

Research Paper

Examining the mediating role of difficulty in emotion regulation in the relationship between distress tolerance and teacher job satisfaction



Hadiseh Eyvazzadeh Gharajeh¹, Ali Jabbari Qozlujeh², Mohammed Sadiq Khakpur³ & Saifullah Aghajani^{4*}

1. Master's Student in Clinical Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. PhD Student in Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
3. Master's Degree in General Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran.
4. Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Use your device to scan
and read article online



Article Info:

Received: 2025/05/14

Accepted: 2026/06/03

Available Online: 2026/06/21

Citation: Eyvazzadeh Gharajeh, H., Jabbari Qozlujeh, A., Khakpur, M. & Aghajani, S. (2026). Examining the mediating role of difficulty in emotion regulation in the relationship between distress tolerance and teacher job satisfaction (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 15(1):23-35. <https://doi.org/10.22098/jsp.2026.17436.6159>

[10.22098/jsp.2026.17436.6159](https://doi.org/10.22098/jsp.2026.17436.6159)

Extended Abstract

1. Introduction

Teaching in exceptional-education settings is often accompanied by heightened emotional and occupational demands due to students' special educational needs (Koenen et al., 2019; Clark et al., 2023). These challenges can lower teachers' job satisfaction and increase psychological distress—two key determinants of instructional quality and retention (Ortan et al., 2021). Job satisfaction reflects an employee's appraisal of working conditions, organizational support, and personal expectations and predicts teachers' well-being and classroom performance (Lee et al., 2023). Distress tolerance—defined as the perceived and actual ability to endure aversive emotional states—has been linked to better occupational adjustment, whereas poor tolerance often leads to avoidance behaviors and lower satisfaction (Leyro et al., 2010; Nwosu et al., 2024). Likewise, difficulties in emotion regulation (DER)—such as impulse-control problems, limited access to adaptive regulation strategies, or low emotional clarity—are consistently associated with stress, burnout, and impaired work functioning (Gratz & Roemer, 2004; Salazar Kämpf et al., 2023). Although previous studies have separately examined distress tolerance and DER in relation to occupational outcomes (Madrid et al., 2020; Pimentel & Pereira, 2022), few have explored their combined and mediating effects on teachers' job satisfaction—

especially in Iranian special-education contexts. Clarifying these pathways may inform evidence-based interventions aimed at enhancing teachers' resilience and job-related well-being. Therefore, the present study tested a structural-equation model in which DER mediates the association between distress tolerance and job satisfaction among teachers of exceptional schools.

2. Materials and Methods

This descriptive-correlational study was conducted among all teachers working in exceptional schools in Ardabil and Tabriz provinces during the 2023–2024 academic year. A total of 220 teachers were recruited via purposive sampling based on eligibility criteria (≥ 2 years of experience in special-education settings; age 22–45 years). Twelve incomplete questionnaires were excluded, leaving 208 participants (56.7 % female; 67.2 % married; 46.4 % held a master's degree).

Participants completed: Distress Tolerance Scale (DTS; Simons & Gaher, 2005) with four subscales—tolerance, absorption, appraisal, and regulation; Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS; Gratz & Roemer, 2004); Minnesota Job Satisfaction Questionnaire – Short Form (MSQ; Weiss et al., 1967).

Data normality was checked via skewness, kurtosis, and the Kolmogorov–Smirnov test. Descriptive statistics, correlation analyses, and structural-equation modeling (SEM) were conducted in SPSS-24 and AMOS-20. Model fit was assessed with χ^2/df , RMSEA, GFI, AGFI, NFI, IFI, CFI, and RFI indices (Kline, 2010). Ethical approval was obtained from the Ardabil Department of

*Corresponding Author:

Saifullah Aghajani

Address: Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 31505629

E-mail: sf_aghajani@yahoo.com



Copyright © 2026 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 international license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

Education; all participants gave written informed consent after being assured of confidentiality and their right to withdraw at any time.

3. Results

Of the 220 recruited teachers of exceptional schools, 12 provided incomplete questionnaires and were excluded, leaving 208 participants (mean age = 34.9 ± 9.3 years; 56.7 % female; 67.2 % married; 46.4 % held a master's degree or above). All main variables—distress tolerance, difficulties in emotion regulation (DER), and job satisfaction—showed acceptable skewness and kurtosis (± 1) and passed Kolmogorov–Smirnov tests, indicating normal distributions suitable for parametric analyses. Structural-equation modeling (SEM) confirmed an adequate model fit ($\chi^2 = 109.02$, $df = 30$, $p < .001$; RMSEA = 0.10; GFI = 0.81; AGFI = 0.83; CFI = 0.83) consistent with recommended criteria (Kline, 2010).

Distress tolerance displayed a significant positive direct association with job satisfaction ($\beta = 0.54$, $p < .01$), suggesting that teachers who could better endure aversive emotions reported higher satisfaction with their work. Distress tolerance also showed a strong negative path to DER ($\beta = -0.68$, $p < .01$), indicating that greater tolerance was linked to fewer emotion-regulation difficulties.

In turn, DER negatively predicted job satisfaction ($\beta = -0.39$, $p < .01$). The indirect pathway from distress tolerance to job satisfaction via DER was statistically significant, confirming a partial-mediation effect in line with prior occupational-adjustment research (Labella et al., 2024; Nwosu et al., 2024). Table 1 summarizes the standardized path coefficients and model-fit indices. These findings highlight that both direct and indirect effects of distress tolerance meaningfully explain variations in teachers' job satisfaction.

Table 1. Path analysis of direct and indirect effects between the main research variables

Pathway	β (standardized)	p-value
Distress tolerance $\rightarrow$ Job satisfaction	0.54	< .01
Distress tolerance $\rightarrow$ Emotion Regulation	0.68	< .01
Distress tolerance $\rightarrow$ Emotion Regulation $\rightarrow$ Job satisfaction	0.39	< .01

4. Discussion and Conclusion

The present study highlights how psychological capacities—particularly distress tolerance and emotion-regulation skills—jointly shape job satisfaction among teachers in exceptional schools. Our findings showed that teachers with higher distress-tolerance levels reported significantly greater job satisfaction, whereas those experiencing more difficulties in emotion regulation tended to be less satisfied with their work. Consistent with prior research linking distress tolerance to occupational adjustment (Nwosu et al., 2024) and emotion-regulation difficulties to reduced work functioning (Labella et al., 2024), our analysis confirmed that emotion-regulation problems acted as a partial mediator, transmitting part of the positive effect of distress tolerance to job satisfaction.

These results suggest that enhancing distress-tolerance capacity may not only improve teachers' sense of fulfillment at work but also strengthen their ability to manage negative emotions during stressful classroom interactions. From a practical standpoint, incorporating structured training workshops—such as mindfulness-based distress-tolerance practices, cognitive-behavioral emotion-regulation modules, or acceptance-based approaches—into routine professional-development programs could bolster teachers' resilience and reduce burnout (Keleynikov et al., 2022).

The findings also carry policy implications: educational administrators should prioritize school-based

psychosocial support, regular supervision, and coaching to address teachers' emotional challenges. Future studies are encouraged to adopt longitudinal or experimental designs to clarify causal mechanisms, assess the influence of organizational factors such as workload and administrative support, and evaluate the effectiveness of intervention strategies in real-world educational contexts.

Overall, strengthening teachers' psychological resources appears to benefit both staff well-being and the quality of education for students with special needs.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles were fully observed in this study. Participants were informed about the study procedures and their right to withdraw at any time without penalty.

Funding

The study received no external financial support; all expenses were covered by the authors.

Authors' contributions

All authors contributed to the study design, implementation, data interpretation, and manuscript preparation.

Conflicts of interest

The authors declare no conflict of interest regarding the publication of this article.

مقاله پژوهشی

بررسی نقش میانجی دشواری در تنظیم هیجان در رابطه بین تحمل پریشانی و رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی

حدیثه عیوض زاده قراجه^۱، علی جباری قوزلوجه^۲، محمد صادق خاکپور^۳ و سیف‌الله آقاجانی^۴

۱. دانشجوی ارشد روانشناسی بالینی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

۴. استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

Use your device to scan
and read article online



استاددهی: عیوض زاده قراجه، ح، جباری قوزلوجه، ع، خاکپور، م. و آقاجانی، س. (۱۴۰۵). بررسی نقش میانجی دشواری در تنظیم هیجان در رابطه بین تحمل پریشانی و رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۵(۱): ۳۵-۲۳. <https://doi.org/10.22098/jsp.2026.17436.6159>



10.22098/jsp.2026.17436.6159

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی دشواری در تنظیم هیجان در رابطه بین تحمل پریشانی و رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی بود.

روش‌ها: این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه آموزگاران مدارس استثنایی استان اردبیل و شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از میان آن‌ها ۲۲۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های تحمل پریشانی، دشواری‌های تنظیم هیجان و رضایت شغلی مینه‌سوتا پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-24 و AMOS-20 و آزمون مدل معادلات ساختاری تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که مدل ساختاری پژوهش از برازش مناسب برخوردار بود. تحمل پریشانی علاوه بر تأثیر مستقیم، از طریق دشواری در تنظیم هیجان به‌طور غیرمستقیم نیز بر رضایت شغلی آموزگاران تأثیرگذار بود.

نتیجه‌گیری: یافته‌ها اهمیت تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان و تحمل پریشانی را در ارتقای رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی نشان داد. به نظر می‌رسد برگزاری دوره‌های آموزشی با محوریت افزایش آگاهی و ارتقای این مهارت‌ها می‌تواند به بهبود سازگاری شغلی و کاهش فشار روانی در این گروه کمک کند.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۱۳

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۳/۳۱

کلیدواژه‌ها:

تحمل پریشانی، دشواری در تنظیم هیجان، رضایت شغلی، آموزگاران مدارس استثنایی

مقدمه

خود، یعنی تعلیم و تربیت انسان‌ها، نیازمند برخورداری از آموزگاران تلاش‌گر، دلسوز و کارآمد است. آموزگاران کارآمد با داشتن التزام عملی و احساس مسئولیت، وظایف خود را به بهترین شکل انجام داده و موجب بهره‌وری نظام آموزشی می‌شوند (پس و همکاران، ۲۰۲۲).

1. Barro
2. Pas

امروزه پیشرفت و توسعه کشورها، سازمان‌ها و مؤسسات کوچک و بزرگ در گرو علم و دانش بشری است و افزایش علم و دانش و تغییرات پرشتاب سبب شده است که سازمان‌ها توجه به آموزش و پرورش را در رأس برنامه‌های خود قرار دهند؛ زیرا آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین عوامل پیشرفت ملل و جوامع و زیربنای توسعه کشورها و سازمان‌ها می‌باشد (بارو^۱، ۲۰۱۳). سازمان آموزش و پرورش به منظور تحقق اهداف

* نویسنده مسئول:

سیف‌الله آقاجانی

نشانی: گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۰۲۶-۳۱۵۰۵۶۲۹ (۴۵) ۹۸+

پست الکترونیکی: sf_aghajani@yahoo.com



Copyright © 2026 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

آموزگاران محور و مهم‌ترین عنصر آموزشی در مؤسسات آموزشی هستند که مستقیماً برای رسیدن به اهداف تلاش می‌کنند (کانبر^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). آموزگاران مدارس استثنایی به دلیل تعامل با دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از جمله ناتوانی‌های ذهنی، بینایی، شنوایی، حرکتی و در برخی موارد ترکیبی از این ناتوانی‌ها با شرایط کاری ویژه‌ای مواجه هستند. آموزگاران دخیل در تدریس و آموزش این دانش‌آموزان، به دلیل ویژگی‌های انعطاف‌ناپذیری، وابستگی، ضعف جسمی و روانی دانش‌آموزان استثنایی تأثیرگذاری بیش‌تری روی این گروه دارند (کوئن^۲ و همکاران، ۲۰۱۹؛ کلارک^۳ و همکاران، ۲۰۲۳)؛ آنها وظایف سختی بر عهده دارند و از این‌رو به دلیل فضای آموزشی خاص آسیب‌پذیر هستند، به همین سبب بررسی مقوله رضایت شغلی در این گروه از آموزگاران از اهمیت خاصی برخوردار است (بیلینگسلی^۴، ۲۰۰۴). آموزگاران مدارس استثنایی نه تنها از نظر سلامت عمومی وضعیت نامناسب‌تری نسبت به آموزگاران مدارس عادی دارند، بلکه فرسودگی شغلی آن‌ها نیز بیشتر است. میزان خستگی و تحلیل رفتگی جسمی و روحی در میان آموزگاران عادی حدود ۶ تا ۸ درصد در سال است، در حالی که این میزان در آموزگاران استثنایی به حدود ۱۰ درصد می‌رسد. همچنین، میزان ابهام و تعارض نقش در آموزگاران استثنایی به طور معناداری بیشتر از آموزگاران عادی است (ریس^۵ و همکاران، ۲۰۲۳). موفقیت آموزگاران کارآمد و پیشرفت و توسعه نظام آموزشی، در گرو رضایت شغلی^۶ می‌باشد (ارتان، سیموت و سیموت^۷، ۲۰۲۱). رضایت شغلی چگونگی ابراز احساسات افراد و چگونگی احساس آن‌ها درباره اهداف و گزینه‌های آن‌ها برای آینده شغلی است (ساگرامتو^۸، ۲۰۲۳). رضایت شغلی به معنی احساس فرد در مورد عملکرد و شرایط کاری فرد است درک و آگاهی افراد از موقعیت خود در محیط کار در دامنه‌ی فرهنگ و نظام ارزش‌های محل کار و در ارتباط با اهداف، انتظارات، استانداردها و مسائل مربوط به فرد می‌باشد (لی^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). در واقع رضایت شغلی براساس قضاوت فردی درباره مواردی است که برای خود شخص ارزشمند است شرایط زندگی و احساسی که فرد نسبت به این شرایط دارد، مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده در میزان رضایت شغلی است به طوری که دو فرد با شرایط کاری یکسان می‌توانند میزان رضایت متفاوتی از شغل خود داشته باشند (سوئمی^{۱۰}، ۲۰۲۲). به همین دلیل بررسی متغیرهای تأثیرگذار در رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی ضروری به نظر می‌رسد.

یکی از متغیرهایی که می‌تواند با رضایت شغلی آموزگاران ارتباط داشته باشد، تحمل پریشانی^{۱۱} است (الهی پور و همکاران، ۱۴۰۲؛ ووسو^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۴). تحمل پریشانی منعکس‌کننده ظرفیت فرد برای

مقاومت در برابر حالات پریشانی عاطفی، شناختی یا جسمی بوده (سیمونز و گاهر، ۲۰۰۵؛ زولانسکی^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۱) و امکان بهبود و برقراری مجدد سازگاری را فراهم می‌آورد (لیرو، زولانسکی و برنشتاین، ۲۰۱۰). پریشانی نقش به سزایی در سلامت روانی و جسمانی دارد (تفنگچی، رئیسی، قمرانی و رضایی، ۱۴۰۰). افراد با سطوح پایین تحمل پریشانی ممکن است مستعد اضطراب و واکنش‌های نامناسب به موقعیت‌های اضطراب‌زا باشند. در نتیجه، این افراد ممکن است سعی کنند از احساسات منفی و یا موقعیت‌های استرس‌زا اجتناب کنند. در مقابل، افراد با سطوح بالایی از تحمل پریشانی می‌توانند به موقعیت‌های استرس‌زا واکنش مناسب نشان دهند (زولانسکی^{۱۴}، ۲۰۱۰). تحمل پریشانی به عنوان یک متغیر بسیار مهم در ایجاد پیش‌های جدید در مورد شروع و ابقاء آسیب‌شناسی روانی و همچنین پیشگیری و درمان آن ملاحظه می‌شود (ایگرا^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۳). الهی پور و همکاران (۱۴۰۲) گزارش کردند که ویژگی‌های شخصیت، سلامت روان و تحمل پریشانی با رضایت شغلی در پرستاران رابطه معنادار دارد. در مطالعه‌ی دیگر، مشخص شد تحمل پریشانی معلمان در کنار تحمل ناامیدی و ابهام با تمایل آنان به پذیرش دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و نیز عملکرد واسطه‌ای رضایت شغلی رابطه دارد (ووسو و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین پژوهشی نشان داد تحمل پریشانی به عنوان پیش‌بینی‌کننده خستگی عاطفی و بدینی، در کنار مؤلفه‌های کار اثربخش، نقش قابل توجهی در تبیین ابعاد فرسودگی شغلی دارد (ویلیامز^{۱۶}، ۲۰۱۷).

از متغیرهایی که انتظار می‌رود بتواند در روابط بین تحمل پریشانی و رضایت شغلی نقش واسطه‌ای ایفا کند، دشواری در تنظیم هیجان^{۱۷} است؛ زیرا بر اساس نظریه فرایندهای تنظیم هیجان گراس^{۱۸}، و همچنین مدل ارزیابی-مقابله لازاروس و فولکمن (لازاروس و فولکمن^{۱۹}، ۱۹۸۴)، ناتوانی در مدیریت مؤثر هیجان‌ها می‌تواند استرس شغلی را تشدید کرده و پیامدهای شغلی از جمله رضایت شغلی را

1. Kanber
2. Koenen
3. Clark
4. Billingsley
5. Reis
6. job satisfaction
7. Ortan, Simut & Simut
8. Sacramento
9. Lee
10. Sowunmi
11. anxiety tolerance
12. Nwosu
13. Zvolensky
14. Igra
15. Williams
16. emotion regulation difficulties
17. Gross
18. Lazarus & Folkman



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی با رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری بود و در رده تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری شامل تمامی معلمان مدارس استثنایی استان اردبیل و شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از میان آنان، ۲۲۰ نفر که شرایط ورود به مطالعه (سن ۲۲ تا ۴۵ سال و بالای دو سال سابقه تدریس به کودکان استثنایی) را داشتند به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه، از راهنمای کلاین^۶ (۲۰۱۰) درباره مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. بر اساس این راهنما، حداقل نسبت نمونه به پارامتر ۵ نفر و سطح بهینه ۲۰ نفر به ازای هر پارامتر برآورد شده است. با توجه به ساختار مدل، تعداد کل پارامترهای آزاد برآورد شده در مدل ۳۰ پارامتر بود (شامل بارهای عاملی، مسیرهای مستقیم، کوواریانس‌ها و خطاهای اندازه‌گیری). بر اساس راهنمای کلاین برای مدل‌های معادلات ساختاری، با در نظر گرفتن نسبت بهینه ۲۰ آزمودنی به ازای هر پارامتر، حداقل حجم نمونه مورد نیاز ۶۰۰ نفر/پارامتر $20 \approx 200$ نفر برآورد شد؛ از این‌رو حجم نمونه ۲۲۰ نفر برای اطمینان از کفایت داده‌ها انتخاب شد. به‌منظور جبران احتمال حذف پرسش‌نامه‌های ناقص و کاهش ریسک افت نمونه، حجم نمونه ۲۲۰ نفر در نظر گرفته شد. در نهایت، پس از غربالگری، ۱۲ پرسش‌نامه ناقص کنار گذاشته شد و داده‌های ۲۰۸ شرکت‌کننده برای تحلیل آماری مورد استفاده قرار گرفت.

روش جمع‌آوری داده‌ها به شرح زیر است. پژوهشگران مجوز لازم را از آموزش و پرورش شهر تبریز و استان اردبیل دریافت کردند و پرسش‌نامه‌ها را به صورت انفرادی بین معلمان مدارس استثنایی توزیع کردند. در این پژوهش محققین کلیه اصول اخلاقی پژوهش از جمله کسب رضایت آگاهانه و حق مشارکت در پژوهش را در نظر گرفتند. لازم به ذکر است که مشخصات دموگرافیک (سن، جنس، سطح تحصیلات، وضعیت تأهل) در ابتدای پرسش‌نامه عنوان شده بود. در این پژوهش، داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه‌های زیر جمع‌آوری شد:

1. Nardelli
2. Salazar Kämpf
3. Springstein & English
4. Vanderlind
5. Yap
6. Murfield
7. Kline

تضعیف کند. تنظیم هیجان به مجموعه‌ای از راهبردهای متمایز و هدفمندی گفته می‌شود که افراد برای کنترل، نظارت و چگونگی ابراز هیجان‌های خود به کار می‌گیرند (ناردلی^۱، ۲۰۲۳). تنظیم هیجان نقش به سزایی در کنترل هیجان‌ها و یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان‌های مرتبط با فرآیندهای اجتماعی روانی افراد دارد (سالازار کامپف^۲ و همکاران، ۲۰۲۳). دشواری در تنظیم هیجان شامل طیف وسیعی از نقایص می‌شود از جمله عدم درک و آگاهی از احساسات، مشکلات در پذیرش تجربیات هیجانی منفی، ناتوانی در کنترل تکانه‌ها، مشکلات در دستیابی به اهداف موردنظر و عدم توانایی استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان مناسب در هنگام مواجهه با هیجانات منفی (اشپرینگستاین و انگلیش^۳، ۲۰۲۳؛ واندرا لاین^۴ و همکاران، ۲۰۲۲؛ یاپ^۵ و همکاران، ۲۰۱۸). ظرفیت تنظیم هیجانی افراد بر بهزیستی روان‌شناختی آنان تأثیر دارد (مورفیلد^۶ و همکاران، ۲۰۲۴؛ نریمانی و همکاران، ۱۴۰۴). شواهد پژوهشی متعددی نقش تنظیم هیجان را در حوزه شغلی تأیید کرده‌اند. به‌عنوان نمونه، ساداتی و سیدنژاد جلودار (۱۴۰۲) گزارش کردند که تنظیم هیجان رابطه مثبت و معناداری با رضایت شغلی آموزگاران دارد. در پژوهش دیگری، کلینیکو (۲۰۲۲) نشان داد که راهبردهای تنظیم هیجان واسطه ارتباط بین مداخله مبتنی بر ذهن‌آگاهی با کاهش پریشانی عاطفی و افزایش درگیری کاری معلمان بوده است. همچنین، ابوالمعالی الحسینی و نقدیشی (۱۳۹۵) دریافتند که دشواری در تنظیم هیجان به‌طور معکوس با رضایت شغلی مربیان مهدکودک ارتباط دارد.

در مجموع، با توجه به اهمیت آموزش و نقش زیرساخت‌ها در دستیابی به اهداف آموزشی نظری و عملی، طبیعی است که به آموزش‌های مؤثری که بتواند دستیابی به اهداف مهم آموزشی را تضمین کند، توجه ویژه‌ای شود. آموزش به کودکان استثنایی یک کار بسیار چالش‌برانگیز و دشوار است. به نظر می‌رسد برای شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی، برنامه‌ریزی ویژه‌ای لازم باشد. داشتن آموزگاران با ویژگی‌های خاص و مطلوب نظیر رضایت شغلی بالاتر ضروری به نظر می‌رسد، پژوهش‌های بسیار اندکی در زمینه رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی انجام شده است. انجام پژوهش‌های بیش‌تر و منسجم‌تر در این زمینه احساس می‌شود. از طرفی نیز در مورد ارتباط تحمل پریشانی، فرسودگی شغلی و رضایت شغلی آموزگاران با میانجی‌گری دشواری در تنظیم هیجان پژوهشی وجود ندارد. به همین منظور، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که (شکل ۱) آیا دشواری در تنظیم هیجان می‌تواند در رابطه بین تحمل پریشانی و رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی نقش میانجی ایفا کند؟

پرسشنامه پریشانی^۱ (DTS): این مقیاس، یک شاخص خودسنجی تحمل پریشانی هیجانی است که توسط (سیمونز و گاهر^۲، ۲۰۰۵) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۱۵ گزینه است که ۴ خرده مقیاس آن به عناوین تحمل، جذب، ارزیابی و تنظیم است که تحمل پریشانی را براساس توانمندی فرد برای تحمل پریشانی هیجانی، ارزیابی ذهنی پریشانی، میزان توجه به هیجانات منفی در صورت وقوع و اقدام‌های تنظیم‌کننده برای تسکین حالت پریشانی مورد سنجش قرار می‌دهند. گزینه‌های این مقیاس براساس مقیاس لیکرت نمره گذاری می‌شوند، نمره یک به معنای توافق کامل با گزینه موردنظر و نمره ۵ به معنای عدم توافق کامل با گزینه موردنظر است. ضرایب آلفا برای این خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۸۲، ۰/۷۸، ۰/۸۰ و برای کل مقیاس ۰/۸۲ به دست آمده است. همبستگی درون طبقه‌ای پس از گذشت شش ماه، ۰/۶۱ بود (سیمونز و گاهر^۲، ۲۰۰۵). عزیزی، میرزایی و شمس (۱۳۸۹) نیز، میزان آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۶۷ و اعتبار بازآزمایی این پرسشنامه را ۰/۷۹ گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسش‌نامه دشواری‌های تنظیم هیجانی^۳ (DER): این پرسشنامه توسط درس گراتز و روئمر^۴ در سال ۲۰۰۴ ساخته شده است که شامل ۳۶ آیت چندبعدی خود گزارشی است و الگوهای تنظیم هیجانی افراد را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. تحلیل عاملی وجود ۶ عامل عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی را نشان داد. گراتز و روئمر (۲۰۰۴) اعتبار این پرسشنامه را ۰/۹۳ و پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ گزارش کرده است. در پژوهش مامی و همکاران (۱۳۹۵) برای اعتبار پرسشنامه تنظیم هیجانی، نمره آن با نمره پرسشنامه هیجان‌خواهی ذاکرمن همبسته شد و مشخص شد همبستگی مثبت معناداری بین آن‌ها

وجود دارد که بیانگر برخورداری پرسشنامه تنظیم هیجانی از اعتبار لازم بود. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه رضایت شغلی مینه‌سوتا^۵: این پرسشنامه توسط ویس و همکاران^۶ (۱۹۶۷) ساخته شده است، دارای ۱۹ سؤال بوده و هدف آن بررسی ابعاد رضایت شغلی در ۶ بعد نظام پرداخت، نوع شغل، فرصت‌های پیشرفت، جو سازمانی، سبک رهبری، شرایط فیزیکی می‌باشد. نمره گذاری پرسشنامه رضایت شغلی براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف امتیازبندی شده است. برای هر گزینه کاملاً موافقم ۵ امتیاز، موافقم ۴ امتیاز، نه موافقم نه مخالفم ۳ امتیاز، مخالفم ۲ امتیاز و کاملاً مخالفم ۱ امتیاز در نظر گرفته می‌شود. پایایی پرسشنامه رضایت شغلی در پژوهش محمدی (۱۳۹۰) پایایی پرسشنامه موردنظر ۰/۸۶ به دست آمده است و از آنجا که مقادیر به دست آمده بیشتر از ۰/۷ می‌باشد می‌توان گفت پایایی ابزار تحقیق مورد تأیید قرار می‌گیرد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسشنامه ۰/۸۸ به دست آمد.

یافته‌ها

نمونه پژوهش شامل ۲۰۸ نفر از معلمان مدارس استثنایی بود. یافته‌های توصیفی گروه نمونه نشان داد میانگین سنی افراد نمونه ۳۴/۹ و انحراف معیار آن ۶/۶ سال بود. از بین افراد شرکت‌کننده ۱۱۸ نفر زن (۵۶/۷ درصد)، ۹۰ نفر مرد (۴۳/۳ درصد) بودند. نحوه توزیع پاسخ‌گویان براساس وضعیت تحصیلی و تأهل نشان داد بیشتر شرکت‌کنندگان دارای مدرک کارشناسی ارشد (۴۶/۴ درصد) و متأهل (۶۷/۲ درصد) بودند.

1. Distress Tolerance Scale (DTS)
2. Simons & Gaher
3. Difficulties in Emotion Regulation cale
4. Gratz & Roemer
5. Minnesota Job Satisfaction Questionnaire
6. Weiss

جدول ۱. آماره‌های توصیفی شرکت‌کنندگان در متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	M	SD	چولگی	کشیدگی	z	df	sig	آماره
رضایت شغلی	۴۷/۲	۷/۱	۰/۲۵	-۰/۳۴	۰/۹۸۳	۲۸	۰/۲۰۵	
دشواری در تنظیم هیجان	۸۷/۵	۱۱/۳	۰/۳۸	-۰/۲۶	۰/۵۳۹	۲۸	۰/۱۴۱	
تحمل پریشانی	۴۱/۸	۵/۲	۰/۳۲	-۰/۴۶	۰/۱۸۰	۲۸	۰/۱۹۳	

متغیرهای مورد مطالعه می‌باشد.

جدول ۲ ضرایب رگرسیونی و سطوح معناداری مدل نهایی پژوهش را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج این جدول، تحمل پریشانی به طور مستقیم بر رضایت شغلی، همچنین تحمل پریشانی به طور مستقیم بر دشواری در

براساس نتایج جدول ۱ می‌توان گفت که مقادیر چولگی و کشیدگی در تمامی متغیرهای مورد مطالعه بین -۱ و +۱ قرار دارند، لذا توزیع نرمات در کلیه متغیرهای مورد مطالعه نرمال است. همچنین نتایج آزمون تک نمونه‌ای کالموگروف-اسمیرنف نیز نشان از توزیع نرمال نرمات در کلیه

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

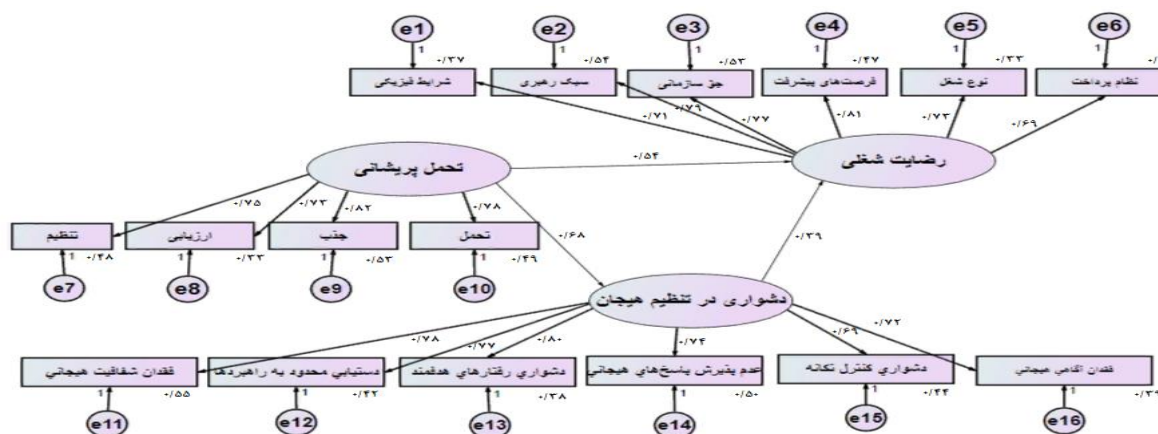
می‌گذارد. این یافته حاکی از آن است که همه تأثیرات غیرمستقیم حداقل در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار هستند. همچنین شکل ۲ خروجی گرافیکی استاندارد شده می‌باشد، ضرایب تأثیر مسیرها را نشان می‌دهد.

تنظیم هیجان تأثیر می‌گذارد و همه این تأثیرات در سطح ۹۹/۹ درصد معنادار هستند. از طرفی نیز متغیر تحمل پریشانی به طور غیرمستقیم و معنادار از طریق متغیر دشواری در تنظیم هیجان بر رضایت شغلی تأثیر

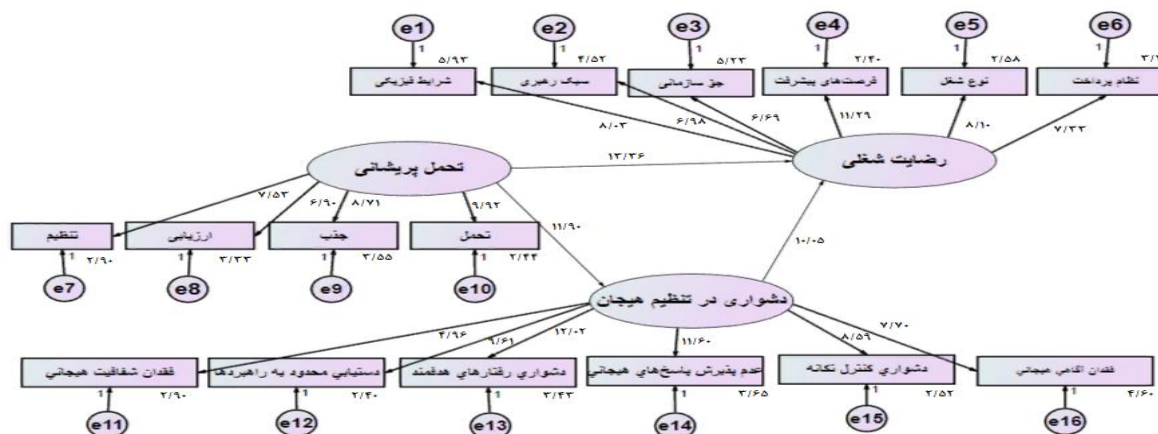
جدول ۲. ضرایب رگرسیونی و سطوح معناداری مدل نهایی

رابطه	ضریب تأثیر	سطح معناداری	تأثیر گذاری
تحمل پریشانی ← رضایت شغلی	۰/۵۴	۰/۰۰۸ ^{***}	مستقیم
تحمل پریشانی ← دشواری در تنظیم هیجان	۰/۶۸	۰/۰۰۳ ^{***}	مستقیم
تحمل پریشانی ← دشواری در تنظیم هیجان ← رضایت شغلی	۰/۳۹	۰/۰۰۱ ^{***}	غیرمستقیم

* P<۰/۰۵ ** P<۰/۰۱



شکل ۲. خروجی نرم‌افزار براساس ضرایب استاندارد



شکل ۳. خروجی نرم‌افزار براساس ضرایب t

برازش الگوهای پیشنهادی با داده‌ها براساس شاخص‌های برازش مدل در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری نهایی تحقیق

نوع شاخص	معیار برازش مدل	مقدار	حد قابل قبول	نتیجه
شاخص‌های مطلق (برازندگی مدل)	کای اسکوار (CMIN)	۱۰۹/۰۱۹	-	-
	درجه آزادی (DF)	۳۰	-	-
	سطح معناداری (P)	۰/۰۰۱	کمتر از ۰/۰۵	قابل قبول
شاخص‌های نسبی	ریشه میانگین معذورات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۸۸	< ۰/۱۰	قابل قبول

نوع شاخص	معیار برازش مدل	مقدار	حد قابل قبول	نتیجه
شاخص‌های نسبی	شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۸۱	$> ۰/۸۰$	قابل قبول
	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده (AGFI)	۰/۸۳۳	$> ۰/۸۰$	قابل قبول
	شاخص برازش اصلاح شده (NFI)	۰/۸۴۶	$> ۰/۸۰$	قابل قبول
	شاخص برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۸۰۳	$> ۰/۸۰$	قابل قبول
	شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۸۳۰	$> ۰/۸۰$	قابل قبول
	شاخص برازش نسبی (RFI)	۰/۷۷۹	$> ۰/۶۰$	قابل قبول

پیشانی به طور فزاینده‌ای، به عنوان یک ساختار مهم در رشد بینشی جدید درباره شروع و بقای آسیب‌های روانی و همچنین پیشگیری و درمان در افراد، مشاهده شده است (لابلا و همکاران، ۲۰۲۴). افراد دارای تحمل پیشانی ضعیف اغلب نمی‌توانند افکار، احساسات و اعمالی را که نشأت گرفته از حالت‌های هیجانی همچون خشم، اغراق در منفی سازی و اضطراب است را تنظیم کنند و این کیفیت و ابعاد روابط با دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهد که این مسئله می‌تواند تأثیر منفی بر روی رضایت شغلی بگذارد.

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که دشواری در تنظیم هیجان و رضایت شغلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد؛ این یافته با نتایج پژوهش‌های پیمتال و پریرا (۲۰۲۲)، مادرید و همکاران (۲۰۲۰)، ساداتی و سیدزاد جلودار (۱۴۰۲)، باباخانی و رحیمی منجری (۱۳۹۷)، نعمتی و همکاران (۱۴۰۳) و ابوالمعالی الحسینی و نقدیشی (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. این پژوهش‌ها به رابطه دشواری در تنظیم هیجان و رضایت شغلی اشاره کرده‌اند.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که تطبیق و سازگاری تا حد زیادی به تنظیم هیجان‌ها بستگی دارد. اکثر اختلالات روان‌شناختی به واسطه یک آشفتگی هیجانی مشخص می‌شوند و این آشفتگی‌ها به طور زیربنایی با کارکرد معیوب در تنظیم هیجانی مرتبط می‌گردد. در زندگی انسان تجربه هیجان‌های منفی گریزناپذیر است، در همین ارتباط بدون تردید در زندگی روزمره پتانسیل قابل توجهی برای دشواری در تنظیم هیجانی وجود دارد و تنظیم هیجانی یکی از مهم‌ترین تکالیف برای سلامت جسمی و روان‌شناختی به خصوص در آموزگاران کودکان استثنایی محسوب می‌شود. راهبردهای تنظیم هیجان به استفاده از راهبردهایی در جهت نفوذ، تجربه و تعدیل هیجان‌ها همچون سرکوبی یا ارزیابی شناختی اشاره دارد. تنظیم هیجان انطباقی از طریق توانایی فرد برای بکار بردن راهبردهای مؤثر کنار آمدن در هنگام و جریان موقعیت‌های استرس‌زا تعریف می‌شود. از آنجا که تنظیم شناختی هیجان بخش مهمی از زندگی هر فرد را به خود اختصاص می‌دهد، تعجب‌آور نیست که

1. Mattingley
2. Veilleux

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۳ تمامی شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری متغیرهای تحقیق از بعد شاخص‌های مطلق و همچنین شاخص‌های نسبی در سطح قابل قبولی هستند و از این‌رو مدل ساختاری قابلیت اعتماد لازم را دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی دشواری در تنظیم هیجان در رابطه بین تحمل پیشانی و رضایت شغلی آموزگاران بود. یافته اول پژوهش حاضر نشان داد که بین تحمل پیشانی و رضایت شغلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ این یافته با نتایج پژوهش‌های الهی‌پور و همکاران (۱۴۰۲)، رضائی و همکاران (۱۴۰۳)، رنجبر (۱۴۰۳)، ووسو و همکاران (۲۰۲۴) و ویلیامز (۲۰۱۷) همسو می‌باشد. این پژوهش‌ها به رابطه تحمل پیشانی و رضایت شغلی اشاره کرده‌اند.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که تحمل پیشانی هیجانی اساساً بر ظرفیت رفتاری ادراک شده یا حقیقی برای تحمل قرار گرفتن در معرض محرک آزارنده یا تهدیدکننده تمرکز دارد. افراد با سطوح کمتر تحمل پیشانی ممکن است در معرض پاسخ ناسازگارانه به پیشانی و شرایط برانگیزاننده پیشانی باشند. در نتیجه، این افراد ممکن است برای اجتناب از احساسات منفی / حالات آزارنده مربوط بکوشند. در مقابل، افراد با سطوح بالاتر تحمل پیشانی، ممکن است بیش‌تر قادر باشند که به پیشانی و شرایط برانگیزاننده‌ی پیشانی پاسخ انطباقی دهند (متینگلی و همکاران، ۲۰۲۲). افراد با تحمل پیشانی بالاتر می‌توانند با احساسات ناخوشایند خود همراه شوند و برای دوری از احساسات ناخوشایند تلاش نکنند. این افراد با مهارت پذیرش احساسات جسمی ناخوشایند می‌توانند توانایی پذیرش هیجان‌های منفی و آشفتگی خود را پیدا کنند. از لحاظ نظری، تحمل پیشانی ممکن است بر تعدادی از فرایندهای مربوط به خودتنظیمی شامل توجه ارزیابی‌های شناختی وضعیت‌های هیجانی یا جسمانی تنش‌آور اثر بگذارد یا تحت تأثیر آن‌ها قرار گیرد. در مقابل، افراد با سطوح بالاتر تحمل پیشانی، ممکن است بیشتر قادر باشند به پیشانی و شرایط برانگیزاننده پیشانی پاسخ انطباقی دهند (ویلوکس، ۲۰۲۳) که این مسئله موجب افزایش رضایت شغلی آنان می‌شود. تحمل

(۱۴۰۴) و منتظر و همکاران (۱۳۹۸) همسو می‌باشد.

تأثیر دشواری در تنظیم هیجان بر تحمل‌پیشانی را می‌توان بدین گونه تبیین کرد که تنظیم هیجان درواقع مدیریت هیجان است یعنی فرایندهای نظارت و تغییر تجربیات هیجانی را شامل می‌شود (روئلوفس^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین هیجانات می‌توانند باعث واکنش مثبت یا منفی در افراد شوند، به این صورت که اگر متناسب با موقعیت و شرایط باشند باعث واکنش مثبت و در غیر این صورت باعث واکنش منفی می‌شوند، پس زمانی که هیجانات شدید باشند یا طولانی باشند و یا با شرایط سازگار نباشند آن زمان است که نیاز به تنظیم کردن آن‌ها است (گائوس و موتیس^۵، ۲۰۲۳)؛ از طرفی نیز تحمل‌پیشانی بر ارزیابی و پیامدهای ناشی از تجربه هیجان‌های منفی اثرگذار است، برای مثال افرادی که در مقایسه با دیگران تحمل‌پیشانی کمتری دارند، در واکنش به استرس شدیدتر عمل می‌کنند، همچنین در برابر پیشانی‌توانایی‌های مقابله‌ای ضعیف‌تری نشان می‌دهند و در نتیجه تلاش خواهند کرد که با به کارگیری استراتژی‌هایی که هدف آن‌ها کاهش حالت‌های هیجانی منفی است، از این گونه هیجان‌ها اجتناب کنند. برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند زمانی که افراد در معرض استرس قرار می‌گیرند، یکی از راهبردهای منفی که در این شرایط برای تنظیم هیجان‌تشان به کار می‌گیرند، جستجوی لذت‌آنی برای تغییر خلقشان است که این راهبرد ناکارآمد، خصوصاً در افراد دارای تحمل‌پیشانی هیجانی پایین، مشهود است. به نظر می‌رسد پایین بودن توان تحمل‌پیشانی اثر خود را از طریق دشواری در تنظیم هیجانات و به صورت غیرمستقیم بر رضایت شغلی اعمال می‌کند، چون آن زمان که فرد در تنظیم کردن هیجانات خود دچار مشکل باشد و همچنین در تحمل کردن پیشانی‌توان کمی داشته باشد، خود این عوامل موجب رضایت شغلی پایین شود.

از آنجایی که تمامی پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی هستند، پژوهش حاضر نیز از این محدودیت‌ها مستثنی نیست. از آنجایی که این مطالعه در آموزگاران مدارس استثنایی انجام شد، هنگام تعمیم به سایر جمعیت‌ها احتیاط لازم است. محدودیت نظام‌اداری و سازمانی که منجر به طی سلسله‌مراحل طولانی و وقت‌گیر برای پژوهشگران می‌شد، تکیه صرف به پرسشنامه و نبود مصاحبه و مشاهده رفتار و استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند نیز محدودیت دیگر این پژوهش بود؛ لذا پیشنهاد می‌شود برای تعمیم نتایج در پژوهش‌های آینده از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود و به منظور عمق‌دهی به یافته‌های پژوهش، در کنار پرسشنامه، از

آشفستگی در هیجان و تنظیم آن می‌تواند منجر به اندوه و حتی آسیب روانی شود (پیمنتال و پیرا، ۲۰۲۲). تنظیم شناختی هیجان نقش مهمی در سازگاری انسان با وقایع استرس‌زای زندگی دارد. از طرفی نیز نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ظرفیت افراد در تنظیم مؤثر هیجان‌ها بر شادمانی روان‌شناختی، جسمانی و بین‌فردی تأثیر می‌گذارد (شای^۱ و همکاران، ۲۰۲۳؛ الکساندر^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). از آنجایی که گفته شده تنظیم هیجان نقش مهمی در سازگاری فرد با وقایع استرس‌زای زندگی دارد (دال سانتو^۳ و همکاران، ۲۰۲۳)، می‌توان بیان کرد که دشواری‌های تنظیمی هیجان نیز، می‌تواند سرآغاز شروع اختلالات روانی باشد (ایگرا و همکاران، ۲۰۲۳).

براساس تحقیقات انجام شده می‌توان گفت تنظیم هیجان با متغیرهای سلامت روان و استرس شغلی که باعث ایجاد مشکل در عملکرد شغلی می‌شوند در ارتباط است و تأثیرات مهمی بر آن‌ها و نهایتاً عملکرد شغلی ممکن است بگذارد. افت در عملکرد شغلی رابطه منفی با رضایت شغلی دارد، بر همین اساس می‌توان ارتباط منفی دشواری در تنظیم هیجان و رضایت شغلی را تبیین کرد. در تبیین دیگر می‌توان گفت که براساس الگوی گراس (۲۰۰۱) افراد هیجان‌شان را در نقاط مختلفی از فرآیندهای هیجانی تنظیم می‌کنند که در ارتباط با محیط کاری می‌توان چنین فرض کرد که در این فرآیندها محیط شغلی یا رویدادهای محل کار منجر به ایجاد پاسخ هیجانی (مثل خشم، غم، اضطراب) و رفتارهای نامناسب (مثل جنگ لفظی، گریه، شکایت‌های متعدد) شوند. از آنجایی که قواعد بروز هیجان‌ها تعیین می‌کنند که این واکنش‌ها به چه میزان نامناسب هستند، بنابراین فرد به شیوه‌های مختلفی تلاش خواهد کرد در جهت تغییر این رفتارها و هیجان‌های خود عمل کند. این اصلاح و تغییر هیجان احساس و رفتار می‌تواند از طریق فکر کردن درباره جنبه‌های مثبت و ارزیابی مجدد اتفاقات به وقوع پیوسته، یا تلاش برای پنهان کردن ابراز هیجان‌ها و احساسات عملی شود که با توجه به نتایج، مورد دوم نقش بیش‌تری در محیط کار و رضایت شغلی دارد، یعنی افرادی که از ارزیابی مجدد در محیط کار استفاده می‌کنند، رضایت شغلی بیش‌تری نشان می‌دهند.

یافته بعدی پژوهش تأثیر میانجی‌گری دشواری در تنظیم هیجان در رابطه بین تحمل‌پیشانی و رضایت شغلی را تأیید می‌کند. نتایج نشان داده‌اند که دشواری در تنظیم هیجان اولاً با تأثیر بر روی رضایت شغلی رابطه دارد و ثانیاً بر تحمل‌پیشانی مؤثر است.

یافته پژوهش در زمینه رابطه منفی و معنادار دشواری در تنظیم هیجان و تحمل‌پیشانی با نتایج پژوهش‌های لابلای و همکاران (۲۰۲۴)، کلینیکو و همکاران (۲۰۲۲)، فاضلی‌راد و همکاران (۱۴۰۱)، نریمانی و همکاران

1. Shi
2. Alexander
3. Dal Santo
4. Roelofs
5. Gagnon & Monties

منابع

- ابوالعالی الحسینی، خ.، و نقدیشی، ا. (۱۳۹۵). نقش باورهای فراشناخت و دشواری در تنظیم هیجان در رضایت شغلی مربیان مهد کودک. *فصلنامه مطالعات پیش‌دبستان و دبستان*، ۲ (۵)، ۴۷-۶۸. [Doi: 10.22054/soece.2016.8845]
- اندامی خشک، ع. (۱۳۹۲). نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی با رضایت از زندگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی. تهران.
- باباخانی، ن.، و رحیمی منجری، ن. (۱۳۹۷). پیش‌بینی رضایت شغلی براساس خودتنظیمی هیجانی و مکانیسم‌های دفاعی در کارمندان اداره بهزیستی استان تهران. *مشاوره شغلی و سازمانی*، ۱۰ (۳۴)، ۸۰-۹۸. https://jcoc.sbu.ac.ir/article_99805.html
- تفنگچی، م.، رئیسی، ز.، قمرانی، ا.، و رضایی، ح. (۱۴۰۰). تدوین بسته ارتقای تحمل پریشانی و مقایسه اثربخشی آن با درمان مبتنی بر شفقت بر خودانتقادی، ترس از ارزیابی منفی و اضطراب در زنان مبتلا به سردردهای تنشی مزمن. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روان‌شناختی*، ۲۰ (۱۰۰)، ۳۴-۶۲۱. [Dor:20.1001.1.17357462.1400.20.100.11.4]
- رضایی، ب.، عینی، س.، و زمستانی، م. (۱۴۰۳). رابطه حساسیت به طرد با مشکلات رفتاری عاطفی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری: نقش میانجی تنظیم هیجان. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۴ (۱)، ۶۵-۵۲. [DOI: 10.22098/jld.2024.15786.2195]
- رنجبر، س. (۱۴۰۳). اثربخشی برنامه مداخله‌ای فراتشخیص یکپارچه‌نگر بر تنظیم هیجان و رابطه والد-کودک والدین کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳ (۴)، ۲۳-۱۲. [DOI: 10.22098/jld.2024.15431.2177]
- ساداتی، س. ز.، و سیدنژاد جلودار، م. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر تنظیم هیجان بر رضایت شغلی معلمان مقطع ابتدایی شهرستان بابل، دهمین کنفرانس بین‌المللی تحقیقات بین‌رشته‌ای در مدیریت، حسابداری و اقتصاد در ایران، تهران.
- عزیزی، ع.، میرزایی، ا.، و شمس، ج. (۱۳۸۹). بررسی رابطه تحمل آشفتگی و تنظیم هیجانی با میزان وابستگی دانشجویان به سیگار. *مجله پژوهشی حکیم*، ۱ (۱۱)، ۱۳-۱۸. <https://hakim.tums.ac.ir/article-1-608-fa.html>
- فاضلی‌راد، ه.، نوری قاسم‌آبادی، ر.، و حسینی، ج. (۱۴۰۱). اثر تعاملی اجتناب تجربی و دشواری در تنظیم هیجان با تحمل پریشانی در پیش‌بینی ولع مصرف در معتادین بهبودیافته از مواد افیونی، چهارمین همایش ملی روان‌شناسی و علوم رفتاری، قم.
- <https://civilica.com/doc/1608905>
- محمودی، ص. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین هویت سازمانی، رضایت شغلی و تعهد سازمانی در میان دبیران دوره دبیرستان شهرستان سندج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران. <https://noordoc.ir/thesis/82078>

مصاحبه با آموزگاران نیز استفاده شود. با توجه به نتایج این پژوهش در عمل بالینی می‌توان با تکیه بر این شواهد اقدامات ضروری در جهت طرح‌ریزی برنامه‌های مبتنی بر بهبود تنظیم هیجان و تحمل پریشانی و در نهایت تأثیر مثبت بر روی رضایت شغلی آموزگاران مدارس استثنایی را فراهم آورد و کارگاه‌هایی در مدارس برگزار کرد و راهکارهای بهبود این ویژگی‌ها را به آموزگاران و مدیران مدارس استثنایی آموزش داد. آموزش و پرورش دستورالعمل‌هایی را برای تقویت و بهبود تنظیم هیجان و تحمل پریشانی و رضایت شغلی آموزگاران از طریق فضای مدرسه تدوین کند تا راهگشا و راهنمای معلمان مدارس باشد. تحقق دغدغه توانمندسازی روان‌شناختی آموزگاران مدارس استثنایی و تأمین پیش‌نیازهای لازم جهت تحول و بالندگی حرفه‌ای در آن‌ها بر ارتقای سرمایه روانی آموزگاران، تقویت و بهبود تنظیم هیجان و تحمل پریشانی در آن‌ها مبتنی است. با توجه به اهمیت توانایی تنظیم هیجانات، تحمل پریشانی و رضایت شغلی می‌توان با بهره‌گیری از راهنمایی و تکنیک‌های درمانی روان‌شناسان و مشاوران در سازمان آموزش و پرورش جهت افزایش آگاهی و کسب مهارت‌های تنظیم هیجانی و تحمل پریشانی در جهت ارتقاء رضایت شغلی و اهداف سازمان آموزش و پرورش استفاده نمود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان برای مشارکت در تحقیق اخذ شد. محرمانه بودن اطلاعات شرکت‌کنندگان تضمین شد. شرکت‌کنندگان می‌توانند در هر مرحله از تحقیق انصراف دهند. در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شد.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در طراحی مطالعه، اجرای آن، تفسیر داده‌ها و آماده‌سازی دست‌نوشته مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

- 38(1), 39–55. [Doi: 10.1177/00224669040380010401]
Clark, T., Jung, J. Y., Roberts, J., Robinson, A., & Howlin, P. (2023). The identification of exceptional skills in school-age autistic children: Prevalence, misconceptions and the alignment of informant perspectives. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 36(6), 1286–1298. [Doi: 10.1111/jar.13113]
- Dal Santo, L., Longhini, J., Andela, M., Battistelli, A., & Galletta, M. (2023). Emotional labor as emotional regulation: Italian adaptation and longitudinal validation of the scale among undergraduate nursing students. *Nurse Education in Practice*, 66, 103516. [Doi: 10.1016/j.nepr.2022.103516]
- Ehli-Pour, A., Khodadadian, M., Piri, S., & Teymoori-Bayqoot, M. (2023). The relationship between personality traits, mental health, and distress tolerance with job satisfaction among nurses in public hospitals of Khoy city. *Psychological Studies and Educational Sciences*, 56, 51–66. (Persian)
- Fazeli-Rad, H., Nouri-Ghasemabadi, R., & Hassani, J. (2022). The interactive effect of experiential avoidance and difficulties in emotion regulation with distress tolerance in predicting craving among opioid-recovered addicts. *Proceedings of the 4th National Conference on Psychology and Behavioral Sciences*, Qom, Iran. (Persian) <https://civilica.com/doc/1608905/>
- Gagnon, S., & Monties, V. (2023). Interpersonal emotion regulation strategies: Enabling flexibility in high-stress work environments. *Journal of Organizational Behavior*, 44(1), 84–101. [Doi: 10.1002/job.2660]
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41–54. [Doi: 10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94]
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. [Doi: 10.1037/1089-2680.2.3.271]
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214–219. [Doi: 10.1111/1467-8721.00152]
- Igra, L., Shilon, S., Kivity, Y., Atzil-Slonim, D., Lavi-Rotenber, A., & Hasson-Ohayon, I. (2023). Examining the associations between difficulties in emotion regulation and symptomatic outcome measures among individuals with different mental disorders. *Frontiers in Psychology*, 14, 944457. [Doi: 10.3389/fpsyg.2023.944457]
- Kanber, H. A., Al-Taai, S. H. H., & Al-Dulaimi, W. A. M. (2023). Recruitment of teachers for cooperative education in educational institutions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 18(3), 110–127. [Doi: 10.3991/ijet.v18i03.36815]
- Keleynikov, M., Benatov, J., & Berger, R. (2022). Preschool teachers' psychological distress and work engagement during COVID-19 outbreak: The protective role of mindfulness and emotion regulation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2645. [Doi: 10.3390/ijerph19052645]
- منتظر، ن.، دوستی، ی. ع.، و حسن زاده، ر. (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر آموزش شایستگی هیجانی و حل مسئله بر تحمل پریشانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۷ (۱۳)، ۱۴۹–۱۷۲.
- نریمانی، م.، سلمانی، ع. و شارعی، آ. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۵ (۱)، ۸۲–۹۵. [Doi: 10.22098/jsp.2025.16465.6043]
- نریمانی، م.، جباری فوزلوجه، ع.، و شهریور، آ. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، کنترل هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۴ (۴)، ۸۰–۹۴. [Doi: 10.22098/jld.2025.17297.2251]
- نعمتی، ش.، جامعی، ر.، و جعفری، م. (۱۴۰۳). فراتحلیل اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر اختلالات یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۴ (۲)، ۴۹–۶۴. [Doi: 10.22098/jld.2025.15066.2168]
- الهی‌پور، ا.، خدادادیان، م.، پیری، س.، و تیموری بایقوت، م. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و سلامت روان و تحمل پریشانی با رضایت شغلی در پرستاران بیمارستان‌های دولتی شهرستان خوی. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۵۶، ۵۱–۶۶.

References:

- Abolmaali-Hosseini, K., & Naghdibeshi, E. (2016). The role of metacognitive beliefs and difficulties in emotion regulation in the job satisfaction of kindergarten teachers. *Journal of Preschool and Elementary School Studies*, 2(5), 47–68. (Persian) [Doi: 10.22054/soece.2016.8845]
- Alexander, R., Aragón, O. R., Bookwala, J., Cherbuin, N., Gatt, J. M., Kahrilas, I. J., ... & Styliadis, C. (2021). The neuroscience of positive emotions and affect: Implications for cultivating happiness and wellbeing. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 121, 220–249. [Doi: 10.1016/j.neubiorev.2020.12.002]
- Azizi, A., Mirzaei, A., & Shams, J. (2010). The relationship between distress tolerance and emotion regulation with students' dependence on cigarettes. *Hakim Research Journal*, 11(1), 13–18. (Persian) <https://hakim.tums.ac.ir/article-1-608-fa.html>
- Babakhani, N., & Rahimi-Monjazi, N. (2018). Predicting job satisfaction based on emotional self-regulation and defense mechanisms among employees of Tehran Welfare Organization. *Occupational and Organizational Counseling*, 10(34), 80–98. (Persian) https://jcoc.sbu.ac.ir/article_99805.html
- Barro, R. J. (2013). Education and economic growth. *Annals of Economics and Finance*, 14(2), 301–328.
- Billingsley, B. S. (2004). Special Education Teacher Retention and Attrition: A Critical Analysis of the Research Literature. *The Journal of Special Education*,

- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.
<https://books.google.com/books?id=t2CvEAAAQBAJ>
- Koenen, A. K., Vervoort, E., Kelchtermans, G., Verschueren, K., & Spilt, J. L. (2019). Teachers' daily negative emotions in interactions with individual students in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 27(1), 37–51. [Doi: 10.1177/1063426617739579]
- Labella, M. H., Klein, N. D., Yeboah, G., Bailey, C., Doane, A. N., Kaminer, D., ... & Cross-Cultural Addictions Study Team. (2024). Childhood bullying victimization, emotion regulation, rumination, distress tolerance, and depressive symptoms: A cross-national examination among young adults in seven countries. *Aggressive Behavior*, 50(1), e22111. [Doi: 10.1002/ab.22111]
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer Publishing Company. [Doi: 10.1007/978-1-4419-1005-9_215]
- Lee, C., Lee, B., Choi, I., & Kim, J. (2023). Exploring determinants of job satisfaction: A comparison between survey and review data. *SAGE Open*, 13(4). [Doi: 10.1177/21582440231216528]
- Leyro, T. M., Zvolensky, M. J., & Bernstein, A. (2010). Distress tolerance and psychopathological symptoms and disorders: A review of the empirical literature among adults. *Psychological Bulletin*, 136(4), 576–600. [Doi: 10.1037/a0019712]
- Madrid, H. P., Barros, E., & Vásquez, C. A. (2020). The emotion regulation roots of job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 11, 609933. [Doi: 10.3389/fpsyg.2020.609933]
- Mattingley, S., Youssef, G. J., Manning, V., Graeme, L., & Hall, K. (2022). Distress tolerance across substance use, eating, and borderline personality disorders: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 300, 492–504. [Doi: 10.1016/j.jad.2021.12.126]
- Mohammadi, S. (2011). *The relationship between organizational identity, job satisfaction, and organizational commitment among high-school teachers in Sanandaj* (Master's thesis, University of Tehran). (Persian)
- Montazer, N., Doosti, Y., & Hassanzadeh, R. (2019). Comparison of the effects of emotional-competence training and problem-solving training on distress tolerance among Farhangian University students. *Cognitive Strategies in Learning*, 7(13), 149–172. (Persian) https://asj.basu.ac.ir/article_3205.html
- Murfield, J., Moyle, W., O'Donovan, A., & Ware, R. S. (2024). The role of self-compassion, dispositional mindfulness, and emotion regulation in the psychological health of family carers of older adults. *Clinical Gerontologist*, 47(2), 316–328. [Doi: 10.1080/07317115.2020.1846650]
- Nardelli, C. (2023). From emotion regulation to emotion regulation flexibility. *Nature Reviews Psychology*, 2, 660. [Doi: 10.1038/s44159-023-00237-1]
- Narimani, M., Salmani, A. & Sharei, A. (2025). The effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to high-risk behaviors. *Journal of School Psychology*, 14(1), 82–95. [Persian] [Doi: 10.22098/jsp.2025.16465.6043]
- Narimani, M., Jabbari Qizlojah, A., & Shahriar, A. (2025). Examining the effectiveness of self-regulation strategy development training on improving self-efficacy, emotional regulation, and achievement motivation in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 14(4), 80–94. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2025.17297.2251]
- Nemati, S., Jamei, R., & Jafari, M. (2025). Meta-analysis of the effectiveness of teaching emotion regulation on specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 14(2), 49–64. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2025.15066.2168]
- Nwosu, K. C., Wahl, W. P., Okeke, N. U., Nwiko, M. N., Anierobi, E. I., Nwasor, V. C., ... & Eluemuno, A. (2024). Teacher distress tolerance and willingness to teach children with special educational needs in Nigeria: Teacher job satisfaction as a mediator. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(1), 80–93. [Doi: 10.1111/1471-3802.12616]
- Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-efficacy, job satisfaction and teacher well-being in the K-12 educational system. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), 12763. [Doi: 10.3390/ijerph182312763]
- Pas, E. T., Kaihoi, C. A., Debnam, K. J., & Bradshaw, C. P. (2022). *Is it more effective or efficient to coach teachers in pairs or individually? A comparison of teacher and student outcomes and coaching costs*. *Journal of School Psychology*, 92, 346–359. [Doi: 10.1016/j.jsp.2022.03.004]
- Pimentel, D., & Pereira, A. (2022). Emotion regulation and job satisfaction levels of employees working in family and non-family firms. *Administrative Sciences*, 12(3), 114. [Doi: 10.3390/admsci12030114]
- Ranjbar, S. (2024). The effectiveness of unified protocol transdiagnostic treatment on emotion regulation and parent-child relationship of parents of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 13(4), 12–23. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2024.15431.2177]
- Reis, S., Gelbar, N., & Madaus, J. (2023). Pathways to academic success: Specific strength-based teaching and support strategies for twice exceptional high school students with autism spectrum disorder. *Gifted Education International*, 39(3), 378–400. [Doi: 10.1177/02614294221124197]
- Rezaie, B., Eyni, S., & Zemestani, M. (2024). The relationship between rejection sensitivity with emotional-behavioral problems in students with learning disabilities by mediating role of emotion regulation. *Journal of Learning Disabilities*, 14(1), 52–65. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2024.15786.2195]
- Roelofs, K., Bramson, B., & Toni, I. (2023). A neurocognitive theory of flexible emotion control: The role of the lateral frontal pole in emotion regulation. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1525, 28–40. [Doi: 10.1111/nyas.15003]

- Sacramento, R. U. (2023). Emotional intelligence, job satisfaction, organizational commitment and its relationship to job performance: Basis for professional development plan. *Psychology & Education: A Multidisciplinary Journal*, 14, 742-763. [Doi: 10.5281/zenodo.10032427]
- Sadati, S. Z., & Seyed-Nejad-Jelodar, M. (2023). The effect of emotion regulation on job satisfaction of primary-school teachers in Babol. *Proceedings of the 10th International Interdisciplinary Conference on Research in Management, Accounting, and Economics, Tehran, Iran*. (Persian) <https://civilica.com/doc/1777403/>
- Salazar Kämpf, M., Adam, L., Rohr, M. K., Exner, C., & Wieck, C. (2023). A meta-analysis of the relationship between emotion regulation and social affect and cognition. *Clinical Psychological Science*, 11(6), 1159-1189. [Doi: 10.1177/21677026221149953]
- Shi, Y., Koval, P., Kostakos, V., Gonçalves, J., & Wadley, G. (2023). "Instant happiness": Smartphones as tools for everyday emotion regulation. *International Journal of Human-Computer Studies*, 170, 102958. [Doi: 10.1016/j.ijhcs.2023.102958]
- Simons, J. S., & Gaher, R. M. (2005). The Distress Tolerance Scale: Development and validation of a self-report measure. *Motivation and Emotion*, 29(2), 83-102. [Doi: 10.1007/s11031-005-7955-3]
- Sowunmi, O. A. (2022). Job satisfaction, personality traits, and its impact on motivation among mental health workers. *South African Journal of Psychiatry*, 28, 1801. [Doi: 10.4102/sajpsy.2022.v28i0.1801]
- Springstein, T., & English, T. (2023). Distinguishing emotion regulation success in daily life from maladaptive regulation and dysregulation. *Personality and Social Psychology Review*, 28(2), 209-224. [Doi: 10.1177/10888683231199140]
- Tefangchi, M., Raeisi, Z., Ghomrani, A., & Rezaei, H. (2021). Developing a distress-tolerance enhancement package and comparing its effectiveness with compassion-focused therapy on self-criticism, fear of negative evaluation, and anxiety in women with chronic tension-type headaches. *Psychological Sciences*, 20(100), 621-634. (Persian) <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.17357462.1400.20.100.11.4>
- Vanderlind, W. M., Everaert, J., & Joormann, J. (2022). Positive emotion in daily life: Emotion regulation and depression. *Emotion*, 22(7), 1614-1624. [Doi: 10.1037/emo0000944]
- Veilleux, J. C. (2023). A theory of momentary distress tolerance: Toward understanding contextually situated choices to engage with or avoid distress. *Clinical Psychological Science*, 11(2), 357-380. [Doi: 10.1177/21677026221118327]
- Weiss, D. J., Davis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). *Minnesota Satisfaction Questionnaire: Short form*. Minneapolis, MN: University of Minnesota, Work Adjustment Project.
- Williams, J. (2017). *Meaningful work, distress tolerance, and age predicting burnout in US working adults* (Doctoral dissertation, Capella University). ProQuest Dissertations Publishing.
- Yandami-Khoshk, A. (2013). *The mediating role of resilience in the relationship between cognitive emotion regulation and distress tolerance with life satisfaction* (Master's thesis, Allameh Tabataba'i University, Tehran). (Persian)
- Yap, K., Mogan, C., Moriarty, A., Dowling, N., Blair-West, S., Gelgec, C., & Moulding, R. (2018). Emotion regulation difficulties in obsessive-compulsive disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 74(4), 695-709. [Doi: 10.1002/jclp.22541]
- Zvolensky, M. J., Bernstein, A., & Vujanovic, A. A. (Eds.). (2011). *Distress tolerance: Theory, research, and clinical applications*. New York, NY: Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2011-04021-000>
- Zvolensky, M. J., Vujanovic, A. A., Bernstein, A., & Leyro, T. (2010). Distress tolerance: Theory, measurement, and relations to psychopathology. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 406-410. [Doi: 10.1177/0963721410388642]