

## تأثیر توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی

موسی ریگی کوته<sup>۱</sup>  
ولی مهدی نژاد<sup>۲\*</sup>  
محمود شیرازی<sup>۳</sup>

### چکیده

این پژوهش به منظور تأثیر توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی انجام شد. این پژوهش یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. کلیه نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی در شهر سیستان و بلوچستان جامعه آماری را تشکیل می‌داد؛ که از آن ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد و در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) گمارده شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲)، مقیاس انگیزش تحصیلی والرند و همکاران (۱۹۹۲) و پرسشنامه اعتیاد اینترنت یانگ استفاده شد. آزمودنی‌های گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه آموزش مهارت‌های زندگی را دریافت نمود ولی گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره به کمک نرم‌افزار SPSS استفاده شد. نتایج نشان داد توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی موجب افزایش خودکارآمدی نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی شده است ( $P > 0/01$ ). توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی موجب افزایش انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و کاهش بی‌انگیزشی شده است ( $P > 0/01$ ). بنابراین، توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی یک روش موثر در خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی است. به طور کلی مهارت‌های زندگی عبارتند از توانایی‌هایی که منجر به ارتقای بهداشت روانی افراد جامعه، غنای روابط انسانی، افزایش سلامت و رفتارهای سلامتی در سطح جامعه می‌گردند و در این مطالعه شامل مهارت‌های: تصمیم‌گیری، حل مسأله، تفکر خلاق، تفکر نقاد، توانایی برقراری ارتباط مؤثر، مهارت ایجاد و حفظ روابط بین فردی، خود آگاهی، همدلی کردن، مقابله با هیجان و مقابله با فشار بود این توانایی‌ها فرد را برای برخورد مؤثر با کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشند، و به او کمک می‌کنند تا با سایر انسانها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند و سلامت روانی خود را تأمین نماید.

واژه‌های کلیدی: توانمندسازی، مهارت‌های زندگی، خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، شبکه‌های اجتماعی

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد زاهدان، زاهدان، ایران [mousa.sobhan@yahoo.com](mailto:mousa.sobhan@yahoo.com)  
دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران (نویسنده مسئول) [valmeh@ped.usb.ac.ir](mailto:valmeh@ped.usb.ac.ir)  
دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران [mshirazi@edpsy.usb.ac.ir](mailto:mshirazi@edpsy.usb.ac.ir)

## مقدمه

شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از مطلوب‌ترین مدل‌های تعامل در میان تمام گروه‌های سنی، به ویژه جوانان، ظهور کرده‌اند. در لغت، شبکه اجتماعی به عنوان استفاده از وب سایت‌ها و برنامه‌های اختصاصی برای برقراری ارتباط با سایر کاربران یا پیدا کردن افراد با منافع و علایق مشابه تعریف شده است (تریپاتی و احد<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹). تحقیقات نشان می‌دهد که انتخاب نوع شبکه‌های اجتماعی به متغیرهای جمعیت شناختی بستگی دارد، اما یک واقعیت تغییرناپذیر در همه مناطق این است که مردم عینا در استفاده از این شیوه‌های تعاملی، که موجب اعتیاد در برخی موارد شدید نیز می‌شود، غوطه ور هستند. محبوبیت رو به رشد این شبکه‌ها نتیجه دسترسی آسان اینترنت و گوشی‌های هوشمند و سایر دستگاه‌های دم دستی است. این شبکه‌ها به شما امکان اتصال و برقراری ارتباط با دیگران، به اشتراک گذاری عکس‌ها، فیلم‌ها و اطلاعات، سازماندهی رویدادها، چت و بازی‌های آنلاین را می‌دهند (تسی -ووگل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶).

اعتیاد به اینترنت به عنوان استفاده بیش از حد از اینترنت تعریف شده است به طوری که منجر به اختلال در وضعیت روانشناختی فرد (هر دو ذهنی و هیجانی)، و همچنین تعاملات تحصیلی، شغلی و اجتماعی آن‌ها می‌شود (برد و ولف<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱، به نقل از وانداروکووا و اسماعیل<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹).

یکی از عوامل مرتبط با استفاده از شبکه‌های اجتماعی، خودکارآمدی دانش آموزان است (ابراهیم خانی و همکاران، ۱۳۹۳). نتایج برخی از پژوهش‌ها نشان داده است که باورهای خودکارآمدی با فردیت زدایی و خستگی هیجانی به طور منفی و با موفقیت شخصی تقلیل یافته به طور مثبت در ارتباط است و افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند در هنگام مواجهه با تکالیف مشکل به جای اجتناب از مشکل با آن روبرو شده و تعهد بالایی در رسیدن به اهداف خود داشته و شکست را به تلاش کمتر و مهارت ناقص نسبت می‌دهند و آن را جبران پذیر می‌دانند، بنابراین کمتر دچار فرسودگی و استرس خواهند شد (اژه ای و همکاران، ۱۳۹۰؛ پاجرس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳).

فورد و دکسون<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) بیان کردند که خودکارآمدی فرد از طریق جمع آوری اطلاعات از تجربیات خود و ارزیابی آن افزایش می‌یابد. باورهای خودکارآمدی، رفتارهای فرد برای سازگاری با موقعیت‌های ناشناخته و میزان مقاومت فرد در مواجهه با مشکلات و شکست‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ژاکل<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۲). انتظارات خودکارآمدی، می‌تواند از طریق ۴ دسته اطلاعات به وجود آید و ترش یابد. این چهار روش عبارت‌اند از عملکرد موفقیت آمیز، تجارب جانشین، ترغیب کلامی و حالت‌های برانگیختگی. هرچند ترغیب کلامی کمتر از تجارب فرد اهمیت دارد، اما خانواده می‌تواند با ادای جملاتی مانند «تو با استعداد هستی، تو می‌توانی این کار را انجام دهی»، فرزندان را تشویق کند و به رشد خودکارآمدی آن‌ها کمک کند (محمدزاده و حیدری، ۱۳۹۱). افراد خودکارآمد بالا و پایین دارای ویژگی‌هایی هستند، برای مثال، اگر شخصی با خودکارآمدی بالا شکست بخورد، دوست دارد دوباره به

1. Tripathi, G., & Ahad, M. A
2. Tsay-Vogel, M
3. Beard & Wolf
4. Vondrackova, P., & Šmahel, D
5. Pajares F
6. Ford, R. C. Dckson, D.R
7. Jaeckel. D

تلاش خود ادامه دهد درحالی که شخص دیگری با خودکارآمدی پایین دست از تلاش دوباره برمی‌دارد (فورد و دکسون، ۲۰۱۲).

از طرف دیگر یکی از عوامل مرتبط با شبکه‌های اجتماعی، انگیزش تحصیلی است (خجسته و همکاران، ۱۳۹۶). محدود بودن میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و استفاده از آن‌ها برای ارتباط با معلمان، خانواده و دوستان می‌تواند نوجوانان را در کسب عملکرد تحصیلی مثبت موجب شوند. گرچه عکس این قضیه نیز صادق است. بدین قرار که سپری کردن زمان بیش از حد برای استفاده از شبکه‌های مجازی باعث تأثیر منفی بر نوجوانان و وارد ساختن خلل در عملکرد تحصیلی آنان می‌شود (سدر و اوشی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

یکی از نظریه‌هایی که در ارتباط با انگیزش تحصیلی توجه بسیاری از متخصصان و پرورشکاران را به خود معطوف کرده است، نظریه خود تعیینی (دسی و ریان<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵) است که برای تبیین رفتار و عملکرد دانش‌آموزان، بر منبع انگیزشی تأکید می‌ورزد (کاسکار<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۳). این نظریه توسط دسی و ریان مطرح شده و بین کمیت، مقدار و شدت انگیزش با کیفیت و انواع آن تفاوت قائل است. بدین معنی که عوامل درونی و بیرونی را دخیل دانسته و بین انواع حالات انگیزش براساس دلایل و اهداف، تفاوت قائل شده است (ریان و دسی، ۲۰۰۰). طبق نظریه خود-تعیینی، انواع گوناگون انگیزش را می‌توان در یک پیوستار نشان داد؛ در یک سوی این پیوستار، انگیزش درونی که خودمختاری کامل فرد را نشان می‌دهد، در وسط پیوستار انگیزش بیرونی و در طرف دیگر پیوستار، بی‌انگیزشی قرار داد (دسی و ریان، ۲۰۰۸).

انگیزش درونی به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به سمت انجام تکلیفی خاص به حرکت وامی‌دارد و انجام تکلیف به خودی خود و صرف نظر از پاداش‌های بیرونی برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (لینچ، لرنر و لونتال<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). انگیزش بیرونی نیز به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به دلیل پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌کند (دسی و ریان، ۲۰۱۲). تقویت‌کننده‌ها در نظریه شرطی، می‌تواند به عنوان انگیزه‌های بیرونی مورد توجه قرار گیرد. مردم اغلب به طور غریزی از طریق دنبال کردن پاداش‌هایی مانند پول یا جوایز، اجتناب از محرک‌های خطرناک یا تمایل به تأیید اجتماعی انگیزه می‌گیرند (دسی و ریان، ۲۰۱۵). بی‌انگیزگی که در آن فرد بین رفتار و نتایج آن ارتباطی نمی‌یابد و علت رفتار را نیروهای خارج از کنترل خود می‌داند (ریان و دسی، ۲۰۰۰).

یکی از راه‌های پیشگیری از بروز مشکلات روانی و رفتاری، ارتقاء ظرفیت روان‌شناختی<sup>۵</sup>، (توانایی شخص در مواجهه با انتظارها و دشواری‌های زندگی روزمره) افراد است که از طریق آموزش مهارت‌های زندگی امکان پذیر است (یاسینی، ۱۳۸۳). کلمه «مهارت» عبارت است از چیرگی<sup>۶</sup>، صلاحیت<sup>۷</sup> و

- 
1. Seder P, Oishi S.
  2. Deci, E. L., & Ryan
  3. Kusurkar
  4. Lynch, A. D., Lerner, R. M., & Leventhal
  5. psychological competence
  6. proficiency
  7. competence

متخصص شدن<sup>۱</sup> در یک فعالیت. مهارت‌های زندگی عبارتند از مجموعه‌ای از توانایی‌ها که زمینه‌ساز سازگاری و رفتار مثبت و مفید را در فرد فراهم می‌آورد (کلینکه، ۲۰۰۵، محمدخانی، ۱۳۸۴).

سازمان بهداشت جهانی، مهارت‌های زندگی را مجموعه‌ای از مهارت‌های روانی و اجتماعی و میان‌فردی تعریف کرده است که به افراد کمک می‌کند تا آگاهانه تصمیم بگیرند، مهارت‌های ارتباطی، شناختی، هیجانی خوبی داشته باشند و زندگی سالم و پربراری را همراه با احساس کفایت و رشد شناختی و هیجانی تجربه کنند (وقان<sup>۲</sup>، البیوم<sup>۳</sup> و بوردمان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت نفس مثبت، حل مشکل، خودنظم‌دهی و خودکفایتی دانش‌آموزان موثر باشد (وقان و همکاران، ۲۰۰۱؛ هیمان<sup>۵</sup> و برگر<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸).

در این پژوهش، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر اساس مدل بلوم<sup>۷</sup> طرح ریزی شده است. مدل بلوم یک مدل توانمندسازی است که رویکرد کلی و منسجمی را در جهت رشد و پیشرفت نوجوانان دنبال می‌کند. مراحل اجرای این مدل شامل ۱- نیازسنجی ۲- توزیع بسته‌های آموزشی در مورد مهارت‌های زندگی (که شامل کتابچه‌های راهنما و آموزش است) ۳- حساس‌سازی برنامه برای هماهنگ‌کننده‌های طرح ۴- آموزش آموزش‌دهندگان و ۵- پایش و ارزشیابی می‌باشد (صحراپیان، صلحی و حقانی، ۱۳۹۱).

توانمندسازی، ارتقای تلاش‌های آگاهانه مراقبت از خود، افراد خانواده‌ها و جوامع در راستای گرفتن مسؤولیت در ارتقای بهداشت و حفظ سلامت می‌باشد (بومار<sup>۸</sup>، ۲۰۰۴). یکی از اجزای کلیدی توانمندسازی که توسط آموزش‌دهندگان بهداشت مورد توجه قرار گرفته است، فرایند مشارکت افراد برای ارتقای و بهبود کیفیت زندگی است (اسپیر<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۰۱). به طوری که پژوهش‌ها نشان دادند توانمندسازی نوجوانان در پیشگیری از رفتارهای پرخطر تاثیر دارد (صلحی و همکاران، ۱۳۹۳؛ آیت‌مهر و همکاران، ۱۳۹۶).

نتایج پژوهش‌های مختلف نشان داده است که آموزش مهارت‌های زندگی بر توانمندسازی اجتماعی (پورمحمد رضا تجربی، جلیل آبکنار، عاشوری، ۱۳۹۲)؛ خودکارآمدی (کلیری<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۱۷؛ پراتو<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۱)؛ عزت نفس و مهارت‌های ارتباطی (کاظمی و همکاران، ۲۰۱۴؛ یاده<sup>۱۲</sup> و آیبیل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹؛ بلادورث<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۷؛ شجمن<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۶؛ ویلبرن<sup>۱۶</sup> و اسمیت<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۵)؛ سلامت روان (سریکالا و

1. expertise
2. Vaughn, S
3. Elbaum, B
4. Boardman, A
5. Heiman, T
6. Berger, O
7. Better Life Options and BLOOM (Opportunities Model)
8. Bomar PJ
9. Speer WP
10. Cleary, T J
11. Partoa, M
12. Yadav, P
13. Iqbal, N
14. Bloodworth
15. Shechtman
16. wilburn
17. smith

کیشور، ۲۰۱۰؛ سیلویا وال و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱)؛ خشونت و بزهکاری (بوتوین و همکاران، ۲۰۰۶) موثر است. با توجه به اینکه جمعیت ایران، جمعیتی جوان است و بخش قابل توجهی از آن را جوانان و نوجوانان تشکیل می‌دهند، از طرفی، با توجه به نقش جوانان در سلامت جامعه و نقش مدارس در ارتقای بهداشت روان، به نظر می‌رسد به کارگیری مدل‌های توانمندسازی جهت آموزش مطلوب تر مهارت‌های زندگی به نوجوانان، می‌تواند تأثیر زیادی در ارتقای سلامت جامعه داشته باشد، آموزش مهارت‌های زندگی همچنین باعث می‌شود دانش آموزان در کنار تحصیل، مهارت‌های اساسی برای یک زندگی سالم را بهتر بیاموزند. لذا پژوهش حاضر با هدف تاثیر توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و کاهش اضطراب اجتماعی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی انجام گرفت.

## روش

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی در شهر سیستان و بلوچستان بودند. روش نمونه‌گیری به شیوه در دسترس بود و تعداد نمونه ۳۰ نفر براساس ملاک‌های ورود به پژوهش (۱- دامنه سنی ۱۸-۱۲ سال؛ ۲- استفاده کننده افراطی از شبکه‌های اجتماعی ۳- نداشتن مشکل جسمی و روانی خاص؛ ۴- داشتن رضایت برای شرکت در پژوهش) انتخاب شدند که به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. ابزارهای پژوهش:

الف) مقیاس انگیزش تحصیلی<sup>۲</sup>. مقیاس انگیزش تحصیلی یک ابزار خود گزارشی است که توسط والرند<sup>۳</sup> و همکاران (۱۹۹۲) برای اندازه‌گیری انگیزش تحصیلی دانشجویان و دانش‌آموزان بر اساس نظریه خود تعیین‌گری دسی و رایان<sup>۴</sup> (۱۹۸۰) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۲۸ گویه و سه خرده مقیاس انگیزش درونی<sup>۵</sup> (شامل دانستن<sup>۶</sup>، تجربه محرک<sup>۷</sup>، حرکت در جهت پیشرفت<sup>۸</sup>)، انگیزش بیرونی<sup>۹</sup> (شامل تنظیم بیرونی<sup>۱۰</sup>، درون‌فکنی<sup>۱۱</sup> و همانندسازی<sup>۱۲</sup>) و بی‌انگیزشی<sup>۱۳</sup> است. آزمودنی باید در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) مشخص سازد که هر یک از گویه‌ها تا چه حد دلیل رفتن وی به مدرسه یا دانشگاه هستند. مقیاس انگیزش تحصیلی در پژوهش‌های فراوانی، از جمله مطالعات داخلی، به کار رفته و بارها روایی و پایایی آن تایید شده است. والرند و

1. Silvia wahl et al
2. The Academic Motivation Scale
3. Vallerand.
4. Deci & Ryan
5. Intrinsic Motivation
6. Knowledge
7. Stimulation
8. Accomplishment
9. Extrinsic Motivation
10. External Regulation
11. Intorjected Regulation
12. Identified Regulation
13. Amotivation

همکاران (۱۹۹۲) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/۸۰$  گزارش کرده‌اند و با استفاده از روش بازآزمایی با ارزش  $0/۷۹$  تایید کرده‌اند. همچنین روایی سازه‌ای<sup>۱</sup> این مقیاس نیز از روش تحلیل عاملی تاییدی، بین  $0/۹۱$  تا  $0/۹۴$  به دست آمد. اتور و هوگان<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) در مطالعه‌ای که به منظور اعتباریابی این مقیاس انجام دادند، پایایی آلفای کرونباخ آن را بین  $0/۷۸$  و  $0/۸۴$  و روایی سازه‌ای آن را نیز بین  $0/۷۳$  و  $0/۸۶$  بدست آوردند. در پژوهشی در ایران، رشوانلو و حجازی (۱۳۸۸) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/۷۱$  گزارش کرده‌اند، و روایی سازه‌ای آن نیز با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی مورد تایید واقع شد.

ب) پرسشنامه باورهای خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲). این پرسشنامه در سال ۱۹۸۲ با اهداف زیر ساخته شد. در این پرسشنامه به هر ماده از یک تا پنج (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) امتیاز تعلق می‌گیرد. به طور کلی این پرسشنامه شامل ۱۷ ماده است. براتی (۱۳۷۶) جهت بررسی مقیاس خودکارآمدی از روش دو نیمه کردن استفاده کرد ضریب اعتبار آزمون از طریق روش اسپیرمن - براون با طول  $0/۷۶$  و با طول نابرابر  $0/۷۶$  و از روش دو نیمه کردن گاتمن برابر  $0/۷۶$  بدست آمد. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سوالات برابر  $0/۷۹$  بدست آمد که رضایت بخش می‌باشد. کرامتی (۱۳۸۰) در تحقیق خود آلفای کرونباخ یا همسانی کل سوالات را برابر  $0/۸۵$  بدست آورد (به نقل از مزده دهی، ۱۳۸۲). ضریب پایایی آلفای کرونباخ گزارش شده به وسیله شرر و همکاران (۱۹۸۲) برای زیر مقیاس خودکارآمدی عمومی برابر با  $0/۸۶$  می‌باشد که این ضریب پایایی به نسبت بالا و رضایت بخش گزارش شده است (کرامتی و شهر آرای، ۱۳۸۳). براتی (۱۳۸۶) برای سنجش روایی سازه‌ای مقیاس خودکارآمدی عمومی، نمرات بدست آمده از این مقیاس را با اندازه‌های چندین ویژگی شخصیتی (مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر، خرده مقیاس کنترل شخصی، مقیاس درجه اجتماعی مارلو و مقیاس شایستگی بین فردی روزنبرگ) همبسته کرد که همبستگی پیش بینی شده بین مقیاس خودکارآمدی و اندازه‌های خصوصیات شخصیتی متوسط ( $0/۶۱$ ) و در سطح  $0/۰۵$  معنادار) و در جهت تایید سازه مورد نظر بود (به نقل از کرامتی و شهر آرای، ۱۳۸۳).

### شیوه اجرا

برای اجرای این پژوهش ابتدا ۳۰ نفر انتخاب شدند و در دو گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به ابزار اندازه‌گیری پاسخ دادند. سپس متغیر مستقل یعنی توانمند سازی بر اساس مهارت‌های زندگی برای گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه اعمال شد و بعد از اتمام جلسات توانمند سازی بر اساس مهارت‌های زندگی، گروه آزمایش و گروه کنترل مجدداً ابزار اندازه‌گیری را به عنوان پس آزمون پاسخ دادند در هر جلسه ابتدا خلاصه‌ای از مباحث جلسه قبلی مطرح شده و به این ترتیب دو جلسه به هم ربط داده می‌شد. جلسات درمانی هر هفته یک بار و به مدت دو ساعت برگزار می‌شد. چکیده جلسات توانمند سازی بر اساس مهارت‌های زندگی به صورت زیر بود:

1. Construct

2. Utvær & Haugan

## جدول ۱. جلسات و محتوای جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

جلسات	موضوع جلسات
۱	ضرورت آموزش مهارت‌های زندگی، تعریف سلامت روان و تعریف سازگاری
۲	آموزش مهارت خود آگاهی: شناخت احساسات، هویت و هویت یابی، سازگاری یعنی توانایی شناخت خود و آگاهی از نقاط ضعف و قوت خواسته‌ها، ترس‌ها، رغبت‌ها و تمایلات خود؛ این توانایی به ما کمک می‌کند تصویر واقع بینانه‌ای از خود داشته باشیم و حقوق و مسئولیت‌هایمان را بهتر بشناسیم.
۳	آموزش مهارت همدلی: تعریف همدلی؛ توانایی همدلی یعنی این که فرد بتواند زندگی دیگران را حتی زمانی که در آن شرایط قرار ندارد، درک کند. همدلی به ما کمک می‌کند تا انسان‌های دیگر را وقتی با ما متفاوت هستند بپذیریم و به آنها احترام بگذاریم. کسانی که همدلی بیشتری دارند، به دیگران عاقله‌مندند؛ افراد مختلف را تحمل می‌کنند؛ پرخاشگری کمتری دارند و دوست‌داشتنی‌ترند. این مهارت روابط اجتماعی را بهبود می‌بخشد.
۴	آموزش مهارت ارتباط موثر، عناصر اصلی ارتباط، گوش کردن فعال و روش‌های موثر برای گوش کردن توانایی ارتباطی به ما کمک می‌کند تا با دیگران ارتباط کلامی و غیر کلامی مؤثرتری داشته باشیم و با غلبه بر خجالت، نظرات خود را برای دیگران ابراز کنیم. اگر این مهارت را کسب کرده باشیم در موقع لزوم می‌توانیم با تقاضاهای نامناسب دیگران مخالفت کنیم.
۵	توانایی روابط بین فردی: توانایی روابط بین فردی به ما کمک می‌کند با دیگران همکاری و مشارکت بهتری داشته باشیم. به آن‌ها اعتماد کنیم. مرزهای روابط با دیگران را تشخیص دهیم. دوستی‌های مطلوب را حفظ کنیم و در شروع و خاتمه ارتباطات به طور مؤثرتری رفتار کنیم.
۶	آموزش تفکر نقادانه، کاربرد مهارت تفکر انتقادی و اصول تفکر نقادانه این توانایی کمک می‌کند تا اطلاعات و تجربیاتی را که به ما میرسد تجزیه و تحلیل کرده و در مقابل ارزش‌ها و فشارهایی که به ما تحمیل می‌شود، مقاومت کنیم و بدانیم که رفتار دیگران همیشه درست نیست. تعریف تفکر خلاق، کاربرد مهارت تفکر خلاقانه و اصول تفکر خلاق با استفاده از این مهارت؛ تصمیم‌گیری‌های ما مناسب‌تر انجام می‌شوند و مسائل به طور عملی‌تر حل می‌شوند.
۷	آموزش مهارت مقابله با هیجان: تعریف خشم، موقعیت‌های موجد خشم و شیوه‌های عملی برای کنترل خشم؛ این مهارت شامل توانایی شناسایی هیجانات خود و دیگران، و نیز شناخت تأثیر هیجانات بر رفتار است. این مهارت به ما کمک می‌کند که در مواقع ناکامی، خشم، افسردگی و اضطراب، واکنش‌های مناسبی نشان دهیم.
۸	آموزش مهارت حل مسأله: توانایی حل مسأله به ما کمک می‌کند مسائل زندگی‌مان را به نحو مطلوب حل کنیم. اگر مسائل مهم زندگی ما حل نشده باقی بماند با فشار روانی روبرو می‌شویم و سلامت روانی و جسمانی ما تهدید می‌شود.
۹	آموزش مهارت تصمیم‌گیری: مهارت تصمیم‌گیری به ما کمک می‌کند که به طور صحیح در مورد اعمالمان تصمیم بگیریم و جوانب مختلف انتخاب‌ها و پیامدهای مثبت و منفی هر یک از آنها را در نظر بگیریم. تصمیم‌گیری مناسب و واقع بینانه موجب بالا رفتن سطح سلامت روانی ما می‌شود.
۱۰	آموزش مقابله با فشارهای روانی (استرس): تعریف استرس، انواع استرس و اثرات آنها و آموزش عوامل بوجود آورنده استرس. این توانایی شامل شناخت استرس‌های مختلف زندگی و تأثیر آن بر رفتار است و ما را قادر می‌سازد که منابع فشار روانی را در زندگی خود بشناسیم و راه‌های صحیح کاهش فشار را دنبال کنیم.

## یافته‌ها

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش، از روش آزمون تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم افزار-SPSS ۲۲ به کار گرفته شده است. به منظور رعایت مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، مفروضه‌های این آزمون با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک و آزمون لون و آزمون همگنی شیب رگرسیون مورد بررسی و تایید قرار گرفت. جدول ۲ آماره‌های توصیفی خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی به تفکیک گروه و مرحله آزمون نشان می‌دهد:

## جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون و پس آزمون خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در دو گروه

متغیرها	گروه	تعداد		پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
خودکارآمدی	آزمایش	۲۷/۳۳	۷/۰۰۶	۳۹/۲۶	۹/۹۸	۲۷/۳۳	۷/۰۰۶
	کنترل	۲۵/۷۳	۴/۹۹	۲۶/۲۰	۵/۵۸	۲۷/۳۳	۷/۰۰۶
انگیزش درونی	آزمایش	۲۰/۰۶	۴/۸۳	۳۹/۹۳	۱۰/۳۰	۲۰/۰۶	۴/۸۳
	کنترل	۲۲/۸۰	۵/۸۸	۲۴/۳۳	۶/۷۱	۲۲/۸۰	۵/۸۸
انگیزش بیرونی	آزمایش	۲۵/۲۰	۵/۴۹	۳۳/۶۶	۶/۵۵	۲۵/۲۰	۵/۴۹
	کنترل	۲۲/۲۰	۶/۹۷	۲۲/۴۰	۷/۱۳	۲۲/۲۰	۶/۹۷
بی انگیزشی	آزمایش	۱۴/۴۶	۲/۰۶	۹/۴۰	۲/۷۹	۱۴/۴۶	۲/۰۶
	کنترل	۱۳/۸۶	۳/۱۵	۱۴/۲۶	۳/۱۹	۱۳/۸۶	۳/۱۵

همانطور که در جدول ۲-۴ مشاهده می کنید در پیش آزمون نمرات خودکارآمدی و مولفه های انگیزش تحصیلی در ۲ گروه، تفاوت چندانی ندارد. همچنین مشاهده می شود که در گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به پیش آزمون میانگین نمرات خودکارآمدی و انگیزش درونی و انگیزش بیرونی افزایش و نمرات بی انگیزشی کاهش یافته است در حالی که میانگین نمرات خودکارآمدی و مولفه های انگیزش تحصیلی در گروه کنترل در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت چشمگیری نداشته است. جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس جهت بررسی تفاوت گروهها در خودکارآمدی را نشان می دهد:

## جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس جهت بررسی تاثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات خودکارآمدی

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجدوراتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۴۰۹/۲۸۲	۱	۱۴۰۹/۲۸۲	۹۰/۱۵۶	۰/۰۰۱	۰/۷۷۰	۱/۰۰۰
عضویت گروهی	۹۲۳/۸۱۶	۱	۹۲۳/۸۱۶	۵۹/۰۹۹	۰/۰۰۱	۰/۶۸۶	۱/۰۰۰
خطا	۴۲۲/۰۵۲	۲۷	۱۵/۶۳۲	-	-	-	-
کل اصلاح شده	۳۱۱۱/۸۶۷	۲۹	-	-	-	-	-

همانطور که در جدول ۳ نشان داده شده است، بین میانگین نمرات خودکارآمدی بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ( $F_{(1,37)} = 59/099$  و  $P > 0/01$ ). بنابراین توانمند سازی بر اساس مهارت های زندگی موجب افزایش خودکارآمدی نوجوانان استفاده افراطی از شبکه های اجتماعی شده است. میزان این تاثیر در مرحله پس آزمون ۶۸/۶ درصد بوده است. جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری برای بررسی اثر توانمند سازی بر اساس مهارت های زندگی بر مولفه های انگیزش تحصیلی را نشان می دهد:



#### جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری برای بررسی اثر توانمند سازی بر اساس مهارت های زندگی بر مولفه های انگیزش تحصیلی

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی خطا	درجه آزادی فرضیه	سطح معنی داری	مجذور اتا
اثر پیلایی	۰/۷۳۰	۲۰/۶۸۷	۲۳	۳	۰/۰۰۱	۰/۷۳۰
لامبدای ویلکز	۰/۲۷۰	۲۰/۶۸۷	۲۳	۳	۰/۰۰۱	۰/۷۳۰
اثر هتلینگ	۲/۶۹۸	۲۰/۶۸۷	۲۳	۳	۰/۰۰۱	۰/۷۳۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۲/۶۹۸	۲۰/۶۸۷	۲۳	۳	۰/۰۰۱	۰/۷۳۰

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، سطوح معنی داری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گروه کنترل، دست کم از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (مولفه‌های سه گانه انگیزش تحصیلی) تفاوت معنی داری وجود دارد ( $P < 0.1$ ). بنابراین برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام یک از مولفه های انگیزش تحصیلی بین دو گروه تفاوت وجود دارد، سه تحلیل کواریانس تک متغیری در متن تحلیل کواریانس چند متغیری انجام شد. نتایج حاصل در جدول ۵ گزارش شده است:

#### جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری بر روی نمره های پس آزمون مولفه های انگیزش تحصیلی در دو گروه

منابع	پس آزمون	SS	df	MS	F	معنی داری	مجذور اتا	توان آماری
انگیزش درونی	۲۲۰۶/۷۲۸	۱	۲۲۰۶/۷۲۸	۵۱/۲۸۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷۲	۱/۰۰۰	
انگیزش بیرونی	۴۱۹/۵۳۹	۱	۴۱۹/۵۳۹	۳۵/۸۷۹	۰/۰۰۱	۰/۵۸۹	۱/۰۰۰	
بی انگیزشی	۱۶۲/۷۲۸	۱	۱۶۲/۷۲۸	۵۲/۹۶۱	۰/۰۰۱	۰/۶۷۹	۱/۰۰۰	
انگیزش درونی	۱۰۷۵/۸۲۹	۲۵	۴۳/۰۳۳	-	-	-	-	
انگیزش بیرونی	۲۹۲/۳۳۲	۲۵	۱۱/۶۹۳	-	-	-	-	
بی انگیزشی	۷۶/۸۱۶	۲۵	۳/۰۷۳	-	-	-	-	

همان طوری که در جدول ۵ نشان داده شده است، بین میانگین‌های نمرات انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی شرکت کنندگان بر حسب عضویت گروهی (گروه آزمایش و کنترل) در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0.1$ ). بنابراین توانمند سازی بر اساس مهارت‌های زندگی موجب افزایش انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و کاهش بی انگیزشی شده است. میزان تاثیر انگیزش درونی ۶۷/۲ درصد، انگیزش بیرونی ۵۸/۹ درصد و بی انگیزشی ۶۷/۹ درصد در مرحله پس آزمون بوده است.

#### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تاثیر توانمند سازی بر اساس مهارت های زندگی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه های اجتماعی انجام شد. یافته ها بیانگر آن است که تاثیر توانمند سازی بر اساس مهارت های زندگی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان

استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی موثر بوده است. مطالعه‌ای که تاثیر توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی را به کار برده است یافت نشد اما این یافته با پژوهش‌های آیت مهر و همکاران (۱۳۹۶)؛ صلحی و همکاران (۱۳۹۳)؛ پور محمد رضا تجربی و همکاران (۱۳۹۲)؛ کلیری و همکاران (۲۰۱۷)؛ کاظمی و همکاران (۲۰۱۴)؛ پراتو (۲۰۱۱)؛ سیلویا وال و همکاران (۲۰۱۱)؛ یاده و آیل (۲۰۰۹)؛ سريکالا و کیشور (۲۰۱۰)؛ بلادورث (۲۰۰۷)؛ شجمن (۲۰۰۶)؛ ویلبرن و اسمیت (۲۰۰۵)؛ بوتوین و همکاران (۲۰۰۶) همخوان است.

طبق نظر موريس ايس الیاس از دانشگاه راجرز در کتاب تصمیم‌گیری‌های اجتماعی و رشد مهارت‌های زندگی «مهارت‌های زندگی یعنی ایجاد روابط بین فردی مناسب و موثر، انجام مسئولیت‌های اجتماعی، انجام تصمیم‌گیری‌های صحیح و حل تعارضات و کشمکش‌ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه بزند.» آموزش مهارت‌های زندگی با ارتقاء بهداشت روانی و آمادگی رفتاری، فرد را به رفتاری سالم و اجتماعی مجهز می‌کند و فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند، این مهارت‌ها بر ادراک فرد از کفایت خود و اعتماد به نفس و خودکارآمدی اثر دارد (کاظمی و همکاران، ۲۰۱۴). بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی فرد را توانمند می‌کند تا دانش، نگرش، و ارزش‌هایش را به فعلیت برساند و او را قادر می‌سازد تا انگیزه و رفتار سالم داشته باشد. به طور کلی مهارت‌های زندگی عبارتند از توانایی‌هایی که منجر به ارتقای بهداشت روانی افراد جامعه، غنای روابط انسانی، افزایش سلامت و رفتارهای سلامتی در سطح جامعه می‌گردند و در این مطالعه شامل مهارت‌های: تصمیم‌گیری، حل مسأله، تفکر خلاق، تفکر نقاد، توانایی برقراری ارتباط مؤثر، مهارت ایجاد و حفظ روابط بین فردی، خود آگاهی، همدلی کردن، مقابله با هیجان و مقابله با فشار بود این توانایی‌ها فرد را برای برخورد مؤثر با کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشند، و به او کمک می‌کنند تا با سایر انسانها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند و سلامت روانی خود را تأمین نماید. بدین ترتیب مهارت‌های زندگی موجب تقویت یا تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای مثبت و سالم بسیاری از مشکلات بهداشتی قابل پیشگیری خواهند بود. بنابراین با توجه به نتایج بدست آمده از این مطالعه می‌توان گفت که برنامه آموزشی مهارت زندگی باعث بهبود خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی در میان نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی شده است. بنابراین برنامه‌ریزی برای ارائه آموزش مهارت زندگی به این افراد اهمیت ویژه‌ای دارد.

محدودیت‌های این پژوهش شامل پایین بودن روایی بیرونی و تعمیم‌پذیری نتایج به دلیل شرایط کنترل شده‌ی پژوهش و در نظر گرفتن نوجوانان استفاده افراطی از شبکه‌های اجتماعی به عنوان جامعه‌ی آماری، محدود بودن زمان اجرای دوره‌ی آموزشی بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود توانمندسازی بر اساس مهارت‌های زندگی به عنوان یکی از مهارت‌های مورد نیاز در بهبود خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی لحاظ شود.

## منابع

- ابراهیم‌خانی، محمدرضا؛ زهرا لطفی منزله و علی خالق خواه. (۱۳۹۳). نقش شبکه های اجتماعی مجازی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان، اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران
- اژه ای، ج.، غلامعلی لواسانی، م.، مال احمدی، الف.، خضری، آ. (۱۳۹۰). الگوی علی روابط بین سبک های فرزندپروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی. مجله روانشناسی، ۱۵، ۳(۵۹)، ۳۰۱-۲۸۴.
- آیت مهر، فاطمه؛ خالقی، محمد؛ محمد خانی، شهرام و غیائی، حامد. (۱۳۹۶). بررسی اثر آموزش بسته می توانمندسازی نوجوانان در پیشگیری از رفتارهای پرخطر در نوجوانان کار و خیابان. فصلنامه مددکاری اجتماعی، ۴، ۱، ۲۳-۱۶.
- پور محمد رضا تجریشی، معصومه؛ جلیل آبکنار، سیده سمیه؛ عاشوری، محمد. (۱۳۹۲). اثر بخشی آموزش مهارت های زندگی بر خودتوانمند سازی اجتماعی دانش آموزان پسر با اختلال ریاضی. مجله روان شناسی بالینی، سال پنجم، شماره ۲: ۱۱-۱.
- خجسته، فریده؛ افسانه مرزیه و عبدالوهاب پورقاز. (۱۳۹۶). رابطه میان انگیزش تحصیلی با میزان استفاده دانشجوین از فضای مجازی. پنجمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی. صحرا بیان، مریم؛ صلحی، مهناز؛ حقانی، حمید. (۱۳۹۱). تاثیر مدل توانمندسازی بلوم در ارتقای مهارت های زندگی دانش آموزان دختر پایه سوم دبیرستان جهرم. پژوهش و سلامت، دوره ۲، شماره ۱، ۹-۱۸.
- صلحی، مهناز؛ عباسی، حمید؛ هزاهه ای، محمد مهدی؛ روشنایی، قدرت اله. (۱۳۹۳). بررسی تاثیر مداخله آموزشی بر توانمند سازی دانش آموزان در پیشگیری از مصرف سیگار. مجله علوم پزشکی رازی دوره ۲۱، شماره ۱۱۸، ۵۲-۶۳.
- کرامتی، هادی و شهر آرای، مهرناز. (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی. مجله علوم انسانی، نوآوری های آموزشی، ۴ (۱): ۱۰۳-۱۱۵.
- کلینکه، ال. کریس. (بیتا). مهارت های زندگی، تکنیک های مقابله با اضطراب، افسردگی، تنهایی، کمرویی، و شکست... ترجمه شهرام محمد خانی (۱۳۸۴). تهران: اسپند هنر.
- محمدزاده، ج.، حیدری، م. (۱۳۹۱)، رابطه شکست یا موفقیت با انتظارات خود کارآمدی مردان جوان در تکلیف تیراندازی، مجله رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی، ۹، ۵-۱۸.
- مژدهی، محمدرضا (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه ویژگیهای شخصیتی و روان شناختی (هوش هیجانی، خلاقیت، خودپنداره، خودکارآمدی و منبع کنترل) کارآفرینان تهرانی با افراد عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- یاسینی، زهرا سادات. (۱۳۸۳). راهنمای آموزش مهارت های زندگی دوره راهنمایی؛ وزارت آموزش و پرورش.

Bloodworth, N. (2010). life skills service: perspective of homeless youth . Journal of Youth and Adolescence , NO 4.

Bomar PJ. Promoting health in families: applying family research and theory to nursing practice. 3rd ed. Philadelphia: Sunders; 2004.

Botvin, G, Nickols, D. (2006). Preventing youth violence and delinquency through a universal school-based prevention approach, Psychology Counseling and Guidance, NO 12.

- Cleary, T J., Velardi, B., Schnaidman, B. (2016). Effects of the Self-Regulation Empowerment Program (SREP) on middle school students' strategic skills, self-efficacy, and mathematics achievement. *Journal of School Psychology*, Volume 64, October 2017, Pages 28-42
- Deci L, Ryan M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum; 1985
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation* (pp. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2015). Self-Determination Theory. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (Second Edition). 486-491
- Deci, E., & Ryan, R. (2008a). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14-23.
- Ford R. C. Dckson, D.R. (2012), Enhancing customers self-efficacy in co-producing service experiences. *Business horizons*, 55.179188
- Heiman, T., & Berger, O. (2008). Parents of children with Asperger syndrome or with learning disabilities: family environment and social support. *Res Dev Disabil*; 29(4): 289-300.
- Jaeckel. D. Seiger, C.P. Orth U. Wiese.B.S. (2012). Social Support reciprocity and occupational self-efficacy beliefs during mothers organizational re-entry. *Journal of vocational behavior*. 80,390399
- Kazemi, R., Momeni, S., Abolghasemi A.(2014). The Effectiveness of Life Skill Training on Self-esteem and Communication Skills of Students with Dyscalculia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 21, 863-866
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P., Westers, P., & Croiset, G. (2013). How motivation affects academic performance: A structural equation modeling analysis. *Advances in Health Science Education*, 18, 57-69
- Lynch, A. D., Lerner, R. M., & Leventhal, T. (2013). Adolescent academic achievement and school engagement: An examination of the role of school-wide peer culture. *Journal of Young Adolescence*, 42, 6-12.
- Pajares,F.(2003).Gender And Perceived Self-efficacy In Self-Regulated Learning.
- Partoa, M. (2011). Problem solving, self-efficacy, and mental health in adolescents: Assessing the mediating role of assertiveness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30: 644 – 648.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Shechtman Z,(2006). The Relationship of life Skills and Classroom Climate to Self-Reports levels of Victimization. *Int J counseling, Journal of Educational Research*, 28:359-373.

- Silvia wahl M, Anne Patak M, Possel P, Hautzinger M. (2011). A school-based universal programme to prevent depression and to build up life skills. *Journal Public Health* , 4:621-629.
- Speer WP, Jackson CB, Peterson NA. The Relationship between social cohesion and empowerment: Support and new implications for theory. *Heath Educ Behav* 2001; 28(6):716-33
- Srikala B, Kishore KK. (2010).Empowering adolescents with life skills education in schools mental health program: dose it work? *Indian Journal Psychiatry*,4:344-349.
- Tripathi, G., & Ahad, M. A. (2019). Effects of social media on social, mental, and physical health traits of youngsters. In: H. S. Behera, J. Nayak, B. Naik, & A. Abraham (Eds.), *Computational Intelligence in Data Mining*(pp. 685–695). Springer Singapore.
- Tsay-Vogel, M. (2016). Me versus them: Third-person effects among Facebook users. *New Media & Society*, 18(9), 1956–1972.
- Utvær, B. K. S., & Haugan, G. (2016). The Academic Motivation Scale: Dimensionality, Reliability, and Construct Validity Among Vocational Students. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(2), 17-45.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 271–360). San Diego: Academic.
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. G. (2001). The social functioning of students with learning disabilities: implications for inclusion. *Exceptionality*; 9(1): 47-65.
- Vondrackova, P., & Šmahel, D. (2019). Internet addiction in context. In: M. Khosrow-Pour (Eds.), *Advanced Methodologies and Technologies in Artificial Intelligence, Computer Simulation, and Human-Computer Interaction*(pp. 551–562). IGI Global.
- Yadav, P., & Iqbal, N.(2009). Impact of Life Skill Training on Self-esteem, Adjustment and Empathy among Adolescents. *Academy of Applied Psychology*, 35, 61-70.