

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA KRİZ YÖNETİMİ
STRATEJİSİNİN İNCELENMESİ**
(İstanbul İli Örneği)

Doktora Tezi

Nükhet SAYIN

İstanbul, 2008

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA KRİZ YÖNETİMİ
STRATEJİSİNİN İNCELENMESİ**
(İstanbul İli Örneği)

Doktora Tezi

Nükhet SAYIN

Danışman: Prof.Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN

İstanbul, 2008

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Nükhet SAYIN tarafından hazırlanan ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA KRİZ YÖNETİMİ STRATEJİSİNİN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma, 22.02.2008 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

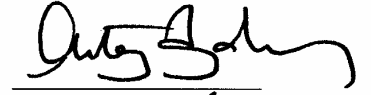
Danışman: Prof.Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN



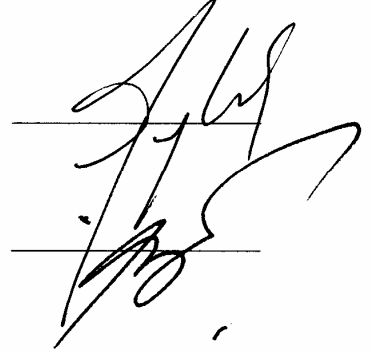
Üye: Prof.Dr. Muhsin HESAPÇIOĞLU



Üye: Yrd.Doç.Dr. Oktay AYDIN



Üye: Prof.Dr. Nuray SUNGUR



Üye: Yrd.Doç.Dr. Esra İŞMEN



ÖNSÖZ

Araştırma sürecinde beni sürekli motive eden, yönlendiren, destekleyen ve yakın ilgisini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Münevver Ölçüm Çetin'e ve yoluma ışık tutan Yrd.Doç.Dr. Ertan Zereyak'a teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca uzaktan bile olsa desteklerini esirgemeyen aileme, çalışmam süresince yanımda olan tüm dostlarıma, sevgili eşim Vedat Sayın'a, küçük yüreğinde büyük bir anlayış saklayan biricik kızım Esra Sayın'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Sizin anlayışınız, inancınız, sevginiz ve desteğiniz olmasaydı çalışmamı tamamlamam çok daha uzun sürebilirdi.

İstanbul-2008

Nükhet SAYIN

ÖZET

SAYIN, Nükhet. Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yönetimi Stratejisinin İncelenmesi (İstanbul İli Örneği), Doktora Tezi, Danışman: Prof.Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN, İstanbul, 2008.

Bu araştırma, ortaöğretim kurumu yöneticilerinin, yöneticilik görevleri sırasında yaşadıkları krizlerin neler olduğunu, yöneticilerin algılarına göre okullarında bir krize neden olabilecek etkenlerin neler olduğunu, yöneticilerin kriz yönetimi bilgisi ve kriz yönetimi sürecindeki stratejilerinin kişisel değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini, ayrıca yöneticilerin kriz yönetimi çalışmalarında karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunu ve kriz yönetim sürecinde kimlerden yardım aldıklarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen: “Genel Bilgi Formu”, “Kriz Algısı Kontrol Listesi”, “Kriz Yönetimi Başarı Testi” ve “Kriz Yönetimi Ölçeği” olmak üzere dört adet ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme araçları, 2006-2007 eğitim öğretim yılında İstanbul İli'nin 22 İlçesi'nde 164 resmî ortaöğretim kurumunda görev yapan 603 yöneticiye uygulanmış, 551 yöneticiden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Yanıtlanan ölçme araçlarında, okulunda kriz yaşandığını belirten 37 ortaöğretim kurumu yöneticisi ile yarı yapılandırılmış formda hazırlanan “Kriz Deneyimi Görüşme Formu” kullanılarak görüşme yapılmıştır.

Araştırma sonuçları, ortaöğretim kurumlarında doğal afetler, okul içindeki bireyler, okul dışı çevre, eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar, maddî/fizikî yetersizlikler ile teknolojik faktörlerin neden olduğu krizlerin yaşandığını göstermiştir. Yöneticilerin kriz yaşanmasına neden olabilecek etkenlere ilişkin algılarının ise, deprem, yangın, okulda cinsel saldırı/taciz, cinayet, okul binasına yönelik saldırı, şiddet, bulaşıcı hastalıklar, intihar, uyuşturucu kullanımı, zehirlenmeler, ısınma sorunu, bireylere okul dışından yapılan saldırılara odaklandığı belirlenmiştir.

Araştırma bulguları ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki bilgi düzeylerinin oldukça düşük olduğunu göstermiştir. Kriz yönetimi bilgi düzeylerinin yaş, meslekî kıdem ve görev yapılan okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Kriz yönetimi ölçeğinden elde edilen bulgular, yöneticilerin kriz yönetimi sürecinde izledikleri stratejilerin görev, yaş, yöneticilik kıdemi ve hizmet içi eğitime katılıp katılmama değişkenlerine göre farklılaştığını göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Kriz, Kriz Yönetimi, Kriz Yönetimi Stratejileri, Nitel Analiz, Kriz Yönetimi Ölçeği

ABSTRACT

SAYIN, Nükhet. A Study About Strategies Of Crisis Management In High Schools, Doctoral Thesis, Advisor: Prof.Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN, İstanbul, 2008.

This research aims at determining as to what crisis events that administrators encounter during their performance of duties are and what factors may lead to a crisis in their school according to what is perceived by administrators, and whether information of administrators on crisis management as well as strategies pertaining to the crisis management process may differ according to the individual variables and also at finding out what problems they encounter during the crisis management activities of administrators and from whom they get assistance during the crisis management process.

Four measurement tools – General Information Form, Check List of Crisis Perceptions, Crisis Management’s Achievement Test and Crisis Management Scale – developed by the researcher have been used in this study. Such tools have been implemented during the education term of 2006-2007 with 603 administrators who work in 164 state schools in 22 districts of Istanbul, with data available from 551 administrators. Interviews have been performed by use of an Interview Form for the Crisis Experience prepared in a semi-structured form with 37 high school administrators who state through with measurement tools replied that they experienced crisis events before.

Results of such a study suggest that high schools suffer from crises caused by natural disasters, individuals in schools, surroundings outside the schools, issues caused by the education system, material/physical deficiencies and technological factors. It is established that the administrator’s perception of the factors pertaining to the crises that may lead to a crisis is focused on earthquake, fire, sexual harassment, homicide, assaults against the school building, violence,

infectious diseases, suicide, use of drugs, poisoning, heating problems, assaults made against individuals outside schools.

Findings of studies show that knowledge levels of the crisis management are too low. It is established that knowledge levels of the crisis management would differ according to the age, seniority in service and schools where teachers serve.

Findings obtained from the crisis management scale point out to the fact that strategies followed by administrators during the crisis management process differ according to the variables such as assignments, age, seniority in administration and in-service education participation.

Key Words: Crisis, Crisis Management, Crisis Management Strategies, Qualitative Analysis, Crisis Management Scale

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	xi
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	7
1.3. Önem	8
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlılıklar	9
1.6. Tanımlar	9
1.7. Kısaltmalar	10
BÖLÜM II	
2. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALAR	11
2.1. Kriz Kavramının Tanımı ve Özellikleri	11
2.1.1. Kriz Kavramının Benzer Kavramlarla Karşılaştırılması	15
2.1.1.1. Acil Durum ve Kriz	15
2.1.1.2. Risk ve Kriz	16
2.1.1.3. Kaos ve Kriz	16
2.1.1.4. Çatışma ve Kriz	17
2.1.1.5. Şiddet ve Kriz	18
2.1.2. Kriz Kavramına Çeşitli Açılardan Bakış	18
2.1.2.1. Krize Psikolojik Açıdan Bakış	18
2.1.2.2. Krize Sosyo-Politik Açıdan Bakış	19
2.1.1.3. Krize Teknolojik-Yapısal Bakış	20
2.1.3. Krizin Evreleri	20
2.1.3.1. Kriz Öncesi Dönem	20

2.1.3.1.1. İç ve Dış Değişiklikleri Fark Etmeme (Körlük)	21
2.1.3.1.2. Harekete Geçmeme	21
2.1.3.1.3. Yanlış Karar ve Faaliyetler	22
2.1.3.2. Kriz Dönemi	22
2.1.3.3. Kriz Sonrası Dönem	23
2.1.4. Örgütlerin Krize Hazırlıklı Olma Düzeyi	23
2.1.4.1. Krize Yatkın Örgütler	23
2.1.4.2. Krize Duyarlı Örgütler	24
2.1.4.3. Krize Kısmen Hazır Örgütler	24
2.1.4.4. Krize Dayanıklı Örgütler	24
2.1.4.5. Krize Hazır Örgütler	24
2.2. Eğitim Örgütlerinde Kriz Kavramı ve Özellikleri	25
2.2.1. Krize Neden Olan Etkenler	27
2.2.1.1. Krize Neden Olan Okul İç Etkenler	27
2.2.1.1.1. Okul Yönetimi	28
2.2.1.1.2. Öğretmen	28
2.2.1.1.3. Öğrenci	29
2.2.1.1.4. Diğer Personel	29
2.2.1.2. Krize Neden Olan Okul Dışı Etkenler	30
2.2.1.2.1. Aile	30
2.2.1.2.2. Çevre Baskı Grupları ve İş Piyasası	31
2.2.1.2.3. Donanım ve Maddî Kaynaklar	31
2.2.1.2.4. Üst Yönetim ve Merkezî Yönetimin Yapısı	32
2.2.1.2.5. Doğal Afetler	34
2.3. Kriz Yönetiminin Tanımı ve Özellikleri	35
2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Kriz Yönetimi	38
2.3.1.1. Kriz Yönetimi Sürecinin Aşamaları	41
2.3.1.1.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama	42
2.3.1.1.2. Hazırlık ve Önleme	47
2.3.2.1.2.1. Kriz Yönetimi Plânının Hazırlanması	47
2.3.2.1.2.2. Kriz Yönetimi Ekibinin Oluşturulması	50
2.3.2.1.2.2.1. Kriz Yönetiminde Liderlik	54

2.3.2.1.2.3. Kriz Senaryolarının Geliştirilmesi ve Stratejilerin Belirlenmesi	56
2.3.2.1.2.3.1. Bilgi Toplama Stratejileri	61
2.3.2.1.2.3.2. Bilgi Yayma Stratejileri	63
2.3.2.1.2.4. Tatbikatlar	64
2.3.1.1.3. Kriz Anı	65
2.3.1.1.4. Hasarın Yayılmasını Önleme	66
2.3.1.1.5. Onarma ve Toparlanma	67
2.3.1.1.6. Öğrenme	69
2.3.1.1.6.1. Krizin Olumlu Etkileri	70
2.3.1.1.6.2. Krizin Olumsuz Etkilerinin Giderilmesi	71
2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar	72
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	72
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	79
BÖLÜM III	
3.YÖNTEM	89
3.1. Araştırma Modeli	89
3.2. Evren ve Örneklem	90
3.3. Verilerin Toplanması	93
3.3.1. Veri Toplama Araçları	94
3.3.1.1. Genel Bilgi Formu	94
3.3.1.2. Kriz Algısı Kontrol Listesi	95
3.3.1.3. Kriz Yönetimi Başarı Testi	95
3.3.1.4. Kriz Yönetimi Ölçeği	96
3.3.1.5. Okul Yöneticileri Görüşme Formu	102
3.4. Verilerin Çözümlemesi	102
3.4.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi	102
3.4.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi	105
BÖLÜM IV	
BULGULAR	106
4.1. Araştırma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bulgular	106
4.2. Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlere İlişkin Bulgular	109

4.3. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algılarına İlişkin Bulgular	112
4.4. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular	116
4.5. Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Sürecinde İzledikleri Stratejilere İlişkin Bulgular	119
4.5.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama Aşamasına İlişkin Bulgular	126
4.5.2. Hazırlık ve Önleme Aşamasına İlişkin Bulgular	131
4.5.3. Kriz Anına İlişkin Bulgular	138
4.5.4. Hasarın Yayılmasını Önleme Aşamasına İlişkin Bulgular	141
4.5.5. Onarma ve Toparlanma Aşamasına İlişkin Bulgular	144
4.5.6. Öğrenme Aşamasına İlişkin Bulgular	146
4.6. Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Sürecinde Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular	152
4.7. Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Sürecinde İşbirliği Çalışmalarına İlişkin Bulgular	159

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	163
5.1. Sonuç ve Tartışma	163
5.1.1. Geliştirilen Ölçme Aracına İlişkin Sonuçlar	163
5.1.2. Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlere İlişkin Sonuçlar	166
5.1.3. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algılarına İlişkin Sonuçlar	166
5.1.4. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	167
5.1.5. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Sürecinde İzledikleri Stratejilere İlişkin Sonuçlar	167
5.1.5.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama Aşamasına İlişkin Sonuçlar	169
5.1.5.2. Hazırlık ve Önleme Aşamasına İlişkin Sonuçlar	170
5.1.5.3. Kriz Anına İlişkin Sonuçlar	172
5.1.5.4. Hasarın Yayılmasını Önleme Sürecine İlişkin Sonuçlar	172
5.1.5.5. Onarma ve Toparlanma Sürecine İlişkin Sonuçlar	173
5.1.5.6. Öğrenme Sürecine İlişkin Sonuçlar	174

5.1.6. Kriz Yönetimi Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Sonuçlar .	175
5.1.7. Kriz Yönetimi Konusunda İşbirliğine İlişkin Sonuçlar	176
5.2. Öneriler.....	177
KAYNAKÇA	180
EKLER	192
EK 1. Uygulama Yönergesi	193
EK 2. Genel Bilgi Formu	194
EK 3. Kriz Algısı Kontrol Listesi	195
EK 4. Kriz Yönetimi Başarı Testi	196
EK 5. Kriz Yönetimi Ölçeği	197
EK 6. Enstitü Dilekçesi ve İzin Yazıları	200

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1 Krize Neden Olan Etkenler ve Örnekleri	14
Tablo 2 Krize Karşı Yönetici Tutumları ve Söylenen Sözler	37
Tablo 3 İlçelere Göre Örnekleme Alınan Okular ve Yönetici Sayıları	91
Tablo 4 Kriz Durumu Yaşayan Yöneticilerin Görev Türüne Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı	92
Tablo 5 Kriz Yönetimi Başarı Testi Madde Analizi ve Ayırt Edicilik İçin t-Testi Değerleri	96
Tablo 6 Kriz Yönetimi Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yükleri	98
Tablo 7 Kriz Yönetimi Ölçeği Alt Faktörler ve Faktör Yükleri	99
Tablo 8 Kriz Yönetimi Ölçeği ve Alt Ölçekler İçin Güvenirlik Katsayıları ...	101
Tablo 9 Kriz Yönetimi Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Alınan Puanlar İçin Kolmogorov Smirnov Z Testi Değerleri	104
Tablo 10 Örnekleme Oluşturan Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	107
Tablo 11 Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerin Kriz Deneyimi Yaşamış Olup Olmama Durumuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	109
Tablo 12 Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlerin Etkenlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	110
Tablo 13 Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yaşanmasına Neden Olan Olaylar ve Bu Olayları Yaşayan Yöneticilere İlişkin Frekans Dağılımı	111
Tablo 14 Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algısı Kontrol Listesinde Yaptıkları Seçimlere İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı ..	112
Tablo 15 Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Başarı Test Puanı	116
Tablo 16 Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	116
Tablo 17 Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	117

Tablo 18	Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	118
Tablo 19	Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	119
Tablo 20	Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	120
Tablo 21	Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Yöneticilikte Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları	121
Tablo 22	Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	121
Tablo 23	Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	126
Tablo 24	Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkene Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	127
Tablo 25	Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkene Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	128
Tablo 26	Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkene Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	128
Tablo 27	Hazırlık ve Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	131
Tablo 28	Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Hazırlık ve Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları	132
Tablo 30	Kriz Anı Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	138
Tablo 31	Kriz Anı Alt Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	139
Tablo 32	Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Kriz Anı Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları	139

Tablo 33	Cinsiyet Değişkenine Göre Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları	141
Tablo 34	Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	141
Tablo 35	Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	142
Tablo 36	Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	142
Tablo 37	Onarma ve Toparlanma Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	144
Tablo 38	Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Onarma ve Toparlanma Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları	145
Tablo 39	Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	147
Tablo 40	Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	147
Tablo 41	Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	148
Tablo 42	Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	148
Tablo 43	Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları	149

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi stratejilerini inceleyen araştırmanın problemi ortaya konmuş, amacı belirlenmiş, önemi vurgulanmış, araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları, ilgili tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

İnsanlar hayatları ve gelişim öyküleri boyunca amaçlarına ulaşmayı engelleyen çok sayıda sorunla karşılaşır. Bu sorunların bazıları ile kolaylıkla başa çıkmak ve yola devam etmek mümkün olur. Ancak bazı sorunlar, bireyin başa çıkma kapasitesinin çok üstünde gerçekleşir, doğal dengesini bozar. Bir yakının ölümü, ağır hastalıklar, sosyal rol değişikliği, şiddete maruz kalma ya da deprem gibi, çoğunlukla aniden gelişen olayların yarattığı gerilimlerle, her zamanki sorun çözme yöntemleriyle başa çıkılamadığında yaşanan durumlar, genel anlamda “kriz” olarak adlandırılır.

Günlük yaşamda çoğu zaman aniden gelişen, bir yoksunluğun ya da tedbirsizliğin yarattığı bir gerginlik durumunu ifade etmek için kullanılan kriz kavramı, hem tehlikeyi, tehdidi, riski ve kaybı, hem de fırsatı, yeniliği, gelişimi ve içinde barındırır. Krizin fırsat ya da felakete sonuçlanması, bireyin krize neden olan soruna nasıl tepki verdiği göre şekillenir. Kriz, bireyin kendini tanıması, değiştirmesi ve olgunlaşmasını sağlayıcı bir dönüm noktası olabileceği gibi, felakete de dönüşebilmektedir.

Günümüzde bireyler gibi örgütler de gün gelir bir krizle karşı karşıya kalırlar. Değişen ekonomik koşullar, sosyo-politik ilişkiler, gelişen teknoloji ya da doğa olayları nedeniyle örgütlerde kriz yaşanması kaçınılmazdır. Son yıllarda örgütlerin karşı karşıya geldiği sıkıntılı bir durumu belirtmek amacıyla, ekonomik kriz, malî

kriz, siyasî kriz, hükümet krizi, sosyal kriz, psikolojik kriz, deprem krizi, doğalgaz krizi, tarihî kriz, eğitim krizi, kimlik krizi gibi kavramların akademik metinlerde, günlük konuşma dilinde ve medyada sıklıkla yer bulduğu görülmektedir (Filiz, 2007, s.6).

Örgütlerde yaşanan krizlerin temel özellikleri, önceden tahmin edilmesi zor, acil müdahale gerektiren, örgütün amaç ve varlığını tehdit eden, örgütün önleme mekanizmalarının yetersiz kaldığı, üstesinden gelmek için yapılması gerekenler hakkında yeterli zamanın bulunmadığı ve karar alıcılarda gerilim yaratan bir durum olmasıdır (Can, 1997, s.312).

Bir örgütün devamlılığı krizin nasıl yönetildiğine, krizin nasıl yönetildiği de örgütün yöneticilerine bağlıdır. Krizler yöneticilerin sadece tecrübe ya da iletişim becerilerini kullanarak çözülemeyecek kadar zor durumlardır. Krize karşı etkin önlemler almak, mevcut tehlike ve tehditlerden en az zararla çıkmak için sistematik olarak üzerinde çalışılmasını gerektirir. Kriz yönetimi, örgütlerin olası krizlere karşı alması gereken önlemleri ifade eder. Kriz belirtilerinin elde edilmesi, değerlendirilmesi, örgütün kriz durumunu en az kayıpla atlatabilmesi için gerekli önlemlerin alınması, kullanılabilir stratejilerin belirlenmesi ve uygulanması süreci olarak ifade edilebilecek kriz yönetimi, bu özelliğiyle çağdaş yönetim anlayışının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Demirtaş, 2000, s.355; Aktan, 2006, s.1).

Yöneticiler arasındaki yaygın inanç, zaten sürekli kriz yönetimi yaptıkları doğrultusundadır. Çevrenin çok hızlı değişiyor olmasının getirdiği özellikler, yöneticilerde sürekli kriz ortamında çalıştıkları izlenimini uyandırmaktadır. “Aslında biz zaten sürekli kriz yönetimi yapıyoruz” cümlesinin ardında bir yönetim zaafı aramak gerektir. Sağlıklı kriz yönetimini engelleyen düşünceler arasında “Bize bir şey olmaz, biz her şeyle başa çıkabiliriz” gibi aldatıcı ve peşin hükümlü inançlar da vardır (Bozgeyik, 2004, s.46).

Kriz döneminin en az zararla atlatabilmesi için bazı sorular üzerinde önceden düşünmesi, önlemler alınması örgütün devamlılığını sağlamak açısından önem

taşımaktadır. Tutar (2004, s.91), yöneticilerin “Olası bir kriz için nasıl önlemler almayız?”, “Yönetim olarak krizlere karşı bakış açımız nasıl?” ve “Stratejilerimizi ne yönde geliştirmeliyiz?” gibi sorulara yanıt aramalarının örgütün krize hazırlıklı olma düzeyini artıracaklarını ve krizin etkin yönetilmesini sağlamada yardımcı olacağını ifade etmektedir.

Türk kamu yönetiminde kriz durumları ve kriz yönetimine ilişkin yapılacak çalışmalar, *Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği* (yayımlandığı R.Gazetenin Tarihi: 09.01.1997 No: 22872) ile düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğin yaşanacak muhtemel felaketlerden çok, dönemin siyasî sorunlarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Yönetmeliğe göre kriz hali, “Devletin ve milletin bölünmez bütünlüğü ile millî hedef ve menfaatlerine yönelik hasmane tutum ve davranışların, Anayasa ile kurulan hür demokrasi düzenini ya da hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırmaya yönelik şiddet hareketlerinin, tabii afetlerin, tehlikeli ve salgın hastalıkların, büyük yangınların, radyasyon ve hava kirliliği gibi önemli nitelikteki kimyasal ve teknolojik olayların, ağır ekonomik bunalımların ve iltica ve büyük nüfus hareketlerinin ayrı ayrı ya da birlikte vuku bulduğu hallerdir” (BKMYM, Madde 4).

Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği'ne göre devletin bütünlüğüne ve demokratik düzeni bozmaya yönelik hareketler, doğal afetler, ağır hastalıklar, ekonomik sıkıntılar, iltica ya da ayaklanma gibi durumlarla karşı karşıya kalındığında kriz söz konusudur. Yürütme erkinin temsilcisi Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlığı'nın “kriz” algısının, devleti, ülkeyi ya da toplumu tehdit eden olaylara odaklanması son derece doğaldır. Ancak örgütlerde krize bakışın aynı düzeyde olamayacağı da açıktır.

Amaçlara ulaşmayı engelleyici, örgütün yaşama sürecine olumsuz etkiler yükleyici krizler, her örgütte olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de yaşanmaktadır. *Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği*'ne dayanarak hazırlanan *Millî Eğitim Bakanlığı Kriz Merkezi Yönergesi*'nde okullarda meydana gelebilecek kriz durumlarından çok, ülke genelinin güvenliğini ilgilendiren iç ve dış tehditler, doğal afetler, ağır hastalıklar, ekonomik sıkıntılar, iltica ya da ayaklanma gibi durumlar söz konusu olduğunda kriz yönetiminin gerekli olduğu belirtilmiştir.

Son yıllarda okullarımızda yaşanan şiddet, saldırganlık, zorbalık, tecavüz, hırsızlık, uyuşturucu kullanımı, ölüm ya da yaralanma, bulaşıcı hastalıklar, maddî /fizikî yetersizlikler gibi olaylarla ilgili haberlerin görsel ve yazılı basında fazlasıyla yer buluyor olması, okullarda yaşanan krizlerin sıklığını ve boyutlarını göstermektedir. Yaşanan bu krizler, ülkemizde eğitim sisteminin çok ciddî bir tehdit ile karşı karşıya olduğunu göstermektedir.

Gelişimsel ya da durumsal nedenlerle ortaya çıkan krizler, okuldaki bireylerin yaralanma ya da ölümüne neden olabilecek durumlarla sonuçlanmaları kadar, uzun süreli psikolojik etkileri nedeniyle de öğrenme-öğretme sürecinde verimin azalmasına neden olmaktadır. Yaşanan krizler kimi zaman okulun itibarının azalması bakımından da olumsuz etkili olabilmekle birlikte, krizleri aşmak için belirlenen etkin stratejilerin uygulamaya geçirilmesi, okulun gelişimine katkıda bulunacaktır.

Eğitim örgütlerinin birinci sorumlusu olarak okul yöneticilerinden beklenen davranışların başında, okulun kaynaklarını verimli bir şekilde kullanma, okul-çevre ilişkilerinde tutarlı olma, öğrenci başarısını yükseltme ve programlanmamış konularda karar verme gibi davranışlar gelmektedir. Ancak günümüzde yöneticilerden daha fazla yeterlilik beklenmektedir. Yöneticinin aynı zamanda örgütteki kriz durumlarıyla başa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, personeli motive etmesi, programlanmamış konularda geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve sorun çözme yeteneğine sahip olması beklenmektedir (Çelikten, 2001, s.299).

Okul yöneticilerinin krizleri tümüyle engellemeleri, her türlü krize hazırlıklı olabilmeleri mümkün olmayabilir. Ancak kriz yönetimi çalışmaları kapsamında geliştirilecek stratejiler ile birçok kriz önlenebilir ya da krizin yıkıcı etkileri azaltılabilir. Ülkemizde genel kanı, kriz yönetimi ile ilgili çalışmaların, sadece bakanlığın emir ve direktifleri nedeniyle yapılanlarla sınırlı kalacağı yönündedir.

Okullarımızda kriz yönetimi ile ilgili yapılan çalışmaların, uzun yıllardır Sivil Savunma Haftası etkinlikleri içerisinde yapılan deprem ve yangın gibi doğal afetlere yönelik tatbikatlar düzenlemekten öteye geçmediği söylenebilir. Oysaki doğal afetler, okulların hazırlıklı olmasını gerektiren kriz durumlarından yalnızca bir tanesidir.

Öğrencilerin okuldaki öğrencilerden ya da çevreden kaynaklanan şiddet, saldırganlık, alkol, uyuşturucu, cinsel taciz gibi durumlara karşı korunmaları, trafik, yangın, sel, deprem sonucu yaşanan kriz durumlarına karşı can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanması okulun ve dolayısıyla okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biridir. Okul güvenliği açısından bakıldığında, öncelikli olarak korunmaya muhtaç olanlar öğrenciler olmakla birlikte, okulda yaşanan krizler yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin de yeterince güvende olmadıklarını göstermektedir (Dönmez, 2001, s.64).

Okulda yaşanan krizleri önlemek ve okul güvenliğini sağlamak, özellikle gelişmiş toplumlar için, son yılların en önemli problemlerinden biridir. Gelişmiş ülkelerin okullarında kriz yönetimi çalışmalarına önem ve öncelik verildiği, okulların daha güvenli yerler olabilmesi için çalışmalar yapıldığı, konuyla ilgili araştırmalarda da görülmektedir.

Ülkemizde de okullarda şiddet, zararlı madde kullanımı ve cinsel istismara karşı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından birçok yeni proje hayata geçirilmiştir. Okullarda yaşanan şiddet olaylarını etkili yönetebilmek için stratejik plânları geliştirme çalışmalarına, geç de olsa başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bu çalışma, okullarda şiddet olaylarının önlenmesi ve risklere karşı sürdürülebilir, etkili kurumsal düzenlemelerin, hizmetlerin, yöntemlerin ve materyallerin geliştirilmesini sağlayacak olması bakımından çok önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektir.

Bu konuda ülkemizdeki üniversite ve kamu kurumlarında artan bilinç düzeyi, yapılan araştırmalar ile düzenlenen panel, konferans gibi bilimsel toplantılar olduğu kadar düzenlenen eğitim seminerlerindeki artışla da kendini göstermektedir.

Okul yöneticilerinin okullarında yaşanması muhtemel krizlere karşı duyarlılıklarının ve bu konudaki yönetim becerilerini artırılması gerekmektedir. Ancak bu aşamada yöneticilerin kriz öncesi, kriz sırası ve sonrasında neler yapılması gerektiği konusunda yeterince bilgi, beceri ve birikimlerinin olmaması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Filiz'e (2007, s.250) göre, kriz yönetimi hakkında yöneticilerin genel yaklaşımının krizler meydana geldikten sonra karşılaşılan sıkıntıları gidermek üzere şekillendiği, bu konuda yönetici ve personelin bilgi birikiminin krizlerden çıkarılan derslerden geliştirilerek oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Yani önce olay meydana gelmekte, sonra ortaya çıkan sorunlar görülmekte ve çözülmeye çalışılmaktadır. Bunlar olurken de sadece yaşanan tecrübeler ışığında bireysel ve kurumsal gelişim sergilenmektedir.

Okullarımızın beklenen ve beklenmeyen risk kaynaklarıyla yaratılan kriz durumlarına yeterli ve etkili bir müdahalede bulunabilmesi ve okulun ve çevresinin krizden en az zararla çıkabilmesi beklenmektedir. Bu beklentiyi karşılayabilmek, okulların diğer eğitim öğretim etkinliklerinde olması gerektiği gibi, kriz durumlarına karşı da plânlı ve eğitilmiş, yetişmiş bir ekip olarak müdahale edebilme yeteneğine bağlıdır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.49).

Kriz yönetimi çalışmalarında genel yönetim süreçlerinde olduğu gibi plân yaparak hazırlıklı olmak önemli bir aşamadır. Krizlerin etkin ve kısa sürede çözümlenerek, okulun normal işleyişine devam etmesi gerekir. Bunu sağlamak için, kriz öncesinde kriz anında ve sonrasında okul yöneticileri ile diğer personelin nasıl davranacağı önceden belirlenmiş olmalıdır. Kriz durumuna hazırlıksız yakalanmak, acele ve yanlış kararlara yol açabileceğinden, içinde bulunulan durumun daha da kötüleşmesine neden olabilecektir.

Okullarda yaşanan krizlerin fazlalığı ve okul yöneticilerinin krizleri çözmede en yetkili kişi olmaları nedeniyle araştırmanın temel problemi bu noktalara odaklanmaktadır.

Araştırmanın problemi, ortaöğretim kurumlarındaki yaşanan krizlerin neler olduğunun, yöneticilerin okullarında kriz yaşanmasına neden olarak algıladıkları etkenlerin, kriz yönetimi ile ilgili bilgi düzeylerinin, krizleri önleme/çözme stratejilerinin ve kriz yönetimi sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin ve bu süreçte kimlerden yardım aldıklarının belirlenmesi gerektiğidir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kriz yönetimi stratejilerinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticiler hangi etken ya da etkenler nedeniyle okullarında kriz yaşamışlardır?
2. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin algılarına göre hangi etken ya da etkenler gelecekte okullarında kriz yaşanmasına neden olur?
3. Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda bilgileri ne düzeydedir?
4. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki bilgi düzeyleri onların, cinsiyet, yöneticilik görev türü, yaş, meslekî kıdem, yöneticilik kıdemi, görev yapılan okul türü ve kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi sürecinde (kriz yaşanmadan önce, yaşandığı sırada ve sonrasında) izledikleri stratejiler nelerdir?
6. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi sürecindeki stratejileri onların, cinsiyet, yöneticilik görev türü, yaş, meslekî kıdem, yöneticilik kıdemi, görev yapılan okul türü ve kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticiler, kriz yönetimi sürecinde hangi güçlüklerle karşılaşmaktadırlar?
8. Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticiler, kriz yönetimi sürecinde kimlerden yardım almaktadırlar?

1.3. Önem

Araştırma, okul yöneticilerinin krizlere yönelik algılarını, kriz yönetimine ilişkin bilgilerini ve krizleri yönetmede kullandıkları stratejileri belirlemenin yanında, krizlerin çözümünde kimlerden ne tür yardımlar aldıklarını, kriz yönetiminde karşılaştıkları engellerin neler olduğunu tartışıyor olması ve böyle bir çalışmanın ülkemizde eğitim yönetimi alanında bir boşluğu dolduracak olması bakımından önemlidir.

Araştırmada elde edilen bulguların, okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılacak çalışmalara ve düzenlenecek hizmet öncesi/içi eğitim programlarına önemli bir kaynak sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarının okulda kriz yaşanmasına neden olan etkenlerin ortadan kaldırılması ya da krizlerden en az hasarlarla çıkabilmek için yapılması gerekenler konusunda politika geliştirilmesinde, sonuçlardan hareketle okulların kendi

özellikleri çerçevesinde kendi kriz yönetimi stratejilerini geliştirmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanımı sonucunda elde edilecek bulguların, bu konuda çalışmalar yapmayı düşünen araştırmacılara farklı bakış açıları kazandıracağı da düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırma, aşağıdaki varsayımlardan hareketle gerçekleştirilmiştir:

1. Okullarda karşılaşılan krizlerin çözümünden sorumlu en önemli kişi okul yöneticileridir (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları).
2. Kullanılan ölçme araçları, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşlerini doğru olarak yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırmanın nicel verileri, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul iline bağlı 22 ilçedeki 164 resmî ortaöğretim kurumunda görev yapan 551 okul yöneticisinin (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) ölçek sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
2. Araştırmanın nitel verileri, 37 ortaöğretim kurumunda görev yapan müdürlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu çalışmada sözü edilen bazı kavramların kullanıldıkları anlamlar aşağıda verilmiştir:

- **Kriz yönetimi:** Olası kriz durumlarına karşı, kriz nedenlerin analiz edilerek, plânlı, sistematik ve rasyonel kararlarla örgütün kriz yaşamasını engellemek ya da örgütün krizi en az kayıpla atlatabilmesi için gerekli çalışmaların yürütüldüğü bir süreçtir (Tutar, 2004, s.83).
- **Strateji:** Örgütün faaliyetlerini durduran, geriletan ve yavaşlatan engellerin ortadan kaldırılması için izlenecek yolların tümü (Selçuklu, 2007, s.1).
- **Okul:** Resmî ortaöğretim kurumu.
- **Okul yöneticisi:** Resmî ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları.
- **Ortaöğretim kurumu:** Resmî genel lise ve mesleki teknik liseler.
- **Birey:** Okuldaki öğrenci, öğretmen, idarî ve yardımcı personelden herhangi biri.
- **Personel:** Okulda öğretim, yönetim ve yardımcı hizmetlerde çalışan bireylerden herhangi biri.

1.7. Kısaltmalar

- **Bakanlık:** Millî Eğitim Bakanlığı,
- **BKMYM:** Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği,
- **TDK:** Türk Dil Kurumu.

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Kriz Kavramının Tanımı ve Özellikleri

Kriz kavramı ülkemizde ilk kez 1858 yılında kullanılmıştır. Dönemin önde gelen tarihçisi Ahmet Cevdet Paşa, “Tezâkir-i Cevdet” adlı eserinde, devletin gelirlerinin harcamalarının çok gerisinde kalması nedeniyle, hazinenin yaşadığı ekonomik güçlüğü Fransızca'daki “crise” kelimesiyle ifade etmiştir. Fransızca olan bu kavramın nasıl Türkçeleştirileceği tartışılmış ve adı geçen eserinde, kriz kelimesine karşılık “buhran” kelimesinin kullanılmasının kabul edildiğini belirtmiştir. Daha sonraları Türkçe dilinde sadeleştirme çalışmaları yapılması sırasında da “buhran” sözcüğü yerine “bunalım” sözcüğünün kullanılması tercih edilmiştir (Bardakçı, 2001, s.1; Yılmaz, 2003, s.2).

Kökeni oldukça eskiye dayanan kriz kavramına ilişkin olarak, tıp, psikoloji, iktisat, politika gibi bilimlerde farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir.

Tıp biliminde kriz, “Bir organda birdenbire ortaya çıkan fizyolojik bozukluk”, psikoloji biliminde, “Bir kimsenin yaşamında görülen ruhsal bunalım”, iktisat biliminde, “Bozulan ekonomik yapının eski biçiminde varlığını sürdürememesi ve yeni bir yaşama olanağı elde edebilmek için gerekli değişiklikleri yapmak zorunda olduğu zaman dilimi”, politika biliminde, “Karar birimine ait temel amaçların tehdit edildiği süreç” olarak tanımlamaktadır (Ataman, 2001, s.227; TDK, 2007). Krizin farklı bilimler için yapılan tanımlarının ortak özelliğinin, mevcut düzeni bozan, bireyi, toplumu ya da örgütü yeni bir denge durumuna zorlayan durum olduğu söylenebilir.

Türk Dil Kurumu tarafından yapılan tanımlamaya göre kriz en genel ifadeyle, “Bir bireyin, bir toplumun ya da bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2007).

Örgütlerde hemen her gün bir takım sorunlar yaşanabilir. Örgütün yaşamını tehlikeye sokmayan ve denge durumunu bozmayan her sorunun kriz olarak adlandırılması doğru bir yaklaşım değildir. Bir sorunu kriz olarak nitelendirebilmek için bir takım özelliklere sahip olması gerekir (Can, 1997, s. 315; Deniz ve Sağlam, 2007, s.157):

- Beklenmedik bir şekilde ortaya çıkması,
- Örgütün tahmin ve önleme mekanizmalarının yetersiz kalması,
- Örgütün yapısını, rutin faaliyetlerini ya da yaşamını tehdit edecek kadar önemli olması,
- Acil müdahale gerektirmesi,
- Üstesinden gelmek için yapılması gerekenlere kısa sürede karar verme zorunluluğu,
- Karar alıcılarda gerilim yaratması.

Kriz, diğer sorunlardan ayıran özelliklerinden hareketle, “Bir bireyin, grubun, örgütün ya da topluluğun, normal işlevlerini yerine getirmesini engelleyen, genellikle aniden meydana gelen, acil ilgi ve çözüm gerektiren, tolere edilemeyen, olağan dışı ve zor durumlar” (Erkan, 1996, s.547) şeklinde tanımlanmaktadır.

H. Kuklan’a (1986) göre, krizleri rutin ortamlardan ayıran birtakım özellikler vardır. Bu özellikler şunlardır (aktaran: Tüz, 2004, s.12):

- Kriz ciddî bir hastalık gibidir ve ciddî olarak müdahale edilmesini gerektirir.
- Krizler kritik durumlardır ve tehdit edicidirler. Örgüt için baskı, güvensizlik, belirsizlik, endişe ve panik gibi istemeyen faktörleri içerirler.
- Bazı krizler ortaya çıkana kadar uzun bir süre geçer, bazıları ise aniden yaşanır.
- Krizler örgütü etkilediği kadar, örgüt yöneticilerini, örgüt içindeki diğer bireyleri ve çevreyi de ciddî şekilde etkiler.
- Her stresli ortam kriz değildir.
- Krizi kesin olarak sonlandıracak bir yöntem yoktur. Tekrar ortaya çıkabilirler.
- Kriz kesin bir felaket değildir. Bazı durumlarda fırsata dönüşebilir.

Krizler bireylerde korku, gerilim, heyecan, stres, panik, üzüntü, kızgınlık ve tükenmişlik gibi duygulara neden olan, kimi zaman da örgütün saygınlığını zedeleyen durumlardır (Bozkurt, Turgay ve Sezen, 1998, s.155; Bozgeyik, 2004, s.40).

K. A. Slaikeu (1990) tarafından yapılan tanımlamaya göre de kriz durumu, “Geçici bir üzüntü ve düzensizlik hâlidir ve genelde uygulanan problem çözme yöntemlerinin etkisiz kaldığı, çoğunlukla olumsuz olsa da, olumlu sonuç potansiyeli taşıyan bir durum” şeklinde ifade edilmiştir (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.15).

Yapılan tanımlarda krizin, önemli bir değişme ya da gelişmenin aniden ortaya çıkmasıyla, örgütün işleyişinin ve bireylerin psikolojilerinin bozulmasına neden olan olumsuz bir duruma vurgu yapılmakla birlikte örgüt için kriz durumu söz olduğunda, fırsatın da söz konusu olabileceğine dikkat çeken tanımlara da rastlamak mümkündür.

Çince’de kriz, “Tehlike-Fırsat” anlamına gelen “Wei-Ji” kelime grubuyla ifade edilmektedir. İyi yönetilen bir krizin fırsata dönüştürülebileceği, gerekli önlemlerin önceden alınmasıyla krizi en az zarar ile atlamanın, örgütün ve bireylerin yaşamını tehlikeye sokan bir durumda büyük başarı sayılabileceği vurgulanmaktadır (Baran, 2007, s.31).

S. Fink’e (1986) göre de krizler, örgütleri değişmeye ve yeniden yapılanmaya zorlarlar. Bu açıdan krizler örgütlerin gelişmesine neden olacak fırsat niteliği taşırlar (aktaran: Yılmaz, 2003, s.1). Ayrıca kriz dönemlerinde oluşturulan ekipler, örgüt içinde bireylerin birlikte çalışma kültürünün gelişmesine de katkıda bulunabilirler.

Değişik kaynaklarda (Carlson, 1997; Green, 1993; Matsakis, 1994; Slaikeu, 1990; Young, 1998), kriz olarak nitelendirilen olayların yaşanmasına neden olan etkenler ile ilgili olarak ekonomik etkenler dışında altı farklı sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Yapılan sınıflandırmada, krize neden olan etkenler, ağır hastalıklar ve/ya da yaralanmaları, şiddet içeren ve/ya da beklenmedik ölümleri, tehdit sonucu yaralanma ve/ya da ölümleri, savaşları, doğal afetleri ve insan kaynaklı felaketleri kapsamaktadır. Tablo 1’de krize neden olan etkenler ve örneklerine yer verilmiştir:

Tablo 1

Krizе Neden Olan Etkenler ve Örnekleri

Krizе neden olan etkenler	Örnekler
Ağır hastalık ve/ya da yaralanmalar	<ul style="list-style-type: none"> • Hayatî tehlike taşıyan hastalıklar • Araba, tren, deniz kazaları • Vücutta biçim bozulması/parçalanma • Saldırı • İntihar girişimi • Yangın/kundaklama • Patlama gibi
Şiddet içeren ve/ya da beklenmedik ölümler	<ul style="list-style-type: none"> • Hastalık • Kaza • Cinayet • İntihar gibi
Tehdit sonucu yaralanma ve/ya da ölümler	<ul style="list-style-type: none"> • Şiddet (soygun, kapkaç, tecavüz gibi) • Aile içi şiddet (çocuğa ya da eşe karşı dayak/istismar) • Adam kaçıırma gibi
Savaş hâlleri	<ul style="list-style-type: none"> • Terörist saldırı • Rehin alma • Savaş tutsağı • İşkence • Uçak kaçıırma gibi
Doğal afetler	<ul style="list-style-type: none"> • Fırtına • Sel • Yangın • Deprem • Hortum, • Çığ/ Toprak kayması • Volkanik patlama • Şimşek çarpması • Tusunami gibi
İnsan kaynaklı felaketler	<ul style="list-style-type: none"> • Nükleer kaza • Uçak/tren/araba kazası • Zararlı maddelere/zehirli atıklara maruz kal • İnşaat/atölye kazası gibi • Yangın/kundaklama • Patlama gibi

(Kaynak: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.13'den alınmıştır)

Kriz yaşanmasına neden olan etkenler ne olursa olsun, krizlerin bir örgütün işleyişini, bireyleri ve örgütün çevresini çoğunlukla olumsuz yönde etkileyeceği, ancak gelişim için fırsat tanıdığı da söylemek mümkündür. Krizin örgüt üzerindeki olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması ya da en aza indirilmesi, krizin etkenlerinin iyi analiz edilmesini, özelliklerinin bilinmesini ve önlem alınmasını gerektirmektedir.

2.1.1. Kriz Kavramının Benzer Kavramlarla Karşılaştırılması

Literatürde ve günlük konuşma dilinde kriz kavramının, acil durum, risk, çatışma, şiddet gibi bazı kavramlarla benzer anlamda kullanılabildiği görülmektedir (Filiz, 2007, s.5). Bu kavramların kriz kavramıyla birlikte tartışılması, benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkacak olması bakımından yararlı olacaktır.

2.1.1.1. Acil Durum ve Kriz

R. T. Sylves'e (1998) göre acil durum, can ve/ya da malı tehlikeye sokan, toplumsal kaynak ve süreçlerden yararlanarak hemen tepki verilmesi gereken, beklenmedik, anı bir olay olarak tanımlanmaktadır (aktaran: Çelik, 2007, s.20).

Acil durum kavramı deprem, sel, yangın gibi afetler, terör eylemleri, zincirleme trafik kazaları gibi olaylar söz konusunda olduğunda kullanılan bir kavramdır ve afet literatürümüze 17 Ağustos 1999 Kocaeli depreminden sonra girmiştir.

Acil durumlar, çözümü geciktiğinde krize neden olan sorunlardır. İngilizce "emergency" sözcüğünün karşılığı olarak, aciliyet gerektiren tüm durum ve hâlleri karşılayacak şekilde kullanılan "Acil durum" ve "Acil durum yönetimi" kavramları, sürekliliği olmayan, zamanla sınırlı, meydana geldiği anda hemen tepki verilmesi gereken, acil durumu gerektiren nedenler ortadan kalktığında sona eren bir durum ve yönetim şeklidir. Kriz ve kriz yönetimi kavramları, acil durum yönetimine göre daha yeni bir kavram olmasına rağmen, kriz öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılan çalışmalar nedeniyle acil duruma göre daha kapsamlı bir yönetim şeklidir (Filiz, 2007, s.19).

2.1.1.2. Risk ve Kriz

Risk sözcüğü kelime anlamı olarak, “Zarara uğrama tehlikesi, riziko” anlamına gelmektedir (TDK, 2007). Risk bir başka şekilde, “Gelecekteki olayların olumsuz sonuçlarına maruz kalma ihtimali” olarak tanımlanmaktadır (Enginol, 2000, s.5).

Risk, bir örgütün hedeflerini yerine getirmesini önleyen bir etmendir. Riskler hem olumsuz etkili ve durgun seyreden uzun vadeli eğilimleri, hem de bir anda meydana gelen kriz olaylarını içerirler (Farmer, 2007, s.1).

Kriz kavramı, belirsizliği ve zarar görme olasılığını, yani, riski içeren bir kavramdır. Riskler gerçekleşme ihtimali olan olay ve olgular olmaları bakımından krizden ayrılır. Ancak risk yönetimi, kriz yönetiminin önemli bir parçasıdır. Risk yönetimi, olasılıklar göz önüne alınarak, önlemler almaya yönelik, çalışma ve plânlama faaliyetlerini içerir. Kriz yönetimi, risk yönetiminin bu özelliğinden yararlanır. Gerek risk, gerekse krizi yönetmek için sistematik hazırlıklar yapmak gerekir. Kriz ve risklere ait muhtemel kaynaklar iyi tanınır, değerlendirilir, önlem alınır ve saf dışı bırakılarak iyi yönetilirse, fırsata dönüşebilirler (Bozgeyik, 2004, s.52; Bozkurt, Turgay ve Sezen, 1998, s.155).

2.1.1.3. Kaos ve Kriz

Ş. Erçetin (2001) kaosu, “Önceden kestirilemeyen durumlar ve davranışlar üreten rastlantısal dalgalanmalar” olarak tanımlamaktadır (aktaran: Çelik, 2007, s.30). Günlük konuşma dilinde ise kaos kavramı, “Düzenin istenmeyen dağılımı durumunu” ifade etmektedir. Kaos, düzenin parçalanması ve dağılması sonucunda yaşanan karmaşık bir durumdur. Günlük dilde kullanılan trafik kaosu, politik kaos, düşünce kaosu gibi sözcükler bu kullanıma örnek olarak verilebilir (Cramer, 1998, s.195).

“Kaos hangi durumlarda ya da hangi sistem ve yapılarda ortaya çıkar?”, “Bir yapı ya da sistem hangi durumda kaotiktir?” gibi sorulara yanıt vermek güçtür. Çünkü kaotik bir sistemin önceden belirlenebilir yönlerinin saptanması pek mümkün değildir (Ruelle, 1998, s.78). Örneğin deprem, doğanın kaotik yapısının bir sonucudur. Bu doğa olayının ne zaman olacağı, şiddetinin ve yaratacağı tahribatın önceden belirlenemez olması, deprem sonunda oluşacak kaotik yapının boyutlarının belirlenmesini de mümkün kılmamaktadır. Deprem sonrasında ortaya çıkan kaotik durum, aynı zamanda bir kriz durumudur (Demirtaş, 2000, s.358).

2.1.1.4. Çatışma ve Kriz

Çatışma, bir örgütteki bireyler ve gruplar arasında, amaç, düşünce, çıkar farklılıklarının neden olduğu, birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve örgüt faaliyetleri üzerinde çoğunlukla olumsuz sonuçlar doğuran olaylar olarak tanımlanmaktadır (Filiz, 2007, s.148).

Bireysel çatışmalar, tutumlar, kişilik özellikleri, bireysel ihtiyaçlar ya da stres gibi nedenlerden kaynaklanabilir. Grup çatışmaları ise, informal grup normları ile formal örgütsel kurallar nedeniyle olabilir. Örgüt düzeyindeki çatışmalar ise, iletişim, otorite yapısı, liderlik tarzı, yönetsel davranışlar nedeniyle olabilir. Hangi düzeyde ele alınırsa alınasın, çatışmanın kaynağına inebilmek, nedenlerini belirlemek ve çatışmayı etkili yönetmek gereklidir (Tutar, 2006, s.1).

Çatışmaların olumsuz sonuçlarının yanında, iyi yönetildiklerinde çeşitli davranış biçimleri ve karar alternatiflerinin ortaya çıkarılması açısından örgüte esneklik sağlaması, bireylerin zihinsel çabalarını artırarak yaratıcılıklarını güçlendirmesi gibi olumlu sonuçlar da getirirler (Eren, 1999, s.429).

Örgütlerde yaşanan çatışmalar genellikle, örgütün amaçlarını ve varlığını tehlikeye düşürecek boyutta tehlikeler değildir. Ancak çatışmanın şiddetine ve süresine bağlı olarak, örgütte kriz yaşanmasına neden olabilirler.

2.1.1.5. Şiddet ve Kriz

Şiddet kavramı, “Bireyin kendisine, başkasına ya da belirli bir gruba yönelik fiziksel, psikososyal ya da cinsel olarak uygulanan, bireyin zihinsel/fizikî gelişimini engelleyen, yaralanma ya da ölümlerle sonuçlanabilecek kasıtlı davranışlar” şeklinde tanımlanmaktadır (Kızmaz, 2006, s.48).

Bir bireye ya da bir gruba yönelik şiddet içeren davranışlar sonucu, kriz yaşanabilir. Şiddet kavramına ilişkin yapılan tanımlamaya dayanılarak, şiddet ve krizin birbiriyle ilişkili kavramlar olduğunu söylemek mümkündür. Ancak şiddet, örgütlerde kriz yaşanmasına neden olan etkenlerden yalnızca biridir.

Sonuç olarak, acil durum, risk, kaos, çatışma ve şiddet kavramları aciliyet gerektiren durumlara, can ve mal kayıplarına ilişkin olmak gibi bir takım ortak özellikler taşımakla birlikte, kriz kavramının, bütün bu kavramları içine alan, onların daha üstünde bir kavram olduğunu söylemek mümkündür (Filiz, 2007, s.5).

2.1.2. Kriz Kavramına Çeşitli Açılardan Bakış

Bireylerin ve örgütlerin kriz yaşanmadan önce, kriz yaşandığı sırada ve sonrasındaki davranışları farklı bilimlerin araştırma konusu olmuştur. Kriz ve krizlerin etkileri ile ilgili yapılan çalışmalarda krizin, psikolojik, sosyo-politik ve teknolojik-yapısal olmak üzere üç genel bakış açısı ile ele alındığı görülmektedir. Krizlerin bu üç bakış açısına göre incelenerek, kriz yönetimi plânlarının hazırlanması ve stratejilerin geliştirilmesi sürecinde bütün faktörlerin göz önünde tutulmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Durusu, 2006, s.37).

2.1.2.1. Krize Psikolojik Açıdan Bakış

Örgütsel bir krizin ortaya çıkmasında yer alan bireysel etkileri tahmin etmek ve açıklamak için bilişsel teoriler kullanılmaktadır. Krizler bilişsel yaklaşımla ele alındığında örgütsel bir krizin üç temel varsayıma dayandığı görülmektedir. Birinci

varsayımına göre krizler, belirsiz, karmaşık ve duygusallığı yüksek olan olaylardır. Bu yaklaşıma göre, hem örgüt içindeki hem de örgüt dışındaki bireyler krizden fiziksel ve/ya da psikolojik olarak etkilenir ve zarar görürler (Pira ve Sohodol, 2004, s.25). İkinci varsayım, bir kriz anında bireylerin bilgi aktarma kapasitelerinin sınırlı olduğudur. Bireyler otokontrol duygularını kaybeder ve kendilerini zayıf hissederler. Üçüncü varsayım ise, yöneticilerin ya da karar vericilerin yetersizlikleri nedeniyle krizler daha da karmaşık bir hale gelir ve yaşanan krizlerde artış görülür (Tüz, 2004, s.14).

Psikolojik bakış açısı, anî bir şekilde ortaya çıkan krizlere müdahalede bireylerin problemlerinin iç yüzünü anlamasını sağlar. Bunlar stres, şok, inkâr, duruma uyum sağlayamama gibi problemlerdir. Bu yaklaşıma göre, kriz yönetimi için öncelikle bireylerin problemlerinin çözüme ulaştırılması ve kriz yönetim plânlarının daha çok bireyler üzerinde yoğunlaştırılarak hazırlanması, krizlerden olumlu etkilerle çıkmayı sağlayacaktır (Durusu, 2006, s.33).

2.1.2.2. Krize Sosyo-Politik Açıdan Bakış

Krize sosyo-politik bakış açısı mevcut örgütsel kriz tanımlarına çeşitli ilaveler yapmıştır. Bu bakış açısına göre, bütün krizler ortak bir paydaya sahiptir ve yaşanan krizler nedeniyle sosyal yapının bozulması söz konusudur. Dahası örgütün bir olayın harekete geçirmesinin ardından büyük olasılıkla liderlik ve kültürel kurallarda bir krize gireceği vurgulanmaktadır (Tüz, 2004, s.15).

Krizlere yaklaşımda sosyo-politik faktörlerin dikkate alınmasını vurgulayan araştırmacılar, örgütlerin krize hazır olabilmek için iç ve dış çevrede yaşanan değişiklikleri sürekli ve dikkatle izlenmesi ile alınan sinyaller sonucu bazı hazırlıklar yapmaları gerekliliği üzerinde durmaktadır (Tağraf ve Arslan, 2003, s.153).

2.1.2.3. Krize Teknolojik-Yapısal Bakış

Teknolojik-yapısal bakış açısından teknoloji, kriz durumunda iki açıdan tanımlanmaktadır. İlk olarak, teknoloji sadece organizsyonel makine ve araç olarak ele alınmamakta, aynı zamanda yönetim süreçleri, politikalar, uygulamalar ve her zamanki eylemlere dönük incelenmektedir. İkinci olarak, teknoloji örgütün gelişiminde önemli görülmektedir (Tüz, 2004, s.15).

Örgütler teknolojiyi hangi boyutta, hangi amaçla kullanıyor olurlarsa olsunlar, gelişen teknolojilerden etkilenmekte ve bu teknolojiye uyum sağlamada gösterdikleri başarıya ve uyguladıkları politikalara bağlı olarak kriz durumlarıyla karşılaşabilmektedirler.

Teknolojik alanda yaşanan hızlı gelişmelere karşı çalışanların yeni teknolojileri bir tehdit olarak algılamaları ve yapılan değişikliklere direnç göstermeleri kriz nedeni olabilir. Bu noktada yöneticinin yeni teknolojinin getirdiği fırsatlardan yararlanabilmesi için değişimin gerekliliğini örgüt üyelerine benimsetmedeki başarıları, bireylerin davranışlarını, tutumlarını ve performans düzeylerini etkileyecektir (Tutar, 2004, s.28).

2.1.3. Krizin Evreleri

Örgütlerin krizle karşılaşması, bir sürecin sonucudur. Kriz süreci, yakın zaman aralıklarıyla birbirini takip eden, bazen de aynı zamanda oluşan evrelerden geçerek örgütü etkiler (Can, 1997, s.314). İlgili literatüre göre kriz süreci, genel olarak üç evreden oluşmaktadır. Bunlar, “Kriz öncesi dönem”, “Kriz dönemi” ve “Kriz sonrası dönem” şeklinde adlandırılmaktadır.

2.1.3.1. Kriz Öncesi Dönem

D. L. Sturges’e (1991) göre, kriz öncesi dönem, kriz durumuna gelinmeden önce belirtilerin aşama aşama giderek ağırlaştığı, krizin gelişim dönemidir. Krizin yaşanacağına ilişkin ipuçları bu dönemde gelişir. Bu ipuçlarını algılayabilmek,

örgütün krize karşı koymasını ya da krizin şiddetinin azalmasını sağlayabilir. Kriz öncesi dönem, “İç ve dış değişiklikleri fark etmeme”, “Harekete geçmeme” ve “Yanlış karar ve faaliyetler” olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (aktaran: Tüz, 2004, s.18).

2.1.3.1.1. İç ve Dış Değişiklikleri Fark Etmeme (Körlük)

Kriz öncesi dönemde ilk aşama, örgütün dış çevrede meydana gelen değişme ve gelişmelerden haberdar olmaması ya da bu değişme ve gelişmeleri tanımada yetersiz kalmasıyla başlar. Bu nedenle, krize neden olabilecek etkenleri önceden sezme ve tahmin etmek zorlaşır. Aslında örgüt içinde ya da çevrede krizin geliyor olduğuna işaret eden bir takım problemler belirlemeye başlamıştır (Baran, 2007, s.31). Bu problemler, örgüt yönetimi tarafından kriz belirtileri olarak algılamadığı için değişim ihtiyacı da hissedilmez (Can, 1997, s.317). Bu aşamada, örgütün bilgi toplama ve analiz etme yöntemlerinin gözden geçirilmesi, yapının esnek hâle getirilmesi, amaç belirleme ve karar alma süreçlerinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Dinçer, 1996, s.250).

2.1.3.1.2. Harekete Geçmeme

Kriz ortaya çıkmadan önceki ikinci aşama, yöneticilerin çevresel değişme ve gelişmelere ait uyarı sinyallerini almalarına rağmen, yaklaşan kriz için önlemler almaması, herhangi bir harekete geçilmemesi durumudur. Örgütün bu aşamada karşılaştığı sorunlar, örgütün yaşamını ve amaçlarını tehdit eder nitelikte olmadığından, yöneticiler rutin faaliyetleri dışına çıkmadan, eski deneyimlerine dayalı olarak karar vermeye devam eder ve yeni faaliyetlere yönelme ihtiyacı hissetmezler (Can, 1997, s.317). W. Weitzel ve E. Jonsson'a (1989) göre, yöneticilerin bu şekilde davranmalarının üç önemli nedeni bulunmaktadır (aktaran: Baran, 2007, s.31):

1. Ortaya çıkan tehlike ya da fırsatın geçici olabileceği düşüncesi nedeniyle “Bekle gör” politikasını tercih etmeleri,

2. Yapılacak herhangi bir değişikliğin, mevcut dengeyi bozacağı ya da yeni problemler yaratacağı endişesi taşımaları,
3. Geçmiş başarıların mevcut politika ve uygulamalarla kazanılmış olması nedeniyle yöneticilerin rutin faaliyetlere bağlı kalma eğiliminde olması.

2.1.3.1.3. Yanlış Karar ve Faaliyetler

Bu aşamanın özelliği, krize neden olabilecek sorunların fark edilmeye başlanmasına rağmen, yeni sorunlara bilinen çözümler ile yaklaşarak, değişime uygun eylemlere geçilmemesidir (Tüz, 2004, s.18).

Kararlarda merkezîleşme eğilimi bu aşamada başlar. Kararların merkezîleşmesiyle birlikte, daha az ve yetersiz bilginin sağlanması ve gerilimin artması, alınacak kararların niteliğini bozar. Niteliksiz kararlarla yürütölen faaliyetler başarısızlıkla sonuçlanır. Örgüt içindeki gizlilik artar ve iletişim azalır. Yöneticiler, örgüt içindeki bireylerden gelen şikâyet ve uyarıları önemsememeye başlarlar. Artık krizin eşiğine gelinmiştir (Baran, 2007, s.32).

2.1.3.2. Kriz Dönemi

Bu dönem, “kriz” denilince anlaşılan akut dönemdir. Kriz ortaya çıktığında, örgütün ve çevresinin hissedeceği fiziksel, malî ve psikolojik sorunlar uç noktaya gelir. Karmaşa yaşanır ve gerilim artar (Tüz, 2004, s.19). Kriz döneminde yaşanan problemler örgüt dışındaki grupların da ilgisini çeker. Kriz öncesi dönemde yaşananlardan medya ve örgüt dışındaki diğer gruplar haberdar değilken, kriz dönemi ve kriz sonrası dönemde bu gruplarla iletişimin önemi artar. Artık basın da işin içindedir ve krizle ilgilenmenin ötesinde, bir de medya ile başa çıkmak gerekmektedir (Baran, 2007, s.32). Bir süre sonra krizin ikinci aşamasına gelinir, krizin şiddeti azalır ancak bitmez. Başarılı kriz yönetimi uygulamaları, bu aşamayı kısaltabilir ve krizi daha çabuk sona erdirebilir (Tüz, 2004, s.19).

2.1.3.3. Kriz Sonrası Dönem

Kriz sonrası dönem, krizin son aşamasıdır. Örgüt, bu dönemde değişime uygun çözümlerle krizi sonlandırarak, çalışmalarına yeni bir yön kazandırabilir. Bu aşamada, örgütün içine düştüğü krizi çözmek amacıyla, iç ve dış kaynaklardan yararlanılmalıdır. Bir değişim plânu hazırlanarak, kriz ortamına uygun stratejiler belirlenmeli, yeni amaçlar oluşturulmalı ve değişim başlatılmalıdır (Tutar, 2004, s.55). D. L. Sturges'e (1991) göre, bu dönemin süresi, yapılacak müdahaleler, yasal gelişmeler, medyada yer alış gibi nedenlerle çok uzun olabilir (aktaran: Tüz, 2004, s.19).

Krizin her aşamasında problemleri çözmek ve değişiklik yapmak olanağı vardır. Kriz öncesi dönemden kriz durumuna kadar, problemler çözülemeyecek olursa, kriz gittikçe büyür, derinleşir ve çözüm daha da zorlaşır (Tutar, 2004, s.55).

2.1.4. Örgütlerin Krize Hazırlıklı Olma Düzeyi

Örgütlerin krize ve krizin yaratacağı etkilere hazırlıklı olma düzeyleri krizleri yönetmede başarılarını etkilemektedir. Literatürde örgütlerin krize hazır olma düzeyleri beş konumda sınıflandırılmaktadır.

2.1.4.1. Krize Yatkın Örgütler

Krize yatkın örgütler, krizlere neden olabilecek çevresel gelişmeleri takip edemeyen, iç ve dış çevrenin analizlerini gerçekleştirme konusunda etkin olmayan, dolayısıyla da potansiyel krizleri belirleme konusunda erken uyarı sistemlerine sahip olmayan örgütlerdir. Bu tür örgütler, geçmiş kriz deneyimleri sonucu edindikleri bilgilerden ve hatalarından ders almadan çalışmalarına devam ederler (Pira ve Sohodol, 2004, s.44). Eyleme geçmek için, gerçekten büyük çapta bir kriz olmasını beklerler (Durusu, 2006, s.62).

2.1.4.2. Krize Duyarlı Örgütler

Krize yatkın olan örgütlere göre nispeten daha ileri düzeyde bir krize hazırlık durumları söz konusudur. Bu örgütlerin krizlere yönelik duyarlı bir yapısı bulunmaktadır. Doğal faktörlerden ve insanlardan kaynaklanan krizler için programları bulunmaktadır ancak, krizin diğer etkenleri için plânları ya da hazırlıkları yoktur (Tüz, 2004, s.20).

2.1.4.3. Krize Kısmen Hazır Örgütler

Krize kısmen hazır örgütlerin sınırlı sayıda kriz durumlarına yönelik ayrıntılı plân ve stratejileri vardır. Hazırlıklarının sınırlı olması geniş kapsamlı krizlerde ve krizin yarattığı karmaşık ilişkilerde başarısız olmalarına neden olur (Pira ve Sohodol, 2004, s.44). Genellikle “İyi yönetilen örgütler kriz yaşamazlar” ya da “Kriz yöntemi, yapamayacağımız kadar lüks bir iştir” şeklinde savunma mekanizması geliştirirler (Tüz, 2004, s.20).

2.1.4.4. Krize Dayanıklı Örgütler

Bu konumdaki örgütler, kriz neden olan etkenler ve krizleri önlemek için yapılacak çalışmalarla ilgili olarak tam bir hazırlıkta bulunmamış olmakla birlikte, kriz sonrası için, kriz yönetimi ekipleri ve krizin etkisini hafifletmeye yönelik plânları vardır (Tüz, 2004, s.20).

2.1.4.5. Krize Hazır Örgütler

Bazı örgütler büyük krizlerden korunmak için mümkün olan analizleri yaparlar ve etkin bir yönetim ile kriz meydana geldikten sonra da neyi, nasıl yapacaklarını bilirler. Bu örgütler, krize hazır örgütlerdir (Durusu, 2006, s.62).

Kriz'e hazır örgütler, krizleri önleyen etkili plân ve stratejiler geliştirirler. Yöneticiler örgütün içyapısı ile birlikte çevreyle ilişkileri de temel alırlar. Örgüt kültürünün farkındadırlar, insan faktörüne dayalı programlara önem verirler ve krizin nasıl yönetileceğini iyi bilirler (Tüz, 2004, s.21).

2.2. Eğitim Örgütlerinde Kriz Kavramı ve Özellikleri

Amaçları ve işleyişi bakımından diğer örgütlerden farklılaşan eğitim örgütleri için kriz kavramını M. Jones ve L. Paterson (1992), “Anî ve genellikle beklenmeyen bir zamanda, okul topluluğunun önemli bir bölümünü derinden ve olumsuz olarak etkileyen, çoğunlukla ciddi yaralanma ya da ölüm içeren bir durum” olarak tanımlanmaktadır (aktaran: Aksoy ve Aksoy, 2003, s.39).

Eğitim örgütlerinde krize neden olan faktörlerin tartışılmaya başlandığı ilk yıllarda sadece durumsal krizler üzerinde durulduğu görülmüştür. Ancak G. Caplan (1964), okullarda krizlerin yaşanmasında durumsal faktörlerle birlikte, gelişimsel faktörlerin de etkili olduğuna dikkat çekmiştir. G. Caplan'ın çalışmalarını temel alan günümüz kuramcıları da, durumsal ve gelişimsel krizleri iki farklı olgu olarak ele alarak değerlendirmektedirler (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.12).

Durumsal krizler, önceden tahmin edilemeyen, hiç beklenilmeyen bir anda ortaya çıkan ve aniden gelişen türden krizlerdir. Bu krizlerin en belirgin özelliği, bireyin yaşıyla ya da hayatındaki gelişimsel süreçle ilgisinin olmamasıdır. Durumsal krizler, her an herkesin başına gelebilecek, bireylerin dengesini bozan, acil durum ortamı yaratan ve çok sayıda insanı aynı anda etkileyebilme özelliğine sahiptirler. Bu krizlere yapılacak bireysel müdahale çoğu zaman yetersiz kalması nedeniyle toplumsal müdahaleyi gerektirirler (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.12).

Yaralanma ile sonuçlanan bir kaza, okuldaki bir bireyin ölümü, ağır hastalıklar, bulaşıcı hastalıklar, tecavüz, rehin alınma, saldırıya uğrama, işkenceye maruz kalma, şiddet ya da terör olayları, doğal afetler, okulu ve yakın çevresini etkileyen anî sosyal

ya da ekonomik değişiklikler gibi olaylar, okulun tamamını etkileyen, toplumsal müdahaleyi gerektiren durumsal kriz niteliği taşıyan olaylara örnek olarak verilebilir.

Gelişimsel krizler ise, bireysel müdahale ile çözülebilecek durumlardır. Bu krizlerin belirtileri ve sonuçları tamamen olmasa da, belirli bir ölçüde tahmin edilebilir. K. A. Slaikeu'a (1990) göre gelişimsel krizler, hayatın bir aşamasından diğerine geçişte yaşanan olaylarla ilişkilendirilmektedir. Her bir gelişim dönemi, belirli gelişimsel görevlerle bağlantılıdır ve bu görevlerin başarıyla tamamlanmasında bir engellenme, bir tıkanıklık meydana geldiğinde kriz yaşanır (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.12).

Gelişimsel krizler sıklıkla ergenlik çağında yaşanır. E. H. Erickson'a (1968) göre ergenlik döneminde kimlik gelişimi önem kazanır ve bu, dönemin gelişimsel ödevidir. Ergen için psikolojik anlamda bağımsızlığını kazanabilme, kendine yön verecek yeni değerler bulma ve bu değerleri benimseme sorunu önem taşır. Yeni arayışlar içinde olan ergen, mevcut değerlerini ve hayatın anlamını sorgulamaya başlar. Bu dönemde genellikle anne-baba ile yaşanan çatışmalar, okulda yaşanan başarısızlıklar, akranlarıyla iletişiminden kaynaklanan sorunlar dikkati çeker. Özellikle bir gruba katılma gereksinimi, kimi zaman gençlerin kendilerine zarar verecek çetelerin üyeleri olmalarına yol açar. Bazen de yaşadıkları kişiler arası çatışmalar ve yoksunluklar sonucu sağlıklarını bozucu maddelere alışmalarına ya da yaşamı tehdit edici davranışlara yönelmelerine neden olur (aktaran: Haran, 2004, s.48).

Gelişimsel krizlere örnek olarak, alkol ve madde kullanımı, anne-babanın boşanması, cinsel-fiziksel-psikolojik istismar, bir yakınının kaybedilmesi, ağır hastalıklar, sosyal rol ya da ortamın değişmesi, ateşli silah kullanımı, alkol, sigara, ilaç ya da uyuşturucu kullanımı, akademik başarısızlık, bireylere ya da kamuya ait mallara zarar verme, hırsızlık yapma, ergen hamileliği, yeme bozuklukları verilebilir. Bu krizler öğrenciler, öğretmenler ve velilerin önemli bir bölümünü etkileyebilecek nitelikte olmakla birlikte, bireysel müdahalenin gerektirdiği durumlardır.

Gelişimsel ya da durumsal olsun, yaşanan bu krizlerden sonra okulun normal işleyişinde sorunlar belirir, düzen bozulur, karmaşa yaşanır. Okulun krizlere hazırlıksız olması, yöneticilerin acele ve yanlış kararlar vermesine yol açabileceği gibi, yaşanan krizin boyutlarının daha da büyümesine neden olabilir. Bunun sonucunda da bireyler, eğitim-öğretim süreci ve kurumun saygınlığı zarar görebilir.

Her okulun gelişimsel ya da durumsal kriz tanımı ve bu krizlere yaklaşımı birbirinden farklı olabilir. Çünkü her okulun fiziksel yapısı, bireysel ve çevresel özellikleri birbirinden farklılık gösterir. Eğitim örgütlerinde kriz yaşanmasına neden olabilecek etkenleri belirlemek ve bunlara karşı önlem almak, krizin etkin yönetilmesi bakımından önem taşımaktadır.

2.2.1. Krize Neden Olan Etkenler

Eğitim örgütlerinde yaşanan krizleri, okulun iç ve dış etkenlerinden kaynaklanan krizler şeklinde sınıflandırmak mümkündür.

2.2.1.1. Krize Neden Olan Okul İçi Etkenler

Eğitim örgütünün iç öğeleri, okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve diğer personel, okulun iç öğelerini oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 1994, s.38).

Okullar, farklı nitelikte kültürel özgeçmişleri olan, farklı biyolojik, zihinsel ve duygusal gelişmişlik düzeylerinde bulunan, farklı düzeylerde algılama, kavrama ve anlama becerileri olan ve farklı değer, gereksinim, inanç, tutum, seçim ve kişilik özelliklerine sahip yüzlerce hatta binlerce öğrenci ve öğretmenin aynı mekânı ve zamanı birlikte paylaştıkları yerdir. Bu kadar farklı özellikteki bireyin, farklı istek ve gereksinimlerini aynı anda ve aynı ortamda her zaman aynı ölçüde tatmin etmesi oldukça güç olduğu için okulda krizlerin yaşanması kaçınılmazdır (Türkünlü, 2006, s.3).

2.2.1.1.1. Okul Yönetimi

Okulda müdür ve müdür yardımcıları, okulun yönetim ve idarî süreçlerinden sorumludur. Okul yöneticilerinin yetersizlikleri krizle karşılaşılmasında etken olabilmektedir. Tüz'e (2004, s.7) göre, yöneticilerden kaynaklanan krizler onların:

- Hızlı çevre değişimlerine ayak uyduramaması,
- Krizi önlemeye ilişkin gerekli kaynakları temin edememesi,
- Mevcut kaynakları etkili kullanmaması,
- Çevredeki gelişmeler hakkında bilgi toplamada yetersiz olması,
- Sorunu kriz olarak algılayacak kişilikte olmaması,
- Kriz belirtilerini doğru ve zamanında algılamaması,
- Yeni problemlerin farklılığını kavrayamaması ve onlara eski çözümleri uygulama eğiliminde olması nedeniyle yaşanabilir.

Bütün bu etkenlerden başka, statükoyu koruma arzusu, liderlik özelliklerine sahip olmama, okulda güvenli bir ortam oluşturamama, okul içi ve çevreyle ilişki ve iletişimlerinde samimiyetsizlik gibi nedenler de okul yöneticilerinden kaynaklanan krizlerin yaşanmasına neden olabilir

Yöneticiler, krizlerin yaşanmasında bir etken olmak yerine, okullarının, ne zaman, nerede, nasıl ve ne şekilde bir krizle karşılaşabileceğini ve okullarını bu krizden nasıl kurtarabileceklerini düşünmek durumundadırlar (Bozgeyik, 2004, s.43).

2.2.1.1.2. Öğretmen

Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde en etkili öğelerden biri öğretmendir. Öğretmen sınıfın tek hâkimi ve yöneticisidir, sınıfın iyi yönetilmesi, eğitim-öğretim faaliyetlerinde amaca ulaşmak için ilk ve en önemli adım olarak kabul edilmektedir. Ancak öğretmenin görevi, sadece öğretim yapmak değildir. Onun çalışmaları arasında yönetilmek, yönetime katılmak, yönetimi desteklemek de bulunmaktadır (İlgar, 1996, s.142).

Öğretmenin eğitim, yönetim, program, içerik, yöntem, iletişim ve öğretmenlik formasyonu konulardaki yeterlilikleri, krizin oluşmasında engelleyici rol oynayabileceği gibi, yetersizlik durumunda, kriz yaşanmasına neden olabilecektir. Ayrıca öğretmenin bulunduğu statükoyu değiştirmek istememesi, değişime ve gelişmeye direnç göstermesi de okulda kriz yaşanmasına neden olabilir (Altunya, 1997, s.20).

Öğretmenlerin okul yönetimine, öğrencilere, veliye ya da diğer personele karşı olumsuz tutum ve davranışları sonucu kriz yaşanabildiği bilinmekte, bu tür olayların örnekleri yazılı ve görsel basında da sıklıkla yer almaktadır.

2.2.1.1.3. Öğrenci

Okul içinde öğrencilerden kaynaklanan problemler krize neden olabilmektedir. Bulaşıcı hastalıklar, beklenmeyen ölüm, intihar gibi olayların yanında çete oluşturma, kavga etme, uyuşturucu madde bağımlılığı, zorbalık gibi şiddet içeren davranışlar, okulda kriz yaşanmasına neden olmaktadır (Gökmen, 2007, s.27).

Ayrıca öğrenciler ile okul personeli arasında, özellikle öğrencilerin karar verme yetkisinin olmayışından kaynaklanan anlaşmazlıklar, öğrenciler ve okul personelinin çatışma yönetimi becerilerinin eksikliğinden dolayı, genellikle şiddet içeren yıkıcı yollarla çözülmeye çalışılmakta, bunun sonucunda okulda kriz yaşanması kaçınılmaz olmaktadır (Johnson, 1971, s.84).

2.2.1.1.4. Diğer Personel

Sekreterler, memurlar, mutfak görevlileri, temizlik, bakım ve güvenlik elemanı, okulda görev yapan diğer personeli kapsamaktadır. Eğitici olmayan bu personelin, okullardaki tutum, tavır ve davranışları, öğrencilere model olabileceği için önem taşımaktadır. Ancak diğer personel, okula yalnızca kurum için iyi olan, yetenekler, tutumlar ve eğilimlerle gelmezler. Kurum açısından olumsuz sayılabilecek donanımları da barındırırlar. Okullarda olumsuz tutum, tavır ve davranışları nedeniyle zaman zaman bu personelden kaynaklanan çatışma ve problemlerin yaşandığı bilinmektedir (Aydın, 1994, s.30-31).

Okulun amaçlarını tutum ve davranışlarıyla olumsuz yönde etkileyebilecek bir unsur olan diğer personelin, görevini yapmada direnmesi, okulda çatışma ortamı yaratması, şiddet gibi olumsuz davranışlar içinde olması, okulun havasını ve işleyişini bozabilmekte, kriz yaşanmasına neden olmaktadır (Gökmen, 2007, s.28).

2.2.1.2. Krize Neden Olan Okul Dışı Etkenler

Okulun yapısının dışında olan ve okulun kontrol altına alamadığı etkenler, aile, çevredeki baskı grupları ve iş piyasası, donanım ve maddî kaynaklar, üst yönetim-merkez örgütüdür (Bursalıoğlu, 1994, s.38). Doğal afetler sonucu yaşanan krizler de okulun denetimi dışında gelişen durumlar olduklarından bu grupta yer verilmiştir.

2.2.1.2.1. Aile

Ailelerin ve çeşitli sivil toplum kuruluşlarının okulların finansmanında giderek daha fazla pay sahibi olmaları, okullara daha fazla müdahale etme hakkını kendilerinde görmelerine neden olmuştur. Bu durum, okulların velilerle daha sıkı iş birliği içinde olmalarını, okullardaki kararlara katılmalarını sağlamasını da beraberinde getirmiştir. Kuşkusuz bu gelişmelerde velilerin okula yönelik bakış açılarının değişmesinin de önemli payı olmuştur, artık veliler kendilerini eğitim hizmetlerinin tüketicisi olarak görmeye başlamışlardır. Bunun için de çocuklarına okul seçimi, okul yönetimine katılma, çocuklarının eğitimine yardımcı olma, okul toplumuna katılma gibi konulara ilgi göstermeye ve bu konuda rol üstlenmeye daha fazla çaba göstermektedir. Tabii ki bu anlayış değişikliği bir yandan da geleneksel ev-okul, okul-toplum, veli-öğretmen ilişkilerinin sınırlarının bozulmasına yol açmıştır (Gümüseli, 2005, s.3). Ayrıca ailenin okuldaki uygulamalara karşı gösterdiği olumsuz tepkiler, krizin etkeni olabilmektedir.

2.2.1.2.2. Çevre Baskı Grupları ve İş Piyasası

Okul yöneticilerinin en çok sıkıntı yaşadıkları konuların başında çevre baskı grupları gelmektedir. Özellikle okul kayıt dönemleri sırasında siyasî otorite gücünü elinde bulunduran çevre baskı grup ve liderleri okulda problemlerin yaşanmasına neden olabilecek boyutta baskı yaratmaktadırlar. Öğrencisinin sınıfını değiştirmek, öğretmen değiştirmek isteyen, okula bağış yapmak istemeyen veliler, baskı gurubu olarak üst yönetim örgütlerini, politikacıları yardıma çağırabilmektedir (Gökmen, 2007, s.29).

Okul personelinin karşılaşılabileceği baskı gruplarından biri de medyadır. Okullarla medya arasındaki ilişki çok önemlidir. Okullar, olumlu mesajlarının topluma iletilmesinde medyanın yardımına ihtiyaç duyarlar. Ancak medyada yer alan haberler, bazen krizin kendisi olabilmekte, bazen de yaşanan krizin etkilerinin çok uzun sürmesine neden olabilmektedir.

Çevre iş piyasası da okulun maddî kaynaklarını temin ederken baskı unsuru olarak yöneticinin karşısına çıkabilmektedir. Kendisinden alışveriş yapılmadığı için şikâyetçi olan kırtasiyeciler, okulun boyasını kendisine yaptırmadığı için okul müdürüne yönelik çeşitli karalamalarda bulunan firma sahipleri kriz yaşanmasına neden olabilmektedir (Gökmen, 2007, s.29).

2.2.1.2.3. Donanım ve Maddî Kaynaklar

Kamu bütçesinden finansman alan devlet okulları, yeterli ekonomik desteğin sağlanmaması nedeniyle kriz yaşayabilmektedirler. Okulun işleyişinde etkisi bulunan donanım, araç-gereç ve benzerî kaynakların, yerinde ve zamanında sağlanamadığı, kaynak dağıtımının âdil ve ilkeli yapılmaması sonucu yaşanan problemler bir süre sonra kriz boyutuna ulaşır. Okulun parası yetmediği için ısınma sorununu çözemeyen bir okul müdürü, eğitim döneminin ortasında eğitime devam etmeye zorlanabilecek ya da velilerin, öğrencilerin tepkisiyle karşılaşılabilecek, devamında ciddi boyutta hastalıkların yaşanmasına neden olacaktır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.41).

Okulların güvenliğini sağlamak, öğrencilerin şiddet ve disiplin sorunlarını önlemek amacıyla okulda sosyal bir ortam sağlamak için gereken imkânların çoğu maddî yetersizlikler nedeniyle yerine getirilemediğinde de bazı krizlerin yaşanması kaçınılmaz olacaktır.

2.2.1.2.4. Üst Yönetim ve Merkezî Yönetimin Yapısı

Eğitim kurumları, kendi kendini yenileyebilecek bir örgütsel yapıdan mahrum olması nedeniyle toplumda oluşan değişmelere ayak uyduramamaktadır. Oysa günümüz koşullarında bir kurumun kendi kendini değiştirmesine imkân sağlayacak örgütsel bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Merkeziyetçi yapı, değişmeyi önleyen ve yavaşlatan bir özellik taşır. Merkeziyetçi yapının azaltılması, eğitimde yapılacak yeniliklerin yukarıdan aşağıya izin ve direktiflerin verilmesine dayalı olarak değil de, çevresel koşulları göz önünde bulunduran stratejik yönetim anlayışı çerçevesinde yönetilmesine neden olacaktır. Yani inisiyatifin toplandığı yer, merkezî birimler değil, okullar olmalıdır. Bu ise, yerinden yönetime dayalı bir yönetim modeliyle mümkün olabilir (Erdoğan, 2005, s.35-83).

OECD Türkiye Temel Eğitim Politikası İncelemesi Ön Raporu'nda da eğitim sistemimizin merkeziyetçi yapısının taşıdığı olumsuzluklar ve yeniden yapılanmaya duyulan ihtiyaç şu şekilde vurgulanmıştır (MEB, 2005, s.92):

“Millî Eğitim Bakanlığının merkez teşkilâtı oldukça büyük bir yapıdan oluşmaktadır. Bakanlık teşkilâtı 38 ayrı birim ve kurullardan oluşmaktadır. Söz konusu birimlerin bir kısmının, benzer görevleri yaptığı görülmektedir. Bakanlık teşkilâtının bu hâliyle fonksiyonel olmaktan çok, organik bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Birimlerin fazlalığı Bakanlığın hantallaşmasına neden olmuştur.”

“Yeni bin yılda demokratik ve çağdaş eğitim sisteminin oluşması, eğitimde niteliğin yükseltilmesi ve sorunların çözümlenmesi için eğitim sisteminde öngörülen yeniden yapılanma hayata geçirilerek merkez teşkilâtının makro düzeyde stratejik plânlama, bütçeleme, araştırma, program geliştirme, denetleme ve koordinasyon işleriyle uğraşacak bir üst düzey karar organı hâline getirilmesi hedeflenmektedir” denilmektedir.

Merkezîyetçi yapının özellikleri dışında, okul yöneticilerinin en çok yakındıkları konulardan birisi de üst yönetimdeki amirlerin yönetmeliklere aykırı emir ve uygulamalar konusundaki baskısıdır. Öyle ki amirlerin, öğrencilerin okula kayıt ya da sınıf değiştirmesi gibi isteklerde bulunması meslekî etik kurallarına aykırı boyutta etkiler yaratmakta, okul yönetimi ile diğer velileri karşı karşıya bırakmaktadır (Altunya, 1997, s.25)

Okulların bazı kritik kararları vermede inisiyatif kullanamamaları, bazı krizlerin yaşanmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Örneğin ülkemizde sıkça yaşanan, okulun tatil edilmesini gerektiren şiddetli bir kar yağışının ardından basında şöyle bir haberi okumak mümkün olur: “Geç karar rezilliği: Sabaha karşı başlayan yoğun kar yağışı nedeniyle okulları zamanında tatil etmeyen İstanbul ve Ankara Valilikleri öğrenci ve velileri perişan etti.” Bu ve benzerî durumlarda kriz nedeni kar yağışı gibi görünse de, krizin asıl sorumlusu, yeterince hızlı, plânlı, eşgüdümlü çalışmayan il yönetimi ve onun yönetim anlayışıdır. Daha üst düzeyde sorgulanabilecek bir durum ise, okulların böyle bir konuda bile karar almadaki yetkisizlikleridir (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.40).

R. T. Lee ve B. E. Ashforth (1991)’a göre hizmet sektöründe çalışan yöneticilerin üst kademe yöneticiler ile alt kademeler arasında sıkışmış durumda olmaları onları karar konusunda yetkisiz bırakmaktadır. Çoğu zaman basit kararları bile alabilecek yetkiden mahrum kalmaktadırlar. Bu durum onların kendilerini çaresiz hissetmelerine neden olmaktadır (aktaran: Izgar, 2003, s.18).

Okullar ve okul yöneticilerinin yetkilerinin sınırlı olması, yaşanan problemleri artırmaktadır. Kaynakların yetersizliği, bu konuda da gerekli düzenlemelerin yapılmamış olması, politik açıklamaların alt sistemdeki uygulamacıların içinde buldukları durumlar göz ardı edilerek yapılması, yönetici ve diğer öğeler arasında kriz yaşanmasına neden olabilmektedir (Gökmen, 2007, s.29).

2.2.1.2.5. Doğal Afetler

Doğal afetler, yalnız okulları değil, toplumun genelini etkileyen olağan dışı durumlardır. Enginol'a (2000, s.2) göre, doğal afetler beş başlık altında toplanarak aşağıdaki şekilde sınıflandırılabilir:

- Meteorolojik afetler: fırtınalar, sıcak-soğuk hava dalgaları, kuraklıklar.
- Topografik afetler: sel baskını, çığ düşmesi, toprak kayması.
- Tellurik ve tektonik afetler: yer sarsıntıları, volkanlar.
- Kazalar ve insanlık felaketleri: teknolojik hatalar, patlama, yangın, trafik kazası, uçak kazası.

Ülkemizde görülen doğal afetlerin, %64'ü deprem, %16'sı toprak kayması, %15'i su baskınları, %4'ü yangın ve %1'i çığ, fırtına, yeraltı suyu yükselmeleri gibi afetlerdir. Doğal afetlerin en geniş boyutlu olanı ve tahrip gücü en yüksek olanı depremlerdir (Filiz, 2007, s.89). Bu nedenle doğal afet denilince birçok insanın aklına ilk olarak deprem gelmektedir.

Doğal afetlerden kaynaklanan krizleri diğer kriz türlerinden ayıran önemli özellik, ne zaman yaşanacağına dair belirtilerinin olmamasıdır. Ancak hiçbir afet için, etkileri azaltılamaz diye düşünülmemelidir. Önceden hazırlıklı olmanın insan ve maddî kayıpları azaltıcı etkileri vardır (Uslanmaz, 2004, s.105).

Okul yöneticilerinin doğal afetlere karşı okul binalarını güvenli duruma getirme, eğitim ve tatbikatlar yapma konularındaki çalışmaları, doğal afetlerin yıkıcı etkilerinin azalmasını sağlaması bakımından etkili olacaktır.

Sonuç olarak, okul içi ya da dış etkenler nedeniyle yaşanan krizler, eğitim-öğretim sürecine, okulun işleyişine, okuldaki bireylere, okulun havasına ve okulun saygınlığına zarar verebilmektedir. Okulun yaşayacağı olumsuzluklar için bir risk unsuru her zaman vardır ve bu riskler gerekli önlemler alınmadığında krize davetiye çıkarırlar. Krizi önlemek ya da krizden en az zararla çıkmak için, tüm örgütlerde olacağı gibi, okullar da kriz yönetimi çalışmalarına önem vermelidirler.

2.3. Kriz Yönetiminin Tanımı ve Özellikleri

Kriz yönetimi, olası kriz durumlarına karşı, kriz nedenlerinin analiz edilerek, plânlı, sistematik ve rasyonel kararlarla örgütün kriz yaşamasını engellemek ya da örgütün krizi en az kayıpla atlatabilmesi için gerekli çalışmaların yürütüldüğü bir süreçtir (Bozgeyik, 2004, s.43; Tutar, 2000, s.83).

Başbakanlık Kriz Merkezi Yönetmeliği'nde kriz yönetimi, “Bir kriz durumunun teşhisinden başlayarak, gerekli yönlendirici kararların alınmasına, uygulanmasına, takip ve kontrolüne kadar uzanan bir seri faaliyet” olarak tanımlanmaktadır. Yönetmeliğe göre, etkili bir kriz yönetimi için, kriz durumlarının zamanında teşhisi, kriz durumlarında takip edilecek usullerin önceden belirlenmesi ve kriz tedbirlerinin gecikmeden uygulamaya konması esastır (MEB, 1999, s.10).

Kriz yönetimi, olağan dönemlerden farklı özellik gösteren bir süreç ve yönetim modelidir. Kriz yönetiminin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Haşit, 2000, s.66–67; Koçel, 1998, s.38):

- Kriz yönetiminin temel amacı, krizleri önceden belirleyebilen, türlerini ayırt edilebilen, krizlere karşı bir dizi önlem alabilen, krizlerden birçok alanda yeni bilgiler öğrenebilen ve acil olarak yeniden yapılanan ve toparlanan örgütler yaratmaktır.
- Krizi yönetecek kişilerin krizi algılama kapasiteleri kriz yönetiminde önemli bir yer tutmaktadır. Krizleri önlemedeki başarı, yöneticilerin krizleri ne şekilde algıladıklarına bağlı olarak değişebilmektedir. Krizler yöneticiler tarafından tehdit edici olarak algılandıklarında krize karşı önlem alma konusundaki başarı olasılığı da artabilmektedir.
- Kriz yönetimi, süreklilik gerektiren bir işlemdir, başlangıcı ve sonu yoktur. Önceden tahmin edilebilen krizlerle ilgili hazırlanan plânların sürekli olarak denenmesi, gözden geçirilmesi ve değişen koşullara göre yeniden düzenlenmesi gereklidir.

- Her krizin kendine özgü belirtileri ve çözümleri bulunmaktadır. Bu nedenle kriz yönetimi, ortaya çıkan krizlerin türlerine uygun olarak yapılmalıdır. Bir krizin önlenmesinde kullanılan strateji, farklı bir kriz için başarılı olamayabilir.
- Kriz yönetiminde, iletişim, kontrol, malîyet, kültür, düzenleme, durum plânlanması, sistemlerin karmaşıklığı ve birbirine bağılılığı gibi önemli faktörler yer almaktadır. Bu faktörler, kurumun kriz reçetesini oluşturmaktadır. Her krize uygun ayrı reçete yazmak, mevcut durumu günün koşullarına göre doğru yorumlamak ve çözümleri uyarlamak gerekir.
- Kriz yönetimi zor ve karmaşık bir süreçtir. Krizlerin çözülmesi için acele davranmak gerekir, ancak krizlerin hemen çözülmesi beklenilmemelidir. Krizi çözmek, yaratıcı düşünceye sahip olmayı, esnek, objektif, cesaretli, takım çalışmasını benimseyen, yeniliğe açık, beklenmeyen türlü istek ve koşullara hazırlıklı olmayı, liderlik özellikleri taşımayı gerektirmektedir.
- Kriz yönetiminde başarının ödülü, krizin üstesinden etkili bir şekilde gelen yöneticilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasıdır.

R. Bozkurt'un (1994) belirttiğine göre de krizi yönetmek, sistemi tanımaya bağlıdır. Örgütü, teknolojiyi, kurum kültürünü, insanları, alışkanlıklarını ve davranışlarını bir bütünlük içerisinde değerlendirme becerisi kriz yönetiminin anahtarıdır (aktaran: Enginol, 2000, s.9).

Kriz yönetimi çalışmalarında yöneticilerin krizleri nasıl algıladığına ilişkin tutumlarının önemine dikkat çekilmektedir. Yöneticilerin krize karşı olumsuz tutumları, krizin yönetilmesini güçleştirir. L. Jennings (2001), yöneticilerin krize karşı tutumlarını ortaya koyan savunma sözlerinin Tablo 2'de yer verildiği gibi olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 2

Krizle Karşı Yönetici Tutumları ve Söylenen Sözler

Yönetici Tutumları	Söylenen Sözler
İnkâr Etme	“Biz asla kriz yaşamayız. Krize daima başkaları kapılır. Bizim sağlam bir örgütsel yapımız var.”
İtiraf Edememe	“Krizler yaşanır, fakat bu krizlerin bizim örgütümüzdeki etkisi zayıftır. Bizi çok fazla etkilemez.”
İdealleştirme	“İyi örgütler, krize yakalanmazlar.”
Gösteriş yapma, böbürlenme	“Biz o kadar büyük bir örgütüz ki, krizlerden korunuruz.”
Birinin üzerine atma, sıyrıılma	“Eğer bir kriz olursa, bize ayak uyduramayan, başarısız birinin yüzünden olur.”
Ussallaştırma	“Bir kriz ciddîye alınmadan önce, krizin olabilirliği ve sonuçları tam olarak değerlendirilmelidir.”
Bölgümlere Ayırma	“Krizler, örgütün tümünü etkilemezler. Bölümler, birbirlerinden bağımsızdır.”

(Kaynak: L. Jennings, 2001’den aktaran: Sezgin, 2003, s.187).

Sezgin’e (2003, s.187) göre, Tablo 2’de ifade edildiği gibi, yöneticilerin krizi inkâr etmeleri, krize karşı harekete geçmelerini zorlaştırır. İyi yönetilen örgütlerin kriz yaşamayacaklarını düşünmek doğru değildir. Kriz, doğası gereği önceden tahmin edilmeyen bir durum olmasına rağmen, her örgütün bir şekilde krizle karşı karşıya kalması mümkündür. Örgütlerin, gösterişe kapılmaları ve kendi gerçeklerini abartmaları da, beklenmeyen krizler karşısında zor duruma düşmelerine neden olacaktır. Benzer şekilde, kendilerini çok güçlü gören örgütler, değişme ve yenileşme ihtiyaçlarının olmadığı duygusuna kapılacak, krizin erken uyarı sinyallerinin alınmasını güçleştirecekler. Örgütte yaşanan bir krizi, bir birime ya da bireye bağlamak, suçu başkalarında aramak da doğru bir yaklaşım değildir. Bu durum, krize neden olan etkenin, sistem bütünlüğü içinde değerlendirilmesini engeller. Aynı zamanda krizin varlığını ciddîye almak için krizin gerçekleşme ihtimalinin ve sonuçlarının tam olarak belirlenmesi gerektiğini düşünmek doğru olmaz. Kriz sinyalleri alınmıyorsa, gerekli önlemlerin alınması ve etkili müdahale plânının oluşturulmasında fayda vardır.

J. R. Capanigro'ya (2000) göre, kriz yönetimi çalışmalarında yöneticilerin yerine getirmeleri gereken çalışmalar sırasıyla şunlar olmalıdır (aktaran: Deniz ve Sağlam, 2007, s.162):

- örgütteki zayıflıkları belirlemek ve değerlendirmek,
- zayıflıkların krize yol açmasını engellemek,
- potansiyel krizler için plânlama yapmak,
- krizin yaşanabileceği zamanı ve stratejileri belirlemek,
- kriz sırasında etkin iletişim kurmak,
- krizi izleyip değerlendirmek ve yeni düzenlemelerde bulunmak,
- yapılacak etkinliklerle örgütün saygınlığını korumak.

Belirsizliklerle dolu kriz anları, ancak önceden hazırlıklı olunarak başarıyla sonuçlandırılabilir. Krizin yaşanmasını bütünüyle engelleyecek bir yöntem yoktur. Kriz zamanı iyi yöneticilik demek, duruma neden olan etkenleri belirlemek, uzun vadede sorun çıkarmayacak düzeltici önlemler almak, gelecekte çıkması muhtemel bir krize karşı esnek plânlama yapmak demektir (Tack, 1994, s.91). Kriz yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalar, aynı zamanda örgütlerin krize hazırlıklı olma düzeylerinin göstergeleridir.

2.3.1. Eğitim Örgütlerinde Kriz Yönetimi

Eğitim örgütleri açısından kriz yönetimi, “Önceden belirlenmiş bir kriz yönetimi ekibinin, okulda mülkiyeti korumak ve öğrencilerin, personelin, ziyaretçilerin ve kamunun huzur ve güvenliğini sağlamak amacıyla, iç ve dış kaynakları kullanarak kriz durumları için stratejik öneri ve yaklaşımlar geliştiren bir yönetim süreci” (Waukegan Okul Bölgesi, 2003, s.6) olarak tanımlanmaktadır.

Ülkemizde kamuya bağlı örgütlerde kriz yönetimine ilişkin tüm çalışmalar Başbakanlık Kriz Yönetimi Merkezi tarafından yönetilmektedir. Okullarımızda yaşanabilecek krizlerin yönetiminde kullanılmak için oluşturulmuş yasal

düzenlemeler, genel kamu yönetimi ile ilişkili düzenlemeler içerisinde yer almaktadır. “Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Emniyet ve Kaza Önleme Talimatı”, “Binaların Yangından Korunması Yönetmeliği”, “Temizlik Rehberi”, “Güvenlik Tedbir ve Müeyyideler Dokümanı Genel Esaslar Talimatı”, “Bulaşıcı ve Salgın Hastalıklar Çıktığında Alınacak Tedbirlere Uyulmaması Hâlinde Uygulanacak Ceza Yönetmeliği”, “Uyuşturucu ile Mücadele Konulu Genelge”, “Sabotaja Karşı Korunma Yönetmeliği” bunlardan bazılarıdır (Çelik, 2007, s.14).

Günümüzde birçok okul, kriz yönetimine sadece afet ya da sabotajlara karşı çalışmalar yaparak yaklaşmaktadır. Oysa kriz yönetimi, çok daha farklı bir yapı ve anlayış gerektirir. Eğitim örgütleri, olası kriz durumlarını etkin bir şekilde yönetebilmek için, ilgili yönetmeliklerin ışığında, sahip oldukları fizikî yapının, madde ve insan kaynaklarının özellikleri ile çevrenin özelliklerini de dikkate alarak, kendi ihtiyaçları doğrultusunda çalışmaları gerçekleştirmelidirler.

Okullarda gerçekleştirilecek kriz yönetimi çalışmaları, bir takım unsurların bir arada olmasını gerektirmektedir. Bu unsurlar şunlardır (Idaho Eğitim Dairesi, 2002, s.4):

- **Politika ve Liderlik:** Okul politikaları, yapılacak faaliyetler için gerekli zemini hazırlamakta ve genel çerçeveyi belirlemektedir. Krizi etkin bir şekilde yönetme olasılığı, merkezî ya da bölge düzeyindeki plânlar ile bu plân çerçevesinde hazırlanan ve uygulanan okul temelli plânlar sayesinde artmaktadır. Yöneticinin liderlik özellikleri ise plânların etkin bir şekilde uygulanması ve hazırlıkların tamamlanmasını sağlamaktadır.
- **Kriz Yönetimi Ekibi:** Okuldaki kriz yönetimi ekibi, örgütün farklı türdeki krizlerle mücadelede oldukça etkili olan bir birimdir. Bu ekipler üç ayrı düzeyde çalışmaktadır: Okul binası, okul çevresi ve toplum. Her seviyede iyi performans gösteren ekipler, kriz meydana geldiği zaman müdahaleleri destekleyerek çevre ile gerekli bağlantıyı kurabilmektedirler.

- **Kriz Yönetimi Plânı:** Plân, yazılı, gerek görüldüğü takdirde sık sık güncellenmiş ve her personele verilmiş olmalıdır. Okul yöneticilerinin ve diğer personelin kriz zamanında nasıl hareket etmesi gerektiğini önceden öğrenmeleri açısından plân, karşılaşılabilecek her türlü kriz durumunda yapılması gereken müdahalenin şeklini ortaya koymalıdır. Plân, hayatî tehlikelerin ve okuldaki bireylerin maruz kaldığı tehditlerin muhtemel olduğu durumları hedef almalı, aynı şekilde kamu güvenliği kaynaklarının da kullanıldığı koordineli bir yönetim yaklaşımını gerektirmektedir.
- **İletişim:** Kriz olduğunda, bina ve bölge içerisinde, velilerle ve halkla olan bağlantının en hızlı kanalı olan haber yayma araçlarıyla etkin bir iletişim hâlinde olmak gereklidir. Etkili bir iletişim, krizi yönetme ve yeniden denge durumuna geçiş sürecini hızlandırırken, iletişim eksikliği krizin daha da ilerlemesine neden olabilir.
- **Eğitim ve Hizmetler:** Krizlere hazırlık ve bireylerin krizlere yaklaşımı, politika ve süreçleri özümseyen ve neler yapması gerektiğini bilen insanlara bağlıdır. Bu ise eğitim sayesinde elde edilir. Hazırlıkların tamamlanması, krizlerin incelendiği, periyodik olarak izlendiği, güncellendiği ve sürekli eğitimin verildiği bir süreçtir.

Kriz yönetimi çalışmalarında yöneticilerin tutumları ve okullarında yaşanabilecek kriz durumlarına karşı duyarlı olmaları önemlidir. Okulda kriz yaşanmasına neden olan durumlar genelde kontrol dışı ve ânîden gelişir, ancak bir takım önlemler alınarak krizin neden olduğu etkilerin hafifletilmesi mümkündür. Okulda kriz yönetimi çalışmaları için yapılması gerekenler şunlardır (Waukegan Okul Bölgesi, 2003, s. 6):

- endişe duyulan olayların tahmin edilmesi,
- algılanan bu endişelerin üstesinden gelmek için öneriler sunulması,
- zamanında ve organize olmuş bir şekilde krize yanıt verilmesi.

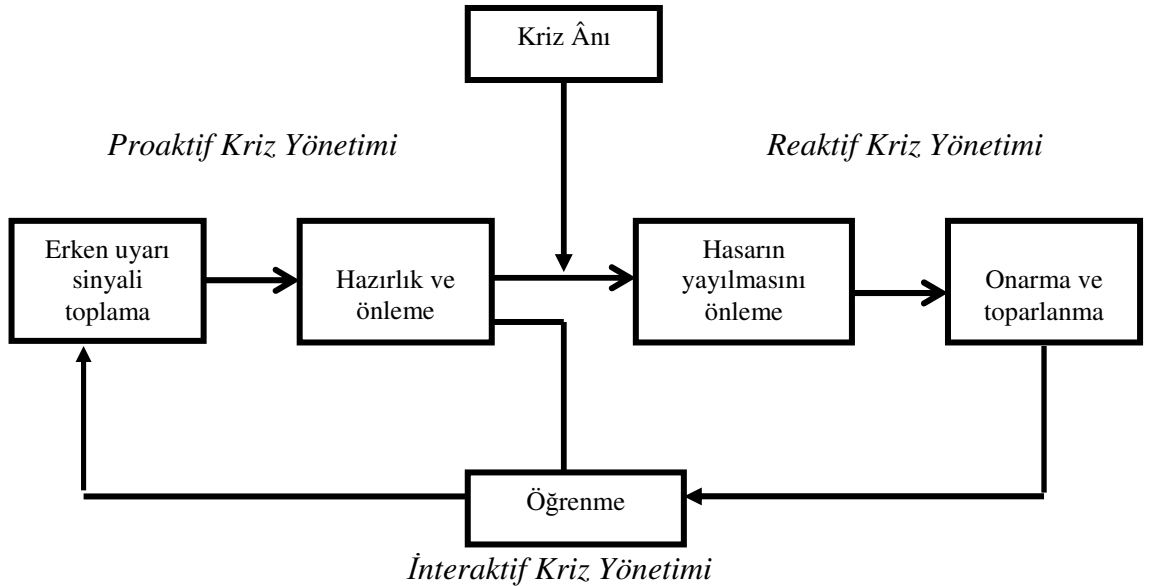
Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi çalışmaları, bazı krizlerin önlenmesini sağlamak, krizin olumsuz etkilerini en aza indirmek, etkin stratejiler geliştirerek okulun en kısa zamanda eski dengesine ve işlevine kavuşmasını sağlamak, krizin bireysel ve fiziksel etkilerini gidermek ve yaşanınlardan dersler çıkararak yen krizlere hazırlanmak için yapılan çalışmaları içeren bir suretir.

2.3.1.1. Kriz Yönetimi Sürecinin Aşamaları

Kriz ve kriz yönetimi konusundaki çalışmalar, kriz olgusunun değişik aşamalardan geçtiğini göstermektedir. Pauchant ve Mitroff (1992), kriz yönetimi aşamalarını, yaşanan bir kriz ânının öncesi ve sonrasını içeren, erken uyarı sinyali toplama, hazırlık ve önleme, hasarın yayılmasını önleme, onarma ve toparlanma, öğrenme olmak üzere beş aşamada ifade etmektedirler. şekil 1’de kriz yönetimi surecinin aşamaları verilmektedir.

şekil 1

Kriz Yönetimi Sürecinin Aşamaları



Şekil 1’de gösterilen “Erken uyarı sinyali toplama” ile “Hazırlık ve önleme” aşamaları, kriz yönetiminin proaktif kriz yönetimi olarak tanımlanan, kriz ortaya çıkmadan önce yapılan eylemlere karşılık gelmektedir. Bu iki aşamada proaktif yönetim başarıyla uygulanırsa, çoğu kriz oluşmadan önce önlenir. “Hasarın yayılmasını önleme” ile “Onarma ve toparlanma” aşamaları, kriz sonrası yapılan reaktif kriz yönetimi çalışmalarıdır. “Öğrenme” aşaması ise kriz yönetiminin interaktif tipidir. Öğrenme aşaması, hem kriz yaşanmadan önce hem de yaşanan bir krizden öğrenilen bilgilerin bütünü oluşturur (Pauchant ve Mitroff, 1992, s.4).

Kriz yönetimi süreci, temel yönetim süreçlerine benzer özellikler taşır. Krizin aşama aşama yönetilmesi, örgüte bir sistem yaklaşımı çerçevesinde bakmayı gerektirir. Bu gereklilik, teknoloji, fiziksel altyapı, insan faktörü, örgütsel kültür, örgüt iklimi ve duygular bakımından, krize hazırlanma ya da krizi yönetmek üzere bu unsurları harekete geçirmeyi gerekli kılar (Tutar, 2004, s.20).

2.3.1.1.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama

Kriz yönetiminde birinci aşama, uyarı sinyallerinin algılanarak krizi oluşmadan önce önlemek için yapılan çalışmalardan oluşur. Uyarı sinyalleri, krizin muhtemelen gelmekte olduğunun habercisidir. Üstelik bu aşama, potansiyel bir krizi kontrol etmenin en kolay ve en düşük maliyetli yoludur. C. M. Pearson ve S. M. Kooor’a (1997) göre, yöneticiler tarafından uyarı sinyalleri çoğu zaman gözden kaçırılabilir, görmezden gelinir ya da inkâr edilir (aktaran: Gerçik, 2002, s.33). Ayrıca bu aşamanın yöneticiler tarafından dikkate alınmamasında, belki de birçok yöneticinin krizleri günlük var oluşun kaçınılmaz bir koşulu olarak kabul ediyor olmaları, kriz durumunda ortaya çıkabilecek sorunlar konusunda bilgisiz olmaları ya da kendilerine aşırı güven duymalarının neden olabileceği düşünülmektedir (Augustine, 2000, s.17; Filiz, 2007, s.250).

Kaynağı ne olursa olsun, hemen her kriz gelmekte olduğunu bir takım sinyallerle haber verir. Bütün sorun, örgütün ve yöneticilerin bu sinyalleri zamanında ve doğru bir biçimde alabilecek bilgi edinme sistemine sahip olmasıdır (Şimşek, 1999, s.317). Sinyaller doğru algılanmazsa, kriz bu örgütleri hazırlıksız yakalar, kriz sırasında yaşanan sürpriz ve şok etkisi büyük olur (Filiz, 2007, s.12).

Kriz sinyallerini algılama ve krizi önleme yolunda yapılacak en iyi çalışma, örgüte bir sorun çıkarabilecek her durumun listesini çıkarmak, bunların olası sonuçlarını kestirmek ve bu durumları önlemenin malîyetini belirlemek olmalıdır. Bu şekilde, doğabilecek bir krizin büyük ölçüde kontrol altına alınması mümkün olacaktır (Augustine, 2000, s.18).

Okul yöneticileri hangi nedenlere ne tür krizler yaşama olasılıklarının bulunduğunu, hangi problemlerin düzeltilmezse gelecekte büyük hasarlar yaratabileceğini, kısa ya da uzun vadede karşılaşılabilecekleri en kötü durumların neler olduğunu, çevredeki okullarda ne tür krizler yaşandığını, onların çözümlerinin neler olduğunu izlemeleri ve okulları için gerekli dönüşümü sağlamaları gerekir. Böylelikle bazı krizlerin yaşanmasını engellemek mümkün olacaktır.

Bir yönetici kaynaklarını belirlediği krizlere karşı çeşitli kişi ve kuruluşlarla iletişimini geliştirerek, kriz durumlarının engellenmesini sağlayabilir ya da sorunun krize dönüşmesini önleyebilir. Uyarı sinyallerinin alınması ve bu yönde çaba harcanması, krizin yaşanmasını engellemese bile, krizin vereceği zararları kontrol etmeye, önlemeye yardımcı olacaktır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.43).

Okullarda şiddet potansiyeli olan öğrencilerin belirlenerek, ciddî bir sorunla karşılaşmadan önce bu öğrencilere müdahale etmek yöneticiler için önemli bir öncelik olmalıdır (Gaustad, 1999, s.3). Bunun yanı sıra, personel eksikliği, okulun fizikî ihtiyaçları, mevcut kaynakların yeterli olup olmadığı, okulun yakın çevresinin özellikleri, öğrenci devamsızlığı, öğrencilerin akademik başarısızlığı ve disiplin

cezalarında görülen artışın izlenmesi, yaklaşan bir krizin uyarı sinyalleri niteliğindedir. Ayrıca okullarının ne kadar güvenli olduğu konusu, yöneticilerin erken uyarı sinyali sürecinde değerlendirmeleri gereken konulardır.

Siyez'in (2006) araştırmasında örgencilerin yaklaşık %25'inin okula bıçak, tabanca gibi silahlar getirdiğini belirtmesi iki soruyu beraberinde getirmektedir. Birinci soru: "Bu aletleri yanlarında getiren ergenlerin temel düşüncesi başkalarına zarar vermek midir?" İkinci soru ise: "Öğrenciler okul ortamında kendilerini güvende hissetmedikleri için kendilerini korumak amacıyla mı bu aletleri yanlarında taşıyorlar?" Bu soruların cevaplanması erken uyarı sinyallerinin alınarak krizleri önleme çalışmalarının içeriğinin şekillenmesi açısından oldukça önemlidir.

Okul güvenliğini sağlamak için güvenlik kameraları ve güvenlik personeli ile gözetimi artırmak mümkün olabileceği gibi, maliyeti olmayan bir takım önlemler de alınabilir. Örneğin okula giriş ve çıkışların sayısını sınırlamak, ziyaretçi izleme politikaları oluşturmak ve bu şekilde bina girişlerini kontrol altında tutmak mümkündür (Gaustad, 1999, s.3).

Okul güvenliğinin sağlanmasında fizikî önlemler almanın yanında, öğrencilerin bireysel özellikleri, bireysel sorunları, okulun iklimi ve kültürü üzerinde odaklanılarak okulda insan ilişkilerinin geliştirilmesi ile krizi önlemenin mümkün olduğu düşünülmektedir. Etkili okulların güvenli olduğu kadar, olumlu okul iklimine sahip olduğu vurgulanmaktadır. Olumlu okul ikliminde yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin öğrenciye yaklaşımları, onu anlamaya çalışmaları, sorununu paylaşmaları özel bir önem taşımaktadır. Burada özellikle okul yöneticilerine büyük görevler düşmekle birlikte, bu konuda rehberlik servisleri ve öğretmenler, yöneticinin en önemli yardımcılarıdır (Dönmez, 2001, s.67).

Güvenli okul, aslında uyumlu okuldur. Tek başına güvenlik önem taşımaz. Güvenli okul denildiği zaman, sadece polis ya da güvenlik elemanı ile alınan fiziksel

önlemler akla gelmemelidir. Öğrenciler, bekledikleri desteği okullardan göremezlerse, sosyal olarak istenen davranışları da göstermezler, bu da güvenli bir okul oluşturmanın önündeki önemli engellerden biridir. Güvenli okullarda okul çalışanları ve öğrencileri arasında olumlu ilişki bağları bulunur. Krizleri önlemede en önemli etkenlerden biri okul çalışanlarıyla, öğrencilerin kurdukları güven verici, destekleyici bağlardır (Ögel, Tarı ve Yılmazçetin, 2005, s.2).

Kriz sinyallerinin algılanması yöneticinin meslekî yeterliliği, kişisel özellikleri ve geleceği tahmin edebilme gücü ile doğru orantılı gerçekleşir. Okul yöneticileri okuldaki bireylerin ve çevrenin beklentilerini ve bunlarda meydana gelen değişimleri duyarlılıkla izlediklerinde, gelecekte yaşanması muhtemel kriz sinyallerini belirleyebilir, okulları için gerekli dönüşümü sağlayabilirler.

Okul yöneticilerinin, okullarında yaşanması muhtemel bir krizin sinyallerine karşı duyarlı olup olmadıklarını ya da krizin kendi okullarında yaşanmayacağını umarak mı hareket ettikleri konusunda kendi öz değerlendirmelerini yapmaları gerekir. Bu değerlendirme için Idaho Eğitim Dairesi (2002, s.17), okul yöneticilerinin aşağıda yer alan kontrol listesindeki sorulara dürüst cevaplar vererek krize karşı yaklaşımlarını değerlendirmelerinin mümkün olacağını belirtmektedir:

- Son eğitim-öğretim yılı içinde, okulumuzda önemli bir kriz yaşandı.
- Son eğitim-öğretim yılı içinde, okul bölgemizde önemli bir kriz yaşandı.
- Son eğitim-öğretim yılı içinde, ilimiz sınırları içerisindeki bir okulda önemli bir kriz yaşandı.
- Son eğitim-öğretim yılı içinde, ülkemiz sınırları içerisindeki bir okulda önemli bir kriz yaşandı.
- Krizler bazen okul bahçesinde, bazen de yakınında olur.
- Okulumuzda ya da okul sınırları içerisinde bir kriz olmayacak.
- Okulumuzun bir kriz plânı var.

- Doğal afetler, araç ve gereçlerin bozulması, ğrenci ve personel yaralanmaları ya da ölümleri ile ilgili olarak yazılı kurallar ve stratejiler belirledik.
- Gereken tüm acil durum malzemeleri el altındadır.
- Acil durumlarda velilerle derhl iletişime geçilir.
- Okulumuzda kıyafet yönetmeliği vardır.
- Okula gelen ziyaretçiler kontrol edilir, bu ziyaretçilerin kayıt yaptırmaları gerekir.
- Okulumuzda ve okul bölgemizde eğitimi kriz yönetimi ekipleri bulunmaktadır.
- Okul personelinin, huzuru bozan öğrencileri ve şiddet içerikli faaliyetleri izlemeleri için belirlenmiş yöntemlerimiz var.
- Okulumuzun bulunduğu çevrede uyuşturucu satışı yapılmaktadır.
- Okulumuza dışarıdaki bireyler tarafından sık sık şiddet girişiminde bulunmaktadır.
- Toplumumuzda, hem kızlar hem de erkeklerden oluşan çeteler vardır.
- Okulumuzda ğrenim gören öğrencilerin kaçının bir suçtan dolayı sabıkası olduğunu biliyoruz.
- Okulumuzda okuyan öğrencilerin anne babalarının boşanmış olup olmadığını biliyoruz.
- Öğrenciler, kişisel olarak zarar görmekten korktukları için okula gelmekten endişe duyuyorlar.
- Okulumuzda devamsızlık, okuldan kovulma ve ayrılma oranları önceki yıllara oranla artmaktadır.
- Okulumuzun kamera sistemi ve güvenlik görevlileri vardır.

Bu sorulara gerçekçi cevaplar verebilen okul yöneticilerinin, o ana kadar kriz sinyallerini algılama düzeyleri yetersiz düzeyde ise ya da krizlere hiç hazırlıkları yoksa bile, okullarında krizler yaşanabileceği ve krizleri etkin yönetebilmek için çalışmalar yapmaları gerektiği bilinci oluşturulacağı düşünülmektedir.

2.3.1.1.2. Hazırlık ve Önleme

Erken uyarı sinyallerinin alınmasından sonra, kriz yönetimi sürecinde ikinci aşama, krize hazırlık ve önleme için yapılacak çalışmalardan oluşur. Hazırlık ve önleme çalışmaları, yöneticilerin krize karşı plânlama yapmalarını, kriz yönetimi ekibini oluşturmalarını, kriz senaryolarının hazırlanmasını, stratejilerin belirlenmesini, değerleri ve stratejileri okulun geneline yaymalarını, eğitim toplantıları ve kriz tatbikatları yapmalarını gerektirir (Gerçik, 2002, s.33).

Aslında okullar her tür krizi durumunun bir şekilde üstesinden gelmişlerdir. Ancak bugünün krize neden olan durumları, çok daha tehlikeli ve insan hayatını tehdit eder niteliğe sahiptir. Eğitim yöneticileri için okullarının krize hazırlık seviyelerini belirlemeleri önemlidir. Hazırlık seviyesini kontrol eden okullar, plânlama konusunda da hangi seviyede olduklarını belirleyerek, eksik oldukları yönleri iyileştirme yoluna gideceklerdir. Geniş kapsamlı kriz yönetimi plânlaması hazırlayan okullar, bir krizin ortaya çıkması durumunda çok daha etkili şekilde müdahalede bulunacaktır (Adams ve Kritsonis, 2006, s.7).

2.3.2.1.2.1. Kriz Yönetimi Plânının Hazırlanması

Bir sorun çözme süreci olan yönetimin, bilimsel yönetime uygun olarak yapılabilmesi için, plânlama sürecine gereklilik vardır (Başaran, 1996, s.43). Yönetim sürecinin ilk evresi olan plânlama, kriz yönetimi çalışmalarının da en önemli safhasıdır.

S. Fink'e (2000) göre, örgütler karşılaşılabilecekleri bir krizin kaçınılmazlığını öngörmeli ve plânlamalıdır. Krizlere zayıflık ve korku içinde değil, hazırlıklı olduğunu bilmenin verdiği güçle yaklaşılmalıdır (aktaran: Augustine, 2000, s.20).

Tüm örgütler gibi okullar da krizlerle başa çıkabilmek için plânlar yaparak hazırlıklı olmalıdırlar. G. D. Pitcher ve S. Poland'a (1992) göre, mevcut okul rehberlik servisleri zaten, alkol, ilaç, uyuşturucu kullanımı, anne-babanın boşanması, cinsel-

fiziksel ya da psikolojik istismar, bir yakının kaybedilmesi, ağır hastalıklar, sosyal rol ya da ortamın değişmesi, ergen hamileliği, yeme bozuklukları gibi gelişimsel krizleri konu alacak şekilde hazırlanmaktadır. Okulda bir öğrenci gelişimsel krize neden olmasın diye, bu öğrencilerin belirlenmesi, engellenmesi ve öğrenciyle ilgilenilmesi için gerekli çalışmalar yapılır. Bu önleme çalışmalarına rağmen yine de yaşanan bir gelişimsel krizden sonra, okul personeli krize müdahalede etkili olmada yetersiz kalabilir. Bunun sonucu olarak, bireysel olaylar, giderek tüm okulu etkileme potansiyeline sahip olur (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.14).

Bir öğrenci ya da bir öğretmenin ölümü, kaza, cinayet ya da intihar gibi sarsıcı bir olayın yaşanması durumunda, okulun işlevini eskisi gibi yerine getirmesi beklenemez. Üstelik zamanla olayın okul üzerindeki sarsıcı etkisi giderek artabilir ve başka trajik sonuçlara yol açabilir. Böyle durumlarda alınacak acele ve yanlış kararlar durumu daha da kötü hâle getirebilir. Böyle zamanlarda plânlamaya duyulan ihtiyaç kendini daha da fazla hissettirecektir. Bu nedenle her okulun olası bir kriz durumunda müdahaleye yönelik süreçlerin açıklandığı yazılı bir kriz plânı olmalıdır (İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü, 2007).

Kriz plânlaması iki yönlü yapılır. Plânda bir kriz ânında derhal uygulanacak işlemler belirlenirken diğer yandan krizin tekrarlanmaması için alınacak uzun vadeli önlemler de yer almalıdır (Tack, 1994, s.87). Bu unsurlar dikkate alınarak hazırlanacak kriz plânında şu bilgiler yer almalıdır (Kibbe, 1999, s.376-380; Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.41):

- **Okulun hedefi ve amacı:** Okulun misyonu-vizyonu ve amaçlara ulaşmada kullanılacak yöntem ve stratejiler, plânın bu bölümünde yer almalıdır. Bunu yapmanın amacı, okuldaki personelin ilgisinin okulun hedeflerine çekilmesini ve kriz plânlarına neden ihtiyaç duyduklarını anlamalarını sağlamaktır.
- **Plânın hedefi ve amacı:** Kriz plânının neyi amaçladığı, okul için hangi durumların krize neden olacağı ve müdahale gerektireceği, müdahalelerle hangi amaçlara ulaşılmasının beklendiği açık olarak tanımlanmalıdır.

- **Bir kriz olduğunda izlenecek stratejiler:** Okulun hangi krizlerle karşılaşma ihtimali olduğu ve bu krizlere karşı ne tür müdahalelerde bulunulacağı, kimlerden yardım alınacağı konuları plânda yer almalıdır.
- **Kriz yönetimi ekibinin hangi üyelerden oluşacağı ve bu üyelerin görevleriyle ilgili açıklamalar:** Plânda kriz yönetimi ekibinin kimlerden oluştuğu ve bu kişilerin bir kriz ânında görev ve sorumluluklarının neler olduğu açıkça belirlenmelidir. Kriz yönetimi ekibinin görevleri sadece kriz sırasında değil, kriz ortaya çıkmadan önce yapılacak nleme çalışmalarına da ekipteki bireylerin nasıl katkıları olacağı belirlenmelidir.
- **Kriz yönetimi ekibine katılmaya yönelik teşviklerin tartışılması:** Okuldaki diğer personelin kriz yönetimi ekibinin çalışmalarına destek vermelerini sağlamak için ne tür çalışmaların yapılacağı, personelin eğitim ihtiyaının belirlenmesi ve bu konuda yapılacakların listesi hazırlanmalıdır.
- **Hangi kayıt ve raporların ne zaman, nerede ve nasıl saklanacağı ile ilgili açıklamalar:** Kriz sırasında ihtiyaç duyulacak bilgilerin neler olacağı ve bu bilgilerle ilgili kayıtların nerede saklanacağı plânlama sırasında belirlenmelidir.
- **Kriz müdahalesinin yapılacağı yerin belirlenmesi:** Bir kriz ânında kriz yönetimi ekibinin toplanacağı, en uygun yerin belirlenmesi gerekir. Kriz kontrol odası denilebilecek bu odada telefon, bilgisayar, yardım alınacak kuruluşların telefonları, personel, veli ve ğrenci bilgilerinin yer aldığı çizelgeler ile kırtasiye malzemeleri bulundurulmalıdır.
- **Kriz yönetimi programının uygulanmasına yönelik bir zaman izelgesi:** Alınacak tedbirler, giderilecek fizikî eksiklikler, yapılacak tatbikatlar ve düzenlenecek eğitimler ile ilgili zamanın plânlaması gerekir.

- **Programın değerlendirilmesi ve alınacak önlemler ile ilgili süreçler:**
Kriz plânlarının kriz yaşanmadan önce ve sonra değerlendirilmesi yapılmalı, okuldaki bireylerin görüş ve ihtiyaçları dikkate alınarak eksikliklerin giderilmesi bakımından plânlar güncellenmelidir.

Kriz yönetimi plânında, kriz yönetimi ekibindeki üyelerden başka, bir kriz durumunda özel olarak görev alacak kişilerin kimler olabileceği konusu ile kriz sırasında, okul personeli, öğrenciler, anne babalar, topluluk temsilcileri ve medya ile iletişim konusunda süreçlerin de neler olacağı belirlenmelidir (Gaustad, 1999, s.4).

Kriz yönetimi, tüm plân aşamalarının incelenip gözden geçirildiği süregelen bir süreçtir. İyi oluşturulmuş plânlar asla tamamlanmazlar. Bu plânların, deneyim, araştırma ve değişen çevre koşulları nedeniyle oluşan yeni unsurlarına göre güncellenmesi gerekir (Adams ve Kritsonis, 2006, s.2).

Krizlerin nedeni ne olursa olsun, çözmek yönetimin sorumluluğundadır. Krizleri örgütün saygınlığının zedelenmesine neden olmayacak şekilde, zamanında ve doğru şekilde kökten çözebilmek ise yönetimin zekâsını ve işini hakkıyla yaptığını gösterecektir. Krizler sadece bireysel çabalarla değil, ekip çalışması ve güç birliğiyle yönetilecek sorunlardır (Bozgeyik, 2004, s.62). Yönetici, karar alırken de, uygularken de ekip çalışmasına ihtiyaç duyacaktır. Kriz yönetimi süreci, insan faktörü etkili seçilip kullanılabildeği ölçüde başarıyla sonuçlanabilir (Filiz, 2007, s.39).

2.3.2.1.2.2. Kriz Yönetimi Ekibinin Oluşturulması

Ekip, ortak amaçları ve görevleri belirlemenin, birlikte çalışabilme yeteneğini geliőtirmeye başlamanın bir yoludur. Okullarda krizleri önleme ve müdahale amaçlarıyla bir araya gelecek bireyler, “Kriz Yönetimi Ekibini” oluştururlar. Kriz yönetimi ekibi, olası krizlere karşı hazırlık yapar, mevcut kaynaklarla okulları için uygun kriz yönetim plânı hazırlar ve geliőtirir, kriz durumunda yararlanılabilecek kişi ve kurumlarla ilişki ve işbirliğini sağlar, tüm okul personelinin, öğrencilerin,

velilerinin krizler ve kriz durumlarında yapacakları hakkında bilgiler verir, kriz durumlarında bireylerin fiziksel ve ruh sağlığını korumak için kriz plânını uygulurlar (DoDDS-EUROPE, 2001, s.5; Ögel, Tarı ve Yılmazçetin, 2005, s.4).

Okulların yapısı düşünöldüğünde hiyerarşik ya da çoklu bir kriz ekibi modeli önerilmektedir. Bunun anlamı, kriz yönetimi ekiplerinin okul, bölge ve ilçe seviyesinde olması gerektiği düşüncesidir. Bu üç farklı yönetim ekibinin de krize yönelik çalışmaları şekil ve işlev bakımından benzerlik gösterecektir. Aralarındaki farklılık, okul kriz yönetimi ekibinin sadece kendi okulunu etkileyen krizlerden, bölge ve ilçe kriz yönetimi ekibinin ise bölge ya da ilçelerindeki okullardan herhangi birini etkileyen krizlerden sorumlu olmasıdır. Hangi seviyede olursa olsun, kriz yönetimi ekibinin görevi, kriz durumlarına cevap vermek için birlikte hareket etmektir. Bu nedenle, kriz yönetimi ile ilgili stratejiler her seviyedeki kriz yönetimi ekipleri için kullanılabilir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.38-91).

Kriz yönetimi ekibinin kimlerden ve kaç kişiden oluşacağına ilişkin kesin bir belirleme yapmak zordur. Genel hatlarıyla yönetim ekibi, okul müdürünün koordinatörlüğünde, müdür yardımcıları, okul rehber öğretmeni, öğretmen ve veli temsilcilerinden oluşabilir. Ekibin kaç kişiden oluşacağına ilişkin sayının okulunun büyüklüğüne göre, dört–sekiz ya da sekiz-on kişi arasında olmasını öneren görüşler bulunmaktadır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.45).

Brock, Sandoval ve Sharon’a (2001, s.104-105) göre, kriz yönetimi ekibinin üyeleri ve bu üyelerin görevleri şunlardır:

- **Kriz yönetimi koordinatörü:** Kriz yönetim koordinatörü, genellikle okul müdürüdür. Okul yöneticinin okulda bulunmadığı anlarda başyardımcısı kendisine bu görevde vekâlet eder. Yönetim koordinatörü, kriz olayı hakkında bilgi toplar, bir krizin meydana geldiğini açıklar, krizin etkisini belirler ve yapılacak müdahaleleri yönetir. Kriz yönetimi koordinatörü aynı zamanda kriz yönetimi çalışmalarının düzenli ve etkin bir şekilde yürütölmesini sağlamaktan sorumludur.

- **Kriz müdahale koordinatörü:** Kriz müdahale koordinatörü genellikle bir okul psikologudur. Psikolojik müdahale stratejilerinin oluşturulması ve uygulamasına yardımcı olur. Kriz ânında kargaşayı önler, öğrencileri sakinleştirir. Krize müdahalenin sonunda, yapılanlar hakkında ayrıntılı bir doküman yazmakla yükümlüdür. A. L. Berman ve D. A. Jobes'a (1991) göre bu doküman, kriz yönetimi koordinatörüne, kriz yönetimi çalışmalarının etkililiğini belirlemede yardımcı olması bakımından önem taşır. Ayrıca kriz müdahale koordinatörü, bir kriz sonrasında okuldaki bireyler için psikolojik yardım almak ya da bilgilendirici seminerler düzenlemek için yapılması gerekenleri sağlamakla yükümlüdür. Örneğin intihar ya da deprem gibi krizlerden sonra bir ruh sağlığı danışmanının okula psikolojik yardımda bulunmasını sağlayabilir.
- **Güvenlik irtibat görevlisi:** Bu kişi genellikle bir müdür yardımcısıdır. Güvenlik irtibat görevlisinin sorumlulukları, kriz sonrası öğrencilerin ve personelin güvenliğini sağlamak için belirlenen stratejilerin uygulanmasını ve emniyet güçleri ile irtibat hâlinde olmayı kapsamaktadır. Bazı krizlerden sonra kalabalığın kontrol altında tutulması sorun olabilir. Örneğin eğer okulda bir öğrenci intihar ettiyse, ya da yaralandıysa, diğer öğrenciler olay yerinde toplanabilirler. Böyle bir durumda, güvenlik irtibat görevlisi kalabalığı kontrol altına alarak, onların olay yerinden uzaklaştırılmasını sağlamaktan sorumludur.
- **Sağlık irtibat görevlisi:** Bu kişi genellikle bir okul hemşiresi ya da öğretmenidir. Sağlık irtibat görevlisi, hastaneler, doktorlar, sağlık hizmeti sunan diğer kurumlar ve kriz yönetimi ekibi arasındaki iletişimi kolaylaştırmakla yükümlüdür. Sağlık irtibat görevlisi aynı zamanda aileler ve personele yaralıların durumu hakkında bilgi verilmesi konusunda yardımcı olur.
- **Medya irtibat görevlisi:** Kriz sırasında yeterli bilgi vermek, söylentileri kontrol altına almak, öğrencileri ve personeli meraklı muhabirlerden

korumak önemli unsurlar arasında yer alır. Bu nedenlerden dolayı, her okulun bir sözcü tayin etmesi tavsiye edilmektedir. Bu görevi sağlayan genellikle okul ya da bölge seviyesinde bir yöneticidir. İrtibat görevlisi, basınla ve halkla hangi bilginin nasıl paylaşılacağını belirlemede önemli bir rol oynar.

Polland'a (2001, s.6) göre, kriz yönetimi ekibinde kimlerin yer alacağı ve görevlerinin ne olduğu belirlendikten sonra, ekibin bir krizi önlemek ve yönetmek için, bazı sorular üzerinde düşünmeleri gerekmektedir. Yanıtı aranacak sorular, genel hatlarıyla şunlar olabilir:

- Okul içinde ya da çevresinde endişe uyandıran durumlar nelerdir?
- Şiddete meyilli öğrenci ya da velimiz var mı?
- Okul personeli saldırgan bir kişi ile nasıl başa çıkabileceği konusunda bilgi sahibi mi?
- Okul personeli ilk yardım ve kurtarma becerilerini biliyor mu? İlk tıbbî yardımı kim sağlayabilir? Bu konuda eğitim almaları gerekir mi?
- Geçmişte bir krizi çözerken yapılan uygulamalardan hangileri işe yaradı, hangileri yaramadı?
- Polis, hastane ve İlçe-İl Millî Eğitim Müdürlüğü ile en kısa zamanda nasıl iletişim kurulabilir?
- Okuldaki bireyleri, okul binasını ya da okul bahçesini hızla boşaltmaları için nasıl uyarabiliriz?
- Eğer okulu boşaltmamız gerekirse nereye gidebiliriz?
- Okul bahçesi-okul girişi güvenli mi?
- Okulda silahlara, kesici-yaralayıcı aletlere karşı bir önlem programı var mı?
- Okul medya ile ilişkilere hazır mı?

Kriz yönetimi ekibinin bu sorulara verilecek cevaplar ışığında, ihtiyaçlarını belirlemeleri, eksikliklerini gidermek için girişimde bulunmaları ve kriz stratejilerini geliştirmeleri mümkün olacaktır. Kriz yönetimi çalışmalarında ekibi harekete geçirecek lidere ihtiyaç duyulmaktadır (Adams ve Kritsonis, 2006, s.4).

2.3.2.1.2.2.1. Kriz Yönetiminde Liderlik

Kriz durumları, krizi çözmek için adımlar atılmasını zorunlu kılmakta, yöneticilerin bu tip önlemleri almakla yükümlü ve sorumlu kişi olduğuna işaret etmektedir. Yönetici karışık durumlarda olaylara yön vermekle görevlidir. Yönetici, “eylem adamı” olmalıdır. Eyleme geçmenin her zaman riskleri vardır. Ancak krizin boyutları, kimi zaman büyük çapta önlemler almasını da gerektirdiğinden bunları uygulayabilecek yetki ve yeterlilikteki tek kişi yöneticidir (Kent, 1979, s.24).

Bir örgütün yöneticisinin etkisinin gerçekten ölçülebileceği tek alan, kriz yönetimidir. Bir krizi aşmak için en önemli girdi, liderin varlığıdır. Bir örgütün bütün geleceği çoğu zaman yöneticinin bu soruna ne kadar uzmanca yaklaştığına bağlıdır. Krizler bir örgüt için son derece biçimlendirici deneyimler, hayatlarındaki dönüm noktalarıdır, kimi zaman da ölüm kalım deneyimleri hâline gelirler (Augustine, 2000, s.39).

Z. Bursalıoğlu (1975), okul müdürlerinin yeterliklerinin neler olması gerektiğini belirlemeye çalıştığı araştırmasının sonucunda, bu yeterlilikleri şu şekilde sıralandırmıştır (aktaran: Bursalıoğlu, 1981, 132–133):

- Okulda uygulanan eğitim-öğretim çalışmalarının başarı derecesini ölçmede tarafsız değerlendirme yapabilme,
- Eğitim-öğretim çalışmalarının yürütülmesinde çevredeki güçlerden yararlanabilme,
- Liderlik davranışları bakımından okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme,
- Okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar ya da bireyler arası karar çözümlerinde tarafsız kalmayı başarabilme,
- Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini öğrencilerin eğitsel, meslekî ve sosyal gereksinimlerine göre karşılayabilme,
- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımında gerekli önlemleri alma ve ilgili makamlarla işbirliği yapabilme,

- Yardımcı hizmetlerin sağlanmasında, öğrenci grubunun yönetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme,
- Araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme,
- Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların alınmasına ve uygulanmasına ortak olabilme,
- Okulun eğitim-öğretim çalışmalarının plânlanmasında yönetimin karar, haberleşme, eşgüdümleme gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme,
- Disiplin ve devamın sağlanmasında, bu kavramlar bakımından ortak bir görüş ve uygulamaya örnek olabilme,
- Eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesinde, öğrencileri yöneltebilme,
- Okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde üst makamlar kadar, bireyler ya da gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme,
- Okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme,
- Okul-çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Liderlik özellikleri taşıyan yönetici, yol gösteren, aydınlatan, ileriye gören, öğreten, birlikte çalıştığı bireylerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında belirleyen ve gideren kişi olmalıdır (Özdemir, 2002, s.39). Lider günlük değil, kritik kararlar veren kişidir. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve birlikte çalıştığı personeli bu hedeflere ulaşmak için seferber etmeyi içermektedir (Şişman ve Turan, 2001, s. 43).

Çalışanlar yönetimin en zorlu düşmanları olabileceği gibi, en güçlü destekleyicileri de olabilirler. Liderin güven veren, açık ve doğru iletişimi, personelin hangi tarafta yer alacağını belirleyen tek araçtır. Eğer çalışma ortamında güven duygusu egemen değilse, sinerji yaratmak ve işbirliğini sağlamak mümkün değildir (Baltaş, 2004, s.47).

Kriz dönemlerinde yöneticinin en temel sorumluluğu, örgüt kültürünü gözden geçirmek, hem örgütü, hem de insanları krize uyarlamaktır. Yaygın biçimde paylaşılan bir amaç birliği ya da vizyon, bu sürecin en etkili ögesidir. Yöneticinin paylaşılan bir vizyonu yaratma çabası, örgüt içindeki bireyler arasında “birlik bağı” oluşturur. Vizyon, kriz sonrasında ortaya çıkan ve çalışanları doğrudan ilgilendiren bir dizi yeni beklenti, ilişki biçimi, hesap verme sorumluluğu gibi konuların açıklığa kavuşturulmasında da birleştirici bir etki yapar. Çalışanlar, bireysel vizyonları ile örgütsel vizyon arasında bir paralellik kurmaya özendirilirse, kendi kaderlerini örgütün kaderine bağlar ve krizden çıkışı sağlamada daha çok çaba gösterirler (Baltaş, 2004, s.19).

2.3.2.1.2.3. Kriz Senaryolarının Geliştirilmesi ve Stratejilerin Belirlenmesi

Kriz yönetimi ekibinin hazırlık ve önleme çalışmaları kapsamında yapacakları bir sonraki çalışma, kriz senaryoları üreterek, farklı krizlere göre farklı stratejiler geliştirmektir.

Senaryolar deprem, deprem, yangın, gibi doğal afetler ya da bir bireyin ölümü ya da yaralanması gibi kriz durumlarına karşı yönetimin geliştireceği plânı ve iletişim stratejilerini belirleme konusunda ön hazırlık yapılmasına imkân sağlaması bakımından kriz yönetimi çalışmalarında önem taşır (Kadıbeşegil, 2001, s.63)

Kriz senaryoları ve stratejilerinin belirlenmesi sürecinde ilk adım, “kriz” denilince neyin kastedildiğinin belirlenmesidir. Bu belirlemeye dayanarak bir strateji geliştirmek çok daha kolay olacaktır. Hangi durumların müdahale gerektireceği ve hangilerinin gerektirmeyeceği konusunda bir anlaşma olmazsa, kriz senaryolarının geliştirilmesi ve stratejilerin belirlenmesi mümkün olmayacaktır. Kriz yönetimi ekibindeki bireyler, kriz terimini farklı anlayacak, farklı anlam yükleyeceklerdir. Bu nedenle öncelikle ortak bir tanımlama yapılması gereklidir. Kriz yönetimi ekibi tarafından geliştirilen kriz tanımına şunlar örnek olarak verilebilir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.46):

- ânî ve beklenmedik bir olay,
- çok sayıda öğrenci ve/ya da personeli etkileyecek potansiyele sahip bir olay,
- öğrencilerin sağlığını, güvenliğini ve/ya da sosyal ve duygusal refahını etkileyebilecek bir olay.

Bu tanımın özellikleri kriz olarak görünen çeşitli durumları okulun kriz olarak değerlendirmeme ya da kriz olarak görünmeyen çeşitli durumları okulun kriz olarak değerlendirme durumunu ortadan kaldırmış olur. Örneğin, ebeveynlerin boşanması her ne kadar öğrenci için kriz olsa da, bir kriz yaklaşımı gerektirmez. Rehberlik personeli tarafından bu problemi yaşayan öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilir. Diğer taraftan, bir öğretmenin ölümü ya da çok sayıda yaralı ile sonuçlanan bir doğal afet, bu tanımın bütün özelliklerine uyar. Her okul, kendi kriz yaklaşımı stratejisine hangi olayların gireceğine kendi karar vermelidir.

Kriz tanımlamasını yaptıktan sonra ekip üyelerinin okulda yaşanabilecek krizlere ilişkin geliştirebilecekleri senaryo örnekleri aşağıda verildiği şekilde olabilir (Sacramento City Unified School District'den aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.57-58):

- **Senaryo 1:** Okuldaki bir öğrenci, yerel bir çetenin üyelerinden biriyle okul saatleri dışında kavga etmesi sonucu çete okula gelir. Okul bahçesinde çeteyle öğrencinin arkadaşları arasında kavga başlar. Bir çete üyesi aldığı bıçak darbesi sonucu hastaneye kaldırılır ve öğrencimiz, başına isabet eden kurşunla hayatını kaybeder. Müdür de okul bahçesindedir ve müdahale etmeye çalışırken derin bıçak darbeleri alır. Müdür hastaneye kaldırılır ve yaşamından umut kesilmiştir.
- **Senaryo 2:** Bir öğrencimiz okuldaki bir sınıfa girip tabancayla sınıf içinde rasgele ateş açmaya başlar daha sonra sınıftakileri rehin alır. Okul personelinin sınıfa girme çabaları ateş açılması nedeniyle başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Emniyet Müdürlüğü haberdar edilmiştir. Polis yetkilileri okulu kordon altına alır. Haberleri duyan aileler olay yerine gelmiştir.
- **Senaryo 3:** Öfkeli bir veli okul başladıktan yarım saat sonra okula gelir. Ziyaretçi kaydı yaptırmadan çocuğunun sınıfına gider, sınıfın ve öğretmenin

şaşkın bakışları arasında çocuğunu şiddetli bir şekilde döver. Sonra öfkeyle sınıftan çıkar ve okuldan uzaklaşır. Olay beş dakikadan kısa sürmüştür.

- **Senaryo 4:** Bir öğretmen öğrencilerine ders anlatmaktadır. Biraz önce yüksek sesle konuştukları için öğrencilerini azarlamıştır, aslında, hâlâ çok kızgındır. Birden bire sararır, göğsünü ovalar ve yere yığılır. İki öğrenci koşarak müdüre gider, haber verir. Öğretmen ambulansla en yakın hastaneye götürülür ve kalp krizi geçirdiği anlaşılır. Bilinci bir daha açılmaz ve ertesi sabah hayatını kaybeder.
- **Senaryo 5:** Öğrenciler tenefüs bitiminde henüz sınıfa girmişlerdir. Ânîden duvarlar sallanmaya başlar, ışıklar yanıp söner ve sonra tamamen gider, pencere camları kırılır ve cam parçacıkları sınıflara saçılır, kitaplar ve araç gereçler raflardan düşer. Bazı öğrenciler kırılan camlardan yaralanır, bazılarının kolları ve bacakları kanamaya başlamıştır. Bazı çocuklar bağırır, koşturur, diğerleri sararmıştır ve şok yüzünden sessizdirler. Dış dünyayla iletişim sınırlıdır, telefon hatları kilitlenir, büyük bir deprem meydana gelmiştir ve binlerce yaralı ve ölü vardır.

Okullar yukarıda belirtildiği gibi ya da daha farklı biçimde kriz durumlarıyla karşılaşabilirler. Senaryoların hazırlanması, bu ve benzer türdeki kriz durumlarına karşı etkin stratejilerin geliştirilmesini sağlayacaktır.

Strateji bir eyleme geçmek için amaçların belirlenmesi ve eylem plânı hazırlanmasıdır. Stratejiler, kapsamlı genel ifadelerdir (Bursalıoğlu, 1994, s.89). Kriz yönetimi konusunda belirlenen stratejiler, okul personelinin kriz ânındaki sorumluluklarını belgeler, kriz olaylarıyla nasıl başa çıkacaklarını ve okulun kriz hazırlılığı konusundaki genel duruşunu bildirir. W. W. Cultice'e (1992) göre, okullarda yazılı bir kriz müdahale stratejisi gereklidir. Yazılı stratejiler okulun kriz olaylarına daha fazla ilgi göstermesini sağlar, aynı zamanda personeli ve okulu çevreden gelecek ihmalkârlık suçlamalarından kurtarır (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.45).

Kriz ortamında strateji oluştururken, örgütsel yapı bir bütün olarak ele alınmalı, örgüt kültürü, örgüt iklimi, örgüt içindeki bireyler, fizikî ve maddî imkânlarla birlikte krizin boyutları da dikkate alınarak, strateji oluşturulmalıdır (Tutar, 2004, s.93).

Waddell ve Thomas'a (1999, s.2) göre, okulu ilgilendiren bir kriz yaşandığında stratejilerin neler olabileceği belirlenirken aşağıdaki unsurlar da dikkate alınmalıdır:

- Okulun günlük ders saatleri akışında yapılacak değişiklik belirlenmelidir. Öğretim programı takip mi edecek, yoksa bir süre programın dışına mı çıkılacağına kararı verilmelidir. Tabii bu karar krizin şekline ve etkilediği guruba göre değişebilir. Örneğin, 9. sınıflardan bir öğrenci intihar ettiyse bu sınıfın öğrencilerine okuldaki diğer öğrencilere göre daha özel ilgi göstermek gerekebilir.
- Kriz ânında en önemli konu, okulun mümkün olduğu kadar kısa bir sürede normal çalışmalarına dönmesidir. Bunu sağlamak için neler yapabileceği belirlenmelidir.
- Bazı durumlarda öğrencileri evlerine erken göndermek ya da okulun normal saatlerini uzatmak gerekebilir. Krizin boyutlarına göre buna karar vermek gerekir.
- Öğrencilerin ve okul personelinin medyadan nasıl korunacağı belirlenmelidir.

Kriz yönetimi stratejileri belirlenirken okulun güvenlikle ilgili stratejileri de belirlenmelidir. Bu kapsamda öğrencilerin davranış kuralları, kılık kıyafet kuralları, öğrencilerin teftişleri, eşyaların denetlenmesi ve hırsızlığın önlenmesi, okuldaki bilgisayarların kullanımı, çağrı cihazı ya da cep telefonlarının kullanımı, öğrenci kavgalarında müdahale, personelin görevi kötüye kullanmasının soruşturulması, taciz politikaları, okul dışından gelen tehditlere karşı alınacak fizikî önlemler, öğrencilere fiziksel şiddet uygulanması durumunda yapılacaklar, çetelerle başa çıkma, öğrenci disiplin süreçleri, ziyaretçilerin kayıt altına alınması gibi stratejilerin belirlenmesi ve okuldaki herkes tarafından benimsenmesi sağlanmalıdır (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.224).

Kriz yönetimi stratejileri belirlenirken, kriz durumlarında acilen iletişime geçilecek bazı birimlerin iletişim bilgilerinin yer aldığı listenin de hazır bulunması gerekmektedir. Bu iletişim listesinde şunlar olmalıdır (Ögel, Tarı ve Yılmazçetin, 2005):

- ambulans,
- itfaiye,
- öğrenci velileri,
- en yakın polis merkezi,
- en yakın hastaneler,
- olaya ilk müdahaleyi yapabilecek ilk yardım bilgisine sahip bireyler,
- iller ve ilçelerde bağlantı kurulabilecek resmî kurumlar.

Sonuç olarak, okulun tamamını etkileyen ölüm, saldırı, yaygın hastalık gibi ânî ve etkisi yüksek olarak ortaya çıkan krizlerin yönetilmesinde kullanılacak stratejiler genel hatlarıyla şu şekilde olmalıdır (Erkan, 1996, s.549-553):

- Koordinatör, kriz yönetimi ekibini toplantıya çağırır. Krizin boyutu, yapılması gerekenler, koruyucu tedbirler, görevler gözden geçirilmelidir,
- İlçe ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü ile Bakanlık kriz durumundan haberdar edilmelidir,
- Öğretmenler ve diğer personel krizden haberdar edilmelidir,
- Gerekliyse ilgili sağlık birimi ile irtibata geçerek, sağlık personeli ve ambulansın gelmesi sağlanmalıdır,
- Bölgedeki güvenlik gücü ile irtibata geçilerek olay yerine gelmeleri sağlanmalıdır,
- Öğrenciler krizden haberdar edilmelidir,
- Veliler krizden haberdar edilmelidir,
- Kriz yönetimi ekibi olayla ilgili yeni bilgiler geldikçe, bu bilgileri üst yönetim, öğretmen, öğrenci, diğer personel ve velilerle paylaşmalıdır,
- Gerekliyse basına açıklama yapmak için Millî Eğitim Müdürlüğü onayıyla basın sözcüsü belirlenerek gerekli açıklamalar yapılmalıdır,

- Olaydan etkilenen okul içindeki bireylerin katılacağı bir toplantı yapılarak onların da duygularını ifade etmelerine, gerekirse psikolojik yardım almalarına imkân sağlanmalıdır,
- Günün sonunda kriz yönetimi ekibi yeniden toplanarak nelerin yapıldığı bundan sonra nelerin kimler tarafından yapılması gerektiğini belirlemelidir.

Kriz sırasında uygulanması gereken stratejilere genel olarak bakıldığında, iletişimin önemli bir etken olduğu görülmektedir. Kriz yönetimi stratejilerinin belirlenmesi aşamasında kriz dönemindeki iletişimin de plânlanması gerekir. Kapsamlı bir iletişim stratejisi, krizle ilgili bilginin nasıl toplanacağını ve bu bilgilerin nasıl yayılacağını belirlemesini içerir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.97).

2.3.2.1.2.3.1. Bilgi Toplama Stratejileri

Bilgi toplama stratejileri, kriz yönetimi stratejisi oluşturmada krizin etkenlerinin belirlenmesi ile ilgilidir. “Ne oldu?”, “Kimler olaya dahil oldu?”, “Nasıl dahil oldular?”, “Ne zaman oldu?” ve “Nerede oldu?” soruları krizin etkenlerini belirlemede anahtar sorulardır. “Olay nasıl oldu?” ve “Kriz ne sebep oldu?” soruları ise, önceki sorulara verilecek cevaplara göre şekillenecektir (Gerçik, 2002, s.33).

Krizin etkenleri belirlendikten sonra, olayın okul üzerindeki etkisinin tahmin edilmeye çalışılması gerekir. Bu aşamada sorulması gereken sorular şunlar olmalıdır (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, 103):

- Krizden kaç öğrenci/personel ne seviyede etkilenebilir?
- Okul kaynakları ile krizle başa çıkabilir mi yoksa İl/ilçe/bölge seviyesinde yardım gerekir mi?

Krizin yaşanmasına neden olan olayın özellikleri, krizin bireyler üzerinde yaratacağı travmatik etkinin boyutlarını belirler. Krizin şiddeti ne kadar büyükse, travma ihtimali de o kadar artar. Bu nedenle, daha şiddetli kriz olayları daha kapsamlı bir kriz yaklaşımı gerektirir. Bir kriz olayının okul üzerindeki etkisini değerlendirirken göz önünde bulundurulması gereken değişkenler şunlar olmalıdır (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.103):

- **Kurban(lar)ın popülaritesi:** Kriz kurbanı/kurbanları ne kadar popülerdi? Kurbanlar okulda ve/ya da çevrede tanınan kişilerse bunun yaratacağı etki daha fazla olacaktır.
- **Krize maruz kalma ya da kriz içerisinde yer alma durumu:** Öğrenciler ve personel krize ne derece maruz kalmış ya da dahil olmuştur? Ne kadar çok maruz kalınmışsa ya da dahil olunmuşsa etki de o kadar fazla olacaktır. Örneğin, okul bahçesinde meydana gelen silahlı bir saldırı muhtemelen tüm okulu etkileyecektir. Diğer yandan, okul sınırları dışında meydana gelen ve birkaç öğrencinin dahil olduğu bir kriz olayı daha az etki yaratacaktır.
- **Benzer krizler ile ilgili kayıtlar:** Geçmişte okulda benzer krizler meydana geldi mi? Geldiyse, mevcut olayın yeni bir kriz yaratmasının yanı sıra eski kriz reaksiyonlarını yeniden gündeme getirmesi de muhtemeldir ve krizi daha önemli hale getirebilir.
- **Diğer krizlerin güncel olma durumu:** Yakın zamanda okulda başka krizler meydana geldi mi? Geldiyse, bu durum muhtemelen krizin iyileşme sürecini geciktirecektir.
- **Mevcut kaynaklar:** Bireylere krizle başa çıkmalarında yardım edecek ne tür kişisel, ailevi, okul ve toplum ile ilişkili kaynaklar vardır? Kaynakların yetersiz olması krizin daha önemli travmalarla sonuçlanması olasıdır.
- **Kriz olayının zamanlaması:** Kriz olayı ne zaman gerçekleşti? Krizin öğretimin devam etmediği bir zamanda meydana gelmesi eğitim-öğretim zamanında meydana gelmesinden daha az etki yaratabilir. Bu durumda öğrencilerin okuldan uzakta, kendi başlarına ya da aileleriyle birlikte krizle başa çıkması muhtemeldir. Ayrıca, öğrenciler okulda grup halinde bir araya geldiklerinde söylentiler daha çabuk yayılır, olumsuz etkiler daha uzun sürer. Kriz öğretimin olmadığı zamanlarda meydana geldiğinde okulun hazırlanmak için daha fazla zamanı vardır ve böylece krize daha etkili bir şekilde müdahale edilebilir.

2.3.2.1.2.3.2. Bilgi Yayma Stratejileri

S. Poland (1994), kriz sırasında kullanılmak üzere okul personeli arasında özel iletişim stratejileri geliştirmek gerektiğini vurgulamaktadır. Bu amaçla önceden belirlenmiş bir “Kod”, personel tarafından okul yönetimini tehlikeli olabilecek bir durum konusunda haberdar etmede kullanılabilir. Örneğin, “Kod 1” okulda bir olay olduğu ve okul yönetiminin acil yardım etmesi gerektiği anlamına gelebilir (iki öğrenci arasında kavga çıkması gibi). “Kod 2” bir olay olduğu ve acil tıbbî yardım gerektiği anlamına gelebilir (çok sayıda yararlanmanın olduğu bir kavga gibi). “Kod 3” bir olayın meydana gelmekte olduğu ve acil polis desteğine ihtiyaç olduğu (silahlı bir öğrenci gibi) anlamına gelebilir. Bu tür kodların kullanılması, saldırgan kişilerin dikkatini çekmeden yardıma ihtiyaç olduğunun anlaşılmasını sağlayabilir. Bütün personelin farklı tehlike sinyallerinin anlamlarını bilip bilmediğine dair tatbikatlar yapılması da çok önemlidir (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.241).

Kriz sonrasında bilgi yayma stratejilerinde, krizle ilgili bilginin öğrenciler, aileler, personel ve medya ile nasıl paylaşılacağı belirlenmelidir. Waddell ve Thomas’a (1999, s.2) göre, mümkünse öğretmenlere ve diğer personele kriz durumu öğrencilerden önce duyurulmalıdır. Örneğin, okulun kapalı olduğu günde olan bir ölümün öğretmenlere duyurulması telefon zinciri ile ya da öğretimin başladığı günün sabahı erkenden toplantı yapılarak duyurulabilir. Ayrıca özel olarak haber verilmesi gereken veliler belirlenmelidir. Örneğin, okul basket takımının bir üyesi öldürüldü ise, basket takımındaki ve öğrencinin sınıfındaki tüm öğrencilerin velilerine haber vermek gerekebilir.

Bilginin paylaşımı yazılı bültenler ve/ya da mektuplar hazırlayarak, toplantılar düzenleyerek ya da telefon görüşmeleri yaparak olabilir. Ancak okullarda hoparlörden anons yapılarak bilgi verilmesi kaosa yol açabileceği için bu yöntemin kullanılması tavsiye edilmemektedir (İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü, 2007).

L. E. Davidson’a (1989) göre bilgi yayma işlemleri sırasında ilgililere makul ölçüde bilgi vermek, söylentileri kontrol altına almak ve öğrencileri meraklı muhabirlerden

korumak önemli unsurlar arasında yer alır. Bu nedenle, her okulun bir sözcü tayin etmesi tavsiye edilmektedir. Bu görevi sağlayan, genellikle okul ya da bölge seviyesinde bir yöneticidir. Bu kişinin, personele etkin bir biçimde medyaya nasıl açıklama yapacağını gösterme, okulun isteklerini medya işbirliğiyle kolaylaştıracak bir ortam yaratma ve görüşmeler ayarlama gibi sorumlulukları vardır. Ayrıca bu kişi, basınla ve halkla hangi bilginin nasıl paylaşılacağını saptamada önemli bir rol oynar (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.104).

İletişim plânlanmasında basına iletilmesi gerekenler de göz önüne alınmalıdır. Kriz anında medyanın önemseydiği bazı sorular şunlar olacaktır (Polland, 2001, s.2):

- **Ne oldu?** Olayı fazla duygusal bir hâle getirerek anlatmaktan kaçınılmalıdır.
- **Olaya kimler karıştı?** Olaya karışan kişilerin isimleri yakınlarının haberi olmadan ve polis isimleri anons etmeden önce verilmemelidir. Kişinin yakın akrabalarının olayı medyadan öğrenmemesi için önceden kendileri ile bağlantı kurulmasına dikkat edilmelidir.
- **Kişiler olaya nasıl karışmıştı?** Bu bilgi de çok fazla detaya inmeden genel cümlelerle verilmelidir.

2.3.2.1.2.4. Tatbikatlar

Okulun bir kriz plânı oluşturması ve bu plânı raporlaştırması yeterli değildir. Ancak genelde yapılan uygulama, bir plânın oluşturulması, onun daha sonra rafa kaldırılması ve bir krizin gerçekleşmesinin beklenmesidir. Dolayısıyla da okulda bir kriz yaşandığında kimse böyle bir plânın var olduğunu hatırlamaz. Hazırlanan senaryolara göre yapılacak tatbikatlar, hem uygulamadaki aksaklıkların giderilmesini, hem de okuldaki bireylerin bilinçlenmesini sağlayacaktır (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.105).

Tatbikatlar, kriz yönetimi koordinatörü tarafından iyi bir şekilde organize edilirse, kriz yönetim plânı bu aşamada görev yapan ekip elemanları için dinamik ve öğretici bir tecrübe olacaktır. Tatbikatların yapılması sırasında bazı konulara dikkat edilmesi gerekir (Göztaş, 1997, s.45-47):

- Kriz yönetimi koordinatörü, ekip üyelerini o gün tatbikatını yapacakları krizden haberdar etmelidir,
- Kriz yönetimi koordinatörü tatbikat boyunca ciddîyetini korumalı, herkesin aynı ciddîyet içinde olmasını sağlamalıdır. Tatbikatın amacı oyun oynamak ya da grubu eğlendirmek değil, örgütün karşılaşılabileceği bir krize tepki verebilmesini sağlamaktır,
- Kriz yönetimi ekibi toplanmadan önce tatbikat için gerekli tüm teknik malzeme de ekip odasında hazır bulunmalıdır,
- Kriz yönetimi koordinatörü, acil telefon ve mesajlarla toplantının bölünmesini isteyebilir. Ekip üyeleri, kriz yönetimindeki acil durum ve gerçeklik hissini yaşayabilmeleri için mümkün olduğunca karmaşık bir durum ortaya çıkarılmalıdır. Örneğin, telefon görüşmeleri, yerel yönetici ya da müfettiş ziyaretleri, protestocular, heyecan verici mesajlar gibi durumlarla tatbikatı yapılan krizi gerçekten yansıtacak her şeyi içermelidir.

2.3.1.1.3. Kriz Ânı

Kriz, bu dönemde tüm etkileriyle ortaya çıkmıştır. Kriz evreleri içinde bireyler üzerinde şok etkisinin, korku ve stresin en yoğun olduğu, panik havasının yaşandığı dönem, bu dönemdir (Filiz, 2007, s.13). Kriz durumunda görülen bu tutumlar aslında anormal şartlara verilen normal tepkilerdir. Krize verilen tepkiler, krizi meydana getiren olayın şiddeti, büyüklüğü ve maddî -manevî malîyeti kadar, kişinin yaşına, sosyo-ekonomik özelliklerine, gelişimsel öyküsüne, baş etme ve problem çözme becerilerine ve destek sistemlerine göre de farklılık gösterir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.17).

Krize hazırlıksız yakalanan örgütlerde, kriz anlarında stres ve zaman baskısıyla alınan kararların kalitesi bozulur. Sorunları geçiştirici çözümlerde, riskli ve fevri kararlarda artış olur. Yetkinin merkezîleşme eğilimi artar. Otoriter ve tutucu eğilimler güçlenir (Filiz, 2007, s.44).

Eğitim örgütlerinde kriz yaşandığında krize müdahale etmek ve yönetmek için önceden plânlanan stratejiler işleme konulması, krizin olumsuz etkilerini azaltacaktır. Kriz anlarında bireylerin duyguları dikkate alınmalı, oluşan paniğın önlenmesi için öğrencilere, personele ve velilere krizin nedeni ne olursa olsun bu durumla başa çıkılabileceği mesajının iletilmesi ve güven sunulması gerekir.

2.3.1.1.4. Hasarın Yayılmasını Önleme

Kriz yönetiminin bu aşaması, önceliklerin belirlenmesini, kan kaybının durdurulmasını gerektirir. Bu aşamada esas olan hızdır, kararların çabuk bir şekilde alınması gerekir (Augustine, 2000, s.29).

Krize önceden hazırlıklı olan, kriz yönetimi plâını, kriz yönetimi ekibi ve kriz yönetimi stratejilerine sahip örgütler bu aşamada, belirlenen stratejileri mümkün olan en kısa sürede işleme koyarak krizle başa çıkmak durumundadırlar.

Yöneticiler bir kriz yaşandıktan hemen sonra durumun niteliğini ve boyutlarını saptamakla yükümlüdür. Zamanında ve yerinde sorular sormak, çoğunlukla hasarın daha da yayılmasını önlemede kilit rol oynar. Bu amaçla sorulması gereken sorular şunlar olmalıdır (Kent, 1979, s.5):

- Durum ne kadar kötü?
- Olabilecek en kötü durum nedir?
- Bu karmaşanın ana etkeni nedir?
- Alternatifler nelerdir?
- En fazla kimin etkilenme ihtimali var?
- İlgili kişilerin en çok suçlayacağı kişi kim olacaktır?
- Durumdan yararlanmaya kalkacak kişiler var mıdır?

Bu sorulara geçerli cevap verebilme, alternatifler ile sonuçlarının hızla gözden geçirilerek krizin ana nedenleri üzerine eğilmeyi gerektirir (Kent, 1979, s.6). Ancak, bir kriz yaşandığı sırada “Sorumlu kim?” sorusuna cevap almaya çalışmak çoğu zaman hatadır. Böyle anlarda bir suçlu aranması yalnızca zaman kaybına yol

açmakla kalmaz, bu tarz soruşturmalar, krizin etkeni ne olursa olsun, sorun çözümlendikten sonra bile, kalıcı kişisel huzursuzluklar yaşanmasına neden olur. Sorumluların belirlenmesi, daha ileriki aşamalarda, durumun analizi ve gerekli önlemleri tartışma zamanı geldiğinde geçerli bir davranış olabilir (Tack, 1994, s.17-18).

Okulun tüm çalışanlarıyla birbirlerine kenetlenerek, yüksek enerji ve dayanışmayla amaca odaklanmış disiplinli ve sistemli bir çaba içinde krizi aşmaya çalışmaları, bu dönemin en önemli hedefi olmalıdır (Baltaş, 2004, s.11).

2.3.1.1.5. Onarma ve Toparlanma

Kriz, bu dönemde kontrol altına alınarak sona ermiştir. Devam eden etkilerin tamamıyla ortadan kaldırılmaya çalışıldığı bu dönemde, krizi tamamen aşmak için alınacak fizikî ve bireysel önlemler üzerinde durulur. Bu dönemin süresi, önlemleri uygulayacak kişi ve kurumlar ile önlemlerin uygulama şekline ve medyada yer ama gibi etenlere bağlı olarak çok uzun olabilir (Baltaş, 2004, s.10; Filiz, 2007, s.15).

B. Raphael'e (1996) göre, kriz durumları, okul personeli, öğrenciler ve aileler üzerinde kalıcı ya da geçici etkilere neden olabilir. Bu etkiler ekonomik, fiziksel ve ruhsal olabilir. Bazıları yaralanabilir, bazıları ölebilir ya da sevdiklerini kaybedebilirler. Dolayısıyla krizden herkes duygusal anlamda etkilenir ve travmatize olur. Duygusal travma, muhtemelen krizin en uzun süreli etkisi olacaktır (aktaran: Çelik, 2007, s.49).

Kriz sonrasında bireylerde görülen travmatik davranışların bazıları şunlardır (Tack, 1994, s.61):

- **Korku:** Ortaya yeni fikirler atmada çekingen davranırlarken işlerinde daha tedbirli oldukları sezilir.
- **Tükenmişlik:** Krizin atlatılmasından sonra kişi, duygusal yönden kendini tükenmiş hissedebilir.

- **Güvensizlik:** Bazı bireyler kendilerinin ya da tüm grubun başkaları tarafından düş kırıklığına uğratılıp ortaya bıraktığını düşünebilirler. Eskiden işbirliği yapanlar şimdi birbirlerine kuşku ile bakabilirler.
- **Aşırı Tepki:** Örneğin bir depremden sonra en hafif sarsıntı dahi panik yaratır. Aynı şekilde, bir çırpıda çözümlenen küçük zorluklara, kriz habercisiymiş gibi bakılır.
- **Öz-savunma:** Bu, korkudan daha değişik bir tepkidir. İşin başlangıcında kendini fazla düşünmeden işe sarılan bireyler, kriz atlatıldıktan sonra, “Ben ne olacağım? Benzerî bir durumun tekrarında zarar görür müyüm? Bu kurum bana uygun mu yoksa değiştiresem mi?” demeye başlar. Kriz sonrası kişinin durumunu koruma içgüdüğü daha da güçlenir.

Krizden sonra kurbanlar genel olarak uzun bir süre eski hayat tarzlarına dönemezler. Bu nedenle yeni çözüm stratejileri geliştirmek gerekir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.163). Krizin bu aşamasında yöneticilerin uygulaması gereken stratejiler şunlar olabilir (Waddell ve Thomas, 1999, s.3):

- Krizden etkilenen öğrenci ve personele destek ve rehberlik sağlanmalıdır. Bu dönemde, öğretim programı bir süre bir kenara bırakılabilir. Psikolojik danışma konusunda eğitilmiş kişilerin en fazla etkilenen sınıflardaki öğrencilerle görüşmeler yapmaları, öğrenci ve öğretmenlerin gerekiyorsa hangi profesyonellerden yardım alabilecekleri konusunda bilgilendirilmesi gereklidir.
- Krizle ilgili olay bilgileri ve son bilgiler okul içindeki bireylerle ve velilerle paylaşılmalıdır. Velilerle bilgi paylaşmanın en etkili yolu, durumu anlatan kısa bir mektup göndermektir. Ayrıca krize aşırı tepki gösteren veliler ile telefonla ya da yüzyüze görüşmeler de yapılmalıdır.
- Bireylerin akranlarıyla ve aile dışı yakın kişilerle kriz deneyimleri hakkında konuşması teşvik edilmeli fakat ısrar edilmemelidir.

- Geçici bir süre için bireylerin akademik performanslarına ilişkin beklentiler düşük tutulmalıdır.
- Krizde ölüm söz konusu ise anma töreni düzenlenmelidir. Cenaze törenine katılmak isteyen öğrenciler için, velilerden izin kâğıdı alınmasında yarar vardır.
- İntihar sonucunda yaşanan ölüm durumlarında, ölen kişinin kahramanlaştırılmasından, okulda özel tören yapılmasından kaçınılmalıdır ve öğrencilerin cenaze törenlerine katılmalarının ancak velilerinin nezaretinde olması önerilmelidir.

2.3.1.1.6. Öğrenme

Kriz yönetimi sürecinin son aşaması, krizle ilgili yaşananlardan öğrenme ve yapılanların gözden geçirilerek değerlendirilmesidir. Krizler, çoğunlukla bireyleri yaralayarak deneyim kazandırır. Kriz yaşayan örgütlerle yapılan görüşmeler, yanıtlayıcıların yarısının krizden kendilerinin ve arkadaşlarının yeni bilgiler öğrendiğini göstermiştir. Üçte birlik kısmı, kriz yaşanmadan önce daha fazla proaktif olunması gerektiğini, krize karşı hazırlık yapmanın önemini öğrendiklerini, diğer üçte birlik kısım ise krizden sonra örgüt içi ve örgütün çevresi ile iletişimin önemini kavradığını göstermiştir (Pauchant ve Mitroff, 1992, s.4).

Aslında krizin her aşamasında yeni bilgiler öğrenmek, dersler çıkarmak mümkündür. Ancak krizin ilk evrelerinde, öncelikle acil ilgi gösterilmesi gereken sorunlar üzerinde durulduğundan, gerçek öğrenmenin yoğun olarak yaşandığı evre bu son evre olacaktır (Aydemir ve Demirci, 2005, s.73).

Krizler her örgüt için tehlike içerdiği kadar, örgütün yeni bilgiler ve deneyimler kazanmasına, bunu bir fırsat hâline dönüştürmesine de olanak sağlayan dönüm noktalarıdır. Kriz gerçekte istenmeyen bir durumdur, ancak gelişme ve değişim için örgüte baskı yapar (Bozkurt, Turgay ve Sezen, 1998, s.155). Gelişme ve değişim için, krizin olumlu etkilerinin belirlenip, olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması gerekir.

2.3.1.1.6.1. Krizin Olumlu Etkileri

Kriz yönetiminde ideal olan, krizi başarıya dönüştürmektir. Krizi en az hasarla atlarmayı başarabilen örgütlerde bireyler, sadece kendilerini mutlu hissetmekle kalmazlar, aynı zamanda psikolojik olarak da olgunlaşırlar ve yeni mücadele stratejileri geliştirirler. K. A. Slaikeu (1990), krizlerin dünyayı ve dünyadaki yerimizi algılama şeklimizi değiştiren olaylar olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, krizler değişim potansiyelinin yüksek olduğu olaylardır (aktaran: Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.16).

Kriz durumları yapısı gereği, okulun işleyişini olumsuz etkiler, okul içindeki bireylerin ve okulun çevresinin bakışını olumsuz yönde değiştirir ve kurumsal saygınlığın kaybedilmesi açısından potansiyel bir tehlike barındırırlar. Krizin kendisi bu nedenlerle tehlikeli olarak görülse de, yaşanan krizlerden gereken dersleri çıkarmak ve gelecekte yaşanması muhtemel bir kriz için önlemler almak, yeni mücadele stratejileri belirlemek, bireysel ve örgütsel gelişim bakımından fırsat olarak nitelendirilebilir (Brock, Sandoval ve Sharon, 2001, s.13).

C. M. Pearson ve S. M. Kovoov'a (1997) göre, öğrenme aşamasında yöneticilerde, kriz yönetimi bilinci oluşur. Bu nedenle öğrenme, krizden önce yapılan uygulamaları geliştirmek ya da yapılmayan uygulamaları gerçekleştirmek bakımından bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Yaşanan krizlerden öğrenilenler, sonrakileri önlemede ya da daha iyi yönetmede yardımcı olurlar (aktaran: Gerçik, 2002, s.34). Bu aşamada gelecekte olabilecek kriz durumları için, yeni güvenlik önlemlerini uygulayarak, tatbikatlar yapılmalıdır (Waddell ve Thomas, 1999, s.3).

Krizler aynı zamanda, ödenek yetersizliği, idarî öncelik ya da tercihlerin farklı yönlerde kullanılması gibi nedenlerle daha önce gerçekleştirilemeyen ya da yarım kalan projelerin tamamlanmasına öncelik verilmesi bakımından olumlu etkilere neden olur. Kriz döneminde yapılması gerektiği belirlenen bir takım projelerin hazırlanmasına ve uygulanmasına, dolayısıyla değişime neden olur (Filiz, 2007, s.15).

Ayrıca kriz durumları, örgütün zayıf yönlerinin ortaya çıkmasına neden olması bakımından önemlidir. Deneyimlerin oluşması, yaşananlardan ders alınmasına bağlıdır. Krizin başarıya dönüştürülmesi, yönetimin örgütteki zayıf yönleri güçlendirmek için nasıl davrandığına bağlıdır. Kriz tehlikesi atlatılmış, engeller ortadan kaldırılmış olsa bile, yöneticinin görevi bu aşamada sona ermemiştir. Çözülmesi gereken sorunlar hâlâ mevcuttur (Kent, 1979, s.35).

Kriz sonrasında, krizi aşmak için gösterilen kişisel çabaların vurgulanması önem taşımaktadır. Burada dikkat edilecek nokta, kriz sırasında kimin ne yaptığını bilmektir. Krizin bir bölümünün başarıyla üstesinden gelmede birçok kişi katkıda bulunmuşsa, her birinin çabasının takdir edilmesi, bir sonraki krize hazırlık çalışmalarında o personele yeni sorumluluklar verme açısından da önem taşır (Kent, 1979, s.35).

2.3.1.1.6.2. Krizin Olumsuz Etkilerinin Giderilmesi

Krizin yarattığı olumsuz etkilerin giderilerek örgütü tekrar harekete geçirmenin üç ana hedefi vardır (Kent, 1979, s.36):

1. verimli çalışmayı engelleyen etkenleri ortadan kaldırmak,
2. örgütün hedeflerini yeniden ve eskisinden daha yüksek olarak belirlemek,
3. kriz süreci içindeki kişisel çalışmayı tartmak için yapıcı eleştiri tekniği kullanmak.

Olumsuz sonuçlarının giderilmesi, etkili insan ilişkileri ile mümkündür. Bu olumlu havayı oluşturabilecek yöneticinin örgütsel davranışlarının önem taşıdığı, yönetici davranışlarından okul içindeki insan kaynaklarının etkilendiği konusundaki araştırmaların gösterdiği bur durumdur. Suçlayıcı, dışlayıcı tavır ve davranışlar yerini anlayış, kabul ve güvene bıraktığı sürece krizin olumsuz etkileri giderilebilir.

2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma problemiyle ilgili olarak önemli bulunan yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılan araştırmaların incelenmesi için 1990-2007 yılları arasında yapılan ve Yüksek Öğretim Kurulu'na bir örneği gönderilen yüksek lisans ve doktora tezlerinden, araştırma konusu ile doğrudan ya da dolaylı ilgili olabilecek çalışmalar taranmıştır. Yapılan çalışmaların çoğunun işletme alanında, ekonomik sorunlar nedeniyle yaşanan krizlerle (79 tez), bir kısmının kamu yönetimi alanında, doğal afetler nedeniyle yaşanan krizlerle (7 tez), yalnızca iki tanesinin (Özdemir, 2002; Çelik, 2004) eğitim yönetimi alanında kriz yönetimi-afet yönetimi ile ilgili olduğu görülmüştür.

Ayrıca eğitim yönetimi alanında yayınlanan hakemli dergiler aynı amaçla taranmıştır. Araştırma konusu ile dolaylı olarak ilgili olsa da, bazı araştırmaların gözden geçirilmesinin konunun daha iyi anlaşılması ve elde edilen verilerin yorumlanması açısından yararlı olacağı düşünülmüş ve ulaşılan araştırmalara bu bölümde yer verilmiştir.

Aksoy ve Aksoy (2003) çalışmalarında, ilgili literatürden yararlanarak, okullar açısından kriz kavramının ve özelliklerinin ne olduğu, krizlere müdahale için gereken hazırlık çalışmalarının neler olması gerektiği konuları üzerinde durmuşlardır. Çalışmalarında basına yansıyan örnekler aracılığıyla okullarda kriz yaşanmasına neden olan etkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin krizlere hazırlık çalışmaları kapsamında yapacağı çalışmaların, krize müdahale takımı kurmak ve yetiştirmek, müdahale plânı hazırlamak ve uygulama çalışmaları yapmak olduğu önerilmiştir. Ayrıca etkili bir kriz müdahalesi için, yerel, bölgesel ve ulusal düzeydeki plânlama ve uygulamaları dikkate alan eşgüdümlü bir çalışma gösterilmesi gerektiği konusu üzerinde de durulmuştur.

Çelik (2004) eğitimde acil durum yönetimi model önerisi geliştirilmesi ve geliştirilen modelin uygulanabilirliğinin ilgililerin görüşlerine göre sınanmasını amaçlayan araştırmasında, literatüre dayanarak bir model geliştirmiştir. Geliştirdiği modelinin Türkiye'deki okullara uygunluğu Burdur ve Yalova ilindeki öğretmenler, okul yöneticileri, il-ilçe eğitim yöneticileri, il sivil savunma görevlileri, Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütü yöneticileri ile üniversitelerde eğitim yönetimi ve afet yönetimi alanında uzman akademisyenlerin anket yoluyla elde edilen görüşleri değerlendirilmiştir. Önerilen acil durum yönetimi merkez örgütü ve taşra örgütü yapısı "Çok" düzeyinde, okul acil durum yönetimi yapısı "Tamamen" düzeyinde uygulanabilir bulunmuştur. Acil durum yönetimi merkez örgütü ve taşra örgütü boyutundaki önerilere öğretmenler, il ve okul yöneticileri Millî Eğitim Bakanlığı yöneticileri ve akademisyenler "Çok" düzeyinde, sivil savunma grubu "Tamamen" düzeyinde uygulanabilir bulmuşlardır. Araştırma sonucunda acil durum yönetim yapısının, merkez, taşra ve okul örgütlenmesi olarak yeniden düzenlenmesi, okullarda acil durum plânlarının yapılması ve sürekli güncellenmesi, bu konuda eğitim ve tatbikatların yapılması önerilmiştir.

Özdemir (2002), ilköğretim okulu yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeteneklerinin değerlendirilmesi konulu araştırmasında Düzce ili, Kaynaşlı ilçesi ilköğretim okullarında, 1999 yılında yaşanan depremler nedeniyle oluşan kriz durumlarında yöneticilerin insan ve madde kaynaklarını koordine etme yeterliliklerini değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri:

1. öğretmenleri yapılan plânlamalara uygun davranma konusunda isteklendirme,
2. birbirlerinin düşüncelerini anlamaya yardım etme,
3. iyi bir iletişim düzeyinin kurulması için çalışma,
4. krizin çözümü ile ilgili belirlenen ilkeleri anlamalarına yardım etme,
5. kriz sürecine katılanların belirlenen amaçları benimsemeleri için çalışma,
6. çalışanların bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verme,
7. kriz sırasında sağlıklı bir örgütlenme kurma,
8. krizle ilgili işlevsel bir plânlama yapma,
9. çalışmalarda iş birliği sağlama,

10. bireysel çabaları bütünleştirme,
11. grup toplantıları yapma,
12. çalışanlara olan güveni sürekli hissettirme,
13. çalışanlar arasındaki iş birliğini sürekli denetleme konularına önem verdikleri ve uyguladıkları belirlenmiştir.

Çelikten (2001), okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı araştırmada okul müdürlerinin sürekli problemlerle iç içe yaşadıkları hâlde problemin farkına varmadıklarını gözlemlemiştir. Örneğin bazı okullarda bahçe duvarları üzerindeki dikenli tellerin kırık, paslanmış bir şekilde, öğrencilerin kolayca yaralanmasına sebep olabilecek durumda olduğu, okul duvarlarına yazılmış yazılar ve çizilmiş resimlerin varlığı, öğretmenlerin günlük tıraş olmadıkları, kılık-kıyafet kurallarına uymadıkları, kantin görevlilerinin sağlık kurallarına dikkat etmediği, bazı okullarda öğrenci tuvaletlerinin denetimsiz, sağlıksız ve lavabolarda sabun olmadığı gözlemlenmiştir. Okul yöneticileri sıralanan bu ve benzeri durumlarla hemen her gün karşılaştıkları hâlde, onların kriz yaşanmasına etken teşkil ettiğini göremedikleri ifade edilmiştir.

Bakioğlu ve Savaş (2001), Özel Darüşşafaka Lisesi'nde, 1999 tarihinde yaşanan depremin ardından okul bünyesine alınan 30 öğrenci ve onların öğretmenleri ile gözlem ve mülakata dayalı bir ön araştırma yapmışlardır. Araştırmada öğrencilerin okulda depremden sonra ne tür sıkıntılar yaşadıkları, öğretmenlerin hayatlarında önemli bir değişiklik olup olmadığı, okula uyum sağlamada zorluklarla karşılaşp karşılaşmadıkları, psikolojik olarak neler hissettikleri, yaşadıkları ortamı değiştirmek isteyip istemedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Gözlem ve görüşmelerin incelenmesi sonucunda tüm öğretmenlerin genel olarak güvenlik sorunu yaşadıkları, pek çoğunun deprem sonrasında hayata bakışının değiştiği, okula uyum güçlüğü yaşadıkları, duygusal olarak kendilerini iyi hissetmedikleri ve yaşadıkları şehirden (İstanbul) ayrılmayı düşündükleri belirlenmiş, öğrencilerin de derslerde zaman zaman hırçınıklarda buldukları ve okula ilgilerinin azaldığı belirlenmiştir.

Erkan (1996), literatür çalışmasında okullardaki krize neden olan faktörlerden sadece “Ölüm” üzerinde durmuş, özellikle kaza, cinayet, intihar gibi nedenlerle öğretmen, öğrenci ya da yönetici ölümünden kaynaklanan krizlere hazırlık ve müdahale sırasında yapılması gerekenleri saptayarak, her okulun kendi özelliklerine göre krize hazırlık ve plânlama yapması gerektiğini, ayrıca İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri düzeyinde bir kriz kurulu oluşturulmasının yararlı olacağını ifade etmiştir.

Ögel, Tarı ve Yılmazçetin (2005) İstanbul'daki okullarda suç ve şiddetin yaygınlığını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında, 15 ilçeden rasgele seçilen 43 okulda 3483 lise ikinci sınıf öğrencisinden elde edilen veriler, son bir yıl içinde başkalarıyla fiziksel kavgada bulunanların örneklemin yaklaşık yarısını oluşturduğunu, kavga sonucunda %15,4'ünün yaralandığını, %26,3'ü bir başkasını yaraladığını göstermiştir. Hayatı boyunca en az bir kez bıçak, çakı ya da benzerî kesici alet taşıyanların oranı %22,6, ateşli silah taşıyanların oranı %9,8 olarak bulunmuştur. Hayatı boyunca en az bir kere eşyalar çalanların oranı %8,6 olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılanların %10'u bir çeteye üye olduklarını belirtmişlerdir. Bu türden araştırmaların, okullarda yapılarak uyarı sinyalleri veren kriz durumlarının etkin yönetiminin sağlanması mümkün görünmektedir.

Koç (2006), okul zorbalığının, zorba ve kurbanlar başta olmak üzere okuldaki tüm öğrencileri etkilediğini ve bu nedenle zorbalığın okullarda çözülmesi gereken öncelikli sorunlardan biri olduğuna dikkat çekerek, lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada Ankara il merkezindeki altı resmî lisede okul içinde öğrenci zorbalığının %72 oranında, okul dışı alanlarda ise %28 oranında meydana geldiği belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına dayanarak, okulda zorbalığını önleyebilmek ve durdurabilmek için:

1. okul içi ve okul dışı alanlarda yetişkin gözetimini artırma,
2. öğrencilerin saldırganlık içeren davranışlardan vazgeçirme,
3. anti-sosyal kişilik yapısındaki öğrencilere psikolojik destek sağlama,
4. öğrencilerin özsaygı gelişimlerini destekleyici ve kolaylaştırıcı okul-sınıf ortamı oluşturma,

5. olumsuz yetişkin etkilerini en aza indirmeye yönelik programların hazırlanması ve uygulanması gerektiği önerilmektedir.

A. Demirbolat (1998), ilköğretim okullarında çatışma yaratan durumların etkenlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda:

1. denetleme ve değerlendirme,
2. karara katılma,
3. yönetici ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını ihmal etmeleri,
4. iletişim engelleri,
5. karşılıklı saygı,
6. dedikodu,
7. ön yargı,
8. bazı kişi ya da gruplarla farklı ilişkiler,
9. öğretmenlerin yöneticiye karşı gruplaşma eğilimleri,
10. karşılıklı güven eksikliği,
11. yöneticinin politik görüş ve tutumunun örgütsel ilişkilere yansıtması nedeniyle yöneticiler ile öğretmenler arasında çatışmalar yaşandığı belirlenmiştir (aktaran: Celep, 1992, s.310).

Güçlü (2002), Ankara iline bağlı yedi ilçedeki 170 lisenin okul müdürü ile yaptığı araştırmada, okul müdürlerinin problem çözme becerilerini algılama düzeyleri ile bu düzeylerin onların kişisel özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma bulguları, müdürlerin genel olarak problem çözme konusunda kendilerini yeterli gördüğünü göstermiştir. Ancak özel liselerdeki müdürlerin, resmî liselerdeki müdürlere göre, problem çözme konusunda kendilerini daha yeterli gördüğü belirlenmiştir. Araştırma sonucunda müdürlerin problem çözme becerileri, onların yaş, branş, yöneticilik kıdemi, yönetim konulu katıldıkları kurs/seminer sayısı ve problem çözme konulu kurs/seminere katılma durumlarına göre farklılık göstermediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Şahin (1996), Ankara ili merkez ilçelerindeki 68 okuldaki yöneticilerle yaptığı araştırmasında, okul müdürlerinin okulun amaçlarına ulaşmaya yönelik plânları uygulamada karşılaşılabileceği iç ve dış engelleri:

1. okul müdürünün kendisinden,
2. öğrencilerden,
3. öğretmenlerden,
4. eğitici olmayan personelden,
5. öğrenci velilerinden,
6. öğretim programlarından,
7. üst yönetimden,
8. yönetsel metinlerden,
9. okulun coğrafi çevresinden olmak şeklinde gruplandırılmıştır.

Araştırması sonunda elde edilen bulgulara göre, üst yönetimin okullara yeterli maddî desteği sağlamaması plânların uygulanmasında en önemli engel olarak görülmüştür. Diğer önemli engellerler, eğitici olmayan personelin sayısal yetersizliği ve personelin işi ile ilgili eğitim almamış olması, öğretmenlerin meslekî bilgi-beceri yönünden yetersizliği, öğrenci velilerinin okul-aile birliği etkinliklerine karşı ilgisizlikleri ve okula maddî destekte bulunmamaları, yönetsel metinlerin kendilerine fazla sorumluluk yüklemesi, sorumluluk alanlarında yetkilerinin olmaması, okulun fizikî kapasite yönünden yetersizliği olarak görülmüştür.

Cerit (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bolu ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 48 müdür ve 517 öğretmenden elde edile verilere göre, okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda kendilerinin liderlik davranışlarından en çok, (1) başkasını dinleme, (2) sorunların farkında olma ve (3) takım oluşturma davranışlarında bulduklarını, öğretmenler ise müdürlerin en çok, (1) takım oluşturma ve (2) ikna etme davranışlarını yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.

Semercioğlu (2007), bir işletmede yaptığı araştırmasında, kriz yönetiminde liderin rolünün ne olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin “Dönüşümcü ve karizmatik” liderlik biçiminin kriz yönetiminde etkili olabileceği önerilerek, örgüt içi iletişimin ve liderin kişisel özelliklerinin krizi etkin yönetmede önemli rol oynadığı ve beyin fırtınası yöntemiyle alınan kararların krizi yönetmede başarıyla sonuçlandığı rapor edilmiştir.

Aydemir ve Demirci'nin (2005) yaptığı araştırmada krizin örgütlerin yeni kriz olasılıklarına daha iyi hazırlanmalarına, eksikliklerini belirleyerek kendilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu, bu anlamda krizlerin öğretici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, okullarda kriz yaşanmasına neden olan etkenlerden deprem, ölüm, çatışma, şiddet ve zorbalık gibi etkenlerin her birinin ayrı ayrı çalışmaların konusu olduğu görölmektedir. Yapılan araştırmalar toplu olarak değerlendirildiğinde okullarda kriz yaşanmasına neden olan bu etkenlerin bireyler üzerinde olumsuz sonuçlara neden olduğu görölmektedir. Yaşanan krizlerin olumsuz sonuçları yanında, yeni önleme stratejileri geliştirmeyi sağlama bakımından olumlu etkileri olduğu da görölmüştür. Araştırmalar, krizleri yönetmede okul yöneticilerinin etkili olduğunu, öncelikle kriz olarak nitelendirilebilecek bir problemi teşhis, problemi çözmek için çalışmalar yapma, etkili iletişim, takım çalışmasına önem verme ve liderlik özelliklerinin kriz yönetiminde en etkili unsurlar olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Yapılan araştırmalarda, yöneticilerin olası krizlere karşı plânlama yapmaları ve bu plânları sürekli güncellemeleri gerektiği konusu üzerinde de durulmuştur. Ancak, okul yöneticilerinin yapılan plânları uygulamada bir takım engellerle karşılaştıklarını, bu engeller ortadan kaldırılamadığında krizi önleme ve yönetme çalışmalarının yetersiz kalacağı, amaca hizmet etmeyeceği sonucuna varılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lazzara (1999) Michigan'daki 238 devlet okulunda yaptığı araştırmada, bu okulların %35'inde ölüm nedeniyle bir kriz yaşadığını belirlemiştir. Bu krizlerin %14'ü kaza/hastalık nedeniyle öğrenci ölümleri, %8'i öğrenci intiharı, %13'ü personel ölümleri nedeniyle yaşanmıştır. Araştırma yapılan okulların %86'sının kriz plân ve stratejilerinin olduğu belirlenmiştir. Ölüm nedeniyle kriz yaşayan okulların yarıya yakını (%46,6) krize müdahalede, okullarındaki ve bölgelerindeki kriz yönetimi ekibinden faydalanmışlardır. Yapılan araştırmanın sonuçları, okulların coğrafi konumunun yaşanan krizlerin sayısında etkili olduğunu göstermiştir. Okul personelinin kriz ve krize müdahale eğitimi almış olmasının, krizleri yönetmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda, okul yöneticileri ve psikologlarının krizi önleme ve hazırlanmada önemli etkilerini vurgulamanın yanında, okulların tamamına kriz yönetimi plânlarını yeniden gözden geçirmeleri ve geliştirmeleri önerilmiştir.

Dorman (2003) okulların bir krizin üstesinden gelmek için yaptıkları hazırlık çalışmalarını ve güvenlik sorunlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasını 86 okul psikoloğu ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, bu okulların %87'sinde kriz müdahale plânı olduğunu göstermiştir. Araştırmaya katılanlar, tüm okullarda aynı güvenlik sorunları olduğuna değinerek, şiddet, doğal afet, kaza ve terör eylemlerinin neden olduğu kriz durumlarına karşı güvenlik sorunu yaşadıklarını ve oldukça kaygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Kentsel, kırsal ve varoş bölgelerdeki okullar arasında, altyapı hizmetlerindeki arızalar, tehlikeli madde kazaları, intihar, sağlık kazaları ya da yangın olaylarına yönelik olarak yapılan kriz plânlarında ciddi anlamda farklılıklar belirlenmiştir. Plânların geliştirilmesinde, toplumu temel alan modellerin kullanıldığı okulların, okulu temel alan modellerin kullanıldığı okullara göre çok daha kapsamlı bir plânlama yaptığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar ise, toplumu temel alan plânların kullanımının desteklenmesi gerektiğini göstermekle birlikte, okulların sadece %47'sinin, bu modelleri kullandığı görülmektedir. Sonuçlar, ayrıca kriz müdahale plânının hazırlanması konusunda sadece bir kez verilen eğitimin bile, okul psikologunun bir kriz durumu ile baş edebilme konusunda güvenini

artırabildiğini göstermiştir. Elde edilen bu sonuç, etkili bir eğitimin, krize hazırlık açısından önemli olduğunu yansıtmaktadır. Genel olarak bakıldığında ise, çalışmanın sonuçları, çoğu okulun kriz olaylarına hazırlıklı olduğunu, toplumla işbirliğinden kısmen yararlandığını ve bunun, krize hazırlık sürecinde “En iyi uygulama” olarak değerlendirildiğini göstermiştir.

Shafombabi (1999) Güneydoğu Pensilvanya bölgesinde 5 ildeki okulların kriz durumlarını, kriz yönetimi ekibi ve plânlarının olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada 87 devlet lisesinden anket yoluyla elde edilen veriler, banliyö ve şehir merkezinde olan okulların benzer krizlerle karşılaştıklarını göstermiştir. Ankete cevap veren 56 okuldan 41’inin (%73) yazılı kriz plânlarının, 36 okulun (%64) kriz yönetimi ekiplerinin olduğu belirlenmiştir. Araştırma yapılan okulların %85’lik büyük bir oranı, krizlere karşı tatbikat yapmamış, sadece %4’ü kriz müdahalesini öğretim programına katmıştır. Araştırmada ikinci aşama olarak, kriz yönetimi ekiplerinin var olduğunu bildiren 36 okuldaki okul yöneticileri, danışmanları, öğretmenleri, hemşireleri, psikologları, güvenlik memurlarını, sekreterleri ve aileleri içeren odak (focus) grup ile ayrı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. İkinci çalışma olarak, bu okullarda kriz yönetimi ekibinin oluşturulması ile daha önce bir kriz yaşamış olup olmama arasındaki ilişki araştırılmıştır. 36 okuldan 33’ü daha önce kriz yaşadıklarını belirttikleri hâlde, kriz yönetimi ekibi oluşturmanın geçmişte kriz yaşamış olmaları ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan araştırmada, okulların kriz yönetimi ekiplerini oluşturmadaki çabalarının en önemli nedeninin, daha önceki krizlere hazırlıksız yakalanmasından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda, krizlerin öğrenciler, personel ve aileler üzerinde travmatik etkisi olduğu belirlenmiş ve araştırmacı krizden etkilenen bireylere acil müdahale sağlamanın önemini vurgulamıştır.

Wilkins (1997), ortaokullarda kriz yönetimi plânlarının hazırlığı ile plânlamaya duyulan ihtiyacı belirlemek ve örnek bir plân modeli geliştirmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma verileri, Georgia bölgesindeki 50 ortaokula uygulanan anket ve yapılan telefon görüşmeleriyle elde edilmiştir. Ankete cevap veren okulların

%30'unun bir kriz yönetimi plânının olmadığı, %70'inin -tam olarak işlevsel olmasa da- bir kriz plânı hazırladığı belirlenmiştir. Okulların kriz yönetimi plânları incelenmiş ve plânların aslında acil durum ya da felaketler için müdahale plânları ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Araştırma sonucunda okulların bir kriz yönetimi plânı olup olmadığına bakılmaksızın, okullarda kriz yönetimi çalışmalarında öncelikle bir koordinatöre ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Araştırma sonucunda, okulların kendi ihtiyaçlarına göre kriz plânlarını düzenlemek üzere model olacak bir plân sunulmuştur.

Smith, Kress, Fenstemaker, Ballard ve Hyder (2001), ABD'nin üç eyaletindeki (Tennessee, North Carolina ve Georgia) devlet okulları bölgesinde kriz yönetimi hazırlığını değerlendirmek için bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada okulların %95'inin bölgesel kriz yönetimi plânına, %77'sinin bölgesel kriz yönetimi ekibine, %88'inin ise kriz durumlarında görevlendirilen kısmî ya da tam zamanlı bir yöneticiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ümit verici görünse de, çok az sayıda bölgenin (%50'den daha azı) son eğitim-öğretim yılında kriz yönetimi ile ilgili eğitime en az bir tam gün ayırdığını ve tam kapsamlı bir tatbikat yapmadığını belirtmeleri, okul bölgelerinin kriz hazırlığını çok düşük bir düzeyde tuttuğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmaya katılan okulların %40'ı, öğrencilerden kaynaklanan krizlere karşı bölgesel ekip müdahalesine daha fazla ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğrenci ölümleri, şiddet, okula silah sokma gibi öğrencilerin neden olduğu kriz olaylarının çokluğuyla, okulların bu krizlere hazırlığının yetersiz oluşu sonucu birleşince, endişe verici bir tablo ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda bölgelere, kriz yönetimi ile ilgili gelecekteki eğitim çalışmalarını arttırmaları, yeterli kriz hazırlığı sağlayabilmek için kriz plânları geliştirmeleri ve tam kapsamlı tatbikatlar düzenlemeyi hedeflemeleri gerektiği önerilmiştir.

Christensen (2001), Nebraska'daki ilkokullarda hazırlanan kriz yönetimi plânlarını ve bu plânların unsurlarının neler olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Örneklem olarak belirlediği 300 ilköğretim okulunun müdürlerinden anket

yoluyla toplanan veriler, büyük ve orta bölgelerde bulunan okulların %91'inin, küçük bölge okullarının %79'unun kriz sırasında kullanacakları yazılı bir plânının olduğunu belirlenmiştir. Araştırmada, okullarının öğrencilerin sosyal geri çekilme (social loafing) (%90), yalnızlık (%85), öfke (%94), şiddete maruz kalma (%83), şiddette bulunma (%95), akademik performans (%95), uyuşturucu kullanımı (%72) ve disiplin problemleri (%96) konularına duyarlı olduğu ve bu konulardaki hazırlıklarıyla kendilerini güvende hissettikleri belirlenmiştir. Araştırmada Nebraska ilkokul müdürlerinin, kriz yönetim plânlarının önemli olduğunu, ancak personelin özellikle okuldaki bir şiddet olayına önlemeye ya da cevap vermeye hazır olmadıklarına işaret ettiği görülmüştür. Nebraska okul müdürleri kriz durumları olarak sağlıkla ilgili ölümlerden daha çok, şiddet nedeniyle olan ölümlere dikkat çekmiştir. Yapılan araştırma sonuçları, okulların geçmiş kriz deneyimlerinin sayısı ya da büyüklüğü dikkate alınmaksızın, kriz yönetim plânına ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Ayrıca okulun bulunduğu bölge dikkate alınmaksızın krizi önleme, başa çıkma ve müdahale konusunda personel eğitiminin tüm okul personeli için gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Wachter (2006) araştırmasında okul rehber öğretmenlerinin krize müdahale becerileri ve yaşanan krizlerden sonra hissettikleri tükenmişliğin seviyesi arasındaki ilişkileri belirleyebilmek amacıyla, krize bağlı faktörlerin (krizin nedeni, sıklığı ve alınan eğitim) okul rehberinin tükenişine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, okul rehberlerinin birçok kez kriz durumlarıyla karşı karşıya kaldıklarını, ancak krize müdahale konusunda aldıkları eğitimlerle ilgili bir takım eksiklikler yaşadıklarını göstermiştir. Katılımcıların hemen hemen yarısı, kriz eğitiminin faydalı olduğunu belirtmiş ve bazı tipteki krizlerin, tükenmişlik seviyesi ile ters yönde korelasyona sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma ile elde edilen bulgular, krizin nedeni, yaşanan krizlerin sıklığı, alınan kriz eğitimi ile okul rehberinin tükenmişliği arasında ilişkiler olduğunu göstermiştir. Araştırma sonunda okul rehber öğretmenlerinin kriz müdahalesine iyi bir şekilde hazırlıklı olmak için farklı stratejiler geliştirmelerini sağlayacak eğitimlerden geçmeleri gerektiği önerilmiştir.

Adamson ve Peacock'ın (2007), okul psikologlarının tecrübe ve algılarına göre okulların krize yaklaşımlarını inceledikleri araştırmalarında 228 okul psikologundan anket yoluyla topladıkları veriler, psikologların %95'inin okullarında kriz plânlarının, %84'ünün kriz yönetimi ekiplerinin olduğunu göstermektedir. Araştırmada okullardaki kriz yönetimi ekiplerinin başlıca çalışmalarının öğrencilere, personele yardım ve rehberlik etmek, onlar için uygun eğitim ortamı sağlamak olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun (%93) ciddi krizlere karşı tecrübeleri olduğu, neredeyse tamamının (%98) daha önce benzer kriz yönetimi eğitiminden geçtiği belirlenmiştir. Katılımcıların %44'ü ailelere ve diğer topluluk üyelerine gelecek krizler ile ilgili yol gösterildiklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, okul psikologlarının okullarının kriz yönetimi plânlarını hazırlamak ve geliştirmek konusunda sorumluluklarını yerine getirdiğini göstermiştir. Araştırma sonucunda kriz müdahalesinde daha fazla eğitimin ve tatbikat, okulun krize hazırlığında etkili olacağı düşünülerek önerilmiştir.

Duff (2007) yaptığı çalışmada bir özel okulun personelinin bir kriz zamanında etkin ve etkili olamaması ve inisiyatif alamaması sorunu nedeniyle, okulun kriz yönetimi plânının daha da geliştirilmesini ve etkili bir acil durum hazırlık eğitimi programının gerçekleştirilmesini amaçlamıştır. Öncelikle söz konusu okulun kriz yönetimi plânının değerlendirilmesi için literatür incelemesi yapılarak, plânın okula uygun olarak geliştirilmesi sağlanmıştır. Ayrıca okulda çalışan personelin ihtiyaç ve özellikleri belirlenerek bir acil durum hazırlık eğitim programı geliştirilmiştir. Sonuçlar, araştırmaya katılanların tamamının (%100) kriz yönetimi eğitimine ihtiyaç duyduğunu ve %40'ından azının, söz konusu okulun kriz yönetimi plânından haberdar olduğunu göstermiştir. Yapılan eğitime ilişkin olumlu değerlendirmeler, geliştirilen eğitim programının güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, bir kriz iletişim plânı önerilmiş, kriz danışmalığı birimi oluşturulmuş, okulda yerel acil durum müdahale kuruluşları ile ortaklıkların kurulduğu geniş kapsamlı bir personel eğitim programına da yer verilmiştir.

Warlick (1994), okulların acil durum yönetimi konusundaki çalışmalarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada ABD Teksas eyaletinde örnekleme alınan okulların %85'inin yazılı bir acil durum plânı olduğu, %66'sının acil durum hareketinden sorumlu bir okul görevlisi olduğu, %56'sının acil durum plânlarını diğer kamu kurumlarıyla koordine ettikleri, %39'unun eğitim ve acil durum tatbikatlarını yaptığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul personeli, acil durum hazırlık plânlarını önemli bir öncelik olarak görmelerine rağmen, araştırma kapsamındaki okulların sadece %20'sinin okullarını, acil durum koşullarına hazırlıklı olarak gördüğünü belirtmiştir. Okulların krize hazırlıklarını yetersiz olarak görmeleri, bu konuda daha çok iş yapmaya olan istekliliğin bir işareti olarak değerlendirilmiştir.

Kibble (1999) araştırmasında, 17 yerel eğitim kuruluşu tarafından kriz yönetimi konusunda okullara verilen destek ve rehberlik hizmetlerinin niteliğini incelemiştir. Yapılan inceleme sonucunda neredeyse tüm eğitimlerinin, sadece bir kriz olduktan sonra, o kriz ile baş etme yöntemleri ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Araştırmada yerel eğitim kuruluşları tarafından verilen rehberlik hizmetlerinin, okul gezileri sırasında meydana gelen kazalara yoğunlaştığı ve deprem, sel, yangın gibi yapısal hasarlar veren kriz olaylarının üstesinden gelmek için plânlama yapılması konusunda daha çok dikkat edilmesi gerektiği, bu amaçla her okulun, kriz yönetiminin plânlamasından sorumlu bir "Kıdemli Yönetim Takımı Üyesi" bulunması önerilmiştir. Çalışmada okul krizlerini önleyici ve koruyucu önlemler alınması gerektiği konusuna da dikkat çekilmiştir.

Edwards (1992) araştırmasında, ortaöğretim müdür ve müdür yardımcılarının okul krizini yönetmelerinde aldıkları eğitim seminerinin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Saldırı, adam kaçıрма, silah, çete, okul bölgelerinde şiddet ve rehine alma gibi olayları konu alan okul krizlerini temsil eden 5 senaryo üzerinden okul müdürlerine ve yardımcılara eğitim verilmiştir. Araştırma bulguları eğitimin etkili olduğunu, eğitim seminerine katılan yöneticilerin aldıkları puanların, bu eğitime katılmayan yöneticilerin puanlarına göre önemli oranda yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda eğitim almalarının önemi vurgulanmış ve daha fazla araştırma çalışması yapılması önerilmiştir.

Ridgely (2006) okulların krizlere hazırlıklı olmaları ve bu krizlere müdahale etmelerinin beklenmesi ve yasal olarak mecburî tutulması nedeniyle, okul personelinin krize hazırlık ve müdahale becerilerini artırmak için sağlanacak geniş kapsamlı bir eğitim programının geliştirilmesini, hayata geçirilmesini ve değerlendirilmesini sağlamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada kullanılan eğitim programı, okul temelli kriz müdahale literatürü incelendikten ve yetişkin eğitiminin temel prensipleri araştırıldıktan sonra geliştirilmiştir. Daha sonra, on iki akademisyen tarafından 15 saatlik bir kursla okullarda eğitim gerçekleştirilmiş ve programın etkililiği değerlendirilmiştir. Eğitim programını değerlendirme sürecinde, katılımcıların tüm kurs boyunca öğrenme yetileri ve davranışlarındaki değişikliklerin saptanması, kriz simülasyonlarının bir eğitim aracı olarak etkinliğinin belgelenmesi ve gelecekte yapılacak eğitimler için bu eğitim programının kapsamının iyileştirilmesine yardımcı olabilecek verilerin toplanmasına çalışılmıştır. Katılımcıların, kriz simülasyonlarıyla eğitimleri sırasında krize hazırlık ve müdahale becerilerini etkin bir şekilde uygulama yetilerinin kurs boyunca geliştiği görülmüştür. Ayrıca katılımcılar, bu becerileri hayata geçirerek, okullarındaki kriz yönetimi takımlarında kendilerini çok daha rahat ve öz güvenli hissettiklerini bildirmişlerdir. Kriz simülasyonlarının, güvenli bir ortamda kriz müdahale becerilerinin edinilmesi ve hayata geçirilmesi bakımından etkili bir araç olduğu gözlenmiş ve katılımcılar simülasyon faaliyetlerini gerçekçi ve değerli öğretim teknikleri olarak değerlendirmişlerdir. Eğitim programının kapsamı ve düzeni ile ilgili tema ve modeller konusunda birkaç değişiklik önerilmiş olmasına rağmen, oldukça olumlu sonuçlar alınmıştır. Katılımcılar, kullanılan içerik ve öğretim stratejilerinin, öğrenmelerinde olumlu etkileri olduğunu bildirmişlerdir.

Graveline (2003), okulda yaşanan bir krizi yönetmede lise öğretmenlerinin kendi öz yeterliliklerini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada ayrıca, lise öğretmenlerinin okulda şiddet konusunda ne kadar bilgiye sahip oldukları, kriz durumlarında kendilerini ne derece etkili olarak düşündükleri, bir kriz durumu ile karşılaştıklarında en çok neden korktukları, ne tür ve ne kadar kriz eğitimine ihtiyaç duyduklarını düşündükleri sorularına da yanıt aranmaya

çalışılmıştır. Bu sorulara yanıt alabilmek için lise öğretmenleri ile görüşmeler yapılmış, görüşmeler sonucu elde edilen şu bulgular önemli görülmüştür:

1. Katılımcı öğretmenler, hizmet öncesinde ya da hizmet sırasında kriz yönetimi eğitimi almamışlardır,
2. Katılımcı öğretmenler, okulda krize neden olan olayların türü hakkında yeterli bir görüşe sahiptirler. Ancak okullarında şiddet içeren küçük olayların daha ciddi bir şiddet olayına neden olabileceğini düşünmemektedirler,
3. Katılımcı öğretmenler, öğrencilerin güvenliğini sağlama konusunda taşıdıkları sorumluluğun bilincinde olmakla birlikte, bir krize müdahale sırasında meslekî anlamda karar verebilme özgürlüğüne sahip olmaları gerektiğini bildirmişlerdir,
4. Bu çalışmada yer alan öğretmenler, okulda güvenlik çalışmalarını gerçekleştirirken öz güvenli ya da oldukça öz güvenli olduklarını göstermişlerdir,
5. Katılımcı öğretmenler, okuldaki şiddete karşı müdahalede bulunmaya hazırlıklı olmadıklarını ya da sadece bir dereceye kadar hazırlıklı olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırması sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki becerilerine ve okul binasının mimarî tasarımı, teknik kapasitesi konularındaki uygunluğuna duydukları güvenin, öz yeterlilik algılarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Tabasso (2001) araştırmasında, okullarda kriz müdahale eğitimine yönelik ihtiyacın psikologlarca nasıl algılandığını incelemiştir. Okul psikologlarının, okullarında intihar düşüncesi, intihar, yaralama/cinayet, ölümle sonuçlanan kaza, uyuşturucu ya da alkol nedeniyle ölüm, tecavüz ve ölümcül hastalık gibi özel kriz durumlarının üstesinden gelmeye yeterince hazırlıklı olduklarına inanıp inanmadıklarını ya da hazırlıklı olma seviyelerinin, okulun türüne (ilkokul, ortaokul, lise) göre değişip değişmediğini belirlemek için bir ihtiyaç değerlendirmesi yapılmıştır. Öncelikle okul psikologlarının almış olduğu kriz müdahale eğitiminin seviyesi sorgulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, okul psikologlarının tamamının, yüksek lisans programlarında kriz

müdahale konusunda tam bir eğitim almadıklarını, kendilerine yeterli somut eğitim verilmediğini göstermiştir. Okul psikologlarına, okulda karşılaşılabilecekleri yedi farklı tipte krizin nasıl üstesinden gelmeye hazırlıklı olabilecekleri konusunda sorular sorulmuştur. Okul psikologları, genel olarak bir intihar düşüncesi ya da eylemi karşısında kendilerini “en çok” hazır hissettiklerini, buna karşılık tecavüz nedeniyle yaşanacak krizlere kendilerini “en az” hazır hissettiklerini belirtmişlerdir. Hazırlıklı olma durumunun seviyesinin, okul psikologunun hizmet verdiği okula (ilkokul, ortaokul ya da lise) göre değişip değişmediğini belirlemek için, tek yönlü varyans analizi yapılmış, ancak gruplar arasında anlamlı bir fark ($p>.05$) bulunmamıştır. Araştırmasının en önemli sonucunun, okul psikologlarının yüksek lisans eğitimi boyutunda ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Bu konuda yüksek lisans eğitimi alan okul psikologlarının krize hazırlıklı olma seviyesi, beklendiği kadar yüksek çıkmamıştır.

Jannasch-Pennel, DiGangi, Pukys ve Diken (2002) güvenli ve olumlu öğrenme-öğretme ortamı sağlamada okuldaki eğitim personelinin ihtiyaç duyduğu alanlarda gerekli eğitimi ve desteği sağlamak amacıyla geliştirilen Arizona Davranışsal Başlangıç Programı'nın (ADBP) işleyişini ve etkililiğini tartışmak amacıyla yaptıkları araştırmada, programa katılanların görüşlerine başvurarak şu bulguları elde etmiştir:

1. Programa katılan okullar, ırksal-sınıfsal gerilim, öğrencinin okulu terk etmesi, problem davranışları yönetmede öğretmenin yetersizliği ve çeteleşen öğrenci gruplarının saldırgan davranışlarının okullarda karşılaşılan yaygın problemler olarak tanımlanmıştır,
2. Katılımcıların çoğu, pozitif ve üretken bir okul ortamının öğrenciden beklenen davranışları yaratmada en önemli etkenler olduğunu göstermişlerdir,
3. Eğitim programındaki belirsizlikler ve yetersizlikler öğrenci davranışını olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir,
4. Ayrıca, öğrencilere yönelik tanımlanmamış davranışsal beklentiler, sınıfı disipline etmede bir başka sorun olarak vurgulanmıştır.

Programın teknolojinin öğretim yöntemlerini uygulamak amacıyla kullanımı ile ilgili olarak katılımcıların büyük çoğunluğu ADBP'nin sağladığı teknolojik olanaklardan destek aldıklarını belirtmişlerdir. ADBP'nin uygulanması ile ilgili olarak veriler incelendiğinde, programın sahip olduğu etkili öğretim yöntemleri ile daha güvenli okul ortamı yaratmaya yardımcı olduğu, programın iki yıllık uygulama sürecinde öğretmenlerin sınıf içi ve dışı başarıyı artıran tutarlı uygulamalar içerisinde oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlere program aracılığıyla (online ve yüz yüze üniversite düzeyinde dersler, uzman desteği, konferanslar ve hizmet-içi eğitim kursları) kazandırılan davranışlarla, öğrencilerin sahip olduğu olumsuz, istenmeyen davranışları önleyici teknikleri uygulama başarısını göstermeleri sağlanmıştır. Programın, okullardaki güncel problem davranışlarını tanımlamada ve bu davranışlarla baş etmede etkili olduğu, tüm öğrencilere olumlu öğrenme ortamı sağlamaya yardımcı olduğu görülmüştür. Bu ve benzeri programların, eğitim kurumlarında yaygınlaştırılmasının, daha güvenli okul ve daha olumlu öğretme-öğrenme ortamları için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmaların çoğunlukla okulların kriz yönetimi çalışmalarının ne durumda olduğunun, kriz yönetimi plânları, kriz yönetimi ekibi, yapılan tatbikatlar ve alınan eğitimlerin durumu incelenerek, tüm bu faktörlerin krizleri yönetmedeki etkisinin araştırıldığı görülmektedir. Araştırmalar okulların kriz yönetimi plânlarını hazırlama ve geliştirme konusundaki sorumluluğun okul yöneticileri ve okul psikologlarında olduğunu göstermektedir. İntihar, yaralanma, cinayet, ölümle sonuçlanan kaza, tecavüz, uyuşturucu ya da alkol kullanımı, terör olayları ve doğal afetler krize neden olan etkenler olarak görülmekte ve bu nedenlerle yaşanan krizlerin okul personeli, öğrenciler ve veliler üzerinde travmatik etkileri olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmalarda, krizleri önlemek ve etkili yönetmek için, eğitimin ve tatbikatların önemi üzerinde durulmuş, okul personelinin kriz yönetimi konusunda eğitim almaları gerektiği, her okulun kendi özelliklerine uygun plânlama yapmaları ve plânlarını geliştirmeleri konusu da önemle vurgulanmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, kapsadığı evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması, verilerin analizi ve analiz aşamasında kullanılan istatistiksel işlemler konuları üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kriz yönetimi stratejilerinin belirlenmesine yönelik olan bu araştırma, var olan durumu ortaya koyan tarama modelinde gerçekleştirilmiş bir çalışmadır. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Tarama modellerinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Çok sayıda elemandan oluşan bir evren ya da örneklem üzerinde yapılan genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modellerinde ise amaç, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemektir (Karasar, 1998, s. 77-81).

Araştırmada var olan durumu betimlemek ve değişkenlerin birbiriyle ilişkisinin varlığını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen: “*Genel Bilgi Formu*”, “*Kriz Algısı Kontrol Listesi*”, “*Kriz Yönetimi Başarı Testi*”, “*Kriz Yönetimi Ölçeği*” ve “*Kriz Deneyimi Görüşme Formu*” olmak üzere beş adet veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni 2006-2007 öğretim yılında, İstanbul il sınırları içindeki resmî ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticileri oluşturmaktadır.

H. W. Smith'e (1975) göre çalışma evreni, araştırmacının ya doğrudan üzerinde çalıştığı ya da ondan seçilmiş bir örneklem üzerinde yapılan araştırma sonuçlarından yararlanarak, hakkında görüş bildirebileceği, sonuçların genelleneceği evren, çalışma evrenidir (Karasar, 1998, s.110).

İstanbul iline bağlı 29 ilçede toplam 513 resmî ortaöğretim kurumu ve bu kurumlarda müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevinde bulunan 1698 yönetici vardır (İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü: İstanbul İl Özet Raporu, 2007). Çalışma evreninde bulunan tüm yöneticilere ulaşmak mümkün olmayacağı için örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerinin elde edileceği örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde "olanaklar" göz önüne alınmıştır (Karasar, 1998, s.125). Bu amaçla Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin İstanbul'un birçok ilçesindeki ortaöğretim kurumu binalarında öğrenci sınavlarını yaptığı okulların listesine ulaşılmıştır. Bu şekilde İstanbul iline bağlı 22 ilçede 164 ortaöğretim kurumu örnekleme alınmış, toplam 603 okul yöneticisine ulaşılmıştır.

Tablo 3'te örnekleme alınan okulların ilçelere göre dağılımı ve bu okullarda ölçme aracını yanıtlayan yönetici sayıları verilmiştir. Araştırmaya katılan 603 yöneticinin yanıtları istatistiksel olarak değerlendirilmeden önce araştırmacı tarafından teker teker incelenmiştir. Bu inceleme sırasında, 52 okul yöneticisinin veri toplama araçlarındaki maddelerin bazılarını yanıtlamadığı saptanmıştır. Bu nedenle 52 okul yöneticisine ait veriler, veri çözümlemede değerlendirme dışında bırakılmış, böylelikle araştırmanın nicel verileri 551 okul yöneticisinin yanıtlarından oluşmuştur.

Tablo 3

İlçelere Göre Örneklemeye Alınan Okular ve Yönetici Sayıları

İlçeler	Okul Sayısı	Yönetici Sayısı
1. Avcılar	5	19
2. Bağcılar	6	22
3. Bahçelievler	10	39
4. Bakırköy	6	26
5. Bayrampaşa	6	23
6. Beşiktaş	8	22
7. Eminönü	3	16
8. Eyüp	8	24
9. Esenler	3	9
10. Fatih	9	32
11. Gaziosmanpaşa	5	17
12. Güngören	3	15
13. Kadıköy	17	55
14. Kağıthane	5	16
15. Kartal	15	57
16. Küçükçekmece	8	35
17. Maltepe	6	20
18. Pendik	7	24
19. Şişli	6	20
20. Ümraniye	6	24
21. Üsküdar	15	60
22. Zeytinburnu	7	28
<i>Toplam</i>	164	603

Araştırmanın nitel verilerinin elde edileceği okul yöneticilerinin seçiminde amaçlı örneklemeye yöntemlerinden biri olan, ölçüt örneklemeye yönteminin kullanılması benimsenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2000, s.73) göre, ölçüt örneklemeye yönteminde temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir.

Bu ölçütü karşılamak amacıyla araştırmanın nicel verilerinin elde edileceği “*Genel Bilgi Formu*” da “Yöneticiliğiniz sırasında okulunuzda herhangi bir kriz yaşadınız mı?” sorusuna yer verilmiştir. Bu soruya “Evet” cevabı veren müdürlerin, görüşmenin yapılacağı yönetici örneklemesi oluşturmasına karar verilmiştir. Görüşmenin yapılabilmesi için, yanıtlanan ölçme araçlarında kriz deneyimi

yaşadığını belirten okul müdürlerinin hangi okullarda görev yaptığını belirleyebilmek amacıyla şu şekilde bir yol izlenmiştir:

Nicel verileri elde etmek üzere örnekleme yer alan okulların isimleri araştırmacı tarafından listelenmiş, geliştirilen ölçme aracının çoğaltılması sırasında her bir okula gönderilecek ölçme aracının üzerine ayrı bir kod ve sayı verilmiştir. Kod: A, B, C, D, E ve G okulların hangi ilçelerde olduğunu, bu kodların yanlarında bulunan 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, sayıları, hazırlanan listeye göre bu okulun hangi sıradaki, hangi okul olduğunu belirlemek amacıyla kullanılmıştır (Örneğin, E/24 kodu bulunan okulunun adı Eminönü İlçesinde bulunan İstanbul Lisesidir). Bu kodlamanın yapılmasındaki amaç, yanıtlanan ölçme aracında belirlenen ölçütü sağlayan okul yöneticilerinin hangi okulda görev yaptığını belirleyebilmektir.

Ölçme aracından elde edilen veriler, 511 okul yöneticisinin 143'ünün nitel verileri elde etmek amacıyla belirlenen ölçütü karşıladığı görülmüştür. Yöneticiliği sırasında okullarında kriz durumu yaşandığını belirten yöneticilerin görev türüne göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Kriz Durumu Yaşayan Yöneticilerin Görev Türüne Göre Yüzde ve Frekans Dağılımı

Görev	Sayı	Yüzde
Okul Müdürü	45	31,5
Müdür Başyardımcısı	23	16,1
Müdür Yardımcısı	75	52,4
<i>Toplam</i>	143	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi, yöneticiliği sırasında okulunda kriz yaşandığını ifade eden yöneticilerin %31,2'i okul müdürü, %16,1'i müdür başyardımcısı, %52,4'ü müdür yardımcısıdır. Ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen görüşme yapılacak okul yöneticileri Tablo 4'de yer alan 45 okul müdüründen oluşmuştur.

Okullarında kriz yaşandığını belirten 45 okul müdürü telefonla aranarak görüşme için randevu talep edilmiştir. 6 müdür, işlerinin yoğunlunu ve bu görüşmeye zaman ayıramayacağını belirterek yaşadığı kriz deneyimini paylaşmak istememiştir. 39 okul müdürünün 29'u ile yüz yüze görüşülmüş, 10 okul müdürü ise randevu vermesine karşın belirlenen gün ve saatte, yerinde bulunamadığından bu müdürlerle daha sonra telefon görüşmesi yapılmıştır. Yapılan görüşme sırasında 2 okul müdürü “Genel Bilgi Formunda” kriz yaşadığını belirtmesine rağmen, yaşadıkları olayın aslında “Büyütmeye gerek olmayan küçük sorunlar...” olduğunu ifade ederek yaşadıkları deneyimleri anlatmaktan kaçınmıştır. Sonuçta araştırmanın nitel verileri 37 müdür ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için, birden fazla veri toplama yöntemini içeren iki aşamalı bir süreç plânlanmıştır. Birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasıyla araştırma bulgularının daha kapsamlı ve daha güvenilir olacağı savunulmaktadır (Seyidoğlu, 1995, s.29).

Verilerin toplanmasında birinci aşama olarak nicel verileri elde etmek üzere ilgili literatüre ve uzman görüşüne dayalı olarak geliştirilen ölçme aracının uygulanması sağlanmıştır. Araştırmanın olgusal verileri “*Genel Bilgi Formu*” ile elde edilmiş, yargısal verileri, “*Kriz Algısı Kontrol Listesi*”, “*Kriz Yönetimi Başarı Testi*” ve “*Kriz Yönetimi Ölçeği*” ne verilen yanıtlardan elde edilmiştir. Ölçme araçlarının uygulaması için müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olmak üzere üç farklı grupta çalışılmıştır.

Ölçme aracının okullara ulaştırılması ve toplanmasını kolaylaştırmak amacıyla, her okul için bir zarf hazırlanmıştır. Her zarfın içine, okul müdürüne hitaben yazılmış bir yazı, okuldaki yönetici sayısı kadar ölçme aracı, Millî Eğitim Müdürlüğü’nden alınan izin yazısı konulmuştur. Ölçme aracının uygulaması 2006-2007 öğretim yılı Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Bütünleme sınavlarında yapılmış, yanıtlanan ölçme araçlarının posta ile geri dönüşünü sağlamak için, üzerinde araştırmacının isim ve adresi yazılı boş bir zarf konulmuştur.

Birinci aşama tamamlanarak ölçeklerin geri dönüşü sağlandıktan sonra, veri toplama sürecinde ikinci aşamaya geçilerek nicel bulguları desteklemek, konu hakkında ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sahibi olmak amacıyla okul müdürleriyle yaşadıkları kriz deneyimleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış “*Kriz Deneyimi Görüşme Formu*” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuna dayalı olarak okul müdürleriyle yapılan görüşme sırasında tutulan notlarla elde edilmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından farklı amaçlara uygun olarak beş ayrı ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu araçlardan dördü nicel (genel bilgi formu, kriz algısı kontrol listesi, kriz yönetimi başarı testi, kriz yönetimi ölçeği), biri (kriz deneyimi görüşme formu) ise nitel verilerin toplanmasında kullanılmıştır.

“Genel Bilgi Formu”, “Kriz Algısı Kontrol Listesi”, “Kriz Yönetimi Başarı Testi” ve “Kriz Yönetimi Ölçeği”, okul yöneticilerine kullanım kolaylığı sağlamak ve yöneticilerin uygulama süresini kısaltmak amacıyla tek form halinde sunulmuştur.

Nicel verileri sağlayan araçların geçerlik ve güvenirlik çalışması, özgün niteliği nedeniyle araştırma grubundan (n=551) elde edilen veriler üzerinden hesaplanmıştır.

3.3.1.1. Genel Bilgi Formu

Örnekleme alınan okul yöneticilerinin ve görev yaptıkları okulların sahip olduğu özellikler hakkında gerekli veriyi elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu 15 maddeden oluşmaktadır (cinsiyet, görev, yaş, meslekî kıdem, yöneticilik kıdemi, okul türü, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim programına katılma durumu, yöneticiliği sırasında kriz yaşama durumu, krizin yaşanmasına neden olan etken/etkenler ve ayrıca okulda alarm sistemi, güvenlik personeli, sağlık personeli olup olmamama, personel sayısını yeterli bulma durumu) (EK 2).

3.3.1.2. Kriz Algısı Kontrol Listesi

Okul yöneticilerinin algılarına göre, eğitim örgütlerinde hangi faktörlerin kriz yaşanmasına neden olacağını belirlemek amacıyla hazırlanan liste, literatür incelemesi doğrultusunda hazırlanmış, uzman görüşleri alınarak son şekli verilmiştir. Kriz algısı kontrol listesinde krize neden olan faktörler, doğal afetler, çevresel faktörler, maddî/fizikî yetersizlikler, teknolojik faktörler, bireysel etkenler ve sistemden kaynaklanan etkenleri ifade eden toplam elli dört madde yer almış, okul yöneticilerinden listede verilen durumlardan hangilerinin, okullarında kriz yaşanmasına neden olabileceğini işaretlemeleri istenmiştir (EK 3).

3.3.1.3. Kriz Yönetimi Başarı Testi

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki bilgilerini ölçmek amacıyla kriz yönetimi tanımı ve özelliklerine ilişkin literatür incelemesine dayalı olarak 28 maddelik başarı testi oluşturulmuştur. Test, başlangıçta doğru-yanlış tipi 28 madde olarak tasarlanmıştır. Ancak yöneticilerin başarı testinden kaçınabilecekleri düşüncesi ile ifadeler, “Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Fikrim yok” şeklinde üçlü Likert tipi derecelendirmeye dönüştürülmüş ve uzman görüşleri alınarak ifadelerin kökleri tutum ifadeleri şeklinde yazılmıştır. “Fikrim yok” seçeneğinin, yöneticinin belirtilen ifadeyi bilmediğini gösterdiği varsayılmış ve bu seçeneği işaretleyen yöneticiye, o ifadeden puan verilmemiştir. Test uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış, kapsam geçerliği için belirtke tablosu (EK 4) oluşturulmuştur.

Başarı testinin iç tutarlık katsayısının belirlenmesinde madde-toplam ve madde-kalan korelasyon katsayılarından yararlanılmış, $r=.20$ altında kalan maddeler (toplam sekiz madde) testten çıkarılmıştır. Madde analizlerinden sonra kalan 20 maddelik başarı testinin içtutarlık katsayısı KR-20 formülü ile hesaplanmış ve $\alpha=.73$ olarak bulunmuştur. Okul yöneticilerinin kriz yönetimi başarı testi, 20 madde üzerinden hesaplanmış, yorumlarda kolaylık sağlayacağı düşüncesiyle puanlar 5 ile çarpılarak yöneticilere 100 üzerinden not verilmiştir. Geliştirilen 20 maddelik kriz yönetimi başarı testine ait madde analizi ve ayırt edicilik için t-testi değerleri Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Kriz Yönetimi Başarı Testi Madde Analizi ve Ayırt Edicilik İçin t-Testi Değerleri

MADDE	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde-Kalan Korelasyonu	Ayırt Edicilik		
			t	sd	p
Madde 1	,2901	,7150	-5,608	186,713	,000
Madde 3	,2824	,7156	-5,366	169,941	,000
Madde 4	,2181	,7247	-7,493	199,278	,000
Madde 6	,2846	,7158	-7,437	179,447	,000
Madde 8	,2687	,7169	-5,216	196,978	,000
Madde 9	,2749	,7163	-4,253	205,713	,000
Madde 10	,4230	,7092	-3,990	164,708	,000
Madde 11	,4342	,7047	-6,755	146,000	,000
Madde 12	,2396	,7211	-7,038	212,196	,000
Madde 13	,3218	,7121	-7,568	179,124	,000
Madde 14	,3193	,7124	-6,418	196,857	,000
Madde 17	,3368	,7125	-4,290	163,012	,000
Madde 18	,2246	,7201	-4,680	173,692	,000
Madde 19	,3814	,7103	-4,580	161,643	,000
Madde 20	,2383	,7211	-7,831	178,535	,000
Madde 23	,4303	,7085	-4,369	146,000	,000
Madde 24	,3617	,7117	-3,308	199,719	,001
Madde 25	,2518	,7199	-8,134	191,509	,000
Madde 27	,3704	,7117	-4,290	163,012	,000
Madde 28	,2130	,7223	-6,401	190,147	,000

(n= 551) (n Madde =20)

Tavşancıl ve Keser (2002), Cronbach α katsayısının .70'in üzerinde bulunmasının bütün ölçeğin ve alt boyutlarının kendi içinde tutarlı olduğunu gösterdiğini belirtmiştir. Tablo 5 incelendiğinde, 20 sorudan oluşan kriz yönetimi başarı testinin ayırt edici nitelikte, madde analizinin (madde-toplam ve madde-kalan) kabul edilebilir sınırlarda ve güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.1.4. Kriz Yönetimi Ölçeği

Okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla, ilgili literatürden elde edilen bulgular ve uzman görüşleri doğrultusunda:

- erken uyarı sinyali toplama,
- hazırlık ve önleme,
- kriz ânı,

- hasarın yayılmasını önleme,
- onarma ve toparlanma ile
- öğrenme

aşamalarını kapsayan yetmiş iki madde oluşturulmuş ve maddeler yöneticilerin cevaplamasını kolaylaştırabilmek için:

- kriz yaşanmadan önce,
- kriz yaşandığı sırada ve
- kriz sonrasında yaşananlar

olmak üzere üç ayrı bölümde araştırma grubuna sunulmuştur (EK 5).

551 okul yöneticisinden elde edilen verilerin yapı geçerliğini sınamak ve alt ölçeklerin oluşturulması amacıyla doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi yapılmış ve ölçek maddelerinin literatürle uyumlu olarak altı alt faktörde toplandığı görülmüştür.

Araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğünün korelasyonun güvenilirliğini sağlayacak kadar büyük olması önemlidir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi, kısmî korelasyonların küçük olup olmadığını, dağılımının faktör analizi için yeterli olup olmadığını test etmektedir. Tavşancıl (2002, s.50) örneklemde elde edilen verilerin yeterliğinin saptanması için yapılan KMO testi sonucu bulunan değerin 1'e yaklaştıkça mükemmel, .50'nin altında ise kabul edilemez olduğunu belirtmektedir. Ölçeğin KMO değeri 0.88 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan KMO değerinin mükemmel yakın derecede yeterli ya da 'çok iyi' düzeyde olduğu söylenebilir.

Faktör analizi varsayımlarından biri de, analizde kullanılan değişkenlerin normal dağılıma sahip olmasıdır. Tavşancıl (2002, s.50) verilerin normalliğini test eden Barlett's testinde farkın anlamlı çıkmasının verilerin normal dağılım göstermekte olduğunu belirtmiştir. Bartlett's testi sonucu ne kadar yüksek ise manidar olma olasılığı o kadar yüksektir. Bartlett's testi sonucu, fark anlamlı bulunmuştur (13497,42; $p < .01$).

Tavşancıl ve Keser (2002, s.82), Bartlett's testinin "Korelasyon matrisi birim matrise eşittir" hipotezini test ettiğini belirtmekte, Bartlett's test istatistiğinin manidar olmasının (H_0 hipotezinin reddedilmesinin), faktör analizinin belirlenen değişkenler için uygun olduğunu gösterdiğini ifade etmektedir. Gerek KMO gerekse Barlett testi ölçeğin faktörleştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

Literatür incelendiğinde faktör analizi, faktör yük sınır değerlerinin genellikle .25 ile .40 arasında değiştiği görülmüş ve analizde, faktör yükleri için .30 alt sınır olarak kabul edilmiştir.

Kriz yönetimi ölçeğinde yer alan 72 maddeye verilen yanıtlar, araştırmanın başlangıcında belirlenen altı alt faktörde toplanmıştır. Varimax dönüşümünün uygulandığı analizin döndürülmüş faktör yükleri Tablo 6'da verilmiştir.

Faktör analizi sonucunda birden fazla faktöre giren ya da eksi faktör yükü alan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonucunda 27 madde ölçekten çıkarılmış, altı alt faktörde toplam 45 madde kalmıştır.

Tablo 6

Kriz Yönetimi Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Döndürülmüş Faktör Yükleri

Madde No	Alt Faktörler ve Faktör Yükleri						Madde No	Alt Faktörler ve Faktör Yükleri					
	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
1			,454				37				,308		,446
2			,553				38	,541					
3			,500				39	,603					
4			,330				40	,644					
5				,355			41		,322				-,379
6	,536		,421				42						
7	,513		,477				43				,358	,302	
8			,368				44	,301					
9	,464		,387				45	,418					
10				,549			46						
11				,647			47	,444	,367				
12				,634			48	,361		,479			
13				,669			49	,489		,414			
14				,558			50	,545					

Tablo 6'nın devamı

Madde No	Alt Faktörler ve Faktör Yükleri						Madde No	Alt Faktörler ve Faktör Yükleri					
	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
15							51	,468	,362				
16					,324		52				,383		
17							53					,590	
18	,427		,463				54	,403	,390				
19			,533				55	,521	,311				
20			,476				56	,381	,446				
21						,537	57	,425	,442				
22						,337	58		,588	,305			
23	,398		,350				59		,670				
24			,371				60		,481				
25			,528				61		,504				
26		,304	,385				62					,621	
27				,336			63				,317	,387	
28				,466			64		,429				
29					,345		65						
30							66					,609	
31						,550	67		,409				
32	,393					,376	68		-,331				
33	,652						69		,465				
34				,487			70					,425	
35	,589						71		,615				
36	,638						72		,563				

Faktör analizi sonucu alt ölçeklerde yer alan maddeler ve faktör yükleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Kriz Yönetimi Ölçeği Alt Faktörler ve Faktör Yükleri

Madde No	Alt Faktörler					
	Uyarı Sinyali Toplama	Hazırlık ve Önleme	Kriz Ânı	Hasarın Yayılmasını Önleme	Onarma ve Toparlanma	Öğrenme
33				,652		
40				,644		
36				,638		
39				,603		

35			,589	
50			,545	
38			,541	
45			,418	
44			,301	
59				,670
71				,615
72				,563
61				,504
60				,481
69				,465
64				,429
67				,409
2	,553			
19	,533			
25	,528			
3	,500			
20	,476			
1	,454			
24	,371			
8	,368			
4	,330			
13		,669		
11		,647		
12		,634		
14		,558		
10		,549		
34		,487		
28		,466		
52		,383		
5		,355		
27		,336		
62				,621
66				,609
53				,590
70				,425
29				,345
16				,324
31			,550	
21			,537	
22			,337	

Yapılan faktör çözümlmesine göre her bir faktörün kendi içinde güvenilirliği test edilmesinde bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha (α) Katsayısı formülü kullanılmıştır. Altı alt faktör ve 45 maddeden oluşan ölçeğin açıkladığı varyans %35,47 ile sınırlı kalmakla birlikte, ölçek toplam ve alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları (Cronbach α) oldukça yüksektir. Hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Kriz Yönetimi Ölçeği ve Alt Ölçekler İçin Güvenirlik Katsayıları

ÖLÇEK	Cronbach α	Madde Sayısı
Erken uyarı sinyali toplama	,74	9
Hazırlık ve önleme	,76	10
Kriz ânı	,49	3
Hasarın yayılmasını önleme	,79	9
Onarma ve toparlanma	,58	6
Öğrenme	,77	8
<i>Kriz Yönetimi Ölçeği (Toplam)</i>	,85	45

n=551

Tablo 8’de görüldüğü gibi, alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları ise .49 ile .79 arasında değişmektedir. En düşük güvenilirlik düzeyi .49 değeri ile “Kriz ânı” boyutundadır. Bu boyutta toplanan madde sayısının az olması bu düşüklüğün nedeni olarak düşünülebilir. 45 maddeden oluşan Kriz Yönetimi Ölçeği’nin Cronbach α katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Tekindal’a (1997) göre “Duyuşsal ölçmeler için kriter korelasyon seviyesi mantıksal bir şekilde .70 olabilir. Verilecek kararlara bağlı olarak güvenilirlik ve bununla birlikte geçerlik değerlerinin maksimum seviyeye çıkarılmasına çalışılır”.

3.3.1.5. Okul Yöneticileri Görüşme Formu

Başaran'a (1996, s.183) göre eğitim araştırmalarında sorunlarla ilgili ve sorunların içinde olan kişilerle yüz yüze konuşarak görüşme yapmak veri toplamada bir teknik olarak kullanılır. Görüşme, çoğunlukla yüz yüze yapılmakta ise de, görüşmeler telefon ile de yapılabilir (Karasar, 1998, s.166).

Nicel bulguları desteklemek ve okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla, yaşadıkları krizleri ve krizlere karşı ne gibi önlemler aldıklarını, yaşadıkları krizlere karşı çözüm amacıyla yaptıklarını öğrenebilmek amacıyla yapılan görüşmede okul müdürlerine:

- Yöneticiliğiniz sırasında karşılaştığınız kriz/krizler nelerdir?
- Bu krizi/krizleri nasıl çözdünüz?
- Bu kriz/krizlerden kimler nasıl etkilendi?
- Kriz ânında kimlerden ne tür yardımlar aldınız?
- Kriz/krizleri çözümede karşılaştığınız engeller nelerdi?
- Bu krizin/krizlerin tekrar yaşanmaması için ne gibi önlemler aldınız?
- Önleme çalışmalarında kimlerden ne tür yardımlar aldınız?

soruları yöneltmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

3.4.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda dört farklı (nicel) ölçme aracı geliştirilmiştir. Okul yöneticilerinin ve görevli oldukları okulların sahip olduğu özellikleri ve okullarda karşılaşılmaması muhtemel 54 farklı kriz etkeninin sıralandığı kriz algısı kontrol listesinden elde edilen veriler betimsel istatistiklerle (yüzde ve frekans) değerlendirilmiştir.

Kriz algısı kontrol listesine dayalı olarak okul yöneticilerinin listelenen kriz etkenlerinden hangilerini okullarında bir tehdit olarak algıladıkları belirlenmeye

çalışılmıştır. Ayrıca kriz algısı kontrol listesinin ortaöğretim kurumlarımızdaki yöneticilerin olası kriz kaynaklarının önceliklerini sıralamak bakımından veri sağlayacağı düşünülmüştür.

Okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin bilgilerini ölçmek amacıyla güvenilirliği sağlanmış bir başarı testi geliştirilmiştir. Başlangıçta 28 maddeden oluşan kriz yönetimi başarı testi, güvenilirliği düşüren ve ayırt edici olmayan maddelerin çıkarılmasıyla 20 soruya düşmüş, analizler yorumlama kolaylığı sağlamak amacıyla her doğru cevaba 5 puan verilerek 100'lük not sistemine çevrilerek yapılmıştır.

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi başarı testinden aldıkları notların normal dağılıma uygunluğunu sınamak amacıyla Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Z Testi yapılmış ve notların normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür ($Z=4,67$; $p < .01$). Bu nedenle okul yöneticilerinin kriz yönetimi başarısının, kaynak gruplara göre farklılığının sınanmasında, parametrik olmayan tekniklerden yararlanılmıştır.

Bu amaçla ikili gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney-U Testi, çoklu grup karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H Testi sonucunda istatistiksel anlamlılık gösteren analizlerde farklılığın kaynağını araştırmak için de Mann Whitney-U Testi'nden yararlanılmıştır.

Ortaöğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla uzman görüşleri doğrultusunda kriz yönetimi ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek başlangıçta 72 maddelik bir havuzdan oluşmuş ve bu haliyle okul yöneticilerine sunulmuştur.

Kriz yönetimi ölçeğinin yapı geçerliği, varimax dönüşümlü doğrulayıcı faktör analiziyle sınanmış ve ölçeğin, literatürden elde edilen bulgularla tutarlı bir yapıda ve altı alt faktörden oluştuğu görülmüştür.

Faktör analizinde birden fazla faktöre giren, faktör yükü .30'un altında kalan ya da eksi faktör yükü hesaplanan maddeler ölçekten çıkarılmış ve sonuçta ölçek 45 madde ile son şeklini almıştır.

Ölçeğin tümü ve alt ölçekler için güvenilirlik katsayısı Cronbach α formülüyle hesaplanmıştır. Tüm ölçek ($\alpha=.85$) ve alt ölçekler ($\alpha=.49 \sim .79$) için elde edilen güvenilirlik katsayılarının tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir.

Kriz Yönetimi Ölçeği ve alt ölçeklerden alınan puanların normal dağılıma uygunluğunu test etmek için Tek Örneklem Kolmogorov Smirnov Z Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Kriz Yönetimi Ölçeği ve Alt Ölçeklerinden Alınan Puanlar İçin Kolmogorov Smirnov Z Testi Değerleri

ÖLÇEK	Z	p
Kriz Yönetimi Ölçek Puanı	1,00	,27
“Erken Uyarı Sinyali Toplama” Puanı	1,84	,00
“Hazırlık ve Önleme” Puanı	2,37	,00
“Kriz Ânı” Puanı	2,01	,00
“Hasarın Yayılmasını Önleme” Puanı	1,85	,00
“Onarma ve Toparlanma” Puanı	1,72	,00
“Öğrenme” Puanı	2,02	,00

n=551

Okul yöneticilerinin ölçekten ve alt ölçeklerden aldıkları puanların, belirlenen bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı, dağılımın normal olduğu durumda (ölçek toplam puanı) tek yönlü varyans analizi ve bağımsız grup t-testi ile normal dağılım elde edilemediği durumlarda (alt ölçekler) ise Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney-U Testi ile sınanmıştır. Varyans analizinde manidar farklılığın kaynağını araştırmak amacıyla post hoc testlerinden grup elemanlarının eşitsizliğini değerlendirmeye alarak varyansı küçülten Bonferroni, Kruskal Wallis-H Testi’nde manidar farklılığa rastlandığı durumlarda gruplar arası karşılaştırma için de Mann Whitney-U Testi’nden yararlanılmıştır.

Tüm istatistiksel analizler SPSS paket programında yapılmış, anlamlılık düzeyi (α) .05 olarak kabul edilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi

Yöneticiliği sırasında okullarında bir kriz durumu yaşadığını belirten müdürlerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

İçerik analizi yapılmasında amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s.162).

Nitel veriler, dört aşamada analiz edilmiştir. Birinci aşamada veriler, kendi içinde anlamlı bölümlere ayrılmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılmıştır. Kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bu bölümlere kodlar verilmiştir. İkinci aşamada belirlenen kodların hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Bu aşamada veriler tanımlama amaçlı olarak seçilmiş, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Analizlerde oluşturulan çerçeveye göre hareket edildiği için bir takım veriler analiz dışında bırakılmıştır. Üçüncü aşamada, organize edilen veriler tanımlanmış ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bu aşamada özellikle, verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Analizlerin dördüncü ve son aşamasında tanımlanan bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır. Bulgular arasındaki neden sonuç ilişkileri açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla, görüşme formları aracılığıyla elde edilen kayıtlar değerlendirilerek öncelikle okul yöneticilerinin yaşamış oldukları krizi tanımlanmaya, ayrıca yöneticilerin okullarında yaşanması muhtemel krizlere bakışı betimlenmeye çalışılmıştır.

Yaşanmış olan ve yaşanması beklenen krizlerin tanımının ardından yöneticilerden bu kriz durumları için aldıkları önlemler, yaşadıkları krizin çözüm yolları, kriz öncesi, sırası ya da sonrasında sağladıkları işbirliği, karşılaştıkları engeller ve kişi/kurumlardan aldıkları yardımlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizi, bulgular ve yorum kısmında tekrarlamalardan kaçınmak için, ilişkili nicel verilerle birlikte sunulurken, görüşmeye katılan okul yöneticileri, kimliklerinin açıklanmaması için okullara verilen kodlarla anılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen, birbirleriyle ilişkili olan nitel ve nicel bulgular, yorumlarıyla birlikte ardışık olarak sunulmuştur. Bulguların sınıflandırılmasında araştırmada geliştirilen nicel ölçme araçları esas alınmıştır. Nicel verilerle yapılan karşılaştırmalarda sadece istatistiksel manidarlığa rastlanan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Araştırma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiş, okul yöneticilerinin demografik özellikleri kapsamında cinsiyet, görev, yaş, meslekî kıdem, yöneticilik kıdemi, görev yapılan okul türü ve kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama durumu incelenmiştir.

Tablo 10'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan ortaöğretim kurumu yöneticilerinin 123'ü (%22,3) kadın, 428'i (%77,7) ise erkektir. Örneklemi oluşturan okul yöneticilerinin 140'ı (%25,4) müdür, 80'i (%14,5) müdür başyardımcısı ve 331'i (%60,1) müdür yardımcıdır.

Çalışmada yöneticilerin kişisel bilgilerinden yaş, meslekî kıdem ve yöneticilik kıdemleri açık uçlu sorularla belirlenmiş, daha sonra analiz aşamasında elde edilen dağılıma uygun olarak sınıflandırılmıştır.

Okul yöneticilerinin yaşlarına ilişkin bulguların 20 ile 63 arasında değiştiğı görülmüştür. Yöneticilerin yaş gruplarına ilişkin yapılan sınıflamaya göre, 189'u (%34,3) 40 yaş altı grubunda, 200'ü (%36,3) 40-49 yaş grubunda, 162'si (%29,4) 50 ve üstü yaş grubunda bulunmaktadır.

Tablo 10

Örnekleme Oluşturan Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Demografik Özellikler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	123	22,3
Erkek	428	77,7
Görev		
Müdür	140	25,4
Müdür Başyardımcısı	80	14,5
Müdür Yardımcısı	331	60,1
Yaş		
40 yaş altı	189	34,3
40-49 yaş arası	200	36,3
50 ve üstü	162	29,4
Meslekî Kıdem		
10 yıldan az	84	15,2
10-19 yıl arası	175	31,8
20-29 yıl arası	231	41,9
30 yıl ve üstü	61	11,1
Yöneticilik Kıdemi		
5 yıldan az	134	24,3
5-9 yıl arası	134	24,3
10-14 yıl arası	106	19,2
15-19 yıl arası	85	15,4
20 yıl ve üstü	92	16,7
Görev Yapılan Okul Türü		
Anadolu, Anadolu Öğretmen ve Sosyal Bilimler Lisesi	91	16,5
Meslekî-Teknik ve Çok Programlı Lise (Anadolu dahil)	146	26,5
Ticaret-Turizm Lisesi (Anadolu dahil)	91	16,5
Genel Lise	223	40,5
Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu		
Hiç katılmayan	413	75,0
1-2 kez katılan	121	21,9
3-4 kez katılan	12	2,2
5 ve daha fazla kez katılan	5	0,9
<i>(n= 551)</i>		

Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin meslekî kıdemlerinin 4 ile 38 yıl arasında değiştiği görülmüştür. Yöneticilerin meslekî kıdemlerine ilişkin yapılan sınıflamaya göre, 84'ü (%15,2) 10 yıldan az, 175'i (%31,8) 10-19 yıl arası, 231'i (%41,9) 20-29 yıl arası, 61'i (11,1) 30 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahiptir.

Yöneticilerinin, yöneticilikteki kıdemlerinin 1 ile 30 yıl arasında değiştiği görülmüştür. Yöneticilik kıdemlerine ilişkin yapılan sınıflamaya göre, 134'ü (%24,3) 5 yıldan az, yine 134'ü (%24,3) 5-9 yıl arası, 106'sı (%19,2) 10-14 yıl arası, 85'i (%15,4) 15-19 yıl arası, 92'si (%16,7) 20 yıl ve üstü yöneticilik kıdemine sahiptir.

Araştırmada 12 farklı okul türüne ulaşılmış olup, okul türlerinin dört temel grupta sınıflandırılabilceği görülmüştür. Bunlar, Anadolu liseleri, Anadolu öğretmen liseleri ile sosyal bilimler liseleri, endüstri meslek liseleri, teknik liseler, Anadolu teknik liseleri, Anadolu endüstri meslek liseleri ve çok programlı liseler, ticaret meslek liseleri, Anadolu ticaret meslek liseleri, Anadolu turizm lisesi ve genel liselerdir.

Yöneticilerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre yapılan sınıflama sonucunda, 91'i (%16,5) Anadolu, Anadolu öğretmen ve sosyal bilimler liselerinde, 146'sı (%26,5) meslekî-teknik ve çok programlı liselerde (Anadolu dahil), 91'i (%16,5) ticaret-turizm lisesinde (Anadolu dahil), 223'ü (%40,5) genel liselerde görev yapmaktadır.

Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin 413'ü (%75) kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim programına katılmamıştır. Hizmet içi eğitim programına 1-2 kez katılanların sayısı 121 [(%21,9); (58'i müdür, 13'ü müdür başyardımcısı, 50'i müdür yardımcısı)], 3-4 kez katılanların sayısı 12 [(%2,2); (6'sı müdür, 2'si müdür başyardımcısı, 4'ü müdür yardımcısı)], 5 ve daha fazla kez katılanların sayısı da 5 tir [(%0,9); (4'ü müdür, 1'i müdür başyardımcısı)].

Araştırmada ayrıca okul yöneticilerinin okullarında görev yapan personel sayılarını yeterli bulup bulmadıkları, okullarında alarm sistemi, güvenlik personeli ve sağlık personeli olup olmadığı da araştırılmıştır.

Okullarında görev yapan personel sayısını yeterli bulan yöneticilerin sayısı 119 (%21,6) ile sınırlı kalırken, yöneticilerin 432'si (%78,4) okullarındaki personel sayısını yetersiz bulmaktadır.

Araştırma grubundaki okulların 436'sında (% 79,1) alarm sistemi, 426'sında (%77,3) güvenlik personeli ve sadece 10'unda (%1,8) sağlık personeli bulunmaktadır.

4.2. Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlanmaya çalışılan birinci soru, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin hangi etken ya da etkenler nedeniyle okullarında kriz durumu yaşamış olduklarının belirlenmesi ile ilgilidir. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla öncelikle okul yöneticiliği görevleri sırasında bir kriz deneyimi yaşamış olup olmama durumları incelenmiştir.

Tablo 11

Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Kriz Deneyimi Yaşamış Olup Olmama Durumuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Kriz Deneyimleri	f	%
Kriz deneyimi yaşayan okul yöneticisi	143	25,9
Kriz deneyimi yaşamayan okul yöneticisi	408	74,1
<i>Toplam</i>	551	100

Tablo 11'de görüldüğü gibi, araştırma örneklemini oluşturan okul yöneticilerinin 143'ü (%26,9) yöneticiliği sırasında okulunda bir kriz yaşadığı, 408'i (%74,1) bir kriz deneyimi yaşamamıştır.

Araştırmada kriz deneyimi yaşadığını ifade eden okul yöneticilerine (f=143), bu krizlerin hangi nedenlerden kaynaklandığı sorusu sorulmuştur. Tablo 12'de yaşanan krizlere neden olan etkenler, ölçme aracından elde edilen nicel verilere dayanılarak verilmiştir.

Tablo 12

Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlerin Etkenlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Yaşanan Krizin Etkenleri ¹	f	Toplam içindeki %	%
Doğal afetler	70	34,7	48,9
Teknolojik faktörler	8	4,0	5,6
Maddî/ fizikî yetersizlikler	12	5,9	8,4
Okul dışı çevre	39	19,3	27,3
Okul içindeki bireyler	55	27,2	38,5
Sistemden kaynaklanan sorunlar	18	8,9	12,6
<i>Toplam</i>	202	100	

Tablo 12’de görüldüğü gibi, örnekleme alınan ortaöğretim kurumu yöneticilerinin 70’i (%48,9) doğal afetler, 8’i (%5,6) teknolojik faktörler, 12’si (%8,4) maddî/fizikî yetersizlikler, 39’u (%27,3) okul dışı çevre, 55’i (%38,5) okul içindeki bireyler ve 18’i (%12,6) sistemden kaynaklanan sorunlar nedeniyle okullarında kriz yaşanmıştır.

Kriz deneyimi yaşayan okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerde krizin yaşanmasına neden olan bu etkenler daha kapsamlı olarak araştırılmış ve elde edilen nitel verilerin içerik analizi çözümlenmesi sonucu yaşanan krizlere neden olan olaylara ilişkin bilgiler ve bu nedenlerle okullarında kriz durumu yaşayan yöneticilerin sayılarına ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13’te görüldüğü gibi doğal afetler nedeniyle yaşanan krizlerin etkenleri, deprem, yangın, su baskınıdır (f=15). Maddî/fizikî yetersizlikler sonucu yaşanan krizler, ısınma sorunu, yetersiz öğretmen ve derslik sayısı nedeniyle yaşanmıştır (f=3). Teknolojik faktörlerin neden olduğu krizler, internet kesintisi ve internet sitesinde okulu/öğretmenleri karalamaya yönelik görüntü yayınlanması sonucu yaşanmıştır (f=2). Okul dışı çevre, uyuşturucu satışı, hırsızlık, öğrencilere yönelik saldırılar nedenleriyle okulda kriz yaşanmasına neden olmuştur (f=13). Okul içindeki

¹ Yöneticilerin kriz nedeni olarak birden fazla etkeni göstermesi tabloya yansıtılmıştır

bireyler, okulda silah-bıçak kullanma, uyuşturucu bağımlılığı, yaralanma, ölüm, intihar, şiddet, zorbalık, iftira/karalama, okulda yasal olmayan işlerin yapılması (f=30) nedeniyle kriz yaşanmasına sebep olmuştur.

Tablo 13

Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yaşanmasına Neden Olan Olaylar ve Bu Olayları Yaşayan Yöneticilere İlişkin Frekans Dağılımı

Kriz Yaşanmasına Neden Olan Olay²	f
Deprem	14
Yangın	1
Su Baskını	1
Öğretmen eksikliği	1
Yetersiz derslik sorunu	1
Isınma sorunu	1
İnternet kesintisi	1
Okula hırsız girmesi	4
Okul çevresinde uyuşturucu satılması	2
Okul dışındaki bireyin bir öğrenciyi bıçakla yaralanması	1
Okul dışı bir grubun okulun öğrencilerine saldırması	5
Çevre iş sahiplerinin okul öğrencilerine saldırması	1
Bir öğrencinin diğerini silahla yaralaması	1
Bir öğrencinin diğerini bıçakla yaralaması	4
Silahlı bir öğrencinin okuldaki diğer öğrencileri rehin alması	1
Uyuşturucu bağımlısı öğrenci	3
Öğrenci intiharı	1
Öğretmen intiharı	1
Öğrenci ölümü	1
Öğretmen ölümü	1
Yaralanma ile sonuçlanan öğrenci kavgaları	5
Ölümlle sonuçlanan öğrenci kavgası	1
Yaralanma ile sonuçlanan trafik kazası	1
Ölümlle sonuçlanan trafik kazası	1
Öğretmen/öğrenci/yönetici arasında şiddet	3
Öğretmene yönelik iftira/karalama	1
Öğrenci zorbalığı	1
Okulda yasal olmayan işlerin yapılması	1
İnternet sitesinde okulu/öğretmenleri karalamaya yönelik görüntü yayınlama	3
Toplam	63

² Okul yöneticilerinin kriz yaşanmasına neden olarak birden fazla olayı göstermesi tabloya yansıtılmıştır

4.3. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algılarına İlişkin Bulgular

Yöneticilere sunulan kriz algısı kontrol listesi ile onların okullarında bir kriz yaşanmasına neden olabilecek etkenlere ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmış, elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algısı Kontrol Listesinde Yaptıkları Seçimlere İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Etkenler	f	Toplamdaki %	%
Yangın	478	5,7	86,8
Deprem	518	6,2	94,0
Su baskını	219	2,6	39,7
Toprak kayması	177	2,1	32,1
Fırtına	136	1,6	24,7
Elektrik kesintisi	145	1,7	26,3
Su kesintisi	169	2,0	30,7
Telefon kesintisi	98	1,2	17,8
İnternet kesintisi	118	1,4	21,4
Isınma sorunu	231	2,8	41,9
Temizlik sorunu	163	2,0	29,6
Sigara kullanımı	58	,7	10,5
Alkol kullanımı	155	1,9	28,1
Uyuşturucu kullanımı	267	3,2	48,5
Zehirlenmeler (yiyecek, yakıt gibi)	255	3,1	46,3
Hırsızlık	154	1,8	27,9
Zorbalık	172	2,1	31,2
Şiddet	303	3,6	55,0
Bulaşıcı hastalıklar	302	3,6	54,8
Yaralanma ile Sonuçlanan Kazalar	133	1,6	24,1
Ağır hastalıklar	100	1,2	18,1
Cinayet	334	4,0	60,6
İntihar	299	3,6	54,3
Boşanma	22	,3	4,0
Ölüm	167	2,0	30,3
Bireyin bir yakınının ağır hastalığı	34	,4	6,2
Bireyin bir yakınının kaza geçirmesi	40	,5	7,3
Bireyin bir yakınının ölümü	54	,6	9,8
Bireyin bir yakınının boşanması	16	,2	2,9
Ekonomik sıkıntılar	91	1,1	16,5
Medyadaki haberler	105	1,3	19,1
Dedikodular	105	1,3	19,1
Kötü niyetli iftiralar	170	2,0	30,9

Tablo 14'ün devamı

Etkenler	f	Toplamdaki %	%
Yanlış söylentiler	99	1,2	18,0
Âdil olmayan görev dağılımı	116	1,4	21,1
Öğretmen-öğrenci arasında duygusal ilişki	170	2,0	30,9
Cinsel saldırı/taciz	341	4,1	61,9
Bireyler arası kayırma/dışlama	82	1,0	14,9
Bireyler arası çekişmeler	68	,8	12,3
Yüz yüze iletişim sorunları	32	,4	5,8
Okulun fizikî yapısının yetersizliği	80	1,0	14,5
Okulda yasal olmayan işlerin yapılması	219	2,6	39,7
Okulda keyfi uygulamalar	130	1,6	23,6
Okulun fizikî konumunun uygunsuzluğu	56	,7	10,2
Okulun fizikî yapısının tahrip olması	79	,9	14,3
Okul araç-gereçlerinin bozulması	52	,6	9,4
Okul binasına yönelik saldırı	312	3,7	56,6
Okul kaynaklarının tükenmesi	127	1,5	23,0
Bireylere okul dışından yapılan saldırı	222	2,7	40,3
Mevzuat	28	,3	5,1
Teknolojiye ayak uyduramamak	45	,5	8,2
Kaynak yetersizlikleri	99	1,2	18,0
Personel/işgücü yetersizliği	127	1,5	23,0
Öğrenci/personel Sayısının Fazla Olması	79	,9	14,3
TOPLAM	8351	100,0	

(n=551)

Tablo 14'te görüldüğü gibi, yöneticilerin büyük çoğunluğunun okullarında krize neden olabilecek etkenlere ilişkin algıları, deprem (f=518; %94,0), yangın (f=478; %86,8), cinsel saldırı/taciz (f=341; %61,9), cinayet (f=334; %60,6), okul binasına yönelik saldırı (f=312; %56,6), şiddet (f=303; %55,0), bulaşıcı hastalıklar (f=302; %54,8), intihar (f=299; %54,3), uyuşturucu kullanımı (f=267; %48,5), zehirlenmeler (f=255; %46,3), ısınma sorunu (f=231; %41,9), bireylere okul dışından yapılan saldırı (f=222; %40,3) olarak sıralanmaktadır.

Aslında kriz algısı kontrol listesinde (Tablo 14) yer alan etkenlerin tamamı, ortaöğretim kurumlarında doğrudan ya da dolaylı olarak kriz yaşanmasına neden olabilecek türdendir. Ancak, hiçbir okul yöneticisinin bu etkenlerin tamamını okullarında kriz yaşanmasına neden olarak göstermemiş olması ilgi çekicidir.

Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde, bir sorunu “kriz” olarak adlandırabilmek için, “Eğitim-öğretimi aksatan, okulda düzeni bozan (B/25, D/24 okulları müdürleri), okuldaki bireylerin güvenliğinin tehdit eden (A/42 okulu müdürü), okuldaki bireylerin psikolojisini etkileyen (C/8, B/18, G/42 okullarının müdürleri), okulu etkilediği kadar kısmen ya da tamamen çevreyi de etkileyen (A/25, A/39, A/51, B/25, G/41 okullarının müdürleri)” nitelikte sorunlar olmaları gerekmektedir. Görüşme yapılan bir okul müdürü de bu görüşleri destekleyen düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Biz her gün birçok sorunla karşılaşyoruz, daha fazlasıyla da karşılaşabiliriz. Bu sorunları büyütmemek gerekir. Her sorunu kriz olarak düşünürsek, durumu olduğundan fazla büyütürüz ya da bir takım önlemlerle bu sorunların kriz boyutuna gelmesini engelleyemezsek yönetici olarak kendimizi sorgulamamız gerekir. Bir yerde yanlışlık yapıyoruz ya da ihmalkâr davranıyoruz demektir” (C/2 okulu müdürü).

Başka bir okul müdürü de okulunda yaşanacak bir krizin ancak kendi yeterliliğini aşan sorunlardan kaynaklanabileceğini düşünmektedir.

“Benim kriz diye tanımladığım olaylar benim ve yardımcılarımın çözemeyeceği olaylardır” (A/42 okulu müdürü).

Okul müdürlerinin krize neden olan etkenlere ilişkin algılarının onların devam eden sorunlarından etkilendiği de görülmüştür.

“Kriz denilince aklıma sadece deprem geliyor. Çünkü ben hala bu depremin sıkıntılarını yaşıyorum! Okulumuzda güçlendirme yapıldığı için şu anda başka bir okulda eğitim-öğretim yapıyoruz. Depremin üzerinden 8 yıl geçti. Binamız fazlasıyla hasar gördü. Geçen bu sürede binanın güçlendirilmesini bekledik. Ama her gün korku yaşadık. Ya bir deprem daha olsaydı?”(A/54 okulu müdürü).

Okullarında fizikî olarak hiçbir eksiklikleri olmadığını vurgulayan D/20 ve C/3 okulu müdürleri ise gelecekte okul içindeki bireylerden kaynaklanacak bir krizin yaşanmasını kesinlikle beklemediklerini ifade etmişlerdir. Bu yöneticiler, okullarında sosyal aktivitelere önem vermeleri, öğrencilerle sürekli iletişim halinde olmaları,

onlardaki değişimleri gözlemlmeleri, sorunu olan öğrencileri belirleyerek okul rehber öğretmenleri ve aileleri ile işbirliği içinde çalışmalarını, bu yargıya varmalarının gerekçesi olarak göstermektedirler. Başka bir okul müdürü de krizin ancak okul dışındaki bireyler nedeniyle yaşanabileceği yönündeki inancını şu ifadesiyle savunmuştur:

“Benim okulumda bireysel krizler olmaz. Çünkü ben bu çatı altındaki herkese güveniyorum. Ben öğretmenimi, öğrencimi, baskı altına almam. Öğrencilerimin nabzını tutarım. Onların daha rahat ve daha medenî ortamlarda eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürebilmeleri için, okulumun fizikî imkânlarını geliştirme çabası içindeyim. Benim öğrencim, personelim benim bu hassasiyetimi, onlar için çalıştığımı bilir, beni üzmemek için yanlış işler yapmazlar. Ama dışardan biri gelir, okuluma, öğrencime zarar verir, bize kriz yaşatırsa? Bakın bu konuda kesin olarak ‘olmaz’ diyemem! Daha önce de yaşamıştık, yine olabilir” (G/65 okulu müdürü).

Kriz nedeni olarak okul dışı çevre ve okul içindeki bireyleri gösteren yöneticiler ise, okulun çevreyle etkileşim içinde olması ve insanların tepkilerinin bilinmezliği nedeniyle krizlerin yaşanmasının kaçınılmaz olduğunu düşünmektedir. Yapılan görüşme sırasında bir okul müdürü bu konudaki fikirlerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Aslında biz her gün bir krizle karşılaşmayı bekliyoruz ve birtakım önlemler alıyoruz. Ancak ne kadar önlem alınırsa alınsın, günümüz koşullarında okulların güvenlikleri tartışılır! Çünkü vatandaş, her iş için kapımızdan girebiliyor. Olay çıkarmayı kafasına koymuşsa kapıdan giremezse, duvardan atlayabiliyor! Bizim millet olarak yapımız saldırıya çok müsait. Biz askerî kamp değiliz ki bunları önleyebilelim! Ayrıca okul içinde de psikolojisi bozuk olan -tespit ettiğimiz ya da henüz tespit edemediğimiz- birçok öğrenci ve öğretmen var. İnsanların ne zaman, ne gibi kriz çıkaracağını bilemiyorsunuz” (B/25 okulu müdürü).

4.4. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak kriz yönetimi başarı testinden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15

Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Başarı Test Puanı

Sayı (n)	Aritmetik ortalama (\bar{x})	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
551	10,39	12,09	0	100

Tablo 15 incelendiğinde okul yöneticilerinin kriz yönetimi testinden aldıkları not ortalamasının 100 üzerinden 10,39 ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Testten sıfır puan alan yönetici sayısının ise 139 (%25,2) olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar ranj geniş görünse de başarı testinden 100 alan yönetici sayısının çok düşük ($f=1$; %0,2), standart sapmanın yüksek oluşu (12,09) dikkat çekmektedir. Kriz yönetimi başarı testinden (100 üzerinden) 50 ve üzeri not alan okul yöneticisi sayısı ise sadece sekizdir (%0,9). Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki bilgilerinin oldukça yetersiz olduğu söylenebilir.

Kriz yönetimi başarı testinden alınan puanların yöneticilerin yaş, meslekî kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklığa neden olduğu görülmüştür.

Tablo 16

Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması:

Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
40 yaş altı	189	253,73	2	12,085	,002
40-49 yaş aralığı	200	269,27			
50 ve üstü	162	310,29			

Tablo 16’da kriz yönetimi başarı testi puanlarının okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda okul yöneticilerinin yaş gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Görülen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 50 ve üstü yaş grubundaki okul yöneticileri ile 40 yaşın altındaki yöneticiler arasında ($U=12132,000$; $z=-3,425$; $p < .01$), yine 50 yaş ve üstü yöneticiler ile 40-49 yaş arasındaki yöneticiler arasında, 50 ve üstü yaş grubunda bulunan okul yöneticileri lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=13822,000$; $z=-2,447$; $p < .05$).

Tablo 17

Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kıdem Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
10 yıldan az	84	265,18	3	11,068	,011
10-19 yıl arası	175	247,69			
20-29 yıl arası	231	295,27			
30 yıl ve üstü	61	299,15			

Tablo 17’de kriz yönetimi başarı testi sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin meslekî kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda okul yöneticilerinin meslekî kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir ($p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda; meslekî kıdemi 10-19 yıl ve 30 yıl üzeri olan yöneticiler arasında, 30 yıl ve üzeri meslekî kıdeme sahip yöneticilerin olduğu grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=4331,00$; $z=-2,251$; $p < .05$).

Bu bulgular ışığında kriz yönetimi başarı testinden alınan puanların, okul yöneticilerinin yaşı ve meslekî kıdemi arttıkça yükseldiği, dolayısıyla yaşanan deneyimden elde ettikleri kazanımların okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda bilgi düzeyini arttırdığı söylenebilir.

Tablo 18

Kriz Yönetimi Başarı Test Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre

Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Okul Türleri	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Anadolu, anadolu öğretmen ve sosyal bilimler	91	302,10	3	9,261	,026
Meslekî-teknik ve çok programlı	146	278,82			
Ticaret-turizm	91	234,45			
Genel	223	280,46			

Tablo 18’de kriz yönetimi başarı testi sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucu, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < .05$).

Kruskal Wallis-H testi sonucu görülen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere ikili karşılaştırmalar için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda farklılığın Anadolu, Anadolu öğretmen ve sosyal bilimler liseleri ile ticaret turizm liseleri arasında, Anadolu, Anadolu öğretmen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan okul yöneticileri lehine gerçekleştiği görülmüştür ($U=3080,000$; $z=-3,059$; $p < .01$). Okul yöneticilerinin kriz yönetimi başarı testi puanları arasındaki farklılık onların hizmet içi eğitim programına katılmış olup olmamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış olsa da, araştırmanın genel bulguları Anadolu, Anadolu, Anadolu öğretmen ve sosyal bilimler liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitime katılma oranlarının diğer okullara göre daha yüksek olmasının, onların kriz yönetimi başarı testinden aldıkları puanların yüksek olmasında etkili olmuş olabileceğini düşündürmektedir.

4.5. Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Sürecinde İzledikleri Stratejilere İlişkin Bulgular

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi sürecinde stratejilerin neler olduğunun belirlenmesi için geliştirilen kriz yönetimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen bulgular yorumlanmış ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerin içerik analiziyle birlikte sunulmuştur.

Kriz yönetimi ölçeğinden alınan puanların okul yöneticilerinin görev, yaş, yöneticilik kıdemi ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklığa neden olduğu görülmüştür.

Tablo 19

Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Müdür	140	4,00	,311	Gruplar arası	3,275	2	1,638	15,129	,000
Müdür Baş Yardımcısı	80	3,99	,301	Grup içi	59,321	548	,108		
Müdür Yardımcısı	331	3,84	,342	Toplam	62,597	550			
Toplam	551	3,90	,337						

Tablo 19’da görülebileceği gibi kriz yönetimi ölçeği aritmetik ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere alt gruplar arasında yapılan Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonucu; müdür yardımcılarının kriz yönetimi ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının, müdür ve müdür başyardımcılarının puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğunu göstermiştir ($p < .01$).

Tablo 20

Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
40 yaş altı	189	3,85	,342	Gruplar arası	1,436	2	,718	6,433	,002
40-49 yaş	200	4,00	,319	Grup içi	61,161	548	,112		
50 yaş ve üzeri	162	3,89	,342	Toplam	62,597	550			
Toplam	551	3,90	,337						

Tablo 20’de kriz yönetimi ölçeğinden alınan puanların ortalamalarının okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.01$). Farkın hangi yaş grubundaki yöneticilerden kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçları 40-49 yaş aralığındaki okul yöneticilerinin kriz yönetim ölçeğinden aldığı puanların 40 yaşın altındakilerden olduğu gibi 50 ve üstü yöneticilerden de anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir ($p<.05$). Yine de yöneticilerin yaşı ile kriz yönetimi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında doğrusal bir ilişki görülmemektedir. Bu durum, artan deneyimin yöneticilerde gelişen aşırı özgüven ve dolayısıyla kriz yönetimine ilişkin tutumlarda bir zaafiyete yol açmasıyla açıklanabilir.

Tablo 21’de kriz yönetim ölçeğinden alınan puanların okul yöneticilerinin yöneticilikteki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda kıdem gruplarının kriz yönetimi ölçek puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.01$).

Tablo 21

Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
5 yıldan az	134	3,84	,335	Gruplar arası	1,992	4	,498	4,487	,001
5-9 yıl	134	3,85	,347	Grup içi	60,605	546	,111		
10-14 yıl	106	3,93	,353	Toplam	62,597	550			
15-19 yıl	85	3,97	,296						
20 yıl ve üzeri	92	3,99	,320						
Toplam	551	3,90	,337						

Tablo 21’de görülen farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Bonferroni testi sonuçları okul yöneticilerinin kriz yönetimi ölçeğinden aldıkları puanların 20 yıl ve daha uzun süredir yönetim görevinde bulunanların, bu görevde 5 yıldan az ve 5-9 yıl arası yöneticilik kıdemi olanların puan ortalamaları arasında 20 yıl ve üstü yöneticiler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Diğer grupların puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p < .05$). Bu bulgular ışında kriz yönetimine ilişkin olumlu tutumların, meslekî kıdem ve yaştan daha çok, yönetim kıdeminden etkilendiğini söylemek mümkündür.

Tablo 22

Kriz Yönetimi Ölçeği Puanlarının Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu	n	\bar{x}	sd	t	p
Eğitim programına katılan	138	4,01	549	-4,438	,000
Eğitim programına katılmayan	413	3,87			

Tablo 22 incelendiğinde örnekleme oluşturan ortaöğretim kurumları yöneticilerinin kriz yönetimi ölçeğinden aldıkları puanların, aritmetik ortalamaları arasındaki farkın, hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamli olduğu görülmektedir ($p < .01$). Söz konusu farklılık, kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına katılan okul yöneticileri lehine gerçekleşmiştir.

Görüşme yapılan okul müdürlerinin çoğunun krizlere karşı duyarlı olduğu, bireysel ya da fizikî olarak alınan tedbirlerle bazı krizlerin önlenebileceğinin ya da krizlerden en az zararla çıkmanın mümkün olabileceğini düşündükleri grlmştir. Konuyla ilgili bazı okul müdürlerinin ifadeleri şunlardır:

“Krizin gelmesini beklemek yerine krizi önlemenin çabası içindeyiz” (A/30 okulu müdürü).

“Bir takım tedbirler alarak krizlerin yaşanmasını engellemeye çalışıyoruz” (A/42, G/67 okulları müdürleri).

“Krizleri en az zararla aşmak için tedbir alıyoruz” (A/32 okulu müdürü).

“Kriz yaşanmasını diye eksikliklerimizi belirleyerek, bunları gidermeye çalışıyoruz” (G/57 okulu müdürü).

Bir okul müdürünün kriz yönetimi çalışmalarında krizleri önlemeye yönelik benimsediği stratejisi şu şekildedir:

“rneğin ben kriz yönetimi için ne yapıyorum. Her sabah okula çok erken geliyorum. Okulun çevresini dolaşıyorum. Binanın çevresinde yazı, afiş, pankart var mı? şüpheli olabilecek bir paket var mı? Okul güvenli mi diye bakıyorum. Bina içinde ise, tuvaletler ve sınıflar temiz mi diye bakıyorum... Okul bahçesine fazla sayıda nöbetçi yazıyorum. Öğrencilerin okula geleceği saatte birçok öğretmenimin kapılarda durmalarını sağlıyorum” (A/4 okulu müdürü).

Kriz yönetimi süreci ile ilişkili olan nitel bulgular, kriz yönetimi sürecinde en önemli unsurun okul yöneticilerinin tutumları olduğunu göstermektedir. Yönetici tutumları krizin yaşanmasında etken olabileceği gibi, krizin nasıl atlatılacağı okul müdürlerinin tutumlarına bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu görüşe sahip olan okul yöneticilerinin ifadeleri şu şekildedir:

“Bana sorarsanız bir okulun krize girmesi de, o krizi nasıl atlatacağı da müdüre bağlıdır” (A/42 okulu müdürü).

“Yönetici baskıcı değilse niye kriz yaşansın ki? Müdürün 657’ye tâbi devlet memuru tipinde olması başlı başına bir kriz sebebidir. Ama müdür lider tipinde ise, liderin olduğu yerde kriz olmaz. Çünkü liderin hedefleri vardır. Müdür, fizikî olarak okulunu, birlikte çalıştığı yöneticilerini, öğretmenlerini, öğrencilerini hedeflediği çığaya yükseltmek ister ve bunu yaparken de önüne çıkan ya da çıkacak her zorlukla başa çıkma gücü vardır. Bu güç onun içindedir. Hedefine ulaşmak için ne gerekiyorsa yapar. Burada ne gerekiyorsa ile kast ettiğim, risk alır ve bu risklerin personeli tarafından paylaşılmasını sağlar. 657 müdürü ile çalışılmaz, yaptığın işten zevk almazsın, katıdır, kördür. Ben çalıştım biliyorum. Mesela öğretmenlerinin kıyafetine takar, açar yönetmeliği, kravat takmadı diye işlem yapar. Lider müdür, neden kravat takmadığını, bir sorunu olup olmadığını öğrenmeye çalışır. Fark burada!” (A/31 okulu müdürü).

“Kriz konusunda yöneticinin yönetim tarzı etkili olur. Ben tecrübemi kullanırım, gözlem yaparım ve böyle olaylara neden olabilecek öğrencileri analiz ederim. Bir de, kriz ânında “ne hissetmeniz gerekiyor?”, “ne yapabilirsiniz?” bunun kararını profesyonel olarak vermeniz gerekir. Nasıl müdahale edeceğinizi iyi bilmeniz ve bu kararı anında vermeniz lazım. Mevcut koşullarda birlikte çalıştığınız öğretmenleri, öğrencileri de iyi yönlendirmek gerekir” (A/32 okulu müdürü).

Görüşme yapılan bazı okul müdürleri de insan ilişkileri ve bu ilişkilerdeki yönetici tutumlarının önemine dikkat çekerek kararlı, tutarlı, adaletli, iyi niyetli, samimî, güvenilir, dürüst ve sakin davranıldığında sorunların krize dönüşmeden çözülebildiğini şu sözleriyle ifade etmektedirler:

“Birlikte çalıştığımız kişilerin ve çevrenin yönetime güvenmesi gerekir. ‘Yönetim bu konuda elinden geleni yapar, yapıyordur’ deniliyorsa ve okuldaki tüm bireyler buna inanıyorsa, krizler daha kolay aşılır hatta bazıları yaşanmaz bile! Ne derece bilimseldir, ne kadar doğrudur tartışır ama benim stratejim, insanlara yakın olmaktır. Birlikte çalıştığım insanların beni tanımasına fırsat veriyorum ve onları tanımaya çalışıyorum. Çalıştığımız insanlar problem çözme yeteneğinizin olduğunu, onları önemseyeceğinizi, kafanıza göre iş yapmadığınızı; bir kitaba (yönetmeliğe) bağlı kaldığınızı ama gerektiğinde inisiyatif kullanabileceğinizi bilmelidir” (B/25 okulu müdürü).

“Müdür, öğrencilerine, öğretmenlerine, velilerine, okulunda çalışan tüm kişilere hatta okulunu ziyarete gelenlere, yani çevresine olumlu elektrik vermeli. Yönetici korkulacak kişi olmamalı. Kiminle ne şekilde

konuşması gerektiğini bilmeli. Böyle olabilmeli ki; bireylerden kaynaklanan krizleri çözebilsin” (A/42okulu müdürü).

“Öğretmene amir notu veriyorum diye, bunu tehdit unsuru olarak kullanmam. Öğretmenin ve öğrencinin saygısı-güveni varsa o okulda kriz olmaz” (G/65 okulu müdürü).

“Okulda kriz olmasın diye, her zaman herkese kapısı açık bir yönetici olduğum imajını vermeye çalışıyorum. Yani öğretmen yöneticisine gelemese, sorunlarını bizimle çözmezse, o zaman içindeki o birikimlerin krize dönüşebileceğini düşünüyorum. Öğrenci de bize ulaşabilmeli. Odasının önünden geçilemeyen, içeriye bakılamayan, selamlaşılmayan bir müdür imajının olmaması için öyle davranmak lazım” (A/32 okulu müdürü).

A/4, B/4, B/25, D/4 ve D/31 okulu müdürleri de, benzer stratejileri uygulayarak odalarının kapılarının sürekli açık olduğunu, öğrencilerine sorumluluk verdiklerini dile getirmişlerdir. Bir okul müdürünün bu konuda tutumunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Öğrencilerime sürekli olarak görev veriyorum. Sorumluluk vermek ve insanları insan yerine koymak gerekir. O zaman en kötü öğrenci bile yola geliyor. Nihayetinde bunlar terörist değil, sadece genç ve haylazlar!” (A/4 okulu müdürü).

Araştırmada, kriz yönetimi konusunda eğitim programlarından yararlanan müdürlerin kriz yönetimi sürecini sistematik bir biçimde değerlendirebiliyor oldukları belirlenmiştir. Alınan eğitimin etkisine vurgu yapan okul müdürlerinin ifadeleri şu şekildedir:

“...Şimdi benim kriz yönetimi ile ilgili yaptığım çalışmaları nasıl yaptığımı, nereden öğrendiğimi merak ediyorsunuz! Kriz yönetimi ile ilgili tecrübelerim var, daha önce özel sektörde çalıştım. Sonra kriz ve stresle başa çıkma konulu kurslarla daha da bilgi ve tecrübe kazandım. Belki de öğrencilerime bu nedenle daha fazla faydalı olabiliyorum” (A/4 okulu müdürü).

“Ben bu konuyla ilgili üç seminere katıldım. Konuyla ilgili bilgilerin olduğu CD lerim var. Seminerlere katıldıktan sonra edindiğim bilgileri personelimle paylaştım. Onlar da bilgi sahibi oldular. Sürekli ‘Eğitim şart!’ diyoruz ya, gerçekten öğrenmenin sonu yok. Siz öğrendikçe,

geliştikçe okulunuz da geliyor, öğrencileriniz bile değişiyor” (A/30 okulu müdürü).

“Kriz yönetimi ile ilgili bir seminere katıldım. Tabii bu konuda seminerin büyük faydası oldu. Orada anlatılanlar beni bu konuda çok bilinçlendirdi. Ben de öğretmenlerimi bilgilendirdim. Okulda kriz yaratabilecek olayla ilgili personele bilgi verecek birinin olması, görev dağılımının yapılması önemli. Krizlere bakış açımız değişti. Olaya müdahale etmek, sonrasında olabilecekleri iyi düşünüp hazırlıklı olabilmek, gördüğümüz eğitimin bir sonucuydu” (A/35 okulu müdürü).

“Şube müdürlüğü sınavlarına hazırlanırken aldığım derslerden biri de kriz yönetimi idi. Bu konuda bize iyi bir eğitim verdiler. Eğitim dokümanlarımı zaman zaman yararlanmak üzere saklıyorum” (D/2 okulu müdürü).

Ayrıca bir okul müdürü kriz yönetimi konusunda personelinin de eğitim almasını sağladığını ve eğitime önem verdiğini şu sözleriyle vurgulamaktadır:

“Okulda olabilecek kazalara acil müdahale edilebilir diye, 4 tane öğretmenime ilk yardım kursu aldırдым. Buna ihtiyacımız vardı!” (A/42 okulu müdürü).

Kriz yönetimi konusunda eğitim programına katılmamış olan okul müdürlerinin bir kısmı da eğitim eksikliğine ve ihtiyacına dikkat çekmektedir.

“Eğitime kesinlikle ihtiyaç var. Örneğin, bir intihar olayına karşı personelimizi eğitemedik. Bir öğrenci kendini 4. katın penceresinden sarkıtsa kimse ne yapacağını, ne yapması gerektiğini bilmiyor” (B/18 okulu müdürü).

“Bana göre krizlerden etkilenmemek ya da başarıyla çıkabilmek için önce yöneticiler ve öğretmenler kriz yönetimi konusunda özel bir eğitimden geçirilmelidir” (G/31 okulu müdürü).

Görüşme yapılan okulların müdürlerinin bir kısmı da (A/4, A/25, A/31, A/42, A/44, C/13, D/6, D/20, D/31, G/31, G/65, G/67, G/41, G/59) Bakanlık tarafından 2006 yılında uygulanmaya başlanan okullarda şiddetin önlenmesi ve azaltılması çalışmalarının geçmiş yıllara göre yaşadıkları kriz olaylarının sayısını azaltma bakımından etkili olduğunu özellikle vurgulamışlardır.

“Bir çocuğun bir noktası mutlaka sağlamdır. Sporu sever, tiyatroyu sever ya da başka faaliyetlerle ilgilenmek ister. İşte o sağlam yönü bulup onu üzerine gidilirse diğer kötü alışkanlıklarından zamanla vazgeçeceğini düşünüyorum. Zaten Millî Eğitim Müdürümüzün bu konuda talimatı var. Öğrencileri ders dışında meşgul edecek uygulamalar bulacağız!” (G/31 okulu müdürü).

“Geçtiğimiz yıl ön plâna çıkan bir konu vardı: okullarda şiddet. Millî Eğitimin hazırlayıp gönderdiği ‘Şiddeti Önleme ve Azaltma’ kılavuzunda yer alanların hemen hemen %80’ini biz zaten uyguluyorduk. Kılavuzdan sonra daha plânlı uygulamaya başladık. Bize çok faydası oldu. Çünkü baktık ki bizim yaşamadıklarımızı başkaları yaşamışlar. Biz de yaşayabiliriz düşüncesiyle olaya farklı bakmaya başladık. Çok işe yaradı gerçekten” (D/25 okulu müdürü).

Ayrıca görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamının, öğrencilerin farklı aktivitelerle ilgilenmelerini sağlamak için okullarının imkânları ölçüsünde, satranç, tiyatro, resim, müzik, okul dergisi hazırlama, bilardo, masa tenisi ve değişik spor dalları ile ilgili aktivitelere teşvik ederek zamanlarını etkili ve verimli geçirmelerini sağlamaya çalıştıkları, bu şekilde öğrencilerden kaynaklanan krizleri önlemeye çalıştıkları söylenebilir.

4.5.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama Aşamasına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin erken uyarı sinyali toplama alt ölçeğinden aldıkları puanların görev, yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 23

Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Görevi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Müdür	140	329,75	2	33,567	,000
Müdür Başyardımcısı	80	312,98			
Müdür Yardımcısı	331	244,33			

Tablo 23'te görüldüğü gibi, erken uyarı sinyali toplama alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev türüne ait grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için kullanılan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda alt ölçekten alınan puanların müdür ve müdür yardımcıları arasında; müdürlerin lehine farklılaştığı ($U=16002,500$; $z=-5,324$; $p < .01$) ayrıca müdür baş yardımcıları ile müdür yardımcıları arasında müdür baş yardımcılarının lehine farklılaştığı belirlenmiştir ($U=9924,000$; $z=3,487$; $p < .01$). Bu bulgu müdür ve müdür baş yardımcılarının olası krizlerin erken uyarı sinyallerini algılamada müdür yardımcılarının daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Tablo 24

Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
40 yaş altı	189	244,99	3	11,836	,003
40-49 yaş arası	200	299,14			
50 ve üstü	162	283,61			

Tablo 24'te görüldüğü gibi, erken uyarı sinyali toplama alt ölçeği sıra ortalamaları okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .01$). Belirlenen anlamlı farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda 40-49 yaş aralığı ile 40 yaşın altındaki yöneticiler arasında, 40-49 yaş grubu lehine ($U=15144,00$; $z=-3,39$; $p < .01$), 50 ve üstündeki grup ile 40 yaş altındaki grup arasında, 50 yaş üstü grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=13203,50$; $z=-2,23$; $p < .05$).

Tablo 25

Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkene Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Meslekî Kıdem	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
10 yıldan az	84	233,46	3	8,470	,037
10-19 yıl arası	175	237,46			
20-29 yıl arası	231	287,64			
30 yıl ve üstü	61	297,81			

Tablo 25 incelendiğinde kriz yönetimi başarı testi sıra ortalamalarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda okul yöneticilerinin meslekî kıdem gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları ile 20-29 yıl arası meslekî kıdemi olan yöneticilerin, kıdemi 10 yıldan az olan yöneticilere göre ($U=7834,000$; $z=-2,621$; $p < .01$), 30 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemi olanların 10 yıldan az olan yöneticilere göre ($U=1922,500$; $z=-2,571$; $p < .05$), erken uyarı sinyali toplama puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Diğer alt gruplar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Okul yöneticilerinin meslekî kıdemi arttıkça erken uyarı sinyali toplama yönündeki başarıları da artmaktadır.

Tablo 26

Erken Uyarı Sinyali Toplama Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkene Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
5 yıldan az	134	255,06	4	22,795	,000
5-9 yıl arası	134	238,66			
10-14 yıl arası	106	277,78			
15-19 yıl arası	85	317,64			
20 yıl ve üstü	92	320,38			

Tablo 26 incelendiğinde, erken uyarı sinyali toplama alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yöneticilik kıdemine ait grupların sıra ortalamaları arasındaki farkın $p < .01$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Belirlenen anlamlı farklılığın hangi kıdem gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere kullanılan Mann Whitney-U testi sonucu 15-19 yıl arası meslekî kıdem grubu ile 5 yıldan az grup arasında, 15-19 yıl arası grup lehine ($U=4365,00$; $z=-2,92$; $p < .01$), 20 yıl ve üstü yöneticilik kıdemi olan grup ile 5 yıldan az olan grup arasında, 20 yıl ve üstü grup lehine ($U=4714,50$; $z=-3,01$; $p < .01$), 20 yıl ve üstü olan grup ile 5-9 yıl olan grup arasında da 20 yıl ve üstü grup lehine ($U=4420,00$; $z=-3,62$; $p < .01$) yine 20 yıl ve üstü yöneticilik kıdemi olan grup ile 10-14 yıl arası grup arasında, 20 yıl ve üzeri grup lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($U=4068,50$; $z=-2,02$; $p < .05$). Bu durum, yöneticilik kıdemi arttıkça krizin erken uyarı sinyallerinin daha iyi tespit edildiğini göstermektedir.

Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel bulgular, yaşanabilecek olası krizlerin sinyallerini algılamada okul müdürlerinin öğretmenlerle iletişim ve işbirliği içinde olduklarını göstermektedir.

“Personelimle okulumuzda krize neden olabilecek olaylar hakkında sürekli görüşüyoruz” (A/32 okulu müdürü).

“Müdür yardımcılarım ve rehber öğretmenlerimle toplantılar yapıyoruz. Ne gibi durumlarla karşılaşabileceğimizi, bu durumlar krize dönüşmesin diye neler yapabileceğimizi tartışıyoruz. Kriz senaryolarımızı da böyle oluşturunuz” (A/30 okulu müdürü).

“Olması öngörülen bir kriz konusunda öğretmenlerimizin görüşlerini alıyoruz ya da bizim hissettiğimiz olaylarla ilgili onları haberdar ediyoruz. Örneğin alkol, sigara ve uyuşturucu kullanımı konusunda öğrencileri izlemeleri gerektiğini söylüyoruz, toplantılar yaparak bu konular üzerinde duruyoruz” (G/57 okulu müdürü).

“Günlük olarak okul idaresinden arkadaşlarla, öğretmenlerle sohbet ederiz. Sorunlu öğrencilerimiz kimlerdir? Onlarla ilgili neler yaptık, neler yapmalıyız? Okul olarak fizikî ihtiyaçlarımız nelerdir? Ya da

dersler boş mu geçiyor, öğretmene mi ihtiyacımız var? Temizlik için daha fazla personel mi gerekli? Çevre ile ilgili ne gibi tedbirler alınacak? Bu şekilde herhangi bir eksikliklerimizi tespit edince, onun krize dönüşmemesi için, ne yapmamamız gerekiyorsa yaparız” (G/59 okulu müdürü).

Okul müdürleri olası krizlere karşı okulda güvenlik önlemlerinin alınmasının krizleri önlemede etkisi olduğunu vurgulamaktadırlar. Örneğin, okulda güvenlik personeli olmasının, okula giriş-çıkışların tek kapıdan yapılmasının, okul bahçe duvarlarının yüksek olmasının, okula gelen ziyaretçilerden kimlik alıp yaka kartı verilmesinin kendilerini okul dışından gelecek tehditlerden koruyacağını ve böylelikle bazı krizlerin engellenebileceğini düşünmektedirler (A/2, A/4, A/30, A/31, A/39, A/44, B/2, B/13, C/2, C/21, D/6, D/25, G/65, G/31, G/41, G/65 okullarının müdürleri).

Ayrıca bireylerin ve binaların güvenliği için günümüz şartlarında her yerde kamera sistemi olmasını gerektiğini düşünen A/30 okulu müdürü gibi, birçok okul müdürü de (A/4, A/31, A/44, B/13, C/21, D/20, D/25, G/41) hem okuldaki bireyleri korumak, hem de özellikle hırsızlık olaylarına karşı binalarını korumak için kamera ve alarm sistemi olması gerekliliğine işaret etmektedirler. Okulun güvenliğini sağlayacak bu fizikî imkânlarla her okulun sahip olması gerektiğini de vurgulamaktadırlar. Güvenlik amacıyla kullanılan kameraların istenmeyen öğrenci davranışlarını engellemede de etkili olduğu vurgulanmıştır.

“Okula kamera sistemi kurulduktan sonra, öğrencilerin bahçeye tükürme davranışı bile azalmış, hatta bitmiştir diyebilirim” (C/21 okulu müdürü).

“Daha önceleri okulun arka duvarında sigara içen, duvardan atlayıp okuldan kaçan çocuklar oluyordu. Şimdi duvarı yükseltince, kameralar da olunca, hiçbiri bunları yapmaya cesaret edemiyor” (A/44 okulu müdürü).

Olası krizlere karşı güvenlikle ilgili önlemler almadaki nedenlerin; yaşanan deneyimler, diğer okullarda yaşanan olaylar, yazılı ve görsel medyada yer alan haberler sonucu olduğu görülmüştür. Örneğin,

“Okul müdürü olarak yaşadıklarından ders alıp, sonrası için tedbir almak önemli. Çevre okullara bakacaksın, medyadaki haberleri izleyeceksin ve kendine, kendi okuluna bunlardan sonuçlar çıkaracak tedbir alacaksın. O zaman sürprizlerle karşılaşmazsın, hemen her hususa hazır olursun!” (A/30 okulu müdürü).

“Daha önce çalıştığım okulda, okulumuzun çatısı çok şiddetli bir rüzgârda uçtu. Birçok kişi yaralandı ve iki kişi öldü. Benim başımdan böyle bir olay geçti. Benim için kriz budur! Ama kriz senaryosu diye bunu yazamam. Adama ‘Deli’ derler. Ben bu okula geldiğimde bu okulunda çatısı uçar mı diye düşündüm, baktırdım kontrol ettirdim. Benim içim rahat! Başkasının akına böyle bir husus gelmez!” (G/29 okulu müdürü).

Okuldaki bireylerin güvenliğinin olduğu kadar, sağlığının korunmasının da önemini vurgulayan G/41 okulu müdürü “Benim okullarda en çok korktuğum husus, salgın hastalıktır” şeklindeki ifadesi, A/31 okulu müdürünün “Düşünsenize salgın bir hastalık olsa işte buyurun size çözülecek bir kriz” söyleminde bulunurken bunun ne kadar sarsıcı olacağına dair yüz ifadesiyle, öğrenci sağlığının korunması için bir takım önlemler alınması gerektiğini önemle vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamı okul koridorları ve tuvaletlerinin temizliğine önem vermekte, kantinde satılan/kullanılan ürünlerin kalitesini düzenli aralıklarla denetlemektedirler.

4.5.2. Hazırlık ve Önleme Aşamasına İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hazırlık ve önleme alt ölçeğinden aldıkları puanların yöneticilikteki görev türüne ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 27

Hazırlık ve Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Görevi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Müdür	140	308,35	2	14,476	,001
Müdür Başyardımcısı	80	306,26			
Müdür Yardımcısı	331	255,00			

Tablo 27’de krize hazırlık ve önleme alt ölçeğinden sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir rastlanmıştır ($p<.01$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları hazırlık ve önleme alt ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarının müdür ve müdür yardımcıları arasında, müdür yardımcılarının lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=18684,500$; $z=-3,328$; $p<.01$). Müdür başyardımcıları ile müdür yardımcılarının puanlarına yönelik yapılan karşılaştırma sonuçları, müdür başyardımcıları lehine anlamlı olarak farklılaştığını da belirlenmiştir ($U=10776,000$; $z=-2,589$; $p<.05$). Bu bulgular, müdür ve müdür başyardımcılarının hazırlık ve önleme çalışmalarına ilişkin aldıkları puanların müdür yardımcılara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 28

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Hazırlık ve Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	z	p
Eğitim programına katılan	138	44148,50	319,92	22436,500	-3,749	,000
Eğitim programına katılmayan	413	107927,50	261,33			

Tablo 28’de hazırlık ve önleme alt ölçek puanlarının, yöneticilerin hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmama değişkenine göre de farklılaştığı görülmüştür ($p<.01$). Kriz yönetimi konusunda en az bir hizmet içi eğitim programına katılan yöneticilerin aldığı puanların bu konuda hizmet içi eğitimden yararlanmayan yöneticilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu kriz yönetim ölçeği toplam puanıyla yapılan karşılaştırma ile örtüşmektedir.

Elde edilen nitel bulgular krize hazırlık ve önleme çalışmalarında okul müdürlerinin krize yaklaşımının ve liderlik özelliklerinin etkili olacağını göstermektedir. Görüşme yapılan A/35 okulu müdürü krizi yönetmede yöneticinin önsezilerinin kriz sinyallerini algılamada önemini ve muhtemel krizlere hazırlıkta yöneticinin liderlik özelliklerine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Liderlik özelliklerinin,

okuldaki diğer personelle ekip çalışması yapmayı ve yetki devrini gerektirdiğini vurgulayan okul müdürlerinden bazıları konuyla ilgili düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedirler:

“Krizi yönetmede yöneticinin liderliği ön plâna çıkıyor. Ancak öğretmen arkadaşlarla ve psikolojik danışmanlarla bir arada uyumla çalışmak, onları olaya katmak gerekiyor” (D/4 okulu müdürü).

“Sadece iş yöneticide bitmiyor. Birlikte çalıştığımız yardımcılarınız da aynı şekilde davranmalı. Sırf sizin çabalarınızla krizler yönetilmez. Yönetim bir ekibin uyumlu çalışması ile olur. Zaten liderlik ekip çalışmasını gerektirir” (B/25 okulu müdürü).

“Bizde yönetim kendi başına işler yapmaz. Okuldaki herkesin görüşleri alınır” (D/31 okulu müdürü).

“Yetkimi yardımcılara ve öğretmenlerime verdim. Yetkiyi devretmeden olmaz. Her şey müdürde bitmez” (A/4 okulu müdürü).

“Yönetici iseniz ‘Bu okulda her iş sadece benim yetkimde’ diyerek herkesi yönetmeye çalışmayacaksınız. Okul müdürü olarak başa çıkamayacağınız bir durum olmamalı ama yetkiyi de devredeceksiniz” (A/30 okulu müdürü).

Yetki devri konusunda yaşadığı sıkıntıyı kendi özeleştirisini de yaparak aktaran okul müdürü konuyla ilgili birlikte çalıştığı bireylerin olumsuz tutumlarını şu sözleriyle aktarmaktadır:

“Ben insanlara yetki verilmesinden yanayım. Ama insanların iş yapmak için yetki alması önemli değil, insanların o sorumluluğu içinde hissetmesi gerekir. Hepimizin görevleri yönetmeliklerde bellidir. Ama insanların, o gün kendine ‘Ben bugün kendim için, çevrem için ne yaptım?’ diye sorması gerekir. Ancak bu düşünceyi, bu duyguyu 35–40 yaşına gelmiş insanlara vermek zor. Ya da bende bir sorun var, ne yazık ki ben bu duyguyu veremiyorum! Bazen diğer okullardaki idareci arkadaşlarımda görüyorum, personeline yetkiyi vermişler, onlar da gerçekten o sorumluluğu üstlenmişler. Ben kendi adıma bu konuda sıkıntılıyım. Bazı öğretmenlerim zaten sorumluluk bilinci içinde davranıyor, ama bazı öğretmenlerime yetki ver, sorumluluk ver, görev ver ne verirsen ver! Kendi görevlerini yapmaktan acizler! Benim müdür başyardımcım okul bahçesinde yaşadığımız bıçaklanma olayı sırasında yanımıza gelmedi, öğrencileri bahçeden içeriye alınmasını sağlamadı, diğer öğretmenler ve diğer yardımcılar koşuşturdular. Öğretmenler bana destek çıktılar. Belki de başyardımcım o anda ‘Bu bir fırsattır, müdürün suyu ısındı o gider, yerine ben gelirim’ diye düşündü!” (B/25 okulu müdürü).

Krizleri önlemek ve krizleri yönetmek için bireylerin aynı amaç altında örgütlenmesinin önemini vurgulayan G/41 okulu müdürü:

“Benim bu okulda yaptığım en önemli iş ‘kurumlaşmadır’. Buradaki insanlara kurum kültürünü verdim. Kurumlaşmanın altında yatan en önemli husus, kurumun kişilere bağlı olmamasıdır. Kurum kişiye bağlı çalışmaz! Kurumda herkesin işleri vardır, herkes tek tek işlerini yapar ama sonuçta kurum bir yere gelir, başarılı olur. Başarı bireyin değil, kurumun olur”

Bireyin başarısının okulun başarısı olduğunu vurgulayan bir okul yöneticisi de okulda bir birlik duygusu oluşturmada yöneticinin tutumunun önemine dikkat çekmektedir.

“Bakanlık’tan tarafıma verilen başarı belgesi, benim şahsımda öğrencilerimize verilen bir belgedir. Bu belgeyi büyüttüm, okulun koridoruna astım. Öğrencilerim de personelim de bu başarıyı sahiplendiler” (G/65 okulu müdürü).

Nitel bulgular hazırlık ve önleme çalışmaları kapsamında kriz yönetimi plânları olan ve plân hazırlamanın önemli olduğunu vurgulayan okul yöneticilerinin olduğunu göstermiştir (A/4, A/25, A/35, A/30, A/31, A/39, D/2, D/4, G/67 okulu müdürleri). Bu yöneticilerin tamamının kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına katılmış olmaları da eğitimin etkisini göstermesi bakımından dikkat çekici görülmektedir.

“Kalabalık insanların olduğu yerde mutlaka plânlar olmalı” (A/35 okulu müdürü).

“İl Millî Eğitim kriz yönetimi konusunda çalışmalar yapmamızı istedi. Kriz plânları hazırlayacak, ekip kuracaktık. Kriz yönetimini önce anlamadık, sivil savunmaya benziyordu ama daha farklı! Sonra Toplam Kalite Yönetimi çalışmalarında yaptığımız gibi bir şeyler raporlaştırmaya başladık, ekibimizi oluşturduk. Kriz senaryoları üretmeye başladıkça anladık ki, okul olarak bunu yapmaya zaten ihtiyacımız var. Her an bir şekilde bir krizle karşılaşabiliriz. Bunu bilmek hiç de zor değil!” (A/31 okulu müdürü).

“Kriz plânımız var. Sivil savunma dosyası ve kriz yönetimi dosyamız var. Kriz senaryolarımız var. Kriz plânına ihtiyaç duyduk. Böylelikle öğretmenleri resmî olarak görevlendirmiş oldum. Herhangi bir iş

olduğunda ben okulda olayım ya da olmayayım o plânda yer alan öğretmenler müdahale ederler” (A/4 okulu müdürü).

Krizleri etkin şekilde yönetmede plânlama yapmanın önemli olduğunu düşünen, ancak henüz oluşturulmuş plânları olmadığı görülen A/44, B/10, B/13, B/18, C/2, C/3, G/31, G/31, G/42 okulu müdürleri zamanlarının yetersizliğinden, iş yüklerinin fazlalığından, personel sayısının yetersizliğini mazeret göstermiş, ayrıca ihmalkâr davrandıklarını ifade etmişlerdir.

“Kriz plânları hazırlamayı düşündük, ama sadece düşündük! Aslında bu senaryoların ve plânların olumlu etkisi olur ama bizim üzerimizde o kadar fazla yük var ki! Yapamıyoruz” (B/18 okulu müdürü).

“Kriz olmasın diye önlemler alıyoruz ama kriz plânı, kriz senaryolarını hazırlamadık. Bunları hiç duymadık diyemem. Tabii ki okulumuzda senaryolaştırabileceğimiz bir kriz olmaz mı? Elbette olur! Dışarıdan bir saldırı olabilir, bir öğrencimiz ciddî kaza geçirebilir ya da intihar edebilir. Böyle senaryolar kurgulayabiliriz. Ama yoğunluktan mı dersiniz, ihmalkârlık mı dersiniz, yapmadık!” (C/2 okulu müdürü).

“Kriz plânlarımız yok! Bunu yapabilmem için üzerimdeki iş yükü azaltılmalıdır. Ben burada olmam gereken zamanın çoğunu okuluma kaynak aramakla geçiriyorum. Kapı kapı dolaşıyorum. Örneğin, okula alarm taktırılacak ben taktırıyorum. Bu gibi işleri üzerimizden alsalar, maddî ihtiyaçlarımızı giderseler, biz sadece önleme ve plânlama ile uğraşsak, o zaman kriz yaşanan okulların sayısı da azalır, krizin sonuçları da değişir, çalışanların verimi de, öğrencilerin başarıları da artar” (G/31 okulu müdürü).

“Henüz kriz yönetimi plânımız yok. Ancak özellikle bir kaç konuda plâna gereksinim duyuyoruz. Şöyle ki, öğrencilerin psikolojik sorunlarına karşı rehberlik servisimiz yetmiyor. Elimizden geleni yapıyoruz ama yetersiz kaldığımız ya da hazırlıksız yakalandığımız zamanlar oluyor. Evden ve okuldan uzaklaşan çocuklar için bir kriz plânımız olmalı. Yaralanma ile sonuçlana kazalara karşı da bir plânımız olmalı” (A/51 okulu müdürü).

“Biz bu yıl okulumuzda tam anlamıyla kriz yönetimi ekibi kuruyoruz. Doğal afetler için kriz plânlarımız tatbikatlarımız var ancak okulda yaşadığımız krizler gösterdi ki biz bu konuda eksikiz. Şu anda yardımcılarım ve ben konuyla ilgili dokümanlar edinmeye çalışıyoruz. Biz müdür yardımcılarımınla zaten okulumuzun şu anki işleyişi ve gelecekte karşılaşılabileceğimiz sorunlarla ilgili sık sık toplanıyorduk. Ancak bu işin içine öğretmenlerimizi de katma ihtiyacı hissettik.

İhtiyaçlarımızı birlikte belirlersek krizlere karşı daha etkili olabiliriz, buna inanıyoruz” (A/53 okulu yöneticisi).

“Bizim yazılı olarak kriz plânımız, senaryolarımız yok ama toplantılarda bunları konuşuyoruz. İyi hazırlanmış, kapsamlı bir kriz plânına ihtiyacımız var. Aslında iyi bir ekibim var. Bu güne kadar plân hazırlamadık belki bundan sonra bu konuya eğiliriz” (B/10 okulu müdürü).

Görüşme yapılan okul yöneticilerinin tamamının okullarında sivil savunma, deprem, sabotaj plânları ve dosyaları mevcuttur. Dosyalarda olası bir acil durum zamanı kimlerin ne ile görevli olduğu da belirlenmiştir. Ancak okulda yaşanabilecek krizlere karşı yapılacak hazırlıkların üst yönetimin zorlaması nedeniyle değil, okulların kriz yönetimi çalışmalarına duydukları ihtiyaç sonucu yapılması gerekmektedir.

“Krizlere karşı her okul bir takım çalışmalar yapıyordur. Okullar krizlere ne kadar hazır oldukları konusunda kendi oto-kontrolünü kendisi yapmalıdır. Çünkü üst yönetimin istekleri doğrultusunda hazırlanan plânlar sadece kâğıt üstünde kalıyor, onlara ‘şirin’ görünmeyi sağlıyor. Ben plânlamaya ihtiyaç duymalıyım ki yaptığım iş amacına ulaşsın. İhtiyaç duydum ve plân yaptım, ekip kurdum. Plânlarımı gelip görmek isteyen varsa gelir bakar! Bu işler ‘korku’ nedeniyle yapılacak işler değildir” (A/39 okulu müdürü).

“Resmî kurumlarda sivil savunma, deprem, yangın gibi durumlarda ne yapabileceğimiz konusunda dosyalar hazırlıyoruz. Bunlar zaten üst yönetimden isteniyor. Bizim deprem ve sivil savunma plânlarımız kâğıt üstüdedir. Şu an bir yangın olsa kimin ne yapacağı belli değildir. Ama dosyayı açtığımızda kimin ne yapacağı bellidir. Bu bizim memur zihniyetimizin bir uzantısıdır. Bir öğrenci bayıldığında ya da merdivenden yuvarlandığında, camdan düştüğünde kimse ne yapacağını bilmez” (G/57 okulu müdürü).

Okul müdürleri krize karşı hazırlık yapmanın gerekliliğine inanmakla ve kendi yeterliliklerine güvenmekle birlikte, üst yönetiminin istediği benzer plânları sadece yapmış görünmek için yaptıkları için kriz plânı hazırlamaktan kaçma eğilimi içinde olduğu söylenebilir. Kriz plânı hazırlamanın gerekli olmadığını düşünen diğer okul müdürlerinin de eski kriz deneyimlerinden edindikleri tecrübeleri ile krizi yönetmeye çalıştığı görülmektedir.

Görüşme yapılan okul müdürlerinin çoğu, sivil savuma ya da depreme karşı tatbikatlarda üst yönetimin ön gördüğü gibi her eğitim-öğretim dönemine ait iki yarıyılıda birer kez tekrarladıklarını ifade etmişlerdir. Tatbikatların gelecekte olası bir kriz durumunda çok faydalı olacağını düşünen A/31, B/10, C/21, D/4, G/41, G/59 okulu müdürleri gerçek bir kriz ânında her şey tatbikatlardaki gibi olmasa bile tatbikatların insanları bilinçlendirildiğini düşünmektedir. Bazı okul müdürleri de tatbikatların sayısının artırılmasının daha etkili olduğunu savunmaktadır.

“Binamıza güveniyoruz ama yine de tatbikat yapıyoruz. Deprem tatbikatını MEB yılda iki kez yapılmasını öngörüyor. Ama biz her yıl beş kez yapıyoruz. Gördük ki, dönemde bir kez yapılan tatbikat, amacına ulaşmıyor. Öğrencilere komik geliyor, işin ciddiyetine varamıyorlar. Ama sayı artınca hem işin ciddiyetine varıyorlar hem de herkes gerçek bir depremde ne yapacağını tam anlamıyla öğreniyor, işi özümüyorlar. Örneğin koridorlarımızda deprem anında nasıl tahliye olacağımızı gösteren panolar var. Şimdi bir öğrencimizi çevirip deprem anında ne yapacağını sorsanız, o panolarda yazdığı gibi, tek tek anlatabilir size” (A/31 okulu müdürü).

“Ben bu okula geldikten sonra bu güne kadar yapılmayan yangın tatbikatı yaptım, bina boşaltma tatbikatı yaptım. 1570 öğrenci 2dk 12 sn de binayı boşalttı. İlk denemede olmadı, düzensiz oldu, tekrarlattım. Bir sonraki seferde 3 dk nın biraz altındaydı, tekrar denettim. Tekrar tekrar deneyince öğrenci de bu işi ciddiye almak zorunda kalıyor. Bu tatbikatlar, yapan kişiler tarafından ciddiye alınırsa o kurumdaki kişiler tarafından da ciddiye alınır” (G/41 okulu müdürü).

Deprem ve yangın tatbikatlarına ilişkin olumsuz görüşleri bulunan okul yöneticileri de bulunmaktadır.

“Yangın ve yangından korunma çalışmaları yapıyor, yangın tüplerimizi zamanında kontrol ettirip, dolduruyoruz. Deprem ile ilgili de tatbikatları Millî Eğitimin ön gördüğü zamanlarda yapıyoruz. Bize yukarıdan emir geliyor biz yapıyoruz ama öğrencilerimiz bunu pek fazla dikkate almıyor. Bazen öğretmenlerimize bile gereksiz bir çalışma gibi görünüyor bu yapılanlar. Galiba biz bir takım işleri çok çabuk unutuyoruz. Mesela son deprem yaşandığında ben yönetici değildim ama o tarihte ve bir sonraki yıl herkes çok ciddiye alıyordu bu işleri. Şimdi zaman geçti, medya da artık deprem konusuna yer vermeyince sanki gereksiz bir iş yapıyor, film çeviriyor gibi oluyoruz. Duyarlılığı artırmak için farklı işler yapmak lazım” (G/31 okulu müdürü).

“Deprem, yangın nedeniyle yaşanacak krizlere karşı yaptığımız tatbikatların yararlı olduğunu/olacağını düşünmüyorum! 1999 yılında deprem olduğunda okuldan ilk önce çıkan bendim. Bir dakika içinde kendime geldim ve binaya tekrar girdiğimde öğrencilerimin bayılan öğretmenlerini taşıdığını gördüm. Tabii ki o depremden sonra yıllar geçti. Tatbikatlar yapmaya devam ediyoruz ama deprem anında kimse o tatbikatlarda yapılanları yapmayacak, buna eminim!” (A/39 okulu müdürü).

4.5.3. Kriz Ânına İlişkin Bulgular

Kriz ânı alt ölçeğinden elde edilen puanlar arasında yapılan karşılaştırmalarda okul yöneticilerinin görev, okul türü, hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tablo 30

Kriz Ânı Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Görevi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Müdür	140	289,97	2	7,193	,027
Müdür Başyardımcısı	80	309,16			
Müdür Yardımcısı	331	262,08			

Tablo 30’da kriz ânı alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda okul yöneticilerinin görevlerinin kriz ânı alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p < .05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları müdür baş yardımcılarını ile müdür yardımcılarını arasında, müdür baş yardımcılarını lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=10919,500$; $z=-2,455$; $p < .05$). Diğer gruplar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 31

Kriz Ânı Alt Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması:
Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Okul Türü	n	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Anadolu, Anadolu Öğretmen ve Sosyal Bilimler Lisesi	91	285,07	3	8,031	,045
Meslekî-Teknik ve Çok Programlı Lise (Anadolu dahil)	146	244,53			
Ticaret Turizm Lisesi (Anadolu dahil)	91	283,22			
Genel Lise	223	289,96			

Tablo 31 incelendiğinde okul yöneticilerinin kriz ânı alt ölçeğinden aldıkları puanların, okul türüne göre farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Farklılığın hangi okullarda görev yapan yöneticilerinden kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whittney-U testi sonucunda genel lise yöneticileri ile meslekî-tekniik ve çok programlı lise yöneticileri arasında, genel liselerin yöneticileri lehine puanların sıra ortalamalarının anlamlı şekilde farklı olduğu belirlenmiştir ($U=13601,00$; $z=-2,69$; $p<.01$).

Tablo 32

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Kriz Ânı Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalama sı	U	z	p
Eğitim programına katılan	138	42008,00	304,41	24577,000	-2,441	,015
Eğitim programına katılmayan	413	110068,00	266,51			

Tablo 32’de okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılıp katılmama değişkenine göre kriz ânı alt ölçeğinden aldıkları puanların, eğitim programına katılan okul yöneticilerinin lehine olmak üzere anlamlı bir şekilde farklı olduğu görülmektedir ($z=-2,44$; $p<.05$).

Kriz ânı ile ilgili nitel verilerden elde edilen bulgular yaşanan bir kriz sırasında okuldaki bireylerin neredeyse tamamının stres, panik, korku ve heyecan yaşadıklarını göstermektedir (A/4, A/32, A/39, A/42, C/3, G/59, B/2, A/51, B/10, C/2, C/8, D/2, D/4, G/46 okul müdürleri). Okul yöneticileri kriz ânında yaşanan duyguları şu sözleriyle aktarmışlardır:

“...Bütün sınıflar dışarı çıktılar. Öğretmenler koşarak yanımıza geldiler. Okulda öyle bir gürültü koptu ki, dışarıdan saldırıya uğradık sandık! Herkes panik içindeydi. Silahla yaralanan öğrenci bile o panik anında yaralandığını anlamadı” (C/8 okulu müdürü).

“Televizyonda bu tür olayların olduğunu görüyorduk ama okulumuzun yanı başında olması, okulumuzun öğrencisinin böyle bir durumla karşılaşması bizi dehşete düşürdü!” (A/51 okulu müdürü).

“Okulda büyük bir kargaşa ve izdiham yaşandı” (C/2 okulu müdürü).

“Hepimiz müthiş bir panik yaşadık” (G/46 okulu müdürü).

“Okulumuzun fizikî yapısına o zaman da güveniyorduk, şimdi de güveniyoruz. Yine de, o anda panik yaşadık” (B/10 okulu müdürü).

Görüşme yapılan okul müdürlerinin neredeyse tamamı yaşanan bir kriz sırasında krize müdahale için yöneticinin sakin tutumunun önemine işaret etmekle birlikte olaya müdahale etmek için anında karar verdiklerini ifade etmişlerdir:

“Ben kriz sırasında çözüm için anında karar veririm. Yanlış olur doğru olur ona sonra bakarız” (A/4 okulu müdürü).

“22 yıllık tecrübem var. Tepkimiz doğaçlama geliyor. Ne yapacağımızı olayın durumuna göre kestiriyoruz. Öncelikle soğukkanlılıkla olaya yaklaşıyoruz, ortalığı telaşa vermeden olayı kontrol altına alıyoruz” (D/20 okulu müdürü).

“O anda panik yapmanın olayları daha karmaşık hale getireceğini ve insanlara daha fazla zarar vereceğini biliyorum. Sakin tavrımı korumaya çalıştım” (A/32 okulu müdürü).

4.5.4. Hasarın Yayılmasını Önleme Aşamasına İlişkin Bulgular

Hasarın yayılmasını önleme alt ölçeğinden elde edilen puanların okul yöneticilerinin cinsiyet, görev, yaş, yöneticilik kıdemi değişkenleri bakımından karşılaştırılması sonucu istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 33

Cinsiyet Değişkenine Göre Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	z	p
Kadın	123	38555,00	313,46	21715,000	-2,970	,003
Erkek	428	113521,00	265,24			

Tablo 33'te yer alan bulgular, kadın okul yöneticilerinin hasarın yayılmasını önleme alt ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamalarının erkek okul yöneticilerinin puanlarına göre istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde anlamlı şekilde yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 34

Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Görevi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Müdür	140	302,55	2	8,427	,015
Müdür Başyardımcısı	80	295,32			
Müdür Yardımcısı	331	260,10			

Tablo 34 incelendiğinde hasarın yayılmasını önleme alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda okul yöneticilerinin yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel

olarak anlamlı olduğu gör÷lmektedir ($p<.05$). Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için kullanılan Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın müdürler ile müdür yardımcıları arasında, okul müdürleri lehine gerçekteştiği belirlenmiştir ($U=19643,000$; $z=-2,621$; $p<.01$).

Tablo 35

Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
40 yaş altı	189	254,97	2	6,564	,038
40-49 yaş aralığı	200	296,20			
50 ve üstü	162	275,60			

Tablo 35 incelendiğinde okul yöneticilerinin yaş gruplarının da hasarın yayılmasını önleme alt ölçeğinden alınan puanları etkilediği, puanların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı gör÷lmüştür ($\chi^2=6,56$; $sd=2$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları farklılığın 40-49 yaş grubundaki okul yöneticileri ile 40 yaşın altındaki okul yöneticileri grubu arasında, 40-49 yaş grubundaki okul yöneticileri lehine gerçekteştiği belirlenmiştir ($U=16002,500$; $z=-2,624$; $p<.01$).

Tablo 36

Hasarın Yayılmasını Önleme Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
5 yıldan az	134	246,18	4	11,851	,018
5-9 yıl arası	134	296,20			
10-14 yıl arası	106	293,07			
15-19 yıl arası	85	304,87			
20 yıl ve üstü	92	297,12			

Tablo 36’da hasarın yayılmasını önleme alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları yöneticilik kademisinin hasarın yayılmasını önleme alt ölçeği sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Görülen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için kullanılan Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 10-14 yıldır yöneticilik görevinde bulunan grup ile 5 yıldan az bir süredir yöneticilik görevinde bulunan grup arasında, 10-14 yıl yöneticilik kıdemi olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=5888,00$; $z=-2,28$; $p<.05$). 15-19 yıl yöneticilik kıdemi olan grup ile 5 yıldan az yöneticilik kıdemi olan grup arasında, 15-19 yıl kıdemi olan grup lehine farklılık olduğu da görülmüştür ($U=4453,00$; $z=-2,73$; $p<.01$). Ayrıca 20 yıldan daha fazla yöneticilik kademine sahip grup ile 5 yıldan az yöneticilik kıdemi olan grup arasında, 20 yıldan fazla süredir okul yöneticiliği görevinde bulunan grup lehine farklılaştığı belirlenmiştir ($U=5108,00$; $z=-2,19$; $p<.05$). Bu bulgular okul yöneticilerinin yöneticilikteki deneyimleri artıkça hasarın yayılmasını önleme alt ölçeğinden alınan puanlarının arttığını göstermektedir.

Kriz yönetimi çalışmalarında hasarın yayılmasını önleme sürecine ilişkin elde edilen nitel bulgular; okullarında herhangi bir bireyin yaralanması sonucu kriz yaşayan okul müdürlerinin tamamının hemen en yakın sağlık kuruluşuna haber verdikleri ya da yaralanan bireyi kendileri sağlık kuruluşuna götürdüklerini, üst yönetime ve gerekiyorsa emniyet güçlerine anında haber verdikleri belirlenmiştir.

Okul müdürleri krizden fizikî olarak etkilenen bireyleri sağlık kuruluşuna yönlendirmenin yanında, kriz olayından psikolojik olarak etkilenen bireyleri bilgilendirmenin gerekli olduğuna da inanmaktadırlar.

“Kriz ânında öğrencilere ve ailelere bilgi vermek önemli. İnsanların kriz psikolojisinden bir an önce kurtulup normal hayata geçişi sağlanmalı” (D/4 okulunun müdürü).

“Veliler tedirgin oldular. Velileri sakinleştirmek için onlara cep telefonundan mesaj çektik. Herhangi bir sorun yoktur dedik. Telefonla

arayanlara, okula gelenlere her şeyin kontrolümüz altında olduğunu söyledik” (A/4 okulu müdürü).

“Veliler okula geldiler. Olayın neden kaynaklandığı konusunda onları bilgilendirdik. ‘Böyle durumlar olabilir. Siz sakin olun, biz olayı takip ediyoruz’ diye konuştuk, yani onları yatıştırdık” (D/20 okulu müdürü).

Okullarında öğrencilerin neden olduğu bir kriz yaşandığında okul müdürleri disiplin yönetmeliği gereği, kınama, birkaç gün okuldan uzaklaştırma ya da tasdiknameyle okuldan uzaklaştırma gibi cezalara başvurmakta (A/35, A/53, B/13, C/3, C/8, D/20, D/6, D/24 okulu müdürleri) ancak bu cezaların çözüm olmadığını, okullarda rehberlik çalışmalarına daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

4.5.5. Onarma ve Toparlanma Aşamasına İlişkin Bulgular

Onarma ve toparlanma alt ölçeğinden alınan puanların okul yöneticilerinin yaşı ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 37

Onarma ve Toparlanma Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
40 yaş altı	189	269,38	2	11,390	,003
40-49 yaş aralığı	200	304,24			
50 ve üstü	162	248,86			

Tablo 37’de görüldüğü gibi onarma ve toparlanma alt ölçeği sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda okul yöneticilerinin yaş gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < ,01$). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları farklılığın 40-49 yaş grubundaki okul yöneticileri ile 40

yaşın altındaki okul yöneticileri grubu arasında, 40-49 yaş grubundaki okul yöneticileri lehine gerçekleştiği belirlenmiştir (U=16493,000, z-2,178; p<.05).

Tablo 38

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Onarma ve Toparlanma Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalama Sı	U	z	p
Eğitim programına katılan	138	42200,50	305,80	24384,500	-2,547	,011
Eğitim programına katılmayan	413	109875,50	266,04			

Tablo 38 incelendiğinde okul yöneticilerinin hazırlık ve önleme alt ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamaları, yöneticilerin hizmet içi eğitim programlarına katılma değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır (p<.05). Kriz yönetimi konusunda en az bir kez hizmet içi eğitim programına katılan yöneticilerin aldığı puanların, bu konuda hizmet içi eğitim programına katılmayan yöneticilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu kriz yönetim ölçeği toplam puanıyla yapılan karşılaştırma ile örtüşmektedir.

Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel bulgular bazı okul müdürlerinin (A/4, A/44, B/18, B/25, C/3, D/4, G/46, C/21 okul müdürleri) doğal afetler, zararlı madde kullanımı, yaralanma ya da ölüm nedeniyle yaşadıkları kriz sonrasında okuldaki öğretmenlere ve öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarına ağırlık verdikleri ve çevreden yardım aldıkları belirlenmiştir.

“Yaşadığımız krizden sonra öğretmenlere ve öğrencilere hem bizim okulumuzdaki rehberlik servisi, hem de bir doktor tarafından kısa süreli bir rehberlik yapıldı” (B/25 okulu müdürü).

“Biz o olaydan sonra, madde bağımlılığından sorumlu baş komiseri okula getirttik, bize seminerler verdi. Kendi tiyatro gruplarını getirdiler. Ayrıca bölgemizdeki sağlık ocağı grup başkanlığının doktorlarından

yardım aldık. Madde bağımlılığının sonuçları ile ilgili konferans aldık. Öğretmenlerimizi de öğrencilerimizi de bu konuda eğittik” (B/18 okulu müdürü).

Bazı okul müdürleri yaşadıkları krizden sonra okuldan ayrılmayı düşünen öğretmenler olduğunu, ayrıca çevrenin de okula bakışının değiştiğini ifade etmişlerdir. Onarma ve toparlanma kapsamında yaptıkları çalışmaların, aynı zamanda okullarının gelişmesine katkı sağladığı görülmektedir.

“Bu olaydan sonra tayinini isteyip okuldan gitmek isteyen öğretmenlerimiz oldu. Öncelikle onları okulumuzda tutabilmek için okulumuzu fizikî bazı eksiklikleri gidermeye çalıştık. Temizlik, güvenlik, kantin gibi bazı hizmetleri tamamen iyileştirdik. Onlarla daha samimi ilişkiler kurduk ve ayrılmalarını önledik” (C/3 okulu müdürü).

“Öğretmenler ve öğrencilerimiz bu olaydan çok etkilendiler. Özellikle çevre baskısı bizi çok üzdü, yordu. Çevredeki bu kötü izlenimi silmek için çocuklarımızın ikisini de (biri Anadolu lisesini kazanmasına rağmen) kendi okulunda okuttum. Çevreye karşı ‘Okulumuz, eğitimimiz iyi ve güvenilir’ demenin en iyi yolu buydu bence”(C/8 okulu müdürü).

“Yaşadığımız olaydan sonra çok yıprandık. Çevrenin okula bakışı değişti. Okulumuzun olduğu mahallede oturan öğrenciler bile bizim okulumuza kayıt yaptırmak istemiyordu. Dahası velilerimiz bize tavır koydu, maddî desteğini kesti! Çok sıkıntılı günler yaşadık ama o imajı silmek için de çok çaba sarf ettik. Ekip olarak, tatilimizden, istirahatımızdan fedakârlık ettik. Güvenlikle ilgili diğer okullarda olmayan önlemler aldık. Ayrıca bütün sınıflarımızı yeniledik. Bilgisayar laboratuvarı, kantin, spor salonu her husus yenilendi. Disipline ağırlık verdik. Yaptığımız çalışmalarını gören velilerin güvenini kazandık. Zaten velinin güvenini kazandıktan sonra maddî-manevî tüm sıkıntılarımız bitti! Yeniden bize yardım etmeye başladılar. Yani o kötü imajı tamamen sildik. Şimdi çevrenin ve velilerin ilgi kaynağı olduk. Şu anda İstanbul’un devlet liseleri içerisinde fizikî olarak araç gereç bakımından ve disiplinli öğrenci bakımından en iyi olan okullarından biriyiz.”(C/3 okulu müdürü).

4.5.6. Öğrenme Aşamasına İlişkin Bulgular

Öğrenme alt ölçeğinden alınan puanların okul yöneticilerinin görevi, yaşı, meslekî kıdemi, yöneticilik kıdemi ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görüşmüştür.

Tablo 39

Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Görev Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Görevi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Müdür	140	303,42	2	13,444	,001
Müdür Başyardımcısı	80	311,25			
Müdür Yardımcısı	331	255,88			

Tablo 39’da öğrenme alt ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarının okul yöneticilerinin görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .01$). Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere ikili karşılaştırmalar için kullanılan Mann Whitney-U testi sonucunda alt ölçekten alınan puanların müdür ve müdür yardımcıları arasında; müdürlerin lehine farklılaştığı görülmüştür ($U=19183,500$; $z=-2,962$; $p < .01$).

Tablo 40

Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
40 yaş altı	189	247,80	2	9,797	,007
40-49 yaş aralığı	200	297,07			
50 ve üstü	162	282,88			

Tablo 40 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğrenme alt ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamaları ile yaş değişkeninin karşılaştırılması sonucu ortalamalar arasında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < .01$). Belirlenen anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu ortaya koymak için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları 40-49 yaş aralığı ile 40 yaşın altındaki yöneticiler arasında, 40-49 yaş grubu lehine ($U=15477,500$; $z=-3,098$; $p < .01$), 50 ve

üstündeki grup ile 40 yaş altındaki grup arasında, 50 yaş üstü grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir (U=13402,500; z=-2,019; p<.05).

Tablo 41

Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Meslekî Kıdem	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
10 yıldan az	84	232,58	3	8,772	,032
10-19 yıl arası	175	272,77			
20-29 yıl arası	231	290,54			
30 yıl ve üstü	61	290,00			

Tablo 41 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğrenme alt ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamalarının meslekî kıdem gruplarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir (p<.05). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda; meslekî kıdemi 20-29 yıl arası grup ile 10 yıldan az meslekî kıdemi olan yönetici grubu arasında, 20-29 yıl meslekî kıdemi olan yöneticiler lehine (U=7621,500; z=-2,921; p<.01), 30 yıl ve üzeri meslekî kıdemi olan grup ile 10 yıldan az meslekî kıdemi olan grup arasında, 30 yıl ve üzeri grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir (U=2061,500; z=-2,012; p<.05).

Tablo 42

Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması: Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
5 yıldan az	134	248,74	4	16,093	,003
5-9 yıl arası	134	252,88			
10-14 yıl arası	106	279,42			
15-19 yıl arası	85	315,89			
20 yıl ve üstü	92	308,58			

Okul yöneticilerinin yönetim görevindeki kıdeminin de (Tablo 42) öğrenme alt ölçeğinden alınan puanları etkilediği, puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunması nedeniyle söylenebilir ($\chi^2=16,09$; $sd=4$; $p<.01$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Yapılan analizler farklılığın 15-19 yıl arası yöneticilik kıdemi olan grup ile yöneticilik kıdemi 5 yıldan az olan grup arasında, 15-19 yıl yöneticilik kıdemi olanlar lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($U=4322,500$; $z=-3,013$; $p<.01$). Başka bir farklılık da 20 yıl ve üstü yöneticilik kıdemi olan grup ile yöneticilik kıdemi 5 yıldan az olan grup arasında, 20 yıl ve üstü yöneticilik kıdemi olan grup lehine gerçekleşmiştir ($U=4852,000$; $z=-2,726$; $p<.01$).

Tablo 43

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Öğrenme Alt Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması: Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Programına Katılma Durumu	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalama sı	U	z	p
Eğitim programına katılan	138	41693,00	302,12	24892,000	-2,234	,026
Eğitim programına katılmayan	413	110383,00	267,27			

Tablo 43'de öğrenme alt ölçeğinden alınan puanlar hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre farklılık göstermektedir ($z=-2,23$; $p<.05$). Kriz yönetimi konusunda en az bir hizmet içi eğitim programına katılan yöneticilerin alt ölçek puanının, bu konuda hizmet içi eğitim almamış yöneticilerin puanından anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenme alt ölçeğinden alınan puanların karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin yaşı, meslekî kıdemi, yöneticilikteki kıdeminden etkilendiğini, yaşanan deneyimlerin öğrenmede olumlu etkisi olduğunu göstermekle birlikte, kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programlarına katılmış olmanın da önemini göstermektedir.

Nitel bulgular, okul müdürlerinin yaşadıkları krizlerden öğrendiklerinin okullarının güvenliği konusunu yeniden gözden geçirmelerine ve bir daha benzer krizler yaşamamak için stratejilerini değiştirmelerine neden olduğunu göstermiştir.

“Okulumuza ‘okulda bomba var!’ diye bir telefon gelmişti. Müdür yardımcılarımızdan biri okulun içinde ‘Hemen okul boşaltın!’ diye bağırarak çağıra koşuşturdu. Okulu boşaltmaya çalışan öğrenciler, öğretmenler panik yaşadı, çocuklar birbirlerini ezdiler. Polis geldi, arama yaptı, bir şey bulamadı. O anda yaşanan krize bomba değil, panik yapan öğrenciler neden oldu. Günlerce bu olayın etkisi sürdü. Daha sonra böyle bir haber bir daha geldi. Ama önceki yaşadıklarımız ne yapmamamız gerektiğini öğretmişti bize. O günden sonra, aldığımız bir haberi doğruluğundan emin olana kadar iki kişi ya da üç kişi ile paylaşıyoruz. Müdür yardımcılarının tamamına bile haber vermeyiz. Polis geldiğinde de kimse panik olmasın diye yine belli etmeyiz. Okulu boşaltmak gerekirse hoparlörden anons edip, başka sebepler bulup çocukların okuldan çıkmasını sağlıyoruz. Bu gibi olaylar yaşanarak öğreniliyor” (B/13 okulu müdürü).

“Dışarıdan gelen bir grup öğrencilerimize ve öğretmenlere saldırdı. O zaman böyle bir duruma hazırlıklı değildik. Başımızdan böyle bir şey geçmemişti. Sonra kapıya güvenlik görevlisi koyduk, okul bahçesindeki kapıyı yeniledik, dışarıdan geçenlerin bizi görmeyeceği şekilde getirdik. Böylelikle öğrencilerimizi dışarıdan gelebilecek tehlikeden korumaya çalışıyoruz” (A/42 okulu müdürü).

“Bu olay okulumuzda bir daha yaşanmasın diye dışarıdan gelebilecek tehditler için gece ve gündüz kayıt yapan kamera sistemlerini kurduk. Okulun girişine bekçi koyduk. Okula gelen kişilerin (sivil ya da öğrenci) üzerinde yaralayıcı ve yasaklayıcı maddelerle okula girişini engellemek için X-ray cihazını koyduk. Dahası bu sene okula giriş kapısına Türkiye de hiç olmayan turnikeli giriş cihazı koydum. Okul kendi güvenliğini kendi sağlıyor diye, televizyona da çıktık. İstanbul’un en cazibeli okuluyuz bana göre” (C/3 okulu müdürü).

“Deprem sırasında kapılarımız sonuna kadar açık değildi. O gün yaşadığımız izdihamdan sonra, okul binasının kapılarını sonuna kadar açık tutuyoruz. Merdivenlerin kenarına sağlam soluk masalar koyuyorduk (ziyaretçi masaları). O günden sonra bu amaçla koyduğumuz masaları koridorun boş kısımlarına aldık. Bir kriz sırasında okulda koşuşturma olursa, öğrencinin biri o masaya takılır düşer, birileri onu ezer diye düşündük. Katlarda bulunan yangın tüplerini, binanın hemen girişine koyduk. Bu tüpler aslında katlarda durmalıydı. Yaptığımız işe tedbir mi tedbirsizlik mi dersiniz bilmiyorum ama bunu yapmamızın amacı, o deprem anında koşuşturma ve kargaşada çocuklar yangın tüplerini devirdiler, hem kendilerine hem yangın tüplerine zarar verdiler. Resimleri, dolapları sabitledik. Yaptığımız tatbikatların sayısını artırdık.

Yaşadığımız bu deprem bize tecrübe oldu, stratejilerimizi değiştirdik. Yine bir deprem yaşarsak o günkü kadar kargaşa olacağını sanmıyorum” (C/2 okulu müdürü).

“Okulumuza hırsız girmesinden sonra okula kamera sistemi kurduk” (C/8, D/6 okul müdürleri).

“Okulda bilişim suçlarını önlemek amacıyla okula her ne şekilde olursa olsun cep telefonu, fotoğraf makinesi ya da başka kaydedicilerin girmesini yasakladık” (D/6 okulu müdürü).

Yaşanan krizlerin okuldaki bireylerin tutumunda değişikliğe neden olması bakımından da öğretici olduğu görülmüştür.

“Yaşadığımız bu olaylardan sonra öğrencilerimizin ve öğretmenlerimizin bu konuda çok hassaslaştığını gördük. Çevrelerinde olan-bitene karşı daha duyarlı hale geldiler. Şüpheli insanlarla karşılaştıklarında hemen bize gelip ‘Hocam şurada tehlikeli biri var’ ya da ‘Sabah okula gelirken şöyle bir olayla karşılaştık’ diye yaşadıklarını bizimle paylaşmaya başladılar. Tehlikeyi sezerek ondan uzaklaşmaya başladılar. Öğle tatillerinde okuldan dışarıya çıkmadılar, okulun çevresinde, ara sokaklarda dolaşmadılar. Bu olayın bize sağladığı en büyük kazanım, öğrencilerin kendilerini dışarıdaki tehlikelerden korumaları gerektiği bilincini kazanmaları oldu” (A/51 okulu müdürü).

Alınan eğitimin öğrenmeye ve gelişmeye olan etkisi de kendini bir kez daha göstermektedir.

“Deprem ve yangın ile ilgili plânımız vardı ve tatbikatlar yapıyorduk. 1999 Depreminden sonra Amerika’ya bir seminere gittik. Orada bize şunu söylediler: ‘Siz binanızda olacak yangın ve deprem için acil kullanmanız gereken eşyaları yine binanızda saklıyorsunuz. Yıkılan bir binada size deprem anında gereken eşyaları nasıl ve nerede bulacaksınız?’ Düşündük evet doğru söylüyorlardı. İstanbul’a döner dönmez, okul bahçemizin ortasına (okul yıkılsa da yangın da çıksa ulaşabileceğimiz bir yere) sivil savunma kabini yaptırıldı. Gerekli eşyalarımızı orada muhafaza ediyoruz” (A/51 okulu müdürü).

Okul yöneticileriyle yapılan görüşme sırasında araştırmancının hiç beklenmeyen, araştırmacı için önemli bir sonuca vardığı ve yapılan araştırmancının okul yöneticisinin kriz yönetimi konusunda bakış açısının değişmesine neden olması bakımından öğretici olduğu görülmüştür. Okul müdürü, kriz yönetimi konusunda yeni oluşturdukları stratejilerini şu sözleriyle aktarmıştır:

“Aslında biz sizden çok husus öğrenmiş olduk. Daha önce kriz yönetimi konusunda bilimsel bilgimiz yoktu. Sizin anket sorularınız cevaplandırırken müdür yardımcılarım ve ben bu konudaki eksikliğimizi ve ihtiyacımızı fark ettik. Sonra merak ettik, araştırdık. Neydi kriz yönetimi? Bu bizim için büyük avantaj oldu. Sizin çalışmanız bize şunu çağırıyordu: ‘Demek ki biz her an krizle karşı karşıya gelebiliriz.’ Sonra idareciler olarak bir toplantı yaptık ve dedik ki; ‘Artık bu işe bilimsel olarak yaklaşmalı ve biz bir kriz yönetimi ekibi oluşturmalıyız.’ Okulumuz çok büyük ve öğrenci yapımız çok karmaşık olduğundan her an her durumla karşılaşabiliriz. İdareci olarak bunu en iyi şekilde nasıl çözeriz, bunun için neler yapabiliriz? Sorularımız bunlardı. Okulumuzda 6 tane blok var. Önce her binamızda bir kriz merkezi oluşturmaya karar verdik. Bulduğumuz binada Müdür başyardımcımın odasını kriz merkezi olarak düşündük. Diğer binalarda öğretmenler odası, bilgisayar laboratuvarımız kriz merkezimiz oldu. Okul müdürü ve tüm yardımcılarını kriz yönetim ekibi olarak düşündük. Her branştan bir öğretmen arkadaşımızı kriz yönetimi ekipleri içine aldık. Öğretmenleri bu konuda bilgilendirdik, görüşlerini aldık, onlar da bu çalışmamıza gönüllü katıldılar, takdir ettiler. Sonra kriz senaryolarını tartıştık okulumuzda olabilecek herhangi bir bıçaklama, ölüm, yangın gibi durumlara karşı öğrencilerimiz nasıl korunacak, öğretmenlerimiz nasıl bir müdahale gerçekleştirecek, kimler ne görevler yapacak, kimlere haber verilecek. Bu konularda fikir tartışması yaptık. Herkesin görevlerini belirledik. Sonuçta yaşayabileceğimiz krizlere karşı böyle bir politika sahibi olduk” (G/46 okulu müdürü).

4.6. Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Sürecinde Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan çoğu okul müdürü maddî yetersizliğin, krizi önlemek amacıyla yapılacak çalışmaların önündeki en önemli engel olarak görmektedir. Maddî imkânsızlıkların boyutlarını ve üst yönetimin kendilerini zorda bırakan tutumunu vurgulayan okul yöneticileri konuyla ilgili şu sözleri dile getirmişlerdir:

“Bence krizi aşmanın birinci yolu ekonomik özgürlük! Kriz olmasın diye birçok iş daha yapabiliriz. Ama bizim okullarımızda kaynaklar yetersiz” (G/29 okulu müdürü).

“Mesela bazı okullarda 5500 öğrenci var. Türkiye’de nüfus sayısı 4500 ü geçen bölgeleri Devlet belediye ya da belde yapıyor ve iller bankasından yıllık 124 bin TL para gönderiyor. Şimdi çarpıcı noktaya geliyoruz: Okulumda 4000 öğrencim var. 2006 yılında devletten aldığımız ödenek: 9 bin TL. Komik bir rakam değil mi? Yılın tamamında elektrik, su, yakıt, kâğıt, toner gibi giderlerimizi bu parayla ödeyeceğiz! Bunun

yanında okulda çalıştırdığımız beş hizmetlinin parası da bu ödenekle karşılanacak. Nasıl olacak bu? Bence Devlet ya hesap yapmayı bilmiyor ya da Bakan ekrana çıkıp konuşma yaptığında ne dediğinden haberi yok! (G/41 okulu müdürü).

“Şu anda okulumda kadrolu bir hizmetli, bir tane memurumuz var. Ama bizim beş-altı personele daha ihtiyacımız var. Biz bu sayıda kişiyi çalıştırmak zorundayız. Peki, bunların giderleri nereden karşılayacak? Okul aile birliğinden. Okul aile birliği parayı neden bulacak? Velilerden. Velilere ne deniliyor? ‘Okullara kesinlikle para vermeyeceksiniz!’ Neden televizyonlarda böyle açıklama yapıp velilerin gözünde bizim itibarımızı düşürüyorlar ki? Bakanlık’tan bize verilen ödenek bizim kâğıt masrafımıza yetmez. Bakanlık bunu bilmiyor mu? Geçen yıl elektrik-su faturalarımızı bile okul aile birliği bütçesiyle ödedik. Ödeyemeseydim bu bir kriz olurdu!” (G/59 okulu müdürü).

“Bakanlık her kayıt döneminde televizyonlarda ‘Okullara bağış adı altında zorla para verilmeyecek!’ diyor. Sanki bütün fizikî imkânlarımız tamammış, yeterli ödeneğimiz varmış, her husus tozpebemiş, gibi gösteriliyor. Okula bağış yapması konusunda ikna edeceğimiz veli, Bakanın bu konuşmasından sonra yapacağı yardımdan vazgeçiyor hatta gelip masama yumruğunu vuruyor, ‘Para falan vermeyeceğim yoksa gazeteleri, televizyonları başınıza toplarım’ diyor. Sanki biz onlardan haraç alıyoruz. Halkı kandırmaktan başka bir durum değil bu! Birileri çıkıp bunları söylemeli, bu yanlış düzeltilmeli, siyaset halkı uyutuyor. Bakanlık bizim bir ihtiyacımız olduğunda, ‘Kaynak yok! Kendi başınızın çaresine bakın.’ diyor. Sadece kitap basıp, ücretsiz dağıtmakla bitmiyor bu iş” (A/44 okulu müdürü).

Üst yönetimin tutumunun, okulların ve yöneticilerinin toplumun gözünde saygınlığını kaybetmesine neden olduğunu düşünen okul müdürleri de bulunmaktadır.

“İl Millî Eğitim, öğrencilere verdiğimiz 5 gün uzaklaştırma cezasını 3 güne düşürdü. Keşke bu cezayı onlar değil de biz düşürseydik. ‘Bakın çocuklar, pişman olduğunuza inanıyoruz o yüzden 5 günlük cezanızı 3 güne indirdik’ biz deseyleydik daha iyi olacaktı. O çocukların, velilerin gözünde daha saygın olacaktık. Tepeden böyle bir yaptırımın gelmesi hiç hoş olmadı” (A/53 okulu müdürü).

“Günümüzde okulların, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin toplum gözünde bir değeri, bir otoritesi kalmadı. Bu acı bir gerçek. Okullarda kriz olmasın isteniyorsa, yapılması gereken, okulun saygınlığını yeniden kazandırmaktır. Okul yönetiminin veli gözünde hiçbir caydırıcı etkisi yok, çünkü yaptırım gücünüz yok, bir etkiniz yok. Toplum üzerinde etkiniz kalmamış. Millî Eğitim Müdürlüğü’nün ya da Bakanlığın sürekli basında yaptığı açıklamalar velilerin okul yönetimine cephe almasına neden oluyor. Eğitim sisteminde sürekli değişen yönetmelikler; sınıf

geçme sisteminden tutun, disiplin yönetmeliğine, okullara yapılacak başışa kadar. Bütün bu yapılanlar okulları toplumun gözünde bitirdi!” (G/59 okulu müdürü).

Okul müdürlerinin kriz yönetimi sürecinde üst yönetim ile yaşadıkları diğer sorunlar ise, yaşanan güçlüklerin boyutlarını daha da çarpıcı şekilde ortaya koymaktadır.

“Mesela İl Millî Eğitim geçen yıl okullara bir form gönderdi. ‘Okulunuzda tespit ettiğiniz uyuşturucu kullanan öğrenci var mı? Varsa sayısı kaç? Muhtemelen uyuşturucu kullandığını düşündüğünüz öğrenci sayısı kaç?’ Gibi sorular vardı formda. Disiplin kurulunu topladım. Dedim ki: ‘Arkadaşlar mertçe yazın doğruyu, kimseden çekinmeyin, yukarısı bilsin! Bizim burada çektiğimizi onlar da görsün. Ben biliyorum da, anne-baba bilse, amirlerim bilse kötü mü olur? Çözüm olur! Ortalama iki ay sonra bir yazı geldi. Bölgemizde 100’den fazla resmî okul var. Sadece bizim okul ve bir okula daha hesap soran, resmî bir yazı geldi. ‘Bu öğrencilerle ilgili ne yaptınız? Görevi savsakladınız mı?’ diye hesap sordular. İlçe Millî Eğitim Müdürünü ve İl Teftiş kurulunu aradım. ‘Ben böyle bir şey yazdım ama ben 8 kişi yazdıysam -A- Lisesinde 800 kişi var, B bölgesindeki ortaokullarda uyuşturucu kullanmayan öğrenci yok! Neden bu durumlara gözünüzü kulağınızı kapatıyorsunuz?’ dedim. Artık manavlarda bakkalarda satılıyor. Hiçbir okul bu durumu yazmamış, ama biz yazdık diye bizden hesap soruluyor. Tüm ilçede toplam 11 öğrenci çıkmış (8’ini biz bildirmiştik, başka bir okulda bizim gibi ‘akıllı’ 3 tane bildirmiş.) Başka bir okulu aradım. ‘Sizde uyuşturucu kullanan öğrenci var da neden yazmadınız?’ dedim. Dedi ki; ‘Bize geçen yıl böyle bir yazı gelmişti bizde yazmıştık. Sonra baktık ki kabak başımıza patlıyor, Pardon sehven yazdık dedik, paçayı sıyırdık’. Bunun üzerine biz de ne yaptık, hemen bir yazı ile ‘yaptığımız hatayı(!)’ tersine çevirdik. Yanlışlık oldu dedik. Ama biz konuyu onlar gibi kapatmadık, kendi imkânlarımızla bu olayın üzerine gidiyoruz, her zaman da gideceğiz. Çünkü o çocuklar yarın öbür gün tren istasyonunda birilerine saldıracak, birimizin çocuğunu uyuşturucuya bulaştırmak isteyecek”(B/28 okul müdürü).

“Devlet bizden şunu istiyor: ‘Kan tükürsek, kızılılık şerbeti içtik’ diyelim. Kimse içimizde olan biten, kötüye giden durumları bilmesin, duymasın, her husus güllük güllüştürmüş, okullarımız süpermiş gibi(!) bilsinler. Ama öyle değil. Olaydan sonra müfettişler hakkımızda soruşturma başlattı. İstanbul emniyet müdürlüğü olayı “devletin kurumunu milletin gözünde küçük düşürmek olarak” algıladı ve hakkımızda dava açtı. Kaymakam bile bizi suçlu, emniyeti haklı gördü. Dava iki ay sürdü ve kazandık. Olaydan sonra emniyette görev yapan üst düzey bir amir ‘Hocam siz bürokrasinin böyle olduğuna bakmayın, sizin olayınızdan sonra, hiç hesapta olmayan baskınlar yapıldı ve

İstanbul'da birçok okul çevresinde 300 kg uyuşturucu yakaladık' dedi. Siyasiler işe bu yönüyle bakmıyor tabii. Bakanlıkta üst düzey yetkili olan biri, ortak bir dostumuza 'müdür bizi sırtımızdan vurdu' demiş. Nedenini hâlâ anlamış değilim. Biz devlete muhalif değiliz. Amacımız onların iyi göstermeye çalıştıkları okulları gerçekten 'iyi' yapabilmek!" (A/51 okulu müdürü).

Başka bir okul müdürü de bir öğretmenin okul içinde bıçakla yaralanması olayı sonrasında üst yönetimle ilgili yaşadığı sorunu şu şekilde ifade etmiştir:

"İlçeyi ve İl Millî Eğitimi aradım olayı haber verdim. Ama ben o telaşta Ankara'ya, genel müdüre haber vermemiştım, zaten haber vermem gerektiğini de bilmiyordum! Ankara'nın olaydan şu şekilde haberi olmuş: öğretmenler olaydan sonra sendikalarını aramışlar 'okulunuzda öğretmen bıçaklanıyor, siz orada ne yapıyorsunuz?' demişler. Sendika, Bakan'ı aramış, Bakan da Genel Müdür'ü aramış. Genel Müdür hemen beni aradı, açtı ağzını, yumdu gözünü. Çok kötü bir konuşma geçti aramızda. Ben o sırada yeterince baskı ve sıkıntı yaşıyordum zaten. Bu telefon olayı beni çok olumsuz etkiledi! Ben ambulansın içindeyken İlçe'yi ve İl'i aradım ve düşündüm ki ben kendi üstlerimi aradım onlar da gerekiyorsa kendi üstlerine haber veriyorlardır. Benim İstanbul'a yeni gelişimdi. Çevreyi tanımamam ve üst birimlerde yeterli güveni sağlamamış olmam bakımından üzerimde bir acemilik vardı. Üst birimlerin sizin bu gibi olaylar karşısında samimiyetinize güvenmeleri önemli. Ne onlar beni tanıyorlardı ne de ben onları. Yani elimden gelenin ne kadarını yaptığım hakkında bir fikirleri olamazdı. Tabii böyle durumda yöneticide bunun da sıkıntısı oluyor. Günlerce bunun gerginliğini yaşadım" (B/25 okulu müdürü).

Bir okul müdürü de, bazı olası krizleri önlemede yetkilerinin sınırlı olmasını önemli bir güçlük olarak görmektedir.

"Bir kaç gün önce okulumuzun olduğu mahallede oturan bir vatandaş bana geldi. Bizim öğrencilerimiz, okula gelmeden önce bakkaldan tek tek sigara alıyor, apartmanın önünde sigara içiyorlarmış. Bence bu bir kriz! Bununla ilgili şu anda tedbir arayışı içerisindeyiz, bu sorunu nasıl çözebiliriz diye düşünüyoruz. Şu anda o öğrencilere müdahale edemiyoruz çünkü yasalar gereği okul dışında öğrenciye müdahale etme hakkımız yok. Yönetici olarak siz sadece okul içindeki öğrencinin hal ve hareketinden sorumlusunuz. Ancak okul içinde suçüstü yaparsak disipline verebiliyoruz. Disiplin yönetmeliğini devreye koymak bu tür durumlarda çözüm değil. Yarın o öğrenci uyuşturucuya başlarsa, okul içinde içmiyor diye kendi haline mi bırakacağız? Bu sorunu nasıl aşabileceğimizin arayışı içindeyiz. Yine Bakanlığa yazacağız. Bekleyeceğiz. Bu arada öğrencilerin kulağını da çekeriz ama bu yetmez. Öğrencileri bu tür durumlardan korumak için bize daha çok yetki verilmeli" (A/25 okulu müdürü).

A/4, A/35, A/42, A/44, B/25, C/3, C/21, D/6 ve G/65 okul müdürleri ise yaşadıkları krizden sonra haberin medyada yer almasının okulun saygınlığını zedelediğini, kendilerini ve öğretmenlerini yıprattığını, güç durumda kaldıklarını ifade etmişlerdir. D/6 okulu müdürü yaşadıkları olayın medyaya yansımaları sonucu “Okulumuz bu durumda itibar kaybetti” demektedir. C/3 okulu müdürü “Olay kendi kontrolümüz dışında gelişmesine rağmen, yöneticilere ve okula mal edilmeye çalışıldı. Yöneticilerin ihmali sonucu olduğu söylendi” sözleriyle yaşadıkları güç durumu ifade etmektedir. Konuyla ilgili olarak diğer okul müdürlerinin ifadeleri şu şekildedir:

“Yaşadığımız durum basına da yansıdı. Okula haberciler geldi. O anda basınla uğraşmak ayrı bir mesele. Okulun resimlerini çekiyorlar. Kötü reklâm oluyoruz. Biliyorsunuz Millî Eğitim’de çalışıyorsanız demeç vermek yasak. Bürokratik işler var. Bunlar da can sıkıyor. İstedığın gibi hareket edemiyorsun” (A/4 okulu müdürü).

“Nereden haber almışlarsa okulun bahçesi bir anda gazetecilerle doldu. Bir suçlu arıyorlardı ve eğer serinkanlılığımı korumasaydım olaydan hiç haberim olmadığı halde suçlu ben olacaktım. Millî Eğitim Müdürümüz gazetecilerle görüştü. Haberciler baktılar ki buradan bir günah keçisi çıkmayacak, gittiler” (C/21 okulu müdürü).

Okul müdürlerinin bazıları için kriz yönetimi sürecinde yaşanan diğer bir güçlük, personel eksikliği olarak görülmektedir.

“Biz okulumuza sağlık ekibi istedik. Okulumuz 4500 öğrencisi var. 4500 tane genç düşünün. Beklenmeyen kazalar yaşanabiliyor. Bakanlıktan kadrolu bir hemşire, doktor, sedye istedik. Sağlık ekibi kadrosu var ama Bakanlık bunu kullanılmıyor. Okulun da malî gücü ortada! Ekip bulmak, bunları ücretlendirmek çok zor! Bence okullarda bir kaza anında ânî müdahale edecek, profesyonel ekibimiz olsa krizlerin büyümesi önlenbilir” (G/46 okulu müdürü).

“Bizim asıl krizimiz; öğretmen eksikliği. Düşünün ben geçen yıl 4 tane kadrolu, 21 tane ücretli-emekli öğretmenle bu okulun eğitim-öğretimini yürüttüm. Bu büyük bir sorun. Çünkü hiçbir şeye yetişemiyoruz” (G/59 okulu müdürü).

Benzer şekilde rehber öğretmenlerin kriz yönetimi çalışmalarındaki etkisini vurgulayan, fakat okullarında rehber öğretmeni bulunmadığından yakınan dört

okulun müdürü (A/44, A/51, G/42, G/67) eksikliğin giderilmesi için girişimlerde bulduklarını ancak sorunlarının uzun bir süredir çözülmediğini belirtmişlerdir.

Personel sayısının yetersizliği konusunda nicel bulgular da bu bulguları desteklemektedir. Okulundaki personel sayısını yetersiz bulan ortaöğretim kurumu yöneticilerinin sayısı 432'dir (%78).

Öğretmen eksikliği sorununu mevcut öğretmenlerini daha fazla çalıştırarak gideren bir okul müdürü bu durumun olumsuz sonuçlarına dikkat çekmektedir.

“Öğretmenlerinin ders yükünü artırarak öğretmen eksikimizi kapatmaya çalışıyoruz. Böyle olunca da öğretmenin verimi düşüyor. Çok fazla ders anlattığı için bıkkınlık geliyor. Ders dışında bir öğrenciye 15 dakika ayırması gerekirken, 5 dakikayı zor ayırıyor. Bazen kendisine gelen bir öğrencinin sorununu çözebilecekken, başından savarak olayın daha da büyümesine neden olabiliyor” (G/42 okulu müdürü).

Kriz yönetimi sürecinde okul yöneticilerinin olduğu kadar diğer personelin, öğrencilerin ve velilerin de olumlu tutumlara sahip olması gerekmektedir. Bazı okul müdürleri personel eksikliğinin yanında, personelin tutumunun da bir engel olduğunu vurgulamışlardır.

“Ortalama insan tavrı, krizi çözmede karşılaştığımız en büyük sorun. İnsanlar radikal bir biçimde olayların içine bulaşmak istemiyor. ‘Ben demiştim!’, ‘Bak gördünüz mü, işte sonunda bu da oldu!’ demek ya da birilerini/bir şeyleri suçlayarak ‘Şunun/bunun yüzünden oldu!’ demek ve çözüm getirmeye çalışmak yerine olaydan sıyrılmak herkesin işine geliyor” (D/2 okulu müdürü).

“Okulumuza belli bir hedef koyduğumuz zaman, biz şöyle bir okuluz, şu anda buradayız, eksikliklerimiz şunlardır, bu eksiklikleri tamamlayıp şöyle bir başarıya imza atalım diye hedef belirlediğimizde bu hedefe okul olarak herkesin odaklanması gerekiyor. Bu odaklanma olmadığı zaman takım çalışması olmuyor, okulda yürütülmesi gereken bir takım işler aksıyor, motivasyon bozuluyor ya da en çok yaptığımız iş, sonunda bu işlerden vazgeçmek oluyor. İşler bir şekilde yürüsün de, nasıl olursa olsun demek zorunda kalıyoruz. Zaten böyle yapınca görünürde bir kriz olmuyor. Çünkü herkes durumundan memnun! Ama bir hedef koyup, hadi arkadaşlar takım olalım, şu işi yapalım dediğiniz zaman birilerinin konumu değişeceği için direnç gösteriyorlar. Bazıları olayı sendikal ya

da siyasal bazda bir yerlere taşıyabiliyorlar. Sendikaya haber verdiklerinde, sendika doğrudan okul yönetimini karşısına alıyor. Yönetici davasında haklı mı haksız mı, öğretmen iddiasında yerli mi yersiz mi diye bakmadan müdüre karşı aba altından sopa gösteriyor. Biz yöneticiler bunları yaşıyoruz. Diğer meslektaşlarımız kabul etsin ya da etmesin biz bunları yaşıyoruz!” (G/57 okulu müdürü).

“Öğretmen, bulunduğu statükoyu, alışlagelmiş işi ve işleyişi değiştirmeye yanaşmıyor. Yeniliğe, değişime tepki ve dirençle karşılaşıyoruz. Statükoyu kullanan öğretmenimiz vardır. Öğretmenliğe başladığındaki seviyesi ne ise, 30. yılını çalışırken de aynı, kendisini değiştirmemiş! Bir yenilikten bahsettiğinizde ya da bunu uygulamaya çalıştığınızda ‘30 yıldır bu işi yapıyorum böyle bir durumla karşılaşmadım, buna gerek yok, nereden çıkarıyorsunuz bu işleri?’ gibi sözlerle serzenişte bulunuyor. Eğer bu öğretmeni değişime biraz zorlarsanız da hiç düşünmez şikâyetle bulunur. Sendikasını arkasına almak ya da doktor raporu alarak okulda gelmemek şeklinde tepkilerini ortaya koyar. Devlet dairelerinde bu durum sık rastlanır!” (G/29 okulu müdürü).

“Öğretmenlerimiz kendini geliştirmek istemiyor. Bir kez bile hizmet içi eğitim almadan emekli olan öğretmenler var. Bu takip edilmiyor. İstekli olan öğretmenler zaten koşu koşu katılıyor eğitimlere. Ama diğerleri için eğitim zorunlu bırakılmalı. Bakanlığa bu iş büyük bir yük gibi geliyor” (A/30 okulu müdürü).

Kriz yönetimi çalışmalarında öğrencileri sosyal aktivitelere yönlendirmenin önemini vurgulayan ancak okullarının fizikî yapısının uygun olmaması nedeniyle bu konuda yaşadıkları sıkıntıyı şu şekilde aktarmıştır:

“Biz okulumuz için gereken ihtiyaçlarımızda maddî kaynakları bulsak bile fizikî olarak bazı uygulamaları hayata geçirmek için yerimiz yok. Millî eğitimin şu anda yaptığı bir çalışma var, şiddeti önleme ve azaltma çalışmaları. Ne güzel kitap yayınlamışlar. Ama bakalım okullarımız buna hazır mı? Deniliyor ki, ‘Öğrencileri spor aktivitelerine yönlendirin.’ Bizim okulumuzda spor sahası yok. Sadece satranç, tiyatro yeterli olmuyor. Spor yapabilecekleri bir alan olsa, öğrenci orada koşar oynar, enerjisini atar, diğerleri onları seyrederken deşarj olur. Böylece okuldan çıktıktan sonra nereye saldırsam diye düşünmezler” (A/42 okulu müdürü).

Okul yöneticilerinin yaşadığı sıkıntılara ve kriz yönetimi konusundaki çaresizliğine belki de en çarpıcı örneği G/11 okulu müdürü vermiştir:

“Okulumuzun kapısının önünde kurulan halk pazarını kaldırmak için çalmadığım kapı bırakmadım, bir sonuç alamadım. Pazarcılar derneği öyle güçlü ki, bildiğiniz gibi değil. Ben yıllar önce belediyeye şikâyet yazısı yazdım. Dernekten biri, yazdığım yazının fotokopisini aldı, bana getirdi. Silahını masamın üzerine koydu, ‘Çağır bakalım şimdi polisi, şikâyet et bakalım bir daha, bak sana neler yapıyoruz’ dedi. Ben onlarla dolaylı ya da direk uğraşmam artık. Şaşırdım. Şimdi onlara karşı çok kibarım artık. Çok iyi geçinmek zorundayım! Bu şartlarda bundan fazlasını yapamıyorum”

4.7. Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Sürecinde İşbirliği Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Araştırmada ortaöğretim kurumlarında görevli yöneticilerin krizleri yönetme sürecinde kimlerden ne tür yardım aldıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı karşılayacak bulgular, yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel verilerle sunulmuştur.

Görüşme yapılan okul yöneticilerinin bazıları kriz yönetimi çalışmalarında okuldaki personelle işbirliği ve iletişim sürecinin önemine dikkat çekmektedir. Okul içindeki personelin yönetime katılmasının, olası krizleri önlemede etkin olduğu düşünülmektedir.

“Biz okul başlarken ve daha sonra gün içinde ya da aylık periyotlarda mutlaka toplanıp karşılaşılabileceğimiz krizlerin neler olabileceğini belirliyoruz ve ne gerekiyorsa, eksiklerimiz, yapmamız gereken ne ise yapıyoruz” (A/39 okulu müdürü).

“Rehberlik servisimizin özellikle kriz yönetimi çalışmalarında önemi çok büyük. Aslında bu rehberlik servislerine de önce karşı çıkılmıştı, gereksiz görülmüştü ama biz öğrencilerimize yetemiyoruz, onların ihtiyaçlarını belirleyemiyoruz, rehberlik servisini ve onların önerilerini ne kadar dikkate alırsak, o kadar iyiye gidiyor sanki okulumuz” (A/31 okulu müdürü).

“Servis şoförlerimizle bile sık sık konuşuyoruz. Biz bu kriz konularını iletişikle çözüyoruz. Bir kriz yaşadığımızda da ekip olarak çözeriz krizleri” (D/20 okulu müdürü).

Görüşmeler sırasında bir okul müdürü, öğretmenlerini yönetime katmada izlediği stratejiyi şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu sene başında yaptığımız toplantıda bütün öğretmenlerin katılımıyla bir karar aldık. Bu sene sorunlu öğrencileri sınıf öğretmenlerine zimmetleyeceğiz! Şöyle ki, diyelim ki bir sınıf öğretmenin üç tane sorunlu öğrencisi var (bu sorun maddî soru olabilir, davranış olabilir, süreklilik gösteren ve diğer öğrencileri ve öğretmenleri kötü yönde etkileyen bir sorun olabilir) bu üç öğrenciyi topluma kazandırmak sınıf öğretmenin sorumluluğunda olacak! Öğretmen, rehberlik servisi ile iş birliği içinde çalışacak, ailelere ziyaretler yapacak, maddî ve psikolojik ihtiyaçlarını belirleyip bizim de yardımımızla sorun krize dönüşmeden çözülecek. Böyle bir strateji geliştirmemizin nedeni, geçmiş yıllarda bu konuyla ilgili eksik çalıştığımızı, öğretmenlerimizin bu yükü sadece rehberlik servisimizin üstlenmesi gerektiği gibi bir düşünceye kapıldıklarını ve öğrencilerle ilgilenmediklerini gördüğümüz içindir” (G/31 okulu müdürü).

Okul içindeki bireylerle olduğu gibi çevre ile iletişim ve iş birliğinin krizleri önlemede önemini vurgulayan A/30 okulu müdürü “Okul-aile-öğrenci iletişim üçgeninin oluşturulması ve bu üçgenin korunması zaten insan kaynaklı çıkabilecek birçok krizi önler” demektedir. A/53 okulu müdürü bu görüşü destekler nitelikte öğrenci velilerini evlerinde ziyaret ettiklerini ifade etmiştir.

Krizleri önlemede çevre ile iletişimin önemini vurgulayan diğer okul müdürlerinin konuyla ilgili stratejileri şunlardır:

“Okulun yakın çevresindeki bütün esnafı (bakkal, kırtasiye gibi) tanırım. Onları ziyaret ederim, okuluma davet ederim. Çaylarını içerim, çay ikram ederim. Onlar da bizimle ilgili bir bilgi duyduklarında hemen beni arar, haber verirler. İnsan ilişkileri olmadan, bu olaylarla tek başınıza başa çıkamazsınız!” (A/4 okulu müdürü).

“Öğrencilerimizin okuldan çıktıktan sonra kapkaç gibi olaylara maruz kalmamaları için arkadaşlarıyla okula gidip gelmelerini öneriyoruz. Emniyet kuvvetlerinden destek alıyoruz. Uzakta oturanların servisle gitmesini sağlıyoruz. Velilerle sürekli toplantı yapıyoruz, çocuklarına karşı duyarlı dikkatli olmaları gerektiği konusunda görüşmeler yapıyoruz. Biz veli desteği olmadan bu işlerle tek başına mücadele edemeyiz” (C/3 okulu müdürü).

“Polisle ilişkilerimi sıkı tutuyorum. Polis gününde öğrencilerimle onları ziyaret ediyorum. Baş komiserimi okula davet ediyorum. Onlara değer veriyorum, onlarla iyi geçiniyorum. Onlara diyorum ki: ‘Sizi çok seviyorum arkadaşlar!’ Sonra ihtiyacım olduğunda bir telefonumla anında okuluma geliyorlar. Sürekli benim okulumun çevresinde dolaşıyorlar. Özellikle sabah-öğle-akşam saatlerinde sürekli okul civarındalar. Tehlikeyi böylece uzaklaştırmış, kriz yaşanmasını önlemiş oluyoruz” (A/4 okulu müdürü).

Görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamı krizleri önleme ve çözmeye yönelik maddî ve fizikî ihtiyaçlarını öğrenci velilerinden çevre iş sahiplerinden ya da gönüllü kuruluşlarla iletişimleri sayesinde giderdikleri belirlenmiştir. Örneğin,

“Depremde yıkılan okulumuz yeniden yapıldı, bize teslim edildi. Ama elimizde dört duvar bir bina vardı, o kadar! Ne duvarı boyalıydı ne de bir masa vardı. Okuldaki tüm öğretmen arkadaşlarla, kendi ilişkilerimizi kullanarak temin ettiğimiz bağışlarla okulu donattık. Hemen her bir odayı, sınıfı ayrı şirketler, firmalar yaptı. Üstelik en büyük bağışta bulunanlar ise okulumuzun velisi değildi. Büyük bir iş başardık bize göre. İnsanlarla görüştük, durumumuzu anlattık, onları ikna ettik. İsteklerimize kayıtsız kalanlar da oldu tabii, ama sayıları çok azdı... Bağış yapanlar, daha sonra gelip yaptıkları bağışı yerinde gördüler, bir bakıma bizi denetlediler. Durumdan çok memnun oldular, hatta bazıları yaptıklarımızı görünce bağışlarını daha da artırdılar” (A/31 okulu müdürü).

Yaşadıkları krizi ödenek yetersizliği nedeniyle Bakanlıkla çözemeyen okul yöneticilerinden biri, krizi aşmak için yerel yönetimlerden yardım almıştır.

“Günlerce düşündükten sonra yerel yönetimleri işin içine sokmaya karar verdik. Okuldan bir heyet halinde belediyemize gittik. Başkana durumumuz bu, büyük bir krizle karşı karşıyayız, 600 öğrenci bize aktarıldı, bu öğrencilerin derslerin tamamı boş geçiyor, yerimiz yok dedik. Belediye başkanımız bu sorunumuzla yakından ilgilendi ve dört katlı, 24 sınıftan oluşan bir ek binayı tamamen kendi imkânlarıyla yaptırdı ve 65 gün içinde bitirdi, bize teslim etti. Fizikî olarak yaşadığımız bu krizi yerel yönetimin imkânlarıyla çözdük” (A/25 okulu müdürü).

Yaşanan bir kriz sonrasında olayın medyada yer almış olması birçok okul müdürü için zor anlar yaşanmasına neden olmuş olsa da, medyanın gücünün, okullarında

yaşanan krizi çözmede ne derece etkili olduğunu bir okul müdürü şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Okulumuzun çevresinde uyuşturucu satılıyordu. Durumu Emniyete, İl Millî Eğitim Müdürlüğüne ve Belediyemize yazdığımız yazılarla, telefon görüşmeleriyle defalarca bildirdik. Bir çözüm olmadı! Sonra yüksek tirajlı bir gazetenin eğitim editörlüğünü yapan kişi ile görüştük. Durumu anlattık. Mademki biz yanımızdaki tehlikeleri bildiğimiz yollarla uzaklaştıramıyorduk, bu yol bizim son şansımızdı! Gazete durumla yakından ilgilendi. Haberi manşetten vermiş, resimlerimizi, belgelerimizi basmışlar. Bütün görsel ve yazılı basın okul bahçemize üşüştü adeta. Haber gazetelerde, televizyonda yayınlanınca sokağımız temizlendi. Her gün sokak başında iki polis ve iki zabıta daimi görev yaptı. Emniyet ve zabıta adeta birbiriyle yarış halinde çalıştılar” (A/51 okulu müdürü).

Yapılan görüşmeler sırasında okul yöneticilerinin okullarının fizikî yapısını geliştirmek için bir hayli zaman, emek ve para harcadıkları görülmüştür. Bir okul yöneticisi bu süreçte yaşadıkları sıkıntıyı vurgulayarak bu soruna şöyle bir öneri ile getirmektedir:

“Tabii bunları yaparken çok zorluklarla karşılaştım. Sponsonlar bulduk, kendimizi anlattık, ihtiyaçlarımızı anlattık. Onlardan maddî yardım değil, iş istedim. Para yardımı olduğu zaman biliyorum ki adım kötüye çıkacak. Parayı yerinde de harcasam eleştirileceğim. Aslında yapılması gereken iş şu: okulların standart hale getirilmesi lazım! Bir okulda donanım olarak ne varsa, diğer okulda da olmalı. Bir okulun fizikî yapısı, o müdürün başarısına, çevre ile ilişkilerine bağlı olmamalı. Ben bu okuldan tayin olup gittiğimde başka bir okul için de yine aynı işleri yapmak zorunda kalmamalıyım. Biz bu işleri bırakıp kaynakları en etkili nasıl kullanırız, öğrencilere nasıl daha iyi eğitim veririz diye çalışmalıyız” (G/41 okulu müdürü).

G/41 okulu müdürü bu önerisinde oldukça haklı bulunmakla birlikte, kendisi de bunun ne yazık ki hayalden öteye gidemeyeceğini bildiğini ifade etmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak, nicel verilerin elde edildiği ölçme araçlarının geliştirilmesine ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Daha sonra, geliştirilen ölçme araçlarından elde edilen bulguların sonuçlarına, bu bulgulara ilişkin tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

Okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen nitel bulguların sonuçları, nicel bulguların desteklenmesine ve okul yöneticilerinin kriz deneyimlerinin, kriz yönetimi stratejilerinin, kriz yönetimi sürecinde hangi güçlüklerle karşılaştıklarının ve bu süreçte kimlerden yardım aldıklarının açıklanmasına ve tartışılmasına olanak sağlamıştır.

5.1.1. Geliştirilen Ölçme Araçlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada dört farklı ölçme aracı geliştirilmiştir. Bunlar, “kriz algısı kontrol listesi”, “kriz yönetimi başarı testi”, “kriz yönetimi ölçeği” ve “okul yöneticileri görüşme formu”dur.

Kriz algısı kontrol listesi uzman görüşleri doğrultusunda 54 maddeden oluşmaktadır. Listenin amacı yöneticilerin, okullarında kriz tehdidi olarak gördükleri durumları belirlemektir.

Çalışmada okul yöneticilerinin kriz ve kriz yönetimine ilişkin genel bilgi düzeylerini saptamayı amaçlayan bir başarı testi hazırlanmıştır. Kriz yönetimi başarı testi başlangıçta 28 maddeden oluşmuştur. Testin madde analizleri (madde-toplam ve madde kalan), ayırt edicilik indeksleri ve KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Madde analizlerinde eşik değer $r=.20$ kabul edilmiştir. Ayırt edicilik için yapılan t testi sonucunda tüm maddelerin $p<.01$ düzeyinde anlamlı ayırt ediciliğe sahip olduğu anlaşılmıştır. Analizler sonucunda ayırt ediciliği düşük, madde analizini ya da güvenilirliği düşüren 8 madde testten çıkarılmış, kalan 20 madde (12'si olumlu, 8'i olumsuz madde) için KR-20 güvenilirlik katsayısının ,73 olduğu görülmüştür.

Araştırmada son olarak okul yöneticilerinin kriz yönetimi çalışmalarına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla, literatürden elde edilen bulgular ve uzman görüşleri doğrultusunda:

- erken uyarı sinyali toplama,
- hazırlık ve önleme,
- kriz ânı,
- hasarın yayılmasını önleme,
- onarma ve toparlanma ile
- öğrenme

aşamalarını kapsayan 72 maddelik “kriz yönetim ölçeği” geliştirilmiştir.

551 okul yöneticisinden elde edilen verilerin yapı geçerliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi yapılmış ve ölçek maddelerinin literatürle uyumlu olarak altı alt faktörde toplandığı görülmüştür. Analizde birden fazla faktöre giren ya da eksi faktör yükü alan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.88, Bartlett testi sonucu 13497,42 ($p<.01$) olarak hesaplanmıştır. Faktör analizinde, faktör yükleri için .30 alt sınır olarak kabul edilmiş, varimax dönüşümü uygulanmıştır. Dönüşüm sonucunda faktör yük değerlerinin ,302 ile ,669 arasında değiştiği görülmüştür.

Faktör analizi sonucunda 27 madde ölçekten çıkarılmış, altı alt faktörde toplam 45 madde kalmıştır. Altı alt faktör ve 45 maddeden (28'i olumlu, 17'si olumsuz madde) oluşan ölçeğin açıkladığı varyans % 35,47 ile sınırlı kalmıştır. Alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları (Cronbach α) ,49 ile ,79 arasında değişirken, ölçeğin toplam

güvenirlilik katsayısı ise ,85 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan güvenirlilik katsayılarının, tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir.

Geliştirilen ölçekte, “erken uyarı sinyali toplama” alt ölçeğinde 9, “hazırlık ve önleme” alt ölçeğinde 10, “kriz ânı” alt ölçeğinde 3, “hasarın yayılmasını önleme” alt ölçeğinde 9, “onarma ve toparlanma” alt ölçeğinde 6 ve “öğrenme” alt ölçeğinde 8 madde yer almaktadır.

3 maddeden oluşan “kriz ânı” alt ölçeği yeni oluşturulacak maddelerle geliştirilebilir. Ayrıca kriz yönetimi ölçeğinin, literatüre uygunluğunun yapısal eşitlik modeliyle test edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Kriz Yönetimi Ölçeği'nin ulusal düzeyde yaygın uygulamalardan elde edilen verilerle Türkiye norm çalışmasının yapılması, okul yöneticilerinin kriz ve kriz yönetimine ilişkin tutumlarının belirlenmesi açısından, Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili diğer kurumlara önemli bulgular sunabilir ve plânlamada kolaylık sağlayabilir.

Araştırmada nitel veriler, okul yöneticileri görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formunda okul yöneticilerine yöneltilen sorular şunlardır:

- Okul yöneticiliğiniz sırasında karşılaştığınız kriz/krizler nelerdir?
- Bu krizi/krizleri nasıl çözdünüz?
- Bu kriz/krizlerden kimler nasıl etkilendi?
- Kriz ânında kimlerden ne tür yardımlar aldınız?
- Kriz/krizleri çözmede karşılaştığınız engeller nelerdi?
- Bu krizin/krizlerin tekrar yaşanmaması için ne gibi önlemler aldınız?
- Kimlerden ne tür yardımlar aldınız?

Okullarında kriz yaşadığını belirten yöneticilerin tümüyle yüz yüze görüşmeye yapılmaya çalışılmışsa da bazı yöneticiler sadece telefonla görüşme için zaman ayırabilmiştir. Görüşmelerde verilerin kaydedilmesinde not alma yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formunda elde edilen veriler, içerik analiziyle değerlendirilmiştir.

5.1.2. Ortaöğretim Kurumlarında Yaşanan Krizlere İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, ortaöğretim kurumlarında doğal afetler, okul içindeki bireyler, okul dışı çevre, eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar, maddî/fizikî yetersizlikler ve teknolojik faktörlerin neden olduğu krizlerin yaşandığını göstermiştir.

Okullarında bu nedenlerle kriz yaşandığını belirten ortaöğretim yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucu, yaşanan krizlere neden olan olayların, deprem, yangın, su baskını, öğrencinin okulda silah-bıçak taşıması/kullanması, öğrencilerin uyuşturucu kullanması, okuldaki bireylerden birinin yaralanması/ölmesi, intihar etmesi, okulda şiddet ve zorba davranışlar, okuldaki bireylere yönelik iftira/karalama, okulda yasal olmayan işlerin yapılması, okul çevresinde uyuşturucu satılması, hırsızlık, okul dışı bir grubun öğrencilere saldırması/yaralaması, okulda ısınma sorunu, yetersiz öğretmen ve derslik sayısı, internet kesintisi ve internet sitesinde okulu/öğretmenleri karalamaya yönelik görüntü yayınlanması olduğu belirlenmiştir.

Doğal afetler nedeniyle yaşanan krizler dışında, okullarda yaşanan krizlerin bireysel etkenlerinin fazlalığı dikkat çekici boyuttadır. Benzer şekilde Ögel, Tarı ve Yılmazçetin'in (2005) araştırma bulguları da öğrencilerin bıçak, çakı gibi kesici aletler ve ateşli silah taşıdıklarını, çeteye üye olduklarını, bu nedenlerle okullarda öğrencilerin neden olduğu krizlerin sayısının arttığı belirlenmiştir.

5.1.3. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Algılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, yöneticilerin okullarında kriz yaşanmasına neden olabilecek etkenlere ilişkin algılarının, deprem, yangın, okulda cinsel saldırı/taciz, cinayet, okul binasına yönelik saldırı, şiddet, bulaşıcı hastalıklar, intihar, uyuşturucu kullanımı, zehirlenmeler, ısınma sorunu, bireylere okul dışından yapılan saldırılar olarak sıralandığını göstermektedir.

Okul yöneticileri ile yapılan görüşme bulguları, onların “kriz” kapsamında değerlendirecekleri bir sorunun, eğitim-öğretimi aksatan, okulda düzeni bozan, okuldaki bireylerin güvenliğini tehdit eden, psikolojilerini olumsuz etkileyen, okulu etkilediği kadar kısmen ya da tamamen çevresini de etkileyen nitelikte sorunlar olması gerektiğini göstermektedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, okul yöneticilerinin olası kriz kaynaklarına ilişkin algılarının, kriz kavramına yükledikleri anlamdan, krizlerle başa çıkma konusundaki özgüvenlerinden, yöneticiliğini yaptıkları okulların sahip olduğu fizikî yeterliliklerden, okul içi ve çevre ile ilişkilerinden ve okulun yakın çevresinin özelliklerinden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Konusundaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Kriz yönetimi başarı testinden elde edilen bulgular, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki bilgi düzeylerinin “çok düşük” olduğunu göstermiştir.

Kriz yönetimi başarı testinden alınan puanlar okul yöneticilerinin kişisel özellikleri bakımından karşılaştırıldığında, aldıkları puanların onların yaşı, meslekî kıdemi ve görev yapılan okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir. Yaş ve meslekî kıdem arttıkça kriz yönetimi başarı testinden alınan puanların da arttığı belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki bilgi düzeylerinin onların deneyimlerinden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

5.1.5. Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Sürecinde İzledikleri Stratejilere İlişkin Sonuçlar

Kriz yönetimi ölçeğinden elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin kriz yönetimi sürecine ilişkin tutumların görev, yaş, yöneticilik kıdemi ve hizmet içi eğitime katılıp katılmama değişkenlerine göre farklılaştığını göstermiştir.

Müdür ve müdür başyardımcılarının, müdür yardımcılara göre kriz yönetimi sürecinde daha etkin oldukları görülmüştür. Bu durumun yöneticilik deneyiminden kaynaklandığı düşünülmekte, ayrıca kriz yönetimi sürecinde en etkili unsurun tepe yöneticiler olduğuna işaret eden kriz literatürüyle tutarlılık göstermektedir.

Okul yöneticilerinin yaşları ile kriz yönetimi stratejilerinin etkililiği arasında belirlenen ilişkinin doğrusal olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, artan deneyimin yöneticilerde gelişen aşırı öz güven nedeniyle kriz yönetimi çalışmalarına ilişkin tutumlarda bir zaafiyete yol açtığını düşündürmektedir.

Artan yöneticilik kıdeminin kriz yönetimi sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir. Kriz yönetimi stratejilerinin meslekî kıdem ve okul yöneticilerinin yaşlarından çok, yöneticilik kıdeminden etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Kriz yönetimi konusu ile ilgili hizmet içi eğitim programına katılan okul yöneticilerinin kriz yönetimi sürecinde daha etkin olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, Lazzara (1999) ve Edwards'ın (1992) araştırma sonuçları ile de tutarlılık göstermektedir. Belirtilen araştırmalar da eğitime katılan yöneticilerin kriz yönetimi puanlarının, katılmayanlardan önemli oranda yüksek olduğunu göstermiştir.

Araştırma bulguları, hizmet içi eğitim programına katılan yöneticilerin kriz yönetimi konusunda okuldaki diğer personelin de bilgilenmesine katkı sağladıklarını göstermiştir. Kriz yönetimi konusunda hizmet içi eğitim programına hiç katılmamış olan okul yöneticilerinin bu konuda kendilerinin ve personelinin eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Christensen de (2001) krizleri önleme, krizlerle başa çıkma ve müdahalede eğitimin tüm okul personeli için gerekli olduğu sonucuna varmıştır. Watcher (2006), Adamson ve Peacock (2007) da araştırmalarının sonucunda okulun krizlere hazırlanmasında eğitimin etkisini vurgulayarak, eğitime ağırlık verilmesi gerektiği görüşünü öne sürmüşlerdir.

Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, kriz yönetimi sürecinde en önemli unsurun, okul yöneticilerinin tutumları olduğunu göstermiştir. Okul yöneticilerinin okullarının güvenliğini sağlamaya yönelik çalışmaları ve

okuldaki bireylerle ilişkilerinde izlediği kararlı, tutarlı, adaletli, iyi niyetli, samimî, güvenilir ve dürüst davranış stratejilerinin, bazı sorunların krize dönüşmeden çözülmesinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Görüşme yapılan okul müdürlerinin krizleri önlemek amacıyla izledikleri stratejilerden bir diğerinin, öğrencilerini okul içinde farklı aktivitelere yönlendirmek olduğu belirlenmiştir. Okullarının imkânları ölçüsünde, satranç, tiyatro, resim, müzik, okul dergisi hazırlama, bilardo, masa tenisi, futbol, basketbol, voleybol gibi spor dalları ile ilgili aktivitelere yönlendirerek öğrencilerin zamanlarını etkili ve verimli geçirmelerini sağlamaya çalıştıkları görülmüştür. Bu bulguya dayanarak, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında uygulanmaya başlanan “Okullarda şiddetin önlenmesi ve azaltılması” çalışmalarının ortaöğretim kurumlarında bireysel krizleri önlemeye yönelik olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

5.1.5.1. Erken Uyarı Sinyali Toplama Aşamasına İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, erken uyarı sinyali toplama alt ölçeğinden aldıkları puanlar okul yöneticilerinin görev, yaş, meslekî kıdem ve yöneticilik kıdemi değişkenine göre farklılaşmaktadır. Müdür ve müdür yardımcıları olası krizlerin uyarı sinyallerine karşı, müdür yardımcılarında daha duyarlıdır. Ayrıca okul yöneticilerinin yaşı, meslekî kıdemi ve yöneticilik kıdemi arttıkça erken uyarı sinyali toplama yönündeki duyarlılıkları da artmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticiler krizin erken uyarı sinyallerini toplamada, geçmişte yaşadıkları krizlerden edindikleri deneyimlerinden, okuldaki personelin görüşlerinden, diğer okullarda yaşanan kriz olaylarından ve medyada yer alan haberlerden faydalanmaktadırlar. Algılanan kriz sinyalleri, krizleri önlemek ya da krizlerin etkilerini azaltabilmek için okul güvenliğini sağlamaya yönelik bir takım stratejiler geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu amaçla yapılan çalışmalar, okulda güvenlik personeli, kamera/alarm sistemi bulundurma, okul bahçe duvarlarının yüksek olmasını sağlama, okul giriş-çıkışını denetim altına alma, okul ziyaretçilerini izleme politikalarına önem verme, öğrencileri sosyal aktivitelere yönlendirme,

sorunlu öğrencileri izleme, okulun genel temizliğini sağlama ve kantinde satılan/kullanılan ürünleri denetleme çalışmalarını içermektedir.

Çelikten'in (2001) araştırmasında ise okul yöneticilerinin kriz sinyallerini algılamada yetersiz kaldığı görülmüştür. Çelikten'in araştırmasında bazı okullardaki bahçe duvarları üzerindeki dikenli tellerin kırık, paslanmış ve öğrencilerin kolayca yaralanmasına neden olacak durumda olması, kantin görevlilerinin sağlık kurallarına dikkat etmemesi, öğrenci tuvaletlerinin temiz olmaması gibi durumların, okul yöneticileri tarafından kriz sinyalleri olarak algılanmadığı belirlenmiştir.

5.1.5.2. Hazırlık ve Önleme Aşamasına İlişkin Sonuçlar

Kriz yönetimi sürecinde hazırlık ve önleme alt ölçeğinden elde edilen puanlar okul yöneticilerinin görevleri ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Müdür yardımcılarının hazırlık ve önleme çalışmalarında müdür yardımcılardan, hizmet içi eğitim programlarına katılan okul yöneticileri, hizmet içi eğitime katılmayanlardan daha etkin oldukları belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, krize hazırlık ve önleme çalışmalarında okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olmasının, ekip çalışmasına önem vermesinin, personeli yönetime katılmak için teşvik etmesinin ve yetkisini paylaşmasının önemli etkenler olduğunu göstermiştir. Yönetimin ekip çalışmasını gerektirdiğini vurgulayan yöneticilerin, hazırlık ve önleme çalışmalarına okuldaki personeli yönetime kattıkları, personel ile uyum içinde çalıştıkları belirlenmiştir.

Yönetim sürecinin ilk aşaması olan plânlama, okulların krizlere hazırlanmasında birinci ve en önemli safhasıdır. Krizleri başarıya dönüştürmenin yolu, kapsamlı bir kriz yönetimi plânlamasıdır.

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarının tamamında doğal afetlere cevap verecek doğrultuda sivil savunma plânları hazırlandığı ve ekiplerin oluşturulduğu belirlenmiştir. Ancak olası durumsal ya da gelişimsel etkenlerin neden olabileceği

krizlere karşı kapsamlı kriz plânlarına sahip olan okulların sayısının oldukça az olduğu gözlenmiştir. Yurt dışında yapılan araştırmaların sonuçları ise (Warlick, 1994; Wilkins, 1997; Shafombabi 1999; Smith, Kress, Fenstemaker, Ballard ve Hyder, 2001; Christensen, 2001; Dorman, 2003; Adamson ve Peacock 2007) okulların büyük çoğunluğunda krize müdahale plânlarının olduğunu göstermektedir.

Shamfombabi (1999) okulların kriz plânları ve kriz yönetimi ekiplerini oluşturmalarındaki en önemli nedenin, daha önce yaşadıkları krizlere hazırlıksız yakalanmaları olduğu sonucuna varmıştır. Okullarımızda kriz yönetimi çalışmalarına, bir krizin yaşanmasını beklemeden çok önce başlanması, yöneticilerin bu çalışmaları yapmaya ihtiyaç duymaları, çalışmaların etkililiğini sağlayabilmek için gerekir. Erkan da (1996, s.551) kaza, cinayet, intihar gibi nedenlerle okuldaki bireylerin herhangi birinin ölümünden kaynaklanacak krizlere hazırlık ve müdahalede her okulun kendi özelliklerine göre krize hazırlık ve plânlama yapması gerektiğini vurgulamaktadır.

Araştırma bulguları, durumsal ve gelişimsel krizlere cevap verecek doğrultuda plânları olmayan yöneticilerin, krize hazırlık ve müdahalede daha etkin olabilmek için kriz plânları hazırlamanın gerekli olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Ancak bu yöneticilerin, iş yüklerinin fazlalığından, yeterli zamanlarının olmayışından, ekip çalışması yapabilmek için yeterli personelinin olmamasından şikâyetçi olarak plânlama yapma aşamasından kaçma eğilimi içinde oldukları görülmüştür. Bu okul yöneticileri kriz yönetimi konusunda yazılı plânları olmasa da kendi deneyim ve yeterliliklerine güvenmektedirler. Deneyimin kriz yönetimi sürecinde tek başına yeterli olmayacağı da unutulmamalıdır.

Çelik (2004), araştırmasında okullarda acil durum plânlarının yapılmasını ve sürekli güncellenmesini, bu konuda eğitim ve tatbikatların yapılmasını önermiştir.

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin çoğunun, sivil savuma ya da depreme karşı tatbikatlarını üst yönetimin ön gördüğü gibi, her eğitim-öğretim yılında iki kez tekrarlayarak yaptıklarını göstermiştir. Bazı okul yöneticilerinin yapılan tatbikatların

etkililiğini artırabilmek amacıyla öngörülenden daha fazla sayıda yaptıkları belirlenmiştir. Araştırma bulgularına dayanarak okul yöneticilerinin tatbikatların gerçek bir kriz anında bireylerin krizden en az hasarla kurtulması yönündeki olumlu tutumların, yapılan tatbikatların nitelik ve niteliğini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

5.1.5.3. Kriz Ânına İlişkin Sonuçlar

Kriz ânı alt ölçeğinden elde edilen puanlar, okul yöneticilerinin görev türü, görev yapılan okul türü, hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenine göre farklılaşmaktadır. Müdür başyardımcılarının kriz ânında müdür yardımcılarına göre, genel lise yöneticilerinin, mesleki teknik ve çok programlı lise yöneticilerine göre, hizmet içi eğitim programına katılan okul yöneticilerinin, bu programdan yararlanmamış yöneticilere göre kriz ânında daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç, alınan eğitimin ve okul binalarının güvenliğinin kriz ânındaki davranışlarda etkisi olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları ortaöğretim kurumlarındaki bireylerin bir kriz ânında stres, panik, korku ve heyecan gibi duygular yaşadıklarını göstermiştir. Okul yöneticileri yaşanan bir krizi kontrol altına almak için yapılması gerekenlere ânında karar vermekte ve krize neden olan olaya hemen müdahale etmektedirler.

5.1.5.4. Hasarın Yayılmasını Önleme Sürecine İlişkin Sonuçlar

Hasarın yayılmasını önleme alt ölçeğine ilişkin puanlar okul yöneticilerinin cinsiyeti ile görev, yaş ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre farklılık göstermiştir. Kadın yöneticiler, erkek yöneticilerden, okul müdürleri müdür yardımcılarında, yaşı ve yöneticilik kıdemi yüksek olan yöneticiler genç ve daha az deneyimli olanlara göre hasarın yayılmasını önleme çalışmalarında daha etkindirler.

Hasarın yayılmasını önleme sürecinde okul yöneticileri yaşanan krizin türüne göre, en yakın sağlık kuruluşundan ya da emniyet güçlerinden yardım almakta, üst yönetimi yaşanan krizden haberdar etmektedir. Bununla birlikte yaşanan bir krizin

hemen ardından öğrencilere ve velilere bilgi vermenin sorumluluğunu da taşımaktadırlar. Ancak bu aşamada devlet memurlarına uygulanan, amirden izinsiz demeç verme yasağı, okul yöneticilerini yaşanan kriz hakkında bilgi almak isteyen yazılı ve görsel medya karşısında zor durumda bırakmaktadır.

5.1.5.5. Onarma ve Toparlanma Sürecine İlişkin Sonuçlar

Kriz yönetiminin onarma ve toparlanma alt ölçeğinden elde edilen puanlar okul yöneticilerinin yaşına ve hizmet içi eğitim programına katılmış olmalarına göre farklılık göstermektedir.

Ortaöğretim kurum yöneticileri onarma ve toparlanma sürecinde okuldaki bireylerin, yaşanan krizin neden olduğu olumsuz psikolojik etkilerden bir an önce kurtulmalarını ve okulun normal işleyişine devam etmesini sağlamaya çalışmaktadır. Doğal afetler, yaralanma ya da ölüm ile zararlı madde kullanımı nedeniyle yaşayan krizler sonrası yöneticilerin büyük çoğunluğu okuldaki bireylere ve velilere yönelik rehberlik hizmetlerine ağırlık vermektedirler. Ayrıca bu aşamada okul güvenliğini artırmaya yönelik geliştirilen stratejiler ve gerçekleştirilen çalışmaların, okullarının gelişimine fırsat tanıdığı sonucuna varılmıştır.

Okuldaki bireylerin ölümü ya da yaralanması ile sonuçlanan bir kriz sonrasında bazı okullarda öğretmenler ve öğrencilerin, okulun kendileri için güvenli olmadığı düşüncesiyle okuldan soğuduğu, okuldan ayrılmayı düşündükleri belirlenmiştir. Bakioğlu ve Savaş'ın (2001) araştırma sonuçları da kriz sonrasında okuldaki bireylerin güvenlik sorunu yaşadığını, okula ilgilerinin azaldığını, yaşadıkları şehri terk etmek istediklerini göstermektedir. Dorman'ın (2003) araştırma sonuçları da araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Ayrıca okul yöneticileri onarma ve toparlanma sürecinde, çevrenin okula bakışının değişmesi sonucu, okulun saygınlığını yeniden kazanabilmek amacıyla çok fazla güç ve emek sarf etmek zorunda kalmaktadırlar.

5.1.5.6. Öğrenme Sürecine İlişkin Sonuçlar

Öğrenme alt ölçeğinden alınan puanlar okul yöneticilerinin görevi, yaşı, meslekî kıdemi, yöneticilik kıdemi ve hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Bu bulgu, yaşanan deneyimlerin öğrenmede olumlu etkisiyle birlikte, kriz yönetimi konusunda alınan eğitimin etkisini de göstermektedir.

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun, okul dışından gelen bireylerin öğrencilerini tehdit etmesi, öğrencilerin kendi aralarındaki ölüm/yaralanma ile sonuçlanan kavgaları ve yaşanan hırsızlık olayları sonucu edindikleri olumsuz deneyimlerden, okullarının güvenliğini sağlama yolunda strateji geliştirdiklerini göstermiştir. Bu amaçla, okul disiplinine ağırlık vermek, okula güvenlik kameraları yerleştirmek ve okulda güvenlik elemanı bulundurmak gibi önlemler alınmaktadır. Yöneticilerin geçmiş kriz deneyimlerinden edindikleri tecrübelerin, bir daha böyle olaylar yaşamamak için önlemler almalarında uyarıcı etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca yaşanan krizlerin, okuldaki bireylerin çevrelerinde yaşananlara karşı daha duyarlı olmalarının sağlanması bakımından da öğretici olduğu vurgulanmıştır. Aydemir ve Demirci'nin (2005) araştırması da krizin örgütlerin yeni kriz olasılıklarına daha iyi hazırlanmalarına, eksikliklerini belirleyerek kendilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu, bu anlamda krizlerin öğretici olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları, yapılan araştırmanın önemli bir sonuca daha ulaştığını göstermiştir. Okul yöneticisi, araştırmada veri toplamak için geliştirilen ölçme araçlarını yanıtlarken, okullarında kriz yönetimi çalışmalarına o ana kadar önem ve öncelik vermediğinin farkına vararak, kriz yönetimi konusunda bilgilenmek için araştırmalar yapmış ve okulunda gelişimsel ve durumsal krizleri içerecek kriz yönetimi çalışmalarına başlamıştır. Araştırmanın, okul yöneticilerinin kriz ve kriz yönetimi konusuna dikkatlerini çekmiş olması bakımından uyarıcı etkisi olduğu görülmüştür.

5.1.6. Kriz Yönetimi Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Sonuçlar

Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin krizleri yönetme sürecinde karşılaştıkları güçlüklere ilişkin bulgular, yaşanan en önemli güçlüğün maddî sıkıntılar olduğunu göstermiştir. Devlet tarafından okullara aktarılan maddî kaynaklar, ortaöğretim kurumlarının eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürebilmek ve bazı krizleri önlemek için gereken eksiklikleri gidermede oldukça yetersizdir.

Okul yöneticilerinin okullarına gerekli maddî kaynakları velilerinden sağlama çalışmaları, Bakanlık tarafından yapılan “Devlet okullarında eğitimin ücretsiz olduğu, velilerin kayıt zamanlarında okullara herhangi bir ücret ödememesi gerektiği” yönündeki açıklamalar, yöneticileri güç durumda bırakmakta ve yöneticilerin okula bağış yapmak istemeyen veliler ile velilerden bağış alınmasını hoş görmeyen üst yönetimle kriz yaşamalarına neden olmaktadır.

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin kriz yönetimi sürecinde karşılaştıkları diğer güçlüğün, üst yönetimin tutumundan ve bürokratik engellerden kaynaklandığını göstermiştir. Okul yöneticilerinin bazı krizleri çözüme girişimleri, üst yönetimin engelleyici, baskıcı tutumu ve sorunlarıyla zamanında ilgilenmemeleri nedeniyle kriz öncesinde ve sonrasında yaşanan güçlüğün artmasına neden olmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, ortaöğretim kurumlarında yaşanan bir diğer sorunun personel eksikliği olduğunu göstermektedir. Okullarda kadrolu öğretmen eksikliği zaman zaman eğitim-öğretiminin aksamasına neden olmaktadır. Kadrolu öğretmen eksikliği, ücretli ve geçici öğretmenler görevlendirilerek giderilmekte, ancak okullarda nicelik yönünden giderilen bu eksiklik nitelik yönünden sorunların devam etmesine neden olabilmektedir. Bu bulguya dayanılarak ortaöğretim kurumlarında müdür yardımcısı, öğretmen, memur ve hizmetli gibi personel eksikliğinin de kriz yönetimi konusundaki çalışmalarının aksamasına neden olabileceğini söylemek mümkündür. Memur ya da müdür yardımcısı eksikliği olan bir okul müdürü kendi görevlerinin yanında müdür yardımcılığı ve memurluk görevlerini de yapmak zorunda kalacağı için okulda yürütülmesi gereken yönetim

çalışmalarının aksaması kaçınılmaz olacaktır. Yönetiminin çalışmalarının aksaması, tüm okulu etkileyecek krizlerin yaşamasına neden olabilecektir.

Araştırma bulguları, personel sayısının yetersiz olması gibi, personel tutumlarının da kriz yönetimi sürecinde güçlük yaşanmasına neden olduğunu göstermiştir. Ortaöğretim kurumlarında gerek öğretmenler gerekse idarî personel arasında iyi yetişmiş, kendini sürekli yenileyen ve görevini gereği gibi yapan personel çoğunluktadır. Ancak, değişime ve yeniliklere açık olmayan, bir kez bile hizmet içi eğitim programına katılmadan sistemden ayrılan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin tutumlarının kriz yönetimi sürecinin gerektirdiği ekip çalışmalarının yürütülmesini zorlaştırdığı, hatta imkânsız hale getirdiği söylenebilir.

Şahin'in (1996) araştırma sonuçları da elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Araştırmada okul yöneticilerinin plânlarını uygulamada karşılaştıkları en önemli engellerin, üst yönetimin okullara yeterli maddî desteği sağlamaması, personelin sayısal yetersizliği, velilerin okula maddî destekte bulunmamaları, kendilerine çok fazla sorumluluk yüklenmesi, okulun fizikî yetersizliği olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen bulgular, ortaöğretim kurumlarında yaşanan krizlerin medyada yer almasının okulun saygınlığını zedelediği, okul yöneticilerini, öğretmenlerini yıprattığı ve performanslarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Araştırma bulguları, bir kriz sonrasında olayla ilgili bilgi almak isteyen habercilerle okul yöneticileri arasında yaşananlar ve yaşanan krizle ilgili haberlerin medyada yer alması okul yöneticileri için bir güçlük olarak değerlendiriliyor olsa da, görüşme yapılan bir okul yöneticisinin okulunda yaşanan krizi medyanın gücünden yararlanarak çözmüş olması, ortaöğretim kurumlarının kriz yönetimi sürecinde medyanın gücünden yararlanabileceklerini göstermektedir.

5.1.7. Kriz Yönetimi Konusunda İşbirliği Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ortaöğretim kurumu yöneticilerinin krizleri yönetme sürecinde kimlerden yardım aldıklarına ilişkin bulgular, okul yöneticilerinin okul içindeki

bireylerle işbirliği yaptığını, okul-aile-öğrenci iletişimini sağladığını, çevre iş sahipleri, sağlık kuruluşları ve emniyet güçlerinden yardım aldıklarını göstermiştir. Okul içi ve çevresi ile olumlu ilişki ve iletişimleriyle liderlik özelliklerinin krizlerin etkin yönetilmesinde katkısı olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuç Özdemir'in (2002) araştırma sonuçları ile de tutarlılık göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarının yöneticileri, okullarına gerekli donanım ve maddî kaynakların çoğunu okul çevresindeki iş sahiplerinden ve öğrenci velilerinden temin etmektedirler. Yöneticiler yaşadıkları krizleri çözümede yerel yönetim kuruluşlarının ve medyanın gücünden de yararlanmaktadır.

5.2. Öneriler

Eğitim örgütlerinde krizlerin öncelikli olarak yöneticiler tarafından çözülmesi beklendiğinden, bu araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim stratejileri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir.

Okul yöneticileri genel olarak insan haklarına, özel olarak da memur haklarına ve çocuk haklarına önem veren bir yönetim anlayışını benimsemeli ve onların bu haklarını engelleyebilecek krizlere karşı duyarlı olmalıdır.

Okullarda yaşanan krizlerin sayısında görülen artış dikkat çekici boyutlara ulaşmış, yaşanan krizlerin nedenleri çeşitlenmiştir. Kriz yönetimi çalışmalarının başarıya ulaşabilmesi için ortaöğretim kurumunda yaşanabilecek krizler tanınmalı ve yöneticilerin kriz yönetimi sürecine sistematik olarak yaklaşabilmesi için gerekli olan hizmet içi eğitim çalışmalarının ağırlık ve önem verilmelidir.

Kriz yönetimi çalışmalarının, krizleri hiç kriz yaşamama çabası değil, geliyorum diyen krizleri önleme, krizlerle başa çıkma, hasarlarını en aza indirme, mümkün olan en kısa sürede okulların işleyişindeki aksaklığı giderme ve yaşananlardan dersler

çıkarma süreci olduğu okullarda görev yapan tüm personel tarafından benimsenmelidir.

Ortaöğretim kurum yöneticileri, görev yaptıkları okulun hem tesis ve donanımından hem de okulunda yapılan eğitim-öğretimin niteliğinden sorumludur. Araştırmada yöneticilerin okullarının fizikî özelliklerini iyileştirmek ve geliştirmek için çok fazla zaman ve emek harcadıkları görülmüştür. Okulların fizikî bakımdan ihtiyaç duyduğu donanımın tamamının Millî Eğitim Bakanlığında kurulacak bir birim tarafından giderilmesi ve eğitimde fırsat eşitliği ilkesine uyulabilmesi için bütün okulların aynı fizikî imkânlarla kavuşturulması sağlanmalıdır.

Okul yöneticilerinin yetkilerinin sınırlı olması, kriz yönetimi çalışmalarında karar alma ve kararları uygulamalarında önemli bir engel olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin görev tanımları doğrultusunda yetkilerinin artırılması gerekmektedir.

Okullar, senelik çalışma programları arasına durumsal ve gelişimsel etkenlerin neden olacağı krizlere ilişkin, kriz yönetimi çalışmalarını da katmalıdır.

Krize etkili müdahale edebilmek için öncelikle her okulun kendine özel kriz tanımları olmalıdır. Çünkü her okul kendine özgü nitelikler (bölge, okul türü, öğrenci profili, fizikî mekân ve personel yeterliği gibi) taşımaktadır. Hangi olayların kriz kapsamında olduğu, hangi olaylar için kriz prosedürü uygulanacağı açıkça belirlenmelidir. Her okulun krizle mücadele için atması gereken somut adımları, kriz durumunda ne yapılacağını ve krizin nasıl önleneceğini gösteren stratejileri içeren bir eylem plânı olmalıdır. Okulların amaçlarına ulaşması krizlerin hasarsız ya da en az hasarla aşılmasına bağlı olduğu konusu göz ardı edilmemelidir.

Kriz yönetimi çalışmaları okul yöneticisinin tek başına aşamayacağı kadar karmaşık ve sistematik bir yapıya sahip olduğundan ekip çalışmasını gerektirir. Bu nedenle her okulda kriz yönetimi ekibi oluşturulması gerekmektedir.

Krizleri yönetmek için geliştirilen stratejiler arasında, bilgilendirme çalışmalarına da yer verilmelidir. Okuldaki bireylerin olası krizlere psikolojik olarak hazırlanması sağlanmalıdır.

İl, İlçe ve bölgelerden sorumlu kriz yönetimi ekipleri oluşturulması, bu ekiplerin, sadece okullarda bir kriz yaşandığı sırada değil, krizden önceki önleyici çalışmalarda da yöneticilere yardımcı olmaları sağlanmalıdır.

Yaşanan bir kriz sonrası elde edilen deneyim önemlidir. Ancak deneyim yaşanacak olası krizlerin yönetilmesinde tek başına yeterli değildir. Krizin okul üzerindeki etkileri belirlenmeli, kriz plânları hazırlanmalı ve sürekli güncellenerek yeni stratejiler geliştirilmelidir. Böylelikle gelecek krizlere daha güçlü bir şekilde hazır olmak mümkün olacaktır. Adams ve Kritsonis'in (2006, s.2) "iyi oluşturulmuş plânlar asla tamamlanmazlar" sözü unutulmamalıdır.

Okullarımızda güvenliği tehdit eden en önemli sorunlardan biri de toplumdakine paralel olarak geliştiği gözlenen bireysel silahlanmadır. Gençler arasında silahla yaralanma ve ölümler gün geçtikçe artmaktadır. Okullarda silahlı saldırılara ve bireysel silahsızlanmaya yönelik programlara da ağırlık verilmelidir.

Kriz yönetimi konusuyla ilgili nitel araştırmaların yaygınlaşması, konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi sahibi olunmasına yardımcı olacaktır.

Yurtdışında okullardaki kriz yönetimi plânlarının incelendiği birçok araştırma bulunmasına rağmen ülkemizde bu konuda yapılmış bir çalışmaya rastlanmamış olması, bu konuda araştırmaların yapılması ihtiyacını ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

- Adams, C. M. & Kritsonis, W. A. (2006). An analysis of secondary schools' crisis management preparedness: National implications. *Doctoral Forum National Journal For Publishing and Mentoring Doctoral Student Research*, 1 (1), 1-7.
- Adamson, A. D. & Peacock, G. G. (2007). Crisis response in the public schools: A survey of school psychologists' experiences and perceptions. [Electronic version]. *Psychology in the Schools*, 44 (8), 749-764.
- Aksoy, H. H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 37-49.
- Aktan, C. C. (2006). *Kriz yönetimi*. www.canaktan.org/yonetim/kriz-yonetim/kriz-yonetimi.html. [15 Eylül 2006].
- Altunya, N. (1997). *Eğitim sorunumuza kuşbakışı: Görüş ve öneriler* (3. baskı). Ankara: Ürün Yayınları.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi: Temel kavramlar ve yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Augustine, N. R. (2000). Önlemeye çalıştığınız krizi yönetmek. *Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler: Kriz yönetimi*. (S. Atay, Çev.). İstanbul: Acar Matbaacılık (MESS Yayını No: 328).
- Aydemir, M. ve Demirci M. K. (2005). Son dönemlerde yaşanan krizlerin işletmeler üzerindeki olumlu etkilerinin analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (1) 65-81.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi* (4. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Bakioğlu, A. ve Savaş C. (2001). Okulda depremin neden olduğu krizin yönetimi (Bir n araştırma çalışması). *neri*, 2 (15), 25-30.

Baran, H. (2007). *İşletmelerde kriz yönetimi*. <http://www.izto.org.tr/NR/rdonlyres/7475BDA1-95B7-4855-B351-ADCE4362AFE/4491/hitaykriz1.pdf> [30 Haziran 2007].

Bardakçı, M. (2001). *Sezer'in firası, padişah firasının yanında iltifatı*. <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/2001/02/25/325892.asp>. [15 Mart 2007].

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime giriş* (5. baskı). Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği. <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr> [15 Mart 2007].

Baltaş, Z. (2004). *Krizde firsatları görmek: Yöneticiler için krizde yönetim el kitabı* (2. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bozgeyik, A. (2004). *Krizleri firsata dönüştürmek*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Bozkurt, ., Turgay, E. ve Sezen, S. (Der.) (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE Yayını.

Brock, S. E., Sandoval J. & Sharon L. (2001). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams* (2th editon). New York: J. Wiley.

Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri* (2. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 93.

_____ (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Can, H. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici-öğretmen iletişimi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi-Türkiye'de İlköğretim Sempozyumu*, (8), 301-316, Ankara.

Cerit, Y. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmetçi liderlik davranışlarını yerine getirme düzeyi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 1-19.

Christensen, L. K. (2001). *Crisis management plan characteristics in elementary schools as perceived by Nebraska public school principals*. Unpublished doctoral thesis, University of Nebraska, Omaha, United States.

Cramer, F. (1998). *Kaos ve düzen: Sırat köprüsündeki hayat*. (V. Atayman, Çev). İstanbul: Alan Yayıncılık.

Çelik, K (2004). *Eğitimde acil durum yönetimi model önerisi ve uygulanabilirliği araştırması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

_____ (2007). *Okullarda acil durum yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çelikten, M. (2001). Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (27), 297-309.

Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (23), 353-373.

Deniz M. ve Sağlam M. (2007). Kriz Dönemlerinde İşletme Stratejileri ve Malatya Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren Tekstil İşletmelerinde Bir Uygulama. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. (www.e-sosder.com) 6 (20), 156-176.

Dinçer, Ö. (1996). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (3. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

DoDDS-EUROPE (December 2001). A guide for crisis management in the schools. <http://www.dodea.edu/instruction/crisis/resources/docs/crisisguidedoddse20012002.doc> [16 Nisan 2007].

Dorman, S. A. (2003). *How prepared are our schools for an emergency? A survey of school emergency response plans*. Unpublished doctoral thesis, Alfred University, New York, United States.

Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisini rolü. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 7 (25), 63–74.

Duff, E. D. (2007). *Evaluation of crisis management and the implementation of employee training for emergency preparedness in a private college*. Unpublished doctoral dissertation, Nova Southeastern University, Florida, United States.

Durusu, N. T. (2006). *Kriz dönemi yönetim stratejileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Edwards, W. S. (1992). *Training secondary school administrators for crisis management*. Unpublished doctoral thesis, University of Georgia, Georgia, United States.

Erdoğan, İ. (2005). *Yeni bin yıla doğru Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözümler* (4. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, E. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Enginol, İ. (2000). *Doğal afetler ve sağlık kurumlarında kriz yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erkan, S. (1996). Krize müdahale planı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2 (4), 547-554.

Farmer, D. (2007). *Risk and crisis management for schools*. <http://www.austega.com> [23 Temmuz 2007].

Filiz, E. (2007). *Türk kamu yönetiminde kriz yönetimi*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım.

Gaustad, J. (1999). *The fundamentals of school security*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED436814).

Gerçik, İ. Z. (2002). *Örgüt kültürünün yöneticilerin krize hazırlıklı olma durumuna etkisi: Pendik sanayi bölgesinde yapılan bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gökmen, D. (2007). *Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi*. http://www.kutuphanem.com/bilgi/arsiv1/odev_tez-13713-egitim-orgutlerinde-kriz-yonetimi.asp [16 Nisan 2007].

Göztaş, A. (1997). *Kriz yönetimi ve halkla ilişkiler*. İzmir: Ege Yayıncılık.

Graveline, M. M. (2003). *Teacher self-efficacy at managing a school crisis*. Unpublished doctoral thesis, University Of Hartford, Connecticut, United States.

Güçlü, N. (2002). *Lise müdürlerinin problem çözme becerileri*. *Millî Eğitim Dergisi* (160). 272-300.

Gümüşeli, A. İ. (2005). *Okul müdürleri için geliştirilen liderlik standartları*. www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf. [16 Haziran 2007].

Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi: Kuramsal ve uygulamalı* (5. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.

Haran, S. (2004). Ergenlerde gelişimsel krizler üzerine bir klinik örnek. *Kriz Dergisi*, 12 (1), 47-53.

Haşit, G (2000). *İşletmelerde kriz yönetimi ve Türkiye'nin büyük sanayi işletmeleri üzerinde yapılan araştırma çalışması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. (No: 1177).

Idaho Department of Education (2002). (Safe and Drug-Free Schools Program). *The safe schools and crisis management: Guidelines, strategies and tools*. <http://www.sde.state.id.us/Safe/Publications> [23 Temmuz 2007].

Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Bata Basım Yayım.

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (2007). *Kriz ve kriz yönetimi*. http://istanbul.meb.gov.tr/kriz_ve_krizyonetimi.htm. [12 Şubat 2007].

Jannasch-Pennel, A., DiGangi, S. A., Pukys, K. & Diken, İ. H. (2002). The Arizona behavioral initiative (ABI): Learner centered education targeted at achieving disciplined school environments. *İlköğretim-Online* 1 (2), 48-51.

- Johnson, D. W. (1971). Students against the school establishment: Crisis intervention in school conflicts and organizational change. *Journal of School Psychology* 9 (1), 84-92.
- Kadıbeşegil, S. (2001). *Kriz geliyorum der!/: Kriz iletişimi ve yönetimi*. İstanbul: Şefik Matbaası.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi* (8. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kent, S. (1979). *Kriz zamanı yönetim*. Ankara: Ece Yayınları.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Kibble, D. G. (1999). A survey of LEA guidance and support for the management of crisis in schools. *School Leadership and Management*. 19 (3), 373-384.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği* (6. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Lazzara, K. C. (1999). *Crisis and the schools: A survey of current response*. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas, Kansas, United States.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1999). *Kriz Merkezi Yönergesi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2005). *İktisadî İşbirliği ve Gelişme Teşkilâtı (OECD) Türkiye Temel Eğitim Politikası İncelemesi Ön Rapor*. Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Plânı*. Ankara: MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.

Ögel K., Tarı I., ve Yılmazçetin C. E. (2005). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. <http://www.yeniden.org.tr> [26 Nisan 2007].

Özdemir, T. (2002). *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pauchant, T. C. & Mitroff, I. I. (1992). *Transforming the crisis-prone organization*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Pub. (T. Evcimen, Çev.). <http://www.evcimen.com/wht008.htm> [23 Temmuz 2007].

Pira, A. ve Sohodol, Ç. (2004). *Kriz yönetimi: Halkla ilişkiler açısından bir değerlendirme*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Poland, S. (2001). Crisis, lessons learned. *OSPA Fall Conference*. <http://www.ospaonline.org/pdf/crisis/OSPA%20Buliding%20Teams%20-%20Fall%202004.ppt>. [30 Ekim 2007].

Ridgely, J. T. (2006). *Comprehensive crisis training for school-based professionals: The development, implementation, and evaluation of a crisis preparation and response curriculum*. Unpublished doctoral dissertation, University Of Maryland, Maryland, United States.

Ruelle, D. (1998). *Rastlantı ve kaos*. (D. Yurtören, Çev.). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları, No: 7.

Selçuklu, S. S. (2007). *Strateji nedir?* <http://www.selcuklum.com/t2.htm> [25 Kasım 2007].

Semercioğlu, H. (2007). *Kriz yönetiminde liderliğin rolüne ilişkin bir araştırma.* Tezsiz yüksek lisans projesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Seyidoğlu, H. (1995). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı* (6. baskı). İstanbul: Güzem Yayınları.

Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 181-195.

Shafombabi, D. E. (1999). *The development of school-based crisis response efforts in southeastern Pennsylvania.* Unpublished doctoral thesis, Temple University, Pennsylvania, United States.

Siyez, D. M. (2006). *15-17 yaş arası ergenlerde görülen problem davranışların koruyucu ve risk faktörleri açısından incelenmesi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Smith, S. M., Kress, T. A., Fenstemaker, E., Ballard M. & Hyder, G. (2001). Crisis management preparedness of school districts in tree southern states in the USA. *Safety Science* 39, 83-92.

Şahin, A. E. (1996). Okul müdürlerinin eylemleri planlayıp uygulamada karşılaştıkları engeller. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi*, 2 (5), 129-138.

Şimşek, Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tabasso, E. F. (2001). *Crisis intervention: A needs assessment for school psychologists*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University, Pennsylvania, United States.

Tack, P. B. (1994). *Kriz zamanı yönetim* (Y. Güneri, Çev.). İstanbul: İlgı Yayıncılık.

Tağraf, H. ve Arslan, N. T. (2003). Kriz oluşum süreci ve kriz yönetiminde proaktif yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadî ve İdarî Bilimler Dergisi* 4 (1) 149-160.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tavşancıl, E. ve H. Keser (2002). İnternet kullanımına ilişkin likert tipi bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim bilimleri ve uygulama*, 1 (1) 79-100.

Tekindal, S. (1997). *Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutum aracı geliştirme*. Samsun: Cem Ofset Yayınları.

Tutar, H. (2004). *Kriz ve stres yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

_____ (2006). *İşyerinde psikolojik şiddet*. <http://www.canaktan.org/yonetim/psikolojik-siddet/kaynaklari.htm> [15 Haziran 2007].

Türk Dil Kurumu (2007). *Genel Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr>.

Türkünlü, A. (2006). *Sınıf ve okul disiplinine çağdaş bir yaklaşım: Onarıcı disiplin*. Ankara: Ekinos Basım Yayım.

- Tüz, M. V. (2004). *Kriz yönetimi: İşletmelerde uygulama için temel adımlar* (3. baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Uslanmaz, A. (2004). *Kriz yönetimi ve doğal afetlere hazırlık: Düzce deneyimi ve yeni bir model önerisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wachter, C. A. (2006). *Crisis in the schools: Crisis, crisis intervention training, and school counselor burnout*. Unpublished doctoral dissertation, The University Of North Carolina At Greensboro, North Carolina, United States.
- Waddel, D. & Thomas, A. (1999). Helping children at home and school: handouts from your school psychologist. *Crisis Prevention and Response: A Collection of National Association of School Psychologist (NASP) Resources*. (YÖRET Vakfı "Okullarda Acil Durum Projesi" Eğitim Materyali).
- Warlick, J. S. (1994). *The preparedness for emergency conditions of public schools in Texas*. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, Texas, United States.
- Waukegan Community Unit School District (2003). *Crisis management plan*. <http://files.waukeganschools.org/teachers/CrisisManagement.pdf> [15 Haziran 2007].
- Wilkins, J. (1997). *An analysis of programs of crisis management leading toward the development of a model for secondary schools*. Unpublished doctoral dissertation, Wadlen University, Minnesota, United States.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (2.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, I. (2003). *Siyasal kültür-kriz etkileşimi çerçevesinde Türk siyasal kültürünün kriz alanları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK 1
UYGULAMA YÖNERGESİ

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ
YÖNETİCİLERİN KRİZ YÖNETİMİ
STRATEJİLERİNİN BELİRLENMESİ**

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu çalışma, ortaöğretim kurumlarında görev yapan siz okul yöneticilerinin, okullarınızdaki krizleri yönetme stratejilerinizi belirlemek amacı ile yapılmaktadır.

Araştırma için hazırlanan veri toplama aracı dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde genel bilgiler, ikinci bölümde okulda kriz yaşanmasına neden olabilecek etkenler, üçüncü bölümde kriz yönetimi konusundaki düşünceler ve son bölümde kriz yaşanmadan önce, yaşandığı sırada ve sonrasında yapılanlar ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Ölçek maddelerinde sözü edilen birey, “öğrencileriniz, öğretmenleriniz, idarî ve yardımcı çalışanlarınızın tümünü”, personel: “öğretmenleriniz, idarî ve yardımcı çalışanlarınızı” ifade etmektedir.

Ölçekle elde edilecek veriler, akademik etik gereği, araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Vereceğiniz cevaplardaki bilgiler toplu olarak değerlendirileceğinden **ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur.**

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, ölçekte yer alan soruların tamamını size uyan ifadelere uygun olarak cevaplandırmanıza bağlıdır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Nükhet SAYIN
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

EK 2

GENEL BİLGİ FORMU

Açıklama: Bu bölümde sizlere ve okulunuza ait bazı genel sorular yer almaktadır. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Göreviniz:

Müdür Müdür Baş Yardımcısı Müdür Yardımcısı

3. Yaşınız:.....

4. Meslekî kıdeminiz:.....yıl

5. Yöneticilik kıdeminiz:.....yıl

6. Okul türünüz:.....

7. Okulunuzdaki öğretmen sayısı:.....

8. Okulunuzdaki öğrenci sayısı:.....

9. Kriz yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim programına katıldınız mı?

Hiç katılmadım 1-2 kez katıldım
 3-4 kez katıldım 5 ve daha fazla kez katıldım

10. Yöneticiliğiniz sırasında okulunuzda herhangi bir kriz yaşadınız mı?

Evet Hayır (Cevabınız “Hayır” ise 12. soruya geçiniz)

11. Bu krizin yaşanmasına hangi etken/etkenler neden oldu?

Doğal afetler Teknolojik faktörler
 Maddî/ fizikî yetersizlikler Okul dışı çevre
 Okul içindeki bireyler Sistemden kaynaklanan sorunlar

12. Okulunuzda alarm sistemi var mı?

Evet Hayır

13. Okulunuzda güvenlik personeli var mı?

Evet Hayır

14. Okulunuzda sağlık personeli var mı?

Evet Hayır

15. Okulunuzda çalışan personel sayınız yeterli mi?

Evet Hayır

EK 3

KRİZ ALGISI KONTROL LİSTESİ

Aşağıdaki etkenlerden hangileri okulunuzda bir kriz yaşanmasına neden olabilir?
Lütfen ilgili maddeleri işaretleyiniz.

Madde No	ETKENLER	Yanıt	Madde No	ETKENLER	Yanıt
1.	Yangın	()	28.	Bireyin bir yakınının ölümü	()
2.	Deprem	()	29.	Bireyin bir yakınının boşanması	()
3.	Su baskını	()	30.	Ekonomik sıkıntılar	()
4.	Toprak kayması	()	31.	Medyadaki haberler	()
5.	Fırtına	()	32.	Dedikodular	()
6.	Elektrik kesintisi	()	33.	Kötü niyetli iftiralar	()
7.	Su kesintisi	()	34.	Yanlış söylentiler	()
8.	Telefon kesintisi	()	35.	Âdil olmayan görev dağılımları	()
9.	İnternet kesintisi	()	36.	Öğretmen-öğrenci arasında duygusal ilişki	()
10.	Isınma sorunu	()	37.	Cinsel saldırı/taciz	()
11.	Temizlik sorunu	()	38.	Bireyler arası kayırma/dışlama	()
12.	Sigara kullanımı	()	39.	Bireyler arası çekişmeler	()
13.	Alkol kullanımı	()	40.	Yüz yüze iletişimden kaynaklanan sorunlar	()
14.	Uyuşturucu kullanımı	()	41.	Okulun fizikî yapısının yetersizliği	()
15.	Zehirlenme (yiyecek, yakıt, vb.)	()	42.	Okulda yasal olmayan işlerin yapılması	()
16.	Hırsızlık	()	43.	Okulda keyfî uygulamalar	()
17.	Zorbalık	()	44.	Okulun fizikî konumunun uygunsuzluğu	()
18.	Şiddet	()	45.	Okulun fizikî yapısının tahrip olması	()
19.	Bulaşıcı hastalıklar	()	46.	Okul araç-gereçlerinin bozulması	()
20.	Yaralanma ile sonuçlanan kazalar	()	47.	Okul binasına yönelik saldırı	()
21.	Ağır hastalıklar	()	48.	Okul kaynaklarının tükenmesi	()
22.	Cinayet	()	49.	Bireylere okul dışından yapılan saldırı	()
23.	İntihar	()	50.	Mevzuat	()
24.	Boşanma	()	51.	Teknolojiye ayak uyduramamak	()
25.	Ölüm	()	52.	Kaynak yetersizlikleri	()
26.	Bireyin bir yakınının ağır hastalığı	()	53.	Personel/işgücü yetersizliği	()
27.	Bir yakınının kaza geçirmesi	()	54.	Öğrenci/personel sayısının fazla olması	()

EK 4

KRİZ YÖNETİMİ BAŞARI TESTİ

Açıklama: Bu bölümde kriz yönetimi ile ilgili çeşitli tanımlama maddeleri verilmiştir. Aşağıda yazılı ifadelerden sizin görüşlerinizi ifade edenleri (x) işareti koyarak belirtiniz.

KRİZ YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ DÜŞÜNCELER	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum
	1. Krizlerin sayısında görülen artış, eğitim yöneticilerini kriz yönetimi konusunda bilgi sahibi olmaya zorlamaktadır.	()	()
2. Kriz durumlarında alınacak kararlar, rutin kararlardan farksızdır.	()	()	()
3. Kriz, ciddi bir hastalık gibidir; çözülmesi için köklü tedbirler almak gerekir.	()	()	()
4. Krizi yönetmek için bu konuda bilgi sahibi olmak gerekmez.	()	()	()
5. Eğitim yöneticileri, kriz yönetimi hakkında yeterli bilgiye sahiptir.	()	()	()
6. Okulumuzda yaşanan bir kriz, okulun çevresini de etkiler.	()	()	()
7. Krizler çözebileceğimden zor ve karmaşıktır.	()	()	()
8. Çözölmüş olsa da, aynı kriz tekrar yaşanabilir.	()	()	()
9. Okulun işleyişinin devamlılığı, krizin bir an önce çözölmesine bağlıdır.	()	()	()
10. Yeterli tedbir alınırsa, krizlerin olumsuz etkileri azalır.	()	()	()
11. Kriz yönetimi konusunda hazırlık çalışmaları yapmaya gerek yoktur.	()	()	()
12. Sıradan tedbirler ile krizler çözülebilir.	()	()	()
13. Krizler, önceden hazırlanmış bir plâna gereksinim olmadan yönetilebilecek sorunlardır.	()	()	()
14. Krizler, kriz yönetimi ekibi ile yönetilir.	()	()	()
15. İyi yönetilen krizler, tekrar yaşanmaz.	()	()	()
16. Kriz, ancak ortaya çıktığında önlenir.	()	()	()
17. Her kriz farklı yaklaşımlarla çözülebilir.	()	()	()
18. Kriz senaryolarının hazırlanması, kriz yönetimini kolaylaştırır.	()	()	()
19. Kriz senaryoları hazırlanırken bireylerin katkısı sağlanmalıdır.	()	()	()
20. Bakanlığın kriz yönetimi konusundaki çalışmaları yeterlidir.	()	()	()
21. Krizi yönetmek için tecrübeli olmak gerekir.	()	()	()
22. Yaşanan krizlerin çevrede duyulması okulun itibarını zedeler.	()	()	()
23. Kriz plânı, hangi krize karşı ne tür tedbir almamız gerektiğini ortaya koyar.	()	()	()
24. Kriz plânımızın olması, krize neden olabilecek gelişmeleri önceden belirlememizi sağlar.	()	()	()
25. Krizler okulun işleyişini aksatmaz.	()	()	()
26. İyi yönetilen okullar krizle karşılaşmazlar.	()	()	()
27. Kriz plânımızın olması, kriz ânında yaşanacak karmaşayı azaltır.	()	()	()
28. Bize zararı yoksa, bu bir kriz değildir.	()	()	()

EK 5

KRİZ YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda, kriz yönetimi sürecine ilişkin olarak “Kriz Yaşanmadan Önce”, “Kriz Yaşandığı Sırada” ve “Kriz Sonrasında” yapılanlar ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu süreçteki tutumunuzu yansıtan uygun seçeneği işaretleyiniz.

OKULUMDA BİR KRİZ YAŞANMADAN ÖNCE;	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Olası kriz durumlarını personelimle tartışırım.	()	()	()	()	()
2. Muhtemel kriz kaynaklarını belirlerim.	()	()	()	()	()
3. Karşılaşılabileceğimiz krizleri önceden kestirebilirim.	()	()	()	()	()
4. Personelimin kriz durumuyla başa çıkma konusunda hizmet içi eğitim almalarını isterim.	()	()	()	()	()
5. Krizi büyütmemek için, görmezden gelirim.	()	()	()	()	()
6. Okuldaki bireylerin görüşlerini dikkate alırım.	()	()	()	()	()
7. Okuldaki bireylerin şikâyetlerini dikkate alırım.	()	()	()	()	()
8. Okulumun fizikî eksikliklerini gideririm.	()	()	()	()	()
9. Çevrenin şikâyetlerini dikkate alırım.	()	()	()	()	()
10. Krizi önlemek için yapılacak bir şey olmadığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
11. Krize karşı tedbir almanın, krizi çözmede yetersiz kalacağını düşünürüm.	()	()	()	()	()
12. Kriz senaryolarının gereksiz paranoyalara neden olacağını düşünürüm.	()	()	()	()	()
13. Kriz konusunun abartıldığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
14. Tatbikatların, eğitim-öğretimi aksattığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
15. Krizi önlemek için gereken kaynakları temin edemem.	()	()	()	()	()
16. Çevrenin beklentileriyle hareket etmem.	()	()	()	()	()
17. Amirlerim istediği için, kriz plânını hazırlarım.	()	()	()	()	()
18. Basındaki gelişmeleri izlerim.	()	()	()	()	()
19. Diğer okullardaki kriz durumlarını izlerim.	()	()	()	()	()
20. Okuldaki bireyleri muhtemel krizler konusunda bilgilendiririm.	()	()	()	()	()

EK 5'in devamı

OKULUMDA BİR KRİZ YAŞANDIĞI SIRADA					
	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
21. Beynimden vurulmuşa dönerim.	()	()	()	()	()
22. Aklıma gelen ilk çözüm yolunu izlerim.	()	()	()	()	()
23. Krizin kaynağını araştırırım.	()	()	()	()	()
24. Krizi çözme konusunda doğru kararlar alırım.	()	()	()	()	()
25. Karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	()	()	()	()	()
26. Bir kriz anında iyi organize olan bir takımımız vardır.	()	()	()	()	()
27. Çözüm yollarını düşünürken fazla seçenek üretmem.	()	()	()	()	()
28. Yaptığımız hazırlıkların kriz anında boşa gittiğini görürüm.	()	()	()	()	()
29. Krizden etkilenen bireylerin bununla başa çıkabileceğini düşünürüm.	()	()	()	()	()
30. Krizi çözenin, bireylerin duygularından daha önemli olduğunu düşünürüm.	()	()	()	()	()
31. Stres yaşarım.	()	()	()	()	()
32. Duygularıma hâkim olurum.	()	()	()	()	()
33. Personelimle işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
34. Sorunu çözecek kişi ve kuruluşlara ulaşmada güçlük çekerim.	()	()	()	()	()
35. Okuldaki bireylerden yardım alırım.	()	()	()	()	()
36. Kriz durumundan etkilenecek bireyleri haberdar ederim.	()	()	()	()	()
37. Birinin bizi krizden kurtarmasını beklerim.	()	()	()	()	()
38. Amirlerimi haberdar ederim.	()	()	()	()	()
39. Krizden etkilenen bireyleri sağlık kuruluşuna yönlendiririm.	()	()	()	()	()
40. Gerekiyorsa polis, itfaiye ya da ambulans çağırırım.	()	()	()	()	()
41. Okul içi haberleşme için hoparlörü kullanırım.	()	()	()	()	()
42. Alarm sistemini kullanırım.	()	()	()	()	()
43. Sınıfları bilgilendirmenin paniğe neden olacağını düşünürüm.	()	()	()	()	()
44. Bireylerin duygularını dikkate alırım.	()	()	()	()	()
45. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını değerlendirir, sonra karar veririm.	()	()	()	()	()
46. Benzer krizleri çözmek için aynı yöntemleri kullanırım.	()	()	()	()	()
47. Krizi çözmeye personelimin ne gibi katkıları olacağını bilirim.	()	()	()	()	()
48. Çözüm plânını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
49. İletişim becerilerimi kullanırım.	()	()	()	()	()

EK 5'in devamı

50. Çevredeki kişi ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
51. Bireylerin şok durumundan çıkmasını sağlarım.	()	()	()	()	()
52. Krize müdahale için kararları tek başıma alırım.	()	()	()	()	()
53. Yaşanan krizin duyulmaması için elimden geleni yaparım.	()	()	()	()	()
OKULUMDA YAŞANAN BİR KRİZ SONRASINDA	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
54. Personelimle durum değerlendirme toplantısı yaparım.	()	()	()	()	()
55. Krizden etkilenen öğrenciler ile görüşmeler yaparım.	()	()	()	()	()
56. Sivil savunma servisinde görev alan personelin görev dağılımını çizelgesini güncellerim.	()	()	()	()	()
57. Krizden etkilenen veliler ile görüşmeler yaparım.	()	()	()	()	()
58. Olası krizler için senaryolar üretirim.	()	()	()	()	()
59. Olası krizler için tatbikatlar düzenlerim.	()	()	()	()	()
60. Bireylerin yaşanan krizlerden ders aldığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
61. Olası kazalardan korunmak için gerekli fizikî tedbirleri alırım.	()	()	()	()	()
62. Konunun bir an önce kapatılmasını sağlarım.	()	()	()	()	()
63. Krizin faturasını kesecek birini bulurum.	()	()	()	()	()
64. Bundan sonra karşılaşılabileceğimiz kriz durumlarını belirlemeye çalışırım.	()	()	()	()	()
65. Bazı krizleri fırsata dönüştürebilirim.	()	()	()	()	()
66. Kriz durumuyla ilgili yeni bilgilerinin duyulmamasını sağlarım.	()	()	()	()	()
67. Yönetimsel değişiklikler yaparım.	()	()	()	()	()
68. Amirlerimin, oluşan hasarı belirlemesini isterim.	()	()	()	()	()
69. Personelime yeni sorumluluklar veririm.	()	()	()	()	()
70. Personelimin moralini yüksek tutmak için kriz sonuçlarını olduğundan iyi göstermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
71. Okulun ihtiyacı olan insan kaynaklarını sağlarım.	()	()	()	()	()
72. Okulun ihtiyacı olan maddî kaynakları sağlarım.	()	()	()	()	()

EK 6
ENSTİTÜ DİLEKÇESİ VE İZİN YAZILARI



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ


Nükheth Sayın
241200220050829
Eğitim Yönetimi Ve
Denetimi

SAYI :B.30.02.Mar.F8.00.00/ 2653
KONU:İzin Yazısı hk.

İstanbul/8.10.2007

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
İSTANBUL

Enstitümüz **Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Doktora** Programı öğrencilerinden **Nükheth Sayın** şu an tez aşamasında olup, tez çalışmaları ile ilgili uygulama çalışmalarını yapabilmesi için kendisine gerekli olan izinin verilmesi hususunda müsaadelerinizi arz ve rica ederim.


Doç.Dr. Yıldız Güven
Müdür V.

Ek :

Adres: M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü, Göztepe Kampüsü, Göztepe- İst.
Tel: (0216) 347 33 66

EK 6'nın devamı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/2131
KONU: Anket (Nükhet SAYIN)

31 Temmuz 07

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a-) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü' nün 18.07.2007 tarih ve 2653 sayılı yazısı.
b-) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 tarih ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora programı öğrencisi Nükhet SAYIN, İlimizdeki Ortaöğretim okullarındaki Yöneticilere "Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Stratejilerinin Belirlenmesi" konusunda anket çalışması hakkında ilgi(a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile okul Müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, (EK:3-4/1- 4/2- 4/3- 4/4)' de belirtilen anket çalışmasını ilimizdeki ortaöğretim okullarında yöneticilere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Sadettin PİRİCİOĞLU
Milli Eğitim Müdür V.

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
31/07/2007
Hikmet DİNÇ
Vali Yardımcısı

EGİTİM
%100
DESTEK

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526
13 82

4440632

EK 6'nın devamı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/2133
Konu: Anket (Nükhet SAYIN)

31 Temmuz 07

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

- İlgi : a) Valilik Makamının 31 Temmuz 2007 tarih ve 18.580/ 2131 sayılı Oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma,Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 Sayılı Emri
c) 18.07.2007 tarih ve 2653sayılı yazınız.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora programı öğrencisi Nükhet SAYIN, İlimizdeki Ortaöğretim okullarındaki Yöneticilere “Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Kriz Yönetimi Stratejilerinin Belirlenmesi” konusunda anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını,işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Halim KARAKAYA
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. (İLGİ(a)Valilik Oluru)
2. (3-4/1- 4/2- 4/3- 4/4 Sayfadaki sorular.)

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr