuri de acțiuni simte copilul meu că se poate baza pe mine și în ce situații nu simte asta?
3. Care sunt temerile mele legate de copilul meu și în ce fel pot să le gestionez astfel încât să îi susțin dezvoltarea rezilienței?

## Rolul stilurilor didactice: control *versus* autonomie

Un rol esențial în contextul școlar îl au cadrele didactice, în cadrul academic fiind adesea adulții cu cel mai mare grad de influență asupra copiilor și adolescenților, iar comportamentul adoptat de profesori poate facilita sau împovăra reușitele școlare ale copiilor. Conform teoriei autodeterminării, contextul interpersonal poate fi definit ca fiind bazat pe control sau pe susținere, în funcție de contribuția pe care o are la satisfacerea sau, dimpotrivă, la frustrarea nevoilor psihologice (Costa *et al.*, 2016; Vansteenkiste, Niemiec, Soenens, 2010). Urmând aceeași teorie a autodeterminării, se poate afirma că sprijinul acordat copiilor și adolescenților de către adulții cu rol însemnat în viața acestora – precum părinții și cadrele didactice – este esențial bunăstării mintale a elevului; contrar, practicile educaționale severe, precum controlul psihologic, pot genera nesiguranță și chiar probleme de sănătate mintală (Ryan, Deci, 2017).

Uneori, cadrele didactice folosesc tactici ce țin de controlul psihologic, precum comportamente intruzive, sau își controlează elevii prin așa-numite șiretlicuri, de exemplu inducerea vinovăției, dezaprobarea sau chiar ignorarea elevilor care nu se ridică la înălțimea standardelor profesorilor (Soenens *et al.*, 2012). Acest tip de control psihologic exercitat de profesori le poate transmite tinerilor ideea că acceptarea lor depinde de rezultatele pe care le obțin, în acest fel fiind foarte probabilă apariția unui locus exterior al motivației, în defavoarea unei motivații intrinsece (Reeve, Jang, 2006). Prin urmare, acest stil didactic marcat de control le poate provoca copiilor și adolescenților nesiguranță și frică de eșec (Ryan, Connell, Grolnick, 1992).

Cadrele didactice care exercită diverse forme de control psihologic nu susțin dezvoltarea unei gândiri critice și independente, dimpotrivă, se axează pe responsabilitate și coerciție, luând în calcul doar propriul punct de vedere, nu și cel al elevului. Profesorii care abordează predarea în acest stil tind să amenințe în mod serios stima de sine și motivația intrinsecă a elevilor și să le inducă sentimente de rușine și anxietate (Soenens *et al.*, 2012). Multiple studii au arătat că o atmosferă didactică percepută ca fiind bazată pe control tinde să fie asociată cu niveluri scăzute ale motivației de a învăța (Assor *et al.*, 2005), o performanță școlară slabă (Filippello *et al.*, 2019) și un grad redus de implicare față de școală (Earl *et al.*, 2017). Mai mult, expunerea la un stil didactic bazat pe control psihologic le poate crea elevilor un sentiment de presiune și poate chiar genera sentimente de neajutorare în legătură cu activitățile școlare (De Meyer *et al.*, 2016).

La polul opus, un mediu școlar bazat pe sprijin și încurajarea autonomiei poate facilita o funcționare pozitivă în rândul adolescenților. Cadrele didactice care creează un astfel de mediu pot crește nivelul de implicare al tinerilor față de activitățile școlare și pot genera eficient un echilibru între nevoile elevilor și cerințele academice. În practică, profesorii ce adoptă stilul didactic bazat pe sprijin și încurajarea autonomiei ascultă nevoile elevilor, răspund la întrebări, încurajează inițiativa și conversațiile și iau în calcul punctul de vedere al elevului. Acești profesori utilizează deseori recunoașterea meritelor ca feedback informațional,

ca încurajare și ca mod de a sugera îmbunătățiri. Aceste metode susțin crearea unui locus intern al motivației (Reeve, Jang, 2006). Totodată, un locus intern al motivației, precum și un grad crescut de autonomie, perseverență și încredere în propriile abilități sunt elemente ce vor favoriza dezvoltarea rezilienței la tineri. Altfel spus, pe măsură ce adolescenții descoperă – în context școlar – la ei înșiși capacitatea de a înfrunta obstacole și de a le depăși, având și sprijinul cadrului didactic, vor putea extinde această descoperire și la alte arii ale vieții, fenomen ce este favorabil apariției și consolidării rezilienței.

#### Să reflectăm...

1. Ce vă făcea să vă fie teamă de anumiți profesori și ce efect a avut asupra dumneavoastră?
2. Ce vă făcea să-i apreciați pe anumiți profesori și în ce fel vă susțineau/încurajau aceștia?
3. Care credeți că ar fi cele mai importante trei lucruri pe care ar trebui să le facă un profesor pentru a-i ajuta pe elevi să își depășească neajutorarea dobândită?

## Elevul: neajutorare *versus* autodezvoltare

Devine așadar evident că stilul bazat pe încurajarea autonomiei elevului este stilul didactic cel mai eficace în a susține dezvoltarea perseverenței și a unui stil de învățare orientat către performanță (Aunola *et al.*, 2013). În fapt, cadrele didactice care adoptă acest stil tind să-i motiveze pe elevi să-și dezvolte propriile moduri de autorealizare și autodezvoltare, făcând astfel mult mai probabilă apariția nivelurilor crescute ale interesului, motivației intrinsece, autoeficacității și implicării în rândul tinerilor (Ryan, Connell, Grolnick, 1992). Cu privire la această idee, Diener și Dweck (1980) au identificat două tipuri de reacții în rândul elevilor: una adaptativă, orientată către autodezvoltare și una maladadaptativă, de neajutorare dobândită. Tinerii orientați către autodezvoltare consideră că fiecare experiență de învățare este o oportunitate de a-și lărgi cunoașterea și a-și șlefui deprinderile: se angajează în sarcini școlare, dând dovadă de persistență, chiar și în cazul întâmpinării unor eșecuri (Sciarretta, Cacciamani, 2012). Tocmai din acest motiv, greșelile nu îi descurajează pe acești adolescenți, ci mai degrabă greșelile îi motivează să lucreze mai mult și mai atent. Din moment ce tinerii aceștia consideră că rezultatele lor depind de gradul lor de implicare, ei vor tinde să schimbe strategiile ineficiente și astfel să atingă un grad mai mare de finalizare cu succes a sarcinilor școlare (Sorrenti *et al.*, 2016). Orientarea către autodezvoltare poate fi definită ca tipar comportamental al tinerilor care (a) se angajează în sarcini solicitante, (b) sunt perseverenți și își păstrează concentrarea chiar și în cazul eșecurilor, și (c) au o motivație intrinsecă și își mențin așteptările cu privire la viitoare succese (Sorrenti *et al.*, 2018). Literatura de specialitate arată că există o corelație pozitivă între orientarea către autodezvoltare și performanța școlară și succesul academic (Poredos, Levpušček, 2017).

La polul opus, neajutorarea dobândită este o stare psihică caracterizată printr-un stil intern, stabil și global de atribuire a eșecului; un stil extern, instabil și specific de atribuire a succesului; o lipsă a încrederii în propriile abilități și în propria inteligență; o interpretare subiectivă a evenimentelor; și o previziune negativă cu privire la succes, în diverse contexte. În mod special, elevul marcat de neajutorarea dobândită percepe sarcinile solicitante – prin prisma perseverenței necesare pentru a le rezolva – ca fiind niște obstacole insurmontabile (Abramson, Metalsky, Alloy, 1989). Acest tip de elev preferă să evite sarcini sau să rezolve doar sarcini simple în așa fel încât să evite eșecul. Eșecurile lui sunt considerate, drept urmare, o dovadă a lipsei sale de abilități. În plus, după un eșec, acest elev nu poate găsi alte strategii și nu atribuie nicio valoare propriei implicări școlare, fiind convins că nu există ceva ce poate face pentru a controla procesul învățării sau succesul școlar. Drept urmare, acesta dezvoltă o atitudine negativă față de sarcinile școlare, rezultând în comportamente de retragere a implicării și inițiativei, alături de sentimente de frustrare și anxietate (Filippello *et al.*, 2018).

Mai multe studii au arătat că neajutorarea dobândită și orientarea către auto-dezvoltare au o legătură cu nivelul reușitelor școlare ale elevilor (Sorrenti *et al.*, 2018, 2019; Macher *et al.*, 2012). Neajutorarea dobândită poate fi influențată atât de factori individuali, cum ar fi credințe, reprezentări ale sinelui, stiluri de atribuire și trăsături de personalitate, cât și de factori contextuali, cum ar fi stilurile parentale și mediul școlar. În ce privește mediul școlar, se pare că există o legătură importantă între stilurile de predare, modul în care profesorii folosesc controlul psihologic asupra elevilor și neajutorarea dobândită a acestora (Thibaut *et al.*, 2018; Yuan, Kim, 2018; Soenens *et al.*, 2012).

Ca să-și poată depăși neajutorarea dobândită și să tindă către reziliență, tinerii au nevoie de sprijin, încurajare și de un mediu care să favorizeze apariția și consolidarea unor comportamente precum implicarea în sarcină și perseverența în pofida eșecului, uneori inevitabil. Sorrenti *et al.* (2018) au arătat că acestea sunt aspecte esențiale ale unui tipar comportamental ce orientează tânărul către autodezvoltare. În consecință, autodezvoltarea va crea premisele rezilienței prin tenacitatea și gândirea de tip orice „experiență este binevenită”, pentru că oferă un potențial de creștere.

## Reziliența și neajutorarea învățată – ce pot face părinții?

După cum îi spune și numele, neajutorarea dobândită este un comportament învățat, ceea ce înseamnă că poate fi și dezvoltat. Pentru a-și ajuta copiii să își dezvolte reziliența și să devină încrezători în propriile capacități, contracarând astfel efectele neajutorării dobândite, părinții pot avea în vedere următoarele direcții (Dennis, 2020; Price *et al.*, 2023):

1. *Dezvoltarea la copil a unui stil de atribuire optimist.* Paharul este pe jumătate plin sau gol? Răspunsul la această întrebare ne arată dacă o persoană are o