

## DUYGUSAL ÖZ FARKINDALIĞIN DUYGULARI YÖNETME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE DUYGUSAL İKLİMİN ARACILIK ROLÜ

THE MEDIATION ROLE OF EMOTIONAL CLIMATE IN THE EFFECT OF  
EMOTIONAL SELF-AWARENESS ON EMOTION MANAGEMENT SKILLS

### Efraim ÖZTÜRK

Dr., Eğitim  
Bilimleri/Eğitim Yönetimi,  
Elazığ Koç İlkokulu,  
Elazığ/Türkiye.  
Dr., Educational  
Sciences/ Educational  
Management, Elazığ Koc  
Primary School,  
Elazığ/Türkiye.  
ozturkefraim@gmail.com  
**ORCID ID:** 0000-0002-  
2653-6810

### Davut NACAR

Öğr. Gör. Dr., Çocuk  
Bakımı ve Gençlik  
Hizmetleri/ Çocuk  
Gelişimi,  
Kahramanmaraş Sütçü  
İmam Üniversitesi,  
Kahramanmaraş/Türkiye.  
Lect. Dr., Child Care and  
Youth Services/ Child  
Development,  
Kahramanmaraş Sutcu  
Imam University,  
Kahramanmaraş/Türkiye.  
davutnacar@ksu.edu.tr  
**ORCID ID:** 0000-0002-  
0137-4923

### Zülküf NANTO

Dr., Eğitim  
Bilimleri/Eğitim  
Yönetimi, Elazığ Yunus  
Emre İlkokulu,  
Elazığ/Türkiye.  
Dr., Educational  
Sciences/ Educational  
Management, Elazığ  
Yunus Emre Primary  
School, Elazığ/Türkiye.  
**ORCID ID:** 0000-0002-  
4048-9723

### Makale bilgisi | Article Information

**DOI:** 10.47994/usbad.1466021

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliş Tarihi / Date Received:** 08.04.2024

**Kabul Tarihi / Date Accepted:** 11.08.2024

**Yayın Tarihi / Date Published:** 20.12.2024

**Yayın Sezonu / Pub Date Season:** Aralık / December

**Bu Makaleye Atıf İçin / To Cite This Article:** Öztürk, E., Nacar, D., & Nanto, Z.  
(2024). Duygusal Öz Farkındalığın Duyguları Yönetme Becerileri Üzerindeki Etkisinde  
Duygusal İklimin Aracılık Rolü. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 6(16),  
336-362.

**İntihal:** Bu makale intihal.net yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

**Plagiarism:** This article has been scanned by intihal.net. No plagiarism detected.



**İletişim:** Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbad>  
mail: [usbadergi@gmail.com](mailto:usbadergi@gmail.com)

**Öz:** Bu çalışmada, duygusal öz farkındalığın duygu yönetim becerilerine yönelik etkisi incelenmiştir. Ayrıca bu etkide duygusal iklimimin aracılık rolü de ortaya koyulacaktır. Bu amaca yönelik literatürde var olan ölçekler kullanılmıştır. Elazığ il merkezinde bulunan okullarda görev yapan 364 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Zamandan ve mekândan tasarruf sağlamak amacı ile Tesadüfî Örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin duygusal öz farkındalığa yönelik görüşlerini değerlendirmek amacı ile A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği; Öğretmenlerin duygusal iklime yönelik görüşlerini değerlendirmek amacı ile Okulların Duygusal İklim Ölçeği; Öğretmenlerin duygu yönetim becerilerine yönelik görüşlerini değerlendirmek amacı ile de Duygu Yönetim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerini analiz ederken demografik değişkenler için t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Etki ve ilişkiyi belirlemek için korelasyon ve regresyon analizleri ile değerlendirmeler yapılmıştır. Aracılık için ise Process eklentisi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre duygusal öz farkındalık, duyguları yönetme becerileri ve duygusal iklim arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu etkide duygusal iklimin ise kısmi aracılık etkisi gösterdiği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin duygusal iklimi düzenleme konusunda istekli olması, öğretmenlerin duygularını yönetme becerilerini olumlu yönde etkileyecek ve eğitime katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Duygu, Duygusal Öz Farkındalık, Duygusal İklim, Duyguları Yönetme Becerileri

**Abstract:** In this study, the effect of emotional self-awareness on emotion management skills was examined. Additionally, the mediating role of my emotional climate in this effect will be revealed. Scales existing in the literature were used for this purpose. 364 teachers working in schools in Elazığ city center participated in the study. Random Sampling method was used to save time and space. A Emotional Self-Awareness Scale was used to evaluate teachers' views on emotional self-awareness; Schools' Emotional Climate Scale to evaluate teachers' views on emotional climate; The Emotion Management Skills Scale was used to evaluate teachers' opinions about emotion management skills. When analyzing the research data, t-test and analysis of variance were used for demographic variables. Evaluations were made with correlation and regression analyzes to determine the effect and relationship. Process plugin was used for mediation. According to the results, significant relationships were determined between emotional self-awareness, emotion management skills and emotional climate. Emotional self-awareness has been shown to have a significant impact on skills to manage emotions. It was determined that emotional climate had a partial mediating effect in this effect. School administrators' willingness to regulate the emotional climate will positively affect teachers' ability to manage their emotions and contribute to education.

**Key Words:** Education, Emotion, Emotional Self-Awareness, Emotional Climate, Emotion Management Skills

## Giriş

Her örgütün kendine yönelik bir amacı olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de nihai hedeflerine ulaşması için oluşturdukları amaçları vardır. Bu hedeflere ulaşmak adına paydaşlardan biri olan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Eğitimin nihai hedefi insan yetiştirmektir. Bu önemli görevi yerine getirmek büyük bir sorumluluk gerektirir. Öğretmenlerin bu sorumluluğu yerine getirmesi birtakım ihtiyaçlarının da giderilmesi ile mümkün olabilecektir. Maddi ihtiyaçların giderilmesi

tek başına yeterli görülmemektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki iş atmosferlerinin de istendik düzeyde olması gerekir. Ancak bu sayede öğretmen kendini tanıyabilir, neler yapabileceğini görebilir. Bu şekilde yeteneklerini ortaya koyabilir. Kişinin kendini tanıması salt bilgi ve becerileri ile alakalı değildir. Kişi duygusal yönlerinin de farkında olmalıdır. Duygunların içeriğini bilmek, duygular ile alakalı birçok şeyi hatırlattığı gibi, duygusal öz farkındalık, duygusal iklim ve duyguları yönetme becerilerini de akıllara getirmektedir. Bu sebeple eğitim öğretim faaliyetlerinin işleyişine etki edebileceği düşünülen bu üç değişken çalışmanın konusunu oluşturmuştur.

## 1. Duygusal Öz Farkındalık

Duygu nihai olarak tanımlanması zor olduğu için literatürde birçok tanım bulunmaktadır (Mulligan ve Scherer, 2012). Tanımlar incelendiğinde, duyguların çevresindeki olayları anlamaya imkân tanıyan, yargılama ve değerlendirme süreçlerinde faydası bulunan, içsel deneyimler ağı olduğu görülmektedir (D'Antonio vd., 2015; Mayer vd., 2011). Yani kişinin deneyimleyerek önemli gördüğü olayları, koşullarına ve yapabileceklerine göre değerlendirmesini kapsayan süreçtir (Çıplak ve Atıcı 2016). Böylece kişi kendini bilir, yapabileceklerini ve geleceği planlar (Çeçen, 2006). Kişinin yaşam süreci içerisinde duyguları olgunlaşır. İnsan doğar, duyguları büyür değişir ve gelişimsel süreçte yoğrulur (Köknel, 1982). Ayrıca duygular aynı zamanda bilişsel yeteneklerimizin gelişmesini de sağlar (Goleman, 2019). Böylece duygular topluma uyum becerilerini belirlerken (Gençoğlu, 2012); Duygusal öz farkındalık ile iletişim sürecine katılan duygular, bazen sözlü mesajlarla uyuşmayarak karşımızdakiyle olan iletişimimizde engeller oluşmasına sebebiyet verebilir (Çıplak ve Atıcı 2016). Duygusal deneyim ancak kişinin kendi kendini düzenlemesi, yani kişisel anlam ile ortaya çıkar. Bu durum akıl ve duygu birleşirse mümkün olabilir (Beirne, 2014). Bu birleşmedeki engellerin önüne geçmek için bireyin öncelikle duygusunun farkında olması önem arz etmektedir. İlişkilerde başarılı olmak, öncelikli olarak duygularının farkındalığını gerektirir (Kasatura, 1998). Çevremizdeki herhangi bir şeyin dikkatimizi çekmesi veya onu algılamamız farkındalıktır (Yakar ve Adamo, 2012). Sadece çevrede olup bitenlerin değil, bilinçli bir şekilde duyguların da farkında olunması, insan hayatında ayrı bir öneme sahiptir (Robertson vd., 2013). Başka bir deyişle duyguların farkında olunması yani duygusal farkındalık, kişinin sahip olduğu duygu durumunu tanımlayabilme ve ifade edebilme yeterliliğidir (Kuzucu, 2008). Bir başka tanımda da kişinin kendi duygularının yanında diğerlerinin duygularını da tanıma ve tanımlama yetisi olarak ifade edilmiştir (Wright, Riedel, Sechrest, Lane ve Smith, 2018). Bunun dışında duygusal farkındalığın çocukluktan geldiğini söyleyen (Gençoğlu, 2012), kazanılabilir bir yeti olarak gören (Yıldırım ve Selvi, 2017), pedagojik olarak eğitimle kazanılabileceğini söyleyen (Yakar ve Adamo, 2012) görüşler de mevcuttur. Duygusal farkındalığın dayanağı bedensel duyumlara yönelik sistemsel tekrarlardır (Çatak ve Ögel, 2010). Duygusal farkındalıkta önemli olan, bireyin neredeyse tüm duyumlar için ortalama bir duygu ve düşünceye sahip olmasıdır. Kişi bu durumu hayatında düzenli hale getirir. İlerleyen zamanlarda

karşılaştığı veya karşılaşması muhtemel durumlarda bu farkındalığını kullanır (Tatar vd., 2017). Bazı araştırmalarda duygusal farkındalığı düşük olan kişilerin duygusal deneyimlerini ifade edebilmek için üzüntü ve öfke gibi terimleri kullanmak yerine; bedensel deneyimlere, düşüncelere odaklandıkları görülmektedir. Duygusal farkındalığı yüksek bireylerin hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını kavradıkları görülmektedir (Kara ve Yüksel, 2022). Duygusal farkındalık, daha derin incelendiğinde bizleri duygusal öz farkındalık karşılamaktadır. Duygusal öz farkındalık duyguları algılayabilme, duyguların ayrımını yapabilmeyi sağlar. Farkındalığın en iyi yolu da duygular hakkında konuşmaktır (Ergin, 2000). Duygusal farkındalık, duygusal zekanın da merkezinde yer alacak kadar büyük bir öneme sahiptir (Veirman vd., 2011). Duygusal zekanın bazı boyutlar ile pozitif yönlü bir ilişkisi vardır (Mancini vd., 2013). Duygusal zeka ile yakın ilişkisi olan duygusal öz farkındalığın odağında bireyin kendisi ile alakalı durumlara yönelik detaylı ve derin bilgiye sahip olması, bu duyguları doğru bir şekilde taksim edebilmesi bulunmaktadır. Çok farklı bir yapısı bulunan duygusal öz farkındalık, bireyin zihninde yaşananları ve yaşadıkları olayları, kendinde bıraktıkları etkileri en iyi bir şekilde anlamalarını sağlar (Esentaş vd., 2018). Duygusal öz farkındalığın yapısında bulunan değerler, motivasyon ve yetenekler kişinin kendisini ne olarak tanımlaması gerektiği konusunda yardımcı olur. Duygusal öz farkındalık, kişinin güncel yaşamında, kendisine destek olan tüm içerikleri, yine kişinin farkındalık algısına göre değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2021).

## 2. Duygusal İklim

Bireyler, iş hayatında veya günlük hayatta birçok duygu yaşar. Duygular, davranışların eti kemiğidir ve insan ilişkilerinde ve iletişimde belirleyici bir role sahiptir (Erkuş ve Günlü, 2008). Kişinin duygularından bağımsız olması düşünülemez; fakat bazı yeteneklerini geliştirip kullanarak duygularını kendi amaçları doğrultusunda şekillendirebilir. Duygular, hayata bakış açısından performansımıza kadar her alanı etkiler, bu sebeple olumlu yönde yönetilirse kişide mutluluk sağlar. Ayrıca hayatta pozitif olmayı sağlayacağı gibi, kişinin performansını ve motivasyonunu da artırır (Kervancı, 2008). Bu açıdan bakıldığında, duyguları davranışlardan ayrı tutamayacağımız gibi, duyguları çevreden de bağımsız düşünemeyiz (Rafaeli ve Worline, 2001). Kişinin günlük hayatının yanı sıra iş hayatında da yoğun duyguların yaşandığı ortamlar vardır (Seçer, 2007). Zannedildiği gibi çalışma hayatı, duygularla ilişkisiz değildir. Tam tersine insanın aktif olarak görev yaptığı iş ortamlarında duygular çok fazla yer bulmaktadır. Bu sebeple iş hayatında kişinin duygularını kontrol altına alması beklenmektedir.

Duygular, kişinin iş yerindeki performansını etkiler (Özkalp ve Cengiz, 2003). Birey mutlu ise, iş ortamına pozitif enerji verir, mutsuz ise negatif bir enerji verir. Böylece iş arkadaşlarının da bu durumdan etkilenmelerine sebebiyet verebilir. Bu durum olumlu veya olumsuz iş atmosferi oluşturarak iş görenler üzerinde duygusal değişimlere sebep olur. Bu durum da yeniden örgüte yansır. Duygular bulaşıcıdır.

Birinin yaşadığı duygu bir hastalık gibi diğerine bulaşarak iş atmosferini hâkimiyeti altına alır ve diğerlerine de sirayet eder (Ahmed, 2014). Çalışma ortamında kişinin sahip olduğu duygusal durumlar zaman içinde iş tutumlarını, iş atmosferini ve çalışan davranışlarını şekillendirmektedir (Ashkanasy ve Daus, 2002). Yukarıda anlatılan bütün bu duygusal atmosfere, duygusal iklim denir. Rivera ve Paez'e (2007) göre duygusal iklim, iş ortamındaki duygusal atmosferden daha kalıcıdır, salt bireyin duygu ve davranışıyla ilgili değil, gruptaki bireylerin birbiriyle nasıl ilişki kurduğuyla ilgilidir.

İklim kavramı örgüt ile alakalı birçok alanda kullanıldığı için karıştırılan bir kavramdır. Özellikle örgüt iklimi ve duygusal iklim çok karıştırılmaktadır. Örgüt iklimi, bir örgütü diğerinden ayıran özellikleri ile çalışanına kimlik kazandıran, çalışan davranışları üzerinde etkili olan ve çalışanın içselleştirdiği özellikler bütünü iken (Arslan, 2004); duygusal iklim çalışanların birbirleri ile ilişkileri sonucu ortaya çıkan, örgütün amacına ulaşması noktasında kişide isteklilik oluşturan duyguları ifade etmektedir (Ruiz, 2007). Duygusal iklim, örgütün değerleri, inancı ve hedeflerinin bütününden oluşmaktadır (Tran, 1998). Çalışanların çoğunun hissettiği duyguları, örgüt üyelerinin nasıl algıladığı ile alakalıdır (Yurtsever ve Rivera, 2010). Bu duygular örgütün menfaati yönünde kullanılmalıdır. Öyle ki pozitif yöndeki duyguların varlığı iklim üzerindeki etkisi artırılarak ortak amaç üzerinde beraberlik sağlanmalıdır. Böylece olumlu duygusal iklim ile çalışanın duygusal ihtiyaçları giderilerek örgüte bağlılığı artırılmalıdır (Özçelik vd., 2008). Bu denli öneme sahip olan duygusal iklimin örgüt içindeki faydalarını kısaca şu şekilde sıralamak mümkündür (Özçelik vd., 2008):

1. Çalışanın duygusal bağlılıklarını arttırır.
2. Liderlerin yöneticilik rollerini güçlendirir.
3. İş görenlerin örgüt için değerli gördüğü eylemlere katılım isteğini arttırır.
4. İş görenlerin örgüt içindeki görevlerine yönelik performansını arttırır.
5. Yöneticilerin çalışanlar üzerinde yüksek performans sağlama noktasında yönlendirmelerini kolaylaştırır.
6. Örgüt çıktıları üzerinde önemli etkilere sahiptir.

### 3. Duyguları Yönetme Becerileri

Duygunun tanımlanması zor (Mulligan ve Scherer, 2012), çevresindeki olayları anlamaya imkan tanıyan, yargılama ve değerlendirme süreçlerinde faydası bulunan, içsel deneyimler ağı olduğu (D'Antonio vd., 2015; Mayer vd., 2011), kişinin deneyimleyerek önemli gördüğü olayları, koşullarına ve yapabileceklerine göre değerlendirmesi olduğu (Çıplak ve Atıcı, 2016) belirtilmiştir. Duygu kadar, nasıl ifade edildiği de önemlidir. Duyguların ifade edilebilmesinde psikolojik ihtiyaçlar, değerler (Kesici, 2015), motivasyon (Eryılmaz, 2010) ve öznel iyi olma (Çankaya, 2016) çok önemlidir.

Motivasyon ve değerlerle yakın ilişkisi bulunan duygu yönetimi, karmaşık bir yapıya sahip önemli sosyal sermaye ve sinerji kaynağıdır (Töremen ve Çankaya, 2008).

Aslında literatürde, duyguları yönetme ile alakalı öne çıkan en önemli unsur duyguları yönetme becerileridir. Duygularımızın davranışsal ve bilişsel süreçlerde etkili olduğu bilindiği için çok küçük yaşlarda duyguları yönetmenin beceri haline getirilmesi önem arz etmektedir (McCarty vd., 1999).

En basit tanımı ile kişinin duygularını tanıması, duygularını özümsemesi ve anlaması, son olarak da duygularını düzenlemesi duyguları yönetme becerileri olarak tanımlanır (Hodgson ve Wertheim, 2007). Yapılan birçok araştırmada, duygularını iyi yönetebilen kişiler, ilk olarak duygusal deneyimi yaşar, bu yaşantılar hangi duygunun deneyimlendiğine yönelik bir açıklık oluşmasına sebep olur. Böylece bu kişiler duygularının altında ezilmek yerine; duygularını düzenleyerek kullanırlar. Erdoğan'a (2008) göre duyguları yönetme, bireyin duygularını kontrol altına alarak doğru ve tutarlı davranması, değişimlere yönelik kendi kendini ayarlayabilmesidir. Herhangi bir stres durumunda duyguların iyi yönetilememesi, davranışsal problemlere yol açıp kişi için risk oluşturan sahnelere sebebiyet vermektedir (McCarty vd., 1999). Duyguları yönetme bazı kategoriler ile ele alınmaktadır (Kozan vd., 2017):

1. Diğer bireylerin duygularını anlayarak, onlara duygusal ifadeler göstermek.
2. Diğerlerinin duygularına verilen uygun tepkilerin sebeplerini ve sonuçlarını anlamak.
3. Duygusal yaşantılara ve söylemlere yönelik duyguları düzenlemektir.

Üç kategori altında incelenen duyguları yönetme becerileri, beş ayrı yeterlilik içerir: güvenilirlik, özdenetim, uyumlu olma, vicdanlı olma ve yenilikçilik (Kansu ve Beceren, 2002; Panfile ve Laible, 2012; Titrek, 2010). Bunlar ile birlikte birey değişen koşullara ayak uydurabilmeli, kişisel ihtiyaçlarına yönelik sorumluluk alabilmeli, değişen durumlara uyum göstererek, alacağı kararlarda başkalarından etkilenmemelidir (Psenicka ve Rahim, 2002).

Duyguları yönetme becerileri sadece bir dönem için geçerli değil, yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Cole vd., 2009). İlk çocukluk dürtülerini kontrol etmek ve duygularını yönetmek konusunda çocuklar güçlük çekerler. Birey ilkökul dönemlerinden sonra duygularını yönetmede daha beceri kazanır ve uygun stratejiler kullanır (Titrek, 2010). Lewiss de (1993), duyguları yönetme becerilerini süreçler ile açıklamaktadır. Bu süreçler:

1. Fizyolojik tepkileri fark edip, duyguları etiketleme,
2. Duyguları ifade ederek, onlarla başa çıkma şeklinde açıklanmıştır.

### **Problem Durumu**

Eğitim örgütlerinde bilginin işlenip hazır hale getirilmesinde, eğitimsel faaliyetlerin geliştirilmesinde, çalışanların duygu ve düşünceleri kullanılır. Eğitim

örgütlerinde zincirin en önemli halkası da öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kendini tanıması, eleştiriler yapması, istek ve şikâyetlerini dile getirmesi, iletişim kanallarını kullanarak bilgiye ulaşması, duygularının farkında olması beklenir. Ayrıca işini istekle yapan, zamanın nasıl geçtiğini fark etmeyen, enerji dolu öğretmenlerin olması hayal edilir (Bakker ve Lieter, 2010). Sınıfta herhangi bir şeyin öğretmenin dikkatini çekmesi ve o şeyi sınıfta algılaması öğretmenin sınıftaki farkındalığı (Yakar ve Adamo, 2012); öğretmenin kendisinin ve öğrencilerinin duygularını tanıması ve tanımlaması ise öğretmenin sınıftaki duygusal farkındalığıdır (Wright vd., 2018). Ayrıca öğretmenin sınıf içerisinde duygularını kontrol etmesi, öğrencilerine tutarlı davranması, dürüst olması, değişimlere ayak uydurabilmesi ve sınıfa uyum göstermesi de sınıf içerisinde duygularını yönetme becerileridir (Erdoğan, 2008). Tanımlara göre öğretmenin duygularının farkında olması ile duygularını yönetme becerileri arasında bir ilişki olacağı düşünülmüştür. Çünkü kişinin duygularını yönetebilmesi için öncelikle duygularının farkında olması gerekir. Kendisinin ve öğrencilerinin duygularını bilen öğretmen, sınıf içinde tutarlı tepkiler verebilirse istendik yönde davranış değişikliği yapabilecektir. Ayrıca mutlu ise çalıştığı ortama pozitif enerji, mutsuz ise negatif enerji verir. Böylece örgüt içinde oluşacak iş atmosferi diğer çalışanları da etkiler ve iş görenlerde duygusal değişimlere sebep olur. Bu durum da akıllara duygusal iklimi getirmektedir. Çalışanın duygularının farkında olması, onu nasıl yöneteceğini etkilerken, bu durumun görev yaptığı ortamdaki duygusal iklimden bağımsız olması düşünülemez. Kişi ya bulunduğu ortamı etkiler ya da bulunduğu ortamdaki etkilenir.

Bu açıdan bakıldığında ve eğitim örgütlerinin çıktılarının insan olduğu düşünüldüğünde, eğitim işinin alelade bir iş olmadığını kabul etmek gerekir. Bu denli önem arz eden bir işin işleyişinde tesadüflere, deneme yanılmalara çok fazla yer verilmemelidir. Bu sebeple öğretmenlerin duygularının farkında olup olmadığı, bu farkındalığın duygu yönetim becerilerini etkileyip etkilemediği, bu süreçte duygusal iklimin de aracı olup olmadığı, nihai olarak bu duygusal sürecin eğitim öğretime nasıl yansıdığı merak uyandırmıştır. Öğretmenlerin duygusal öz farkındalık ve duygu yönetim becerilerinin eğitim öğretim ortamlarında negatif yönde olabileceği, bu sebeple görev yaptıkları okullarda duygusal iklim ortamının sağlıklı olmayacağı ve bu üç değişkenin birbirlerini etkileyebileceği düşünülmüştür. Eğitim-öğretim faaliyetleri, bireyler arasındaki iletişim ile gerçekleştirildiği için duyguların varlığı, duyguların varlığına yönelik farkındalık ve duyguların yönetilmesi hususunda eğitim kurumlarındaki olumsuz durumlar bir problem olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin duygusal öz farkındalığa yönelik algılarının duygu yönetim becerileri üzerindeki etkisi ve duygusal iklimin bu etkide aracılık rolü çalışmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitim kurumlarında olumlu bir iş atmosferinin sağlanamaması durumunda eğitim öğretim faaliyetlerinin sekteye uğrayacağı ve bu durumun da verimliliği düşüreceği unutulmamalıdır (Öztay, 2010). Olumlu duyguların yoğun olduğu iş

ortamlarında, öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olacağı, yüksek motivasyona sahip öğretmenlerin ise, görevlerini isteklilikle yerine getireceği bilinmelidir (Ceyhan, 2002). Özçelik vd., (2008), bu noktada yöneticileri işaret ederek, özellikle yöneticilerin çalışanların duygusal durumları üzerinde etkili olacağı vurgulanmıştır. Bu açıdan bakıldığında, yapılan bu çalışmada duygusal öz farkındalığın duygu yönetim becerisi üzerinde etkisinin olup olmadığı, duygusal iklimin aracılık rolü, birbiri ile ilişkisinin değerlendirilmesi, öğretmenlerin farkındalıklarının ortaya konulması, konu ile alakalı varsa alınabilecek önlemlerin belirlenmesi, elde edilen sonuçlar ışığında eğitim sektörüne tavsiye kararların sunulması adına gerekli ve önemlidir. Konu ile alakalı literatür taraması yapıldığında, bu iki değişken ile alakalı farklı alanlarda kısıtlı araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Hatta bu üç değişkeni, birlikte konu alan çalışmalara rastlanmamıştır. Öğretmen duygularının eğitim öğretim üzerindeki etkisinin olduğu bilindiğine göre, literatürdeki bu boşluğun giderilmesi için yapılan bu araştırma oldukça önemlidir. Bu araştırmanın özgün veriler sunması ile eğitim paydaşlarında farkındalık oluşturabileceği düşünülmüş, alana katkı sağlayabileceği için önemli görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin duygusal öz farkındalıkları ile duygu yönetim becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi, bu ilişkide duygusal iklimin aracılık rolünün belirlenmesi, eğitim-öğretimin istendik yönde hedeflerine ulaşmasında yetkililere yön göstererek, öğretmenlerin psikolojik durumlarının olumlu yönde şekillenmesi için zemin hazırlayacaktır.

Bu bakımdan araştırmada duygusal öz farkındalığın, duygu yönetim becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu ana amaç çerçevesinde oluşturulan alt amaçlara ilişkin araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Duygusal öz farkındalığa, duyguları yönetme becerilerine ve duygusal iklime yönelik öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen görüşlerine göre duygusal öz farkındalık, duyguları yönetme becerileri ve duygusal iklim arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen görüşlerine göre duygusal öz farkındalık, duyguları yönetme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
4. Öğretmen görüşlerine göre duygusal öz farkındalığın, duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde duygusal iklimin aracılık rolü nedir?

### **Yöntem**

Katılımcıların duygusal öz farkındalık düzeylerinin, duygu yönetim becerilerinin ve duygusal iklim algılarının ilişkisinin incelendiği bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde iki veya daha fazla değişkenin birbiriyle ilişkisi incelenirken değişkenlere etkide bulunmaz. İlişkinin yanında değişkenlerin yordama güçleri de test edilebilir (Büyüköztürk vd., 2008).



## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Elazığ Merkez ilçede bulunan ilköğretim kademesindeki okullarda görev yapan 2345 öğretmen oluşturmuştur. Örneklem grubunun belirlenmesinde ise basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde her bir kişinin örneklem grubu içinde bulunma şansı eşittir (Mertens, 2014). Örneklem grubu ise evrenden rastgele seçilen 364 öğretmenden oluşmuştur. Bu öğretmenlere ait demografik verilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

**Tablo 1:** Öğretmenlerin Demografik Verileri

	Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Erkek		132	%36
Kadın		232	%64
	Branş	Frekans	Yüzde
Sınıf Öğretmeni		216	%59
Branş Öğretmeni		148	%41
	Kıdem	Frekans	Yüzde
1-10 Yıl		100	%28
11-20 Yıl		136	%37
21 Yıl ve Üzeri		128	%35
	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	Frekans	Yüzde
1 Yıldan Az		76	%21
1-5 Yıl		140	%39
6 Yıl ve Üzeri		148	%40

## Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada veri toplamak için uygulama aşamasından önce izin alınarak üç ölçek kullanılmıştır. Bunlardan biri, Tatar, Özdemir, Çelikbaş ve Özmen (2018) tarafından geliştirilen "A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği"dir. İlgili ölçek 5'li likert bir yapıya sahip olmakla beraber 10 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen puanlar 10-50 aralığındadır. Ölçekte yer alan 2, 4, 6, 8 ve 10. maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten elde edilen puanlar ne kadar yüksekse, katılımcının daha çok duygularının farkında olduğu şeklinde yorumlama yapılabilir. Tatar ve arkadaşları (2018) geliştirmiş oldukları ölçekte güvenilirlik değerini 0.85 olarak bulmuşlardır. Bu araştırmada ise güvenilirlik değeri 0.83 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan bir başka ölçek ise Çeçen (2006) tarafından geliştirilen "Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği"dir. 5'li likert bir yapıya sahip olan ölçek 28 maddeden ve beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 27 ve 28. maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan ise 140 puandır. Alınan yüksek puanlar, bireyin duygularını etkili bir şekilde yönetebildiğini göstermektedir. Çeçen (2006), geliştirmiş olduğu ölçekte güvenilirlik değerini 0.83 olarak bulmuştur. Bu araştırmada ise güvenilirlik değeri 0.86 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan diğer bir ölçek ise yazarlardan birine de ait olan Öztürk ve Boydak Özcan (2019) tarafından geliştirilen "Okulların Duygusal İklim Ölçeği"dir. 5'li likert bir yapıya sahip olan ölçek 19 maddeden ve üç boyuttan oluşmaktadır. 11, 12, 13, 16 ve 19. maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan 95 puandır. Ölçekten alınan puanlar ne kadar yüksekse, katılımcıların okullarındaki duygusal iklimin de o kadar olumlu olduğu şeklinde yorumlama yapılabilir. Öztürk ve Boydak Özcan (2019), geliştirmiş oldukları ölçekte güvenilirlik değerini 0.91 olarak bulmuşlardır. Bu araştırmada ise güvenilirlik değeri 0.95 olarak tespit edilmiştir.

### Verilerin Analiz Edilmesi

Veriler analiz edilmeden önce normallik testine tabi tutulmuş ve sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2:** Verilerin Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler/Alt Boyutlar	Skewness	Kurtosis
<b>A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği</b>	-.260	-.974
<b>Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği</b>	.198	-.653
Sözel Olarak İfade Edebilme	-.380	-.677
Duyguları Olduğu Gibi Gösterebilme	-.377	-.507
Olumsuz Bedensel Tepkileri Kontrol Edebilme	.396	-.247
Başa Çıkma	-.307	-.245
Öfke Yönetimi	-.520	-.482
<b>Okulların Duygusal İklimi Ölçeği</b>	-.442	.479
Empati	-.254	-.315
Duygusal Birliktelik	-.714	1.154
Duygusal Yorgunluk	-.490	-.332

Sonuçlar incelendiğinde verilerin +1.5 ve -1.5 arasında yer aldıkları ve bu değerlerin normal dağılımı gösterdikleri görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ölçek formları düzenlenirken giriş bölümünde cinsiyet, branş, kıdem ve okuldaki çalışma süresi demografik değişkenleri ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Cinsiyet ve branş değişkenleri açısından verilerin analiz edilmesi için bağımsız gruplar t testinden; kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından verilerin analiz edilmesi için ise tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında "Hiç Katılmıyorum" düzeyindeki görüşler 1.00 ile 1.80 aralığında, "Katılmıyorum" düzeyindeki görüşler 1.81 ile 2.60 aralığında, "Kısmen Katılıyorum" düzeyindeki görüşler 2.61 ile 3.40 aralığında, "Katılıyorum" düzeyindeki görüşler 3.41 ile 4.20 aralığında ve "Tamamen Katılıyorum" düzeyindeki görüşler ise 4.21 ile 5.00 aralığında kabul edilmiştir.

İlişkisel tarama aşamasında model oluşturulurken ise duygusal öz farkındalık bağımsız değişken olarak, duyguları yönetme becerileri bağımlı değişken olarak, okulların duygusal iklimi ise aracı değişken olarak modele dahil edilmiştir. Verilerin

korelasyon düzeyleri yorumlanırken ise “çok zayıf düzeyde ilişki” seviyesindeki görüşler 0.00 ile 0.25 aralığında, “zayıf düzeyde ilişki” seviyesindeki görüşler 0.26 ile 0.49 aralığında, “orta düzeyde ilişki” seviyesindeki görüşler 0.50 ile 0.69 aralığında, “yüksek düzeyde ilişki” seviyesindeki görüşler 0.70 ile 0.89 aralığında ve “çok yüksek düzeyde ilişki” seviyesindeki görüşler ise 0.90 ile 1.00 aralığında değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2014).

### Bulgular

Araştırmanın ilk aşamasında katılımcı görüşleri cinsiyet, branş, kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Öncelikle cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılan öğretmen görüşlerine Tablo 3’te yer verilmiştir.

**Tablo 3:** Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri

Ölçek	Cinsiyet	n	X̄	ss	sd	T	p
A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği	Erkek	132	4.10	.56	362	-.290	.772
	Kadın	232	4.12	.70			
Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği	Erkek	132	3.58	.54	362	-1.038	.300
	Kadın	232	3.64	.55			
Okulların Duygusal İklim Ölçeği	Erkek	132	3.98	.67	362	5.852	.000*
	Kadın	232	3.51	.76			

\*p<0.05

Tablo 3’te yer alan veriler incelendiğinde duygusal öz farkındalığa ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [t=-0.290, p=0.772]. Hem erkek öğretmenler (X̄=4.10) hem de kadın öğretmenler (X̄=4.12) ilgili maddelere “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşleri arasında duyguları yönetme becerileri açısından da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [t=-1.038, p=0.300]. Hem erkek öğretmenlerin (X̄=3.58) hem de kadın öğretmenlerin (X̄=3.64) ilgili maddelere “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Veriler incelenmeye devam edildiğinde okulların duygusal iklimine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [t=5.852, p=0.000]. İlgili maddelere erkek öğretmenler 3.98 düzeyinde katılım gösterirken, kadın öğretmenlerin 3.51 düzeyinde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın devamında öğretmen görüşleri branş değişkeni açısından karşılaştırılmış ve ilgili sonuçlara Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 4:** Branş değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri

Ölçek	Branş	N	X̄	ss	sd	T	p
A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği	Sınıf Ö.	216	4.07	.67	362	-1.525	.128
	Branş Ö.	148	4.18	.63			

Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği			Sınıf Ö.	216	3.58	.50	362	-1.828	.069
			Branş Ö.	148	3.69	.60			
Okulların Duygusal İklim Ölçeği			Sınıf Ö.	216	3.59	.72	362	-2.930	.004*
			Branş Ö.	148	3.82	.80			

\*p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde, duygusal öz farkındalığa ilişkin öğretmen görüşleri arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [t=-1.525, p=0.128]. Hem sınıf öğretmenleri (X=4.07) hem de branş öğretmenleri (X=4.18) ilgili maddelere "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Veriler incelenmeye devam edildiğinde duyguları yönetme becerilerine ilişkin görüşler arasında da branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [t=-1.828, p=0.069]. Hem sınıf öğretmenleri (X=3.58) hem de branş öğretmenleri (X=3.69) ilgili maddelere "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okulların duygusal iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında ise branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın tespit edildiği görülmektedir [t=-2.930, p=0.004]. Sınıf öğretmenleri duygusal iklime ilişkin maddelere 3.59 düzeyinde katılım gösterirken, branş öğretmenleri ise 3.82 düzeyinde katılım göstermişlerdir.

Araştırmanın devamında öğretmen görüşleri kıdem değişkeni açısından karşılaştırılmış ve ilgili sonuçlara Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5:** Kıdem değişkenine göre öğretmen görüşleri

Ölçek	Kıdem	n	X	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği	1-10 Yıl	100	4.08	.58	G. Arası	7.140	3.570	8.710	.000
	11-20 Yıl	136	4.29	.60	G. İçi	147.974	.410		
	21+ Yıl	128	3.96	.72			<b>Fark:1-2, 3-2</b>		
Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği	1-10 Yıl	100	3.58	.53	G. Arası	.240	.120	.403	.669
	11-20 Yıl	136	3.63	.53	G. İçi	107.593	.298		
	21+ Yıl	128	3.65	.58			<b>Fark:</b>		
Okulların Duygusal İklim Ölçeği	1-10 Yıl	100	3.47	.80	G. Arası	7.629	3.815	6.741	.001
	11-20 Yıl	136	3.70	.71	G. İçi	204.291	.566		
	21+ Yıl	128	3.83	.75			<b>Fark:1-2, 1-3</b>		

Tablo 5 incelendiğinde, duygusal öz farkındalığa ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [F=8.710, p=0.000]. Yapılan post-hoc testi, farklılığın kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenler (X=4.29) ile kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenler (X=4.08) ve kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler (X=3.96) arasında olduğunu göstermiştir.

Duyguları yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ise kıdem değişkenine göre anlamca farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F=0.403$ ,  $p=0.669$ ]. Hem kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenler ( $X=3.58$ ), hem 11-20 yıl arası olan öğretmenler ( $X=3.63$ ) hem de kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ( $X=3.65$ ) ilgili maddelere "katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Veriler incelenmeye devam edildiğinde okulların duygusal iklimine ilişkin öğretmen görüşlerinin de kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F=6.741$ ,  $p=0.001$ ]. Yapılan post-hoc testi, anlamlı farklılığın kıdemi 1-10 yıl arası olan öğretmenler ( $X=3.47$ ) ile kıdemi 11-20 yıl arası olan öğretmenler ( $X=3.70$ ) ve kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ( $X=3.83$ ) arasında olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın devamında öğretmen görüşleri okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından karşılaştırılmış ve ilgili sonuçlara Tablo 6'da yer verilmiştir.

**Tablo 6:** Okuldaki çalışma süresi değişkenine göre öğretmen görüşleri

Ölçek/Alt Boyut	Okulda Ç.S.(Yıl)	n	X	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği	1 Yıldan Az	76	3.91	.55	G. Arası	9.090	4.545	11.236	.000
	1-5 Yıl	140	4.31	.59	G. İçi	146.024	.404		
	6+ Yıl	148	4.04	.72			<b>Fark:</b> 1-2, 3-2		
Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği	1 Yıldan Az	76	3.45	.51	G. Arası	3.048	1.524	5.250	.006
	1-5 Yıl	140	3.70	.49	G. İçi	104.785	.290		
	6+ Yıl	148	3.63	.60			<b>Fark:</b> 1-2, 1-3		
Okulların Duygusal İklim Ölçeği	1 Yıldan Az	76	3.57	.62	G. Arası	5.550	2.775	4.854	.008
	1-5 Yıl	140	3.59	.85	G. İçi	206.370	.572		
	6+ Yıl	148	3.83	.75			<b>Fark:</b> 1-3, 2-3		

Tablo 6 incelendiğinde, duygusal öz farkındalığa ilişkin öğretmen görüşlerinin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamca farklılaştığı görülmektedir [ $F=11.236$ ,  $p=0.000$ ]. Yapılan post-hoc testi farklılığın okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler ( $X=4.31$ ) ile 1 yıldan az olanlar ( $X=3.91$ ) ve 6 yıl ve üzeri olanlar ( $X=4.04$ ) arasında olduğunu göstermiştir. Duyguları yönetme becerilerine ilişkin analiz sonuçlarında da görüşler arasında okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmektedir [ $F=5.250$ ,  $p=0.006$ ]. İlgili farklılık okuldaki çalışma süresi 1 yıldan az olanlar ( $X=3.45$ ) ile 1-5 yıl arası çalışanlar ( $X=3.70$ ) ve 6 yıl ve üzeri çalışanlar ( $X=3.63$ ) arasındadır. Son olarak görüşler incelendiğinde okulların duygusal iklimine ilişkin görüşlerin de okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamca farklılaştığı tespit edilmiştir [ $F=4.854$ ,  $p=0.008$ ]. Yapılan post-hoc testi farklılığın okullarında 6 yıl ve üzeri çalışanlar ( $X=3.83$ ) ile 1 yıldan az çalışanlar ( $X=3.57$ ) ve 1-5 yıl çalışanlar ( $X=3.59$ ) arasında olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın devamında öğretmen görüşlerine göre duygusal öz farkındalık, duyguları yönetme becerileri ve okulların duygusal iklimi değişkenlerinin ilişkisi incelenmiş ve ilgili sonuçlara Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7:** Duygusal öz farkındalık, duyguları yönetme becerileri ve okulların duygusal iklimi ilişkisine ait korelasyon matrisi

Değişkenler	A	B	B1	B2	B3	B4	B5	C	C1	C2	C3
A. Duygusal Öz Farkındalık	1										
B. Duygu Yönetim Becerileri	.510**	1									
B1. Sözel Olarak İfade Edebilme	.528**	.841**	1								
B2. Duyguları Olduğu Gibi Gösterebilme	.453**	.738**	.487**	1							
B3. Olumsuz Bedensel Tepkileri Kontrol E.	.155**	.668**	.434**	.509**	1						
B4. Başa Çıkma	.336**	.591**	.377**	.203**	.233**	1					
B5. Öfke Yönetimi	.026	.534**	.262**	.352**	.315**	.349**	1				
C. Okulların Duygusal İklimi	.119*	.216**	.120*	.043	.237**	.269**	.178**	1			
C1. Empati	.055	.218**	.136**	.003	.213**	.294**	.184**	.867**	1		
C2. Duygusal Birliktelik	.093	.180**	.048	.002	.235**	.299**	.175**	.960**	.788**	1	
C3. Duygusal Yorgunluk	.183**	.192**	.197**	.147**	.162**	.064	.098	.776**	.514**	.628**	1

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Tablo 7 incelendiğinde duygusal öz farkındalık ile duygu yönetim becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki ( $r=0.510$ ,  $p<0.01$ ) olduğu ve alt boyutlar incelendiğinde duygusal öz farkındalık ile en yüksek düzeyde ilişkinin sözel olarak ifade edebilme ( $r=0.528$ ,  $p<0.01$ ) alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Duygusal öz farkındalık ile okulların duygusal iklimi arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönde anlamlı ve çok düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir ( $r=0.119$ ,  $p<0.05$ ). Alt boyutlarda ise duygusal öz farkındalık ile en yüksek düzeyde ilişki duygusal yorgunluk alt boyutu arasındadır ( $r=0.183$ ,  $p<0.01$ ).

Analizin devamında duyguları yönetme becerileri ile okulların duygusal iklimi arasındaki ilişki incelenmiş ve pozitif yönde, anlamlı ve çok zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ( $r=0.216$ ,  $p<0.01$ ). Alt boyutlara bakıldığında ise duyguları yönetme becerileri ile en yüksek düzeyde ilişkinin empati alt boyutu arasında olduğu görülmektedir ( $r=0.218$ ,  $p<0.01$ ).

Araştırmanın devamında duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisi ölçülmüş ve tüm alt boyutlar ayrı ayrı basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. İlk olarak sözel olarak ifade edebilme alt boyutuna ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8:** Duygusal öz farkındalığın sözel olarak ifade edebilme alt boyutuna etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	.485	.268	-	1.809	.071
Duygusal Öz Farkındalık	.760	.064	.528	11.821	.000

R = .528  $R^2 = .279$   
F (1,362) = 139.743 p = 0.000

Tablo 8 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın sözel olarak ifade edebilme ile orta düzeyde, anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir [R=0.528, F=139.743, p=0.000]. Duygusal öz farkındalığın sözel olarak ifade edebilme alt boyutunun yaklaşık %28'ini açıkladığı da analiz sonuçlarında görülmektedir. Analizin devamında duyguları olduğu gibi gösterebilme alt boyutuna ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9:** Duygusal öz farkındalığın duyguları olduğu gibi gösterebilme alt boyutuna etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	1.766	.216	-	8.176	.000
Duygusal Öz Farkındalık	.501	.052	.453	9.656	.000

R = .453  $R^2 = .205$   
F (1,362) = 93.232 p = 0.000

Tablo 9 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın duyguları olduğu gibi gösterebilme ile zayıf düzeyde, anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir [R=0.453, F=93.232, p=0.000]. Duygusal öz farkındalığın duyguları olduğu gibi gösterebilme alt boyutunun yaklaşık %21'ini açıkladığı da analiz sonuçlarında görülmektedir. Analizin devamında olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilme alt boyutuna ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10:** Duygusal öz farkındalığın olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilme alt boyutuna etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	1.849	.301	-	6.134	.000
Duygusal Öz Farkındalık	.216	.072	.155	2.992	.003

R = .155  $R^2 = .024$   
F (1,362) = 8.950 p = 0.003

Tablo 10 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilme ile çok zayıf düzeyde, anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir [R=0.155, F=8.950, p=0.003]. Duygusal öz farkındalığın olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilme alt boyutunun yaklaşık %2'sini açıkladığı da analiz sonuçlarında görülmektedir. Analizin devamında başa çıkma alt boyutuna ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11:** Duygusal öz farkındalığın başa çıkma alt boyutuna etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	2.379	.203	-	11.730	.000
Duygusal Öz Farkındalık	.330	.049	.336	6.790	.000

R = .336                      R<sup>2</sup> = .113  
F (1,362) = 46.104              p = 0.000

Tablo 11 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın başa çıkma ile zayıf düzeyde, anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir [R=0.336, F=46.104, p=0.000]. Duygusal öz farkındalığın başa çıkma alt boyutunun yaklaşık %11'ini açıkladığı da analiz sonuçlarında görülmektedir. Analizin devamında öfke yönetimi alt boyutuna ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12:** Duygusal öz farkındalığın öfke yönetimi alt boyutuna etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	3.849	.285	-	13.523	.000
Duygusal Öz Farkındalık	.033	.068	.026	.486	.627

R = .026                      R<sup>2</sup> = .001  
F (1,362) = .236                p = 0.627

Tablo 12 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın öfke yönetimi ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı görülmektedir [R=0.026, F=0.236, p=0.627]. Analizin devamında duyguları yönetme becerilerinin geneline ilişkin etki incelenmiş ve sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13:** Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerinin geneline etkisi

Değişkenler	B	Hata	$\beta$	t	P
Sabit	1.870	.157	-	11.908	.000
Duygusal Öz Farkındalık	.425	.038	.510	11.283	.000

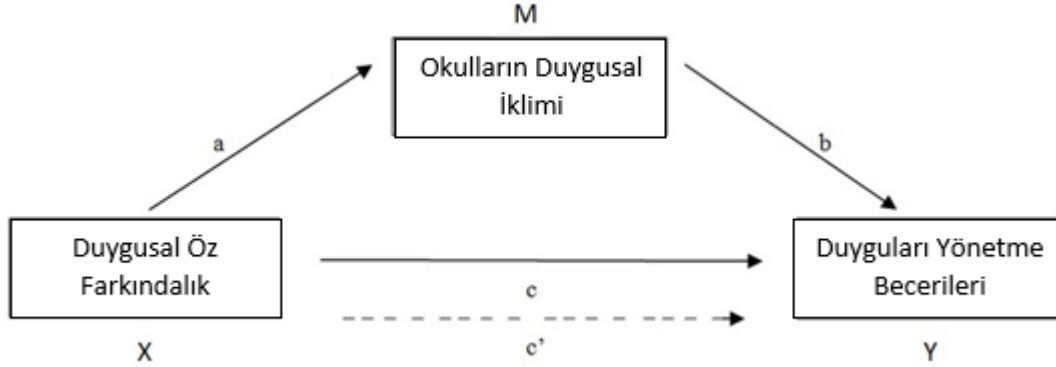
R = .510                      R<sup>2</sup> = .260  
F (1,362) = 127.305            p = 0.000

Tablo 13 incelendiğinde duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerinin geneli ile orta düzeyde, anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmektedir [R=0.510, F=127.305, p=0.000]. Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerinin genelinin %26'sını açıkladığı da analiz sonuçlarında görülmektedir. Araştırmanın son alt amacını gerçekleştirmek için duygusal öz farkındalığın, duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde okulların duygusal ikliminin aracılık etkisi sınanmıştır. Bunun için aşağıdaki hipotez kurulmuştur.

**H1:** Öğretmenlerin sahip oldukları duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde okulların duygusal iklimlerinin aracılık etkisi vardır.



Yukarıdaki hipotezi test edebilmek için PROCESS eklentisinde yer alan 4. model kullanılmıştır. Kullanılan model Şekil 1’de gösterilmiştir.



**Şekil 1:** Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde okulların duygusal ikliminin aracılık etkisi modeli

Şekil 1’de görüldüğü gibi duygusal öz farkındalık bağımsız değişken (X) olarak, duyguları yönetme becerileri bağımlı değişken (Y) olarak ve okulların duygusal iklimi ise aracı değişken (M) olarak modele dâhil edilmiştir. Aracılık etkisinin oluşması için dört önemli koşulun sağlanması gerekmektedir. Bunlar;

- Bağımsız değişken, aracı değişkeni anlamlı bir şekilde yordamalıdır.
- Aracı değişken, bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordamalıdır.
- Bağımsız değişken, bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordamalıdır.
- Sisteme aracı değişken de dahil edildiği zaman bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi anlamsızlaşmalı ya da etki düzeyi azalmalıdır (Baron ve Kenny, 1986).

Yapılan analiz sonuçlarına sıra ile değinilmiştir. Öncelikle **a** yolunu test etmek için duygusal öz farkındalığın okulların duygusal iklimi üzerindeki etkisi incelenmiş ve sonuçlara Tablo 14’te yer verilmiştir.

**Tablo 14:** Duygusal öz farkındalığın okulların duygusal iklimi üzerindeki etkisi

Model	4
Y (bağımlı)	Duyguları Yönetme Becerileri
X (bağımsız)	Duygusal Öz Farkındalık
M (aracı)	Okulların Duygusal İklimi
Örneklem Büyüklüğü	364
<b>a yolu</b> Bağımlı Değişken	Okulların Duygusal İklimi

Model Özeti						
R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
.1190	.0142	0.5771	5.1977	1.0000	362.0000	.0232

Model						
	Katsayılar	se	t	p	LLCI	ULCI
<b>Sabit</b>	3.1096	0.2542	12.2345	.0000	2.6098	3.6094

<b>Duygusal Öz Farkındalık</b>	13.91	.0610	2.2798	.0232	.0191	.2590
--------------------------------	-------	-------	--------	-------	-------	-------

Tablo 14'e göre duygusal öz farkındalığın okulların duygusal iklimi üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir ( $B=13.91, p=0.232$ ). Bunun yanında güven aralığı değerlerinin sıfır barındırmaması da ( $CI=0.0191-0.2590$ ) modelin anlamlılığını ispatlamaktadır (Gürbüz, 2019). İlgili sonuca göre aracılık etkisi için ilk şart sağlanmıştır. Analizin devamında okulların duygusal iklimi ile duygusal öz farkındalığın birlikte duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisi sınanmış ve sonuç Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15:** Duygusal öz farkındalığın ve okulların duygusal ikliminin duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkileri

Bağımlı Değişken		Duyguları Yönetme Becerileri				
Model Özeti						
R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
.5335	.2846	0.2137	71.8147	2.0000	361.0000	.0000
Model						
	Katsayılar	Se	t	p	LLCI	ULCI
<b>Sabit</b>	1.5209	0.1839	8.2717	.0000	1.1594	1.8825
<b>Okulların Duygusal İklimi</b>	.1123	.0320	3.5125	.0005	.0494	.1752
<b>Duygusal Öz Farkındalık</b>	.4097	.0374	10.9590	.0000	.3362	.4832

Tablo 15'e göre okulların duygusal ikliminin ( $B=0.1123, p=0.0005$ ) ve duygusal öz farkındalığın ( $B=0.4097, p=0.0000$ ) duyguları yönetme becerileri üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı bir etkiye sahip oldukları görülmektedir. Bunun yanında iki değişkenin birlikte duyguları yönetme becerilerinin yaklaşık yüzde 28'ini açıkladıkları tespit edilmiştir. Böylelikle aracılığın ikinci ön koşulu da sağlanmıştır. Analizlerin devamında aracı değişken ayrı tutulmadan duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisi sınanmış ve sonuçlar Tablo 16'ya aktarılmıştır.

**Tablo 16:** Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisi

Bağımlı Değişken		Duyguları Yönetme Becerileri				
Model Özeti						
R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
.5101	.2602	.2204	127.3049	1.0000	362.0000	.0000
Model						
	Katsayılar	se	t	p	LLCI	ULCI
<b>Sabit</b>	1.8703	.1571	11.9079	.0000	1.5614	2.1791
<b>Duygusal Öz Farkındalık</b>	.4253	.0377	11.2829	.0000	.3512	.4994

Tablo 16 incelendiğinde aracılık etkisi ayrı tutulmadığı zaman duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir ( $B=0.4253, p=0.0000$ ). Aracılığın ön koşullarından üçüncüsü bu analizle doğrulanmıştır. Tablo 15'e geri dönüldüğünde modele aracı değişken de dâhil edildiği zaman anlamlılığın değişmediği, ancak etkinin 0.4253'ten 0.4097'ye düştüğü görülmektedir. Aracılık ön koşullarından sonuncu da

sağlanmıştır. Burada tam aracılığın olmadığı, ancak kısmi aracılık etkisinin gerçekleştiği anlaşılmaktadır. İlgili analizler neticesinde H1 hipotezi kabul edilmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu bölümde sıra ile araştırmanın alt amaçlarına yönelik elde edilen sonuçlara değinilerek yorumlanmış ve literatürde yer alan aynı konudaki çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacını gerçekleştirmek üzere öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Duygusal öz farkındalığa ilişkin görüşlerde sadece kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kıdemi ve okuldaki çalışma süresi hem çok düşük hem de çok yüksek olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ilgili maddelere daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin meslekte ya da okulda yeni olmalarının duygularını ifade etmede ve farkında olmalarında bir çekimserliğe götürdüğü, ne hissettiklerini karşıya istedikleri gibi belli edemedikleri söylenebilir. Buna karşın meslekte ve okulda uzun süredir görev yapan öğretmenlerde ise bu durumun, yılların vermiş olduğu bir yorgunluktan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde duygusal öz farkındalık kavramını kıdem veya okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak bazı araştırmalarda kullanılan değişkenlerin ilgili değişkenlerle benzeşik özellikler göstermekte oldukları düşünülmüştür. Örneğin Gardiyanoğlu (2019) çalışmasında kişinin yaşı arttıkça duygusal öz farkındalık becerisinde de bir düşüş yaşandığı sonucuna ulaşırken; Çimen (2007) ise mesleki deneyimin duygusal öz farkındalıkta bir farklılaşmaya sebep vermediğini tespit etmiştir. Ayrıca Koçak da (2022) okul öncesi öğretmenleri üzerinde yürütmüş olduğu çalışmasında çalışma süresi değişkenine göre duygusal öz farkındalığa ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Okulların duygusal iklimine yönelik görüşlerin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine, branş değişkenine göre branş öğretmenlerinin lehine, kıdem değişkenine göre kıdemli öğretmenlerin lehine, okuldaki çalışma süresi değişkenine göre ise okuldaki çalışma süresi yüksek olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. İlgili sonuca göre daha yüksek düzeyde görüş belirten öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre okullarında daha iyi bir iletişim olduğu, saygının, sevginin ve birlikteliğin daha çok hissedildiği, ortaya konacak davranışta empati kavramının daha belirleyici olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre farklılığın tespit edilmediği çalışmalara rastlanırken (Çoruk, 2016; Gündüz, 2005; Kadan ve Aral, 2018); kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farkın belirlendiği çalışmalara da rastlanılmıştır (Harrod ve Scheer, 2005; Küçük, 2007; Petrides ve Furnham, 2000). Toytok'un (2013) çalışmasında ise duygusal iklimin empati boyutuna ilişkin görüşlerin kıdem

değişkenine göre farklılaştığı ve kıdemi yüksek öğretmenlerin yeni öğretmenlere göre empatiye daha önem verdikleri tespit edilmiştir.

Duyguları yönetme becerilerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde sadece okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Buna göre okuldaki çalışma süresi yüksek olan öğretmenlerin, okulda yeni çalışmaya başlayan öğretmenlere göre duygularını daha iyi yönetme becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışmalarda kıdem değişkeni açısından katılımcı görüşleri incelenmiştir. Polatkan'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada kıdem değişkenine göre duyguları yönetme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken; Toytok'un (2013) çalışmasında ise kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi düşük olanlara göre duygularını daha iyi yönetebildikleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın devamında değişkenlerin ilişkisi incelenmiştir. Duygusal öz farkındalık ile duygu yönetim becerileri arasında orta düzeyde, duygusal öz farkındalık ile okulların duygusal iklimi arasında çok zayıf düzeyde ve duyguları yönetme becerileri ile okulların duygusal iklimi arasında çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Duygusal öz farkındalık kavramı, odak noktaya duyguları alarak, bu konuda düşünmeyi, çıkarımlarda bulunmayı gerektirmektedir. Duygularını tanıyamayan, onları anlamlandıramayan kişilerin olumsuz duygularla başa çıkmada ve duygularını yönetmede de eksiklikler yaşaması olası bir durumdur (Türk ve Tali, 2020). Bireylerin duygularını yönetebilmeleri için önce duygularını düzenleyebilmeleri, bunun içinde duygularının farkında olmaları gerekmektedir (Demirtaş, 2019). Bu bakımdan ilgili araştırma sonucunun tutarlı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir sonraki alt amacını gerçekleştirmek için duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerine etkisi incelenmiştir. Analiz sonucuna göre duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin olduğu görülmüştür. Birey, davranışlara göre duyguyu yaşar ve ifade eder. Ağlarsak üzgün hissederiz, şiddete maruz kalırsak öfkeleniriz, titrediğimizde korku duygumuz açığa çıkar. Bu duyguları ifade ederken duygusal farkındalığı mutlaka kullanırız (McCraty vd., 1999). Lewis (1993), öz farkındalığın ortaya çıkışıyla yeni duygu sınıflarının da ortaya çıktığını ifade eder. Bilinçli duyguların bazıları utanç, empati ve kıskançlıktır. Yaylacı (2008) ise duyguları üç bölümde inceleyerek bireyin duygularının farkında olması gerektiğini, duygularını ifade etmesinin ve ifade ettiği duyguları kontrollü bir biçimde dışa vurması gerektiğini belirtmiştir. Duygular açıkça ifade edilmelidir, duyguları ifade etmeden onları bastırmak oldukça tehlikelidir (Mclaren, 2013). Sağlıklı kişiler duygularının farkında olarak uygun bir davranışı seçer ve o şekilde duygularını ifade eder (Greenberg, 2018). İlgili literatür araştırmaları da çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Çalışmanın son alt amacına ilişkin yapılan analizde duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde okullardaki duygusal iklimin

kısmi aracılık etkisine sahip olduğu tespit edilmiştir. Örgütte çalışanlar duygularının farkında oldukça, çalışma arkadaşlarıyla yapıcı ilişkiler kuracak ve bu da örgütün verimini arttıracaktır. Bu atmosferin sağlanabilmesi için duyguların yönetilmesi oldukça gereklidir (Öztürk ve Uzunkol, 2013). Örgüt çalışanları aynı işle uğraştıkları için ortak durumlarla karşılaşacak ve zamanla ortak algılar, ortak çıkarımlar ve ortak dışavurumlar oluşacaktır. Bu da örgütte oluşacak duygusal iklimin bir ön koşuludur. Oluşan duygusal iklim ile çalışanların duygularını yönetme becerilerinin ve ifade şekillerinin de benzer özellikler göstermesi kaçınılmazdır (Scherer ve Tran, 2003).

Araştırmaya bazı öneriler geliştirmek gerekmektedir. Yapılan bu araştırma, "A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği", "Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği" ve "Okulların Duygusal İklimi Ölçeği"nde bulunan maddelerle sınırlıdır. Katılımcıların bu maddelere yönelik görüşlerini derine doğru irdelemek ve sebeplerini incelemek için aynı konuda nitel çalışmalarla desteklenebilir. Bu çalışmada örneklem grubu olarak öğretmenler incelenmiştir. Okulun iklimini oluşturmada en etkili paydaşlardan biri olan yöneticilere yönelik başka çalışmalar yapılabilir. Genelde ilgili maddelere kıdemi ve okuldaki çalışma süreleri yüksek olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür. Bunun nedeni irdelenerek yeni öğretmenlerin okula kazanımlarının sağlanmasında bu sonuçlar kullanılabilir. Ayrıca, okul yöneticilerinin duygusal iklimi düzenleme konusunda istekli olması, öğretmenlerin duygularını yönetme becerilerini olumlu yönde etkileyecek ve eğitime katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, S. (2014). *Duyguların kültürel politikası*. (S. Komut, Çev.). İstanbul.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel performansı belirleyici bir etmen olarak örgüt kültürü ve iklimi hakkında bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 203-228.
- Ashkanasy, N. M., & Daus, C. S. (2002). Emotion in the workplace: The new challenge for managers. *Academy of Management Executive*, 16(1), 76-86.
- Aydın, B. N. (2021). Öz farkındalık, öz saygı ve kendilik algısı: Sosyal medya etkisi. A. Erbay (Ed.) & V. Yücel (Ed.). *Sosyal Medya ve Psikoloji* içinde. Akademisyen Kitabevi.
- Bakker, A. B., & Leiter, M. P. (2010). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. Psychology press.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Beirne, M. (2014). The role of emotional awareness in couple relationships. *Eisteach*, 14(4), 14-17.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Akademi.
- Ceyhan, C. (2002). *Yönetmel ve organizasyonel açıdan koçluk yaklaşımı ve bir uygulama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Çankaya, Z. C. (2016). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-32.

- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social development, 18*(2), 324-352.
- Çatak, P. D., & Ögel, K. (2010). Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *Klinik Psikiyatri, 13*(1), 85-91.
- Çeçen, A. R. (2006). Duyguları yönetme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(26), 101-113.
- Çıplak, E., & Atıcı, M. (2016). Grupla psikolojik danışmada şiir kullanımının üniversite öğrencilerinin empati ve duygu farkındalığı düzeylerine etkisi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 6*(45), 115-127.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Çoruk, A. (2016). İdari personelin duygusal iklime yönelik algıları (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği). *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 8*(1), 1-17.
- D'Antonio E., Kahn J., McKelvey J., Berenbaum H., & Serper M. R. (2015). Emotional awareness and delusions in schizophrenia and schizoaffective disorder. *Comprehensive Psychiatry, 57*, 106- 11.
- Demirtaş, A. S. (2019). Stresli durumlarda bilişsel kontrol ve bilişsel esneklik: bir ölçek uyarlama çalışması. *Psikoloji Çalışmaları, 39*(2), 345-368.
- Erdoğan, M. Y. (2008). Duygusal zekanın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(23), 62-76.
- Ergin, F. E. (2000). *Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16 kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Erkuş, A., & Günlü, E. (2008). Duygusal zekânın dönüşümcü liderlik üzerine etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 9*(2), 187-209.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri, 13*(2), 77-84.
- Esentaş, M., Işıkgöz, E., Güzel, P., & Özbey, S. (2018). Spor yöneticilerinde öz-farkındalık: bir ölçek uyarlama çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(1), 493-510.
- Gardıynoğlu, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Gençoğlu, C. (2012). *Duygu odaklı terapiye dayalı duygusal farkındalık eğitiminin genç yetişkinlerin iyimserlik düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Goleman, D. (2019). *Duygusal zekâ öz farkındalık*. (Çev. Gezer T.). Optimist Yayınları.
- Greenberg, L. S. (2018). *Duygu odaklı terapi* (S. Balcı Çelik, Çev.). Nobel.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğrencilerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(1), 152-166.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence, 40*, 503- 512.
- Hodgson, L., K., & Wertheim, E. H., (2007). Does good emotion management aid forgiving? Multiple dimensions of empathy, emotion management and forgiveness of self and others. *Journal of Social and Personal Relationships, 24*(6), 931-949.
- Kadan, G., & Aral, N. (2018). Kaynaştırma uygulamasını yürüten öğretmenlerin duygusal emek ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi, 1*(1), 15-29.

- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (6. baskı). Asil Yayıncılık.
- Kansu, N., & Beceren, E. (2002). Erken çocukluk döneminde duygusal zeka. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri*, Kök Yayınları.
- Kara, F. İ. & Yüksel, G. (2022). Focusing on adolescents' emotional awareness: instrument validation and evaluation of a training program. *Participatory Educational Research*, 9(4), 289-306.
- Kasatura, İ. F. (1998). *Gençlik ve bağımlılık*. Evrim Yayınevi.
- Kervancı, F. (2008). Büro çalışanlarının duygu yönetimi yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kesici, S. (2015). Psychological needs as predictors of human values in high school students. *The Anthropologist*, 19(2), 499-506.
- Koçak, H. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların duygusal öz farkındalıklarını desteklemeye yönelik yeterlik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Kozan, Ö. H., Kesici, Ş, & Baloğlu, M. (2017). Affedicilik ve duyguları yönetme becerisi arasındaki çoklu ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15 (34), 193-215.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. Altın Kitaplar.
- Kuzucu, Y. (2008). Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 53-64.
- Küçük, G. (2007). *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach* (Vol. 1, p. 993). Hove: Language teaching publications.
- Mancini, G., Agnoli, S., Trombini, E., Baldaro, B., & Surcinelli, P. (2013) Predictors of emotional awareness during childhood. *Health*, 5, 375-380.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2011). *Emotional intelligence the Cambridge handbook of intelligence*. New York.
- McCarty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Goelitz, J., & Mayrovitz, H. N. (1999). The impact of an emotional self-management skills course on psychosocial functioning and autonomic recovery to stress in middle school children. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 34(4), 246-268.
- McLaren, K. (2013). The emotional imperative of the visual: Images of the fetus in contemporary Australian pro-life politics. In *Advances in the visual analysis of social movements* (Vol. 35, pp. 81-103). Emerald Group Publishing Limited.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods* (4th Edition). Thousand Oaks.
- Mulligan, K., & Scherer, K. R. (2012). Toward a working definition of emotion. *Emotion Review*, 4(4), 345-357.
- Özçelik, H., Langton, N., & Aldrich, H. (2008). Doing well and doing good. The relationship between leadership practices that facilitate a positive emotional climate and organizational performance. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 186-203.
- Özkalp, E., & Cengiz, A. A. (2003). İş yerinde duygular ve yönetimi. 11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, s. 943-955, Afyon.
- Öztürk, E., & Uzunkol, E. (2013). İlkokul öğretmeni motivasyon ölçeğinin psikometrik özellikleri/the psychometric properties of the primary school teacher motivation scale. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 421-435.

- Öztürk, E., & Özan, M. B. (2019). Validity and reliability of the school's emotional climate scale. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(6), 161-167.
- Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 1-21.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and selfestimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461.
- Polatkan, N. N. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Psenicka, C., & Rahim, A. (2002). A model of emotional intelligence and conflict management strategies: A study in seven countries. *The International Journal of Organizational Analysis*, (10)4, 302-326.
- Rafaeli, A., & Worline, M. (2001). Individual emotion in work organization. *Social Science Information*, 40(1), 95-123.
- Rivera, J. D., & Paez, D. (2007). Emotional climate, human security, and cultures of peace. *Journal of Social Issues*, (63), 235-253.
- Roberton, T., Daffern, M., & Bucks, R. S. (2013). Oral administration of the levels of emotional awareness scale. *Australian Journal of Psychology*, 65(3), 172-179.
- Ruiz, J. I. (2007). Emotional climate in organizations: Applications in Latin American prisons. *Journal of Social Issues*, 63(2), 289-306.
- Scherer, K. R., & Tran, V. (2003). 16 effects of emotion on the process of organizational. *Handbook of organizational learning and knowledge*. Oxford.
- Seçer, H. Ş. (2007). Çalışma yaşamında duygular ve duygusal emek: Sosyoloji, psikoloji ve örgüt teorisi açısından bir değerlendirme. *Kocaeli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 50, 813-834.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Edition). MA: Pearson.
- Tatar, A., Tok, S., Bender, M. T., & Saltukoğlu, G. (2017). Asıl form Schutte Duygusal Zeka Testinin Türkçe'ye çevirisi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 139-146.
- Tatar, A., Özdemir, H., Çelikbaş, B., & Özmen, H. E. (2018). A Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği'nin geliştirilmesi ve klinik olmayan örneklemede duygusal öz farkındalığın kaygı ve depresyondaki rolünün incelenmesi. *Social, Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 4(13), 793-806.
- Titrek, O. (2010). The change of school employees' organizational justice (oj) perceptions concerning geography according to socio-culture. *Eurasian Journal of Educational Research*, 38(1), 179-197.
- Toytok, E. (2013). Öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerini sınıf yönetimi sürecinde kullanma düzeyleri: Sakarya ili örneği. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 27-43.
- Töremen, F., & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 33-47.
- Tran, V. (1998). The role of the emotional climate in learning organisations. *The Learning Organization*, 5(2), 99-103.
- Türk, B., & Tali, H. H. (2020). Makine öğrenmesi yöntemleri ile somatizasyon ve duygusal öz farkındalık üzerinden şiddetin tahmini. *Adli Tıp Bülteni*, 25(2), 99- 105.
- Veirman, E., Brouwers, S. A., & Fontaine, J. R. J. (2011). The assessment of emotional awareness in children: Validation of the Levels of Emotional Awareness Scale For Children. *European Journal of Psychological Assessment*, 27(4), 265-273.



Wright, R., Riedel, R., Sechrest, L., Lane, R. D., & Smith, R. (2018). Sex differences in emotion recognition ability: The mediating role of trait emotional awareness. *Motivation and emotion*, 42, 149-160.

Yakar, S., & Adamo, M. L. (2012). Insulin-like growth factor 1 physiology: lessons from mouse models. *Endocrinology and Metabolism Clinics*, 41(2), 231-247.

Yaylacı, G. Ö. (2008). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ ve iletişim yeteneği*. Hayat Yayıncılık.

Yıldırım, B., & Selvi, M. (2017). STEM uygulamaları ve tam öğrenmenin etkileri üzerine deneysel bir çalışma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13, 183-210.

Yurtsever, G., & Rivera, J. D. (2010). Measuring the emotional climate of an organization. *Perceptual and Motor Skills*, 110(2), 501-516.

**GENİŞLETİLMİŞ ÖZET:** Duygu kavramı, hayatımızın her anında karşımıza çıkan bir kavramdır. İnsan olmanın bir gereğidir. İnsanlar farklı durumlarda, farklı olaylarda, farklı duygular hissetmektedirler. Kimi zaman bazı olaylar karşısında mutlu olabilirken, bazı olaylar karşısında öfkelenebilir ya da bazı olaylar karşısında şaşırabiliriz. İnsan olmanın doğası sonucu ortaya çıkan bu duyguların hissedilmesi son derece normal bir durumdur. Önemli olan kişinin duygularının farkında olması ve bu duygularını yapıcı bir şekilde aktarabilmesidir. İnsanın duygularını yapıcı bir şekilde aktarabilmesi için, onları etkili bir şekilde yönetebilmesi gerekmektedir. Bu noktada bazı duygu yönetim stratejileri vardır. İnsan doğru zamanda, doğru duyguyu, doğru bir şekilde davranışa dönüştürebilirse bulunduğu ortamda olumlu bir iz bırakabilecektir. Çalışma hayatını insandan bağımsız düşünmek imkânsızdır. Bundan dolayı çalışma hayatında da duyguların önemi büyüktür. Çalışanların ortak amaçlar çerçevesinde hissettikleri ortak duygular, çalışma ortamının duygusal iklimini oluşturmaktadır. Çalışanlar duygusal iklimi oluşturdukları gibi, bu duygusal iklimten de etkilenilmektedirler. Araştırmanın çerçevesini oluşturan eğitim kurumları tüm bileşenleri ile insanlardan oluşan önemli kurumlardandır. Bu kurumlarda insan faktörü en önemsi öge olduğu için duyguların etkilerinin de oldukça önemli olduğu bir gerçektir. Eğitimin ülke geleceği için ne kadar önemli olduğu düşünüldüğünde, eğitim kurumlarını etkileyen her olayın önemi de o kadar büyük olmaktadır. Bundan dolayı eğitime yön veren öğretmenlerin duygusal farkındalıklarını incelemek, bunların duygu yönetim becerilerine etkilerini araştırmak ve bu etki içinde okullardaki duygusal iklimin aracılık rolünün tespit etmek araştırmanın önemini oluşturmuştur. Bu önem çerçevesinde araştırmanın amacı, duygusal öz farkındalığın duygu yönetim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere planlanan araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Bu yöntem ile duygusal öz farkındalık, duygu yönetim becerileri ve okulların duygusal iklimi kavramlarının birbiri ile ilişkisi yapılan analizler ile test edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ve rastgele seçilen 364 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada Tatar ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilen Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği, Çeçen (2006) tarafından geliştirilen Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği ve Öztürk ve Boydak Özcan (2019) tarafından geliştirilen Okulların Duygusal İklimi Ölçeği kullanılmıştır. İlgili ölçekler için geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınarak öğretmenlere uygulama yapılmıştır. Ölçeklerin giriş bölümünde öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik dört adet soruya yer verilmiştir. Ölçekler öğretmenlere uygulandıktan sonra analiz aşamasından önce normallik test edilmiştir. Yapılan normallik testinden sonra uygulanacak analizler belirlenmiş ve veriler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre duygusal öz farkındalığa ilişkin görüşlerde kıdemi ve okuldaki çalışma süresi orta düzeyde olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ilgili maddelere daha çok katıldıkları görülmüştür. Burada öğretmenlerin meslekteki acemilikleri ya da yılların verdiği yorgunluk düzeyinin sonuca yön verdiği düşünülmektedir. Okulların duygusal iklimine ilişkin görüşlerde tüm değişkenlere göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin, branş öğretmenlerinin, kıdemi ve okuldaki çalışma süresi yüksek olan öğretmenlerin okullarındaki duygusal iklimi daha olumlu olarak gördükleri söylenebilir. Bu öğretmenlere göre duygular, çalışanlar arasındaki ilişkiyi düzenlemede ve yönetmede

oldukça etkilidir. Ayrıca empati kavramı da duygusal birlikteliğe olumlu bir şekilde etki etmektedir. Duyguları yönetme becerilerine ilişkin görüşler ise sadece okuldaki çalışma süresine göre anlamca farklılaşmıştır. Buna göre okuldaki çalışma süresi yüksek olan öğretmenlerin okulda kısa süre çalışan öğretmenlere göre duygularını daha etkili bir şekilde yönettikleri söylenebilir. Burada ise okula, okuldaki ortama, çevreye alışma gibi faktörlerin etkili oldukları düşünülmektedir. Analizlerin devamında duygusal öz farkındalığın, duyguların yönetme becerilerinin ve okullardaki duygusal iklimin birbiri ile ilişkisi test edilmiştir. İlgili analiz sonrasında her üç değişkenin de birbiri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki gösterdikleri tespit edilmiştir. Duygusal öz farkındalık ile duygu yönetim becerileri orta düzeyde ilişki gösterirken; duygusal öz farkındalık ile okulların duygusal iklimi çok zayıf düzeyde ilişki göstermiştir. Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisi de incelenmiştir. İlgili analiz sonrasında duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerini pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerileri üzerindeki etkisinde okulların duygusal ikliminin aracılık rolü analiz edilmiş ve kısmi aracılık etkisi tespit edilmiştir. Okulların duygusal iklimi değişkeni modelden çıkarıldığı zaman duygusal öz farkındalığın duyguları yönetme becerilerini yordama düzeyi anlamlılığını kaybetmemiştir. Ancak etki düzeyi azaldığı için kısmi aracılık olarak yorumlanmıştır. Buna göre öğretmenlerin duygularının farkında olmalarının duygularını yönetme becerilerini, okulların duygusal iklimi vasıtasıyla daha iyi yordadığı söylenebilir. İlgili bulgular nicel araştırma ile elde edilmiş olup derinlemesine incelemek için nitel bir çalışma ile desteklenebilir. Bunun yanında okulların duygusal iklimini oluşturmada en etkili paydaşlardan biri olan okul yöneticilerinin de dâhil edilerek yeni bir çalışma yapılabilir. Eğitimin, ülkenin kalkınmasında üstlendiği önemli rol düşünülerek okulların duygusal iklimini olumlu bir şekilde geliştirebilecek önlemler ilgili makamlarca alınabilir. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları da verdiği derslere duygu temalı kazanımlar ekleyerek öğretmenlerin duygularını yönetme becerileri olumlu bir şekilde destekleyebilir.

**EXTENDED ABSTRACT:** The concept of emotion is a concept that we encounter at every moment of our lives. It is a requirement of being human. People feel different emotions in different situations and events. Sometimes, while we may be happy about some events, we may get angry at some events or be surprised by some events. It is extremely normal to feel these emotions that arise as a result of the nature of being human. The important thing is that the person is aware of his/her emotions and can express these emotions in a constructive way. In order to convey one's emotions constructively, one must be able to manage them effectively. At this point, there are some emotion management strategies. If a person can transform the right emotion into the right behavior at the right time, he will be able to leave a positive mark in his environment. It is impossible to think of working life independently of people. Therefore, emotions are of great importance in business life. The common emotions felt by employees within the framework of common goals constitute the emotional climate of the working environment. Just as employees create the emotional climate, they can also be affected by this emotional climate. The educational institutions that form the framework of the research are important institutions consisting of people with all their components. Since the human factor is the most important element in these institutions, it is a fact that the effects of emotions are also very important. Considering how important education is for the future of the country, the importance of every event affecting educational institutions becomes greater. Therefore, examining the emotional awareness of teachers who direct education, investigating their effects on emotion management skills, and determining the mediating role of the emotional climate in schools in this effect constitute the importance of the research. Within the framework of this importance, the aim of the research is to examine the effect of emotional self-awareness on emotion management skills. The method of the research planned to achieve this aim is relational screening. With this method, the relationship between the concepts of emotional self-awareness, emotional management skills and the emotional climate of schools was tested through analysis. The sample of the research consisted of 364 randomly selected teachers working in primary schools in Elazığ city center in the 2023-2024 academic year.

In the research, Tatar et al. (2018), the Emotions Management Skills Scale developed by Çeçen (2006), and the Emotional Climate of Schools Scale developed by Öztürk and Boydak Özcan (2019) were used. The application was made to the teachers by obtaining the necessary permissions from the researchers who developed the relevant scales. In the introduction section of the scales, four questions are included to determine the demographic characteristics of teachers. After the scales were applied to the teachers, normality was tested before the analysis phase. After the normality test, the analyzes to be applied were determined and the data were evaluated. According to the results of the research, it was seen that teachers with a medium level of seniority and working time in the school agreed with the relevant items more than other teachers in their views on emotional self-awareness. Here, it is thought that teachers' inexperience in the profession or their level of fatigue over the years determines the result. Significant differences were found in opinions regarding the emotional climate of schools according to all variables. It can be said that male teachers, branch teachers, and teachers with higher seniority and working hours at the school view the emotional climate in their schools as more positive. According to these teachers, emotions are very effective in regulating and managing the relationship between employees. In addition, the concept of empathy has a positive impact on emotional togetherness. Opinions on emotional management skills differed significantly only according to the duration of study at school. Accordingly, it can be said that teachers who work at the school for a longer time manage their emotions more effectively than teachers who work at the school for a short time. Here, factors such as getting used to the school, the school environment and the environment are thought to be effective. In the continuation of the analyses, the relationship between emotional self-awareness, emotion management skills and the emotional climate in schools was tested. After the relevant analysis, it was determined that all three variables showed a positive and significant relationship with each other. While emotional self-awareness and emotion management skills show a moderate relationship; Emotional self-awareness and the emotional climate of schools showed a very weak relationship. The impact of emotional self-awareness on skills to manage emotions has also been examined. After the relevant analysis, it was determined that emotional self-awareness positively and significantly predicted emotion management skills. The impact of emotional self-awareness on emotion management skills