



Scientific Journal

Journal of Research in Educational Systems

Volume 15, Issue 53,
Pp. 110-126
Summer 2021

Print ISSN: 2383-1324

Online ISSN: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by
Research in Educational
Science is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Document Type:
Original Article

✉ Corresponding Author:
dr.vidaandishmand@gmail.com

Received: 08/18/2020

Accepted: 11/30/2020

How to Site: Fallahi, H., Andishmand, V., Kamyabi, M., Soltani, A. A. (2021). Relationship between Irrational Beliefs and Emotion Management with Ethical Judgment and Class Control Considering the Mediating Role of Anxiety Thoughts in Teachers. *Journal of Research in Educational Science*, 15(53), 110-126.

dor: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.8.2

Relationship between Irrational Beliefs and Emotion Management with Ethical Judgment and Class Control Considering the Mediating Role of Anxiety Thoughts in Teachers *

Hassan Fallahi

Ph.D. Candidate of Educational Psychology, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

Vida Andishmand ✉

Assistant Professor, Psychology and Educational Sciences Dept., Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

Mitra Kamyabi

Assistant Professor, Psychology and Educational Sciences Dept., Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

Aman Allah Soltani

Assistant Professor, Psychology and Educational Sciences Dept., Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

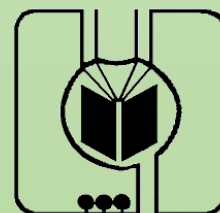
Abstract

The aim of this study was to model the structural equations of the relationship between irrational beliefs and emotion management with moral judgment and class control according to the mediating role of teachers' anxious thoughts. The research method was descriptive correlation. The statistical population included all teachers with 1400 people in the academic year of 1998-99. 560 people were selected through stratified random sampling. The data were collected using the Jones (1993) Irrational Beliefs Questionnaire Kim Graz (2004), the Wells Anxiety Thoughts (1995), the Sinha Ethical Judgment (1998), and the Martin et al. (2002) Class Control Questionnaire. Data analysis was inferential statistics and structural equation modeling were used. The results showed that the model of explaining the relationship between irrational beliefs and emotion management with moral judgment and class control has an acceptable fit considering the mediating role of teachers' anxious thoughts. So that there is an inverse and significant relationship between irrational beliefs and its components with moral judgment and class control, there is a positive and significant relationship between emotion management and its components with moral judgment and class control. And anxious thoughts mediate in relation to other variables.

Keywords:

irrational beliefs, emotion management, anxious thoughts, moral judgment, class control

* The present article is taken from the doctoral dissertation in Educational Psychology, Kerman Branch of Islamic Azad University



نشریه علمی

پژوهش در نظام‌های آموزشی

دوره ۱۵، شماره ۵۳،
ص ۱۱۰-۱۲۶
تابستان ۱۴۰۰

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

dr.vidaandishmand@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۱۰

استناد به این مقاله: فلاحي، ح.، اندیشمند، و.، کامیابی، م. و سلطانی، ا. (۱۴۰۰). رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس با توجه به نقش میانجی افکار اضطرابی دبیران. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۳)، ۱۱۰-۱۲۶.

doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.8.2

رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس با توجه به نقش میانجی افکار اضطرابی دبیران *

حسن فلاحي

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

✉ ویدا اندیشمند

استادیار، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

میترا کامیابی

استادیار، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

امان اله سلطانی

استادیار، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

چکیده

این تحقیق باهدف مدل‌یابی معادلات ساختاری رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس با توجه به نقش میانجی افکار اضطرابی دبیران بود. روش تحقیق توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دبیران به تعداد ۱۴۰۰ نفر در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بوده است. ۵۶۰ نفر از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های باورهای غیرمنطقی Jones (1993)، مدیریت احساسات Kim Graz (2004)، افکار اضطرابی Wells (1995)، قضاوت اخلاقی Sinha (1998) و پرسشنامه کنترل کلاس Martin و همکاران (2002) استفاده شده است. برای تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی و استنباطی و مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. نتایج نشان داد مدل تبیین رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس با توجه به نقش میانجی افکار اضطرابی دبیران از برازش قابل‌قبولی برخوردار است. به طوری که بین باورهای غیرمنطقی و مؤلفه‌های آن با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس رابطه معکوس و معنی‌داری وجود دارد، بین مدیریت احساسات و مؤلفه‌های آن با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد و افکار اضطرابی در رابطه سایر متغیرها نقش میانجی دارد.

واژه‌های کلیدی:

افکار اضطرابی، باورهای غیرمنطقی، قضاوت اخلاقی، کنترل کلاس، مدیریت احساسات

* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان است.

مقدمه

تعلیم و تربیت امری پرثمر و درعین حال دشوار است، در این میان معلمان، برترین نقش را بر عهده دارند و آن‌ها به‌مثابه نقطه آغاز تحول در آموزش و پرورش به شمار می‌آیند (ElHafsi et al., 2020). با داشتن معلمان دلسوز و متبحر در امر آموزش و پرورش است که جامعه می‌تواند موجبات ایجاد تحول بنیادی را فراهم سازد (Huang et al., 2020). در این عصر که عصر انفجار دانش و اطلاعات است، برای استفاده از پتانسیل‌های فناوری‌های جدید جهت یادگیری بهتر، آموزش و پرورش نیازمند معلمان اثربخش است (Hernández-Pérez, 2020). یکی از ملاک‌های معلم اثربخش و کارآمد، توانایی او در اداره کلاس، حفظ نظم و انضباط در میان شاگردان و هدایت یادگیری آنان است، یک معلم نه تنها به فراگیران آموزش لازم می‌دهد، بلکه آن‌ها را کنترل و اداره کرده و محیط آموزش کلاس را به شیوه‌ای اداره می‌کند تا روند آموزشی به‌درستی در جریان بوده و یادگیری بیشتر حاصل شود مهارت‌هایی را که معلم برای نیل به اهداف فوق به کار می‌گیرد، «مدیریت کلاس» می‌نامند (Oliva, 1398). به مجموعه مهارت‌هایی که معلمان برای رسیدن به محیط آموزشی جذاب و سازنده و اثربخش به آن‌ها نیازمندند، مدیریت کلاس درس می‌گویند (Ao et al., 2020). مدیریت کلاس درس مانند دیگر موقعیت‌های اجتماعی و گروهی مستلزم انجام کارکردهای مدیریت؛ یعنی طراحی و سازمان‌دهی، رهبری، نظارت و کنترل و ارزشیابی است. تحقق این کارکردها جو کلاس را برای یادگیری و آموزش فراهم می‌کند (Soltanzadeh & Hashemzadeh, 2021). اداره‌ی کلاس درس همیشه یکی از عمده‌ترین مسائل معلمان بوده است، چون اداره و کنترل کلاس درس همواره پیش‌نیاز یک محیط یادگیری اثربخش برای دستیابی به اهداف آموزشی است. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که مدیریت کلاس درس یکی از عمده‌ترین مسائل و مشکلات معلمان است تحقیقات نشان می‌دهد پیشرفت تحصیلی و فرآیند یادگیری دانش‌آموزان در کلاس‌هایی که به‌خوبی مدیریت می‌شوند بیشتر است (Hernández-Pérez, 2020). از جمله

عواملی که مدیریت کلاس درس را توسط معلمان تحت تأثیر قرار می‌دهد رفتارهای اخلاقی است، به‌طوری‌که طبق تحقیقات انجام شده معلمانی که رشد اخلاقی مناسبی دارند در کنترل کلاس درس موفق‌تر بوده‌اند (Wang & Wang, 2020).

اخلاق را مجموعه‌ای از صفات روحی و باطنی انسان تعریف کرده‌اند که به‌صورت اعمال و رفتاری که از خلیات درونی انسان ناشی می‌شود، بروز ظاهری پیدا می‌کند و بدین سبب گفته می‌شود که اخلاق را از راه آثارش می‌توان تعریف کرد (Kupfer et al., 2020). اخلاق و رشد اخلاقی، قضاوت‌های اخلاقی معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. قضاوت‌های اخلاقی می‌توانند بر نگرش‌های کاری و تعهد شغلی معلمان اثرگذار باشد (Curtin et al., 2020). Dorganda-sinha (1990) قضاوت اخلاقی^۲ را، توانایی ارزیابی موقعیت‌ها و امور اخلاقی به‌عنوان درست یا غلط، بر مبنای آگاهی از معیارهای اخلاقی توصیف کنند (Kupfer et al., 2020). به نظر پیازه داشتن رفتار اخلاقی، مستلزم توانایی انجام قضاوت آگاهانه نسبت به کیفیت اعمال است (Cheng et al., 2020). قضاوت اخلاقی توانایی درک درست از خلاف و داشتن اعتقادات اخلاقی قوی و عمل به آن‌هاست و معلمانی که قضاوت اخلاقی بالا داشته باشند کارها را با اصول اخلاقی پیوند می‌زنند (Mueller, 2020). نهادینه کردن قضاوت اخلاقی در مدارس سبب می‌شود معلمان از یک سو رضایت شغلی و خودشکوفایی فردی و از سوی دیگر رضایت دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها را شاهد باشند (Gollwitzer et al., 2020). معلمانی که بر اخلاقیات در مدرسه و کلاس درس تأکید دارند تصمیم‌گیری‌های خود را با انضمام قضاوت اخلاقی بهبود می‌بخشند (Margoni & Surian, 2020). قضاوت اخلاقی معلمان و کنترل کلاس توسط آن‌ها تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرد که از جمله این عوامل باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات است (Sharma, 2020).

درباره نقش باورهای غیرمنطقی در کنترل کلاس محققین بر این باور هستند که برخی از معلمان به دلیل کمال‌گرایی و

احساسات و عواطف منفي شديد غيرعادی است و نه تنها سازنده نيست بلکه آثار مخرب و زيان باری نیز دارد (Jan & Anwar, 2018). کنترل احساس موجب می شود افراد، واقع بين، نيکانديش و درست کردار شوند و فردی مفيد و کارآمد در پيشرفت جامعه بشمار آيند (Zhou et al., 2018). افرادی که نمی توانند احساسات خود را مدیریت کنند، نمی توانند افرادی مورد اعتماد باشند و مسؤليت مهمی همچون معلمی را به خوبی انجام دهند (Kowalczyk et al., 2020). Martin و همکاران (2002) اظهار می کنند مدیریت احساسات توسط معلمان می تواند به موفقيت آن ها در کنترل کلاس کمک قابل توجهی داشته باشد.

از جمله عوامل ديگر که می تواند توانایی کنترل کلاس توسط معلمان را تحت تأثیر قرار دهد، داشتن افکار اضطرابی است. به این صورت که معمولاً معلمانی که دارای افکار اضطرابی هستند از ترس اینکه مبادا نتوانند در کلاس درس رفتار مناسب داشته باشند و کنترل کلاس را از دست بدهند مرتکب رفتارهای افراط و تفریطی از قبيل تنبيه زياد، يا تشويق های غير ضروری، سخت گیری یا سهل گیری غيرعادی می شوند و همين امر باعث می شود آن ها در کنترل کلاس با مشکل مواجه شوند و در مواردی کنترل کلاس را از دست بدهند (Vázquez Morejón et al., Flynn et al., 2019). افکار اضطرابی به عنوان یک اختلال از طبقه اختلال های اضطرابی یکی از رایج ترین بیمارهای روان شناختی است و به عنوان عامل ایجادکننده تداخلات شناختی در فرایند توجهی، افکار تحریف شده و نامرتبط با تکلیف، سبب ایجاد اختلال شناختی در فرایند یادگیری، افت عملکرد تحصیلی و رویگردانی از مدرسه می شود (رفیعی پور و همکاران، ۱۳۹۸). ویژگی اصلی اضطراب، نگرانی است که عبارت است از دلواپسی بیش از حد درباره ی موقعیت های دارای پیامدهای نامطمئن (Calvete et al., 2013)، نگرانی بیش از حد (Mash & Barkley, 2014). تحقیقات نشان می دهد افرادی که افکار اضطرابی دارند تعاملات اجتماعی کمتری با همکاران خود دارند. علاوه بر ناراحتی های شخصی، ممکن است تأثیر منفي بر عملکرد تحصیلی و شغلی آن ها داشته باشد (Firth-Cozens & Greenhalgh, 2014). یکی از نشانه های بارز وجود افکار

باورهای غير منطقی^۱ که در مورد دانش آموز و نحوه مدیریت کلاس دارند اقدام به سخت گیری های بیش از حد و یا سهل گیری می کنند و همين امر کنترل کلاس را از دست آن ها خارج می کند (Ozer & Akgun, 2015; Turner & Allen, 2018; Seger-Guttman, 2019). باور غير منطقی امروزه در بين کارکنان یکی علل اصلی پایین آمدن راندمان کاری افراد بخصوص شده است (Turner et al., 2018). چون افرادی که دارای باور غير منطقی هستند، با خود درگیر می شوند و باعث ناسازگاری آن ها با محیط و ديگر افراد و کاهش کارایی آن ها می شود (Predatu et al., 2020). Ellis & Robert (2003) در مورد رابطه باورهای غير منطقی با سلامت روانی افراد معتقدند که وجود باورهای غير منطقی در درازمدت باعث ایجاد اضطراب می شود و فرد به اختلالات روانی مبتلا می شود (Outar et al., 2018). به نظر Ellis رفتار و عواطف انسان ناشی از باورها، اعتقادات و طرز تفکر اوست. اضطراب، افسردگی، غم، اندوه، خشم و ترس همگی ناشی از طرز فکر و باورهای فرد نسبت به جهان و ديگران است. وی نام این باورها را باورهای غير منطقی گذاشت. Ellis ریشه بسیاری از ناراحتی ها و اختلالات رفتاری و روانی انسان را در انواع عقاید و باورهای غير منطقی که در مورد جهان پیرامون خود دارد، می داند (Allen et al., 2017; Feldman, 2016). معلمانی که باورهای غير منطقی داشته باشند هم در قضاوت اخلاقی و هم در کنترل کلاس ضعف اساسی خواهند داشت (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۶)، و افرادی که باورهای غير منطقی دارند در مدیریت احساسات هم ضعیف خواهند بود (نجار پور استادی، ۱۳۸۸).

همان طور که گفته شد از جمله عواملی که می تواند کنترل کلاس توسط معلمان را تحت تأثیر قرار دهد مدیریت احساسات است چنانکه نتایج تحقیقات نشان می دهد معلمی که توانایی کنترل و مدیریت احساسات خود را در موقعیت های مختلف ندارد، در کنترل کلاس درس هم موفق نخواهد بود (Olson et al., 2019; Barry, 2020). همه ی انسان ها احساسات و عواطف را در زندگی خود تجربه می کنند و این کاملاً طبیعی است که رویارویی با موقعیت های گوناگون احساسات و عواطفی متفاوت از خود نشان دهند، اما

نمونه آماری این تحقیق ۵۶۰ نفر بوده است که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی و مدل معادلات ساختاری (SEM) با نرم‌افزارهای Spss23 و AMOS20 استفاده شد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها مشتمل بر ۵ پرسشنامه به شرح زیر بود:

پرسشنامه باورهای غیرمنطقی جونز (IBT): این پرسشنامه توسط Jones (1968) و بر اساس نظریه Ellis برای اندازه‌گیری و سنجش عقاید غیرمنطقی ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۴۰ سؤال بوده و از ۱۰ زیرمقیاس تشکیل شده است. درجه‌بندی پرسش‌ها بر پایه مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت است و آزمودنی میزان موافقت یا مخالفت خود را به توجه به درجات (کاملاً موافقم نمره ۵، موافقم نمره ۴، تا حدی موافقم نمره ۳، مخالفم نمره ۲ و کاملاً مخالفم نمره ۱) مشخص می‌کند. Jones (1968) روایی سازه‌ای این پرسشنامه را ۰/۶۸ ذکر کرده است و در ایران نجار پور استادی و همکاران (۱۳۸۸) روایی این پرسشنامه را مناسب و ضریب پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ ذکر کرده‌اند. ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد.

پرسشنامه مدیریت احساسات: پرسشنامه مدیریت احساسات توسط کیم گراتس اولین بار در سال ۲۰۰۴ طراحی و معرفی گردید. این پرسشنامه دارای ۳۶ سؤال با مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای است، و دارای شش زیرمقیاس یا مؤلفه (پذیرش پاسخ‌های عاطفی، انجام رفتارهای هدفمند، توانایی کنترل تکانه، آگاهی عاطفی، راهکارهای تنظیم عاطفی و شفافیت و تفکیک عاطفی) است که سازنده پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ ذکر کرده است که در این پژوهش ۰/۹۰ به دست آمد.

پرسشنامه افکار اضطرابی (AnTI): این مقیاس توسط Wells (1994-1995) به‌عنوان مقیاس چندبعدی نگرانی، برای سنجش محتوای حیطه‌های اصلی نگرانی و تمایز بین نگرانی و ارزیابی منفی از نگرانی، طراحی شده است و افکار اضطرابی را در سه مقیاس نگرانی اجتماعی، نگرانی جسمانی، فرانگرانی می‌سنجد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (هرگز

اضطرابی در معلمان عدم توانایی آن‌ها در کنترل درست کلاس درس است (Dyrbye et al., 2016).

طبق مطالب ذکر شده قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس دبیران از عوامل مختلفی نشأت می‌گیرد که سه عامل مهم در این زمینه شامل باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات و افکار اضطرابی می‌تواند باشد، اما هنوز تحقیق جامعی در این زمینه که این سه متغیر ذکر شده به‌صورت هم‌زمان چقدر در قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس دبیران به‌ویژه دبیران دوره متوسطه تأثیر دارد، صورت نگرفته است، و اگر هم تحقیقاتی به‌صورت مجزا رابطه این متغیرها را بررسی کرده‌اند نتایج متناقض را ارائه داده‌اند، بر همین اساس یک خلأ پژوهشی برای مشخص شدن رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات و افکار اضطرابی با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس دبیران دوره متوسطه احساس می‌شود که تحقیق حاضر در پی جبران این خلأ است. با توجه به مطالب ذکر شده با توجه به سابقه خدمتی و علاقه‌مندی به موضوع و مطالعات انجام داده، پژوهشگر درصدد ارائه مدلی جهت تبیین رابطه بین باورهای غیرمنطقی، مدیریت احساسات و افکار اضطرابی با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس دبیران دوره متوسطه شهر کرمان برآمده تا از این طریق بتواند به سؤالات زیر پاسخ علمی دهد.

آیا باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات و افکار اضطرابی پیش‌بینی‌کننده قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس می‌باشند؟ آیا می‌توان یک مدل جامع برای تبیین رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس با توجه به نقش میانجی افکار اضطرابی دبیران ارائه داد؟

روش

روش تحقیق توصیفی همبستگی است. جامعه آماری دبیران دوره متوسطه دوم شهر کرمان به تعداد ۱۴۰۰ نفر در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است. با توجه به اینکه در مدل یابی معادلات ساختاری یکی از مهم‌ترین معیارهای تعیین حجم نمونه تعداد متغیرهای آشکار (تعداد مؤلفه‌ها) است به‌طوری‌که به ازای هر متغیر آشکار ۲۸ نفر در نظر گرفته شد بنابراین تعداد متغیرهای آشکار این تحقیق که ۲۸ مؤلفه است حجم

جدول ۱.

توزیع فراوانی مشخصات دموگرافیک پاسخگویان

متغیر	گزینه‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۲۲۸	۴۰/۷
	زن	۳۳۲	۵۹/۳
سن	۲۰ تا ۳۰ سال	۱۰۱	۱۸
	۳۱ تا ۴۰ سال	۲۴۴	۴۳/۶
	۴۱ تا ۵۰ سال	۱۵۴	۲۷/۵
	۵۱ سال به بالا	۶۱	۱۰/۹
سابقه خدمت	۱ تا ۵ سال	۳۰	۵/۴
	۶ تا ۱۰ سال	۱۲۴	۲۲/۱
	۱۱ تا ۱۵ سال	۲۰۶	۳۶/۸
	۱۶ تا ۲۰ سال	۱۲۶	۲۸/۹
	۲۱ تا ۳۰ سال	۳۸	۶/۸
میزان تحصیلات	فوق دیپلم	۱۱۳	۲۰/۲
	لیسانس	۲۹۶	۵۲/۹
	فوق لیسانس	۱۴۱	۲۵/۲
	دکتری	۱۰	۱/۸

جنسیت: ۴۰/۷ درصد پاسخگویان مرد و ۵۹/۳ درصد زن بوده‌اند.

سن: سن ۱۸ درصد پاسخگویان بین ۲۰ تا ۳۰، ۴۳/۶ درصد بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۲۷/۵ درصد بین ۴۱ تا ۵۰ سال و ۱۰/۹ درصد بیشتر از ۵۰ سال بوده است.

سابقه خدمت: سابقه خدمت ۵/۴ درصد پاسخگویان بین ۱ تا ۵، ۲۲/۱۶ درصد بین ۶ تا ۱۰ سال، ۳۶/۸ درصد بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۲۸/۹ درصد بین ۱۶ تا ۲۰ سال و ۶/۸ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال بوده است.

میزان تحصیلات: تحصیلات ۲۰/۲ درصد پاسخگویان فوق دیپلم، ۵۲/۹ درصد لیسانس، ۲۵/۲ درصد فوق لیسانس و ۱/۸ درصد دکتری بوده است (جدول ۱).

آماره‌های توصیفی متغیرهای تحقیق در جدول ۲ بررسی شده است.

نمره ۱، به ندرت نمره ۲، گاهی اوقات نمره ۳، و همیشه نمره ۴) نمره گذاری می‌شوند. ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۴ است. ضریب همبستگی آزمون-آزمون مجدد برای هر یک از خرده مقیاس‌ها عبارت است از: نگرانی اجتماعی (۰/۷۶)، نگرانی جسمانی (۰/۸۴) و فرانگرانی (۰/۷۷) (ولز ۱۹۶۲، ترجمه اکبری و همکاران، ۱۳۹۶). ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

پرسشنامه قضاوت اخلاقی: جهت سنجش قضاوت اخلاقی از پرسشنامه استاندارد Sinha (1998) استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۵۰ سؤال است و به ارزیابی تشخیص، جملات ناتمام، مقایسه، بهترین پاسخ اخلاقی، استدلال اخلاقی و تعریف می‌پردازد. روایی و پایایی پرسشنامه توسط Sinha (1998) مورد تأیید قرار گرفته است پایایی این پرسشنامه به روش دونیمه کردن ۰/۹۳ و همسانی درونی آن از طریق آلفای کرونباخ ۰/۵۵ ذکر شده است که در این پژوهش ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه کنترل کلاس: برای سنجش کنترل کلاس از پرسشنامه Martin و همکاران (2002) استفاده شد که بر اساس چارچوب نظری ولفگانگ و گلیکمن طراحی شده است که روش پاسخگویی به پرسشنامه به روش خودگزارش دهی است. پرسشنامه دارای ۲۵ پرسش در سه مقیاس، مدیریت افراد، مدیریت رفتار و مدیریت آموزش است. نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت است (هرگز=۱ تا اندازه‌ای=۲ معمولاً=۳ همیشه=۴) (عالی و امین یزدی، ۱۳۸۸). عالی و امین یزدی (۱۳۸۸) پرسشنامه روایی پرسشنامه را به روش محتوایی و با سیگمای شمارشی، ۰/۸۸ و با روش تحلیل عاملی ۰/۷۹ به دست آورده است. همچنین پایایی پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آورده‌اند؛ که در این پژوهش ۰/۶۹ به دست آمد.

یافته‌ها

مشخصات دموگرافیک پاسخگویان در جدول ۱ بیان شده است.

جدول ۲.

شاخص‌های توصیفی متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشدگی
باورهای غیرمنطقی	۱۱۳/۴۶	۲۵/۷۴	۰/۰۴۷	۰/۱۲
مدیریت احساسات	۱۲۲/۱۱	۲۲/۳۴	۰/۰۵۹	-۰/۱۸۱
افکار اضطرابی	۴۶/۸۲	۱۲/۴۹	-۰/۱۰۴	-۰/۶۶۶
قضاوت اخلاقی	۳۲/۶۱	۹/۴۸	-۰/۶۵۶	۰/۵۵۹
کنترل کلاس	۷۷/۶۱	۸/۵	-۰/۱۳۲	-۰/۳۵

جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار باورهای غیرمنطقی $113/46 \pm 25/74$ ؛ مدیریت احساسات $122/11 \pm 22/34$ ؛ افکار اضطرابی $46/82 \pm 12/49$ ؛ قضاوت اخلاقی $32/61 \pm 9/48$ و کنترل کلاس $77/61 \pm 8/5$ است. در ادامه الگوی پیشنهادی با استفاده از مدل معادلات ساختاری ارزیابی مورد بررسی قرار گرفته است. برازش الگوی اولیه بر اساس شاخص‌های برازندگی مورد استفاده در این مطالعه در ردیف اول (مدل تدوین شده)

جدول ۳.

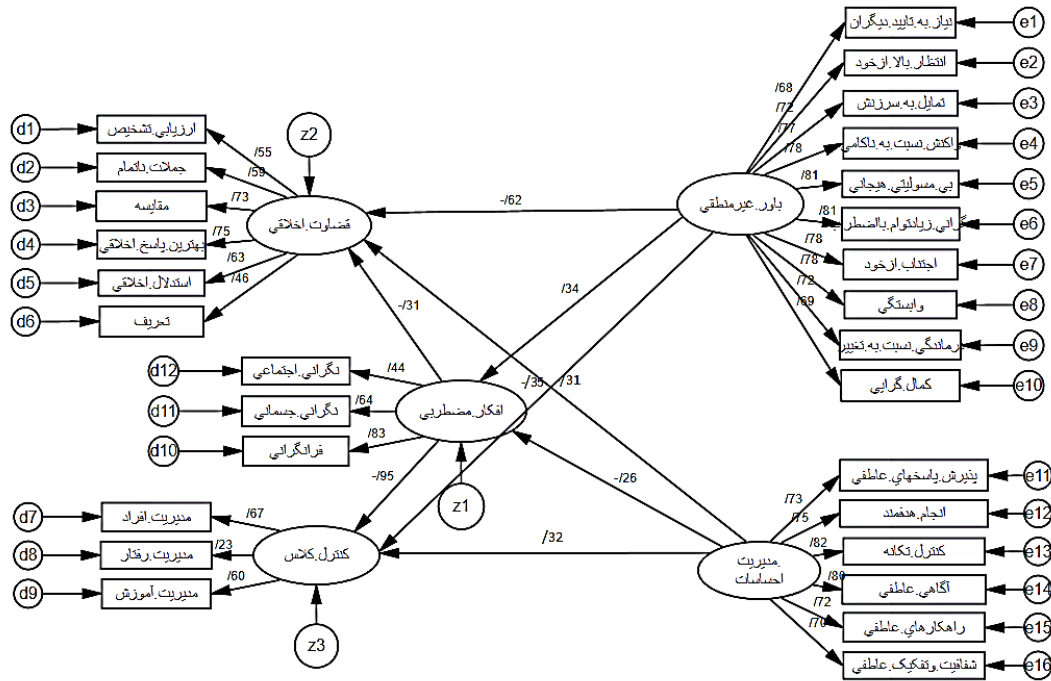
شاخص‌های برازندگی برای الگوهای تدوین شده و الگوی نهایی

شاخص‌های برازندگی الگو	X^2	Df	X^2/Df	NPART	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
مدل تدوین شده	۱۶۰۱/۷۱	۳۴۲	۴/۶۸	۶۴	۰/۸۲۵	۰/۸۴۹	۰/۸۳۲	۰/۸۴۸	۰/۰۸۱
مدل اصلاحی (نهایی)	۱۴۴۰	۳۴۱	۴/۲۲	۶۵	۰/۸۳۶	۰/۸۶۸	۰/۸۵۳	۰/۸۶۷	۰/۰۷۶
مدل استقلال	۸۶۶۸/۶۱	۳۷۸	۲۲/۹۳	۲۸	۰/۲۳۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۱۹۸

جدول ۴ گزارش شده که نشان می‌دهد مقادیر بعضی از شاخص‌های برازندگی الگوی اولیه حاکی از آن بود که الگوی پیشنهادی به اصلاحات و بهبود نیاز دارد، برای این منظور در مرحله بعد با توجه به شاخص‌های اصلاحی (MI) در خروجی Amos ۲۰ مسیرهای که معنی دار نبودند حذف و مسیرهای کوواریانس پیشنهادی (شکل ۲) به مدل اضافه گردید. پس از اعمال این تغییرات، نتایج شاخص‌های برازندگی آن در ردیف الگوی دوم جدول ۳ آورده شده است. همان‌گونه که مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد الگوی اول از برازش خوبی برخوردار نیست (چون شاخص‌های برازش یعنی GFI و IFI، CFI و TLI از ۹۰/ کمتر است) در مراحل بعد با اضافه کردن مسیرهای شاخص‌های اصلاحی (MI) پیشنهادی، الگو بهبود یافته و شاخص‌های برازندگی الگوی نهایی مورد قبول است (چون شاخص‌های برازش یعنی GFI و IFI، CFI و TLI نزدیک ۹۰/ و بالاتر است).

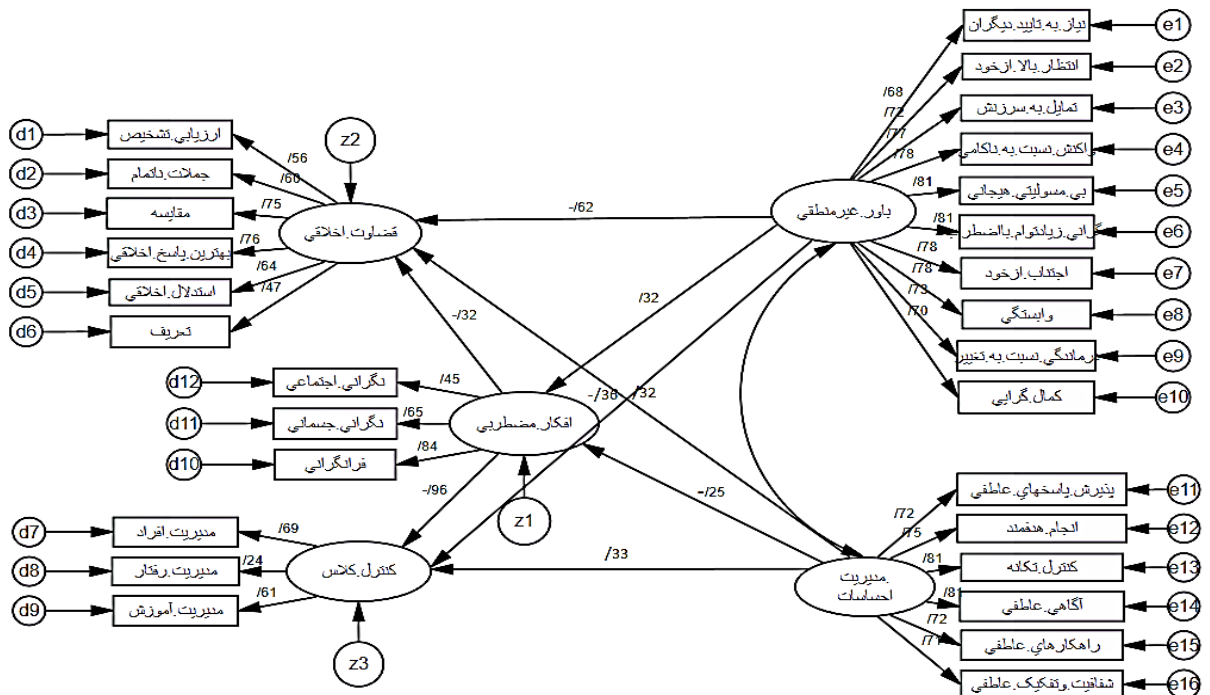
شکل ۱.

مدل تدوين شده نقش ميانجی افکار اضطرابی در رابطه بين باورهای غير منطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس در بين دبيران



شکل ۲.

الگوی اصلاح شده نقش ميانجی افکار اضطرابی در رابطه بين باورهای غير منطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس



برای مدل حکایت دارد. همچنین مقدار $0/076$ شاخص ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده (RMSEA) برای مدل عاملی تدوین شده حاکی از قابل قبول بودن مدل است.

- در جدول فوق شاخص برازش توکر- لوئیس (TLI) برابر با $0/853$ و شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر با $0/867$ است و از آنجایی که مقادیر آنها نزدیک $0/90$ است، لذا بر اساس این شاخص‌ها، مدل تدوین شده قابل قبول تلقی می‌گردد.

- در جدول فوق مقدار شاخص نیکویی برازش (GFI)، برابر با $0/836$ و مقدار شاخص برازش افزایشی (IFI) برابر با $0/868$ است که هر دو مقادیری قابل قبول را نشان می‌دهند. مقادیر شاخص‌های کلی برازش که در جدول فوق آمده، نشان می‌دهد مدل اندازه‌گیری این پژوهش کاملاً از وضعیت قابل قبولی برخوردار است.

جدول ۴.

الگوی ساختاری مسیرها و ضرایب استاندارد آنها در الگوی نهایی

مسیر	β	R^2	P
باورهای غیرمنطقی ← قضاوت اخلاقی	$-0/62$	$0/38$	$0/001$
باورهای غیرمنطقی ← کنترل کلاس	$-0/36$	$0/13$	$0/001$
باورهای غیرمنطقی ← افکار اضطرابی	$0/32$	$0/1$	$0/001$
مدیریت احساسات ← قضاوت اخلاقی	$0/32$	$0/1$	$0/001$
مدیریت احساسات ← کنترل کلاس	$0/33$	$0/11$	$0/001$
مدیریت احساسات ← افکار اضطرابی	$-0/24$	$0/06$	$0/001$
افکار اضطرابی ← قضاوت اخلاقی	$-0/32$	$0/1$	$0/001$
افکار اضطرابی ← کنترل کلاس	$-0/96$	$0/92$	$0/001$
مدیریت احساسات باورهای غیرمنطقی	$-0/55$	-	$0/001$

نتایج به دست آمده از آزمون مدل فوق نشان می‌دهد که ضریب رگرسیون رابطه باورهای غیرمنطقی و قضاوت اخلاقی برابر با $-0/62$ است و چون P (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $0/05$ ($\alpha=0/05$) است در نتیجه می‌توان گفت که بین باورهای غیرمنطقی با قضاوت اخلاقی در بین دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به منفی

برای شاخص برازندگی X^2/Df مقادیر کوچک‌تر از ۵ مناسب و هرچه قدر به صفر نزدیک‌تر باشد حاکی از برازش خوب الگو است. برای شاخص GFI، IFI، CFI، TLI مقدار نزدیک به $0/90$ و بالاتر به عنوان برازش نیکویی قابل قبول تلقی می‌شود که نشان‌دهنده خوب بودن مدل است. در ارتباط با شاخص RMSEA مقادیر نزدیک به $0/05$ یا کمتر نشان‌دهنده برازش خوب الگو و مقدار $0/08$ یا کمتر بیانگر خطای منطقی تقریب است؛ مقدار بالاتر از $0/10$ نشان از الزام رد کردن الگو است (قاسمی، ۱۳۸۹)؛ بنابراین با توجه به مقادیر شاخص‌های برازش الگوی نهایی (الگوی تدوین شده) و مرز مقادیر قابل قبول که در بالا ذکر شده، می‌توان گفت که مدل ارائه شده در این تحقیق مورد قبول است. ضرایب رگرسیونی مدل نشان می‌دهد که متغیرهای ذکر شد به خوبی نقش میانجی افکار اضطرابی در رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی و کنترل کلاس در بین دبیران را تبیین می‌کند.

با استفاده از شاخص‌های کلی برازش می‌توان به این پرسش پاسخ داد که صرف نظر از مقادیر خاص گزارش شده برای پارامترها، آیا به طور کلی، مدل تدوین شده، توسط داده‌های تجربی گردآوری شده حمایت می‌شود یا خیر؟ در صورتی که پاسخ مثبت باشد، مدل قابل قبول است. برای تفسیر مقادیر موجود در جدول فوق باید گفت:

- وجود کای اسکوتر غیر معنادار (CMIN) برابر با 1440 و سطح معناداری ($P=0/001$) نتیجه‌ای مطلوب را به نمایش می‌گذارد، اما در این میان نقش درجه آزادی نیز اهمیت دارد. علاوه بر این با توجه به اینکه درجه آزادی مدل برازش شده 341 از صفر دور و به درجه آزادی مدل استقلال 378 نزدیک می‌شود باید تلقی مطلوبی از مدل داشت.

- تعداد پارامترهای آزاد برای مدل تدوین شده (NPAR) که مقدار آن 65 است، نشان می‌دهد در تدوین مدل به راحتی به هزینه کردن درجات آزادی پرداخته نشده است و این وضعیت قابل قبول است.

- در مورد شاخص‌های نسبی نیز باید گفت در این جدول مقدار کای اسکوتر نسبی $4/22$ است که از وضعیتی قابل قبول

۰/۰۰۱ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین باورهای غیرمنطقی و افکار اضطرابی دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به منفی بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش مدیریت احساسات، افکار اضطرابی دبیران کمتر می‌شود.

ضریب رگرسیون رابطه افکار اضطرابی و قضاوت اخلاقی برابر با $-0/32$ است و چون P مقدار (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین افکار اضطرابی و قضاوت اخلاقی دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به منفی بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش افکار اضطرابی، قضاوت اخلاقی دبیران کمتر می‌شود.

ضریب رگرسیون رابطه افکار اضطرابی و کنترل کلاس برابر با $-0/96$ است و چون P مقدار (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین افکار اضطرابی و کنترل کلاس توسط دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به منفی بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش افکار اضطرابی، کنترل کلاس توسط دبیران کمتر می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده نشان می‌دهد بین باورهای غیرمنطقی با قضاوت اخلاقی دبیران رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد، به این معنی که با افزایش باورهای غیرمنطقی، قضاوت‌های اخلاقی دبیران کمتر می‌شود. در راستای این نتایج Van Wyk (2004) اظهار می‌کند یکی از عواملی که باعث می‌شود افراد قضاوت‌های نادرست در مورد رفتار و نیت دیگران داشته باشند وجود باورهای غیرمنطقی در آنها است؛ Ellis (2001) در مورد رابطه بین باورهای غیرمنطقی با تحریف‌های شناختی اظهار می‌کند باورهای غیرمنطقی موجب تحریف‌های شناختی و قضاوت‌های غیراخلاقی می‌شود؛ همچنین ایشان معتقد است که بسیاری از ناراحتی‌های مردم و زندگی عاطفی نامنظم آنها ریشه در انواع عقاید غیرمنطقی و غیرواقعی در مورد خود و جهان پیرامون آنها دارد. از نظر او مشکلات روانی نتیجه

بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش باورهای غیرمنطقی، قضاوت اخلاقی در بین دبیران کاهش می‌یابد.

نتایج دیگر مدل نشان می‌دهد که ضریب رگرسیون رابطه مدیریت احساسات و قضاوت اخلاقی برابر با $0/32$ است و چون P (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی در بین دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به مثبت بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش مدیریت احساسات، قضاوت اخلاقی در بین دبیران نیز افزایش می‌یابد.

با توجه به نتایج مدل ضریب رگرسیون رابطه باورهای غیرمنطقی و کنترل کلاس برابر با $-0/36$ است و چون P مقدار (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین باورهای غیرمنطقی با کنترل کلاس در بین دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به منفی بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش باورهای غیرمنطقی، کنترل کلاس در بین دبیران کاهش می‌یابد.

ضریب رگرسیون رابطه مدیریت احساسات و کنترل کلاس برابر با $0/33$ است و چون P مقدار (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین مدیریت احساسات با کنترل کلاس در بین دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به مثبت بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش مدیریت احساسات، کنترل کلاس در بین دبیران نیز افزایش می‌یابد.

ضریب رگرسیون رابطه باورهای غیرمنطقی و افکار اضطرابی برابر با $0/32$ است و چون P مقدار (معنی‌داری) برابر $0/001$ و کوچک‌تر از سطح معنی‌داری $(\alpha=0/05)$ است در نتیجه می‌توان گفت که بین باورهای غیرمنطقی و افکار اضطرابی دبیران رابطه معنی‌داری وجود دارد. با توجه به مثبت بودن ضریب رگرسیون می‌توان گفت با افزایش باورهای غیرمنطقی، افکار اضطرابی دبیران نیز افزایش می‌یابد.

ضریب رگرسیون رابطه مدیریت احساسات و افکار اضطرابی برابر با $-0/25$ است و چون P (معنی‌داری) برابر

آن‌ها در حد متوسط است که طبق نتایج تحقیق یکی از دلایل بالا نبودن قضاوت اخلاقی دبیران باورهای غیرمنطقی آنان است پس باید تلاش شود از طریق اصلاح باورهای غیرمنطقی قضاوت‌های اخلاقی دبیران ارتقاء یابد. در این راستا سلیمی و همکاران (۱۳۹۶) به این نتیجه رسیدند که معلمانی که باورهای غیرمنطقی داشته باشند هم در قضاوت اخلاقی ضعف اساسی خواهند داشت و Sharma (2020) بیان می‌کند قضاوت اخلاقی معلمان تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرد که از جمله این عوامل باورهای غیرمنطقی است.

طبق نتایج تحقیق بین مدیریت احساسات با قضاوت اخلاقی دبیران رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد، به این صورت که با افزایش مدیریت احساسات توسط دبیران، قضاوت اخلاقی آن‌ها بهتر می‌شود، و بر اساس یافته‌های توصیفی میانگین مدیریت احساسات و قضاوت اخلاقی دبیران در حد متوسط است که نشان می‌دهد دبیران از نظر مدیریت احساسات و قضاوت اخلاقی در سطح بالایی قرار ندارند و این دو متغیر تحت تأثیر یکدیگر هستند. در راستای این نتایج ملک فر (۱۳۹۶) نشان داده است که هرچقدر توانایی کنترل احساسات کارکنان بیشتر باشد قضاوت‌های اخلاقی آن‌ها بهتر می‌شود؛ نتایج تحقیق قیطاسی (۱۳۹۵) حاکی از آن بوده است که بین مدیریت احساسات و رفتارهای اخلاقی دانشجویان را معنی‌داری وجود داشته است؛ Sharma (2020) بیان می‌کند قضاوت اخلاقی تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرد که از جمله این عوامل مدیریت احساسات است. Lopes & Salovey (2013) رابطه کنترل احساسات و رفتارهای اخلاقی را تأیید کرده‌اند. Shover (2012) در تحقیقی نشان داد توانایی مدیریت احساسات پیش‌بینی کننده رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان است. Lawler (2011) در نظریه «مبادله اجتماعی احساسات» اظهار می‌کند مدیریت احساسات می‌تواند به‌طور قابل توجهی رفتارهای اخلاقی را تحت تأثیر قرار دهد به این صورت که وقتی شخص نتواند بر احساسات خود کنترل داشته باشد و در موقعیت‌های هیجانی کنترل خود را از دست دهند و با شرایط و موقعیت‌های تصادفی به‌صورت هیجانی عمل کنند نمی‌توانند بر احساسات خود غلبه کنند و رفتارها و

شناخت‌های نادرست افراد است چراکه عواطف محصول شناخت است؛ و پیامدهای فراوانی که از تفکرات غیرمنطقی ناشی می‌شوند علل اساسی مهم‌ترین اختلال‌های هیجانی به شمار می‌روند. Ozer & Akgun (2015)، Turner & Allen (2018) و Seger-Guttman (2019) بر این باور هستند که برخی از معلمان به دلیل کمال‌گرایی و باورهای غیرمنطقی که در مورد دانش‌آموز و نحوه مدیریت کلاس دارند اقدام به سخت‌گیری‌های بیش‌ازحد و یا سهل‌گیری می‌کنند و همین امر کنترل کلاس را از دست آن‌ها خارج می‌کند. سین‌ها و ارما (1990) در نظریه خود درباره قضاوت‌های اخلاقی بیان می‌کند قضاوت‌ها و ارزیابی‌های فرد درباره رفتارگرایان تحت تأثیر ویژگی‌های روان‌شناختی فرد قرار می‌گیرد به‌طوری افراد بدبین در مورد وقایع و افراد محیط پیرامون با دیدی منفی نگرانه قضاوت می‌کنند و بیشتر از بعد منفی و بدبینانه به تحلیل وقایع وی پردازند و افراد مثبت‌اندیشه برعکس عمل می‌کنند و در جایی دیگر ایشان باید می‌کند افراد به افکار و باورهای غیرمنطقی نسبت به خود، محیط پیرامون و دیگران دارند، این افکار به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای قضاوت‌های اخلاقی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بر این اساس وقتی که برای دبیران تأیید دیگران خیلی مهم‌تر از رضایت درونی باشد، بر این تصور باشد که برای هر مسئله فقط یک راه‌حل وجود داشته باشد، از رقابت با افراد قوی وحشت داشته باشد، در آن صورت نمی‌توان انتظار داشت که آن‌ها در شرایط مختلف بتوانند درباره موضوعات و رفتارهای درگیر با آن منطقی و اخلاقی‌تر قضاوت کنند؛ و نمی‌توانند به‌طور شفاف اصول، ارزش‌ها و باورهای خود را که راهنمای اعمالشان هستند را بیان می‌کنند، روحیه گفتن حقیقت را در شرایط مختلف نخواهند داشت، اشتباهات و شکست خود را نمی‌پذیرند قادر به بخشیدن و فراموش کردن نخواهند بود، حتی خط و مشی‌های سازمان را به‌خوبی اجرا نمی‌کنند، اصول اخلاقی را رعایت نمی‌کنند و از باورهای اخلاقی تبعیت نمی‌کنند. بر اساس یافته‌های توصیفی میزان باورهای غیرمنطقی دبیران بیشتر از سطح متوسط است به عبارتی بیشتر دبیران دارای باورهای غیرمنطقی هستند و از سویی دیگر قضاوت اخلاق

خود به شرایط و امکانات دیگری نیازمند است؛ بنابراین اگر دبیران مدیریت احساسات بالایی داشته باشند در آن صورت بین آنچه به آن معتقد هستند و آنچه به آن عمل می‌کند هماهنگی وجود خواهد داشت، آنچه می‌دانند درست است را در عمل انجام می‌دهند و به گفتن حرف راست در تمام زمان‌ها ایمان خواهند داشت، می‌توانند با کسی که کار نادرستی انجام می‌دهد صریح مخالفت کنند، جرأت اعتراف به اشتباهات خود را خواهند داشت، به افراد نیازمند کمک و یاری در مواقع لزوم کمک می‌کنند، قادر به بخشیدن و فراموش کردن خواهند بود، آدم خوش‌برخورد و خوش‌خلقی می‌شوند و رویکرد غالبشان خدمت به دیگران خواهد بود.

طبق نتایج تحقیق بین مؤلفه‌های مدیریت احساسات با کنترل کلاس دبیران رابطه معنی‌دار وجود دارد. طبق میانگین به دست آمده توانایی کنترل کلاس توسط دبیران در حد متوسط است و با توجه به اینکه مدیریت احساسات آن‌ها هم در سطح متوسطه بوده است پس استنباط می‌شود این دو متغیر تحت تأثیر یکدیگر هستند و برخی از دبیران توانایی لازم در مدیریت احساسات خود در کلاس درس را ندارند و همین امر باعث شده است که در کنترل کلاس هم موفق عمل نکنند. این نتایج با یافته‌های صفر زاده (۱۳۹۸) که به این نتیجه رسیده‌اند که مدیریت احساسات بر کنترل کلاس مؤثر است، و یافته‌های Olson و همکاران (2019) و Barry (2020) که نشان می‌دهد جمله عواملی که می‌تواند کنترل کلاس توسط معلمان را تحت تأثیر قرار دهد مدیریت احساسات است چنانکه نتایج تحقیقات نشان می‌دهد معلمی که توانایی کنترل و مدیریت احساسات خود را در موقعیت‌های مختلف ندارد، در کنترل کلاس درس هم موفق نخواهد بود، همسو است؛ بنابراین اگر دبیران بتوانند پاسخ‌های عاطفی متناسب با شرایط هیجانی از خود بروز دهند، رفتارهای خود را در شرایط احساسی کنترل کنند، رفتارهای عاطفی و احساسی که از خود بروز می‌دهند هدفمند و مدیریت شده باشد، از عواطف دیگران آگاه باشد و نسبت به واکنش‌های عاطفی دیگران آمادگی داشته باشد، و در هر شرایط رفتار عاطفی و احساسی متناسب با شرایط از خود بروز دهد به‌طوری‌که دیگران

ارزیابی‌های آن‌ها نشأت گرفته از احساسات خواهد بود نه تحلیل منطقی و برعکس اگر شخص بتواند بر احساسات خود در شرایط استرس‌زا و جدید کنترل داشته باشد می‌تواند بر اساس تحلیل منطقی شرایط و وقایع را ارزیابی کند و یک قضاوت عادلانه از وقایع داشته باشد. در این باره می‌توان گفت ظرفیت افراد در کنترل مؤثر احساسات بر شادمانی روان‌شناختی، جسمانی و بین فردی تأثیر می‌گذارد. در مدیریت احساسات به تعامل کافی از شناخت و هیجان جهت مقابله با شرایط منفی نیاز است. افراد با احساس بهزیستی بالا به‌طور عمده‌ای هیجان‌ات مثبت را تجربه می‌کنند و از حوادث و وقایع پیرامون خود ارزیابی مثبتی دارند. اصولاً احساسات یک حس فردی است؛ یعنی، ممکن است یک موقعیت معین فردی را کاملاً خشمگین کند یا بترساند اما در مورد دیگری هیچ واکنشی به وجود نیامورد. در مدیریت احساسات به تعامل کافی از شناخت و هیجان جهت مقابله با شرایط منفی نیاز است. احساسات حتی می‌توانند سلامت انسان را تضمین کنند و مدیریت احساسات مبتنی است بر فرآیندهای درونی و بیرونی پاسخ‌دهی در برابر مهار و نظارت، ارزیابی و تعدیل تعاملات هیجانی به‌خصوص خصایص زودگذر و تند آن‌ها برای به تحقق رسیدن اهداف؛ مدیریت احساسات شامل همه راهبردهای آگاهانه و غیرآگاهانه‌ای می‌شود که برای افزایش، حفظ و کاهش مؤلفه‌های احساسی، رفتاری و شناختی یک پاسخ هیجانی به‌کار برده می‌شود و به توانایی فهم احساسات، تعدیل تجربه و ابراز هیجان‌ات اشاره دارد. در کنترل احساسات به تعامل کافی از شناخت و احساس جهت مقابله با شرایط منفی نیاز است. باید توجه داشت که تجربه احساسات خوشایند و مثبت هم‌زمان با تجربه‌ی احساسات ناخوشایند و منفی صرف کند به همان نسبت زمان کمتری را برای احساسات منفی باقی می‌گذارد. از سوی دیگر باید توجه داشت که احساسات مثبت و منفی حالات دوقطبی نیستند که فقدان یکی وجود دیگری را تضمین کند؛ یعنی احساس رضایتمندی مثبت تنها با فقدان احساسات منفی پدید نمی‌آید و عدم حضور احساسات منفی لزوماً حضور احساسات مثبت را به همراه نمی‌آورد، بلکه برخورداری از احساسات مثبت

خوردن هراسان باشند، خطاکاران سزاوار مجازاتی هستند که به آن گرفتار می‌آیند، از روبرو شدن با اتفاقات جدید به دلیل احتمال شکست پرهیز کنند، از تصمیم‌گیری‌های جدید گریزان باشند، بر این باور باشند که برای انجام دادن هر کاری فقط یک راه درست و صحیح وجود دارد در آن صورت آن‌ها دچار اضطراب و نگرانی شدید می‌شوند، همیشه در مورد وضعیت خود نگران می‌شوند، خود را یک فرد شکست خورده تلقی می‌کنند، بیشتر جنبه‌های منفی و نیمه‌خالی لیوان را در زندگی خود می‌بینند و نسبت به دیگران بدبین می‌شوند و همین امر باعث می‌شود که قضاوت‌های آن‌ها در مورد دیگران اشتباه باشد و رفتارهای دیگران را به صورت نادرست تحلیلی کنند و به افراد و نیات آن‌ها سوءظن داشته باشند.

نتایج تحقیق حاکی از آن است که افکار اضطرابی در رابطه بین مدیریت احساسات و قضاوت اخلاقی در بین دبیران نقش میانجی دارد، به این صورت که مدیریت احساسات باعث کاهش افکار اضطرابی می‌شود و کاهش افکار اضطرابی باعث می‌شود قضاوت‌های اخلاقی در فرد بالا باشد؛ و یا برعکس ناتوانی مدیریت احساسات باعث می‌شود افکار اضطرابی در فرد تشدید شود و این امر باعث کاهش قضاوت اخلاقی در فرد شود. در راستای این نتایج Purdon و همکاران (2019) به این نتیجه رسیدند که کسانی که افکار اضطرابی دارند کمتر می‌توانند احساسات خود را کنترل کنند؛ نتایج تحقیق ملک فر (۱۳۹۶) نشان داده است که هرچه قدر توانایی کنترل احساسات کارکنان بیشتر باشد قضاوت‌های اخلاقی آن‌ها بهتر می‌شود؛ تحقیق قیطاسی (۱۳۹۵) حاکی از آن بوده است که بین مدیریت احساسات و رفتارهای اخلاقی دانشجویان را معنی‌داری وجود داشته است؛ Lopes & Salovey (2013) رابطه کنترل احساسات و رفتارهای اخلاقی را تأیید کرده‌اند، Shover (2012) در تحقیقی نشان داد توانایی مدیریت احساسات پیش‌بینی کننده رفتارهای اخلاقی دانش‌آموزان است. در ارتباط با این نتایج می‌توان گفت در روان‌شناسی، احساسات جایگاه بسیار حساس و بنیادی دارند، زیرا رابطه‌ی آن‌ها با نیازها و انگیزش‌ها بسیار نزدیک است و می‌توانند ریشه‌ی بسیاری از اختلال‌های روانی یا روان - تنی را تشکیل دهند. احساسات

به‌راحتی از واکنش‌های فرد نوع احساس و عواطف او را نسبت به موقعیت درک کنند در آن صورت چنین دبیری امور کلاس را از طریق تنظیم برنامه درسی، سازمان‌دهی مراحل کار و منابع و سازمان‌دهی محیط به‌منظور بالا بردن کارایی کلاس، نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان و پیش‌بینی مسائل بالقوه به‌خوبی مدیریت و کنترل می‌کند؛ و به رفتارهای دانش‌آموزان در کلاس درس عکس‌العمل فوری نشان می‌دهد و در وضع قوانین بر کلاس رضایت دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرد و از تقویت‌کننده‌ها و مشوق‌هایی برای فعالیت بیشتر دانش‌آموزان استفاده می‌کند

نتایج تحقیق حاکی از آن است که افکار اضطرابی در رابطه بین باورهای غیرمنطقی و قضاوت اخلاقی در بین دبیران نقش میانجی دارد، به این صورت که باورهای غیرمنطقی باعث ایجاد افکار اضطرابی می‌شود و افکار اضطرابی باعث می‌شود قضاوت‌های اخلاقی در فرد کاهش پیدا کند؛ که در راستای این نتایج بهرامی و رضوان (۱۳۸۶) نشان دادند بین افکار اضطرابی و باورهای فراشناختی رابطه وجود دارد رضایی و همکاران (۱۳۹۱) به این نتیجه رسیدند بین باورهای غیرمنطقی و اضطراب دانش‌آموزان ارتباط وجود دارد. Purdon و همکاران (2019) به این نتیجه رسیدند که کسانی که افکار اضطرابی دارند باورهای غیرمنطقی بیشتری دارند؛ یافته‌های هویت و Flett و همکاران (2018) نشان داده که بین باورهای غیرمنطقی و افکار اضطرابی همبستگی مثبت معنادار وجود دارد؛ Van Wyk (2004) اظهار می‌کند یکی از عواملی که باعث می‌شود افراد قضاوت‌های نادرست در مورد رفتار و نیات دیگران داشته باشند وجود باورهای غیرمنطقی در آن‌ها است؛ Ellis (2001) در مورد رابطه بین باورهای غیرمنطقی با تحریف‌های شناختی نشان داد که باورهای غیرمنطقی موجب تحریف‌های شناختی و قضاوت‌های غیراخلاقی می‌شود. Ellis (1995) معتقد است که بسیاری از ناراحتی‌های مردم و زندگی عاطفی نامنظم آن‌ها ریشه در انواع عقاید غیرمنطقی و غیرواقعی در مورد خود و جهان پیرامون آن‌ها دارد. بر این اساس می‌توان گفت وقتی که دبیران باورهای نادرستی همچون این باشند که: حتماً باید دیگران مرا تأیید کنند، از شکست

تشدید کنند و باعث ایجاد نگرانی دائمی در فرد شده و حساسیت مفرط به انتقاد، ارزیابی منفی، یا طرد شدن؛ اشکال در ابراز خود؛ عزت نفس ضعیف یا احساس حقارت را در فرد ایجاد می‌کند و همین خصوصیات در یک دبیر باعث می‌شود وی نتواند در کنترل رفتارهای دانش‌آموزان موفق‌تر عمل کند و نمی‌تواند رفتارهای ناسازگار دانش‌آموزان را کنترل و تعدیل کند.

یافته‌های دیگر تحقیق نشان می‌دهد افکار اضطرابی در رابطه بین مدیریت احساسات و کنترل کلاس در بین دبیران نقش میانجی دارد، به این صورت که مدیریت احساسات باعث کاهش افکار اضطرابی می‌شود و کاهش افکار اضطرابی باعث می‌شود توانایی کنترل کلاس توسط دبیران بیشتر شود؛ و یا برعکس ناتوانی مدیریت احساسات توسط دبیر باعث می‌شود افکار اضطرابی در او تشدید شود و این امر باعث ناتوانی دبیر در کنترل کلاس می‌شود. در راستای این نتایج Purdon و همکاران (2019) به این نتیجه رسیدند که کسانی که افکار اضطرابی دارند کمتر می‌توانند احساسات خود را کنترل کنند؛ نتایج تحقیق دام باگن و کریمیت (۲۰۱۸) در نشان داد که آموزش مدیریت احساسات در درمان افکار اضطرابی نقش دارند. Accordino و همکاران (2018) در پژوهش خود به بررسی رابطه باورهای غیرمنطقی با کنترل کلاس دبیران پرداخته و نتایج بیانگر رابطه معنی‌دار بین باورهای غیرمنطقی و کنترل کلاس دبیران بوده است؛ با توجه به این نتایج می‌توان گفت اگر دبیران نتوانند احساسات خود را شرایط مختلف مثل زمانی که از یک واقعه یا رفتار هیجان‌زده هستند مدیریت کنند، نتوانند در زمان شادی یا غم بر خود مسلط باشند، نتوانند خشم خود را کنترل کنند و بر احساسات خود فائق آیند در آن صورت احتمال تشدید شدن اضطراب و افکار اضطرابی در او تشدید می‌شود و همین نگرانی و تفکرات اضطرابی می‌تواند باعث از دست رفتن کنترل کلاس توسط او شده و کارایی خود را در کنترل کلاس از دست می‌دهند.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

حتی می‌توانند سلامت انسان را تضمین کنند کسی که بتواند احساسات خود را مدیریت کند همه راهبردهای آگاهانه و غیرآگاهانه‌ای که برای افزایش، حفظ و کاهش حالات هیجانی غیرمعمول ضروری است را برای کنترل احساسات خود بکار می‌برد، و اگر فردی نتواند احساسات خود را حالت‌های مختلف همچون زمان شادی، غم، ترس، خشم و غیره کنترل کند ممکن است دچار اضطراب شدید بشود و کنترل افکار خود را از دست داده و نگرانی و ترس عمیقی را تجربه کند، همیشه نگران وضعیت سلامتی و رفتارهای خود باشد، فردی خجالت‌زده می‌شود و همین افکار و رفتاری اضطرابی باعث می‌شود فرد رفتارهای اخلاق مناسبی نداشته باشد و قضاوت‌های اخلاقی او آسیب ببیند، مصالح و علایق و نگرش‌های خود و دیگران را به‌خوبی نتواند تحلیل کند و نتواند با دیگران صادق باشد.

طبق نتایج به دست آمده افکار اضطرابی در رابطه بین باورهای غیرمنطقی و کنترل کلاس در بین دبیران نقش میانجی دارد. به این صورت که باورهای غیرمنطقی باعث ایجاد افکار اضطرابی در دبیران می‌شود و افکار اضطرابی باعث می‌شود دبیران در کنترل کلاس با مشکل داشته باشند که Purdon و همکاران (2019) به این نتیجه رسیدند که کسانی که افکار اضطرابی دارند باورهای غیرمنطقی بیشتری دارند؛ یافته‌های هویت و Flett (2018) نشان داده که بین باورهای غیرمنطقی و افکار اضطرابی همبستگی مثبت معنادار وجود دارد؛ Accordino و همکاران (2018) در پژوهش خود به بررسی رابطه باورهای غیرمنطقی با کنترل کلاس دبیران پرداخته و نتایج بیانگر رابطه معنی‌دار بین باورهای غیرمنطقی و کنترل کلاس دبیران بوده است. بر این اساس می‌توان گفت وقتی که دبیری دارای مجموعه‌ای از افکار، اندیشه‌ها و عقایدی باشند که در آن اجبار، الزام، وظیفه و مطلق‌گرایی وجود دارد، باشد نسبت به با دنیای اطراف خود عقاید و نگرش‌های غیرمعمول و غیرمنطقی باشد و به دنیای اطراف به‌صورت صفر و یک نگاه داشته باشد و با محیط اجتماعی ناسازگار باشند و نسبت به محیط اطراف مشکوک و نگران باشد، این عوامل می‌تواند افکار اضطرابی را در چنین فردی به وجود بیاورد و یا آن را

منابع

خاص مخابرات استان آذربایجان شرقی. فراسوی مدیریت،

(۱۳)۴، ۵۸-۳۹.

ولز، آ. (۱۳۹۶). *فرانشناخت درمانی برای اضطراب و افسردگی*. ترجمه

ی مهدی اکبری، ابوالفضل محمدی و زهرا اندوز. تهران:

ارجمند.

References

Aali, A., & Amin Yazdi, A., (2009). The effect of teacher characteristics on classroom management style. *Quarterly Journal of Education*, 9, 103-135. [In persian]

Accordino, D. B., Accordino, M. P., & Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37(6), 535-545.

Allen, M. S., El-Cheikh, S., & Turner, M. J. (2017). A longitudinal investigation of irrational beliefs, hedonic balance and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 58, 41-45. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.07.003>.

Ao, W., Huang, J., & Xue, F. (2020). Adaptive leaderless consensus control of a class of strict-feedback nonlinear multi-agent systems with unknown control directions: A non-Nussbaum function based approach. *Journal of the Franklin Institute*, 357(17), 12180-12196. <https://doi.org/10.1016/j.jfranklin.2020.08.044>.

Bahrami F., & Rezvan, S. (2007). Relationship between Anxious Thoughts and Metacognitive Beliefs in High School Students with Generalized Anxiety Disorder. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13(3), 249-255. [In persian]

Barry, C. (2020). 'You can't tell anyone how you really feel': Exploring emotion management and performance among prison staff who have experienced the death of a prisoner. *International Journal of Law, Crime and Justice*, 61, 100364. <https://doi.org/10.1016/j.ijlcrj.2019.100364>.

Calvete, E., Orue, I., & Hankin, B. L. (2013). Early maladaptive schemas and social anxiety in adolescents: The mediating role of anxious automatic thoughts. *Journal of anxiety disorders*, 27(3), 278-288. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2013.02.011>.

Cheng, Q., Cui, X., Lin, J., Weng, X., & Mo, L. (2020). Neural correlates of moral goodness and moral beauty judgments. *Brain research*, 1726, 146534. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2019.146534>.

Curtin, C. M., Barrett, H. C., Bolyanatz, A., Crittenden, A. N., Fessler, D. M., Fitzpatrick, S., ... & Henrich, J. (2020). Kinship intensity and the use of mental states in moral judgment across societies. *Evolution and Human Behavior*, 41(5), 415-429. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2020.07.002>.

Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., Huntington, J. L., Lawson, K. L., Novotny, P. J., Sloan, J. A., & Shanafelt, T. D. (2006). Personal life events and medical student burnout: a multicenter study. *Academic Medicine*, 81(4), 374-384.

ElHafsi, M., Fang, J., & Hamouda, E. (2021). Optimal production and inventory control of multi-class mixed backorder and lost sales demand class

اولیوا، پ. اف. (۱۳۹۸). نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس امروز. ترجمه غلامرضا احمدی و سعیده شهابی. اصفهان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

بهرامی، ف؛ و رضوان، ش. (۱۳۸۶). رابطه افکار اضطرابی با باورهای فرانشناختی در دانش آموزان دبیرستانی مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر. *مجله روان پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*. ۱۳(۳)، ۲۵۵-۲۴۹.

تقوائی نیا، ع.، رحیمیان بوگر، ا؛ و کرانی، م. (۱۳۹۸). تأثیر مربیگری شناختی رفتاری بر کمال‌گرایی منفی و خود ناتوان‌سازی تحصیلی دانش آموزان، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۱ (۴۸)، ۹۵-۱۱۰.

رضایی، م. ر.، ازه‌ای، ج.، غلامعلی لوسانی، م.، (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیرمنطقی با رویکرد شناختی بر اضطراب امتحان دانش آموزان، *روانشناسی بالینی*، ۴(۳)، ۱۳-۲۰.

رفیعی پور، ا.، شفقی، س.، عابدینی، ع؛ و جعفری، ط. (۱۳۹۸). پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس ابعاد دشواری در تنظیم هیجان در دانش آموزان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۳(۴۶)، ۱۱۱-۱۲۲.

سلیمی، ح.، رضوانی، آ.، خوانکی، ز.، و امیری، م. (۱۳۹۶). ارتباط باورهای غیرمنطقی مادران با مشکلات رفتاری دختران دبیرستانی آن‌ها. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱(۳)، ۴۵-۵۶. صفرزاده، ه. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مدیریت احساسات بر کنترل کلاس دبیران دوره متوسطه شهر سیرجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد سیرجان.

عالی، آ؛ و امین یزدی، ا. (۱۳۸۸). تأثیر ویژگی‌های معلم بر سبک مدیریت کلاس. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۹، ۱۰۳-۱۳۵.

قیطاسی، م. (۱۳۹۵). *رابطه مدیریت احساسات با رفتارهای اخلاقی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اناز.

ملک فر، م. (۱۳۹۶). *بررسی تأثیر کنترل احساسات بر قضاوت‌های اخلاقی کارکنان بهزیستی بندرعباس*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سیرجان.

نچار پور استادی، س.، اسمخانی اکبری نژاد، ه.، و لیوارجانی، ش. (۱۳۸۸). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و باورهای غیرمنطقی با رضایت شغلی در بین کارکنان شرکت سهامی

- Lopes, M. & Salovey, F. (2013). The effect of emotion control on moral behaviors. *American Journal of sociology*, 107(2), 321-352
- Malekfar, M. (2017). *Investigating the effect of emotion control on moral judgments of Bandar Abbas welfare employees*. Master Thesis, Islamic Azad University, Sirjan Branch. [In persian]
- Margoni, F., & Surian, L. (2020). Conceptual continuity in the development of intent-based moral judgment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 194, 104812. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104812>.
- Martin, N. K., Yin, Z. & Baldwin, B. (2002). *Classroom Management Training, class size and graduate study*, ERIC Identifier: ED 420671.
- Morejón, A. J. V., Vázquez-Morejón, R., & Muñoz-Fernández, N. (2020). Anxious Thoughts Inventory (AnTI). Psychometric characteristics of an adaptation to the Spanish clinical population. *Ansiedad y Estrés*, 26(2-3), 91-97. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.05.001>.
- Mueller, P. D. (2021). Adam Smith on moral judgment: Why people tend to make better judgments within liberal institutions. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 184, 813-825. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2020.08.038>.
- Najpour Ostadi, Q., Askhani Akbarinejad, H., & Livarjani, Sh. (2017). Investigating the Relationship between Personality Traits and Irrational Beliefs with Job Satisfaction among the Employees of East Azarbaijan Special Telecommunication Company. *Beyond management*, 4(13), 39-58. [In persian]
- Oliva, P. (2019). *Educational supervision and guidance in today's schools*. Gholamreza Ahmadi and Saeedeh Shahabi. Isfahan: Islamic Azad University, Khorasgan Branch. [In persian]
- Olson, R. E., McKenzie, J., Mills, K. A., Patulny, R., Bellocchi, A., & Caristo, F. (2019). Gendered emotion management and teacher outcomes in secondary school teaching: A review. *Teaching and Teacher Education*, 80, 128-144. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.010>.
- Outar, L., Turner, M. J., Wood, A. G., & Lowry, R. (2018). "I need to go to the gym": Exploring the use of rational emotive behaviour therapy upon exercise addiction, irrational and rational beliefs. *Performance Enhancement & Health*, 6(2), 82-93. <https://doi.org/10.1016/j.peh.2018.05.001>.
- Ozer, E. A., & Akgun, O. E. (2015). The effects of irrational beliefs on academic motivation and academic self-efficacy of candidate teachers of computer and instructional technologies education department. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1287-1292. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.40>.
- Predatu, R., David, D. O., & Maffei, A. (2020). The effects of irrational, rational, and acceptance beliefs about emotions on the emotional response and perceived control of emotions. *Personality and Individual Differences*, 155, 109712. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109712>.
- Rafiepoor, A., Shafaqati, S. Abedini, & Tayebeh Jafari, R. (2019). Prediction of Test Anxiety Based on Difficulties in Emotion Regulation in High School models. *European Journal of Operational Research*, 291(1), 147-161. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2020.09.009>.
- Ellis, A. (2001). *Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors*. Amherst, NY: Prometheus Books.
- Firth-Cozens, J., & Greenhalgh, J. (1997). Doctors' perceptions of the links between stress and lowered clinical care. *Social science & medicine*, 44(7), 1017-1022.
- Flett, G. L. (2018). *The role of memorizing education in reducing illogical beliefs of patient's psychopathology*. Washington, D.C: American psychological association.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 20(2), 85-94.
- Flynn, M. K., Bordieri, M. J., & Berkout, O. V. (2019). Symptoms of social anxiety and depression: Acceptance of socially anxious thoughts and feelings as a moderator. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 11, 44-49. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.12.002>.
- Gheytsi, M. (2016). *The relationship between emotion management and moral behaviors of students of Islamic Azad University, Yazd Branch*. Master Thesis, Islamic Azad University, Pomegranate Branch. [In persian]
- Gollwitzer, A., Martel, C., Bargh, J. A., & Chang, S. W. (2020). Aversion towards simple broken patterns predicts moral judgment. *Personality and Individual Differences*, 160, 109810. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109810>.
- Hernández-Pérez, M. A., Frago-Rubio, V., Velasco-Villa, M., del Muro-Cuéllar, B., Márquez-Rubio, J. F., & Puebla, H. (2020). Prediction-based control for a class of unstable time-delayed processes by using a modified sequential predictor. *Journal of Process Control*, 92, 98-107. <https://doi.org/10.1016/j.jprocont.2020.05.014>.
- Huang, J., Zhao, L., & Wang, Q. G. (2020). Adaptive control of a class of strict feedback nonlinear systems under replay attacks. *ISA transactions*, 107, 134-142. <https://doi.org/10.1016/j.isatra.2020.08.001>.
- Jan, S. U., & Anwar, M. A. (2018). Emotions management skills and barriers with library staff: A correlational survey of agriculture students. *The Journal of Academic Librarianship*, 44(1), 33-38. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2017.12.006>.
- Kowalczyk, Z., Czubenko, M., & Merta, T. (2020). Interpretation and modeling of emotions in the management of autonomous robots using a control paradigm based on a scheduling variable. *Engineering Applications of Artificial Intelligence*, 91, 103562. <https://doi.org/10.1016/j.engappai.2020.103562>.
- Kupfer, T. R., Inbar, Y., & Tybur, J. M. (2020). Reexamining the role of intent in moral judgements of purity violations. *Journal of Experimental Social Psychology*, 91, 104043. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2020.104043>.

- coaching on negative perfectionism and scholastic self-handicapping among students. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 13(46), 95-110. [In persian]
- Turner, M. J., & Allen, M. S. (2018). Confirmatory factor analysis of the irrational Performance Beliefs Inventory (iPBI) in a sample of amateur and semi-professional athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 35, 126-130. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.11.017>.
- Turner, M. J., Aspin, G., & Gillman, J. (2019). Maladaptive schemas as a potential mechanism through which irrational beliefs relate to psychological distress in athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 44, 9-16. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.04.015>.
- Van Wyk L, (2004). *The relationship between procrastination and stress in the life of the high school teacher*. A Thesis for partial fulfillment of the requirements
- Wang, Y., & Wang, Z. (2020). Model free adaptive fault-tolerant tracking control for a class of discrete-time systems. *Neurocomputing*, 412, 143-151. <https://doi.org/10.1016/j.neucom.2020.06.027>.
- Wells, A. (1995). Meta-cognition and worry: A cognitive model of generalized anxiety disorder. *Behavioural and cognitive psychotherapy*, 23(3), 301-320.
- Wells, A. (2017). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*, Mehdi Akbari, Abolfazl Mohammadi and Zahra Andouz. Tehran: Arjmand. [In persian]
- Zhou, Y., Shi, J., & Wu, L. (2017). Application of extension theory in emotion management. *Procedia computer science*, 122, 502-509. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.11.399>.
- Students in Tehran. *Journal of Research in Educational Systems*, 13(46), 111-122. [In persian]
- Rezaei, M. R., Ejei J., & Gholamali-Lavasani, M. (2012). The Effectiveness of Coping Strategies Training with Irrational Beliefs (Cognitive Approach) on Test Anxiety of Students. *Clinical Psychology*, 4(3), 13-20. [In persian]
- Safarzadeh, H. (2019). *The effect of emotion management training on classroom control of high school teachers in Sirjan*, Master Thesis of Islamic Azad University, Sirjan Branch. [In persian]
- Salimi, S. H., Ramezani, A., Khanaki, Z., & Amiri, M. (2017). Relationship between mothers' irrational beliefs and behavioral problems of their high school girls. *Journal of Applied Psychology*, 3(1), 45-56. [In persian]
- Seger-Guttman, T. (2019). Customers' irrational beliefs: Scale development and validation. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 49, 54-66. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2019.03.007>.
- Sharma, I., Jain, K., & Behl, A. (2020). Effect of service transgressions on distant third-party customers: The role of moral identity and moral judgment. *Journal of Business Research*, 121, 696-712. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.02.005>.
- Shover, H. (2012). Predicting students' moral behaviors based on emotion management. *Journal of Aggression and Violent Behavior*, 19(2), 142-154
- Soltanzadeh, P., & Hashemzadeh, M. (2021). RCMOTE: Range-Controlled synthetic minority over-sampling technique for handling the class imbalance problem. *Information Sciences*, 542, 92-111. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2020.07.014>.
- Taghvaeinia, A., & Rahimian Bogar, E. (2019). Mehdi Karani, The effectiveness of cognitive-behavioural