

RELAȚII ÎNTRE FACTORII DE PERSONALITATE DIN TEORIA SOCIAL-COGNITIVĂ ȘI PERFORMANȚA ACADEMICĂ

Dan Vasiliu, doctorand, UPS „Ion Creangă”

Summary

This research aimed at highlighting the relations between the academic performance of students and the scores obtained in measuring the personality factors from the social-cognitive theory namely: self-efficacy, self-esteem, locus of control, hardiness, sense of coherence and optimism. The research has been conducted on a sample of 196 participants, students of Hyperion University of Bucharest. Following the processing of the outcomes, we found that there are associations between academic performance and the personality factors: self-efficacy, self-esteem, hardiness, sense of coherence and optimism.

The best predictor was self-efficacy. Between locus of control and academic performance, we have not found significant associations.

Cercetări anterioare indică premisele ca factorii de personalitate din teoria social-cognitivă, așa cum sunt ei definiți de Bandura [14], să influențeze performanța academică. Astfel autori precum Afari, E., Ward, G., Khine, M.S. [12], Bin Hasan, M.Z., Bin Hossain, Md.T., Islam, Md. A. [16], Bresó, E., Schaufeli, W.B., Salanova, M.[17], Brown, C., Garavalia, L. S., Fritts, M. L. H., Olson, E. A. [18], Di Benedetto, M.K., Bembenutti, H. [20], Erlich, R.J., Russ-Eft, D.F. [21], Johar, S.S.Hj., Shah, I.M., Bakar, Z.A. [22], Judge, T.A., Bono, J.E. [23], Kane, T.D. , Marks, M.A. [24], Karatas, Z., Savi Caka, F. [25], Lane, J., Lane, A.M., Kyprianou, A. [26], Raskauskas, J., Rubiano, S., Often, I., Wayland, A. [27], Ruibite, L. [30], Sandri, G. [31], Schweizer, K. [32], Tella, A., Tella, A., Adeniyi, O. [35], Van de Westhuizen, S. [36], Van Der Westhuizen, S., De Beer, M., Bekawa, N. [37], au evidențiat legătură dintre aceste constructe. Factorii de personalitate au fost considerați în combinație cu alte constructe sau separat în raport cu performanța academică.

Am verificat asocierile dintre factorii de personalitate și performanța academică, apreciată prin mediile notelor pe două semestre consecutive. Am avut în vedere diferențele de dificultate a examenelor, diferențele dintre evaluatori și metodele diferite de evaluare a performanței studenților. Astfel am transformat rezultatele obținute de studenți în note Z după care, pentru ușurința interpretării, le-am transformat în note T ($M=50, s=10$) [8, p. 151].

Obiectivul cercetării. Cercetarea a urmărit evidențierea asocierilor dintre scorurile obținute la evaluarea factorilor de personalitate din teoria social-cognitivă și media notelor obținute de către studenți.

Ipoteza cercetării. Ipoteza de lucru a fost aceea că există asocieri semnificative între factorii de personalitate din teoria social-cognitivă (autoeficacitate, stima de sine, locul controlului,

robustețe, sensul coerenței și optimism) și perforanța academică (media notelor obținute la final de semestru).

Metoda. Pentru a verifica ipoteza nul am procedat la extragerea unui eșantion reprezentativ din rândul studenților din anul I și II de la Universitatea Hyperion din București. Am ales metoda randomizării simple. Prin aceasta am asigurat validitatea internă a experimentului, prin echilibrarea diferențelor dintre participanți, crescând în același timp și validitatea externă a rezultatelor prin asigurarea reprezentativității grupurilor.

Prezenta cercetare s-a realizat cu respectarea Art. 7, 8, 10 și 11 din Codul deontologic al profesiei de psiholog cu drept de liberă practică, adoptat prin Hotărârea 4CN/2013 de către Colegiul Psihologilor din România, precum și a prevederilor din Anexa 2, Partea 1: Preambul din Codul de procedură disciplinară [2]. Participanții au fost informați cu privire la obiectivele urmărite și li s-au explicat conținutul probelor folosite și faptul că participarea este voluntară, cu respectarea confidențialității datelor și a rezultatelor evaluării. Aceștia au fost înștiințați că li se vor solicita notele la final de semestru de la secretariatele facultăților și li s-a cerut acordul prealabil, prin bifarea opțiunii Da/Nu, pe formularele de testare. Totodată li s-a adus la cunoștință faptul că se pot retrage în orice moment din cercetare fără a exista vre-o repercusiune negativă asupra lor. Protocolul de acordare a consimțământului de participare la cercetare a constat din libera alegere a participanților de a preda sau nu chestionarele completate către evaluator.

Pentru păstrarea confidențialității privind structura programelor de învățământ ale Universității și metodele de evaluare utilizate la examene, precum și pentru a nu se face asocieri între rezultatele evaluărilor și identitatea cadrelor didactice, nu au fost redată explicit denumirile disciplinelor selectate pentru evaluarea performanței academice.

Participanții. Au fost colectate datele de la un număr de 196 de participanți de la diferite specialități din cadrul Universității Hyperion din București, cu vârste între 18 și 30 de ani, adică din categoria adulților emergenți.

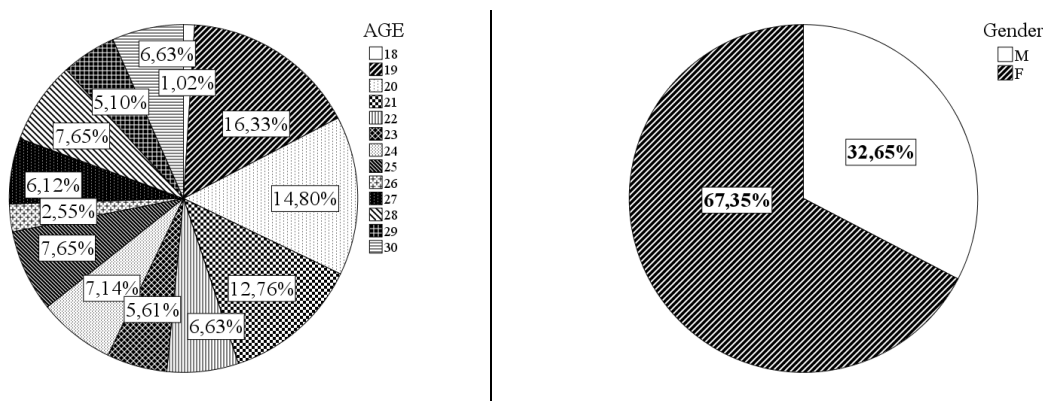


Figura 1. Distribuția participanților pe vârste și gen.

Dintre aceștia doi au avut 18 ani, 33 au avut 19 ani, 29 au avut 20 de ani, 25 au avut 21 de ani, 13 au avut 22 de ani, 11 au avut 23 de ani, 13 au avut 24 de ani, 15 au avut 25 de ani, cinci au avut 26 de ani, 12 au avut 27 de ani, 15 au avut 28 de ani, 10 au avut 29 de ani și 13 au avut 30 de ani. Dintre participanți 63 au fost de gen masculin și 133 de gen feminin. Repartițiile au fost ilustrate în Figura 1. Totodată participanții la experiment au fost în număr de 94 din anul I de studii și 102 din anul II de studii.

Instrumente. Pentru evaluarea autoeficacității am ales Scala SES (*Generalized Self-Efficacy Scale*) [33] având 10 itemi, validată și etalonată pentru populația din România de Vasiliu și colaboratorii în 2015 [9]. Pentru evaluarea stimei de sine am ales Scala RSES (*Chestionarul lui Rosenberg*) [28] cu 10 itemi, validat și etalonat pentru populația din România de Baban în 1998 [1]. Pentru determinarea locului controlului am ales *Chestionarul lui Rotter* [29], cu 28 de itemi, validat și etalonat pentru populația din România de către Baban în 1998 [1]. Pentru evaluarea robusteții am ales Scala DRS15 (*The Dispositional Resilience Scale*) [15] cu 15 itemi, validată și etalonată pentru populația din România de Vasiliu și colaboratorii în 2015 [11]. Pentru evaluarea sensului coerenței am optat pentru Scala SOC13 (*Sense of Coherence Scale*) [13] cu 13 itemi, validată și etalonată pentru populația din România de către Vasiliu și colaboratorii în 2015 [10] și pentru evaluarea optimismului Scala LOT-R (*Life Orientation Test*) [19] având 10 itemi, validată și etalonată pentru populația din România de către Baban în 1998 [1]. Evaluarea performanței academice s-a realizat prin media rezultatelor obținute la final de semestru de către participanți.

Procedura. Participanții au completat chestionarele prin metoda creion-hârtie fără limită de timp. Participanților li s-a indicat să citească instructajul tipărit în dreptul fiecărei scale și li s-a precizat să completeze toți itemii, câte o opțiune pentru fiecare. A fost făcută precizarea că toate răspunsurile sunt corecte ele semnificând modul de raportare individuală la acele constructe. Chestionarele au fost aplicate pe parcursul orelor de seminar cu acordul profesorilor titulari de curs. Colectarea datelor privind factorii de personalitate din teoria social-cognitivă a fost făcută în cursul lunii noiembrie, aleasă ca fiind spre finalul primului semestru. Intervalul orar în care s-au aplicat chestionarele a fost între 12:00 și 14:00 pentru a păstra un nivel relativ constant de oboseală a participanților și un cadru ambiental similar. În urma aplicării chestionarelor și a scorării datelor obținute am constatat repartițiile la nivel global și factorial. Valorile extreme au fost eliminate în urma analizei grafice de tip *Box-and-Whisker-Plot*. Am apreciat că acestea provin din: înțelegerea incorectă a instrucțiunilor, din înțelegerea eronată a sensului și a semnificației întrebărilor, din cauza tendinței de a simula completarea chestionarelor sau alte erori experimentale. În urma eliminării a rezultat un eșantion de lucru de 178 de participanți.

Datele au fost analizate cu programul SPSS [4] iar mărimea efectului și puterea statistică a fost determinată cu programul PowerStaTim [7].

Design experimental. Am aplicat asupra aceleiași eșantion cele șase chestionare de personalitate din teoria social-cognitivă la finalul semestrului (O₁₋₆); O₇ reprezintă performanța:

R: O₁₋₆ O₇

Rezultate. În urma analizei de Kolmogorov-Smirnov cu corecțiile Lilliefors, se constată că, în afară de locul controlului, factorul „înțelegere” de la sensul coerenței și notele Tscore:Media (performanța academică), celelalte distribuții nu se încadrează în curba normală (Tabel 1).

Tabel 1. Testul de normalitate pentru scorurile factorilor de personalitate și ale performanței academice

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Self-Efficacy	,082	178	,005	,979	178	,008
Self Esteem	,077	178	,011	,966	178	,000
Locus of Control	,064	178	,076	,987	178	,108
Hardiness Comitment	,156	178	,000	,952	178	,000
Hardiness Control	,148	178	,000	,927	178	,000
Hardiness Challenge	,102	178	,000	,977	178	,005
Hardiness	,068	178	,046	,990	178	,285
SC						
Comprehensibility	,056	178	,200*	,984	178	,037
SC Manageability	,086	178	,003	,981	178	,014
SC Meaningfulness	,112	178	,000	,966	178	,000
Sense of Coherence	,090	178	,001	,984	178	,045
Optimism	,111	178	,000	,977	178	,005
Tscore: Media	,062	178	,090	,989	178	,190

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

În aceste condiții am ales să aplicăm cu predilecție testele neparametrice. Caracteristicile descriptive ale distribuțiilor au fost menționate în Tabelul 2.

Tabel 2. Analiza descriptivă a datelor

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis		
								Statistic	Statistic
Age	178	18	30	23,15	3,752	,508	,182	-1,161	,362
Gender	178	1	2	1,71	,456	-,922	,182	-1,163	,362
Self-Efficacy	178	23	40	32,03	3,934	-,078	,182	-,204	,362
Self Esteem	178	19	40	32,45	4,939	-,363	,182	-,494	,362
Locus of Control	178	0	18	8,79	3,807	,072	,182	-,339	,362
Hardiness Comitment	178	6	15	10,98	2,194	-,442	,182	-,394	,362
Hardiness Control	178	7	15	12,49	1,978	-,488	,182	-,629	,362
Hardiness Challenge	178	3	15	9,30	2,612	,026	,182	-,456	,362
Hardiness	178	20	45	32,77	4,978	-,027	,182	-,248	,362

SC	178	8	35	22,19	6,017	-,175	,182	-,492	,362
Comprehensibility	178	9	28	18,25	4,434	-,002	,182	-,772	,362
SC Manageability	178	10	28	21,64	3,964	-,373	,182	-,567	,362
Sense of Coherence	178	31	88	62,08	12,473	-,048	,182	-,723	,362
Optimism	178	7	24	16,40	3,956	-,211	,182	-,613	,362
Tscore: Media	178	30	65	50,00	6,122	-,152	,182	,283	,362
Valid N (listwise)	178								

Pentru verificarea ipotezei nul am aplicat testul de asociere Kendall tau_b, conform [5, p. 103], pentru determinarea legăturilor dintre factorii de personalitate din teoria social-cognitivă și performanța academică. Performanța academică am considerat-o în acest studiu ca fiind scorul standard Tscore:Media (M=50, s=10). Rezultatele testului de asociere se regăsesc în Tabelul 3. Conform tabelelor de calcul [38] pentru un număr de grade de libertate $df \geq 60$ și un prag al semnificației statistice de 0.01 coeficientul de asociere trebuie să fie $K_{\tau} > 0.207$. În această situație am constatat asocieri semnificative pozitive între performanța academică și: autoeficacitate ($K_{\tau}=.354$, $df=178$, $p<.01$); stima de sine ($K_{\tau}=.277$, $df=178$, $p<.01$); robustețe - angajare ($K_{\tau}=.225$, $df=178$, $p<.01$); robustețe ($K_{\tau}=.275$, $df=178$, $p<.01$); sensul coerenței - înțelegere ($K_{\tau}=.222$, $df=178$, $p<.01$), sensul coerenței - control ($K_{\tau}=.210$, $df=178$, $p<.01$), sensul coerenței ($K_{\tau}=.242$, $df=178$, $p<.01$) și optimism ($K_{\tau}=.282$, $df=178$, $p<.01$).

Tabel 3. Asocierile dintre factorii de personalitate din teoria social-cognitivă și performanța academică

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
1. Self-Efficacy	1,000												
2. Self Esteem	,411**	1,000											
3. Locus of Control	,187**	,269**	1,000										
4. Hardiness Comitment	,388**	,485**	,152**	1,000									
5. Hardiness Control	,296**	,245**	,284**	,287**	1,000								
6. Hardiness Challenge	,286**	,223**	-,036	,260**	,162**	1,000							
7. Hardiness	,433**	,420**	,192**	,596**	,519**	,605**	1,000						
8. SC Comprehensibility	,315**	,404**	,305**	,288**	,229**	,212**	,315**	1,000					
9. SC Manageability	,278**	,469**	,292**	,336**	,187**	,222**	,335**	,578**	1,000				
10. SC Meaningfulness	,283**	,401**	,257**	,465**	,274**	,203**	,405**	,423**	,377**	1,000			
11. Sense of Coherence	,342**	,490**	,325**	,404**	,254**	,240**	,395**	,783**	,715**	,596**	1,000		

12. Optimism	,372**	,426**	-,349**	-,381**	,311**	,148**	,358**	,334**	,418**	,304**	,398**	1,000	
13. Tscore: Media	,354**	,277**	-,086	,225**	,201**	,184**	,275**	,222**	,210**	,189**	,242**	,282**	1,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Asocierile semnificative implică o relație homoscedastică între variabile [5, pp. 111-116]. Pentru aceste cazuri am respins ipoteza nulă. Mărimea efectului și puterea statistică, la un prag de semnificație de 0.01, privind asocierile dintre performanța academică și factorii de personalitate din teoria social-cognitivă sunt evidențiate și interpretate în tabelul 4.

Tabel 4. Mărimea efectului și puterea statistică în cazurile de asociere semnificativă

Asocierea dintre performanța academică și:	Mărimea efectului (d)	Interpretare mărimea efectului	Puterea statistică	Interpretare puterea statistică
1. Self-Efficacy	0.76 (mare)	Efectul este semnificativ atât statistic, cât și practic.	0.98	Există probabilitatea de 98% de a detecta asocierea.
2. Self Esteem	0.58 (medie)	Efectul obținut este puțin probabil să fi apărut din întâmplare și pare a fi destul de important din punct de vedere practic. În plus, efectul este semnificativ statistic.	0.88	Există probabilitatea de 88% de a detecta asocierea.
4. Hardiness Commitment	0.46 (medie)	Idem.	0.72	Există probabilitatea de 72% de a detecta asocierea și 28% de a comite eroarea de tip II.
7. Hardiness	0.57 (medie)	Idem.	0.88	Există probabilitatea de 88% de a detecta asocierea și 12% de a comite eroarea de tip II.
8. SC Comprehensibility	0.45 (medie)	Idem.	0.71	Există probabilitatea de 71% de a detecta asocierea și 29% de a comite eroarea de tip II.
9. SC Manageability	0.43 (medie)	Idem.	0.67	Există probabilitatea de 67% de a detecta asocierea și 33% de a comite eroarea de tip II.
11. Sense of Coherence	0.50 (medie)	Idem.	0.77	Există probabilitatea de 77% de a detecta asocierea și 23% de a comite eroarea de tip II.

12. Optimism	0.59 (medie)	Idem.	0.90	Există probabilitatea de 90% de a detecta asocierea și 10% de a comite eroarea de tip II.
--------------	-----------------	-------	------	---

Pentru cazurile în care nu am constatat relații semnificative, analizând graficele de asociere, nu am observat posibilitatea de ameliorare a rezultatului prin eliminarea unor valori extreme [6]. În aceste situații am păstrat ipoteza nulă. Mărimea efectului și puterea statistică au fost evidențiate în tabelul 5.

Tabel 5. Mărimea efectului și puterea statistică în cazurile de asociere semnificativă

Asocierea dintre performanța academică și:	Mărimea efectului (d)	Interpretare mărimea efectului	Puterea statistică	Interpretare puterea statistică
5. Hardiness Control	0.41 (medie)	Există riscul ca efectul să fi apărut din întâmplare. Există un risc crescut de a comite eroarea de tip II (există un efect, dar nu a fost detectat).	0.64	Puterea statistică este mică. Probabilitatea de a detecta asocierea este de 64% iar riscul comiterii unei erori de tip II este de 36%.
6. Hardiness Challenge	0.37 (medie)	Idem.	0.47	Puterea statistică este mică. Probabilitatea de a detecta asocierea este de 64% iar riscul comiterii unei erori de tip II este de 36%.
10. SC Meaningfulness	0.38 (medie)	Idem.	0.49	Puterea statistică este mică. Probabilitatea de a detecta asocierea este de 64% iar riscul comiterii unei erori de tip II este de 36%.

Între performanța academică și locul controlului nu am constatat relații de asociere ($p=0.086$). În acest caz am păstrat ipoteza nulă.

Discuții și concluzii

Am decis păstrarea în cercetare exclusiv a participanților care s-au încadrat, la momentul testării, în categoria adultului emergent. Conform unui studiu din 2017 realizat de Mihaela Stomff și Dan Vasiliu [34] pentru această categorie de studenți au fost identificate diferențe semnificative privind nivelul autoeficacității funcție de vârstă conform figurii 2. Conform studiului în jurul vârstei de 27 de ani se manifestă un maximum al autoeficacității. Acest maximum este precedat de o perioadă de stagnare la un nivel mediu sau scăzut al autoeficacității cu un minimum evidențiat

în jurul vârstelor de 25-26 de ani. Pe de altă parte acest interval de vârstă este cel mai specific perioadei de studenție. Cei care au depășit această perioadă de dezvoltare au scopuri și motive diferite care îi determină să continue studiile și dețin deja un bagaj de experiențe de viață și de muncă. Prioritățile acestora sunt diferite decât ale adultului emergent și riscul de plafonare sau de abandon devine astfel mai scăzut.

Operaționalizarea variabilei privind performanța academică prin scoruri T ale notelor obținute de participanți a rezolvat diferențele de evaluare din partea titularilor de curs, efortul diferit pentru pregătirea examenului funcție de complexitatea materialului, cadrul de desfășurare al examenului și metoda de examinare. Operaționalizarea a fost în beneficiul analizelor intergrup. Nu am avut posibilitatea de control asupra factorului privind subiectivitatea evaluării intragrup. În cercetarea de față am considerat că acest factor a rămas constant pe fiecare grup în parte și în cazul fiecărui evaluator-cadru didactic.

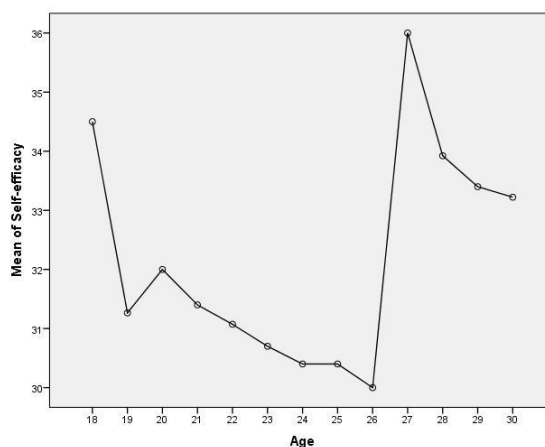


Figura 2. Modelul autoeficacității la studenți, adulți emergenți (credit Stomff, Vasiliu).

Am constatat asocieri pozitive semnificative între performanța academică, operaționalizată prin variabila dependentă Tscore:Media ($M=50$, $s=10$), și factorii de personalitate din teoria social-cognitivă: autoeficacitate, stima de sine, robustețe – angajare, robustețe, sensul coerenței - înțelegere, sensul coerenței - control, sensul coerenței și optimism. Asocierile au fost moderate dar mărimea efectului a fost mare, în cazul autoeficacității, și medie pentru celelalte. Asocierea cea mai puternică, cu o mărime a efectului mare și o putere statistică de 98%, a fost între performanța academică și autoeficacitate, considerată în general un factor predictibil important. Pentru locul controlului am constatat lipsa oricărei asocieri. În acest caz concluzia ar fi că motivația determină nivelul performanței fie că este intrinsecă sau extrinsecă. Diferența apare la nivelul experienței optimale, a satisfacției, conform lui Mihaly Csikszentmihaly [3, pp. 219-220]. Strategiile adoptate pentru obținerea performanței, mai mult sau mai puțin independente, pot duce la rezultate similare. Pentru factorii care nu au prezentat asocieri semnificative cu performanța academică, adică pentru:

robustețe-control, robustețe-provocare și sensul coerenței-sens și rost, explicația ar fi că aceștia țin mai mult de controlul nivelului de stres. Dispoziția fiecăruia de experiența, de a-și controla starea sau de a suporta un anumit nivel nu influențează rezultatul demersului academic. De altfel dorința de a obține performanța într-un domeniu nu ține de faptul că acesta ar avea sau nu utilitate practică. Concluzia ar fi că programele de ameliorare a performanței academice trebuie să se orienteze în special pe îmbunătățirea autoeficacității și în subsidiar întărirea stimei de sine, a robusteții, al sensului coerenței și al optimismului.

În concluzie considerăm că o abordare sistematică și științifică pentru elaborarea unor programe formative de îmbunătățire a performanței academice, bazate pe ameliorarea factorilor de personalitate din teoria social-cognitivă este necesară și de interes pentru mediul universitar în special și pentru societate în general.

Cercetarea a fost posibilă cu sprijinul acordat de către Universitatea Hyperion din București. În conformitate cu Contractul de voluntariat nr. 102/10.01.2017 am avut acordul și posibilitatea de a desfășura, împreună cu studenții universității, activitatea de cercetare și de dezvoltare a unor programe psihopedagogice de îmbunătățire a performanței academice.

Bibliografie

În limba străină:

Baban, A., Stres și personalitate., Cluj Napoca: Presa Universitară Clujeană, 1998.

Convenția Națională, „Hotărârea nr. 4 CN/2013 M.Of. 715 din 20-noi-2013.,” Colegiul Psihologilor din România., 20 noiembrie 2013. [Interactiv]. Available: [16] <https://copsi.ro/wp-content/uploads/2017/04/9.-hotarirea-nr.-4cn-2013-cd-si-cpd.pdf>. [Accesat 23 mai 2016].

Csikszentmihaly, M., Flux. Psihologia fericirii., București: Editura Publica, 2015.

Howitt, D; Cramer, D., Introducere în SPSS pentru psihologie. Versiunea 16 și versiunile anterioare., Iași: Editura Polirom., 2010.

Opariuc, C.D., Statistică aplicată în științele socio-umane., Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2009.

Popa, M., Statistică pentru psihologie. Teorie și aplicații SPSS., Iași: Editura Polirom, 2008.

Sava, F.A.; Maricutoiu, L.P., PowerStaTim 1.0. Manualul utilizatorului., Timișoara: Editura Universității de Vest., 2007.

Urbina S., Testarea psihologică., București: Editura Trei, 2009.

Vasiliiu, D., Marinescu, D.A., Marinescu, G., Golu, I., „Evaluarea autoeficacității. Proprietăți psihometrice pentru Self Efficacy Scale SES.,” *Revista de studii psihologice. Universitatea Hyperion din București.*, nr. 2, pp. 210-222, 2015.

Vasiliiu, D., Marinescu, D.A., Marinescu, G., Rizeanu, S., „Evaluarea sensului coerenței. Proprietăți psihometrice pentru Sense of Coherence Scale - SOC 13.,” *Revista de studii psihologice. Universitatea Hyperion din București.*, nr. 2, pp. 107-123, 2015.

Vasiliiu, D.; Marinescu, D.A.; Marinescu, G.; Sârbu, M., „Evaluarea robusteții. Proprietăți psihometrice pentru Dispositional Resilience Scale DRS 15.,” *Revista de studii psihologice. Universitatea Hyperion din București.*, nr. 2, pp. 184-195, 2015.

În limba străină:

- Afari, E., Ward, G., Khine, M.S., Global Self-Esteem and Self-Efficacy. Correlates: Relation of Academic Achievement and Self-Esteem among Emirati Students., *International Education Studies.*, vol. 5, nr. 2, p. 49, 2012.
- Antonovsky, A., *Unravelling the mystery of health: How people manage stress and stay well*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.
- Bandura, A., *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.*, Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. 617 p.
- Bartone, P.T., „Dispositional Resilience Scale (DRS) Tools,” KB Metrics, [Interactiv]. Available: www.hardiness-resilience.com. [Accesat 22 noiembrie 2014].
- Bin Hasan, M.Z., Bin Hossain, Md.T., Islam, Md. A., Factors Affecting Self-Efficacy Towards Academic Performance : A Study on Polytechnic Students in Malaysia, *Advances in Environmental Biology.*, vol. 8, nr. 9, p. 695, 2014.
- Breso, E., Schaufeli, W.B., Salanova, M., Can a self-efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study, *Higher Education.*, vol. 61, nr. 4, p. 339, 2011.
- Brown, C., Garavalia, L. S., Fritts, M. L. H., Olson, E. A., Computer Science Majors: Sex Role Orientation, Academic Achievement, and Social Cognitive Factors., *Career Development Quarterly.*, vol. 54, nr. 4, p. 331, 2006.
- Cheier, M.F.; Carver, C.S.; Bridges, M.W., „Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A re-evaluation of the Life Orientation Test.,” *Journal of Personality and Social Psychology.*, nr. 67, pp. 1063-1078, 1994.
- Di Benedetto, M.K., Bembenutti, H., Within the pipeline: Self-regulated learning, self-efficacy, and socialization among college students in science courses., *Learning & Individual Differences.*, vol. 23, p. 218, 2013.
- Erlich, R.J., Russ-Eft, D.F., Assessing Student Learning in Academic Advising Using Social Cognitive Theory., *NAADA Journal.*, vol. 33, nr. 1, p. 16, 2013.
- Johar, S.S.Hj., Shah, I.M., Bakar, Z.A., The Impact of Emotional Intelligence towards Relationship of Personality and Self-Esteem at Workplace, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 65, pp. 150-155, 2012.
- Judge, T.A., Bono, J.E., Relationship of core self-evaluations traits--self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability-with job satisfaction and job performance: A meta-analysis., *Journal of Applied Psychology*, vol. 86, nr. 1, pp. 80-92, 2001.
- Kane, T.D., Marks, M.A., Self-efficacy, personal goals, and wrestlers' self-regulation., *Journal of Sport & Exercise Psychology.*, vol. 18, nr. 1, p. 36, 1996.
- Karatas, Z., Savi Caka, F., Self-Esteem and Hopelessness, and Resiliency: An Exploratory Study of Adolescents in Turkey., *International Education Studies.*, vol. 4, nr. 4, p. 84, 2011.
- Lane, J., Lane, A.M., Kyprianou, A., Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance, *Social Behavior & Personality.*, vol. 32, nr. 3, p. 247, 2004.
- Raskauskas, J., Rubiano, S., Often, I., Wayland, A. , Do social self-efficacy and self-esteem moderate the relationship between peer victimization and academic performance?, *Social Psychology of Education.*, vol. 18, nr. 2, p. 297, 2015.
- Rosenberg, M., *Society and the Adolescent Self-Image*. Revised edition., Middletown, CT: Weslwyan University Press, 1989.
- Rotter, J.B., „Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement.,” *Psychological Monographs*, nr. 80, pp. 609-611, 1966.

Ruibite, L., Relationship between individual attributional Style, Self-Esteem, Locus of Control and Academic Achievement of Vytautas Magnus University Students., Educational, Physical Training., vol. 67, nr. 4, p. 71, 2007.

Sandri, G., Boosting Performance Through Self-Efficacy., T+D., vol. 65, nr. 6, pp. 30-31, 2011.

Schweizer, K., Experiences and Expectations In Evaluating Preparation for an Examination., Psychological Report., vol. 86, nr. 3, p. 895, 2000.

Schwarzer, R.; Jerusalem, M., „Generalized Self-Efficacy Scale,” în *In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*, Windsor, England, NFER-NELSON, 1995, pp. 35-37.

Stomff, M.; Vasiliu, D., „The Self-Efficacy of the emerging adult, student or graduate.,” în *8'th Lumen International Scientific Conference. Rethinking Social Action. Core Values in Practice. RSACVP 2017.*, Suceava, 2017.

Tella, A., Tella, A., Adeniyi, O., Locus of control, interest in schooling, self-efficacy and academic achievement, Cypriot Journal of Educational Sciences., vol. 4, nr. 3, p. 168, 2009.

Van de Westhuizen, S., Psychological well-being and postgraduate students' academic achievement in research methodology at an ODL institution., South African Journal of Higher Education., vol. 27, nr. 5, p. 1324, 2013.

Van Der Westhuizen, S., De Beer, M., Bekawa, N., Psychological Strengths as Predictors of Postgraduate Students' Academic Achievement., Journal of Psychology in Africa (Elliott & Fitzpatrick, Inc.), vol. 21, nr. 3, p. 473, 2011.

Internet:

„Upper Critical Values Table for Kendall's Rank Correlation Coefficient,”

EasyCalculation.com., <https://www.easycalculation.com/statistics/kendall-rank-correlation-coefficient-table.php>. (consultat la 20 iulie 2017).