

T. C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM
TUTUMLARI İLE DUYGUSAL ZEKÂLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlker YILMAZ

İstanbul
Haziran-2019

T. C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI İLE
DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlker YILMAZ

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Bilal YILDIRIM


İstanbul
Haziran-2019

TEZ ONAY SAYFASI

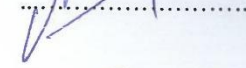
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Bilal YILDIRIM



Üye Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

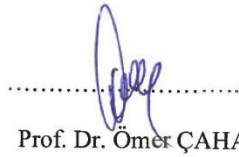


Üye Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdür V.

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişki**” isimli çalışmanın hazırlık aşamasından sonuç aşamasına kadar geçirdiğim süreçlerde bilimsel etik davranışlarına ve akademik kurallara dikkatle uyduğuma, tezimin içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek içerisinde elde ettiğimi, belirtilen tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, tezimde doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada yazdıklarımından oluştuğunu beyan ederim.


İlker YILMAZ

ÖN SÖZ

Okullar, günün büyük kısmında açık kalan, aktif şekilde çalışan, güven ve huzur ortamının sağlanmasının zorunlu olduğu örgütlerdir. Bu sebeple de etkin okul yöneticileri, eğitim örgütlerindeki işleyişin tüm sorumluluğu alabilen, vizyon sahibi, etrafındaki insanların düşüncelerini önemseyen, okullara liderlik yapabilme yeteneğine sahip, değişimden korkmayan kişiler olabilmelidir. Etkin okul yöneticiliğinin en önemli bileşenlerinden birisinin de duygusal zekâ olduğu söylenebilir. Etkili yöneticiler kendi duygularını tanıyan, duygularını kontrol edebilen, kendi başına motive olabilen, başkalarının duygularını anlayan ve sosyal iletişimde başarılı olan kişilerdir.

Okullarda yaşanabilecek her türlü kriz okulun işleyişini bozabilmektedir. Bu sürecin sağlıklı şekilde atlatılabilmesi okul yöneticilerinin kriz sinyallerini anlaması, krize hazırlıklı olup gerekli önlemleri alması, kriz ile ilgili çözüm üretebilmesi, krizi kontrol altında tutabilmesi, kriz sonrası öğrenme ve değerlendirme gibi kriz yönetim tutumları konusundaki tecrübesine bağlıdır.

Her iki konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde duygusal zekânın kriz yönetim becerilerini olumlu etkileyeceği tahmin edildiğinden bu araştırma “Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Duygusal Zekâları Arasında İlişki” nin belirlenmesi, eğitim sistemine ve akademik araştırmalara katkı sağlaması amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmamı hazırladığım her süreçte büyük bir sabır ve sükûnetle bana destek veren kıymetli, saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Bilal YILDIRIM’a, eğitim hayatım boyunca bana ışık tutarak gelişmemi ve değişmemi sağlayan değerli İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi öğretmenlerime, kriz yönetim ölçeğini kullanmama izin veren Sayın Prof. Dr. Münevver Çetin’e, duygusal zekâ ölçeğini kullanmama izin veren Sayın Öğretim Görevlisi Dr. Emine Göçet Tekin’e, anket uygulamasına katılım gösteren İstanbul ili Avcılar ve Esenyurt ilçelerindeki okul yöneticisi arkadaşlarıma, çalıştığım okulumda her daim destek olan mesai arkadaşlarıma, tezime başlamadan önce ve başladıktan sonraki aşamasında verdiği destek ile yazılmasında çok önemli bir role sahip olan sınıf arkadaşım Serpil DEMİR’e, tüm eğitim hayatım boyunca benimle gurur duyan, destek olan, verdiğim her mücadelede

arkamda duran aileme, saygıdeğer babam Mehmet YILMAZ'a, dualarını hep yanımda hissettiğim canım annem Zikriye YILMAZ'a ve her ihtiyaç duyduğumda yanımda hazır olan kardeşim İlhan YILMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

İlker YILMAZ
İstanbul-2019



ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI İLE DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

İlker YILMAZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Haziran-2019,89+XIV Sayfa

Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin görüşlerine göre, yöneticilerin kriz yönetim becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu araştırmanın evrenini, 2016-2017 yıllarındaki İstanbul'daki Avcılar ve Esenyurt ilçelerindeki okullarda görevli toplam 539 okul yöneticisi, oluşturmaktadır. Evren ulaşılabilir olduğu için örnekleme yapılmamış, ölçekler tüm evrene ulaştırılmıştır. Ancak 73 tanesinin hatalı ya da eksik doldurulmuş olması sebebiyle değerlendirmeye alınmamıştır. Toplam 466 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Kriz Yönetim Ölçeği" ve "Duygusal Zekâ Ölçeği" ile toplanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 23 paketi kullanılmıştır. Verilere ilişkin normallik testi sonucunda dağılım normallik göstermemiş bu nedenle non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi ve Spearman's Rank Order korelasyon testi kullanılmıştır. Genel olarak araştırma sonuçlarından yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinde cinsiyete, yaşa göre anlamlı farklılaşma; kriz yönetimi düzeylerinde ise cinsiyete, yöneticilik görevlerine, yaşa, okul türüne göre anlamlı farklılaşma belirlenmiştir. Yöneticilerin duygusal zekâ ve kriz yönetim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zekâ alt ölçeklerinden iyimserlik ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz anı ve kriz sonrası ölçek puanları arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Duygusal zekâ alt ölçeklerinden duygulardan faydalanma ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz öncesi ve kriz sonrası ölçek puanları arasında düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Duygusal zekâ alt ölçeklerinden duyguların ifadesi ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz öncesi ölçek puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Kriz, Kriz Yönetimi, Zekâ, Duygusal Zekâ.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MANAGERS' CRISIS MANAGEMENT SKILLS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS

İlker YILMAZ

Master, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Thesis Advisor: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

June-2019, 89+ XIV Pages

The aim of this study is to determine the relationship between managers' crisis management skills and emotional intelligence levels according to the opinions of school administrators. The universe of this research consists of 539 school administrators working in schools in Avcılar and Esenyurt districts in Istanbul in 2016-2017. As the universe is accessible, nosampling was performed and the scales were delivered to the entire universe. However, 73 of them were not evaluated due to incorrect or incomplete filling. A total of 466 scales were evaluated. Data were collected with "Personal Information Form", "Crisis Management Scale" and "Emotional Intelligence Scale".

SPSS 23 package was used for data analysis. As a result of the normality test, the distribution was not normal, so Mann-Whitney U test, Kruskal Wallis test and Spearman's Rank Order correlation test were used. In general, it was observed that the level of emotional intelligence optimism of the managers was high and they were successful in the post-crisis management level. In general, according to the results of the research, managers' emotional intelligence levels differ significantly according to gender and age; and in the crisis management levels, significant differences were determined according to gender, administrative duties, age and type of school. There was a significant relationship between managers' emotional intelligence and crisis management levels. Positive correlation was found between the optimism scale scores of the emotional intelligence subscales and the moment of crisis and post-crisis scale scores of the crisis management subscales. There was a low but significant relationship between emotional intelligence subscale scores and the pre-crisis and post-crisis scale scores of the crisis management subscales. A positive

correlation was found between the scores of emotion expression scale and the pre-crisis scale scores of the crisis management subscales.

Key words: Crisis, Crisis Management, Intelligence, Emotional Intelligence.



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	İ
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	İİ
ÖN SÖZ.....	İİİ
ÖZET.....	V
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	Vİİİ
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	Xİİİ
KISALTMALAR	XIV
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 PROBLEM DURUMU	1
1.2 AMAÇ.....	3
1.3 SINIRLILIKLAR	3
1.4 TANIMLAR	3
1.5 ÖNEM	4
BÖLÜM II.....	5
LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. KRİZ YÖNETİMİ KAVRAMI.....	5
2.2. KRİZ YÖNETİMİNİN SÜRECİ	9
2.2.1. Kriz Öncesi Yönetimi	9
2.2.1.1. Kriz Sinyallerinin Alınması	10
2.2.1.2. Krize Hazırlık ve Korunma	10
2.2.2. Kriz Anı Yönetimi	11
2.2.2.1. Krizi Denetim Altına Alma	11
2.2.2.2. Krizi Çözme	12
2.2.3. Kriz Sonrası Yönetimi	12
2.2.3.1. Kriz Sonrası İyileştirme	12
2.2.3.2. Öğrenme.....	13
2.3. OKULDA KRİZ YÖNETİMİ VE OKUL YÖNETİCİSİ.....	13
2.4. DUYGUSAL ZEKÂ KAVRAMI	17

2.4.1. Duygu.....	17
2.4.2. Zekâ.....	18
2.4.2.1.Çoklu Zekâ Kuramı	19
2.4.3. Duygusal Zekâ.....	21
2.4.3.1. Duygusal zekâ modelleri.....	23
2.5. DUYGUSAL ZEKÂNIN OKUL YÖNETİMİNDEKİ YERİ	34
2.6. YURT İÇİNDE VE DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	35
2.6.1. Duygusal Zekâ İle İlgili Araştırmalar	36
2.6.2. Kriz Yönetimi İle İlgili Araştırmalar	40
BÖLÜM III	46
YÖNTEM.....	46
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ	46
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	46
3.3 VERİLERİN TOPLANMASI.....	48
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	48
3.3.2. Kriz Yönetim Ölçeği.....	48
3.3.3. Duygusal Zekâ Ölçeği.....	48
3.4 VERİLERİN ANALİZİ	50
BÖLÜM IV	52
BULGULAR VE YORUMLAR.....	52
BÖLÜM V.....	63
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
5.1. SONUÇ-TARTIŞMA.....	63
5.2. ÖNERİLER	67
KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	78
EK-A ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN TALEPLERİ.....	78
2.DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ İZİNİ	79
3.KRİZ YÖNETİM ÖLÇEĞİ İZİNİ.....	80
EK-B KİŞİSEL BİLGİ FORMU	81
EK-C DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ	82

EK-D KRİZ YÖNETİM ÖLÇEĞİ.....	83
EK-E İstanbul-Avcılar İlçesinde 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Anket Uygulanan Okullar ve Yönetici sayıları.....	86
EK-F İstanbul-Esenyurt İlçesinde 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Anket Uygulanan Okullar ve Yönetici sayıları.	87
ÖZ GEÇMİŞ	89



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Bar-On Modeli Boyutları	28
Tablo 2.2: Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ Alanları ve İlgili Yeterlilikleri.....	31
Tablo3.1: Okul Yöneticilerinin Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzdellikleri.....	46
Tablo3.2: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevi ve Mesleki Kıdeme Göre Frekans ve Yüzdellikleri	47
Tablo 3.3: Yöneticilerin Eğitim Kademelerine Ve Yöneticilik Görevlerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3.4: Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutları.....	49
Tablo 4. 1: Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri	52
Tablo 4. 2: Kriz Yönetim Alt Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri	53
Tablo 4. 3: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.4: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Yöneticilik Görevine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	54
Tablo 4.5: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4. 6: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.7: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	57
Tablo 4.8: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeklerinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.9: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeklerinin Yöneticilik Görevine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	58
Tablo 4. 10: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4. 11: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4. 12: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	61

Tablo 4. 13: Kriz Yönetimi ve Duygusal Zekâ Alt Ölçek Puanları Arasındaki Spearman's Rank Order Korelasyon Testi Sonuçları.....	62
---	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No:

Şekil 2. 1: Kriz Yönetim Süreci.....	9
Şekil 2. 2: Duygusal Zekâ Yetenek Modeli	24
Şekil 2. 3: Dört Köşe Taşı Modeli	27



KISALTMALAR

AIDS:AcquiredImmune Deficiency Syndrome (Kazanılmış Bağışıklık Yetersizliği Sendromu.

And. İHL:Anadolu İmam Hatip Lisesi

And. Lis. Anadolu Lisesi

Ark. Arkadaş

Çev.Çeviren

Çok Prog. And. Lis. Çok Programlı Anadolu Lisesi

EQ. Duygusal Zekâ.

IQ. Bilişsel Zekâ.

İHO:İmam Hatip Ortaokulu

İHL:İmam Hatip Lisesi

Mes. Ve Tek. And. Lis. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

SPSS : (StatisticPackets For Social Scieences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

TDK: Türk Dil Kurumu.

vb.Ve benzeri.

vd. Ve diğerleri.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yaşadığımız dünyada hayatın hızlı değişiminin getirmiş olduğu ani, beklenmedik ve zamana bırakılmayacak kadar büyük krizler ortaya çıkabilmektedir. Okul gibi sürekli çevresiyle etkileşim halinde olan, çevresinden girdi alıp, çevresine çıktı veren eğitim kurumlarının bu gibi sorunlardan en az şekilde etkilenmesi, güvenli ve huzurlu bir eğitim yapması, tüm eğitim çalışanlarının görevidir.

Okulun kriz durumlarına karşı hazırlıklı olması ve okuldaki gerekli güvenlik önlemlerinin alınmasında sorumluluk okul yöneticisine düşmektedir. Kriz yönetimini sağlamada en üst düzeyde görevli bulunan yöneticiler, kriz zamanlarında en çok aranan kişilerdir(Sayın, 2008:5).

1.1 Problem Durumu

Kriz, bir yönetim sorunudur. Oluştığı kurumun amaçlarını tehdit edip kurumun işleyişini bozar ve acil tepkiler verilmezse kriz yönetimindeki hazırlık, korunma, önleme, çözüm, iyileştirme ve krizden dersler çıkarma aşamalarında yetersizlikler ve çözümsüzlükler yaratır. Güven ve huzur sağlamakta zorluklar yaşanılır.

Güven ve huzur ortamının sağlanmadığı okul ortamlarında yaşayan bireylerin en üst düzeyde öğrenme ve öğretme hedeflerini gerçekleştirmesi zordur. Bu yüzden yeterli kriz yönetim becerisine sahip olmayan okul yöneticilerinin yönettiği eğitim kurumlarında krizler olumsuz sonuçlar getirecektir.

İstenilen güven ve huzur ortamının sağlanabilmesinin tek yolu; kriz sinyallerini tanımak, okul genel durum analizini yapmak, kriz senaryoları hazırlamak, kriz planları oluşturmak, yaşanabilecek senaryolar ile ilgili tatbikatlar yapmak, kriz yönetimi planlarının güncelliğini korumak ve ne yapacağını bilen kriz yönetim ekibi oluşturmaktan geçer(Aksoy ve Aksoy,2003; Asunakutlu vd. 2003; Karaköse, 2007; Ulutaş,2010).

Kriz; sadece tehlike, güvensizlik, belirsizlik, tehdit, endişe ve panik anlamı taşımaz aynı zamanda fırsatı, fark edilebilirliği, yeni bir düzeni ve gelişmeyi de içinde

barındırır. Kriz zamanları yaşanan olayların fark edilmesi; bireylerin kendilerini tanımasını, değiştirmesini ve olgunlaşmasını sağlayıcı birtakım etkilere de sahiptir.

İnsan kendi duygularını anlayıp, yönetip, anlatabilme ihtiyacının yanında; başkalarının duygularını anlayabilme ve tanıyabilme çabasıyla hayatını sürdürmektedir. Bu iletişim çabasının sonucu olarak empati sahibi insanların, yaşamın her alanında başarılı olacağı düşünülmektedir.

"Kişinin hem kendi duygularının hem de karşısındaki kişilerin duygularının farkında olması, onları anlaması, tanımlaması, kaynakları ve nedenleriyle ilişkilendirmesi, duygularını yönetmesi ve onlardan hem kişisel alanda hem de kişilerarası ilişkilerinde etkin bir biçimde yararlanması" kavram olarak duygusal zekânın tanımıdır ve bu tanıma bakıldığında "kişisel farkındalık", "empati", "duygu yönetimi" ve "ilişki yönetimi" gibi kişisel ve sosyal yetkinlikleri bir arada bulundurmaktadır (Güllüce, 2006:40).

Yapılan araştırmalar duygusal zekânın, insanlar arasındaki ilişkilerde çok önemli olduğunu göstermektedir (Alparslan ve Çetinkaya, 2011). Okullar, günün büyük kısmında açık kalan, aktif şekilde çalışan, güven ve huzur ortamının sağlanmasının zorunlu olduğu, insanlar arasındaki ilişkilerin yoğun yaşandığı örgütlerdir. Bu sebeple de etkin okul yöneticiler, eğitim örgütlerindeki işleyişin tüm sorumluluğu alabilen, vizyon sahibi, etrafındaki insanların düşüncelerini önemseyen, okullara liderlik yapabilme yeteneğine sahip, değişimden korkmayan kişiler olabilmelidir. Etkin okul yöneticilerinin diğerlerinden ayıran en önemli özellik duygusal zekâ olarak öne çıkmaktadır (Öztekin, 2006).

Yöneticilerin kendi duygularını tanıması, duygularını kontrol edebilmesi, motivasyonunu kendi başına sağlayabilmesi, başkalarının duygularını anlayabilmesi ve sosyal iletişimde başarılı olması olarak öne çıkan duygusal zekâ, etkin okul yöneticiliğinin en önemli gereklerinden birisidir. Yöneticiler, çalıştıkları kurum içinde yaşanan duygu geçişlerini fark edebilmeli, yönetebilmeli, dikkate değer bir yönetim aracı olarak bunu kullanmayı zorunlu hale getirebilmelidir (Arbak ve Çakar, 2004:44).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâlarının, kriz yönetim becerilerine etkisi olduğu, başka bir ifade ile duygularını fark edebilme, onları gerektiğinde kullanabilme,

sosyal ilişkileri yönetebilme kapasitesi yüksek olan okul yöneticilerinin, kriz sinyallerini anlayabilme, krize karşı hazırlıklı olma ve önlemler alabilme, kriz anında çözüm üretebilme, kriz sonrası iyileştirme, öğrenme ve değerlendirme gibi kriz yönetim becerilerini dahaolumlu etkileyeceği gerekçeleriyle okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ve duygusal zekâları arasında ilişki olduğu tahmin edilmektedir. Yapılan literatür taraması sonucunda kriz yönetim tutumları ile duygusal zekâ arasındaki ilişki ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın problem cümlesi: "Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile duygusal zekâları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin görüşlerine göre; yöneticilerin kriz yönetim becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1.Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri nedir?
- 2.Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri cinsiyete, yöneticilik görevine, yaşa, kıdeme ve eğitim kademesine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3Sınırlılıklar

Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Esenyurt ve Avcılar ilçesinde devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.4 Tanımlar

Okul Yöneticisi: Araştırma kapsamında yer alan Esenyurt ve Avcılardaki resmî ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

İlköğretim kurumu: Resmî ve özel ilkokul, ortaokul ile Milli Eğitim Bakanlığındaki her türlü ilgili iş ve işlemleri ve imam-hatip ortaokulunu, ifade eder(Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği,2014).

Ortaöğretim Kurumu: Ortaokul veya imam-hatip ortaokulundan sonra dört yıllık eğitim ve öğretim veren, resmî ve özel örgün eğitim okul ve kurumlarının her birini, ifade eder(Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği,2017).

Kriz Yönetimi: Krizi sinyallerini alma, korunma, hazırlık, hedeflerini belirleme, iyileşme ve öğrenme aşamalarının planlanması ve uygulanması gibi seri faaliyetleri içeren bir süreçtir(Bozgeyik, 2008: 31).Araştırma kapsamında yer alan Esenyurt ve Avcılardaki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının okullarındaki kriz yönetim faaliyetleri kastedilmektedir.

Duygusal Zekâ (EQ): Bu araştırmada duygusal zekâ kavramı ile Esenyurt ve Avcılardaki resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının duygu kontrolleri kastedilmektedir.

1.5 Önem

İnsan beyni üzerinde son zamanlarda yapılan araştırmalar sonucunda yaşantılarında başarılı olan insanların başarısını ortaya çıkaran şeyin; insanların bilişsel zekâsı (IQ) olmadığı, duygusal zekâsı (EQ) olduğunu göstermiştir(Kızıl,2014:1).

Eğitim örgütlerinde duygusal zekâsı yüksek olan yöneticilerin olması farklı alanlarda özellikle kriz yönetim becerileri konusunda etkisi olabileceğine inanılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ile kriz yönetim tutumları ve duygusal zekâ ile ilgili olarak yapılacak çalışmalara kaynak olması, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ve duygusal zekâ düzeylerinin belirlenebilmesi, okul yöneticilerinin kriz yönetimi kavramıyla ilgili bilgi ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi için yapılabilecek çalışmalara ve düzenlenecek eğitimlere önemli bir kaynak sağlayacağı, okul yöneticilerinin duygusal zekâlarının kriz yönetim tutumlarına etkisini ölçmek açısından yardımcı olabileceği, konularla ilgili yapılacak genel araştırmalara ışık tutması, özetle okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını ve duygusal zekâları ile ilgili ilişkinin incelenmesinin, eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesi açısından yararlı olacağı umulmaktadır.

BÖLÜM II

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kriz yönetim tutumları ve duygusal zekâ ile ilgili konulara, bilgilere ve bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kriz Yönetimi Kavramı

Kriz yönetimi, krizi başlamadan önce bulmak, gerekli önlemleri almak veya kriz anında yaşanacak sorunları çözmeyi amaçlar. Bunun için krizin özelliklerini ve okulda yaşanan kriz durumlarını bilmek faydalı olacaktır.

Uygur(1997)'a göre; "crisis" veya "krisis" diye yazılıp, lügatımıza "kriz" diye çevrilen kelime: korkulu, son derece korkulu bir durumu belirttiği için, duyguları ve düşünceleri bir noktaya çektiği durumu, süreci, hadiseyi, olma işini gösterir (Atıcı,2001:128).

Kouzman ve Rosenthal(1997)'e göre krizin tanımı "Temel yapıların, değerlerin ve normların beklenmedik gelişmeler sonucu, olumsuz yönde etkilenme durumlarına kriz denir" şeklinde yapılmaktadır. Hermann'a göre kriz, kurumun belirlemiş olduğu hedeflerini tehdit eden, krizi önlemek adına zamanın kısıtlı olduğu, ortaya çıktığında kararı verecek yöneticileri panik ortamına düşüren, bu yüzden aşırı stres yaratan bir durumdur (Haşit, 2000:7). Başka bir ifade de kriz, "Sorun yaratan belli bir durumun çözümlenme olanağından kopmuş gibi görüldüğü an ya da bu anların toplamıdır" (Yazıcıoğlu,2001:34). Kriz, çevre şartlarında meydana gelen öngörülemeyen değişimlerin oluşturduğu ve örgüt yönetiminin müdahalede yetersiz kaldığı tehdit edici durumdur(Çelik veŞimşek, 2002: 327).

“Kriz, önceden beklenilmeyen ve sezilmeyen, örgüt tarafından çabuk ve acele cevap verilmesi gereken, örgütün önleme ve uyum mekanizmalarını yetersiz hale getirerek, mevcut değerlerini, amaçlarını ve varsayımlarını tehdit eden gerilim durumudur. Stres, endişe, panik vb. gibi kavramlara kriz döneminde yaşanan duyguların ifadesidir demek daha doğru olacaktır”(Arslan veTağraf, 2003: 150).

Genel olarak bakıldığında kriz aniden gelişen, beklenmedik, hızlıca ilerleyen ve rastgele hazırlık yapılmasına imkân vermeden karşılaşılan ve kurum için iyi değerlendirilirse fırsat değerlendirilmediğinde ise çöküş anlamına gelmektedir.

H. Kuklan (1986)'a göre, krizleri rutin ortamlardan ayıran birtakım özellikler vardır. Buna göre; kriz tehlikeli hastalık gibidir ve kritik olarak müdahale edilmesini gerektirir. Krizler ciddi durumlardır ve tehlike arz ederler. Kurum için baskı, güvensizlik, belirsizlik, endişe ve panik gibi istemeyen faktörleri içerirler. Krizlerin kimileri ortaya çıkana kadar uzun zaman geçer, kimileriye aniden yaşanır. Yaşanılan krizler kurumu etkilediği kadar, kurum yöneticilerini, kurum içindeki diğer bireyleri ve çevreyi de kritik şekilde etkiler. Stres yaratan her durum kriz değildir. Krizi net olarak sonlandıracak bir yöntem yoktur ve kriz tekrarlanabilir. Kriz düşünüldüğü gibi felakette değildir. Bazen istediğimiz durumlara dönüşebilir(Tüz, 2004:12).

“Açık sistemler olarak örgütlerin yaşam ve varlıklarını tehdit eden durum” okulda kriz olarak düşünülebilir(Çelik ve Şimşek,2002:325).

Atkinson (2002)'a göre okullar için “kriz”, “Aniden ve beklenmedik şekilde ortaya çıkan ve okuldaki kişilerin önemli bir parçasını olumsuz olarak ve derinden etkileyen bir durum” olarak tanımlanabilir(Atkinson,2016). Kriz tanımı her okulun kendi imkânları ve özellikleri içinde anlam taşır. Değişik okul türleri aynı kriz durumlarında değişik tepkiler gösterebilir, aynı olaylardan değişik şekilde etkilenebilirler(Aksoy ve Aksoy, 2003:39).

Ülkemizde 25.5 milyona yakın çocuğun eğitim-öğretim gördüğü, neredeyse birçok yerde bütün gün açık olan okullar, toplumun gözü önünde olan ve sürekli faaliyette bulunan yerlerdir. Böyle bir durumda okulun güvenliği ön planda tutulmalıdır. Toplumun dikkatini çeken, çocuklarımızın yetiştirildiği bu kurumlarda yaşanabilecek krizler değişik problemleri de doğurabilmektedir.

Okullarda yaşanacak krizler zamanla farklılaşsada şöyle örneklendirilebilir: Okuldaki insanları tehdit edebilecek insanların(silahlı/silahsız) girmesi, bomba ihbarı alınması, okulda bir öğrencinin ölümü, okuldan bir öğrencinin okul dışında ölümü, okul personelinin birinin ölümü (idareci/öğretmen/hizmetli), öğrencilerin uyuşturucu madde kullanması, okulun işleyişini engelleyen doğal afet (kar, tipi, dolu, fırtına, deprem, sel vb.) oluşması, yangın, salgın hastalıklar (kuş gribi, domuz gribi vb.),çete saldırıları ve çatışmaları, okul sınırları içerisinde rehin alma durumu, okul sınırları içerisinde öğrenciye tecavüz/cinsel taciz, okul sınırları içerisinde çalışan personele tecavüz/cinsel taciz, toplu zehirlenme (kantin ya da yemekhanede), okul ve

çevresinde ateş etme/silahlı saldırı, intihar tehdidi, tehdit ve küfür eden veli, okulun işleyişini engelleyecek derecede okulun bina, eklenti ve mallarına zarar verme (Vandalizm), öğrencilerin okula ulaşımı esnasında meydana gelen kazalar, çocuk kaçırma (ebeveynler veya yabancı biri tarafından), okul gezisinde meydana gelen kazalar, okul sınırları içerisinde öğrenci, öğretmen, idareci ya da hizmetlinin tehdit oluşturacak biçimde silah ya da bıçak bulundurması, elektrik kesintisi, sağlık açısından bazı hastalıkları (sara, şeker hastalığı, panik atak, kalp rahatsızlığı vb.), olan öğrenci, okula kayıtlı bir öğrenciyle idareci/öğretmen/hizmetlinin ilişkiye girmesi, öğrencinin öğretmeni yaralaması/öldürmesi, öğrenciler arası ciddi siyasi çatışmanın yaşanması, AIDS’li bir öğrencinin ortaya çıkması, okul ve çevresinde kimyasal madde sızıntısı yaşanması (doğal gaz sızıntısı vb.), öğrencinin, öğrenciye uyguladığı şiddet, öğretmenin, öğrenciye uyguladığı şiddet,vb. gibi (Savçı,2008).

Bakıldığında bu kriz örnekleri okuldaki eğitim-öğretimi olumsuz etkileyebilir.Burada okul yöneticilerinin kriz yönetim tecrübesi, kriz karşısında uygulanan yaklaşım ve kurulan sistem; krizin çözümü sağlayacaktır.

Tüz(2004; 85)’e göre kriz yönetimi, “Kriz olarak nitelenen durumu ortadan kaldırmak için yapılan planlı, sistematik ve rasyonel bir şekilde uygulanan faaliyetler topluluğudur” ve “Sistematik olarak adım adım verilecek kararları, bu kararları uygulayacak ekibi oluşturmayı, uygulama sonuçlarını hızla alarak yeni kararlar vermeyi kapsamına alır”.

Kriz yönetimi; "Bir örgütün varlığını tehlikeye atabilecek durumların önceden tahmin ederek gerekli önlemlerin alınması sürecidir"(Karaköse,2007:6).

Aykaç(2001:124)’a göre de kriz yönetimi; "Beklenmedik dönemlerde ortaya çıkan, olağan dönemlerden farklı özellikler gösteren, özel nitelikli uygulama yapılmasını gerektiren yönetim modelidir".

Kısaca kriz yönetimi, örgütlerde oluşma ihtimali olan veya ortaya çıkmış bir kriz durumunun analiz edilip, krizin meydana gelmesini ortaya çıkaran problemleri çözmek ve kriz durumunu en az zarar ile atlatabilmek amacıyla yapılan çalışmalardır (Tekin ve Zerenler, 2008: 108).

Kriz yönetiminin özelliklerine bakıldığında şöyle açıklanabilir: Krizi yönetmekle sorumlu insanların algılama biçimleri kriz yönetiminde önemlidir. Krizi çözmedeki

başarı, krizin yöneticiler tarafından algılayış biçimine göre değişebilmektedir. Kriz yönetimi süreklilik arz eden bir durumdur, öncesi ve sonrası yoktur. Yaşanabilecek kriz durumlarıyla ilgili hazırlanan kriz yönetim planları devamlı uygulanmalı, her seferinde güncellenmesi doğru olacaktır. Kriz yönetimi, ortaya çıkabilecek kriz durumlarına uygun olarak planlanmalıdır. Her kriz kendi çözümünü ve işaretlerini içinde taşımaktadır. Eğer çözüm yolu, başka bir kriz oluşmasına sebep oluyorsa, kriz sürecini çözümsüz hale getirebilir. Başarılı kriz yönetimlerinde ortaya büyük ödüller çıkmaktadır. Başarılı şekilde kriz yönetiminin gerçekleştirilmesi; yöneticilerin kendilerine olan güvenmelerini sağlayıp, morallerini yükseltebilmektedir. Başarılı şekilde kriz yönetimini gerçekleştirilmiş yöneticiler buldukları yerleri sağlamlaştırıp kariyer basamaklarında yeni bir döneme başlamaktadırlar. Krizin yönetimi çok dikkatli, gerekli, kolay olmayan ve hatta kaotik bir süreci içermektedir. Bundan dolayı krizlerin çözümünün hemen olması beklenmemelidir. Zorluklarla dolu ve uzun bir yoldur. Krizi çözümü için pratik ve yaratıcı düşünceye sahip olmayı, nesnel, yürekli, grup çalışmasını benimseyen, her an harekete hazır, değişimi isteyen, ansızın oluşan her türlü istek ve şartlara hazır olmayı gerektirmektedir. Kriz yönetiminde, iletişim, denetleme, maliyet, kültür, organizasyon, durum planlanması, sistemlerin karmaşıklığı ve birbirine bağlılığı gibi önemli faktörler vardır. Bu faktörler kurumun kriz çözümünü oluşturmaktadır ve bununla beraber, kurum içi değerler ve inançlar doğrultusunda krizlerin oryantasyonunda ve iyileştirilmesinde önemli hale gelmektedir(Haşit, 2000: 66-67).

Demir(2011:27-28)'e göre kriz yönetiminin özellikleri; idarenin özel bir türüdür ve farklı etaplardan oluşan süreçlerin yönetimidir. Kriz yönetimi süreci, zaman alan, sürekli ve tekrarlanan, kaotik ve etkileşimli işlemlerin tamamıdır. Kriz yönetimi, kurumda tehdit oluşturabilecek, kurumu tehlikeye sokabilecek veya çalışmasını imkânsız hale getirebilecek özellikleri olan olaylar ile ilgilidir. Kriz yönetimi, kurumdaki olası krizleri tahmin etmesini ve krize karşı planlı olunmasını sağlar. Kriz yönetiminde bulunan yöneticilerin, krizi algılayış biçimleri ve seviyeleri, krizin önlenmesi açısından önem arz etmektedir ve yöneticilerin krizi algılayış biçimleri de önemli yer tutmaktadır. Kriz yönetimi süreklilik gerektiren bir süreçtir. Etkili bir kriz yönetimi, kurumdaki kriz durumunun denetimini sağlamak ve en az zarar ile çözüm bulunmasını amaçlar. Kriz yönetimi, krizin ve kurumun çeşitlerine ve niteliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Disiplinler arası bir yaklaşımdır.

2.2. Kriz Yönetiminin Süreci

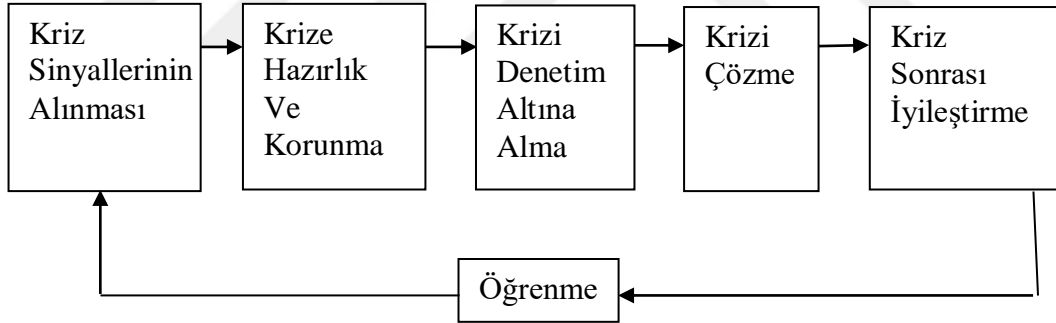
İlgili literatür taraması yapıldığında kriz yönetim sürecinin “Kriz Öncesi Yönetimi, Kriz Yönetimi ve Kriz Sonrası Yönetimi” aşamalarından oluştuğu görülmektedir.

Demirtaş(2000: 363) kriz yönetim sürecini şöyle tanımlamıştır: Çalışılan alana ve geleceğe yönelik olası problemlerin ve sıkıntıların belirlenmesi, uygun karşılığın ve mücadele çeşitlerinin saptanması, kurumun krizle başa çıkabilecek önlemleri uygulaması ve tepkileri izlenmesini kapsayan bir süreçtir. Krizin bir süreç halinde ilerlemesine örnek olacak bu tanım kriz yönetiminin de süreç olarak anlamlandırılmasına uygundur.

Bu kriz yönetim sürecinin alt aşamaları; kriz sinyallerinin alınması, krize hazırlık ve korunma, krizi denetim altına alma, krizi çözme, kriz sonrası iyileştirme ve öğrenme şeklindedir(Mısırlı ve Murat, 2012:7-8; Tosun, 2002:63-79, Tutar, 2000:89- 102;).

Tutar, (2000:89) kriz yönetim sürecini Şekil 2.1. de göstermiştir.

Şekil 2. 1: Kriz Yönetim Süreci



2.2.1. Kriz Öncesi Yönetimi

Kriz yönetiminde etkin ve teşhis edici unsur, krizin önceden kestirilmesi ve doğru zamanında doğru yönetsel kararların alınmasıdır (Asunakutlu vd. 2003: 141). Bu yüzden dolayı kriz öncesi yönetimi dönemi kriz yönetiminin en önemli aşamasıdır.

Okulda oluşan ya da oluşabilecek krizler incelenmeli, okulun krizle baş edebileceği tarafları belirlenmeli, krize neden olan taraflarındaki eksiklikler giderilmelidir. Kriz sinyallerinin alınması ve krize hazırlık ve önleme aşamaları kriz öncesi dönem içindeki bölümlerdir.

2.2.1.1. Kriz Sinyallerinin Alınması

Kriz yönetiminin ilk aşamasıdır. Yöneticiler bu aşamada çevreden ve kurum içerisinden gelen kriz sinyallerini takip edip, incelemeli ve gerekli tedbirleri almalıdır. Böylece kriz çok büyümeden kontrol altına alınmış olur ya da meydana gelebilecek krize karşı hazırlık yapılmış olur.

Kriz sinyalleri; oluşabilecek olan krizin çeşidi, varlığı ve gücü ile yakından alakalıdır. Yöneticiler kriz sinyallerine umursamaz kalmamalı ve bu sinyalleri dikkate almalıdırlar(Aksu, 2008:72).

Kriz sinyallerinin alınması örgütte çeşitli sinyalleri ve işaretleri algılayabilen erken uyarı sistemlerinin kurulmasını ve çalıştırılmasını gerektirir (Can, 2011 318; Akat vd. 2002: 413). Oluşabilecek bir krizi denetlemenin en basit ve en ucuz maliyetli yolu budur (Sayın,2008:42).

Kriz anında verilen tepkiler, kriz sinyallerine verilen tepkilerin göstergesidir. Örneğin, okullarda derse girerken ve dersten çıkarken oluşan öğrenci kalabalıklığı, deprem, yangın gibi acil bir durumda okuldan öğrencileri tahliye ederken oluşabilecek yoğun kalabalık, ezilme ve ölüm gibi durumlar kriz sinyalleridir. Etkin bir kriz yönetimi bu sinyallere verilen cevaplar ile yakından ilgilidir. Kriz sinyallerine verilen pozitif tepkilerin alınması daha etkin bir kriz yönetimi sağlayabilir.

2.2.1.2. Krize Hazırlık ve Korunma

Kriz yönetiminin ikinci aşamasında erken uyarı sistemiyle elde edilen kriz sinyallerini elde etmek, çözümlenmek, ortaya çıkan sonuçları ışığında krizden etkilenen risk durumlarını belirlemek, personeli eğitmek, gerekli tedbirleri, kriz planlamalarını ve politikalarını oluşturarak krizi önleyecek faaliyetlerin gerçekleştirilmesi sağlanır. Bu dönem yapılacak hazırlıklar, krizi fırsata çevirmeye ve kriz etkin bir şekilde yönetilmesine katkı sağlar.

Okullardaki kantin ve servis denetimlerinin periyodik olarak yapılması, okul stratejik planlamaları, sivil savunma etkinlikleri, personel ve öğrencilerin tahliye planları, ikazalarm, yangın ve deprem tatbikatları, iş güvenliği çalışmaları ve planlanan faaliyetleri, krize hazırlık ve korunma aşamasına ait çalışmalardır. Kriz yönetim

planlamasını yapan okullar, kriz olduğunda çok daha çabuk müdahale imkânı bulacaktır.

2.2.2. Kriz Anı Yönetimi

Kriz yönetim evreleri içinde bireyler üzerinde ani şaşkınlık etkisinin, stres ve korkunun en yoğun olduğu, panik havasının yaşandığı, bir dönemdir(Filiz, 2007:13). Bu yüzden dolayı kriz anı yönetimi dönemi kriz yönetiminin en güç aşamasıdır.

"Kriz anı yönetimi, hasarı sınırlamak veya azaltmak, krizin organizasyonun etkilenmeyen bölümlerine sıçramasını önlemektir"(Tüz, 2004:85).

Okul içerisinde yaşanan krizde okulun güçlü yanlarının nasıl kullanılabilceği, krizin etkilerinin okul üzerinde nasıl aza indirileceğinin tartışıldığı aşamadır. Krizi denetim altına alma ve krizi çözme aşamaları kriz anı dönem içindeki bölümlerdir.

2.2.2.1. Krizi Denetim Altına Alma

Kriz yönetiminin ilk aşamasına yeterince önem verilmemesi krizin ortaya çıkmasını sebep olacaktır. Erken uyarı sistemleri, sistemli olarak takip edilmezse, kriz hazırlık ve önleme sistemleri de çalışmayacaktır(Tutar,2000,93). Böyle bir durumda kriz anı doğru bilgi alınmadığından kontrolü kaybedilebilir. Krizi denetim altına alma veya hakim olma olarak adlandırılan bu aşamada amaç kriz ortadan kaldırmak ya da krizden az etkilenerek, krizin yayılmasını önlemektir.

Kriz dönemlerindeki en büyük problem alınan kararların yanlışlığı veya kararsızlıktır. O yüzden krize karşı doğru alternatifler üretmek ve bilgi sahibi olmak gereklidir. Krizin kontrolü sağlamak için bilginin bir noktada toplanması gerekir(Solmaz, 2006:68). Kriz yönetiminin etkili olması bilginin, en çabuk, güvenilir ve doğru şekilde toplanması ve paylaşılması yoluyla oluşturulan iletişim şekline bağlıdır(Genç.2008:162).

Krizi denetim altında almak için mevcut düzeni koruma eyleminde olmak, oluşabilecek kayıpları göze almak, krizden değer ve fırsat yaratmak örgüt yönetimini ve personelin birlikte hareket etmesi gereken üç tutumdur(Tutar,2000:95).

2.2.2.2.Krizi Çözme

“Bu aşamada, esas olan hızdır. Kriz kesinlikle beklemeyecektir. Doğru şeritte olsanız bile, orada durup beklerseniz ezilirsiniz. Hızlı ve kararlı girişimlerle kriz çözülmelidir”(Sezgin, 2003:191).

Krizi çözme safhaları bir süreç olarak ele alındığında örgütü krize sokan durumun tespit edilerek, ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Burada amaç kurumu tekrar istikrarlı hale getirmektir. Kurum içi stratejik planlar ve yönetim uygulamaları hazırlamak, kriz dönemleri için kullanılacak etkili bir bilgi yönetim sistemi geliştirmek, heyecan verici bir iş yapış biçimi geliştirmek, doğru iletişim planları hazırlamak etkili kriz çözme süreçlerini kapsar(Baltaş, 2002: 27).

Kriz çözme sürecinde yönetimde merkezileşme oluşabilir. Bu durum kriz zamanı güçlü bir iletişim kurulmasına ve hızlı kararlar alınarak kurumun kaosa girmesine engel olur. Yöneticinin liderlik özellikleri de bu süreci kolaylaştırır. Kriz yönetimini uygulayan yöneticiler, kriz zamanlarında iletişimi sağlamanın yansıra, kurumun içi ve çevresiyle etkileşimini iletişimini sağlaması, arbedeyi çözmek, sadece kriz ile ilgilenip krizin bitirilmesini ve sistemin en az ucuz maliyetle kurtulmasını sağlamakla da görevlidir(Sezgin, 2003:192-193).

2.2.3.Kriz Sonrası Yönetimi

Kriz sonrası yönetim döneminde bir yandan krizin tekrarlanmamasına yönelik hazırlık yapılırken diğer taraftan tekrardan oluşabilecek krizleri önlemeye yönelik acil uygulama faaliyetlerini, kısa ve uzun dönemli programları, geliştirmeyi ve uygulanmasını içermektedir(Tüz, 2004:117).

Okulda krize yol açan durumlar tespit edilir, gelecekte okulun krizler ile baş edebilmesi için gerekli öğrenme ve değerlendirme çalışmaları tartışılır.Kriz sonrası iyileştirme ve öğrenme aşamaları kriz sonrası dönem içindeki bölümlerdir.

2.2.3.1.Kriz Sonrası İyileştirme

Kriz sonrası iyileştirme aşamasında kurumun eski haline dönmesi için yapılan iyileştirme çalışmaları, hazırlanan programların uygulanması kurumun yapısal süreç ve işleyişlerinde krizin oluşturduğu etkiye bakarak yapılan yeniden düzenleme faaliyetlerinin tümüdür(Tutar, 2000:99).

Kurumun yapısal süreçlerini kriz öncesi aşamadan daha iyi hale getirilmesi ve benzer krizlerle karşılaşıldığında gerekli önlemlerin alınmasını, sürekli öğrenme ve geliştirme ortamının yerleştiği, kurumun yeniden yapılandırılması temel amacdır. Bu yüzden yeniden düzenleme faaliyetlerin, kriz yönetimi sürecinin testte uğradığı aşamadır(Yavaş, 2005:52). Kriz yaratan durumları ortadan kaldırma, kurumun hedef ve amaçlarını yeniden belirleme, kriz çalışmalarını değerlendirme örgütün yeniden yapılandırılmasını önemli etkenlerdir.

2.2.3.2.Öğrenme

Kriz sonrası yönetiminin son aşaması öğrenme; kurumun kriz sonuçlarından dersler çıkardığı aşamadır. Kurum, kendisinin ve diğer kurumların yaşadıklarını analiz ederek, krizin objektif bir değerlendirilmesini yapar, kriz anında ve krizi yönetirken elde edilen bilgilerden çıkarılan sonuçları var olan düzen ve kurumundaki çalışan herkese aktarılmasını sağlamayı bu aşamada yapabilmelidir(Sucu, 2000:83).

Öğrenme aşamasında, krizden olumlu anlamda faydalanabilmek, fırsatı yakalamak, örgütün krizden sonra nerede olmak istediğini gösteren yenilenmiş vizyonu ile buna uyulanacak eylem planlarını geliştirmesine bağlıdır(Baltaş, 2002: 11).

2.3. Okulda Kriz Yönetimi ve Okul Yöneticisi

Günümüz okullarında çoğu zaman eğitim sabah aileler işe giderken başlayıp,akşam işten döndüklerinde bile devam etmektedir. Okul, bu kadar geniş bir zaman dilimi içerisinde herkesin gün içinde rahatça erişim sağlayabileceği ve halkın çok rahat kontrol edebileceği bir kurumdur. Bu şartlar altında okulların güvenliği ön planda tutulmalıdır. Toplumun dikkatini çeken, çocuklarımızın yetiştirildiği bu kurumlarda yaşanabilecek krizler değişik problemleri de doğurabilmektedir.

Okulların içyapısını, işleyişini ve okulun uyumunu bozabilecek her şey kriz olarak düşünülmektedir. Okulda yaşanan krizler yöneticilerin iletişim ve yönetim becerilerinin yanında krizler ile ilgilibir ekip kurarak ve kriz planlaması yapılarak çözülebilecek durumlardır.

Okullar yapılacak çalışmalar ile ilgili gerekli politikaları oluşturmalıdır. Krizin kolay ve doğru çözümü için il ve bölge düzeyinde yapıлып uygulanan kriz planlarının paralelinde hazırlanan okul planları işleri daha da kolaylaştırır. Burada uygulama ve

hazırlıktaki yöneticiler liderlik özellikleriyle ön plana çıkar. Okulda kurulacak kriz ekibi, okulda meydana gelebilecek her krizi önleyebilecek düzeyde kişilerden oluşmalıdır. Okulun, okul çevresini ve toplumun üzerinde sorumlu olan bu ekipler kriz anında hemen müdahale edip gerekli iletişimi kurabilmelidirler. Kriz planı yazılı olmalı, okuldaki her personelde bulunmalı ve gerektiği zamanlarda güncellenmiş tutulmalıdır. Her türlü kriz anında nasıl hareket edileceğinin şeklini ortaya koymalıdır. Kriz anında okul sınırları içinde, veliler ve çevre ile iletişim en hızlı şekilde sağlanmalıdır. Yapılacak etkili haberleşme, krizin yönetimini ve kontrol altına alınma sürecini hızlandıracaktır. Haberleşme eksikliği ise krizin kontrol edilemeden büyümesini sağlar. Bu eğitim sayesinde krizlere hazırlıklı olan ve bu sürece doğru yaklaşan, istenen süreçleri ve politikayı bilen, nerede ne yapılmasının gereğini fark eden ve kriz yönetimini bilen insanlar yetiştirilebilir. Bu yüzden kriz yönetimi sürekli hazırlıkların yapıldığı, önceki krizlerin incelendiği, güncellemelerin yapıldığı ve sürekli eğitimin olduğu bir süreçtir. Krizlere hazırlanma ve insanların krizlere bakışı, siyaset ve aşamaları özümseyen ve nasıl davranması gerektiğini bilen insanlara bağlıdır. Eğitim sayesinde bu elde edilebilir. Okulda kriz yönetimi, hazırlıkların tamamlanması, krizlerin kontrol edildiği, sistematik izlendiği, yenilendiği ve devamlı eğitimlerin verildiği olay ve hareket bütünüdür(Sayın, 2008:40). İnandı(2008:38-41)'ya göre okulda kriz yönetimi;

a)Kriz hazırlık: Yöneticilerin krize hazırlıklı olmaması, kriz karşısında çaresiz kalınmasına sebep olur. Bu durumdan kurtulabilmek için okul yöneticileri, kriz gerçekleşmeden önce okul risk analizini yapmalıdır. Tüm riskler belirlenmeli ve krizden kimin nasıl etkilenebilecekleri ortaya çıkarılmalıdır.

b)Kriz yönetim ekibinin oluşturulması: Kriz anında çabuk karar verebilecek, yetki sahibi bireylerden oluşmalıdır. Bu ekipteki en önemli iki görevlisi; lider ve ekip yazmanıdır. Bu yüzden kriz yönetimi, başladıktan sonra krize nasıl müdahale edileceği ilgili değil, krizler karşısında hep hazır olmak için yapılır.

c)Kriz yönetim ekibinin eğitimi: Sürekli olarak, krizin durumuna göre güncellenerek belirli zamanlarda yapılan uygulamalar ile yapılmalıdır.

d)Kriz yönetim planlarının hazırlanması: Okulun yönetim planlamasında önemli bir parçadır. Bu plan içerisinde kriz anında nasıl hareket edileceği, kriz müdahale ekiplerinin en kısa sürede ve var olan sorunların çözümü için yapmaları gerekenler

ile ilgili, velilere, okul personeline, öğrencilere ve basına bilgi vererek, krizi daha da büyütmeden rahatlamları sağlanmalıdır.

e)Kriz müdahale: Anında krizin şeklini, alınabilecek önlemler ve takım üyelerinin görevlerini, çabuk ve özet bir şekilde gözden geçirmek gereklidir. Bundan sonra ilgili kişilerin okula çağrılması gerekmektedir. Krizin durumuna göre itfaiye, sağlık ekipleri, ilçe karakolunda kolluk görevlilerine haber edilip okula çağrılabilir. Kriz ile ilgili okulun bağlı bulunduğu ilçe milli eğitim müdürlüğüne ve ilçe kaymakamına bilgi verilmelidir. Krizin durumuna göre bilgilendirme yapılan makamlardan ihtiyaca göre malzemeler ve destekler, kriz yönetim ekibi ve okul yöneticileri tarafından istenir. Eğer kriz okulun açık bulunduğu saatler dışında meydana gelmişse, uygun yollarla öğretmenlere haber verilir, okul açılmadan önce toplantı yapılarak tüm açıklamalar anlatılır ve yazılı olarak verilir. Öğretmenlerden yapılan toplantıdan sonra öğrenciler yaşanan kriz konusuyla ilgili yazılı olarak bilgilendirilmeli ve mutlaka doğrular anlatılmalıdır. Yapılan açıklamalar öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmalıdır. Öğrencilerin kafasının karışmasını engelleyecek net cümleler kurulmalıdır. Küçük yaşlardaki öğrencilere açıklama yaparken oldukça dikkatli davranmak gereklidir. Velilere her türlü iletişim aracılığıyla ulaşılmalı, krizle ilgili doğru bilgiler verilmeli ve gerekirse yardım alınabilmelidir. Son olarak krizden etkilenen okul personeline psikolojik destek verilmeli ve bir durum değerlendirmesi yapılmalıdır.

Okullarda yaşanabilecek krizlerde öğrenciler, veliler, toplum, yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel üzerinde büyük etki yaratmasını engellemek; okul yönetiminin kriz yaşanmadan önce alacağı önlemlere bağlıdır. Okul yöneticileri; krizleri yaşanmadan önce okullarının, yaşayabileceği, karşılaşılabileceği krizleri ve bu krizlerden okullarını ne yapılarak kurtarabileceklerini düşünmek zorundadırlar (Bozgeyik, 2008:43). Okullarda, yöneticilerin önderliğine, bilgi, beceri ve tecrübelerineen çok kriz dönemlerinde ve yönetiminde ihtiyaç duyulmaktadır(Aytürk vePeker, 2000: 385-386).

“Okul yöneticileri, günlük işlerinde, muhtemel birçok sorunla uğraşmanın yanında bir krizden diğerine koşarlar ve okullarda genellikle istikrardan çok kaos yaşanır. Bu nedenle, okul yöneticileri, okulun günlük işlerinde sürprizlere hazır olmalıdırlar” (Altun, 2001:464).

Okul yöneticilerinin krizi yönetiminde sahip olması gereken yeterlilikler şöyledir: Kriz işaretlerini anlayabilmeli, kriz anına hazırlanabilmeli ve korunabilmeli, kriz yönetiminde etkili karar verebilmeli, süreçte otoritesini kullanabilmeli, kriz yönetimi sürecini denetim altına alabilmeli, planlayabilmeli ve örgütleyebilmeli, süreçte iletişim ve eşgüdüm sağlayabilmeli, kriz yönetim sürecinde normal duruma geçişi sağlayabilmeli, öğrenme ve değerlendirme süreçlerini gerçekleştirebilmelidir(Cener, 2007:5).

Bu bilgilerden hareket edecek olursak okul yöneticilerinin kriz yönetiminde bazı ideal temel yönetim becerileri bulunmalıdır. Tutar(2000; 89)'a göre bu beceriler altı grupta toplanmaktadır:

- Bilgiyi araştırabilme, yani çevreyi sürekli gözlemleyebilme ve gelişmeleri izleyebilme becerisi,
- Kavramsal esneklik, yani farklı alternatifleri aynı anda düşünebilme becerisi,
- Başka insanların farklı bakış açılarını anlayabilme becerisi,
- Etkileşimli (interaktif) yönetim, yani daha fazla insanı karara katabilme ve ekipler oluşturabilme becerisi,
- Çalışanları geliştirebilme becerisi,
- Değişimi yönetebilme becerisi.

“Yöneticinin aynı zamanda örgütteki kriz durumlarıyla basa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, personelin motivasyonunu sağlaması, programlanmamış konularda geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve sorun çözüme yeteneğine sahip olması beklenmektedir”(Çelikten, 2001;299).

J. R. Capanigro (2000) göre kriz yönetim faaliyetlerinde yöneticilerin yerine getirmeleri gereken çalışmalar sırasıyla şunlar olmalıdır(Deniz ve Sağlam, 2007;162):

- Kurumdaki eksiklikleri bulmak ve incelemek,
- Eksikliklerin kriz oluşturmasını engellemek,
- Oluşabilecek krizler için plânlama yapmak,
- Krizin yaşanabileceği anı ve stratejileri belirlemek,
- Kriz sırasında etkili iletişim kurmak,
- Krizi izleyip değerlendirmek ve yeni düzenlemelerde bulunmak,

- Yapılacak etkinliklerle örgütün saygınlığını korumak.

Demirtaş(2000) yaptığı araştırmada kriz yönetiminde, yöneticilerin liderlik özelliğinin arandığını savunmuştur. Yöneticinin bu liderlik özellikleri ile krizin çözümünde krizive kriz yönetim ekibini bir bütün içerisinde görmeli; okul iklimine, yönetim tarzına, kaynak kullanımına göre değerlendirmeler yaparak krizi yönetebilmelidir. Kriz yönetiminde olan insanların; organize, ortak hareket etmeye dayalı kurumsallaşmış çalışmalara yönlendirilmesi ve çalışmalardaki başarı, okul müdürünün liderliğiyle ilgilidir(Ulutaş,2010). Liderler, dinamik ekipler kurup, meslektaşlarıyla işbirliği yaparak kaynakları yaratıcı şekilde kullanır, örgüt iklimini olumlu şekilde değiştirirse kriz yönetiminde başarılı olabilir(Adıgüzel,2007). Liderlik özellikleri taşıyan yönetici, kılavuzluk eden aydınlatan, ileri görüşlü, öğreten, beraber çalıştığı insanların arzu ve ihtiyaçlarını zamanında belirleyen ve gideren kişi olmalıdır(Özdemir, 2002;39). Bu da yöneticilerin kriz yönetiminde yönetsel becerilerinin yanında insani ilişkilerinin de önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Günümüzde toplum ve okullar farklı kriz tehditleriyle karşı karşıyadır. Toplum genellikle, kriz zamanları içerisinde çocuklarının güvenlik ve emniyetini sağlamada, istikrarın devam etmesinde okuldan doğal bir liderlik bekler. Okullar bu liderliği gerçekleştirebilmek, krizlerden etkilenmeyip, varlıklarını sürdürebilmek için; kriz yönetim planı ve kriz yönetim ekibi oluşturarak, kriz zamanlarındaki görev dağılımını ve koordinasyonu belirlemelidir. Okul yöneticileri yönetsel ve insani becerileri ile krizin her aşamasında donanımlı olmalıdır. Okul yöneticileri kriz nedenlerini, yaşanma olasılıklarını, ne tür hasarların oluşabileceğini, yaşanabilecek en kötü durumu hesaplayıp, diğer okullarda yaşanan krizleri ve alternatif çözüm yollarını öğrenmeleri ve kendi okullarında uygulayabilmeleri, bazı krizlerin yaşanmasını engelleyip, toplumun beklentilerine cevap sağlayacaktır(Sayın, 2008:42).

2.4. Duygusal Zekâ Kavramı

2.4.1. Duygu

“Duygu nedir?”sorusunun cevabı ile ilgili alan yazı incelendiğinde çok farklı tanımlar vardır. Türkçe sözlüğe baktığımızda duygu “Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim” olarak tanımlarken

(TDK,2017), psikoloji sözlüğü duyguyu, “Öznel olarak yaşanan bir duygusal durumun dışı vurumu olan gözlenebilir bir davranış yapısı”olarak tanımlamıştır (Budak, 2005).

Felsefe sözlüğüne göre “Duygu; duyulan ve duyumsanan her şeydir ve özellikle de tüm tutkuların, hafif ya da orta şiddetteki heyecanlar ile aşk ve sevgi gibi psikolojik süreçlerin ve içgüdüsel eğilimlerin genel adıdır” şeklinde ifade edilmektedir (Cevizci,2005: 268).

Duygu kelime olarak İngilizce karşılığı "emotion"dur. Kökeni ise Motere kelimesidir ve Latince de öylesine derinlik ve güce sahip olan birer unsur olarak görülmektedir ki, “Bizi harekete geçiren ruh” olarak tarif edilmektedir(Cooper ve Sawaf, 2003). Buna göre duygular, bizim içimizdeki değerleri harekete geçiren ve davranışlarımıza şekil veren güç kaynağımız olup, bizimle birlikte karşımızdaki insanları da etkilemektedir. İnsanların duygularını harekete ettirerek, kendi duygularının farkına varması, kişisel başarıda olduğu gibi yönetim anlamında da başarının önemli bir rol oynadığını göstermektedir(Ural.2001:210).

Tatar(2004:143)'a göre de "Duygular, insan davranışını etkiler". Genel olarak “Yoğunluk ve sürece göre değişen, bazen kendini bir davranış içinde ifade eden, çevreye uyma ya da uymamayı motive etmek için işlevsellik gösteren, olumluya da olumsuzluk hissinin, bilinç ötesi ya da bilinçli bir durumu” duygu olarak tanımlanmaktadır(Mumcuoğlu,2002:2).

2.4.2 Zekâ

İnsanı tanımak ve anlamak için üzerinde en çok araştırma yapılan konulardan bir tanesi zekâ kavramıdır. İnsan ile ilgilenen hem psikologlar hem de akademisyenler zekânın kendilerini ilgilendiren yönünü ele aldıkları için zekâ tanımları da birbirinden farklıdır. Akademisyenler zekâyı bir yetenek olarak tanımlarken psikologlar zekâyı bir kapasite olarak tanımlamaktadırlar. Her ikisinin de zekâ kavramındaki ortak noktaları; problem çözme, karar verme, soyut düşünme, yeni durumlara uyma, öğrenme ve zihinsel yeteneklerdir(Koroğlu, 2006).

Amerikalı ünlü psikolog Wechsler’e göre zekâ “Bireyin, amaçlı davranışlarının, mantıki düşüncesinin ve çevre ile etkin bir biçimde başa çıkabilmek için giriştiği çabaların hepsini kapsayan genel bir yetenektir” (Kulaksızoğlu, 2005:135). Wechsler

zekâyı; dünyayı anlama, düşünme ve zor durumlarda kaldığında imkânlarını etkili kullanma becerisi olarak ifade etmektedir(Arbak ve Çakar, 2004;26).

Howard Gardner zekâyı “yaşam boyu karşılaşılan farklı durumlarda problemleri çözme ve yeni ürünler ortaya çıkarma süreci”, yaşadığı toplumda iyi şeyler yapabilme ve ya bir hizmette bulunma yeterliliği olarak ifade etmektedir (Kuru,2001:217-229).

Zekâ, “En genel olarak, yepyeni bir duruma, bu yeni oluşumun öğeleri arasında var olan ilişkileri kavrayarak kolaylıkla uyum sağlama gücü, melekesi; insan varlığının deneyimini ve bilgisini yeni karşılaştığı somut durumlara uydurmak suretiyle sergilediği problem çözme yeteneği. Gösterge ya da sembollerini yorumlama ve ilişkileri kavrama ve böylelikle de gözlemlenen olayların ve eşyanın mahiyetini açıklama yetisi; insan zihninin karşı karşıya kaldığı teorik ve pratik problemleri belleğin, imgesel ve kavramsal düşüncenin de yardımıyla tatmin edici bir biçimde çözebilme kapasitesi” olarak tanımlanabilir. (Cevizci,2005:944)

Zekâ anlama konusunda çalışmalar, 19. yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkarken; zekâyı ilk kez ölçmeye çalışan İngiltere’de Fransis Galton(1869), ilk kez kuramsal olarak inceleyen Amerika’da Joy Paul Guilford , ilk yasal zekâ testini Stanford Binet Zekâ Testi(1904) adı altında Fransa’da Alfred Binet ve arkadaşları yaparken, Almanya’da Emil Kraepelin da zekâ konusunda önemli araştırmalar yapmışlardır. Bu çalışmaları takiben ayrıca; Amerikalı David Wechsler(1940) ve Jean Piaget(1953)’in zekâ ile ilgili çalışmaları, Goodman ve Gardner’ın “Çoklu Zekâ Kuramı” çalışmalarıyla gelişim sürecine devam edilmiştir (Yaylacı, 2006: 18).

Zekânın tanımına ilişkin “yetenek” kavramı kullanılarak pek çok zekâ tanımı yapılmıştır. Bunlardan günümüzde en çok sözü edilen kuramlardan birisi de “Çoklu Zekâ Kuramı”dır.

2.4.2.1.Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı, Howard Gardner'ın yazmış olduğu "Zihin Çerçevesi"(1983) isimli kitabında geçen; geçmişteki zekâ anlayışını reddedip, yeni bir zekâ anlayışını zekâ literatüründe yerleştirdiği bir kavramdır. Zekâ ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalarda kaynak olarak görülen Gardner(2010), zekânın tek bir yapıyla açıklanamayacağını, bunun yetersiz olduğunu öne sürmüştü; insanlarda var olan

yetenekleri ortaya çıkaran minimum, geliştirilebilir dokuz ayrı zekâya sahip olduğunu belirtmiştir.

Gardner, Çoklu Zekâ Kuramını ilk ortaya koyduğu 1983 yılında yedi zekâ türünden bahsetmiş, daha sonra yaptığı çalışmalar ile 1995 yılında sekizinci zekâ türü olarak “Doğacı Zekâ”yı, 1999 yılında dokuzuncu zekâ türü olarak “Varoluşçu Zekâ”yı zekâ literatürüne eklemiştir(Gürel ve Tat, 2010:348-349). Howard Gardner(2010:15-43)'ın bahsettiği zekâ alanları aşağıdaki gibidir:

1.Sözel-Dil Zekâ; Bir insanın diline ait kavramları etkili biçimde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; konuşma, tartışma, okuma, yazma, dinleme ve diğer insanlar ile karşılıklı iletişim kurmalarıdır.

2.Mantıksal-Matematiksel Zekâ; Mantıksal düşünebilme, neden sonuç ilişkileri bağlamında varsayımlar oluşturabilme, soyut işlemler yapabilme, sorgulama ve rakamları etkili şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; nesnelere tanımda, sorunları analiz etmede ve problem çözümede başarılı olmaları, kavramlar arasında ilişki kurma, sınıflama, genellemeler yapabilmeleridir.

3.Görsel-Uzaysal Zekâ; İnsanın kendi görsel yaşantısını yaratabilme; dünyayı doğru bir bakış açısı ile görme, akıl yürütebilme, zihinsel tasarımlar yapabilme, hayal kurabilme, içsel ve dışsal benzetmeleri kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; harita okuma, çizim, heykel ve resim yapabilmeleridir.

4.Müziksel-Ritmik Zekâ; Düzenli olarak müzikle bir arada bulunan her insanın beste yapabilme, şarkı söyleyebilme ve müzik aleti çalabilme gibi müzikal becerileri kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri, müziğe karşı gelişmiş ritim ve müzik kulaklarının olmasıdır.

5.Bedensel-KinestetikZekâ; İnsanın düşüncelerini ve duygularını ortaya koymak için vücudunu kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; beden dilini çok fazla kullanmaları, spor

yapmayı, dans etmeyi sevmeleri, el göz koordinasyonu ve vücut kontrollerini yapabilmeleridir.

6.Sosyal Zekâ; Çevrelerindeki insanların duygu, istek ve ihtiyaçlarını anlama, ruh durumlarını ve kabiliyetlerini tanıma, diğer insanlar ile etkili iletişim kurabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; iyi bir dinleyici olmaları ve arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanmalarıdır.

7.İçsel Zekâ; İnsanın kendisini tanıması için yaptığı çalışmalarda, kendi hakkında sahip olduğu duyguları ve bilgileri adlandırma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; kendisiyle barışık olma ve derin düşünme gibi içe dönük faaliyetlerden hoşlanmasıdır.

8.Doğacı Zekâ; Gardner'ın sonradan eklediği zekâ kapasitelerinden birisidir. Doğayı anlama ve ayrıntılı olarak doğayı tanıyabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı gelişmiş insanların en belirgin özellikleri; doğa olaylarına merakları ve duyarlılıkları, doğayla iç içe olmayı sevmeleri, tüm canlılar ile ilgili bilgi sahibi olmaları ve bunu kullanabilmeleridir.

9.Varoluşçu Zekâ; Bulunduğu beyin bölgesine dair kanıt bulunmamasından dolayı somutlaştırılmamış, ama taşıdığı unsurlar açısından anlamlı ve önemli bulunmaktadır. İnsanoğlunun varoluşuyla ilgili sorulara odaklanan, çözüm arayan "Büyük sorunlar zekâsı" olarak tanımlanmaktadır. , "Dünyaya nasıl ve niçin geldik? Bilinç ne demektir? Ölüm var mıdır? Neden ölürüz? Bir başka insana neden âşık oluruz? Veya bir sanat dalına kendimizi neden adarız?" İnsanın yaratılış nedenini ve niçinlerini incelediği için teoloji, felsefe ve tasavvuf ile yakından ilgili olduğu söylenebilir(Gürel ve Tat, 2010:352).

2.4.3 Duygusal Zekâ

Duygu ve zekâ kavramlarını açıkladıktan sonra sıradaki kavramımız duygusal zekânın ayrıntılı olarak açıklanması olacaktır.

Duygusal zekâ; insanın duyguları fark etmesi, duyguları yönetebilmesi ve bunu amaçlarını gerçekleştirmek için çevresindeki diğer insanları etkilemekte kullanması olarak tanımlanabilir. Duygusal zekâ kavramının gelişimine bakıldığında, literatüre

sosyal zekâ olarak; insanları birbirini anlama, birbirleriyle olan ilişkileri yönetme ve ilişkilerde birbirlerini farklı açılardan algılayarak hareket etme yetenekleri olarak tanımlayan Edward L.Thordike(1920), tarafından sokulmuştur(Yaylacı,2006:46). 1983 yılında Howard Gardner Çoklu Zekâ Kuramında, duygusal zekâ ve sosyal zekâ kavramına dayanarak ortaya koyduğu İçsel ve sosyal zekâ üzerinde çalışmalar yapmış ve kuramın gelişimine önemli katkı ve kaynak sağlamıştır(Bar-on,2006).

Bar-on, Gardner'dan etkilenerak 1980'li yıllarda geliştirdiği duygusal zekâ çalışmalarında duyguların alanı kavramını ortaya atmıştır(Yaylacı,2006:46). Bar-on'a göre duygusal zekâ, insanın var olan çevresinin oluşturduğu arzu, istek ve taleplerine karşı yeterli olabilmek için mücadele etmesine yarayan kişisel, duygusal ve sosyal yeterlilikler olarak tanımlamıştır(Acar, Acar ve Özaslan,2009:99).

Duygusal zekâyı kavram olarak ilk defa 1966 yılında Almanya'da basımı yapılan bir dergide "Emotional Inntelligence and Emancipation" başlıklı makalede Leuner kullanmıştır. Makalede hipotez olarak kadınların düşük duygusal zekâyâ sahip olduklarını ve toplumsal rollerini reddetmesi anlatılmaktadır. Duygusal zekâ kavramını İngilizce olarak, bilimsel makalede 1986 yılında yayınlanmamış doktora tezinde kullanan kişi Payme'dir. Bu tezinde duyguların bastırılmasının duygusal gelişimi etkilediğini, insanları duygusal bir bilinmezliğe götürdüğünü anlatmıştır (Kavcar,2011:32).

Mayer ve Salovey (1990:189), duygusal zekâyı kavram olarak kullanıp bilimsel olarak "Kişinin kendisinin, başkalarının hislerini ve duygularını ayırt edebilmesi için gözleme ve elde ettiği bilgileri düşünceleri ile davranışları için yönlendirici olarak kullanma yeteneği" tanımını yapmış, duygusal zekâ ölçümünü gerçekleştirmişlerdir. Bu ilk duygusal zekâ tanımdan sonra araştırmalarını genişleten Mayer ve Salovey(1997) "Duygusal zekâ insanların duyguları algılama ve anlama kapasiteleri arasındaki farkları oluşturan beceriler setidir. Başka bir deyişle duygusal zekâ bireylerin duyguları algılama ve ifade etme, duyguyu düşünceye asimile etme, duygu ile anlama ve mantık yürütme ve kendisinin ve başka insanların duygularını düzenleme becerisidir" şeklinde daha kapsamlı bir tanımını yapmışlardır.

Duygusal zekâ kavramının akademik araştırmalarda yer alması, yayılması ve bilimsel araştırmalar dışında duyulmasını sağlayan Daniel Goleman'ın 1995 yılında psikolojiyle ilgili yazmış olduğu "Duygusal Zekâ Neden IQ'dan önemlidir?" isimli

kitabıdır. Kitap sayesinde duygusal zekâ gündeme gelmiş ve pek çok akademik yayın ortaya çıkmaya başlamıştır(Arbak ve Çakar,2004:34).

Goleman(2012:62-63)'a göre duygusal zekâ; bir insanın kendini tanıması, kendi kendini güdüleyebilmesi, yaşayabileceği zorluk ve aksiliklere rağmen yoluna devam edebilmesi, insanın duygularını tanıyıp kontrol edebilmesi ve yeri geldiğinde kendi tatminini erteleyebilmesi, ruhsal halini düzenleyebilmesi, yaşayabileceği zorluk ve aksiliklerin düşünmesini engellemeye izin vermemesi, empati kurabilmesi ve geleceğe dair umut beslemesi gibi yeteneklerin kapsamıdır.

Duygusal Zekâ, kısaca "İnsanın kendisinin ve karşısındaki insanların, duygularının fark etmesi, duyguları anlaması, tanımlaması, olanakları ve sebepleriyle bağlantılandırması, duygularını yönetmesi ve onlardan gerek kişisel alanda gerekse kişilerarası ilişkilerinde etkin bir biçimde yararlanması" olarak açıklanabilir ve görüldüğü üzere içinde "kişisel farkındalık", empati" (kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması), "duygu yönetimi" ve "ilişki yönetimi" gibi hem kişisel ve hem de sosyal yetkinlikleri barındırmaktadır(Güllüce,2006;40).

Günümüze kadar akademisyenler çeşitli duygusal zekâ modelleri geliştirilerek, duygusal zekânın farklı tanımlarını yapmış,duygusal zekâyı farklı boyutlarıyla ele almışlardır.

2.4.3.1. Duygusal zekâ modelleri

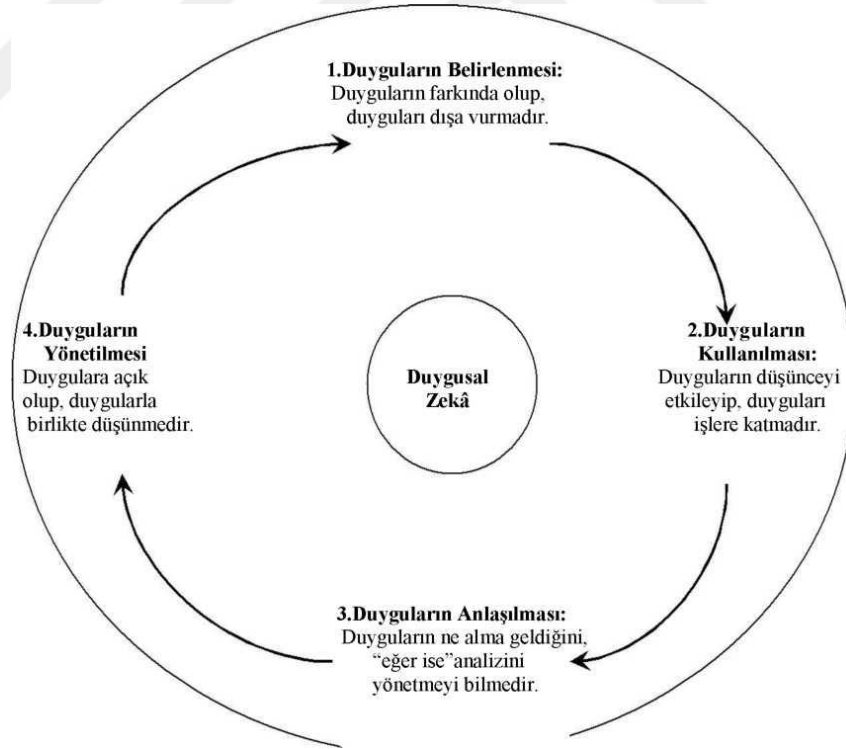
Duygusal zekâ kavramının ortaya çıktığı tarihten bugüne, duygusal zekâyla ilgili pek çok model ortaya çıkmış, farklı akademisyenler, duygusal zekânın boyutlarını açıklamak için çalışmalar yapmışlardır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan bu çalışmalarda ön plana; “Mayer ve Salovey Modeli, Cooper ve Sawaf Modeli, Bar-On Modeli ve Goleman Modeli” duygusal zekâ modelleri çıkmıştır.

a) Mayer ve salovey yetenek modeli

Duygusal zekâ kavramını literatürde ilk kullanan Mayer ve Salovey; duygusal zekânın, gözle görülebilen, ölçümler yapılabilen, insanların davranışlarıyla ilişkili

olduğunu düşünmüşlerdir. Mayer ve Salovey(1997) duygusal zekâyı" ... duyguları algılama ve ifade etme, duyguyu düşünceye asimile etme, duygu ile anlama ve mantık yürütme ve kendisinin ve başka insanların duygularını düzenleme becerisidir” şeklinde tanımlamışlardır. Mayer ve Salovey(1997:10-11) bu tanımda duygusal zekâyı duyguların belirlenmesi ve kullanılması gibi basit yetenek süreçleri ile duyguların anlaşılması ve yönetilmesi gibi karmaşık yetenek süreçleri gibi dört bölümde düzenlemişlerdir. Bu yetenekler tek başlarına ele alınıp öğrenebileceği gibi Şekil.2.2.'de gibi birbirleri üzerine inşa edilerek yetenekler arasında bağlantılar kurarak, birbirlerini destekleyerek yaşanan sorunları çözmeye birbirlerini tamamlayan süreçler olarak görülmektedir(Carusso ve Salovey,2010:12). Yaşamın her alanında kullanılabilir olan bu model de, insanlar kendilerini ve başkalarını duygularını daha iyi anlamak için bu dört yetenek sürecini kullanabilir(Carusso ve Salovey,2010:64).

Şekil 2. 2:Duygusal Zekâ Yetenek Modeli



Mayer ve Salovey 'in duygusal zekâ yetenek modeli şu dört boyuttan oluşur(Carusso ve Salovey,2010:11):

-Duyguların belirlenmesi(Duyguları algılama ve ifade etme): Duygular, içlerinde bilgiler taşır. Hayatımızın her alanında bize verilen bilgileri kullanarak doğru bir iletişim kurmak için etrafımızdaki insanların duygularını belirleyip, kendi duygularımızı ve gereksinimlerimizi dosdoğru ve tam şekilde etrafımızdakilere iletmekten geçmektedir.

Kişinin farkı duygularını ayırt edebilmesi, duygusal zekânın en gereken temellidir. Kişinin bu farkındalığı; kendilerini anlamak yerine, onları ruhsal açıdan olumsuzluğa iter. Oysa duygusal zekânın farkındalığında, her şey net ve kesin olmalı, şüphe bulunmamalıdır. İnsanlar kendilerini ve çevresindekileri tanımak istiyorlarsa, duygularını bilmeli ve bu duyguları en net biçimde ifade edebilmelidir. Hissedilen duyguların her aşamasından kesin olarak emin olmak mecburiyetindedir(Caruso ve Salovey,2010:77).

-Duyguların kullanılması(Duyguyu düşünceye asimile etme): Duygularımız neyi, nasıl düşüneceğimiz konusunda bizi yönlendirir. Duygular; olaylar karşısında dikkatimizi sağlar, bizi olabilecek duruma hazırlar ve problem çözümede düşüncelerimizi yönlendirir.

Duyguları farkında olmak, düşüncelerimizi daha değerli kılar, düşüncelerimize yardımcı olur, problem çözüme becerimizi arttırabilir ve muhakeme yeteneğimize katkı sağlar. Örneğin olumlu ruh halindeyken farklı fikirler üretirken, problem çözümünde de farklı yaklaşımlarla başarılı olma ihtimalimiz yüksek olur. Olumsuz ruh halindeyken ise, ayrıntılara takılı kalıp, problem çözümünde tek bir yol üzerinden gideriz(Caruso ve Salovey,2010:88-89).

-Duyguların anlaşılması(Duygu ile anlama ve mantık yürütme): Duyguların altında yatan bazı sebepler vardır. Bu sebeplere bağlı olarak değişimler olurken, bu sebepleri anlamak mümkündür. Duyguların anlatırken yaptıklarımız ve "eğer-ise" analizini doğru yapabilme becerimiz sonucunda duygularımız ile ilgili bilgilere sahip olunur.

Duyguların anlaşılması, bu model içindeki yeteneklerden bilişsel süreçle en yakın ilişkiye sahip yetenektir. Duyguların nedenlerini, duyguların çeşitleri ve değişik duygularla arasındaki ilişkiyi tanımlamasını, duyguların arasındaki geçişlerin nasıl yapıldığını ve karmaşık duyguların ifade edilebilme şeklini anlama yeteneği ile

karmaşık duygular ile ilgili çok sayıda bilgiyi barındırmaktadır(Caruso ve Salovey,2010:105).

-Duyguların yönetilmesi(Kendisinin ve başka insanların duygularını düzenleme): Duyguların taşıdığı bilgiler düşüncelerimizi etkiler. Bu yüzden duygularımız ile mantığımızı ortak hareket ettirmeyi bilmemiz gerekir. Olumlu ve olumsuz her duyguya açık olarak, hissettiğimiz duygulara uygun stratejiler seçerek bunu başarabiliriz.

Duyguların yönetilmesi yeteneği ile olumlu ve olumsuz duygulara kapılıp,duygusal davranmak anlamına gelmemektedir. Aksine duygularımızı, duygusal ve zihinsel gelişimimizde kullanarak, yaşam alanımızdaki olumlu duyguların etkisini arttırıp, hem kendimizi hem de etrafımızdaki insanların duygularını yönetmek demektir(Caruso ve Salovey,2010:120).

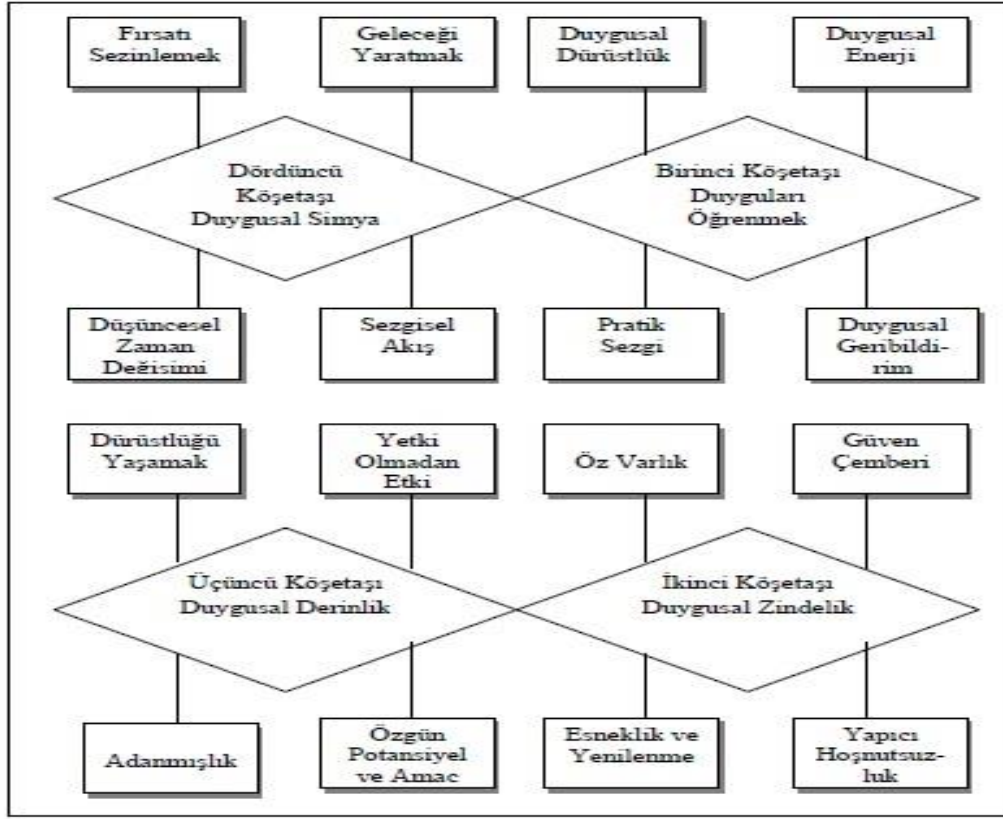
Mayer ve Salovey 'in yetenek modeli, diğer zekâ modellerinin temel varsayımlarını oluşturduğuiçin tüm modellerin temelidir(Arbak ve Çakar, 2004:37).

b) Cooper ve Sawaf karma modeli

Cooper ve Sawaf(2003)'a modeline göre duygusal zekâ, insanın duygularının gücünün farkında olabilmesi ve doğru kullanabilmesi, duygularını hızlı şekilde algılanabilmesi, duygularının etkisinden faydalanarak, duygularını etkin bir biçimde kullanabilme yeteneğine sahip olabilmesi olarak tanımlamıştır. Cooper ve Sawaf(2003 modelinde zihinsel yeteneklerle birlikte, birtakım zihinsel olmayan (hayal kurmak, geleceği tasarlamak vb. gibi) öğeleri barındırdığından karma bir modeldir(Arbak ve Çakar,2004:40).

Cooper ve Sawaf(2003)modellerine "Dört Köşe Taşı" ismini vermişlerdir ve duygusal zekâ modellerini, duygusal öğrenme, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olarak dört boyuta ayırmıştır. Bu dört köşe taşı da 16 alt boyuta ayrılmış ve Şekil.2.3.'de gösterilmiştir.Dört Köşe Taşı Modelini açıklamak gerekirse (Cooper ve Sawaf,2003;3-285);

Şekil 2. 3: Dört Köşe Taşı Modeli



(Kavcar,2011:46)

-Duygusal öğrenme: İlk köşe taşıdır. İnsanın kendi duygusal halinin farkında olması ve kuracağı ilişkilerinin farkında olduğu bu duygular ile kurulması sonucu ortaya çıkmış bir boyuttur. Duygusal öğrenme köşe taşı; duygusal enerji, pratik sezgi, duygusal dürüstlük ve duygusal geri bildirim olarak alt boyutlara ayrılmıştır.

-Duygusal zindelik: İkinci köşe taşıdır. İnsanın duygusal olarak ne kadar güçlü olduğu, duygusal dayanıklılığı ve duygusal esnekliğinin ortaya çıkarıldığı boyuttur. İnsanın güven ve inanlırlığını geliştirerek duygusal farkındalığını ortaya çıkarır. Duygusal zindelik ile insani değerler, kişilik ve onları canlı tutan harekete geçiren duygular algılanabilir. Duygusal zindelik köşe taşı; esneklik, güven çemberi, öz varlık, yapıcı hoşnutsuzluk ve yenilenme olarak alt boyutlara ayrılmıştır.

-Duygusal derinlik: Üçüncü köşe taşıdır. İnsanın hayatında ulaşmak istediği noktaya doğru oluşturduğu yoğun duyguların ortaya çıkardığı bir boyuttur. İnsanın duygusal potansiyeli belirlenir, belirlenen bütünlük ve amacı geliştirilir. İnsan kendi hayatındaki ulaşmak istediği noktayı belirleyip, buna doğru kendi adaması gereklidir.

Duygusal derinlik köşe taşı; adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak, özgün potansiyel ve amaç ve yetki olmadan etki olarak alt boyutlara ayrılmıştır.

-Duygusal simya: Dördüncü köşe taşıdır. Simya, değersiz olan bir maddenin değerli hale getirilebilme gücü veya işlemi olarak tanımlanmaktadır. Duygusal simya da hayat içerisinde insanın duygularının bu şekilde bir dönüşüme uğrayabileceği tartışmasını üzerine ortaya çıkmış bir boyuttur. Duygusal simya köşe taşı;geleceği yaratmak, fırsat sezinlemek, sezgisel akış ve düşünsel zaman değişimi olarak alt boyutlara ayrılmıştır.

c) Bar-on karma modeli

Bar-On(2013)'un öne sürdüğü karma modele göre, duygusal-sosyal zekâ, kendimizi nasıl tanıyabileceğimizi ve nasıl ifade edebileceğimizi, karşımızdaki insanları anlayıp, onlar ile nasıl ilişki kurabileceğimizi ve günlük karşılaştığımız problem ve zorluklar ile karşılaştığımızda neler yapabileceğimizi belirleyen, birbirleriyle bağlantılı duygusal ve sosyal yetkinlikler, beceriler ile davranışların ortak noktasıdır(Bar-On,2013).

Bar-On' un modelizekânın kişiye özel, duygusal ve sosyal yetkinlikler gibi zihinsel olmayan bazı zekâ etkenlerini barındırır. Bu faktörler kişiye günlük hayatta karşılaştacağı problemler ile başa çıkma da düşüncelerden daha fazla etkili olabilmektedir. Bu yüzden Bar-On'un karma modeli "insanın kendi duygularının fark etmesi gibi zihinsel yeteneklerle, kişisel özgürlük, kendisine saygı ve ruh hali gibi yeteneklerden farklı olarak kabul edilen bazı özellikleri bir araya getiren karma bir modeldir(Bar-On,2006:15-16).

Tablo 2.1: Bar-On Modeli Boyutları

BOYUTLAR	ALT BOYUTLAR
Kişisel Farkındalık	Duygusal Benlik Bilinci, Kendine Saygı, Kendini Gerçekleştirme, Kararlılık, Özgürlük
Kişiler Arası İlişkiler	Eş Duyum, Kişilerarası İlişkiler, Sosyal Sorumluluk
Uyum	Problem Çözme, Gerçekçilik, Esneklik
Stres Yönetimi	Strese Dayanıklılık, Dürtü Kontrolü
Genel Ruh Hali	Mutluluk, İyimserlik.

(Adiloğulları,2013:13)

Bar-On modelinde diğerk duygusal zekâ modellerinde görülen beş temelden meydana gelmiştir. Bunlar; kendimizi ve duygularımızı ifade edebilmek için duyguları anlama yeteneği, başka insanların duygularını anlama ve insanlarla iletişim kurma becerisi, duygularımızı denetleme, yönetme becerisi, kişisel veya kişilerarası bir yapıda oluşan değişimi yönetme ve çözüme becerisi, pozitif bir ruh hal yaratabilme ve kendi kendini motivasyonunu sağlama becerisidir. Bar-On karma modeli beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh halidir. Bu beş boyutta Tablo.2.1’de görüldüğü gibi kendi aralarında toplamda 15 alt boyutlara ayrılmaktadır. Bu boyutları açıklamak gerekirse(Bar-On,2013):

-Kişisel Farkındalık Boyutu: Kendini tanıma ve ifade edebilme becerisidir. Beş alt boyuttan oluşur:

*Kendine saygı(Öz saygı); kendi iç dünyasına bakarak, kendisini doğru algılama, anlatma ve kabul etme,

*Kararlılık(Kendine güven); etkili şekilde kendi duygularının fark edilmesi ve kendimizi etkili ve yapıcı şekilde ifade etme,

*Duygusal benlik bilinci; kendi duygularımızı tanıma, tanımlama ve anlatma,

*Özgürlük; kendine güvenme ve başkalarına duygusal bağımlı olmama,

*Kendini gerçekleştirme; belirlediğimiz hedeflere, yeteneklerimiz ve potansiyelimizi kullanarak ulaşma becerisi olarak tanımlanabilir.

-Kişiler Arası İlişkiler: Etrafındakileri tanıma ve onlar ile ilişkiler kurabilme becerisidir. Üç alt boyuttan oluşur;

*Eş duyum (Empati);diğerk insanların nasıl hissettiğini bilme ve anlama,

*Sosyal sorumluluk; kendi sosyal arkadaş gruplarını tanımlama ve başkalarıyla işbirliği yapabilme,

*Kişiler arası ilişkiler; karşımızdaki insanlar ile karşılıklı iyi ilişkiler kurma, sürdürme ve ilişkilerde memnuniyet edici ilişkiler kurma becerisidir.

-Uyum: Değişimi yönetebilme becerisidir. Üç alt boyuttan oluşur:

*Gerçekçilik; kendi duygularını objektif olarak onaylama ve dış gerçeklikle düşünebilme,

*Esneklik; yeni oluşabilecek durumlara karşı düşünce ve davranışlarımızı ayarlama,

*Problem çözme; hem kişisel hem de kişilerarası sorunları etkin şekilde çözebilme becerisidir.

-Stres Yönetimi; Duyguları doğru yönetme ve düzenleme becerisidir. İki alt boyuttan oluşur:

*Strese dayanıklılık; duyguların etkili ve yapıcı şekilde yönetebilme,

*Dürtü kontrolü; duyguların etkili ve yapıcı şekilde kontrol edilebilme becerisidir.

-Genel Ruh Hali; Kendi motivasyonunu sağlayabilme becerisidir. İki alt boyuttan oluşur:

*İyimserlik; karşılaşılan zorluklar karşısında pozitif olma ve iyi taraflarını görebilme,

*Mutluluk; kendinden, başkalarından ve hayatından memnun olabilme yeteneğidir.

d) Goleman modeli

Duygusal zekâ kavramının tanınmasında 1995 yılında yazmış olduğu kitap ile önemli bir yer tutan Daniel Goleman; Mayer ve Salovey(1990)'in çalışmalarından yola çıkmış, Gardner'ın Çoklu zekâ kuramında kişisel ve kişilerarası bilinç kavramlarından etkilenerek duygularında bir zekâsı olduğunu söyleyerek, duygu ve zekânın bir biriyle etkileşim halinde olduğunu söylemiştir.

Goleman (2012a:42-44) modeli, zihinsel yeterlilikleri içine alan, aynı zamanda kişisel yeterlilikler ile birlikte kendi kendini güdülemeyi ve sosyal becerileri de kapsayan karma bir model olarak düşünülür. Goleman'ın karma modeline göre duygusal zekâ, insanın kendisinin ve başka insanların duygularını anlaması, içsel bir güdülenme sağlamasını, bununla birlikte kendisi ve çevresiyle olan ilişkisinde

duygularını iyi yönetebilme yeterliliği olarak tanımlamıştır(Goleman;2012b:393).

Goleman(2012a:2012b), Mayer ve Salovey(1990)'ın ve Gardner'ın geliştirdiği duygusal zekâ tanımını kişisel ve sosyal yeterliliklerden oluşan öz bilinç(kişinin kendi duygularının farkında olabilmesi), duyguları idare edebilmek(kişinin kendi duygularını idare edebilmesi-öz yönetim), kendini harekete geçirmek(kişinin kendini motive edebilmesi-motivasyon), başkalarının duygularını anlamak(empati) ve ilişkileri yürütebilmek(sosyal beceriler) olarak 5 alana ayırıp, bunların altındaki 25 yeterlilik ile açıklamıştır. Daha sonra yapmış olduğu çalışmalardan ede ettiği verileri çözümledikçe alan ve yeterlilik sayısında değişikliğe gitmiş ve yayınladığı “İş Başında Duygusal Zekâ” kitabında öz bilinç, öz yönetim, sosyal bilinç ve ilişki yönetimi diye 4 alan ve 18 yeterlilikten oluşan bir duygusal zekâ modeli oluşturmuştur(Goleman,2012b).

Ortak bir duygusal zekâ kapasitesine dayanan duygusal yeterliliklerin bazı özellikleri vardır: Her yeterlilik bağımsızdır, yapılacak işin kalitesine katkı verir.Her yeterlilik, birbirine bağımlıdır. Çeşitli etkileşimler kurarak, birbirlerinden faydalanabilirler. Birbirleri üzerine kurulu hiyerarşik bir yapıya sahiptirler. Örneğin; öz bilinç öz yönetim ve empatiyi kolaylaştırır, öz bilinç ve öz yönetim empati yapabilmeyi sağlar, öz yönetim ve empati ise ilişki yönetimini mümkün kılar. Bu yeterlilikler gereklidir ama bu yeterliliklerin olması kişinin alt yeterliliklerini gösterebileceğini ve geliştirebileceğini göstermez. Her yeterliliğin kendine has özellikleri vardır. Bazı konular farklı yeterlilikler gerektirebilir(Goleman,2012b 36-37).Tablo.2.2 deki alan ve yeterlilikler aşağıdaki gibi açıklanmıştır(Goleman2012b, 71-272):

Tablo 2. 2:Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ Alanları ve İlgili Yeterlilikleri

ALAN	YETERLİLİK
KİŞİSEL YETERLİLİKLER	
-Öz bilinç	*Duygusal öz bilinç, *İsabetli öz değerlendirme, *Özgüven.
-Öz Yönetim	*Duygusal öz yönetim, *Saydamlık, *Uyumluluk, *Başarma Dürtüsü, *İnisiyatif, *İyimserlik

SOSYAL YETERLİLİKLER

-Sosyal Bilinç	*Empati, *Örgütsel bilinç, *Hizmet.
-İlişki Yönetimi	*Esinleyicilerlik, *Etkilenme, *Başkalarını değiştirmek, *Değişim katalizörlüğü, *Çatışma yönetimi, *Ekip Çalışması.

(Goleman;2012c:49)

Kişisel yeterlilikler: Bu başlık altındaki yeterlilikler kendi duygularımızı fark edip, duygularımızı nasıl idare edeceğimizi belirleyen ilk modele(1995) göre öz bilinç, öz yönetim ve motivasyon iken Goleman'ın yapmış olduğu çalışmalar ile öz bilinç ve öz yönetim alt alanlarına ayrılmıştır.

-Öz bilinç: Kişisel yeterliliğin ilk alanıdır. Kişinin kendi duygularını, güçlü ve zayıf yanları ile değerleri ve dürtüleri hakkında bilgi sahibi olma yeteneğidir. Aşağıdaki yeterliliklerden oluşur:

*Duygusal öz bilinç: Kişinin kendi duygularını tanıyıp, duygularının etkilerini çözmesi; vereceği kararlarda hislerini rehber olarak kullanabilmesidir.

*İsabetli öz değerlendirme: Kendi güçlü ve zayıf taraflarımızı tanıyarak, iyileştirmemiz gerek yönlerimiz ile ilgili net bilgi sahibi olmaktır. Bir başka deyişle; kendi güçlü yanlarını ve taraflarını bilmektir.

*Öz güven: Kendi öz değerini ve yeteneklerini sağlam bir biçimde bilmektir.

-Öz Yönetim: Öz bilinç alanı üzerine geliştirilmiştir. Kişinin kendi duygularını ve hislerini idare edebilmesi, belirlediği amaca ulaşmak için zevkin tatminini erteleyebilmesi ve karşılaşılabilecek olumsuz duygulardan sıyrılıp, kurtulma yeteneğidir. Aşağıdaki yeterliliklerden oluşur:

*Duygusal öz yönetim: Kişiyi rahatsız eden duygu ve dürtüleri denetim altında tutmaktır.

*Saydamlık: Kişinin güvenilirliği, dürüstlüğü ve karakterini koruyabilmesidir.

*Uyumluluk: Kişinin değişikliklere ve engellere karşı uyum sağlayabilmesi ve esnek davranabilmesidir.

*Başarma Dürtüsü: Kişinin mükemmellik standartlarını yakalamak için göstermiş olduğu performans yükseltme ve arttırma arzusudur.

*İnisiyatif: Kişiye fırsatlar geldiğinde buna hazır olup, harekete geçebilmesidir.

*İyimserlik: Kişinin tüm zorluk ve engeller karşısında olayın iyi yönlerini görerek belirlediği amaca doğru ilerlemesidir.

Sosyal yeterlilikler: Bu başlık altındaki yeterlilikler ilişkiler ile başa çıkma şeklimizi belirleyen empati ve sosyal beceriler ilk modele(1995) göre empati ve sosyal beceriler iken Goleman'ın yapmış olduğu çalışmalar ile sosyal bilinç ve ilişki yönetim alt alanlarına ayrılmıştır.

-Sosyal Bilinç: Sosyal farkındalık olarak da adlandırılır, başka kişilerde istenilen davranışları oluşturmada becerikli olmak yeteneğidir. Aşağıdaki yeterliliklerden oluşur:

*Empati: Kişinin başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlayarak, onların korku ve stres duygularını etkin bir biçimde ilgilenip, ilişkiler kurabilmesidir.

*Örgütsel Bilinç: Kişinin örgütsel duygusal düzeydeki, gündemde olan durumu ve güç ilişkilerini okuyabilmesidir.

*Hizmet: Kişinin ihtiyaç sahiplerinin gereksinimlerini fark edip, karşılayabilmesidir.

-İlişki Yönetimi: Kişinin ilişkilerinde duygularını yönetebilme, yaşanan sosyal durum ve ilişki ağlarını doğru algılaması, net etkileşimler içinde bulunabilme, bu yeteneklerini başkalarını ikna etme ve başkalarına liderlik yapma, çatışmalara çözüm bulmak amacıyla işbirliği ve ekip çalışmalarını kullanabilme yeteneğidir (Goleman 2012b:394). Aşağıdaki yeterliliklerden oluşur:

*Esinleyici Liderlik: Kişinin etrafındaki diğer kişilere şevk vererek, yol gösterebilmesidir.

*Etkilenme: Kişinin insanları etkileyebilmek için, çok çeşitli ikna taktiklerini kullanabilmesidir.

*Başkalarını Değiştirmek: Kişinin ortak hedefler doğrultusunda geri bildirim ve rehberlikte bulunarak başkalarına yeteneklerini pekiştirebilmesidir.

*Değişim Katalizörlüğü: Kişinin değişimin başlangıcını yapması, yönetmesi ve liderliğini yapabilmesidir.

*Çatışma Yönetimi: Kişinin anlaşmazlıklara çözüm yolu bulabilmesidir.

*Ekip Çalışması: Kişinin bir ilişkiler ağı kurarak, işbirliği yapması ve takım kurabilmesidir.

2.5. Duygusal Zekânın Okul Yönetimindeki Yeri

Yapılan birçok çalışma ile duygusal zekânın, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde son derece önemli olduğunu göstermektedir(Alparslan ve Çetinkaya, 2011).Duygusal zekâ kavramı ile başarılı olan okul yöneticileri ön plana çıkmaktadır(Öztekin,2006). Duygusal zekâsı yüksek olan okul yöneticileri kendi potansiyellerini bilirler, duygularını kontrol edebilirler, içsel motivasyonlarını sağlarlar, empati kurarlar ve sosyal ilişkilerinde başarılı olarak tanınırlar. Tüm bu özellikler incelendiğinde duygusal zekâ yöneticiliğin en önemli gereksinimlerinden birisidir. Yöneticilerin, bu durumu inceleyerek ve çalıştıkları kurum içindeki duyguları fark edip, yönetebilmesi, dikkate değer bir yönetim aracı olarak bunu uygulama zorunluluğu fark edilmektedir(Arbak ve Çakar, 2004:44).

Okullar açık bir sistemdir. Bu sistemin girdilerini öğrenci, öğretmen, veli, okul personeli ve diğer kişiler oluşturur. Yönetici bu girdilere karşı duyarlı olmalı, karşıdan gelebilecek düşüncelere, duygusal tepkilere ve beklentilere karşı hazırlıklı olmalıdır. Bu yüzden sağlıklı iletişim kurabilmek için her insanda bulunması gereken duygusal zekâ becerilerinin okul yöneticilerinde daha fazla olması beklenir(Yıldırım 2003;13).

Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını belirlerken duygusal zekâ becerilerinin kullanılmasını sağlayabilecek pek çok ifadeye bulunmuştur. Bunlardan bazıları; okul yöneticisi çalıştığı okulun vizyon ve misyonunu belirleyip, geliştirir. Öğretmenlerine gerekli bilgilendirmeleri yaparak

onları okulun işleyişine katarak iş doyumunu sağlar. Okul içinde işbirliğine ve güvene dayanan bir ortam oluşturur. Gerektiğinde yetki ve sorumluluk vererek, karar verme süreçlerini özendirir. Değerlendirmeleri açık ve objektif yaparak, personelin eksik yanlarını görüp, kendilerini geliştirmesine imkân sağlar. Belirli bir disiplin anlayışı içerisinde okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim faaliyetlerinin yürütülmesini sağlar. Uyumlu bir okul iklimi kurar. Ekip ruhunun çalışmalarına yerleşmesini sağlar. Öğretmenlerine ve personeline güvenveren, demokratik kurallar içinde sevgi ve saygıya dikkat ederek, örnek davranış ve tutumları ile etkin bir kişilik gösterir. Öğretmenleri ve personeli arasında işbirliği ve uyumu sağlayarak, yol gösterici bir tutum sergiler. Öğretmenlerinin ve personelinin vazife ve sorumluluklarını randımanlı ve nitelikli bir şekilde yerine getirmelerini sağlamakta gerekli önlemleri alır. Gerektiğinde ödüllendirme yaparak motive eder. Öğretmenlerinin ve personelinin performansını kontrol edip, düşük performans gösteren varsa bunun sebebini araştırır. Çalışanların yetenekleri doğrultusunda görevler verir, onlara rehberlik eder, işbaşında yetişmelerine imkân sağlar, üst kademelere geçişlerine yardımcı olur(Güney 2009:25).

Bu duygusal zekâ yeterliliklerine sahip okul yöneticileri ile çalışan öğretmenler, kendilerini daha öz güvenli, değerli ve huzurlu hissederek, okul içerisinde düşüncelerini daha rahat dile getirebilmektedirler. Böylece, öğretmenlerin ve dolayısıyla okulun başarısı artabilmektedir. O zaman okulun başarısı; teknik, akademik bilgi ve bunları ortaya çıkaran IQ (bilişsel zekâ) seviyesi ile değil yöneticinin EQ (duygusal zekâ) seviyesi sahip olması ve beraberinde duygusal zekânın gerektirdiği yeterlilikleri etkili şekilde kullanabilmesi ile açıklanabilir (Öztekin, 2006:2).

2.6. Yurt İçinde ve Dışında Yapılan Araştırmalar

Yapılan literatür taramasında okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. O yüzden bu bölümde araştırmayla ilgili yöneticilerin duygusal zekâsı ve kriz yönetim tutumlarını içeren yurt içi ve dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Duygusal Zekâ İle İlgili Araştırmalar

Eğitim, yönetim ve örgütlerde görev yapan yönetici, öğretmen ve çalışanların görüşlerine göre duygusal zekâ ile ilgili birçok farklı araştırmanın yer tuttuğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda yöneticilerin duygusal zekâsının demografik özelliklerden cinsiyet ve yaş göre farklılaşıp farklılaşmadığı, duygusal zekânın önemi ve kullanımı, yöneticilerin, çalışanların ve örgütteki içindeki kişilerin görüşlerine dayalı olarak yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

“Emotional İntelligence Meets Traditional Standards for an İntelligence” isimli araştırmalarında Mayer, Caruso, Salovey, (1999). duygusal zekânın kişinin yetenekleriyle ilgili olup olmadığını ve duygusal zekânın bilişsel zekâ kriterleriyle uyumlu olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya 503 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal zekânın yeni bir zekâ türünün özelliklerini taşıdığını belirtmişlerdir. Kadınların duygusal zekâsı erkeklere göre yüksek çıkmıştır. Bu sonuca benzer bir sonucu “A Critical Evaluation of the Emotional İntelligence Construct. Personality And Individual Differences” isimli 120 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmasında Caputi, Chan, Ciarrochi, (2000)’da kadınların erkeklerden daha yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğunu bunun nedeninin biyolojik özelliklerinden kaynaklandığı her iki çalışmada da belirtilmiştir. Mayer, Caruso, Salovey(1999), yaptığı çalışmanın bir başka sonucunda gençlere göre yetişkinlerde duygusal zekâ daha yüksek çıkmıştır. Bu durumda yaş ile birlikte duygusal zekânın arttığının bir göstergesidir. “Emotional Expression and İmplications for Occupational Stress; An Application of the Emotional Quotient Inventory(EQ-İ)” çalışmalarında ise Bar-on ve arkadaşları(2000), kadınlar ve erkekler arasında duygusal zekâ puanlarında bir fark görememiş, duygusal zekâ alt ölçeklerinde ise farklılıklara rastlanmıştır. Kişisel ilişkiler boyutunda kadınlar erkeklerden daha yüksek puan alırken, stresle başa çıkma ve içsel dürtü kontrolünde erkekler kadınlardan yüksek puan almıştır.

"Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekânın Önemi ve Duygusal Zekâ Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi" isimli araştırmayı yapan Gündüz, Karşlı ve Ural(2000)'ın bu çalışmadaki örnekleme Akdeniz, Bolu Abant İzzet Baysal ve Sakarya Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinde eğitim yöneticiliği kursuna katılan 500 okul müdürüdür. Yapılan çalışmanın amacı okul müdürlerinin duygusal zekânın

önemi ile ilgili düşüncelerini ortaya koymak ve eğitim yönetiminde duygusal zekâ ile ilgili değerlendirme yapmaktır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen 218 maddelik anketin uygulanması sonucunda, eğitim yönetimi açısından duygusal zekânın önemli olduğu lakin ülkemizdeki birçok alanların (kültürel, ekonomik, sosyal ve siyasi) yönetimleri gibi eğitim yönetimi alanında da duygusal zekâyı oluşturan faktörlere yabancılaşıldığından bahsedilmektedir.

"Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu" isimli çalışmada Ural(2001), Bolu il merkezindeki konaklama işletmelerinde görev yapan 38 yöneticinin duygusal zekânın üç düzeyi olan duyguların farkında olma, duygularını ifade etme ve başkalarının duygularını anlama boyutlarını belirleme ve aralarındaki beraberliği açıklayabilmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, işletmelerde görev yapan yöneticilerin duygusal zekânın üç boyutu arasındaki ilişki bulgulara bakılarak değerlendirildiğinde ileri düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçla yöneticilerin karşılaştığı farklı durumlarda devamlı ve oturmuş bir duygusal zekâyâ sahip olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Duygusal zekânın üç düzeyinin kısıtlanmış olduğu zamanlarda yöneticilerin yaratma yeteneği ve karizmatiklik özellikleri kaybolmadan güçlü kalabileceklerini, ama yapılan değerlendirmede duygusal zekânın en yüksek düzeyine ulaşamadıklarını gözlemiştir. Yöneticilerin duygusal zekânın üç düzeyi(başkalarının duygularını anlama, duyguların farkında olma ve duygularını ifade etme ve) arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğu tespit edilmiştir.

"İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri" konulu yüksek lisans çalışmasında Balcı(2001), Şanlıurfa ilindeki 45 İlkokul müdürü ve 909 öğretmenden alınan bilgiler edayın olarak hazırlanmıştır. Çalışmada ilkokul müdürleri ve öğretmenlerin düşüncelerine göre ilkokul müdürlerinin duygusal zekâ becerilerini kullanabilme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve müdürlerin duygusal zekâ becerilerini farklı algıladıkları tespit edilmiştir. İlkokul müdürleri duygusal zekâlarından her zaman yararlandıklarını, öğretmenler ise ilkokul müdürlerinin duygusal zekâlarını çoğu zaman ve bazen yararlandıklarını, ortaya koymuşlardır.

"Orta Öğretimde Görevli Yöneticilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Örgütsel Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)" konulu tez

çalışmasında Akeren, (2006), ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ve çatışma çözümü stratejileri arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. İzmir’de ortaöğretimde görev yapan 50 okul yöneticisi ve 150 öğretmen örneklemini oluşturmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleriyle çatışma çözümü stratejileri arasında ilişki bulunmazken, öğretmenlerin düşüncelerine göre yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleriyle çatışma çözümü stratejileri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, mezun oldukları okul, hizmet yılı, yaş ve yöneticilik eğitimi alıp almama değişkenlerinde farklılık görülmemektedir.

"Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans çalışmasında Göçet(2006), 2004-2005 yıllarında Sakarya Üniversitesindeki Eğitim Fakültesinde bulunan Bilgisayar Öğretim ve Teknolojileri Eğitimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 419 son sınıf üniversite öğrencisi araştırma örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, üniversite son sınıfta bulunan öğrencilerin duygusal zekâları ile demografik özellikler (cinsiyet, geldikleri bölgeler ve okudukları bölüm,) arasında fark anlamlı bulunmuştur. Kadınların duygusal zekâsı erkeklere göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Öğrencilerinin duygusal zekâları ve gelirleri arasında fark anlamlı çıkmamıştır. Sözel bölümlerinde okuyan öğrencilerin sayısal bölümlerinde okuyan öğrencilere göre duygusal zekâları anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Bir diğer sonuca göre üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutu olan iyimserlik boyutu ile aktif planlama dine sığınma, kaçma, dış yardım ve kabulbilışsel yeniden yapılanma arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

"Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Algılarına Göre Psikolojik Danışmanların Duygusal Zekâ Düzeyleri(Kırklareli İl Örneği)" isimli yüksek lisans çalışmasında Köroğlu(2006), öğretmenlerin düşüncelerine göre psikolojik danışmanların duygusal zekâ seviyelerini belirlemeye ve farklı demografik değişkenlerle karşılaştırma yapmayı amaçlamıştır. Araştırma örneklemini olarak Kırklareli il merkezindeki okullarındaki 424 sınıf öğretmeni ve 41 psikolojik danışman öğretmeni yer almaktadır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışman öğretmenlerin duygusal zekâ seviyeleri ile ilgili toplam ve alt duygusal zekâ boyutları orta seviyede olduğu görülmüştür. Bir diğer sonuçta ise, sınıf

öğretmenlerinin görev yaptıkları okul, cinsiyet ve branş değişkenleri ile psikolojik danışman öğretmenlerinin duygusal zekâ seviyelerini toplam ve alt duygusal zekâ boyutları üzerinde ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

“Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Duygusal Zekâ Becerilerini Okul Yönetiminde Kullanma Düzeylerinin Değerlendirilmesi(Balıkesir İl Örneği)” isimli yüksek lisans çalışmasında Öztekin(2006), 23 müdür, 63 müdür yardımcısı ve 718 branş öğretmenini örneklem olarak yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin okul yönetiminde duygusal zekâ becerilerini ne kadar kullandıklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürleri okul yönetiminde duygusal zekâ becerilerini yeterli düzeyde kullandıklarını düşünürken, müdür yardımcıları ve öğretmenler daha az yeterli olarak görüş bildirmiştir. Cinsiyete göre müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okul müdürlerinin okul yönetiminde duygusal zekâsını kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri farklılaşmıştır.

“Okul Yöneticilerinde Duygusal Zekâ” isimli çalışmasında Babaoğlan, (2010), okul yöneticilerine göre duygusal zekâ puanları cinsiyet, medeni durum, branş, yöneticilik durumu, ilköğretim ve ya ortaöğretim yöneticisi olma durumu, yöneticilik eğitimi, eğitim durumu, yaş, yöneticilik kıdemi ve çocuk sayısı demografik değişkenleriyle anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye amaçlamıştır. 2005 yılında Düzce’deki ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan okul yöneticilerinden 180 tanesi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin branşı sınıf öğretmeni ya da başka branşlardan olup olmamasında ve çalıştığı kurumun ilköğretim kurumuya da ortaöğretim kurumu yöneticisi olma durumuna göre duygusal zekâ puanları farklılaşmış, başka değişkenlerde farklılaşma olmamıştır. Buna göre sınıf öğretmenliği ve ilköğretim kurumlarında çalışan yöneticilerin duygusal zekâ puanlarının diğer branş ve ortaöğretim kurumlarında çalışan yöneticilerin duygusal zekâ puanlarında daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

“Emotional Intelligence, Leadership and Conflict Management(Duygusal Zekâ, Liderlik ve Çatışma Yönetimi)” konulu çalışmasında Sharmave Sehwat (2014), duygusal zekânın cinsiyet, çatışma yönetimi, liderlik ve yaş ile olan bağlantısını incelemiştir. Sonuçlara bakıldığında duygusal zekâ ile yaş değişkeni arasında ilişki bulunamamıştır. Duygusal zekâ alt boyutlarından öz farkındalık ile cinsiyet arasında

ilişkiye bakıldığında kadınlarda anlamlı derecede duygusal zekâ yüksek bulunmuştur. Duygusal zekâ alt boyutlarından öz farkındalık, sosyal beceriler ve kendine çeki düzen vermenin liderlik stilini olumlu etkilediği belirtilmiştir. Duygusal zekâ alt boyutlarından öz farkındalık ile çatışma yönetimi alt boyutlarından ısrarcı ve uzlaşmacı çatışma yönetimi tarzı ile ilişkisi olduğu, problem çözme, uyum sağlama, engelleme tarzı çatışma yönetimi tarzı ile ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Yönetmel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Nevşehir İli Örneği” konulu çalışmasında Eriçok ve Yıldırım, (2015), okul yöneticilerinin duygusal zekâ seviyeleri ve yönetmel yeterlilikleri arasındaki ilişki alt boyutlarında incelenirken, Nevşehir’de görev yapan 261 yöneticiyi örneklem olarak ele almıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin duygusal zekâları iyimserlik ve duygularını kullanma alt boyutlarında arttıkça yönetmel yeterlilik düzeyleri tüm alt boyutlarında artmaktadır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyi duygulardan faydalanma alt boyutunda azaldıkça yeterlilik düzeyleri tüm alt boyutlarında artmaktadır.

2.6.2. Kriz Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Okulda kriz yönetimi ile ilgili yapılan ilgili araştırmalarda genellikle ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ya da öğretmenlerin görüşlerine yer verilerek hazırlanmış çalışmalar görülmektedir. Bu çalışmalarda yöneticilerin kriz yönetim algıları yönetici görüşlerine ya da öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmektedir. Diğer kriz yönetim çalışmalarına bakıldığında değişkenlerden cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve kıdem değişkenleriyle kriz yönetim becerilerinin farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır. Kriz yönetim becerilerinin yöneticilere eğitim yoluyla kazandırılıp kazandırılmayacağı ile ilgili yabancı kaynaklarda araştırmalar yapılmıştır. Yöneticilerin duygusal zekâsı ile kriz yönetimi arasındaki ilişkiyi araştıran bir araştırma rastlanmamıştır.

“Ortaöğretim Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Konusunda Eğitimi” isimli çalışmasında Edwards(1992),ortaöğretimde çalışan müdür ve müdür yardımcılarının okulda yaşanabilecek krizleri yönetmede almış oldukları eğitim seminerinin etkinliğini belirlemeyi amaçlamıştır. 5 senaryo(saldırı, adam kaçırma, silah, çete, şiddet ve rehin alma gibi olayları konu edinen) ile okul müdür ve müdür yardımcılara seminer verilmiştir. Araştırma sonucunda, seminerin etkili olduğunu, okul yöneticilerinin

alıkları puanların, bu seminere katılmayan yöneticilere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kriz yönetimi konusunda eğitim almalarının kendilerini geliştireceği vurgulanmış ve daha fazla araştırma yapılması önerilmiştir (Sayın,2008:84).

“İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kriz Yönetim Konusundaki Koordinasyon Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmada Özdemir(2002), 2000-2001 yıllarında Düzce’deki Kaynaşlı ilçesinde ilköğretim okullarında görevli 331 öğretmen ve 57 yöneticinin katılmıştır. Çalışmanın amacı; ilköğretim yöneticilerinin kriz yönetimi ve krize müdahale konularında yeterliliklerini ve yaklaşımlarını incelemektir. Araştırma sonucunda; yönetici ve öğretmen algılarına göre yöneticiler kriz yönetimi konusunda koordinasyonları oldukça yüksek çıkmıştır. Değişkenlerin hiçbirisi yöneticilerin algısında anlamlı fark yaratmazken, ”Eğitim durumu” değişkeninde, “Öğretmen okulu“ mezunu olan öğretmenlerin algısında diğer okul mezunu olan öğretmenlere göre farklı olduğu tespit edilmiştir.

“Virginia’da Çalışan Okul Müdürlerinin Algısına Göre Kriz Yönetimi Eğitim İhtiyaçları” konulu doktora tezinde Wheeler(2002),Virginia eyaletindeki 326 okul müdürünü örneklem olarak almıştır. Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin kriz yönetim alanında eğitim ihtiyaçlarını belirlemek ve okul müdürlerinin cinsiyet, kıdem, okul büyüklüğü, okulun bulunduğu bölge ve yaş değişkenlerine göre kriz yönetimi eğitimlerindeki ihtiyaçlarında değişiklik olup olmadığını belirlemektir. Araştırma sonucunda, okul müdürleri en çok şiddet olaylarına yönelikkriz yönetim alanında eğitim ihtiyaçlarını olduğunu belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin tüm değişkenlere göre farklılıklara bağlı olarak,kriz yönetimi alanındaki eğitim ihtiyaçları arasında fark bulunamamıştır(Ocak,2006:13).

“Okul Çalışanları İçin Etraflı Kriz Eğitimi; Krize Hazırlık ve Müdahale Müfredatının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Değerlendirilmesi” konulu doktora tezinde Ridgely(2006), okul içindeki personeller için bir kriz hazırlık ve müdahale müfredatını geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bunun içinde okul personellerinden 12 kişiye 15 saatlik bir kursta bu çalışma ile ortaya koyduğu müfredatı uygulamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, okul personellerinin krize hazırlık ve müdahale konusunda gelişme gösterdikleri görülmüştür. Personeller

kursta verilen kriz eğitimi içeriğinin ve stratejilerinin etkili ve kalıcı öğrenmeyi kolaylaştırıcı olduğunu belirtmişlerdir.

“Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yönetim Stratejisinin İncelenmesi” isimli araştırmasında Sayın(2008), 2006-2007 yıllarında İstanbul’un 22 ilçede 164 ortaöğretim kurumunda görevli 603 yöneticiyi örneklem olarak almıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim kurumlarında krizlerin nedeninin doğal afetlerden, okuldaki bireylerden, okulun etrafındaki çevreden, eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlardan, maddesel/fiziksel yetersizliklerden ve teknolojik faktörlerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Yöneticilerin kriz nedeni olabilecek etkenlerle ilgili görüşlerine göre bulaşıcı hastalık, cinayet, deprem, ısınma problemleri, intihar, okul binasına yönelik saldırı, okulda istismar/cinsel saldırı, öğrencilere dışarıda yapılan saldırılar, şiddet, yangın ve zehirlenme olarak nitelendirmiştir. Kriz yönetimi konusunda ortaöğretim yöneticilerinin bilgilerinin düşük olduğu bulunmuştur. Kriz yönetimi konusunda ortaöğretim yöneticilerinin bilgilerinin yaşa, mesleki kıdeme ve okul türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin kriz yönetim sürecinde izledikleri stratejiler yöneticilik görevine, yöneticilik kıdemine, yaşa ve hizmet içi eğitim alıp almadığına göre değiştiği görülmüştür.

“Kriz Yönetimi ve Dönüşümcü Liderlik” isimli araştırmasında Ulutaş(2010), ilkokullardaki öğretmenlerin düşüncelerine göre müdürlerin kriz yönetimi ile dönüşümcü liderlik özelliklerini ilgili düşüncelerini, düşüncelerin birtakım değişkenlere göre farklılık belirtip belirtmediğini ve kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik arasında bulunan bağlantıyı belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklem olarak İstanbul ilindeki 6 ilçeden 23 okuldaki 567 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin düşüncelerine göre müdürlerin kriz yönetimini ortaya koyma seviyeleriyle bağlantılı fark branş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre görülmemiştir. Müdürlerin kriz sonrası dönem ile dönüşümcü liderlikte ilham verici motivasyon, ideal etki ile bireysel etki boyutları mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin düşüncelerine göre dönüşümcü liderlik gösterme düzeylerine ilişkin branş, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerine bakıldığında farklılık görülmemiştir. Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik arasında öğretmenlerin düşüncelerine göre pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Müdürlerin dönüşümcü liderlik düzeyleri arttıkça kriz yönetim düzeyleri de artış göstermektedir.

“Kriz Yönetimi ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde Şahin(2014), İstanbul’da Sancaktepe ilçesinde görevli 279 öğretmeniörneklem olarak almıştır. Öğretmenlerin kriz yönetimi ve psikolojik sermaye düzeylerini okuldaki hizmet süreleri, cinsiyet, yaş ve yönetim tarzı değişkenlerine göre farklılık olup olmamasına göre incelemiş, kriz yönetiminin psikolojik sermaye üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kriz yönetim düşünceleri ve psikolojik sermaye düzeyleri toplamda ve alt boyutlarda orta seviyede bulunmuştur. Kadınların kriz yönetim algıları ve psikolojik sermaye düzeyleri erkeklerden yüksek bulunmuştur. 41-45 yaşlarındaki öğretmenlerin kriz yönetimi düşünceleri, 22-30 yaşlarındaki, 36-40 yaşlarındaki ve 31-35 yaşlarındaki öğretmenlere göre daha yüksektir. 16 yıl ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenlerin kriz yönetimi düşünceleri, 11-15 yıl ve 6-10 yıl kıdemi bulunan öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. 41-45 yaşlarındaki öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri 22-30 yaşlarındaki, 36-40 yaşlarındaki ve 31-35 yaşlarındaki öğretmenlere göre yüksektir. 16 ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri, 0-5 yıl,11-15 yıl ve 6-10 yıl kıdemi bulunan öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Araştırmada kriz yönetimi düzeyi ile psikolojik sermaye arasında anlamlı bir yordayıcılık tespit edilememiştir. Nitel kısmında ise görüşme yapılan 18 öğretmen, kriz yönetimi düzeyi ile psikolojik sermaye arasında olumsuz görüş bildirmiştir.

“Eğitim Örgütlerinde Kriz Yönetimi Van Depremi Örneği”konulu çalışmasında Ayyürek(2014), 2011 yılında Van’da meydana gelen depremin neden olduğu krize ilişkin yöneticilerin kriz yönetim becerilerini resmi eğitim örgütlerindeki öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 2011 yılında Van’da bulunun 680 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmen görüşlerine göre; okullarda depremden kaynaklanan kriz iyi yönetilmemiş, kriz yönetiminin tüm aşamalarında yapılması gerekenler önem verilmemiştir. Okul yöneticilerikrizi yönetme becerilerideprem öncesi ve anındaaza yakın yetersiz görülerken, deprem sonrası az yetersiz görülmüştür. Öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin krizi yönetme becerileri konusundaki görüşleri; iştirak ve yapılan sivil savunma ve afetlerden korunma seminerine iştirak değişkenlerine göre farklılaşmadığı, cinsiyet, kıdem ve okul kademesine göre farklılaştığı görülmüştür. Kadın öğretmenlerin krizi yönetme becerileri konusunda erkek öğretmenlere göre daha olumsuz fikir belirttiği görülmüştür. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre deprem sonundaki

yardım çalışmalarında yüksek oranda katkı sağladığı bilgisine ulaşılmıştır. Kıdeme göre okulda ilk defa göreve başlayan öğretmenlerin kriz öncesi hazırlanma ve planlama aşamalarıyla ilgili fikirleri 5 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumsuz bulunmuştur. Okul kademesine göre ise ilköğretim ve lise düzeyinde çalışan öğretmenlerin fikirleri anaokulunda çalışan öğretmenlere göre daha olumsuzdur.

“Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetim Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasında Maya(2014), 2011-2012 yılında 404 öğretmeni örnekler alarak, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini belirlemeyi ve yöneticilerin kriz yönetim becerilerinin öğretmenlerin görüşlerine göre cinsiyet ve kıdem değişkenleriyle farklılık gösterip göstermediğini anlamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ilkokullarda görev yapan yöneticilerin kriz yönetimi becerilerinin genel ve tüm alt boyutlarda “orta” olduğu, ilkokullarda görev yapan yöneticilerin kriz yönetim becerilerinin öğretmenlere göre, cinsiyet değişkeninde farklılık göstermediği, kıdem değişkeninde ise farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Algılanan Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki(Üsküdar İlçesi Örneği)” isimli çalışmada Yıldız(2014), ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki müdür ve müdür yardımcılarının kriz yönetim tutumları ile algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. 2012-2013 yıllarında İstanbul’daki Üsküdar ilçesinde çalışan 118 yöneticiden elde ettiği verilere göre çalışmamıştır. Araştırma sonucunda, okul yönetiminde geçirilen sürenin kriz yönetiminde olumlu yönde etkili olduğu, okul yöneticilerinin yaşları arttıkça kriz yönetimi konusunda geliştikleri, meslekteki kıdem ve okul yöneticiliğindeki kıdem arttıkça yöneticilerin kriz yönetimi ve örgütte işlerinin sağlıklı yürütmesinde daha başarılı oldukları, diğer okul türlerine göre meslek liselerindeki okul yöneticilerinin kriz yönetimi ve örgüt sağlığı alt boyutlarında yetersiz oldukları, atama yoluyla gelen okul yöneticisine göre doğrudan atanan okul yöneticisinin kriz yönetimi ve örgüt sağlığı yönetiminde başarılı oldukları, hizmet içi eğitim alan okul yöneticilerinin kriz yönetimi ve örgüt sağlığı yönetiminde başarılı olduğu sonuçları elde edilmiştir.

“Liselerde Kriz Yönetimine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” isimli tez çalışmasında Özsezer(2014), liselerde görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin

okullarda yöneticilerin kriz yönetim becerileriyle ilgili düşüncelerinin türlü değişkenlere göre belirlenmesini amaçlamıştır. 2013-2014 yıllarında Uşak'taki liselerde görev yapan 370 öğretmen ve 42 yöneticiye ölçme değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri kriz döneminin tamamıyla ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerine göre "bazen", yöneticilere göre "çoğunlukla" bulunmuştur. Okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri "kriz anı" ve "kriz sonrası" boyutlarında genel lisedeki öğretmenler, meslek lisesindeki öğretmenlere göre anlamlı derecede yeterli bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri "kriz anı" ve "kriz sonrası" boyutlarında erkeklerde, bayanlara göre anlamlı derecede yeterli bulunmuştur. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri "kriz öncesi", "kriz anı" ve "kriz sonrası" boyutlarında hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak yeterli görülmüştür. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri kriz döneminin tamamıyla ilgili olarak yönetici görev türü değişkeninde müdürler, müdür yardımcılara göre okul yöneticilerini yeterli bulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yönetimini belirten araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi bölümlerine yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli; çok sayıdaki değişkenler arasındaki bağlantıları belirleyerek, muhtemel sonuçları öngörmeyi, korelasyona bakarak aralarındaki aşamayı tayin etmeyi hedefleyen bir araştırma modelidir (Karasar, 2006: 81).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 yıllarında İstanbul'daki Ek-E ve Ek-F' de okul isimleri ve yönetici sayıları verilen Avcılar ve Esenyurt ilçelerindeki toplam 539 okul yöneticisidir. Evren ulaşılabilir olduğu için örnekleme yapılmamış tüm evrene ulaşılmıştır.

Tablo 3.1: Okul Yöneticilerinin Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzdeleri

Okul Türü	Evren				Toplam	Örneklem				Toplam
	Kadın		Erkek			Kadın		Erkek		
	N	%	N	%		N	%	N	%	
İlkokul	36	19	149	81	185	35	22	126	78	161
Ortaokul	47	23	159	77	206	41	24	127	76	168
Lise	41	28	107	72	148	35	26	102	74	137
Toplam	124	23	415	77	539	111	24	355	76	466

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi evrene alınan okul yöneticilerinin 124'ü kadın (%23), 415'i erkek (%77)'tir. Evrene alınan okul yöneticilerinin 185'i ilkokul, 206'sı ortaokul, 148'si lise de görev almaktadır. Örneklem alınan okul yöneticilerinin

111'i kadın (%24), 355'i erkek (%76)'tir. Örnekleme alınan okul yöneticilerinin 161'i ilkokul, 168'i ortaokul, 137'si lise de görev almaktadır.

Okul Yöneticilerinin yöneticilik görevi ile mesleki kıdeminin frekans ve yüzdeliklerine göre dağılımı Tablo 3.2'deki gibidir.

Tablo 3.2: Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görevi ve Mesleki Kıdeme Göre Frekans ve Yüzdelikleri

Mesleki Kıdem (Yıl)	Yöneticilik Görevi				Toplam
	Müdür		Müdür Yardımcısı		
	N	%	N	%	
0-5	2	5	34	95	36
6-10	10	10	88	90	98
11-15	22	17	108	83	130
16-20	35	34	69	66	104
21 ve üstü	40	41	58	59	98
Toplam	109	23	357	77	466

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi yöneticilerin 109'u (%23) müdür olarak görev yaparken, 357'si (%77) müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Yöneticilerin 36'sı 0-5 yıl, 98'i 6-10 yıl, 130'u 11-15 yıl, 104'ü 16-20 yıl, 98'i 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahiptir.

Örnekleme grubunda yer okullarda görev yapan yöneticilerin eğitim kademelerine ve yöneticilik görevlerine göre dağılımı Tablo 3.3'teki gibidir.

Tablo 3.3: Yöneticilerin Eğitim Kademelerine Ve Yöneticilik Görevlerine Göre Dağılımı

	Müdür	Müdür Yardımcısı	Toplam
Avcılar İlçesi			
İlkokul	32	91	123
Ortaokul	30	114	144
Lise	17	59	76
İlçe Toplamı	79	264	343
Esenyurt İlçesi			
İlkokul	16	46	62
Ortaokul	17	45	62
Lise	16	56	72
İlçe Toplamı	49	147	196
Genel Toplam	128	411	539

Bazı okullarda müdür kadrosu bulunmamaktadır. Bunun sebebi olarak aynı bahçede bulunan 2 tür okula (İlkokul-Ortaokul, Ortaokul-Lise) tek bir müdür kadrosu verilmiş olmasıdır.

3.3 Verilerin Toplanması

Veriler Kriz Yönetim Ölçeği ve Duygusal Zekâ ölçeği ile toplanmıştır. Örnekleme yapılmamış olan çalışma evreninin tamamına ölçekler ulaştırılmış tamamı geri dönmüştür. Ancak 73 tanesinin hatalı ya da eksik doldurulmuş olması sebebiyle değerlendirmeye alınmamıştır. Toplam 466 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada okul yöneticilerinin demografik bilgilerini (cinsiyet,yöneticilik görevi, yaş, mesleki kıdem, eğitim kademesi) ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından bilgi formu hazırlanmıştır.

3.3.2. Kriz Yönetim Ölçeği

Kriz yönetimiyle ilgili okul yöneticilerinin tutumlarını ortaya koymak amacıyla Prof. Dr. Münevver Çetin ile birlikte Sayın (2008) tarafından geliştirilen ölçek,72 maddeden oluşmaktadır. Kriz öncesi, kriz anı ve kriz sonrası olmak üzere üç alt boyut vardır. Ölçek (1) hiçbir zaman, (2) çok nadir, (3) ara sıra, (4) çoğu zaman, (5) her zaman şeklinde 5’li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .88 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan KMO değerinin mükemmele yakın derecede yeterli ya da ‘çok iyi’ düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin geçerlilik çalışması için faktör analizi yapılmış, faktör yüklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Her bir alt ölçeğin güvenilirlik çalışması için Cronbach değerleri hesaplanmış, elde edilen güvenilirlik değerlerinin, .49 ile .79 arasında değiştiği gözlenmiştir(Sayın, 2008;101).

Kriz yönetimi alt ölçeklerinin güvenilirlik değerleri bu araştırmada yer alan örneklem gruplarından alınan puanlara göre yeniden hesaplanmış ve Cronbach değerleri kriz öncesi alt ölçeği için .48, kriz esnası için .69, kriz sonrası için de .77 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Duygusal Zekâ Ölçeği

Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ Ölçeği, Schutte ve ark. (1998) tarafından

geliştirilmiş, Austin ve ark.(2004) tarafından düzenlenmiş,Türkçe 'ye Göçet(2006) tarafından çevrilen, 37 maddeden oluşan, temeli 3 boyutlu duygusal zekâ modeline dayanmaktadır(Mayer ve Salovey, 1990). Austin ve ark.(2004) tarafından düzenlenen duygusal zekâ ölçeğinde 20 olumlu, 21 olumsuz toplam 41 madde bulunmaktadır. Kesinlikle katılmıyorum(1), katılmıyorum(2), kararsızım(3), katılıyorum(4) ve kesinlikle katılıyorum(5) şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. İyimserlik / Ruh Halini Düzenleme, Duygulardan Faydalanma ve Duyguların İfadesi içeren üç faktörden oluşan ölçek ayrıca genel duygusal zekâyı da ölçmektedir.

Ölçeğin faktör analizi ile yapı geçerliliğine Göçet (2006) tarafından bakılmış, maddeler arasında faktör analizinin yapılmasına uygun nitelikte korelasyon ilişkileri bulunmuştur. KMO örneklem uygunluk katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Barlett Sphericity testi x2 değeri 2995.55 (p<.001) bulunmuştur. İlk faktör analizinde döngüsüz madde kullanılarak faktör çözümlenmesi ile maksimum faktör sayısı karşılaştırılmıştır. Envanter tek faktörlü bulunmuştur. Tekrar yapılan faktör analizinde ise temel bileşenler tekniği ile oblique rotasyon faktör çözümlenmesi sonuçları üç faktörlülükle sınırlandırılmıştır. Bunun sonucu olarak toplam varyansın %60'ını oluşturan üç faktörlü bir yapı meydana çıkmıştır. Birinci faktör olarak "İyimserlik" alt ölçeğine ait madde faktör yükleri .37 ile .63 arasındadır. Birinci faktör 17 maddeden oluşur ve ölçeğin varyansının % 14'ünü açıklamaktadır. İkinci faktör "Duygulardan faydalanma" olup 6 maddeden oluşur. "Duygulardan faydalanma" alt ölçeğine ait madde faktör yükleri .30 ile .57 arasındadır. İkinci faktör ölçeğin varyansının %20.4'ünü açıklamaktadır. Üçüncü faktörde "Duyguların ifadesi" olarak ele alınmıştır. " Duyguların ifadesi" alt ölçeğine ait maddelerin faktör yükleri .32 ile .61 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör 14 maddeden oluşur ve ölçeğin varyansının %25.9'unu açıklamaktadır(Tablo 3.4).

Tablo 3.4:Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutları

1.İyimserlik	2-5-7-9-11-12-15-18-19-21-27-29-30-32-33-37-38
2.Duygulardan Faydalanma	4-10-20-23-25-34
3.Duyguların İfadesi	1-6-8-17-22-24-26-28-31-35-36-39-40-41

"Bu üç faktörden herhangi birine katkı sağlamadığı görülen maddeler uyarlanan ölçekte yer almamıştır. Bu maddeler 3, 13, 14 ve 16. maddelerdir. Yapı geçerliği çalışmasında faktör yapısının yanında alt ölçekler incelenerek, aralarında Pearson Momentler Çarpımı korelasyonlarına bakılmıştır" (Göçet, E. 2006;71).

Bu araştırmada kullanılan duygusal zekâ ölçeğinde 19 olumlu(1,2,4,6,8,10,12,14, 15,17,23,25,26,27,28,29,32,33,34), 18 olumsuz(3,5,7,9,11,13,16,18,19,20,21,22,24, 30,31,35,36,37) toplam 37 madde bulunmaktadır.

Duygusal zekâ ölçeğinin Cronbach Alpha (α), iç tutarlılık katsayıları ölçeğin tamamı için .81, iyimserlik faktörü için .77, duyguların ifadesi için .73 ve duygulardan faydalanma faktörü için .54 olarak elde edilmiştir. İki yarı güvenilirliğinde ise İyimserlik .71, Duyguların ifadesi .72 ve Duygulardan Faydalanma .52 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin bütünü için ise .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik seviyesini belirlemek amacıyla uygulamalardan elde edilen verilerin korelasyonun hesaplanması sonucu .63 olduğu görülmüştür(Göçet, 2006;73).

Bu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin uygulanması ile bulunan puanların Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri yeniden hesaplanması yapılmış, duyguların ifadesi alt ölçeğinin .77, duygulardan faydalanma .57 ve iyimserlik alt ölçeği için de .78 olarak hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paketi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen puanların normallik testi için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış, duygusal zeka puanı .074, kriz yönetim puanı .046 olarak bulunmuştur. Elde edilen puanların .05'ten küçük olmasından dolayı dağılım normallik göstermemiş bu nedenle non-parametrik testler kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve kriz yönetim tutumları alt ölçek puanlarının cinsiyete(erkek-kadın) ve yöneticilik görevine(müdür-müdür yardımcısı) göre iki grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve kriz yönetim tutumları alt ölçek puanlarının yaşa(20-30, 31-40, 41-50, 51 ve üstü), kıdeme(0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üstü)

ve eğitim kademesine(ilkokul, ortaokul, lise) göre ikiden fazla grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlığı için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve kriz yönetim tutumları alt ölçek puanlarının yaşa(20-30, 31-40, 41-50, 51 ve üstü), kıdeme(0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üstü) ve eğitim kademesine(ilkokul, ortaokul, lise) göre gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yine Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Son olarak okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve kriz yönetim tutumları alt ölçek puanları arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon analizi ile tespit edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma bulgularına yer verilmiştir. Bulguların verilişinde araştırmanın alt amaç sorularının sıralanışı dikkate alınmış ve buna paralel olarak bulgulara tek tek tablolar halinde yer verilmiştir.

Birinci alt problem: Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri nedir?

Duygusal Zekâ alt ölçeklerinin betimsel istatistiklerine göre dağılımı Tablo 4.1.'deki gibidir.

Tablo 4. 1: Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçekler	Madde sayısı	\bar{X}	S.S.	Min.	Max.
İyimserlik	17	66.72	6.99	28.00	85.00
Duygulardan Faydalanma	6	16.36	3.85	6.00	30.00
Duyguların İfadesi	14	34.90	7.13	21.00	66.00

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi “İyimserlik alt ölçeğinin” aritmetik ortalaması 66.72, standart sapması 6.99 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 28.00, en yüksek puan 85.00'dir. “Duygulardan faydalanma alt ölçeğinin” aritmetik ortalaması 16.36, standart sapması 3.85'tir. Ölçekten alınan en düşük puan 6.00 en yüksek puan 30 olarak hesaplanmıştır. “Duyguların ifadesi alt ölçek puanının” ortalaması 34.90, standart sapması 7.13'tür. Alınan en düşük puan 21.00 iken en yüksek puan 66.00 olarak ölçülmüştür.

Kriz yönetimi alt ölçeklerinin betimsel istatistiklerine göre dağılımı Tablo 4.2.'deki gibidir.

Tablo 4. 2:Kriz Yönetim Alt Ölçeklerinin Betimsel İstatistikleri

Alt Ölçekler	Madde sayısı	\bar{X}	S.S.	Min.	Max.
Kriz öncesi yönetim	20	63.56	5.37	37.00	93.00
Kriz anı yönetim	33	117.25	8.69	87.00	156.00
Kriz sonrası yönetim	19	68.60	7.53	38.00	90.00

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi “Kriz öncesi yönetim” alt ölçek aritmetik ortalaması 63.56, standart sapması 5.37 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 37.00, en yüksek puan 93.00’tür. “Kriz anı yönetim”alt ölçek aritmetik ortalaması 117.25, standart sapması 8.69’dur. Ölçekten alınan en düşük puan 87.00 en yüksek puan 156 olarak hesaplanmıştır. “Kriz sonrası yönetim” alt ölçek puan ortalaması 68.60, standart sapması 7.53’tür. Alınan en düşük puan 38.00 iken en yüksek puan 90.00 olarak ölçülmüştür.

İkinci alt problem: Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri cinsiyete, yöneticilik görevine, yaşa, kıdeme, okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçek puanlarının cinsiyete anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.3.’teki gibidir.

Tablo 4. 3:Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
İyimserlik	Kadın	111	272.68	30268.00	15353.00*	.000
	Erkek	355	221.25	78543.00		
Duygulardan faydalanma	Kadın	111	226.47	25138.00	18922.00	.527
	Erkek	355	235.70	83672.00		
Duyguların ifadesi	Kadın	111	220.11	24432.00	18216.00	.229
	Erkek	355	237.69	84379.00		

Tablo 4.3.’te görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir(U=15353.00, p<.01). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın

yöneticilerin iyimserlik ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksek olduğu görülmektedir.

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir (U=18922.00, $p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duyguların İfadesi Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir (U=18922.00, $p>.05$).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçek puanlarının yöneticilik görevine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.4.’teki gibidir.

Tablo 4.4: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeklerinin Yöneticilik Görevine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Yöneticilik Görevi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
İyimserlik	Müdür	109	227.79	24829.00	18834.00	.613
	Müdür Yrd.	357	235.24	83982.00		
Duygulardan faydalanma	Müdür	109	239.24	26077.50	18830.50	.610
	Müdür Yrd.	357	231.75	82733.50		
Duyguların ifadesi	Müdür	109	223.14	24322.50	18327.50	.358
	Müdür Yrd.	357	236.66	84488.50		

Tablo 4.4.’te görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları yöneticilik görevine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir (U=18834.00, $p>.05$).

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma ölçeği” puanları yöneticilik görevine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir (U=18830.50, $p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duyguların İfadesi ölçeği” puanları yöneticilik görevine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir (U=18327.50, $p>.05$).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçek puanlarının yaşa göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.5.’teki gibidir.

Tablo 4.5: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p	Anlamlı fark
İyimserlik	A.20-30	58	258.75	3	3.58	.310	
	B.31-40	185	222.43				
	C.41-50	165	233.70				
	D.51 ve üstü	58	242.99				
Duygulardan faydalanma	A.20-30	58	209.92	3	7.80*	.049	D-A
	B.31-40	185	231.13				
	C.41-50	165	229.52				
	D.51 ve üstü	58	275.97				
Duyguların ifadesi	A.20-30	58	232.28	3	2.52	.471	
	B.31-40	185	224.27				
	C.41-50	165	236.51				
	D.51 ve üstü	58	255.60				

Tablo 4.5.'te görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=3.58, p>.05$).

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” puanları yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=7.80, p<.05$). Gruplar arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış elde edilen bulgulara göre 51 ve üstü yaşa sahip olanların 20-30 yaşta olanlara göre duygulardan faydalanma ölçeği puanları anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duyguların İfadesi Ölçeği” puanları yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=2.52, p>.05$).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçek puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.6'daki gibidir.

Tablo 4. 6: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Kıdem (yıl)	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p
İyimserlik	0-5	36	271.76	4	4.59	.333
	6-10	98	235.17			
	11-15	130	232.16			
	16-20	104	216.96			
	21 ve üstü	98	237.11			
Duygulardan faydalanma	0-5	36	231.78	4	6.62	.157
	6-10	98	217.24			
	11-15	130	224.31			
	16-20	104	233.62			
	21 ve üstü	98	262.45			
Duyguların ifadesi	0-5	36	235.88	4	7.53	.110
	6-10	98	203.74			
	11-15	130	231.95			
	16-20	104	244.43			
	21 ve üstü	98	252.84			

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=4.59, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” puanları kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=6.62, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duyguların İfadesi Ölçeği” puanları kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=7.53, p>.05$).

Okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçek puanlarının eğitim kademesine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.7'deki gibidir.

Tablo 4.7: Okul Yöneticilerin Duygusal Zekâ Alt Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Eğitim Kademesi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p
İyimserlik	İlkokul	161	239.39	2	1.37	.505
	Ortaokul	168	223.82			
	Lise	137	238.45			
Duygulardan faydalanma	İlkokul	161	223.03	2	1.75	.417
	Ortaokul	168	235.54			
	Lise	137	243.30			
Duyguların ifadesi	İlkokul	161	226.00	2	.891	.640
	Ortaokul	168	239.93			
	Lise	137	234.42			

Tablo 4.7.'de görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları eğitim kademesine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=1.37, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” puanları eğitim kademesine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=1.75, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duyguların İfadesi Ölçeği” puanları eğitim kademesine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=.891, p>.05$).

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçek puanlarının cinsiyete anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.8’deki gibidir.

Tablo 4.8: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeklerinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kriz öncesi	Kadın	111	215.41	23910.00	17694.00	.104
	Erkek	355	239.16	84901.00		
Kriz anı	Kadın	111	255.12	28318.50	17302.50*	.049
	Erkek	355	226.74	80492.50		
Kriz sonrası	Kadın	111	234.44	26023.00	19598.00	.933
	Erkek	355	233.21	82788.00		

Tablo 4.8.’de görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz öncesi Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($U=17694.00, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar

göstermektedir($U=17302.50$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın yöneticilerin kriz anı ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksek olduğu görülmektedir. Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir($U=19598.00$, $p>.05$).

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçek puanlarının yöneticilik görevine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.9’daki gibidir.

Tablo 4.9: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeklerinin Yöneticilik Görevine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Yöneticilik Görevi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Kriz öncesi	Müdür	109	260.03	28343.00	16565.00*	.019
	Müdür Yrd.	357	225.40	80468.00		
Kriz anı	Müdür	109	245.89	26801.50	17106.50	.272
	Müdür Yrd.	357	229.72	82009.50		
Kriz sonrası	Müdür	109	248.24	27058.50	17849.50	.191
	Müdür Yrd.	357	229.00	81752.50		

Tablo 4.9.’da görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” puanları yöneticilik görevlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ($U=16565.00$, $p<.05$).Sıra ortalamaları dikkate alındığında müdürlerin kriz öncesi ölçeği puanları müdür yardımcılardan yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin kriz öncesi kriz yönetimi konusunda müdür yardımcılardan daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları yöneticilik görevlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($U=17106.50$ $p>.05$).Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları yöneticilik görevlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($U=17849.50$ $p>.05$).

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçek puanlarının yaşa göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.10’daki gibidir.

Tablo 4. 10: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p	Anlamlı fark
Kriz öncesi	A.20-30	58	240.97	3	4.39	.549	
	B.31-40	185	229.21				
	C.41-50	165	224.46				
	D.51 ve üstü	58	265.44				
Kriz anı	A.20-30	58	248.66	3	7.93	.011	D-B
	B.31-40	185	221.87				
	C.41-50	165	226.78				
	D.51 ve üstü	58	274.56				
Kriz sonrası	A.20-30	58	240.57	3	1.28	.891	
	B.31-40	185	224.92				
	C.41-50	165	237.95				
	D.51 ve üstü	58	241.12				

Tablo 4.10.'da görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” puanları yöneticilerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=4.39, p>.05$).

Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları yöneticilerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=7.93, p<.05$). Gruplar arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış elde edilen bulgulara göre 51 ve üstü yaşa sahip olanların 31-40 yaşta olanlara göre kriz anında kriz yönetimini daha başarılı bir şekilde gerçekleştirdikleri belirtilebilir.

Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları yöneticilerin yaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir($\chi^2=(sd=3, n=466)=1.28, p>.05$).

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçek puanlarının kıdeme göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.11'deki gibidir.

Tablo 4. 11: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Kıdem (yıl)	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p
Kriz öncesi	0-5	36	249.13	4	1.54	.819
	6-10	98	224.92			
	11-15	130	227.47			
	16-20	104	236.10			
	21 ve üstü	98	241.58			
Kriz anı	0-5	36	227.76	4	1.90	.753
	6-10	98	235.74			
	11-15	130	224.18			
	16-20	104	231.24			
	21 ve üstü	98	248.13			
Kriz sonrası	0-5	36	246.56	4	2.76	.598
	6-10	98	219.25			
	11-15	130	246.08			
	16-20	104	232.06			
	21 ve üstü	98	227.79			

Tablo 4.11.'de görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” puanları yöneticilerin kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=1.54, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları yöneticilerin kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=1.90, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları yöneticilerin kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=4, n=466)=2.76, p>.05$).

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçek puanlarının okul türüne göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dönük bulgulara göre dağılımı Tablo 4.12'deki gibidir.

Tablo 4. 12: Okul Yöneticilerin Kriz Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt ölçekler	Eğitim Kademesi	N	Sıra ortalaması	sd	Ki kare	p	Anlamlı Fark
Kriz öncesi	A.İlkokul	161	248.20	2	3.07	.216	
	B.Ortaokul	168	228.19				
	C.Lise	137	222.73				
Kriz anı	A.İlkokul	161	244.03	2	1.76	.414	
	B.Ortaokul	168	224.41				
	C.Lise	137	232.27				
Kriz sonrası	A.İlkokul	161	255.61	2	6.67	.036	A-B
	B.Ortaokul	168	220.89				
	C.Lise	137	222.99				

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=3.07, p>.05$). Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=1.76, p>.05$).

Okul Yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ($\chi^2=(sd=2, n=466)=6.67, p>.05$). Gruplar arasındaki farkın hangileri arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış elde edilen bulgulara göre ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin ortaokulda görev yapan okul yöneticilerine göre kriz sonrası kriz yönetiminde daha başarılı olmaktadır.

Üçüncü alt problem: *Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Okul yöneticilerinin kriz yönetimi ve duygusal zekâ alt ölçek puanları arasındaki Spearman's Rank Order korelasyon testine göre dağılımı Tablo 4.13'teki gibidir.

Tablo 4. 13:Kriz Yönetimi ve Duygusal Zekâ Alt Ölçek Puanları Arasındaki Spearman's Rank Order Korelasyon Testi Sonuçları

Değişkenler		Kriz yönetimi		
		Kriz öncesi	Kriz anı	Kriz sonrası
Duygusal zekâ	r	.078	.308**	.330**
	N	466	466	466
	p	.093	.000	.000
İyimserlik	r	.169**	.001	.119*
	N	466	466	466
	p	.000	.982	.010
Duygulardan faydalanma	r	.134**	.80	-.034
	N	466	466	466
	p	.004	.083	.463

**p < 0,01, *p < 0,05

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi duygusal zekâ alt ölçeklerinden iyimserlik ölçeği puanları ile kriz anı ($r = .31, p < .01$) ve kriz sonrası ($r = .33, p < .01$) ölçek puanları arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. İyimserlik ölçeği puanları ile kriz öncesi ($r = .08, p > .05$) ölçek puanları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Duygusal zekâ alt ölçeklerinden duygulardan faydalanma ölçeği puanları ile kriz öncesi ($r = .17, p < .01$) ve kriz sonrası ($r = .12, p < .05$) ölçek puanları arasında düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Bununla birlikte duygulardan faydalanma ve kriz anı ölçek puanları arasında ($r = .001, p > .05$) anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Duygusal zekâ alt ölçeklerinden duyguların ifadesi ölçeği puanları ile kriz öncesi ölçek puanları arasında ($r = .13, p < .01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte duyguların ifadesi ölçek puanları ile kriz anı ($r = .008, p > .05$) ve kriz sonrası ($r = -.03, p > .05$) ölçek puanları arasındaki ilişki anlamlı değildir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç-Tartışma

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ve tartışmalara yer verilmiştir. Sonuçların verilisinde araştırmanın alt amaç sorularının sıralanışı dikkate alınmıştır.

***İkinci alt problem:** Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri cinsiyete, yöneticilik görevlerine, yaşa, kıdeme, okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?*

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “İyimserlik Ölçeği” puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre ortalamaları dikkate alındığında kadın yöneticilerin iyimserlik ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksek olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” ve “Duyguların İfadesi Ölçeği” puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. İyimserlik boyutunun kadınlarda erkeklere göre yüksek çıkması; kadınların empati kurabildiği, iyimser düşündüğü, olumlu olumsuz durumları erkeklere göre daha rahat fark edebildiği anlamında yorumlanabilir. Araştırmalara bakıldığında Mayer, Caruso, Salovey(1999), Caputi, Chan, Ciarrochi(2000), Göçet(2006) gibi kadınların duygusal zekâ boyutlarının erkeklerden yüksek olduğunu gösteren birçok araştırma bulunmaktadır. Yine literatür içinde Bar-on ve arkadaşları(2000), Akeren(2006), Babaoğlan(2010) yaptığı araştırmalar incelendiğinde kadın yöneticiler ile erkek yöneticiler arasında duygusal zekâ boyutları arasında bir fark yoktur diyen farklı araştırmalarda mevcuttur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinin alt puanları yöneticilik görevi değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Babaoğlan (2010), yapmış olduğu araştırmada bu sonucu desteklemektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinden “Duygulardan Faydalanma Ölçeği” puanları yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre 51 ve üstü yaşa sahip okul yöneticilerinin 20-30 yaşta

olanlara göre duygulardan faydalanma ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçla yaş ilerledikçe yöneticinin, mesleğe yeni başlayan meslektaşlarına göre okuldaki yeni olasılıkların farkına varılmasını kolaylaştırdığı, birlikte çalıştığı personelin duygularını tanıyıp güven ve huzur ortamı içinde olduklarını onlara hissettirdiği, personelinin duygularını daha iyi yönetebildiği ve kendi duygularını tanıyarak yaşayabileceği olumsuz duyguları ve güdülerini kontrol altına daha rahat tutabilmesi olarak yorumlanabilir. Mayer, Caruso, Salovey(1999), Bar-on ve arkadaşları (2000), yaptıkları çalışmalarda yaş arttıkça duygusal zekânın da yükseleceği sonucuna ulaşmışlardır. Akeren(2006) ve Babaoğlan(2010) yaptığı araştırmalarda yöneticilerin duygusal zekâ alt ölçeklerinde yaş değişkenine göre bir fark bulamamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinin alt puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Akeren(2006), yöneticilerin duygusal zekâ alt ölçeklerinde kıdem değişkenine göre bir fark bulamamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ alt ölçeklerinin alt puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Babaoğlan(2010), duygusal zekâ alt ölçeklerinde eğitim kademesi değişkenine göre ilköğretim okullarındaki yöneticilerinin ortaöğretim okullarındaki yöneticilere göre duygusal zekâ puanlarını daha yüksek bulmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre ortalamaları dikkate alındığında kadın yöneticilerin kriz anı ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksektir. Okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” ve “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları cinsiyete değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Kadın yöneticilerin kriz anı ölçeği puanlarının erkek yöneticilerden yüksek çıkması, kadın yöneticilerin her an yaşanabilecek bir krize hazır oldukları, kriz anı yönetimde kendilerini hazır tuttıkları şeklinde yorumlanabilir. Şahin(2014), yaptığı araştırmasında kadın öğretmenlerin kriz yönetim algılarını erkek öğretmenlerden yüksek bulmuştur. Özsezer(2014), cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri “kriz anı” ve “kriz sonrası” boyutlarında erkeklerde, bayanlara göre anlamlı derecede yeterli

bulunmuştur. Maya(2014), Ulutaş(2010), Wheeler(2002), yöneticilerin kriz yönetimi alt ölçeklerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulamamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” puanları yöneticilik görevi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre ortalamaları dikkate alındığında müdürlerin kriz öncesi ölçeği puanları müdür yardımcılarında yüksektir. Bu durum okul müdürlerinin kriz öncesi kriz yönetimi konusunda müdür yardımcılarında daha başarılı olduğu ve kendilerini kriz yönetimi ile ilgili gerekli hazırlıkları yapmak konusunda sorumlu hissettiklerini ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” ve “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları yöneticilik görevi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Sayın(2008), yaptığı çalışmada da yöneticilik görevi değişkenine göre benzer farklılık bulunmuştur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Anı Ölçeği” puanları yöneticilerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre bulgular incelendiğinde 51 ve üstü yaşa sahip okul yöneticilerinin 31-40 yaşta olanlara göre kriz anında kriz yönetimini daha başarılı bir şekilde gerçekleştirmektedirler. Okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden “Kriz Öncesi Ölçeği” ve “Kriz Sonrası Ölçeği” puanları yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Bu sonuç yaşça tecrübeli okul yöneticilerinin kriz yaşanırken kriz yönetiminde kendi tecrübelerinden faydalanarak krizleri kontrol altına aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Sayın(2008), Yıldız(2014) yöneticilerin yaşının arttıkça kriz yönetim becerilerinin arttığı sonuçlarını elde etmişlerdir. Şahin(2014), 41-45 yaşlarındaki öğretmenlerin kriz yönetimi düşünceleri, 22-30 yaşlarındaki, 36-40 yaşlarındaki ve 31-35 yaşlarındaki öğretmenlere göre daha yüksektir. Wheeler(2002), Ulutaş(2010), okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçeklerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinin alt puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Wheeler(2002), okul yöneticilerinin kriz yönetimi alt ölçeklerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamıştır. Şahin(2014), 16 yıl ve üstünde kıdemi bulunan öğretmenlerin kriz yönetimi düşünceleri, 11-15 yıl ve 6-10 yıl kıdemi bulunan öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Ayyürek(2014), kıdeme

göre okulda ilk defa göreve başlayan öğretmenlerin kriz öncesi hazırlanma ve planlama aşamalarıyla ilgili fikirleri 5 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumsuz bulunmuştur. Maya(2014), Sayın(2008), Yıldız(2014), ise okul yöneticilerinin mesleki kıdemi arttıkça kriz yönetim becerilerinin arttığı sonuçlarını elde etmişlerdir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden "Kriz Sonrası Ölçeği" puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre ortalamaları dikkate alındığında ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin ortaokulda görev yapan okul yöneticilerine göre kriz sonrası kriz yönetiminde daha başarılıdır. Okul yöneticilerinin Kriz yönetimi alt ölçeklerinden "Kriz Öncesi Ölçeği" ve "Kriz Anı Ölçeği" puanları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Küçük çocukların eğitim gördüğü ilkokullardaki okul yöneticileri okul ortamında gerekli güven ve huzur ortamını sağlamakta baş sorumlu kişilerdir. O yüzden kriz sonrası gerçekleştirilecek iyileştirme ve öğrenme basamaklarında gerekli tecrübeye sahip olmaları beklenebilir bir durum olarak yorumlanabilir. Özsezer(2014), eğitim kademesi değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri "kriz anı" ve "kriz sonrası" boyutlarında genel lisedeki öğretmenler, meslek lisesindeki öğretmenlere göre anlamlı derecede yeterli bulunmuştur.

Üçüncü alt problem: Okul yöneticilerinin Duygusal Zekâ ve Kriz Yönetimi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçeklerinden iyimserlik ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz anı ve kriz sonrası yönetim alt ölçek puanları arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. İyimserlik ölçeği puanları ile kriz öncesi ölçek puanları arasında ise bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre okul yöneticilerinin iyimserlik puanları arttıkça kriz anı ve kriz sonrası puanları da artmaktadır. Kriz anı ve kriz sonrasında yaşanabilecek olumsuzlukların giderilebilmesi, krizden fayda sağlanabilmesi, kriz ile ilgili değerlendirmenin yapılabilmesi, olumlu ve olumsuz sonuçların farkında olunması açısından iyimserlik boyutunun yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçeklerinden duygulardan faydalanma ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz öncesi ve kriz sonrası yönetim alt ölçek puanları arasında düşük ancak anlamlı yönde ilişkiler bulunmuştur. Duygulardan faydalanma puanları ile kriz anı ölçek puanları arasında ise bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre okul yöneticilerinin duygulardan faydalanma puanları arttıkça kriz öncesi ve kriz sonrası puanları düşüğe olsa artmaktadır. Kriz öncesi ve sonrası dönemlerinde kriz ile ilgili mesajları doğru algılamak önemlidir. Okul yöneticileri, kriz öncesi ve kriz sonrası zamanlarında iletişim problemlerini çözecek önlemler almalıdır. Okul yöneticilerinin bu zamanlarda duygusal ve zihinsel gelişimlerini kullanarak, kurumdaki insanların krize karşı hazırlıklı olmasını sağlamalıdır. Krizden sonra ise dersler çıkartılmasıyla ilgili gereken olumlu duyguları ortaya koyması, hem kendisinin hem de çevresindeki insanların duygularından faydalanması beklenen bir sonuçtur.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal zekâ alt ölçeklerinden duyguların ifadesi ölçeği puanları ile kriz yönetimi alt ölçeklerinden kriz öncesi yönetim alt ölçek puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Duyguların ifadesi puanları ile kriz anı ve kriz sonrası ölçek puanları arasında ise bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre okul yöneticilerinin duygulardan ifadesi puanları arttıkça kriz öncesi puanları artmaktadır. Kriz sinyallerinin alınmaya başlaması ve krizin önlenme çalışmalarının yoğunlaştığı kriz öncesi dönemde doğru iletişim kurmak, ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz durumları kestirebilmek, kriz ile ilgili oluşabilecek duyguların farkına varıp onları ifade edebilecek ortamların hazırlığını yapmak, yanlış anlamaları önlemek için kriz durumlarıyla ilgili bilgi sahibi olmak istenen bir sonuçtur.

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin duygusal zekâları ile kriz yönetim tutumları arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki duygusal zekâları ile kriz yönetim tutumları alt düzeylerde çeşitli değişkenler ile anlamlı bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Okullardaki yöneticilerin duygusal zekâ düzeyinin yüksek olması eğitimindeki birçok konuyu direkt olarak etkilediği gibi, bu araştırma sonuçlarına göre kriz yönetim tutumlarını da etkilediği görülmektedir. Bu konuyla ilgili olarak şu an

çalışan okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeylerinin yükseltilmesine yönelik Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Kriz yönetiminde kriz öncesi yönetim ve kriz anı yönetim uygulamalarındaki başarı, krizin başlamadan önüne geçilmesinde ve olumsuz sonuçlar doğurmasına engel olunmasında önemli yer tutmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kriz yönetimindeki kriz sonrası yönetim uygulamalarında kendilerini daha başarılı algıladıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçtan dolayı kriz başlamadan önüne geçilmesi ve olumsuz sonuçlar doğurmasına engel olunması ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde okul yöneticilerine teorik ve uygulamalı kriz yönetimi hizmet içi eğitimleri verilebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticilerin iyimserlik ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticilerin kriz anı ölçeği puanları erkek yöneticilerden yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar kadın okul yöneticilerinin algılama, empati ve uyum konusunda daha başarılı olduklarını göstermektedir. Ayrıca kriz zamanlarında kadın yöneticilerin, sözel olmayan mesajları, sorunları daha kolay algılayıp, değişen durumlara daha kolay adapte olabildiklerini ve yaşanan krizi kontrol altına almakta daha başarılı olduklarını söylenebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı okul yönetiminde kadın yöneticilerin sayısının artırılmasına ve teşvik edilmesine yönelik Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki atama yönetmeliğinde gerekli düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşdeğişkenine göre 51 ve üstü yaşa sahip okul yöneticilerinin 20-30 yaşta olanlara göre duygulardan faydalanma ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göreve yeni başlayan okul yöneticileri ile ilgili eğitim programlarının verimli olabileceği ve bu okul yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin yükseltilmesi ile ilgili çalışmalar içerisinde yer almaları sağlanabilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Kriz yönetiminde yöneticilik görevi değişkenine göre müdürlerin kriz öncesi ölçeği puanları müdür yardımcılarında yüksek bulunmuştur. Okul içerisinde işlerin yürütülmesi ile ilgili sorumluluk genelde müdür yardımcılarındadır. Müdür yardımcılarının okul içerisinde kriz yönetimi

konusunda okul müdürleri ile ortak çalışmalar yapması, okul müdürlerinin tecrübelerini aktarması müdür yardımcılarının bilgi düzeylerini yükseltmesini sağlayabilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre 51 ve üstü yaşa sahip okul yöneticilerinin 31-40 yaşta olanlara göre kriz anında kriz yönetimini daha başarılı bir şekilde yönettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Göreve yeni başlayan okul yöneticileri ile ilgili kriz yönetimi konusunda tecrübeli okul yöneticilerinin eğitimler vermesive 31-40 yaşta olan okul yneticilerinkriz anı kriz yönetim düzeylerinin yükseltilmesi ile ilgili çalışmalar içerisinde yer almaları sağlanabilir.

Araştırmacılar için neriler:

Bu araştırma İstanbul ilinin iki ilçesindeki devlet okullarında görevli okul yöneticileri ile sınırlı tutulmuştur. Türkiye genelinde farklı il ve ilçelerdeki okul yöneticilerine de uygulanarak buradan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılabilir.

Bu araştırma İstanbul ilinin iki ilçesindeki devlet okullarında görevli okul yöneticileri birlikte ele alınarak değerlendirilmiştir. Farklı iki ilçedeki okullarda görevli okul yöneticilerden alınan veriler karşılaştırılarak bu araştırma tekrardan yapılabilir.

Bu araştırmaya öğretmenlerin algıları da eklenerek tekrarlanabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının belirlenmesi için kullanılan tekniklerin yanında nitel yöntemlerden de faydalanılması yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. B. Acar, A. C. & Özasan, B. Ö. (2009). Duygusal Zekâ Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Dergisi-Yönetim*,20(64):98-111.
- Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri*(Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , İstanbul.
- Adiloğulları, G. E. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akat, İ. Budak, G.& Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Akeren, N. (2006). *Orta öğretimde görevli yöneticilerin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel çatışmaları çözümlene stratejileri arasındaki ilişki: İzmir ili örneği*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aksoy, H. H.& Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*,36(1): 37-49.
- Aksu, M. (2008). *Krizleri Fırsata Çevirmenin Yolları Kriz Yönetimi*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Alparslan, A.M.&Çetinkaya, Ö. (2011), *Duygusal Zekânın İletişim Becerisine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler, 16(1): 363-377.
- Altun, S.A. (2001). Kaos Ve Yönetim. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*.7(4): 451-469.
- Asunakutlu, T. Safran, B. Tosun, E.(2003). Kriz Yönetimi Üzerine Bir Araştırma, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1):141-163.

- Arbak, Y. & Çakar, U. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3):23-48.
- Arslan, N. T. & Tağraf, H. (2003). KrizOluşum Süreci Ve Kriz Yönetiminde Proaktif Yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1):149-160.
- Atkinson, A. J. (2002). Resource Guide For Crisis Management In Virginia Schools. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Virginia Department Of Education, Richmond:12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404754.pdf> [Erişim: 10/09/2016].
- Atıcı, M. (2001). Bunalım Yaşamının Aydınlık Yüzü. *Cogito Dergisi*, (27):125-135.
- Aykaç, B. (2001). Kamu Yönetiminde Kriz ve Kriz Yönetimi. *Gazi Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(2):123-132.
- Aytürk, N. & Peker, Ö. (2000). *Etkili Yönetim Becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Ayyürek, O. (2014). *Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi: Van depremi örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Babaoğlu, E. (2010). Okul Yöneticilerinde Duygusal Zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1):119-136.
- Balçı, İ. (2001). *İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanabilme düzeyleri konusunda yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baltaş, Z. (2002). *Krizde Fırsatları Görmek*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence. In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors). University of Texas Medical Branch, *Special Issue on Emotional Intelligence. Psicothema*, (18):13-25. <http://www.eiconsortium.org> [Erişim:16/11/2017].
- (2013). <http://www.reuvenbaron.org/> [Erişim:16/11/2017].
- Bar-On, R. Brown, J. M. Kirkcaldy, B. D. & Thome, E. P. (2000). Emotional Expression And Implications For Occupational Stress; An Application Of The

- Emotional Quotient Inventory (EQ-İ). *Personality And Individual Differences*, 28(6):1107-1118.
- Bozgeyik, A. (2008). *Krizlerden Yükselerek Çıkmak*. İstanbul: Beta yayıncılık.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. (2011). *Organizasyon ve Yönetim*(8.Baskı).Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Caputi, P. Chan, A. Y. & Ciarrochi, J. V. (2000). A Critical Evaluation Of The Emotional İntelligence Construct. *Personality And Individual Differences*, 28(3):539-561.
- Caruso, D.R. Salovey, P, (2010).*Yönetimde Duygusal Zekâ, (2.Baskı)*.(Kaymak, S. Çev.). Ankara: Crea Yayıncılık.
- Cener, P. (2007). Kriz Yönetimi. <http://danismend.com/kategori/altkategori/kriz-yonetimi-1/-2> [Erişim:16/11/2017].
- Cevizci, A. (2005). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cooper D. Sawaf A. (2003). *Liderlikte Duygusal Zekâ, (3. Baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelik, A. & Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim Ve Organizasyon*,(7. Baskı).Konya: Günay Ofset.
- Çelikten, M. (2001). Etkili Okullarda Karar Süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,1(11): 1-12.
- Demir, N. (2011). *Türk kamu yönetiminde kriz yönetimi*. (Kaymakamlık Tezi). İçişleri Bakanlığı, Personel Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz Yönetimi.*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(23):353-373.

- Deniz, M.& Sağlam, M. (2007). Kriz Dönemlerinde İşletme Stratejileri Ve Malatya Organize Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren Tekstil İşletmelerinde Bir Uygulama. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20):156-176.
www.e-sosder.com [Erişim:10/09/2016].
- Eriçok, B. & Yıldırım, N. (2015). Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Ve Yönetimsel Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Nevşehir İli Örneği. *Electronic Turkish Studies,International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11):567-592.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8461>[Erişim:10/09/2017].
- Filiz, E. (2007). *Türk Kamu Yönetiminde Kriz Yönetimi*.İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım.
- Gardner, H. (2010). *Zihin Çerçevesleri*.(E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Genç, N. (2008). *Meslek Yüksekokulları İçin Yönetim ve Organizasyon*. Ankara:Seçkin Yayınları.
- Goleman, D. (2012a).*Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*(35.Baskı). (Yüksel, B. S. Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- (2012b).*İşbaşında Duygusal Zekâ, (10.Baskı)*. (Balkara, H. Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. Boyatzis, R. Mckee, A. (2012c).Yeni Liderler, (9 Baskı). (Nayır, F. ve Deniztekin, O. Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Güllüce, A. Ç. (2006). *Mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki: Yöneticiler üzerine bir uygulama*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gündüz, H. B. Karşlı, M. D. & Ural, A. (2000). Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekânın Önemi Ve Duygusal Zekâ Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi. *IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri*, Erzurum.

- Güney, F. (2009). *Okul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürel, E.& Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11):336-356.
- Haşit, G. (2000). *İşletmelerde Kriz Yönetimi Ve Türkiye'nin Büyük Sanayi İşletmeleri Üzerinde Yapılan Araştırma Çalışması*.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- İnandı, Y. (2008). Resmi İlk Ve Ortaöğretim Okulları Müdürlerinin Okullarındaki Kriz Durumlarına İlişkin Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi.*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10):36-55.
- Karaköse, T. (2007). Örgütler ve Kriz Yönetimi.*Akademik Bakış*,(13):1-15.
<http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868312.pdf>[Erişim:01/01/2018].
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, B. (2011). *Duygusal zekâ ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: Bir devlet üniversitesi örneği*(Doktora Tezi, 1-2). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Ankara.
- Kızıl, Ş. (2014). Öğretmenlerin Duygusal Zekâları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kouzman, A. & Rosenthal, U. (1997). Crises And Crisis Management: Toward Comprehensive Government Decision Making. *Journal Of Public Administration Research And Theory*,7(2): 277-304.
- Köroğlu, G. S. (2006). *Sınıf rehber öğretmenlerinin algılarına göre psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeyleri: Kırıkkale ili örneği*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergen Psikolojisi*.İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kuru, E. (2001). Kinestetik Zekâ ve Beden Eğitimi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2):217-229.
- Maya, İ. (2014). Kamu İlkokullarında Yöneticilerin Sergiledikleri Kriz Yönetimi Beceri Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Dergileri, Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23):209-235.
- Mayer, J. D, Salovey, P. (1990). *Emotional Intelligence, Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3):185-211.
- (1997). *What is Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D, Caruso, D. R.ve Salovey, P. (1999). *Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For An Intelligence*. *Intelligence*, 27(4):267-298.
- Mısırlı, K. & Murat, G. (2012). Küçük Ve Orta Ölçekli İşletmelerde Kriz Yönetimi: Çaycuma Örneği. *Bülent Ecevit Üniversitesi, Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi*, 1(1):1-19.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, *T.C. Resmi Gazete*, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, *T.C. Resmi Gazete*, 30182, 16 Eylül 2017.
- Mumcuoğlu Ö. (2002). *Bar-On duygusal zekâ testinin Türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenirlik ve geçerlik çalışması*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İstanbul.
- Ocak, Y. (2006). *Ortaöğretim okullarında kriz yönetimi: Edirne ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özdemir, T. A. (2002). *İlköğretim okul müdürlerinin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeterliliklerinin değerlendirilmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

- Özsezer, S. (2014). *Liselerde kriz yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*(Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Uşak.
- Öztekin, A. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zekâ becerilerini okul yönetiminde kullanma düzeylerinin değerlendirilmesi: Balıkesir il örneği*(Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Ridgely, J. T. (2006). *Comprehensive Crisis Training For School-Based Professionals: The Development, Implementation, And Evaluation Of A Crisis Preparation And Response Curriculum (Doctoral Dissertation)*. University Of Maryland.
- Savç1, S. (2008). *Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algıları*(Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Sayın, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında kriz yönetimi stratejisinin incelenmesi: İstanbul ili örneği*(Doktora Tezi).Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sharma, T. & Sehrawat, A. (2014). *Emotional İntelligence, Leadership And Conflict Management*. LAP LAMBERT Academic Publishing,18-62.
- Sezgin, F. (2003).Kriz Yönetimi.*Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8):181-195.
- Solmaz, B. (2006). Krizde İtibarın Yönetilmesi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(3): 65-72.
- Sucu, Y. (2000). *Kriz Yönetimi*.Ankara: Elit Yayıncılık.
- Şahin, Z. (2014).*Kriz yönetimi ve psikolojik sermaye arasındaki ilişki*(Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Şanlıurfa.
- Tatar, M. (2004). Etkili Öğretmen.*Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,1(11):1-12.
http://www.efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/mustafa_tatar.doc.
[Erişim:10/09/2017].

- TDK. (2017). Türk Dil Kurumu. *Güncel Türkçe Sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr>. [Erişim:10/09/2017].
- Tekin, M. & Zerenler, M. (2008). *İşletmelerde Kriz Yönetimi*. Konya: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tosun, E. K. (2002). *Kriz durumunda insan kaynakları yönetimine ilişkin stratejiler ve bir uygulama*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Tutar, H.(2000). *Kriz ve Stres Ortamında Yönetim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Tüz, M.V. (2004). *Kriz Yönetimi İşletmelerde Uygulama için Temel Adımlar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ural, A. (2001).Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2):209-219.
- Yavaş, H. (2005). *Doğal Afetler Yönüyle Türkiye’de Belediyelerde Kriz Yönetimi*. Ankara: Orion Yayınevi.
- Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ Ve İletişim Yeteneği: Diyalog Ve Duyguları Yönetmek*.İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yazıcıoğlu, S. (2001). Kriz "Olumlu" Olabilir mi? *Cogito*, (27):33-41.
- Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*(Yayımlanmamış Doktora Tezi).Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, Ç. (2014). *Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişki: Üsküdar ilçesi örneği*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK-A Anket ve Araştırma İzin Talepleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9363171

01/09/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İst. Sabahattin Zaim Üniversitesinin 23.08.2016 tarih ve 541 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 01.09.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi İlker YILMAZ'ın "Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Davranışsal Zeka Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında, ilimiz Avcılar ve Esenyurt ilçelerinde bulunan tüm özel/resmî ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere; kişisel bilgi formu, duygusal zeka ölçeği ve kriz yönetim ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
01/09/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı


İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bd72-df30-3667-a005-248d kodu ile teyit edilebilir.

2.Duygusal Zekâ Ölçeği İzni

Duygusal Zeka Ölçeği Gelen Kutusu x

 **İmparator 79** <imparator1979@gmail.com> 12 Ağu 2016 Cum 14:18 ☆ ↶ ⋮


Alıcı: Emine ▾

Hocam merhba telefonda bugün sizinle görüşmüştüm

Ben İlker Yılmaz, İstanbul/Esenyurt İlçesi Necla Görer İlkokulu'nda Müdür Yardımcısı olarak görev yapmaktayım. Sebahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum.

"Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki" isimli tez çalışmamda kullanmış olduğunuz duygusal zekâ ölçeğini dilimize sizin çevirdiğinizi yaptığım araştırmalar sonucunda tespit ettim. Bu ölçeği "Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Duygusal Zekaları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmamda izin verirsiniz kullanmak istiyorum.

Teşekkür ederim.Saygılarımla.

 **Emine Göçet** <egocet@sakarya.edu.tr> 12 Ağu 2016 Cum 20:28 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba,

Ölçeğin reverse (olumsuz) maddeleri: 4 , 6, 8, 10, 12, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 34, 35, 39, 40, 41 . (5den 1e doğru) puanlanacak. Tezde de gördüyseniz 3, 13, 14 ve 16. maddeler ölçeğin uyarılama aşamasında herhangi bir faktöre katkıda bulunmadığı için ölçekte yer almamıştır. Ölçek toplam 37 maddeden oluşacak, buna dikkat etmenizde fayda var.

İyi çalışmalar.

12 Ağustos 2016 14:18 tarihinde İmparator 79 <imparator1979@gmail.com> yazdı:

3.Kriz Yönetim Ölçeği İzni

Kriz Yönetim Ölçeği



İmparator 79 <imparator1979@gmail.com>
Alıcı: moctin

17 Ağu 2016 Çar 11:22 ☆ ↶ ⋮

Sayın Prof.Dr. Münewer Ölçüm Çetin Hocam,

Merhaba ismim İlker Yılmaz, İstanbul/Esenyurt İlçesi Necla Görür İlkokulu'nda Müdür Yardımcısı olarak görev yapmaktayım. Sebahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum.

2008 yılında danışmanlığımı yapış olduğunuz "Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yönetimi Stratejisinin İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)" isimli Nüket Sayın 'a ait doktora tezi çalışmasında kullanmış olan 72 maddelik Kriz Yönetim Ölçeğini "Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları ile Duygusal Zekaları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmamda izin verirsiniz kullanmak istiyorum. Sayın Nüket Sayın'ın iletişim bilgilerine ulaşamadım. Bana izin konusunda yardımcı olursanız sevinirim. Şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.



100 ileti dizisinden 67. < > ⚙

: Kriz Yönetim Ölçeği İZİN

Gelen Kutusu x



Prof Dr M. <mocetin@marmara.edu.tr>
Alıcı: ben

17 Ağu 2016 Çar 14:15 ☆ ↶ ⋮

İZİN VERİYORUM PROF DR M ÇETİN

EK-B Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım,

Bu çalışmaların sonucu yüksek lisans tez çalışmalarında kullanılacaktır. Bu çalışmanın bilimselliği sizin vereceğiniz doğru ve samimi yanıtlara bağlıdır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre değerlendirileceği için isminizi yazmayınız. Bu bölümde size ait çeşitli bilgiler sorulmuştur. Size uygun seçeneği parantez içine (X) işareti ile belirtiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Değerli vaktinizi ayırıp bu çalışmaya verdiğiniz destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

İlker YILMAZ

Sebahattin Zaim Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Yaşınız: () 20-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üzeri
3. Mesleki Kademiniz: () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri
4. Yöneticilik Göreviniz () Müdür () Müdür yardımcısı
5. Eğitim Kademeniz : () İlkokul () Ortaokul () Lise

EK-C Duygusal Zekâ Ölçeği

DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra size uyma derecesini sağ taraftaki kutucuklardan birini (X) koyarak işaretleyiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1.	Başkalarıyla kişisel problemlerim hakkında ne zaman konuşacağımı bilirim.					
2.	Engellerle karşılaştığımda, benzer engellerle önceden de karşılaştığımı ve onların üstesinden geldiğimi anımsarım.					
3.	Problemleri ele alırken ruh halimin etkisi azdır.					
4.	İnsanlar bana kolaylıkla güvenir.					
5.	Diğer insanlardan gelen sözel olmayan mesajları anlamakta güçlük çekerim.					
6.	Hayatımdaki bazı önemli büyük olaylar neyin önemli olduğunu, neyin önemli olmadığını tekrar gözden geçirmeme yol açmıştır					
7.	Bazen konuştuğum kişinin espri mi yaptığını, ciddi mi olduğunu çıkartamam.					
8.	Ruh halim değiştiğinde yeni olanaklar görürüm / Yeni olanakların farkına varırım.					
9.	Duyguların hayatımın niteliğinde / hayat tarzımda çok etkisi yoktur.					
10.	Yaşadığım duyguların farkındayım.					
11.	Genellikle, gelecekte iyi şeyler olacağını beklemem.					
12.	Olumlu bir duygu yaşadığımda bu duyguyu nasıl sürdüreceğimi bilirim.					
13.	Sosyal olaylarda ne olup ne bittiğini genellikle yanlış yorumlarım.					
14.	Beni mutlu eden aktiviteleri arayıp bulurum.					
15.	Başkalarına yolladığım sözel olmayan mesajlarımın farkındayım.					
16.	Başkalarının üstünde bıraktığım etkiyle çok fazla ilgilenmem.					
17.	Olumlu bir ruh halinde iken problemleri çözmek kolay gelir.					
18.	İnsanların yüz ifadelerini yanlış yorumlayabilirim.					
19.	Yeni fikirlerle ortaya çıkmamda duygularımın bir yardımı olduğuna inanmam.					
20.	Duygularımın neden değiştiğini çoğunlukla anlayamam.					
21.	Yeni fikirlerle ortaya çıkmamda olumlu ruh halimin etkili olduğunu düşünmüyorum.					
22.	Duygularımı kontrol etmeyi güç buluyorum.					
23.	Yaşadığım duyguların kolayca farkında olabilirim.					
24.	İnsanların konuşulması güç biri olduğumu söyledikleri olmuştur					
25.	Aldığım görevlerin iyi sonucunu hayal ederek kendimi motive ederim.					
26.	İyi bir şey yaptıklarında insanları överim					
27.	Başkalarının gönderdikleri sözel olmayan mesajların farkındayım					
28.	Başka biri kendi hayatındaki önemli bir olayı benimle paylaşırken, neredeyse o olayı kendim yaşamış gibi hissederim.					
29.	Duygularımda bir değişiklik hissettiğimde, yeni fikirlerle ortaya çıkmaya eğilimliyimdir.					
30.	Problemleri nasıl ele alacağımı duygularım büyük bir rol oynamaz.					
31.	Bir mücadeleye / zorlukla karşı karşıya kaldığımda çabuk pes ederim çünkü başarısız olacağımı düşünürüm					
32.	Diğer insanların ne hissettiklerini sadece onlara bakmakla anlarım.					
33.	Kötü hissettiklerinde insanların kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olurum.					
34.	Engellerle uğraşmayı sürdürmeme vardım için iyi ruh halimden faydalanırım.					
35.	Başkalarının ses tonlarından nasıl hissettiklerini anlamayı güç bulurum.					
36.	İnsanların bazı şeyleri neden hissettiklerini anlamakta güçlük çekerim.					
37.	Yakın arkadaşlıklar kurmayı zor bulurum.					

7 9 4 2

EK-D Kriz Yönetim Ölçeği

KRİZ YÖNETİM 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 (X) koyarak 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 büyütmek için, görmezden gelirim.					
6	Okuldaki bireylerin görüşlerini dikkate alırım.					
7	Okuldaki bireylerin şikâyetlerini dikkate alırım					
8	Okulumun fiziki eksikliklerini gideririm.					
9	Çevrenin şikâyetlerini dikkate alırım.					
10	Krizi önlemek için yapılacak bir şey olmadığını düşündürtüm.					
11	Krizi önlemek için tedbir almanın, krizi çözmede yetersiz kalacağını düşündürtüm.					
12	Kriz senaryolarının gereksiz paranoyalara neden olacağını düşündürtüm.					
13	Kriz konusunun abartıldığını düşündürtüm.					
14	Tatbikatların, Eğitim-Öğretimi aksattığını düşündürtüm.					
15	Krizi önlemek için gereken kaynakları temin edemem.					
16	Çevrenin beklentileriyle hareket etmem.					
17	Amirlerim istediği için, kriz planını hazırlarım.					
18	Basındaki gelişmeleri izlerim.					
19	Diğer okullardaki kriz durumlarını izlerim.					
20	Okuldaki bireyleri muhtemel krizler konusunda bilgilendiririm.					

7 94 7

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 çözüme 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 çözümenin, bireylerin duygularından daha önemli olduğunu düşünürüm.					
31	Stres yaşarım.					
32	Duyularıma 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	Gerekliyorsa 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.					

9 9 9 9

46	Benzer krizleri çözmek için aynı yöntemleri kullanırım.					
47	Krizi çözmeye personelimin ne gibi katkıları olacağını bilirim.					
48	Çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.					
49	İletişim becerilerimi kullanırım.					
50	Çevredeki kişi ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.					
51	Bireylerin şok durumundan çıkmasını sağlarım.					
52	Krizle 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 dağılımı 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 fiziki 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 maddi kaynakları sağlarım.					

an g 4 x

EK-E İstanbul-Avcılar İlçesinde 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Anket Uygulanan Okullar ve Yönetici sayıları.

Okul Adı	Okul Müdürü	Müdür Yardımcısı
Kemal Atay Mes. Ve Tek. And. Lis	1	3
Sabancı 50. Yıl And. Lis.	1	4
Firuzköy İlkokulu	1	2
Ambarlı İlkokulu	1	4
Avcılar Mes. Ve Tek. And. Lis	1	5
Avcılar Firuzköy Mes. Ve Tek. And. Lis	1	4
Avcılar And. Lis.	1	2
Güngör Tekiner Ortaokulu	1	3
Haydar Akın Mes. Ve Tek. And. Lis	1	3
İHKİB Avcılar Mes. Ve Tek. And. Lis	1	3
İstanbul Büyükşehir- Seyit Onbaşı İlkokulu	1	2
Mehmet Baydar And. Lis.	1	3
Mehmet Emin Horoz Mes. Ve Tek. And. Lis	1	5
Milli Eğitim Vakfı Nihat Çandarlı Ortaokulu	1	4
Mustafa Kemal Paşa Ortaokulu	1	3
Avcılar Saide Zorlu Mes. Ve Tek. And. Lis	1	7
Süleyman Nazif And. Lis.	1	1
Vali Rıdvan Yenişen İlkokulu	1	3
Atatürk Ortaokulu	1	3
Alsancak Ortaokulu	-	2
TOKİ Salih Şükriye Yoluç İlkokulu	1	3
Necdet Semker Ortaokulu	1	3
Alsancak İlkokulu	1	1
Gümüşpala İlkokulu	1	4
Denizköşkler İlkokulu	1	4
Abdulkadir Uztürk Ortaokulu	1	2
Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu	1	4
Cumhuriyet İlkokulu	1	4
Ömer Seyfettin Ortaokulu	1	1
İnönü İlkokulu	1	2
İnönü Ortaokulu	1	2
Şehit Beşir Balcıoğlu Ortaokulu	1	4
İstanbul Büyükşehir Şehit Şerife Bacı Çok Prog. And. Lis.	1	4
Avcılar Kız Anadolu İHL	1	5
Cihangir İlkokulu	1	2
Cihangir Ortaokulu	1	4
Şehit Eyüp Çolakoğlu İlkokulu	-	2
Necdet Semker İlkokulu	1	1
Mehmetçik İlkokulu	1	2
Borusan Oto Zehra-Nurhan Kocabıyık Ortaokulu	1	3
Abdulkadir Uztürk İlkokulu	1	2
Leyla Bayram İlkokulu	1	4
TOKİ Salih Şükriye Yoluç Ortaokulu	1	2
Ali Karay Ortaokulu	1	3
Şehit Hacı Mehmet Sırma İHO	1	3
Gümüşpala Mes. Ve Tek. And. Lis	1	4
Avcılar Fatih Sultan Mehmet And. İHL	1	2
Avcılar İmam Hatip Ortaokulu	1	1
Yunus Emre İHO.	1	1
Şehit Murat Kocatürk İHL	1	1
Şehit Tahsin Gerekli İHO.	1	1
TOPLAM	49	147

EK-F İstanbul-Esenyurt İlçesinde 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Anket Uygulanan Okullar ve Yönetici sayıları.

Okul Adı	Okul Müdürü	Müdür Yardımcısı
Necla Görer İlkokulu	1	3
Yusuf Özvatan Ortaokulu	1	4
Kıraç Ortaokulu	1	4
Emine Seviye Divrik İlkokulu	1	2
Esenyurt Recep Tayyip Erdoğan İHL	1	1
Ali Kul Çok Prog. And. Lis.	1	4
Altınıyıldız İlkokulu	1	3
Borusan Asım Kocabiyik Mes. Ve Tek. And. Lis	1	4
Esenyurt Ali Fuat Üstün İlkokulu	1	3
Erdoğanlar Ortaokulu	1	3
İhsan Nakipoğlu Anadolu İHL	1	4
Esenyurt İHO.	1	2
Esenyurt And. Lis	1	4
Esenyurt Merkez Ortaokulu	1	3
Esenyurt TOKİ Ali Duran Mes. Ve Tek. And. Lis	1	5
Esenyurt Zübeyde Hanım İlkokulu	-	2
Fahir İlkel Ortaokulu	1	4
Fikriye - Nüzhet Bilgincan Mes. Ve Tek. And. Lis	1	4
Halil Akkanat Çok Prog. And. Lis.	1	5
İbb Prof. Dr. Sebahattin Zaim İlkokulu	1	3
Kıraç İMKB Mes. Ve Tek. And. Lis	1	6
TOKİ Kırımlı Fethiye Şükrü Olcay Ortaokulu	1	3
Mustafa Yeşil Ortaokulu	1	4
Namik Kemal İlkokulu	1	2
Rıfat Ilgaz Ortaokulu	1	4
Sonmur Yalınzoğlu İlkokulu	1	4
Yunus Emre İHO.	1	2
Mevlana İHO.	1	2
Osman Nuri Bakırcı Ortaokulu	1	4
Namik Kemal Ortaokulu	1	2
Esenyurt Fevzi Daniş İlkokulu	1	4
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	1	4
Esenyurt Alpaslan İlkokulu	1	2
Şair Fevzi Kutlu Kalkancı Ortaokulu	1	2
İncirtepe Ortaokulu	1	2
Siteler İlkokulu	1	3
Siteler Ortaokulu	1	3
Yenikent İlkokulu	1	3
Bey-Koop. Ali Çebi Ortaokulu	1	3
Şehit Ahmet Kocabiyik And.İHL	1	
Ahmet Keleşoğlu İlkokulu	1	2
Esenyurt Nakipoğlu Cumhuriyet And. Lis.	1	2
Orhan Gazi İlkokulu	1	2
İncirtepe İlkokulu	1	3
Güzelyurt Kız And.İHL	1	4
Esenyurt Erdoğanlar İlkokulu	1	3
Prof.Dr. Ömer Dinçer İlkokulu	1	3
Tevfikbey Ortaokulu	1	3
Esenkent Atatürk Ortaokulu	1	3
Esenyurt Kıraç And. Lis.	1	4
Esenkent Atatürk İlkokulu	1	2
Esenyurt 80. Yıl Ortaokulu	1	3
İbrahim Özaydın Ortaokulu	1	3
Esenyurt Ortaokulu	1	4
Esenyurt Alpaslan Ortaokulu	1	3
Örnek İlkokulu	1	4
Recep Tayyip Erdoğan İHO.	1	1
Kıraç Nüzhet Usta Bilgincan İlkokulu ve Ortaokulu	1	3
Esenyurt Cumhuriyet İlkokulu	1	3

Yusuf Akdaş İlkokulu	1	4
Emine Seviye Divrik Ortaokulu	1	2
İbrahim Özaydın İlkokulu	1	4
Kıraç Limak Türker İlkokulu ve Ortaokulu	1	3
Esenyurt Şehitler Ortaokulu	-	2
Mahir Gürlek İlkokulu	1	2
Esenyurt Şehitler İlkokulu	1	3
Esenyurt Osmangazi İlkokulu	1	3
Kıraç İlkokulu	1	3
Halil Fahri Orman İlkokulu	1	2
15 Temmuz And. Lis.	-	1
Halil Fahri Orman Ortaokulu	-	2
Esenyurt Mimar Sinan And.İHL	-	3
Yusuf Akdaş Ortaokulu	1	3
Esenyurt Fatih Sultan Mehmet Mes. Ve Tek. And. Lis	1	3
Belma Barut İlkokulu	1	4
Esenyurt Zübeyde Hanım Ortaokulu	1	2
TOKİ Örnek Ortaokulu	1	3
Tamer Özyurt İlkokulu	1	2
Nihat Delibalta İlkokulu	1	4
Esenyurt Kız And.İHL	1	3
Orhan Gazi Ortaokulu	-	3
Abdulkadir Aksu And. Lis	1	1
Derviş Solak İHO.	1	1
Hüseyin Çelik And.İHL	1	1
Koroza İlkokulu	1	1
TOPLAM	79	264

ÖZ GEÇMİŞ

İlker Yılmaz

Adres: İstanbul/Avcılar

İletişim bilgileri: imparator1979@gmail.com

A. EĞİTİM

Lisans: Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü, 2005, Ankara

Ön Lisans: Trakya Üniversitesi Edirne Meslek Yüksekokulu Tekstil Bölümü, 1998, Edirne.

B. MESLEKİ DENEYİM

2005-2013 Esenyurt/Sonnur Yalınzoğlu İlkokulu Sınıf Öğretmeni

2013 Avcılar/Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu Sınıf Öğretmeni

20013-2019 Esenyurt/Necla Görer İlkokulu Müdür Yardımcısı