



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM BECERİLERİ İLE OKUL SAĞLIĞI İLİŞKİSİNE
YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Elanur ERSAN ALBAYRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En iyiye ...



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM BECERİLERİ İLE OKUL SAĞLIĞI İLİŞKİSİNE
YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TEACHER' S OPINIONS ON THE RELATIONSHIP OF THE SCHOOL
MANAGERS' CRISIS MANAGEMENT SKILLS AND SCHOOL HEALTH

Elanur ERSAN ALBAYRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Elanur ERSAN ALBAYRAK'ın hazırladığı “Okul Y¼neticilerinin Kriz Y¼netim Becerileri ile Okul Sağlığı İlişkinine Y¼nelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Y¼netimi Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Dr. Öğr. Üyesi Barış ERIÇOK

J¼ri Üyesi (Danışman) Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

J¼ri Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Ebru DOĞRUÖZ

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 25 / 05 / 2022 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine ilişkin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, değişkenlere ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda çalışma süresi, yaş, lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde Anadolu liseleri, Meslek ve Teknik Anadolu liseleri ve Anadolu İmam Hatip liselerinde görev yapmakta olan 3014 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütüleceği okulların belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın örneklemini ise 341 kamu lise öğretmeni oluşturmaktadır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılan bu araştırmada toplanan veri seti üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma oranı, yüzdellik testi, t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve LISREL 8.80 programları kullanılmıştır. Analizler sonucunda örgütsel sağlık ile okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem alt boyutları arasında da düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki mevcut olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kriz yönetimi becerileri, okul yöneticisi, okul sağlığı

Abstract

The purpose of this research is to determine the relationship between school administrators' crisis management skills and school health regarding teachers' views. In accordance with this purpose, it was examined whether the opinions of teachers about the variables differed according to gender, seniority, educational status, length of study at school, age and type of high school. The relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of 3014 teachers working in Anatolian high schools, Vocational and Technical Anatolian high schools and Anatolian Imam Hatip high schools in Ankara province Çankaya district in the 2021-2022 academic year. The stratified sampling method, one of the random sampling methods, was chosen to determine the schools where the research will be conducted. In this direction, the sample of the research consists of 341 public high school teachers. In this study, in which the relational screening model, one of the quantitative research methods, was used, the collected data set was analyzed with arithmetic mean, standard deviation ratio, percentile test, t-test, ANOVA, Pearson correlation and multiple linear regression. SPSS and LISREL 8.80 programs were used in the analysis of the data. As a result of the analyses, it was seen that there is a low-level and positive relationship between organizational health and the sub-dimensions of the crisis management skills of school administrators in the pre-crisis period, crisis period and post-crisis period. According to the opinions of the teachers, it was concluded that there is a significant relationship between the crisis management skills of school administrators and organizational health.

Keywords: Crisis management skills, school administrator, school health.

Teşekkür

Öncelikle bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük katkısı olan, yüksek lisans öğrenimim ve tez dönemi boyunca her zaman değerli görüşleri, önerileri, bilgi ve birikimleriyle desteğini asla esirgemeyen, motive eden, her zaman anlayışla ve sabırla yaklaşan, deneyimleriyle yol gösteren öğrencisi olmaktan onur ve gurur duyduğum çok saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. MURAT ÖZDEMİR'e en içten şekilde teşekkür ederim.

Her zaman destek olan, motive eden, hep yanımda olan çok değerli sevgili eşime ve canım aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım saygıdeğer hocalarıma, araştırmama katılan öğretmenlere ve veri toplama sürecinde yardımcı olan okul müdürlerine çok teşekkür ederim.

Ela Ersan Albayrak

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	8
Sayıtlılar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	11
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Becerileri Kavramı.....	11
Kriz Kavramı.....	12
Eğitim Örgütlerinde Kriz Kavramı.....	13
Krizin Kaynakları.....	14
Eğitim Örgütlerinde Krize Neden Olan Etmenler.....	16
Kriz Yönetimi.....	23
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Kuramlar.....	27
Kriz Yönetim Süreci.....	36
Eğitim Örgütlerinde Kriz Yönetimi.....	41

Okul Yöneticilerin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Boyutlar	43
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri İle İlgili Yapılan Çalışmalar	46
Okul Sağlığı Kavramı	49
Örgüt Sağlığı Kavramı.....	50
Sağlıklı ve Sağlıksız Örgüt Kavramları.....	53
Okullarda Örgüt Sağlığı Kavramı	55
Örgüt Sağlığına İlişkin Kuramlar	55
Örgüt Sağlığına İlişkin Boyutlar.....	64
Örgüt Sağlığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar	68
Bölüm 3 Yöntem.....	72
Araştırmanın Modeli	72
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	72
Veri Toplama Süreci.....	76
Veri Toplama Araçları	76
Geçerlik Sonuçları.....	78
Güvenirlik Sonuçları	85
Verilerin Analizi	87
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	88
Bulgular.....	88
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine Ait Bulgular	88
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	89
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi	89
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi.....	90
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	92

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İncelenmesi.....	93
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre İncelenmesi.....	94
Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Liseye Göre İncelenmesi.....	96
Örgüt Sağlığına İlişkin Bulgular.....	97
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	98
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	99
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi.....	100
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	101
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İncelenmesi.....	103
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre İncelenmesi.....	104
Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Liseye Göre İncelenmesi.....	106
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	107
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerinin Örgüt Sağlığını Yordamasına Ait Bulgular.....	109
Tartışma.....	110
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	120
Sonuç.....	120
Öneriler.....	126
Kaynaklar.....	127

EK-A: Veri Toplama Araçlarının Kullanılmasına İlişkin İzinler	cxliv
Ek-B: Gönüllü Katılım Formu.....	cxlvi
EK-C: Veri Toplama Araçları	cxlviii
EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	clvi
EK-D: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni.....	clvii
EK-E: Etik Beyanı.....	clviii
EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	clix
EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report.....	clx
EK-Ğ: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	clxi

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Kriz Yönetimine Yönelik Aşamalı Yaklaşımın Karşılaştırılması</i>	31
Tablo 2 <i>Sağlıklı ve Sağlıksız Örgütlerin Arasındaki Farklar</i>	53
Tablo 3 <i>Hedef Evrene İlişkin Veriler</i>	72
Tablo 4 <i>Evrene ve Örnekleme İlişkin Veriler</i>	74
Tablo 5 <i>Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler</i>	75
Tablo 6 <i>İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine ait DFA Sonuçları</i>	78
Tablo 7 <i>İOMKYBÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	81
Tablo 8 <i>Örgüt Sağlığı Ölçeğine ait DFA Sonuçları</i>	81
Tablo 9 <i>Değişkenlere Ait Cronbach Alfa Katsayı Değerleri</i>	85
Tablo 10 <i>Normallik Değerleri (Basıklık ve Çarpıklık Katsayı Değerleri) (N=363)</i> .	86
Tablo 11 <i>Değişkenlere Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N=363)</i>	88
Tablo 12 <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin t-testi Sonuçları</i>	89
Tablo 13 <i>Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	90
Tablo 14 <i>Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin t-testi Sonuçları</i>	92
Tablo 15 <i>Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	93
Tablo 16 <i>Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	95
Tablo 17 <i>Lise Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	96
Tablo 19 <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin t-testi Sonuçları</i>	99
Tablo 20 <i>Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	100

Tablo 21 <i>Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin t-testi Sonuçları</i>	102
Tablo 22 <i>Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	103
Tablo 23 <i>Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	104
Tablo 24 <i>Lise Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	106
Tablo 25 <i>Araştırma Değişkenlerine Ait Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri</i> .	108
Tablo 26 <i>Araştırma Değişkenlerine İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları</i>	110

Şekiller Dizini

Şekil 1 Örgütleri Etkileyen Çevresel Etmenler	15
Şekil 2 Fink'in (1986) Kriz Yaşam Döngüsü.....	29
Şekil 3 Kriz Yönetimi Yaklaşımları	34
Şekil 4 Kriz Yönetim Süreci.....	37
Şekil 5 Kriz Yönetim Süreci.....	38
Şekil 6 Örgütsel Sağlık Çalışma Sistemi Modeli	52
Şekil 7 Örgüt Sağlığı Şeması.....	64
Şekil 8 İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine Ait Path Diyagramı	80
Şekil 9 Örgüt Sağlığı Ölçeğine Ait Path Diyagramı	84

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

Kısaltmalar

Akt: Aktaran

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

İOMKYBÖ: İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği

KYP: Kriz Yönetim Planı

LISREL: Linear Structural Equations Model Language

LSD: Least Significant Differences

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Ort: Ortalama

ÖSÖ: Örgüt Sağlığı Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu

vd: ve diğerleri

Simgeler

α : Alfa Değeri

f: Frekans

F: Varyans

N: Katılımcı Sayısı

p: Anlamlılık Düzeyi

r: Pearson Korelasyon Katsayısı

Ss: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

T: t puanı

X: Ortalama

%: Yüzde

<: Küçüktür

>: Büyüktür

β : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

Bölüm 1

Giriş

Dünyanın hızla gelişmesi, zamanla değişmesi ve küreselleşmesi, birçok örgütü etkilediği gibi okul örgütünün etkililiğini de sekteye uğratmaktadır. Son zamanlarda yaşanan pandemi, deprem, salgın gibi bazı faktörler okul yönetimini derinden etkilemektedir. Kriz anlarının oluşmasına sebep olan bu faktörler, okul örgütünün etkili bir şekilde devam edebilmesi ve verimli çalışabilmesi için bir tehdit unsuru oluşturmaktadır. Okulların amaçlarını gerçekleştirmeye yardımcı olan ve okul örgütünün en önemli öğelerinden biri olan okul yöneticileri, kriz anlarının önlenmesinde etkili rol oynamaktadır. Bu sebeple yöneticilerin kriz yönetim becerileri anahtar bir işlevdir.

Kriz anları, belirsizlik yaratan, karışık bir süreçtir. Kriz anlarının oluşmaması için yöneticilerden ziyade liderlere ihtiyaç vardır. Kriz liderleri, kriz öncesi önlemler ve kararlar alan, analiz yeteneği güçlü olan, etkili planlar yapan ve stratejiler belirleyen kişilerdir (Balaban, 2018). Kriz anında ise stres ve paniğe kapılmadan, bütünleştirici ve dinamik bir şekilde belirlediği stratejileri örgüt üyeleriyle işbirliği içerisinde uygulayan ve krizi etkili yönetebilen bireylerdir (Sosyal, Paksoy ve Özçalıcı, 2011). Krizden en az hasarla çıkmayı sağlayan ve kriz sonrası en hızlı şekilde örgütün toparlanması için çalışan ve çabalayan liderlerdir.

Günümüzde eğitim örgütlerinde de, kriz anlarının oluşmasına sebep olan okul içinde ve okul dışında birçok faktör bulunmaktadır. Okullarda krize neden olan iç faktörler; okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler, okulda çalışan personellerden kaynaklanabilmektedir (İnandı, 2008). Okullarda kriz sürecinin etkili yönetilebilmesinde en büyük görev okul yönetimine düşmektedir. Okul yöneticisinin kriz anlarının önlenmesi ya da krizin en az hasarla atlatılabilmesi için her zaman kriz sinyallerini algılaması ve kriz anı için hazırlıklı olması, okulun ihtiyaçlarını ve çevrenin de özelliklerini dikkate alarak doğru stratejiler belirlemesi gerekmektedir (Bilgin , 2019). Kriz anında ise olumlu tutum ve davranışlarına

sahip, belirlediği stratejileri uygulayan, zekâsı ve motivasyonu ile çevresindekileri etkileyen ve krizi önleyen bir lider olması önem taşımaktadır. Okul ortamının ve ikliminin daha pozitif olmasını sağlayarak da okul yöneticileri muhtemel krizleri önleyebilmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Okullarda yönetim becerilerine sahip olmakla birlikte krizden korkmayan, aldığı risklerin sorumluluğunu üstlenen ve krizi fırsata çeviren yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu şekilde okulları yöneten kişilerin, kriz sürecini yöneten ve krizin yarattığı paniği gideren, deneyimli, yönetsel yeterliğe ve kriz yönetim becerilerine sahip liderler olduğunda kriz aşılabilmektedir (Demirtaş, 2000). Ancak, okul yöneticilerinin, yetersizlikleri, alanında deneyimsiz olması, krizle karşılaşılmasında etken olabilmektedir (Sayın, 2008). Yöneticiler, kriz öncesi, kriz anında ve kriz sonrasında okul ve çevresine göre etkili kararlar alamamaları ve doğru stratejiler belirleyememeleri okulu olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisine sahip olması, kriz sürecinin sona erdirilmesinde önemli bir faktör olabilmektedir.

Okul örgütünün en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler de kriz anlarının önlenmesinde etkili rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bilgi, beceri, deneyim ve motivasyona sahip; sadece sınıfı yöneten değil aynı zamanda okul yönetimi için destekte bulunan ve öğrencilerle, velilerle, okul müdürüyle her zaman iş birliği içerisinde olması gerekmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Bu özelliklere sahip olmadıklarında ise okulda kriz yaşanmasına neden olabilmektedir. Okulda öğrenci ve öğrenci gruplarından kaynaklı krizler yaşanabilmektedir. Öğrencilerin okul içinde uyumu yakalayamaması, diğer öğrencilerle, öğretmenlerle ve okul müdürüyle yaşanan anlaşmazlıklar, şiddet, derslerden kaçma ve ahlaki değerlere aykırı davranışlarda bulunma, okulda kriz yaşanmasına neden olmaktadır (İnandı, 2008). Bu gibi krizlerin yaşanmaması için okul müdürü, öğretmenler ve aileler önemli rol oynamaktadır. Okulda çalışan personeller de kriz sürecini etkileyebilmektedir (Sayın, 2008). Kantin, temizlik ve güvenlik görevlileri ve sekreterler bu grupta ele alınmaktadır. Personellerin olumsuz tutum ve davranışları, meslek alanlarındaki yetersizlikleri, sorumluluklarını yerine getirmemesi krize neden olmaktadır. Krizin

yaşanmaması için okul müdürlerinin, okulda bulunan tüm personelleri etkileyip onları güdülemesi, adil ve hoşgörülü davranması gerekmektedir.

Okullarda krize neden olan dış faktörler ise “aile, okulun çevresi, donanım ve maddi kaynaklar, merkezi yönetim yapısı ve üst yönetim, doğal afetler, salgın hastalıklar” olabilmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Ailelerin, velilerle ve okul yöneticileriyle olumsuz tutum ve davranışları hem öğrencileri etkilemekte hem de okulda krize neden olmaktadır. Ailelerin, okul yönetimine ve öğretmenlere olumlu tutumlarının olması ve sınırları aşmadan iş birliği içinde olmaları krizin önlenmesi için önem taşımaktadır. Okulun kriz sürecine girmesinde çevre de önemli bir rol oynamaktadır (Ulutaş, 2010). Okul yönetimi okul çevresini tanımadığı ve çevreden kaynaklı problemlere kayıtsız kaldığı zaman krize neden olabilmektedir. Bu sebeple okul yönetiminin çevreyi tanıması ve çevreye göre stratejiler ve hedefler belirlemesi ve bu doğrultuda planlama yapması gerekmektedir. Okul yönetimi çevreyi tanıdığı zaman okuldaki uygulamaların önündeki potansiyel engelleri görmekte ve gereken önlemleri almaktadır (Yiğit ve Bayrakdar, 2016). Okulun yeterli donanıma sahip olmaması ve maddi kaynakların eksikliği krize neden olan dış faktörler arasındadır. Bu sebeple krizlerin önlenmesi için yaşanan bu problemler sonucu gerekli önlemlerin alınması, yetersizliklerin ortadan kaldırılması, her bölgede fırsat ve imkan eşitliği olması gerekmektedir (Koç, 2018). Ülkedeki yönetim yapısı da okul yönetimini önemli ölçüde etkilemektedir. Merkeziyetçi yönü ağır basan Türk kamu okullarının yapısı dikey örgüt modeline göre tasarlandığı için okul özerkliği gelişmemektedir (Özdemir, 2018). Merkeziyetçi yönetim yapısı ile okulların, kendi çevresi ve şartları çerçevesinde değerlendirilememesi krize yol açmaktadır. Bir diğer kriz nedeni ise üst yönetimdeki idarecilerin yönetmeliklere uymayan emir ve uygulamalara ilişkin baskısından oluşmaktadır (Sayın, 2008). Müdürlerin bu kararları uygulamak zorunda bırakılması krize neden olmaktadır.

Doğal afetler hem toplumlar için hem de örgütler için büyük krizleri meydana getirmektedir. Deprem, sel gibi afetlerin sonuçları okulları derinden etkilemektedir (Balcı ve

Argon, 2011). Örneğin; Türkiye’de meydana gelen 17 Ağustos 1999 İzmit depremi, 23 Ekim 2011 Van depremi ve yakın zamanda yaşanan 24 Ocak 2020 Elazığ ve 30 Ekim 2020 İzmir depremlerinin okullarda birçok olumsuz sonuçları görülmektedir. Salgın hastalıklar da, krize sebep olan en büyük etkenlerden biridir. Dünya tarihinde toplumlara ve örgütleri etkileyen birçok salgın hastalık ortaya çıkmıştır. Milyonlarca insanın ölümüne sebep olan salgınlar arasında, 3 kez ortaya çıkan Veba salgını, İspanyol Gribi Salgını, Cocoliztli Salgınları, Yedi Farklı Kolera Salgını, Asya Gribi Salgını, HIV (AIDS) Virüsü, Sars Salgını (Şiddetli Akut Solunum Yolu Sendromu) yer almaktadır (Akköse, 2020). Bunun dışında yakın geçmişte ortaya çıkan kuş gribi ve domuz gribi salgını da birçok ülkeye yayılarak olumsuz etkiler doğurduğu görülmektedir.

Son günlerde dünyayı derinden etkileyen, küresel bir krize neden olan ve pandemiye dönüşen bir diğer salgın ise Covid-19 virüsüdür. Bu satırları yazarken Koronavirüs (Covid 19) dünya genelinde 54 Milyonu aşan vaka sayısına ulaşmıştır. Tüm dünyanın bu salgınla savaşmasıyla birçok örgüt zarar görmüştür ve krize neden olmuştur. Bu salgından en fazla etkilenen örgütlerden biri de eğitimidir. Ölümcül bir salgın olan koronavirüs sebebiyle Türkiye dahil dünyadaki çoğu ülke okulların kapanmasına karar vermiştir. Okulların kapanmasıyla, Türkiye’de diğer ülkeler gibi yüz yüze eğitim yerine artık uzaktan eğitime başlanmıştır. Ancak her bölgede fırsat ve imkan eşitliği olmadığı için, bazı öğrenciler uzaktan eğitim almakta zorlanmıştır. Bu bölgelerde yaşayan öğrencilerin, eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yeteri kadar yararlanmaya imkan bulamazken, bir de okulların aylarca kapalı kalması, öğrencilerin olumsuz etkilenmesine neden olmuştur (Akköse, 2020). Okullarda geçirilen zaman, çocukların sosyal, fiziksel ve bilişsel becerilerinin gelişmesi için önemlidir. Bununla birlikte okullarından uzak kalan öğrencilerin psikolojik olarak da etkilenmeleri hatta bazı öğrencilerde travma yaratması da söz konusu olmuştur. Ayrıca daha önce çevirim içi eğitim deneyimi olmayan veliler ve teknolojiye tam olarak hakim olmayan öğretmenler de büyük oranda zorlanmıştır. İşte bu durumda, okul yöneticilerine birçok sorumluluk ve görev düşmektedir. Sonuç olarak, Covid-19 salgını eğitimi derinden etkilemiş ve olumsuz birçok

sonuç meydana getirmiştir. Madde kaynakların eksikliği, fırsat ve imkan eşitliğinin olmaması ve böyle bir duruma hazırlıklı olmamak, krize neden olmuştur.

Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin olduğu değişkenlerden biri de okul sağlığıdır. Okul sağlığı, okulun başarılı bir şekilde çevreye uyum sağlaması, okul yönetiminin, öğretmenlerin, okulda çalışan personellerin ve ailelerin iş birliği içinde olması, hedeflerine ulaşması ve bu sayede etkili ve verimli çalışması demektir (Köseoğlu ve Karayormuk, 2009). Okul sağlığının temel özelliklerini okul içinde kurumsal bütünlük, personel ilişkisi, öğrencilerle etkili iletişim, fikir paylaşımı ve ortak bağlılık oluşturmaktadır (Bradshaw, Koth, Bevans, Ialongo ve Leaf, 2008). Okulların sağlıklı olmasına yol açan birçok etmen bulunmaktadır. Okul yönetiminin, planlı hareket etmesi, okulun çevresini tanıması, çevresiyle uyum sağlaması ve planlarını bu doğrultuda değerlendirmesi, etkili kararlar alması ve uygulaması, problemlerle başa çıkması, öğretmenleri ve personelleri motive etmesi ve desteklemesi bu etmenler arasında sayılmaktadır (Güçlü, Receptoğlu, ve Kılınç, 2014). Okul yöneticisinin yönetsel becerilere ve etkileme gücüne sahip olması, kriz sürecini etkili yönetmesi, kısa sürede problemlere çözüm bulması ve uygulaması okul sağlığı için önem taşımaktadır (Bahramian ve Saeidian, 2013). Ayrıca okul müdürlerinin öğrencilerin sosyal, fiziksel ve bilişsel gelişimleri ve akademik başarılarının artması için okullarda düzenlemeler ve çalışmalar yapması da okul sağlığını olumlu yönde etkilemektedir.

Sağlıklı bir okul için okullarda araç-gereçlerin tam olması, maddi kaynakların ve donanımların yeterli olması gerekmektedir. Bunların yanı sıra, okul yönetiminin, öğretmenlerin, personellerin tutum ve davranışları da okulun sağlıklı olması yönündeki etmenlerden biridir. Okulda çalışan tüm bireylerin olumlu bir enerjiye sahip olması, öğrencilerin okula uyum sağlamalarına yardımcı olması ve öğrencilere ve velilere karşı olumlu tutum ve davranışları okulun sağlıklı bir ortama kavuşmasında yardımcı olmaktadır (Korkmaz, 2011). Özellikle öğretmenlerin motivasyona ve etkili iletişim gücüne sahip olması hem öğrencileri hem de öğrencilerin akademik başarısını etkilemektedir (Taştan, ve

diğerleri, 2018). Bu sebeple sağlıklı bir okul için bu etmenler gereklidir. Bu durumun tersi olarak okul müdürlerinin okulu etkili yönetememesi, iletişim gücünün zayıf olması, okulda çalışan personelleri, öğretmenleri güdülememesi, okulun daha iyi şartlara sahip olması için gerekli destekler vermemesi, eksik materyalleri karşılamaması okul sağlığını olumsuz şekilde etkilemektedir (Akbaba, 1997). Okulda ılımlı havanın, pozitif bir enerjinin olmaması sağlıksız bir okul ortamı oluşturmaktadır. Bu durumda da okul, okul içerisinde oluşan ya da dışarıdan gelen olaylardan kolay bir şekilde sarsılabilmektedir.

Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine odaklanan alanyazın incelemelerinde bazı çalışmalar “ilköğretim okulu müdürlerinin kriz yönetim becerilerine” (Aksu ve Deveci, 2009), “kamu İlkokullarında yöneticilerin sergiledikleri kriz yönetimi beceri düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerine” (Maya, 2014), “ilköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürünün görüşlerine” (Döş ve Cömert, 2012) odaklanırken; diğer bazı çalışmalar da “ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin kriz yönetimi becerileri ile kurumun sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişkiye” (Haban ve Bozkurt, 2017), “okul müdürlerinin güç tipi tercihleri ile kriz yönetim becerileri arasındaki ilişkiye” (Kocabaş, 2016), “okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiye” (Yılmaz ve Yıldırım, 2020) odaklanarak okul yöneticisinin kriz yönetimi becerileri farklı değişkenlerle incelenmiştir. Okul sağlığına odaklanan alanyazın incelemesinde ise çalışmaların bir kısmı “okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişkiye” (Recepoğlu ve Özdemir, 2013), “okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkiye” (Çelik ve Tosun, 2019), “okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisine (Ankara ili örneği)” (Yıldırım, 2006), “okul yöneticilerinin okul sağlığı algılamaları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine” (Karabayır, 2004) ve “ortaöğretim okullarının örgüt sağlığını belirlemek için anket geliştirmeyi” amaçlamış ve “örgüt sağlığı konularına yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye” (Akbaba, 1997) odaklanmış; diğer bir kısmı ise “ilköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkiye” (Özdemir, 2012), “ilköğretim okullarında örgütsel sağlık ile öğrenci

başarısı arasındaki ilişkiye” (Korkmaz, 2005) odaklanıp okul (örgütsel) sağlığını başka değişkenlerle incelemiştir. Bunların yanı sıra, Yıldız (2014) “okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişki” adlı çalışmasında “resmi ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticilerin kriz yönetim tutumlarıyla algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi” incelemeyi amaçlamış ve resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmış okul yöneticilerine uygulamıştır. Alanyazın taraması sonucunda Türkiye’deki kamu liselerinde görev yapan yöneticilerin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı ilişkisine yönelik öğretmen görüşlerinin nasıl olduğu konusunda ise bir boşluk olduğu görülmüştür.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı Ankara ili Çankaya ilçesinden bulunan kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi ile okul sağlığı arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ve okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi okul sağlığının anlamlı yordayıcısı olup olmadığı sonucuna ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu çalışmanın önemi, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisine sahip olması, okul sağlığı değişkeni ilişkisine yol göstereceği düşünülmektedir. Yapılan incelemeler ve alan yazın taraması sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ve okul sağlığı farklı değişkenlerle ayrı ayrı incelenmiş, fakat okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkisine yönelik kamu liselerinde çalışan öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile ilgili bir araştırmanın daha önce ele alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın kurama katkısı olması düşünülmektedir.

Bu çalışmanın uygulamaya dönük katkıları da olması beklenmektedir. Okullarda yöneticiler krizi önlerse ya da etkili bir şekilde yönetirse, okulların etkililiğini, öğretmen, öğrenci personel ilişkisini olumlu anlamda etkileyeceği düşünülmektedir. Kriz yönetim becerisine sahip olan bir okul yöneticisi, kriz öncesi, kriz anında ve kriz sonrasında plan ve

stratejiler belirlemekte ve bu plan ve stratejileri etkili bir şekilde uygulamaktadır. Bu şekilde yönetilen okullar da herhangi bir krizden etkilenmeyecektir. Krizden etkilenmeyen, kriz sebebiyle hasar almayan okulların da sağlığı artacaktır. Bu sebeple, yöneticilerin kriz yönetim becerisine sahip olması, okul sağlığını da etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Ankara ili Çankaya ilçesinde kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasında bir ilişki var mıdır?

Alt problemler

Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri nasıldır?
2. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetimine ilişkin görüşleri
 - a) Cinsiyet
 - b) Kıdem
 - c) Eğitim durumu
 - d) Okuldaki çalışma süresi
 - e) Yaş
 - f) Lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin okul sağlığına ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin okul sağlığına ilişkin görüşleri
 - a) Cinsiyet
 - b) Kıdem
 - c) Eğitim durumu

- d) Okuldaki çalışma süresi
 - e) Yaş
 - f) Lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?
5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri okul sağlığının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Sayıtlılar

Bu çalışma; veri toplama aracının araştırmaya uygun ve yeterli olduğu, araştırmaya katılan ortaöğretim öğretmenlerinin veri toplama araçlarına samimi, doğru ve tarafsız yanıtlar verdikleri varsayımları altında gerçekleşmiştir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma; Ankara ilinin Çankaya ilçesi ile bu ilçelerinde bulunan kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmenler ile, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile, katılımcıların 2021-2022 eğitim ve öğretim sürecinde kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı ölçme araçlarına verdikleri yanıtlar ile ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Kriz Yönetim Becerisi: Okul yöneticisinin kriz sürecini okul örgütünün herhangi bir hasar almadan ve kaybı olmadan etkili yönetmesi demektir (Genç, 2009). Kriz yönetim becerisi, etkili karar almak, karmaşadan düzen yaratmak, örgütteki tüm bireylere güven verebilmek, iletişim yönünün kuvvetli olması anlamına gelmektedir (Karaağaç, 2013).

Okul Sağlığı: Okul sağlığını okulların çevreye ve zamana ayak uydurması, problemlerle başa çıkma yeteneği olması, amaçlarını ve planlarını uygulayabilmesi, etkili yönetilmesi olarak tanımlamak mümkündür (Güçlü, Recepoğlu ve Kılınç, 2014).

Okul: Ankara ili ankaya ilçesindeki kamu liseleridir.

Öğretmen: Araştırma kapsamında Ankara ili ankaya ilçesindeki kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerdir.

Yönetici: Araştırma kapsamında Ankara ili ankaya ilçesindeki kamu liselerinde görev yapmakta olan yöneticilerdir.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın ana kavramlarını oluşturan okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ve örgüt sağlığı kavramları ve bu kavramlara bağlı alt başlıklar, bu kavramların kuramsal temelleri, bu iki kavramın ilişki analizi yer aldığı bölümdür.

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetimi Becerileri Kavramı

Eğitim örgütlerinde eğitim ve öğretim sürecini olumsuz etkileyen ve bazen durduran, aksatan, durumları kriz olarak tanımlamak mümkündür (Ocak, 2006). Okul içinde veya dışında oluşan krizle birlikte yaşanacak tüm aksaklıklar, belirsizlik, stres ve kaos ortamı, eğitimi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Okulların krizle karşı karşıya kalması durumunda, okulun rolü krizle en kısa sürede başa çıkmak, tüm örgüt üyelerinin ve okulun etkilenmesine izin vermeden gerekli tüm ihtiyaçları karşılamasıdır (Johnson, 1992, s. 18). Okulun kriz yönetiminde hedefleri olmalıdır. Bunlar: “Güvenlik, istikrar, tutarlılık, liderlik, daha fazla yaralanmanın önlenmesi, bireysel temas ve destek, baş etme becerileri, aile-okul dayanışması, grup desteği, topluluk duygusu, güçlendirme, iyileşme döneminde destektir” (Johnson, 1992, s. 18).

Eğitim örgütlerinde okulları yöneten kişiler okul yöneticileridir. Okullarda belirlenen bu hedeflerin yerine getirilmesinde en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Okulların daha etkili yönetilmesi ve kriz anlarını engellemesi için okul müdürlerinin yönetici olmasından ziyade liderlik özelliklerine sahip olması gerekir. Okul yöneticilerinin her zaman kriz anına hazırlıklı, okulun ihtiyaçlarını ve çevrenin de özelliklerini dikkate alarak doğru stratejiler belirleyen; kriz anında ise olumlu tutum ve davranışlarına sahip, belirlediği stratejileri uygulayan, zekâsı ve motivasyonu ile çevresindekileri etkileyen ve krizi önleyen bir lider olması kriz yönetiminde önemlidir. Eğer okullar etkili bir lidere sahip olursa, kriz anlarına önceden hazırlıklı olurlar ve krizle karşılaşmaları durumunda liderin yönetsel becerileri ve etkili yaklaşımları sayesinde krizi önlemede etkili olabilirler.

Kriz Kavramı

Bu başlık altında krizin tanımı ve özelliklerine yer verilmiştir.

Krizin tanımı

Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi için zamana ayak uydurması ve çıkan problemleri etkili bir şekilde çözmesi gerekir. Hızla gelişen ve değişen bir dünyada çok zor da olsa, örgütlerin yaşamını devam ettirebilmesi için bu çok önemlidir. Örgütlerin dışında veya içinde gerçekleşen kriz anlarında liderlerin ve örgüt üyelerinin bilinçli bir şekilde düşünceleri ve eylemleriyle krizin üstesinden gelmesi gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde kriz kavramının birçok şekilde tanımlandığı görülmüştür. Luhmann (1984) sıkça duyulan kriz kavramını yaşanan durumlar karşısında uzun uzun düşünülebilecek ya da teori üretilecek bir zaman olmadığı, endişe verici bir süreç olarak ifade etmiştir. Baran'a (2012) göre kriz, kişiyi ya da örgütleri beklenmedik anda tehdit eden zor bir süreçtir. Şen (2011) ise krizi, örgütlerin ve örgüt üyelerinin performansını etkileyen, panik ve stresli bir ortam yaratan olaylar olarak tanımlamıştır. Krizin olumsuz tarafının yanı sıra olumlu tarafları da bulunmaktadır. Kanel (2015), Çince 'de krizin tehlike anlamına gelmesinin yanı sıra fırsat manasını da taşıdığını; krizin zararları kadar faydalarının da olduğunu belirtmiştir. Sezgin'e (2003) göre de kriz bir dönüm noktası olabilir ve örgütler bu durumu fırsata çevirebilirler. Kısaca krizi kargaşa ve belirsizlik yaratan, örgütlerin verimliliğini tehdit altına sokan, örgüt üyelerini olumsuz bir şekilde etkileyen bir süreç; bunun yanı sıra da yaşanan kötü durumları fırsata çevirebilmek olarak tanımlamak mümkündür.

Krizin özellikleri

Kriz anını oluşturan birçok olay ve durum vardır. Krizin bazı özellikleri:

- Krizin örgüt tarafından beklenilmeyen ve sezilemeyen bir durum olması,
- Örgütün ana araçlarını kullanmasına, temel gayesini gerçekleştirmesine ve varlığını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesine engel teşkil etmesi,

- Örgüt içerisinde krizi tahmin etmeye ve önlemeye yönelik sistemlerin yeterli olamaması
- Stres ile panik ortamı oluşturması,
- Krizi önlemek için yeterli bilgi ve zaman bulunamaması,
- Krizin engellenmesi için ivedi müdahale gerektirmesi,
- Yöneticilerin kararlar alırken gerilim yaratması ve
- Krizin yalnızca örgütsel hedefleri tehdit etmemesi bunların yanı sıra örgütsel değişim ve yeniden yapılanması için örgütlere fırsat sunması gibi durumlar olarak ifade edilebilir (Can, 2005; Demirtaş, 2000).

Krizin özellikleri maddelerinden de anlaşılacağı üzere kriz, örgüt ve örgüt üyelerine zor zamanlar yaşatmaktadır. Yöneticilerin panik ve kargaşa ortamında kararlar almasına sebep olan ve bunalıma sokan, örgütlerin dış çevresinden ya da içerisinde kaynaklanan ve kontrol dışı ortaya çıkan kriz anları, örgütleri derinden etkilemektedir (Erol, 2010). Aynı zamanda kriz anları kaos ortamı yarattığı için örgüt üyelerinin streslerinin artmasına ve çevrelerine yansıtmasına sebep olmaktadır (Ekinci ve İzci, 2006). Böylelikle kriz anları, örgütleri, yöneticileri ve örgüt üyelerini olumsuz bir şekilde etkileyerek, örgütün verimliliğini düşürebilmektedir.

Eğitim Örgütlerinde Kriz Kavramı

Okullar, eğitim ve öğretim süresi boyunca iç ve dış çevreden kaynaklanan sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlar, bazı zamanlar okullar tarafından çözülsün de, bazı zamanlar okulların çözemeyeceği boyutta gerçekleşmektedir ve eğitim örgütleri içerisinde krize yol açmaktadır (Gezer, 2020). Son yıllarda ortaya çıkan salgınlar, hastalıklar, doğal afetler ve şiddet gibi etmenlerde okullarda krizi oluşturan etmenlerdir. Krize sebep olan bu etmenler eğitim ve öğretim sürecini etkilemektedir ve diğer örgütler gibi eğitim örgütleri için de tehlike oluşturmaktadır. Öğrencilerin ve personellerin güvenliğinden sorumlu olan okul

yöneticileri, okulda meydana gelen krizlere karşı koordineli planlama yapma konusunda zor bir göreve sahiptir. Potansiyel krizlerin çeşitliliği, dış müdahale ve çevre ve bu durumlardaki iletişim sorunlarının tümü, zorluğun daha da karmaşık hale gelmesine katkıda bulunmaktadır (Moriarty, Maeyama ve Fitzgerald, 1993, s. 17). Kriz anlarında eğitim örgütlerinin herhangi bir zarar görmemesi için önemli olan ise kriz durumlarında nasıl başa çıkılacağına dair hazırlıklar yapmak; krizin önlenmesi ya da tekrarlanmaması için önlemler almaktır. Yöneticilerin, krizden korunmak için dış çevreyi takip etmesi ve krizi en aza indirmek için de kriz boyutlarının etkili bir şekilde analiz edilmesi ve önlemlerin zamanında alması gerekmektedir (Tokel, Ozkan ve Dagli, 2017) Ancak birçok okul yöneticisi kriz konusunda eğitimi ve deneyimi yoktur. Bu sebeple krizle nasıl başa çıkılacağını bilmemekte ve etkili kararlar alamamaktadır (Macneil ve Topping, 2009). Bu sebeple okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine sahip olması oldukça önem taşımaktadır.

Krizin Kaynakları

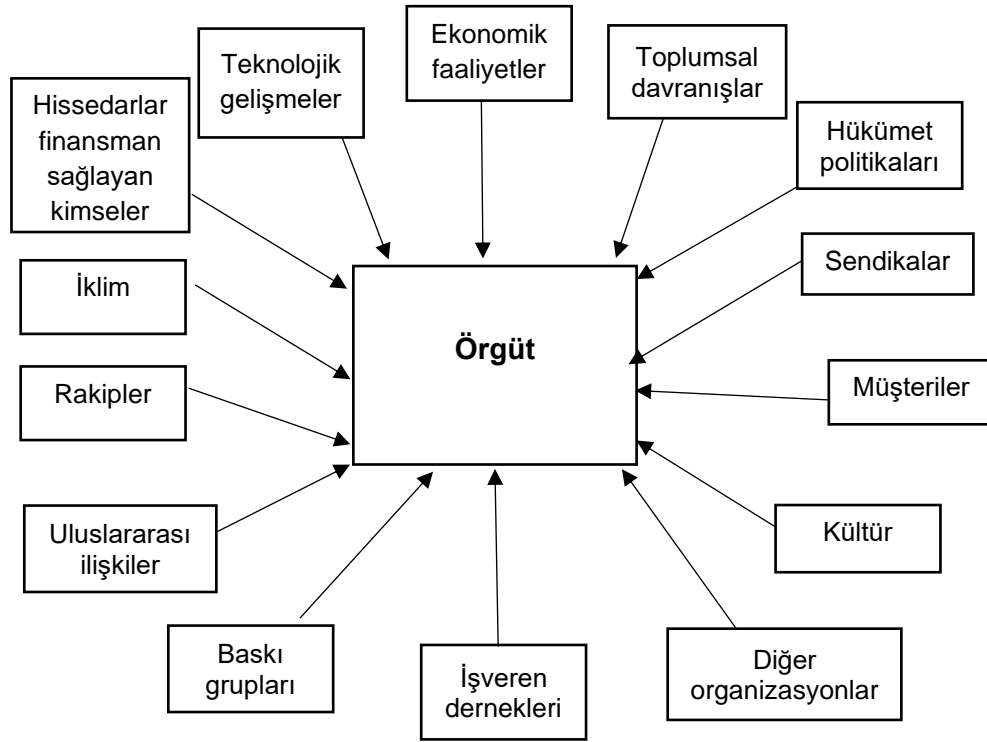
Kriz, bir örgütün çevresinde gerçekleşen değişikliklere, yapısal özellikleri ve/ veya yönetim yetersizliği gibi sebeplerle ayak uyduramaması durumunda meydana gelmektedir. Başka bir ifadeyle, kriz, örgüt ile çevresi arasındaki uyumun olmamasından ve etkileşimin bozulmasından kaynaklanmaktadır. Örgütlerde krize neden olan etmenler; dış çevresel etmenler, örgüt içi etmenler ve çevresel-örgütsel etmenlerin etkileşimi olarak üç grupta incelenebilir (Can, 2005, s. 388).

Örgütlerin yaşama ve gelişme gücüne sahip olması, örgüt sınırlarının dışında kalan, örgütün yapı ve süreçlerini etkileyen, dinamik ve sürekli değişim halinde olan çevre ile uyum içinde olmaları ile mümkün görülmektedir. Ancak gün geçtikçe küreselleşme ve bilim, iletişim ve teknoloji alanındaki değişimler gibi nedenler çevrede karışıklıkların ve belirsizliklerin meydana gelmesine yol açmaktadır. Bu da beraberinde krizi meydana getirmektedir. Krize neden olan “ekonomik yapı ve genel ekonomik belirsizlikler, teknolojik gelişmeler, toplumsal ve kültürel etmenler, hukuki ve politik düzenlemeler, uluslararası

çevre ve dış ilişkiler, doğal felaketler” gibi etmenler dış çevresel etmenlerdir (Can, 2005, s. 388-389). Örgütleri etkileyen çevresel etmenler Şekil 1.de gösterilmiştir.

Şekil 1

Örgütleri Etkileyen Çevresel Etmenler (Can, 2005)



Örgütün çevresinden etkilendiği durumlar krize neden olurken aynı zamanda örgüt içi etmenler de krizin oluşmasına neden olabilmektedir. Diğer bir ifadeyle, krizi yalnızca örgüt dışı etmenler oluşturmamaktadır. Örgütün temel düzeni ve işlevlerini yerine getirmede yeterli olamamasından kaynaklı nedenler, çevresel etmenlerle birleştiğinde örgütte krizin meydana gelmesini kolaylaştırmaktadır. Örgütlerde krizin meydana gelmesine neden olan bu iç çevre etmenler “örgütsel yapı özellikleri, üst yönetim yetersizliği, yönetimin değer ve inançları, bilgi toplama ve işleme yetersizliği” gibi etmenler olarak sıralanabilmektedir. Son olarak ise kriz, örgütün çevresiyle arasında olumsuzluk ve uyumunun olmaması anlamlarına

geldiğine göre, krizin meydana gelmesinde ve şiddetlenmesinde iç ve dış çevre etmenlerinin etkileşiminin önemli bir rolü olduğu görülmektedir. (Can, 2005, s. 392-393).

Eğitim Örgütlerinde Krize Neden Olan Etmenler

Ciddi duygusal, sosyal ve daha birçok sıkıntıya neden olan olaylar herhangi bir zamanda, aniden ve uyarı yapılmadan gerçekleşebilmektedir. Bu tür olaylar felaketler, acil durumlar, travmatik olaylar, kritik olaylar ve krizler gibi çeşitli şekillerde adlandırılmaktadır (Macneil ve Topping, 2009, s. 65). Eğitim örgütleri de beklenmedik bir anda kriz anları ile karşı karşıya kalabilmektedir. Herman'a (1994) göre eğitim örgütlerinde krize yol açan çevresel etmenler "ekonomik dalgalanmalar, politik baskılar, verimdeki düşüş, doğal afetler, salgın hastalıklar, girdi-çıktı (öğrenci) oranları" sayılmaktadır. Krize yol açan etmenlerin farklı yaklaşımlarla ifade edilmesinin yanı sıra, sınıflandırma yapıldığı da görülmektedir. Herman (1994), eğitim örgütlerinde krize neden olan etmenleri, bireylerden, büyük felaketlerden (doğal afetler, salgınlar) ve ekonomik nedenlerden kaynaklı olarak sınıflandırmaktadır (Akt. Aksoy ve Aksoy, 2003 s.39-40). Bunların yanı sıra eğitim örgütlerinde krizin meydana gelmesine yol açan etmenleri "okul içi" ve "okul dışı" şeklinde gruplandırmak mümkündür (Döş ve Cömert, 2012, s. 330).

Krize Neden Olan Okul İçi Etmenler

Eğitim örgütlerinin iç unsurları, okulun temelini oluşturan okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve personellerdir (Bursalıoğlu, 2021). Okullarda kriz, okulda bulunan tüm bireylerin karşılaştıkları olay yerinde ya da sonrasında performanslarını engelleyebilecek, alışılmadık şekilde yüksek duygusal tepkiler yaşamalarına neden olan herhangi bir durum olarak düşünülebilmektedir. Krizler, okuldaki çoğu bireyin normal deneyiminin çok dışında olma eğilimindedir. Buna göre, bireylerin olayların nasıl üstesinden geleceği ve olaylara nasıl tepki vereceği konusunda geçmiş deneyimlerden çok az kılavuz yolu vardır (MacNeil ve Topping, 2007, s. 66-67).

Okul Yönetimi. Okullarda krize sebep olan en önemli etmenlerden biri okul yönetimidir. Birçok okul yöneticisi, kriz müdahalesinde ya da stres koşulları altında ve yeterli bilgi, zaman ve kaynak yokluğunda etkili nasıl kararların nasıl tanınacağı ve alınacağı konusunda hala yeterince eğitime sahip değildir (MacNeil ve Topping, 2007, s. 67). Alanında uzman olmayan ve yeterli deneyim sahibi olmayan okul yöneticileri ile okul içerisinde bulunan öğretmen, öğrenci, personel ve veliler arasında problem ve çatışma olabilmekte ve bu çatışmaları etkili bir biçimde yönetemediğinde ve problemleri çözemediğinde büyük ölçüde kriz anlarına neden olabilmektedir (İnandı, 2008). Okul yöneticilerinin krizi görememesi ya da okulu krizden kurtarma konusunda yetersiz olmaları da okulların krize düşmelerine yol açabilmektedir. Okul yöneticilerinin güncel sorunları, geçmişe ait çareler ile çözmeye çalışması, yöneticinin kendisi okullarda krizin temel kaynağı olabilmektedir. (Can, 2005, s. 392). Bunların yanı sıra, hızla değişen bir zamanda önceden tahmin edilemeyen bazı olayların olması ve beraberinde önleyici tedbirler alınamaması da kriz anlarının oluşmasında bir etken olarak görülebilmektedir. Bu sebeple yapılması gereken şey, okul yöneticilerinin kriz anlarına önceden hazırlıklı olması ve krizi etkili bir şekilde yönetmesidir (Sezgin, 2003).

Okullarda olası tüm krizlerin önlenmesi yapılacak işlerin planlaması ve alternatif çözümlerin oluşturulması ile gerçekleştirilmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Okul yöneticilerinden kriz döneminde krizi çözümlemesi, meydana gelen tüm zararları karşılaması ve tekrar yaşanmaması için önlem almaya çalışması beklenmektedir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin önderlik niteliklerini taşıması, risk alarak harekete geçmesi kriz anlarının etkili yönetilmesi için önemlidir (Demirtaş, 2000). Okul yöneticilerinin kriz sürecinde hızlı, çevik, güçlü ve kriz anlarına fırsata dönüştürebilme yeteneğine sahip bireyler olması da, kriz anlarının aşılması ya da engellenebilmesi için oldukça önem taşımaktadır (Can, 2005, s. 392). Bunların yanı sıra, okul yöneticileri sinerjileri ve okul içinde oluşturdukları olumlu bir okul iklimiyle, öğretmenlerle, personellerle, öğrencilerle, velilerle ve çevreyle sağlıklı iletişim kurarak krizin ön bilgilerini alıp, gidişatını yönlendirebilmekte ve

böylelikle krizin önüne geçebilmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Son olarak, okul yöneticilerinin krizin tüm boyutlarında liderlik rolü üstlenmeleri gerekebilmektedir (Studer ve Salter, 2010, s. 3).

Öğretmenler. Okulların hedeflerini gerçekleştirilmesinde en önemli iç öğelerinden biri öğretmenlerdir. Sınıfın yönetimi ve hakimiyetine sahip öğretmenler, eğitim ve öğretim faaliyetleri amaçlarına ulaşmasında birinci ve en etkili faktör olarak görülmektedir. Lakin öğretmenlerin görevi yalnızca öğretmek değil, aynı zamanda kararlarıyla yönetime katılmak ve yönetimi desteklemektir (Ilgar, 1996:142; akt. Döş ve Cömert, 2012). Özellikle kriz sürecinde öğretmenler, kriz planlama ve yönetim belgelerinin geliştirilmesini kolaylaştırarak, öğrenciler için daha güvenli öğrenme ortamları yaratabilmekte ve olumsuz öğrenci davranışları ile etkili bir şekilde başa çıkabilmektedir (Rock, 2000).

Öğretmenlerin alanında yeterince bilgi ve deneyime sahip olmaması, okul dışında yaşadığı bazı olayları ve problemleri okul içerisinde yansıtması, teknolojiye yeterince hakim olamaması ve değişiklikleri ayak uyduramaması öğretmenlerden kaynaklı krize neden olan okul içi etmenlere örnek verilebilmektedir. Ayrıca yeni göreve başlamış ya da stajyer öğretmenler için krize yönelik önlemler alınmadığı zamanlarda öğretmenlerin ilk yıllarındaki tecrübe eksikliklerinden kaynaklı da okullarda kriz meydana gelebilmektedir (Şimşek ve Göksoy, 2021). Bunların yanı sıra, öğretmenlerin okul yöneticilerine, personellere, öğrencilere ve velilere karşı olan olumsuz tutum ve davranışları da kriz anlarına neden olabilmektedir (Sayın, 2008).

Öğrenciler. Okul içerisinde öğrencilerden ya da öğrenci gruplarından kaynaklanan olaylar ve problemler kriz anlarının oluşmasına neden olabilmektedir. Öğrenciler arasındaki anlaşmazlık, kavga, çete oluşumu, okul müdürüne, öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve davranışlar, kötü alışkanlıklar, madde kullanımı, bulaşıcı hastalıklar ve intihar gibi durumlar öğrencilerden kaynaklı krize neden olan etmenlere örnek verilebilmektedir (Döş ve Cömert, 2012). Aynı zamanda öğrencilerin diğer öğrencilere, personellere ve okul eşyalarına zarar vermesi kriz anlarına neden olabilmektedir (İnandı, 2008). Ayrıca öğrencilerin okulda karar

verme yetkisine sahip olmadıklarından kaynaklı öğrenciler ile okul personelleri arasında uyuşmazlıklar çıkıp, çatışma yönetimi becerileri yeterli olmaması sebebiyle şiddetle sonuçlanabilmekte ve bu tarz durumlar da krize yol açabilmektedir (Johnson,1971 s.84; Sayın, 2008).

Personeller. Okulda çalışan personeller de krizin kaynağı olabilmektedir. Personellerin okul içerisinde olumlu tutum ve davranışları ile öğrencilere örnek olması gerekmektedir. Personellerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve velilere karşı olumsuz tutum ve davranışları olması durumunda öğrencileri olumsuz etkileyebilmekte ve böylelikle okulda kriz meydana gelebilmektedir (İnandı, 2008). Okul yöneticilerinin personellerin her birine eşit ve adil davranarak, gerekli görev tanımlarını yapması, yönlendirmesi, devamlı iletişim ve iş birliği içerisinde olması bu bireylerden kaynaklı krizleri ortadan kaldırmaktadır (Döş ve Cömert, 2012).

Krize Neden Olan Okul Dışı Etmenler

Okulun dışarısında kalan ve okul tarafından kontrol alınamayan etkenler krize neden olan okul dışı etmenler olarak ifade edilebilmektedir. Bu etkenleri, “aile, çevredeki baskı grupları ve iş piyasası, donanım ve maddi kaynaklar, üst yönetim merkez örgütü” oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 2021). Bunların yanı sıra doğal afetler ve salgınların beraberinde getirdiği krizler de okulun kontrol altına alamadığı hususlar oldukları için bu grupta ele alınmaktadır (Döş ve Cömert, 2012; He ve Li, 2020).

Aile (Veliler). Devamlı problem çıkarıcı ve şiddete eğilimi olan anne- babalar, boşanmış ebeveynler, ebeveynlerden birinin kaybedilmesi, aile üyelerinden herhangi birinin ağır ya da kronik hastalıklara sahip olması, ekonomik durum krize neden olan okul dışı etmenlerden sayılabilmektedir (Şimşek ve Göksoy, 2021). Bunların yanı sıra, veliler okullar üzerinde etkilerini arttırarak ve okul aile birliğinde güçlerini birleştirerek okul yöneticileri ile çatışma yaşayabilmekte okul yönetimi ve öğretmenler üzerinde baskı kurabilmektedir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin de yanıt vermesi üzerine bazı zamanlar çatışma yaşanmakta ve bu durum örgütsel verimliliği etkilemekte ve krize neden olabilmektedir (İnandı, 2008).

Ayrıca veliler, öğrencilerin bazı kazanımlarını yeterli görememekte ve öğretmenlerden daha yüksek performans beklemektedir; bu sebeple de öğretmenler ve veliler arasında çatışma ve kriz durumu yaşanabilmektedir (Döş ve Cömert, 2012).

Çevredeki Baskı Grupları ve İş piyasası. Okulların bağımlı olduğu çevreleri, okula girdiler veren ve çıktılarını alan diğer sistemler olarak ifade edilebilmektedir. Okullar sürekli iletişim ve etkileşim halinde oldukları bir çevreye sahiptir. Okul üzerinde amaçları olan dış çevre tarafından okullara baskı yapan gruplar da olabilmektedir (Gül, 2006). Okul yöneticilerinin en çok problem yaşadığı durumlar okulların çevresindeki baskı grupları medyadır. Öğrenciler ya da okul ile herhangi bir durumda, problemde üst yönetim örgütleri tarafından okullar üzerinde baskı olabilmektedir. Aynı zamanda medyada yer alan okullar ile ilgili bazı olumsuz haberlerden kaynaklı kriz oluşabilmekte ya da daha uzun sürebilmektedir (Döş ve Cömert, 2012).

Donanım ve Maddi Kaynaklar. Okulların devamlılığı ve verimliliği için okullara gerekli girdi sağlamanın sürdürülmesi gerekmektedir. Gerekli olan para girdisini sağlayamayan ya da iyi bir şekilde kullanamayan okullarda kriz meydana gelebilmektedir ve bu durum da okulların devamlılığını tehlikeye düşürmektedir. Örneğin okulların yeterli finans gücü olmadığında ısınma problemi sebebiyle öğrencilerden ve velilerden tepki görmesi, ve ya özel okulların finansman yetersizliğinden kaynaklı öğretmenlerin ve personellerin maaşlarının ödeyememesi gibi durumlardan dolayı okullar krize düşebilmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003). Aynı zamanda bu tür koşullar, öğrencilerin okula kaydolma, başarı, devam etme ve performans gibi eğitim çıktılarına etkileyebilmektedir (Shafiq, 2010). Bunların yanı sıra, okulların güvenliğini sağlamak, öğrencilerin ihtiyaçları, öğrencilerin okul içerisinde yaşadığı problemleri ve şiddeti önlemek ve okulun daha sosyal bir yer olabilmesi için yeterli maddi güç olmadığında da kriz gerçekleşebilmektedir (Sayın, 2008).

Üst Yönetim ve Merkezi Yönetimin Yapısı. Türk eğitim sisteminde okullar merkeze bağlı oldukları için yeterince yetkiye ve kendilerine özgü kurumsal kimliğe sahip değildir. Okulların en önemli amaçlarından biri olan öğrencilerin başarısını yükseltmeye yönelik çalışmalarında iç ve dış esnekliğe sahip olamaması, velilerin yeterince ilgi, istek ve çabasının olmaması durağan ve genel eğitim anlayışına yol açmaktadır. Okulların gelişmesini ve değişmesini engelleyen aşırı merkeziyetçilik, artan sorunların daha da kronikleşmesine neden olmaktadır (Aytaç, 1999). Okul müdürleri de merkezi yöntem sisteminden dolayı yetkilerini kullanmakta ve sorumluluklarını yerine getirmekte bazı problemler yaşamaktadır. Okullarda merkeziyetçi yönetim sorunu ve okul yöneticilerinin geleneksel merkezi yönetime ilişkin şikayetlerinin azaltılması ve okulları daha yenilikçi ve üretken hale getirebilmek için okul temelli yönetiminin sağlanması gerekmektedir (Günbayı, 2011). Okul temelli yönetim, okulların en temel öğelerinden biri olan öğrencilerin yetenek ve ihtiyaçları üzerine odaklanmaktadır. Okul temelli yönetimle, okul hakkında verilecek kararların, okul ile en sıkı ilişkisi olan bireyler tarafından alınmasıyla okulda yönetimi, personel geliştirmeyi, finansman ve stratejik planlamaları, öğretimi, okulun iklimini ve kültürünü, okul ve veli, okul ve toplum ilişkisini etkilediği ifade edilebilmektedir (Özdemir, 1996).

Merkeziyetçi yönetimden kaynaklı problemlerin yanı sıra okul yöneticilerinin yaşadığı diğer bir problem ise üst yönetimdeki idarecilerin yönetmeliklere karşı emir ve uygulamalara ilişkin baskısıdır. Üst yönetimden bazı mesleki etik kurallarına karşı emirlerin gelmesi ve okul yöneticilerinin bu emirleri uygulamak zorunda bırakılması, krizin meydana gelmesine sebebiyet verebilmektedir (Altunya, 1997, s.25; akt. Sayın, 2008).

Doğal Afetler. Yangın, sel, deprem gibi toplumu etkileyen doğal afetler, beklenmedik bir anda gerçekleştiği için diğer örgütler gibi eğitim örgütlerinde de krize yol açabilmektedir. Doğal afetlerden kaynaklı krizlerin en önemli özellikleri, daha önceden belirtilerinin olmaması, hissedilememesi ve bu sebeple de okullarda erken uyarı sistemlerinin de çok fazla işe yaramamasıdır (Can, 2005). Örneğin büyük afetlerden biri

olan deprem sonrasında toplumda yaşanan panik ve şaşkınlık durumu kriz durumunun niteliklerini göstermektedir. Deprem gibi afetlerin getirdiği sonuçlar ve yarattığı etkiler kriz sürecinin uzamasına ve daha da ağırlaşmasına neden olmaktadır. (Demirtaş, 2000). Bu sebeple okullarda afetlerin zararlarının ve etkilerinin en asgari düzeyde tutulabilmesinde, afet ve acil durum yönetimi planlamasının yapılması, uygulanması ve tüm afetlere karşı önlem alınması gerekmektedir (Özmen, Gerdan ve Ergünay, 2015). Okul yöneticilerinin, doğal afetlere karşı okul binalarını daha güvenilir hale getirmesi, afetler ile ilgili eğitim ve tatbikat çalışmalarının yapılması doğal afetlerin etkilerini ve vereceği zararları azaltma konusunda etkili olabilmektedir (Sayın, 2008).

Salgın Hastalıklar. Salgın hastalıklar da dünyada insan varlığını ve örgütleri zaman zaman tehlikeye atan krizin kaynaklarından biridir (Sarı ve Nayır, 2020). Salgın hastalıklar, kriz ortamı oluşturarak insanların ve örgütlerin sağlığı için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Çeti ve Ünlüöner, 2019). Geçmişte dünyayı olumsuz bir şekilde etkileyen Veba, Kolera, Ebola, İnfluenza, Sars gibi salgın hastalıkların yanı sıra 2019'da ortaya çıkan ve hala günümüzde devamlılığını sürdüren Koronavirüs (Covid-19) salgını da tüm dünyayı etkisi altına almakta ve milyonlarca insanın ölümüne sebep olmaktadır (Özkoçak, Çetli ve Koç, 2020).

Covid-19 nedeniyle tüm okulların ülke çapında kapatılması, milyonlarca öğrenciyi kritik eğitim ve sağlık kaynaklarından alıkoymuştur. Bu durumdan tüm öğrenciler etkilense de, Covid-19'un etkisiyle, pandemiye bağlı travma ve ekonomik istikrarsızlık, beslenme, fiziksel ve zihinsel sağlık ihtiyaçları için okula dayalı hizmetlere en çok güvenen yoksulluk içindeki öğrencileri daha çok etkilemiştir. Ayrıca okulların kapanışı sırasında, uzaktan eğitime ihtiyaç duyulması maddi durumu olmayan aileler ve öğrenciler için bir zorluk teşkil etmiştir. Yoksulluk içinde olan ebeveynler, pandemi döneminden kaynaklanan birçok problem (örneğin; işsizlik, risk altındaki işler) ile karşılaşmış ve uzaktan öğretime yardımcı olabilmek için zaman yaratamamış ve gerekli kaynaklara sahip olamamıştır. Bu durum

öğrenciler arasındaki eğitim eşitsizliklerini de arttırmaya neden olmuştur (Masonbrink ve Hurley, 2020).

Covid-19 krizinin öğrenciler üzerinde psikolojik etkileri de bulunmaktadır. Covid-19'un meydana gelmesi ve okulların kapanmasıyla öğrenciler arasında yalnızlık, depresyon, kaygı ve korku, madde kullanımı ve aile içi şiddetin artması muhtemel görülmektedir. Covid-19 krizi sırasında hareket kısıtlamaları, okul kapanışları, evde kalmak ve böylece aile bireylerinin birbirleriyle daha fazla zaman geçirmeleri, ailelerin iş, sağlık ve ekonomik durumlardan dolayı yaşadıkları stres gibi durumlar öğrencilerin şiddete maruz kalma olasılıklarını da arttırmaktadır (Radwan, Radwan ve Radwan, 2020).

Okullarda krize neden olan salgın dönemlerinde, eğitim ile ilgili alınan kararların uygulanmasında okul yöneticilerine birçok görev düşmektedir (Özdoğru, 2021). Okul müdürü kriz sürecinde gerçekleşecek değişiklikleri iyi bir şekilde yönetmek için değişimden etkilenebilecek bireyleri, yaşanacak değişim sürecinin tüm aşamalarında bilgilendirmesi, örgütün ve örgüt üyelerinin karşılaşılabilecekleri olası problemleri önceden haber vermesi ve bu olası problemlere ve sorulara yönelik hazırlıklı olması gerekmektedir (Thompson, 1994:88; akt. Çelikten, 2003). Covid-19 sürecinde okul yöneticilerinden öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmeleri için eğitim ve öğretim ortamını oluştururken çeşitli platformları, web uygulamalarını ve teknolojiyi kullanarak gerçekleştirilmesi beklenmektedir (Pollock, 2020 ;akt. Kavrayıcı ve Kesim, 2021).

Kriz Yönetimi

Kriz yönetimi belirsiz ve karışık bir süreç olarak görülmektedir. Kriz yönetim sürecini "kriz öncesi, kriz anı ve kriz sonrası" aşamaları oluşturmaktadır (Balaman, 2018). Pearson ve Clair'e (1998:61; akt. Tüz, Haşit, İpçioğlu ve Suher, 2013 s. 35) göre kriz yönetimi, kriz anı fark edildiğinde gerekli önlemlerin alınması, stratejilerin planlanması ve uygulanmasını ifade eden bir süreçtir. Genç'e (2009) göre kriz yönetimi ise, kriz sürecinde herhangi bir hasar almadan ve örgütün kaybı olmadan üstesinden gelme süreci demektir. Bu tanımlarda

da görüldüğü üzere, kriz yönetimi krizi önceden fark edip, önlenmesini sağlamak, stratejiler planlamak ve kriz anında da planlanan stratejileri uygulamaktır. Etkili kriz yönetimi, yöneticilerden her zamandan daha üstün ve daha özel beceriler bekler (Sağlam ve Özsezer, 2015). Özellikle, kriz anında okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini sergilemesi, okulun devamlılığı ve verimliliği için oldukça önemlidir (Haban ve Bozkurt, 2017). Bu sebeple okul yöneticilerinin kriz anların fırsata çevirebilme, problemleri kavrayabilme ve çözebilme, iletişim düzeylerini yüksek tutabilme, okulda bulunan herkese güven verebilme ve onları etkileyebilme gibi özelliklere sahip olması gerekir (Topcu, 2017). Ayrıca önceden kriz sinyallerini algılaması ve buna göre doğru stratejiler belirlemesi ve planlar oluşturması, kriz anında bu planları uygulayıp, ortamda stres ve panik havası yaratmadan kriz anını engellemesi ve kriz sonrasında da tekrar güvenli ortamı oluşturabilmek için çalışmalar yapması çok önemlidir.

Can (2005, s. 397) kriz yönetimini genel olarak şu özellikler ile sıralamaktadır:

- Bir karar alma işlemi olması
- Yönetimin özel bir türü olması
- Stratejik yönetimin ilkeleriyle benzer olması,
- Birden çok safhadan oluşan karmaşık bir süreç olması,
- Örgütün krize karşı hazırlıklı olmasını sağlaması,
- Örgütün yaşamını olumsuz etkileyecek olaylarla ilgili olması,
- Krizin en az maliyet ve en yüksek kazançla atlatılmasını sağlaması ve,
- Örgüt yönetimine ek maliyetler yüklemesidir.

Kriz yönetimi, krizle başa çıkmak ve oluşan fiili hasarları azaltmak için tasarlanmış birçok etmeni temsil eder. Başka bir ifadeyle, kriz yönetimi bir krizin olumsuz sonuçlarını önlemeyi ya da azaltmayı ve böylelikle de örgütü, paydaşları ve örgüt üyelerini zarardan korumayı amaçlar. Kriz yönetimi, acil durum hazırlıklarından yola çıkarak gelişmiştir ve

birbirleriyle bağlantılı “önleme, hazırlık, müdahale ve revizyon” olmak üzere dört faktörden oluşur (Coombs , 2014, s. 5).

Önleme, krizin önlenmesi için atılan adımları temsil eder. Genellikle önceden kriz uyarı sinyallerini fark eden kriz yöneticileri, krizi önleyebilmek için planlanmış eylemleri faaliyete geçirir (Coombs, 2014, s. 5). Önleme, krizi oluşturabilecek risk kaynaklarını belirleyerek, bu kaynakları ortadan kaldırmak ya da azaltmak için girişimlerde bulunmak olarak düşünülebilir. “Azaltma” teriminin önleme yerine ya da önleme ile birlikte kullanılması bir krizin olası etkilerini azaltmaya yönelik hizmetleri ifade eder. Örneğin, yangın, çoğu bina türünde bir risk faktörü olarak kabul edilir. Yangınla ilişkili riskleri azaltmak için, kolayca yanabilen malzemeleri azaltarak ya da ortadan kaldırarak, yangın söndürücüler, duman dedektörleri ve alarmlar hazır bulundurarak ve kapsamlı ve uygulama tahliye prosedürlerine sahip olarak adımlar atılabilir (Macneil ve Topping, 2009, s. 71). Önleme, büyük ölçüde toplum tarafından görülmez (Coombs, 2014, s. 5).

Hazırlık, kriz yönetiminde Kriz Yönetim Planını içerdiği için en iyi bilinen faktörlerden biridir. Krizlere karşı bir örgütün Kriz Yönetim Planına (KYP) sahip olması gerektiği herkes tarafından bilinir ve KYP, örgütlerin devamlılığı için oldukça önemlidir. KYP, kriz yönetimi için görüldüğünden daha çok niteliğe sahiptir, bir başka deyişle buzdağının görünen kısmıdır. KYP'nin kriz yönetimi süreci olduğunu düşünülse de, gerçekte sürecin çoğu görünmezdir. Hazırlık, aynı zamanda kriz açıklarını teşhis etmeyi, bir kriz yönetimi ekibi ve sözcülerini seçmeyi ve eğitmeyi, bir kriz portföyü oluşturmayı ve bir kriz iletişim sistemini iyileştirmeyi de içerir (Coombs, 2014, s. 5).

Müdahale, krize karşı etkili eylemlerin hızlı bir şekilde uygulanmasını ve uygun kaynakların harekete geçirilmesini içerir. Müdahale aşamasının üç amacı olduğu düşünülebilir (MacNeil ve Topping, 2007, s.82):

- toplanan bilgilere dayalı seçenekler geliştirmek,
- uygun yanıtları seçmek ve,

- bunları uygulamak

Toplanan bilgilere göre seçeneklerin geliştirilmesi, dikkatlerin problemler üzerine yoğunlaşmasını ve gereken yanıtların seçme düzeylerinin belirlenmesini kapsar. Bir yanıtın seçilmesi, hem topluluk kültürü ve değerleri hem de problemden doğrudan etkilenenlerin değerleri üzerine odaklanılmasını gerekli kılar. Okul temelli kriz durumlarında genellikle ortak değerler olsa da, durumun her zaman böyle olduğu varsayılmamalıdır. Müdahaleyi uygulamak, onu gerçekleştirmek için gereken görevlerin net bir görünümünü ve bunun gerçekleştiğini personelin görmesini gerektirir. Aynı zamanda müdahalenin uygulanması, görevlerin yerine getirilmesi için zaman çizelgelerinin, müdahalenin etkinliğini ölçmek için de devam eden ya da takip eden herhangi bir değerlendirme olup olmayacağını belirlenmesini gerektirir (MacNeil ve Topping, 2007, s. 82).

Müdahale, ikinci faktör olan hazırlık bileşenlerinin bir krize uygulanmasıdır. Bir kriz, senaryosu oluşturulup simüle edilebileceği gibi, gerçekten meydana gelmiş de olabilir. Hazırlık bileşenleri düzenli olarak test edilmelidir. Testler, KYP'nin kriz ekibi üyelerinin, sözcülerinin ve iletişim sisteminin uygunluğunu belirleyen simüle edilmiş kriz ve tatbikatların yürütülmesini içerir. Gerçek bir kriz, aynı kriz yönetimi kaynaklarının yürütülmesini içerir, yalnızca sonuçlar varsayımdan ziyade gerçektir. Gerçek bir kriz sırasında krize yönelik müdahaleler çok açıktır. Ayrıca, gerçek bir krizde müdahaleler bir krizin paydaşlar ve örgütler üzerindeki olumsuz etkisini azaltmaya yönelik sonuçlara ulaşmayı amaçlar. Müdahale kriz yönetiminin hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmasının yanı sıra müdahale ile daha iyi bir örgüt elde edilebilir. Müdahalenin bir kısmı da, bir krizin ardından örgütün en kısa sürede normal çalışmalarına dönme girişimlerini ifade eden toparlanmadır. Bir örgüt, normal çalışmalarına ne kadar çabuk dönerse, uğrayacağı mali kayıp o kadar az olur (Coombs , 2014, s. 5).

Revizyon, örgütün krizleri simüle ederek asıl krizlerdeki tepkisinin değerlendirmesini ve kriz yönetimi performansı sırasında yapılan doğru ya da yanlış eylemleri belirlemeyi içeren dördüncü kriz faktörüdür. Örgüt bu öngörüye krize karşı önleme, hazırlık ve

mücadele çabalarını gözden geçirmek için kullanır. Performans odaklı olan revizyon, gelecekteki krizlere karşı önlem alınmasını ve krize hazırlık için bilgi verilmesini sağlar. Böylelikle örgüt, gelecekte yapacağı hatalarından kaçınıp, daha doğru eylemlerle hareket eder ve doğru hamleleri tekrar eder (Coombs, 2014, s. 6). Bir başka ifadeyle revizyon, örgütün kriz algısını ve müdahale kapasitesini genişleterek kriz yönetiminin etkinliğini artırabilecek kurumsal ya da örgütsel bir hafızanın geliştirilmesidir (Li, YeZhuang ve Ying, 2004; Weick, 1988; akt. Coombs, 2014, s. 6).

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Kuramlar

Kriz Yönetimine İlişkin Geçmiş Aşamalı Yaklaşımlar

Çeşitli kriz yönetimi modellerinin incelenmesinden üç etkili yaklaşım ortaya çıkmaktadır. Bu üç yaklaşım Fink 'in (1986) dört aşamalı modeli, Mitroff'un (1994) beş aşamalı modeli ve Coombs'un (2014) temel üç aşamalı modelidir. Fink'in yaklaşımı (1986) en eski ve ufuk açıcı 'Kriz Yönetimi: Kaçınılmaz için Planlama" isimli kitabında bulunabilir. 1990'lardan beri ortaya çıkan yazılarda iyi bir şekilde temsil edilen Fink (1986) kriz yaşam döngüsünde dört aşamayı tanımlamak için bir tıbbi hastalık metaforu kullanmıştır (Coombs , 2014, s. 7). Bu metaforlar:

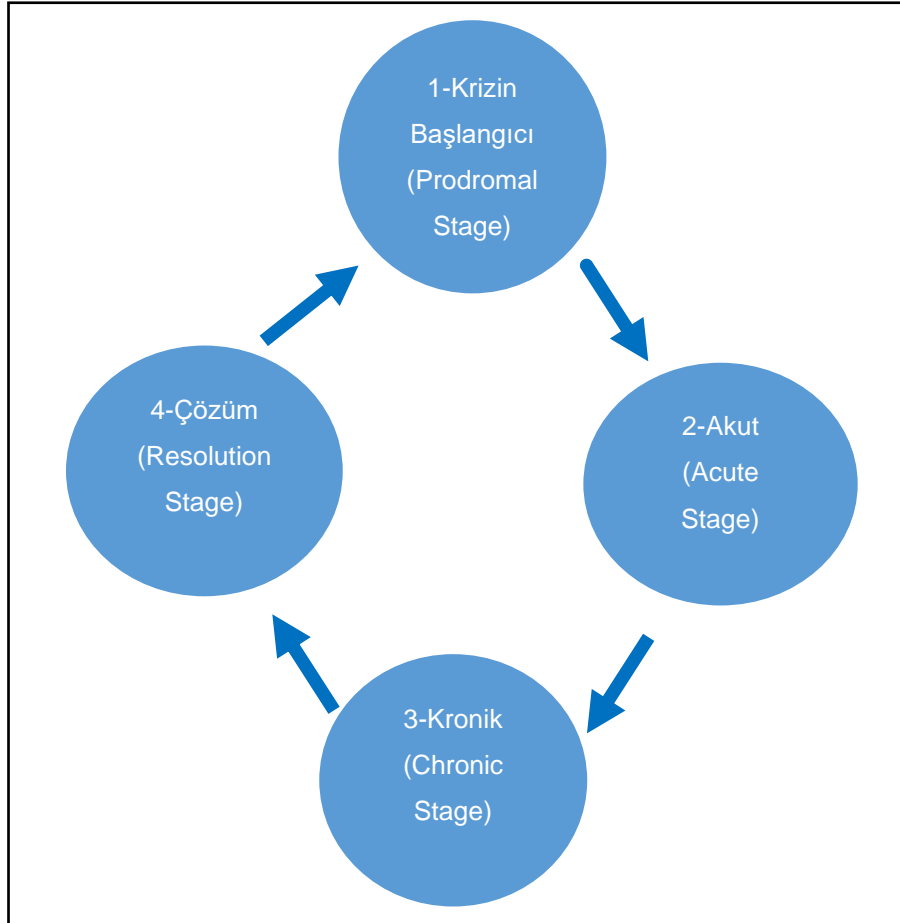
1. Krizin başlangıcı (Prodromal): Potansiyel bir krizin ipuçları ortaya çıkmaya başlar,
2. Krizin patlaması ya da akut (crisis breakout or acute): Eşlik eden hasarla birlikte tetikleyici bir olay meydana gelir,
3. Krizin kronik hale gelmesi/ Kronik (chronic): Krizin etkileri, krizin ilerlemesini sonlandırma çabalarını sürdürür ve,
4. Krizin çözülmesi: Krizin artık paydaşları ilgilendirmediğine ve bittiğine dair işaretlerinin olmasıdır (Coombs , 2014, s. 7).

Fink'in (1986) yaklaşımı, bir krizi kapsamlı bir olay olarak ele alan ilk yaklaşımlardan biridir. Uyarı sinyallerinin tetikleyici olaydan önce olduğuna yönelik inancıyla dikkat çeken Fink'e (1986) göre kriz yöneticilerinin işi, uyarı sinyallerini fark ettiklerinde daha proaktif hale gelmesidir. Fink (1986) krize karşı iyi bir şekilde hazırlanan kriz yöneticilerinin, bir kriz gerçekleştiğinde (reaktif davranarak) yalnızca KYP'yi uygulayamayacaklarını; aynı zamanda krize dönüşebilecek ya da krize yol açabilecek durumları belirleme ve çözme (proaktif olma) ile ilgileneceklerini savunur. Ayrıca Fink (1986) kriz olayını üç aşamaya ayırmıştır. Fink'e (1986) bir kriz sadece gerçekleşmez, gelişir; tetikleyici bir olayla (akut evre) başlar; krizle başa çıkmak için uzun çabalara (kronik evre) ve net bir sonla (çözüm) sona erer. Yaşam döngüsünün farklı aşamaları, kriz yöneticisinden farklı eylemler gerektirir. Sonuç olarak kriz yönetimi, aşamalı olarak uygulanır ve basit bir eylem değildir (Coombs , 2014, s. 7).

Fink (1986), tüm olaylar için uyarı sinyallerini fark etmenin çok zor olduğunu ifade etmiştir. Örgütün zarar görmesi, krizin başlangıcından (prodromal), akut aşamaya geçerken başladığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin, AlBattat ve Som (2013, s. 5) örgütün hazırlık düzeyine göre zararların dalgalanacağını ifade etmiştir. Şekil 1'de de görüldüğü gibi krizin başlangıç sürecinden çözüm sürecine ulaşan Fink'in (1986) kriz yaşam döngüsüne yer verilmiştir (AlBattat & Som, 2013, s. 5).

Şekil 2

Fink'in (1986) Kriz Yaşam Döngüsü (Fink 1986; akt. Albattat ve Som, 2013, s. 5)



Etkili kriz planlaması, kriz sinyallerinin tanınması zor ya da belirgin olsa, buna rağmen herhangi bir işlem yapılmıyorsa bile, kriz için erken uyarı sinyallerini belirlemeyi amaçlar. Örgütler, krizin başlangıç aşamasından akut kriz aşamasına geçtikten sonra, yönetim nadiren kayıplarını geri kazanabilir ve bu aşamada kriz hasara neden olmaya başlar. 'Temizlik aşaması' olarak da ifade edilen kronik aşamasında örgüt, krizden kurtulmaya ve zayıf noktalarını belirlemeye, uyguladığı planlar, müdahalelerinin başarısızlıklarından ve başarılarından ders çıkarmaya çalışır. Son olarak, kriz çözüm

aşaması, örgütün normale döndüğü ve tam işlevsellik kazandığı zamandır (Paraskevas, 2006).

İkinci etkili yaklaşım ise üretken kriz yazarı ve uzman olan Ian Mitroff (1994) tarafından oluşturulan beş aşamalı modeldir (Coombs, 2014, s. 8). Bunlar:

1. Sinyal algılama: Uyarı sinyallerini belirlemeye çalışma ve önleyici tedbirler alma,
2. Araştırma ve önleme: Örgüt üyelerinin bilinen kriz risk faktörlerini araştırması ve potansiyel zararlarını azaltmak için çalışması,
3. Hasarın kontrol altına alınması: Kriz meydana gelmesi ve örgüt üyelerinin hasarın yayılmasını sınırlamak için önlemler alması,
4. İyileşme: Örgüt üyelerinin mümkün olan en kısa sürede normal işlerine dönmek için çabalaması ve,
5. Öğrenme: Örgüt üyeleri kriz yönetimi çabalarını gözden geçirir, eleştirir ve böylece örgütlerin hafızasına katkıda bulunurlar (Coombs W. T., 2010; Comms, 2014).

Fink (1986) ve Mitroff (1994) yaklaşımları arasındaki ince farklar olsa da, Mitroff'un (1994) yaklaşımındaki aşamalar, Fink'in (1986) kriz yaşam döngüsünü anlatmaktadır. Örneğin, Mitroff'un (1994) sinyal algılama aşaması, Fink'in (1986) krizin başlangıcı (prodromal) aşamasının bir parçası olarak görülebilmektedir. Aradaki fark, Mitroff'un (1994) modelinin krizi algılama ve önlemeyi vurma derecesidir. Fink'in (1986) modeli, krizlerin önlenebileceğini ima ederken, Mitroff'un (1994) modeli krizleri aktif olarak tanımlamakta ve engellemeye çalışmaktadır. Bunların yanı sıra Fink (1986) ve Mitroff (1994) modelleri arasındaki temel fark, son aşamalar karşılaştırılarak ortaya çıkmaktadır. Mitroff'un modeli (1994) aktiftir ve kriz yöneticilerinin her aşamada ne yapması gerektiğini vurgulamaktadır. Fink'in (1986) modeli ise daha açıklayıcıdır ve her aşamanın özelliklerini vurgulamaktadır. Ancak bu durum Fink'in (1986) kriz yöneticilerine tavsiyede bulunmadığı anlamına

gelmemektedir. Daha önceki modeller tanımlayıcı olma eğiliminde olduğu için bu sebeple modeller arasındaki fark beklenmedik bir durum değildir (Coombs, 2014, s. 8-9).

Üç aşamalı modeli bileşenlerinin ilk ayrıntılı tartışması Richardson (1994) tarafından yapılmıştır: (1) kriz öncesi ya da felaket öncesi aşama: uyarı sinyalleri görülür ve insanlar riski ortadan kaldırmaya çalışır, (2) kriz etkisi ve kurtarma aşaması: kriz meydana gelir ve buna dahil olanlara destek sağlanır; (3) iyileşme ya da yok olma aşaması: paydaşların güveni yeniden sağlanır. Coombs (2014, s. 9) ise Richardson'un (1994) oluşturduğu üç aşamayı göz önüne alarak kriz yönetim sürecini "kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası" başlıkları altında aşamalara ayırmıştır. Ayrıca bu üç aşama Fink (1986) ve Mitroff'un modellerine uyum sağladığı görülmüştür. Coombs (2014) kriz öncesi aşamayı kriz hazırlığının tüm yönlerini kapsadığını, prodromal aşamasındaki sinyallerin incelenmesi ve tespiti kriz öncesi aşamasını; tetikleyici olayla başa çıkmak için alınan önlemleri, hasarların sonlandırılması, krizden çıkış, iyileşme ya da kronik aşamasının tümü kriz aşamasını; krizin bittiği ya da çözüldüğü düşünüldükten sonraki dönemi kriz sonrası aşamasını yansıttığını ve öğrenme ve çözümlenmenin de bu aşamanın bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Coombs (2014) kriz yönetimine yönelik üç aşamalı yaklaşımın karşılaştırmalarını Tablo 1 üzerinde özetlemiştir.

Tablo 1

Kriz Yönetimine Yönelik Aşamalı Yaklaşımın Karşılaştırılması

Fink	Mitroff	Üç Aşama
Kriz öncesi (prodromal)	Sinyal tespiti Araştırma ve önleme	Kriz öncesi
Krizin Patlaması (crisis breakout)	Hasarın kontrol altına alınması	Kriz Aşaması
Kronik (Chronic) Krizin Çözülmesi	İyileşme Öğrenme	Kriz Sonrası

(Coombs, 2014 s.9)

Üç Aşamalı Modelde Kriz Yönetimi. İlk aşama olan kriz öncesi aşaması, yönetim faaliyetleri, krizin meydana gelmesine neden olacak riskleri azaltmak ve yok etmek için alınması gereken eylemlere yöneliktir. Kriz öncesi aşaması sinyal tespiti, krizin önlenmesi ve krize hazırlık konularını içerir (Laugé , Sarriegi ve Torres , 2009). Krizlerin önlenmesi için örgüt üyelerinin proaktif olması ve krize karşı mümkün olan tüm önlemlerin alınması gerekmektedir. Ancak her kriz önlenemeyebilir, bu sebeple örgüt üyelerinin krize hazırlanması oldukça önem taşımaktadır. Kriz yöneticilerinin kriz öncesi erken uyarı sinyallerini tespit ederek önlemler alması, uyarı sinyalleri için kaynakları belirlemesi, bununla ilgili bilgiler toplaması ve analiz etmesi gerekmektedir. Bunların yanı sıra, kriz yöneticilerinden potansiyel krizleri tespit etmesi ve bunlara yanıt vermesi için bir sistem geliştirmesi beklenmektedir (Coombs, 2010).

Kriz sinyallerinin alınması ve potansiyel krizlerin tespiti ile birlikte kriz yöneticilerinin gereken önlemleri doğru zamanda alarak krizi önlemesi gerektiği düşünülmektedir (Akdağ ve Arklan, 2013). Coombs (2014) önleyici tedbirlerin sorun yönetimi, risk yönetimi ve itibar yönetimi olmak üzere üç kategoriye ayrıldığını belirtmektedir. Sorun yönetimini bir sorunun krize dönüşmesini önlemek için adımlar attığı; risk yönetimini risk seviyelerini ortadan kaldırdığı ve azalttığı; itibar yönetimini ise paydaş-örgüt ilişkisinde şirketin itibarını arttırabilecek ve zedeleyebilecek sorunları çözmeye çalıştığı anlamlarına gelmektedir. Kriz öncesi aşamasında kriz yöneticilerinin yapacağı en önemli eylemlerden biri de krize karşı hazırlıktır. Kriz yöneticileri, yaşanacak herhangi bir krize karşı hazırlıklı olması oldukça önemlidir. Krize karşı hazırlık, kriz açıklarını belirlemeyi, KYP'yi hazırlayan sözcüleri seçerek kriz ekipleri oluşturmayı, kriz portföylerini geliştirmeyi (bir örgütün başına gelmesi en muhtemel krizlerin bir listesi) ve kriz iletişim sistemini yapılandırmayı içerir (Coombs, 2014, s. 11)

İkinci aşama olan kriz aşaması tetikleyici bir olayla başlayarak krizin başlangıcına işaret eder. Kriz yöneticilerinin örgütün kriz içerisinde olduğunu fark etmesi ve önlemler alması gerekir. Coombs'a (2014) göre, kriz aşamasında krizin tanınması ve krizin

sınırlanması olmak üzere iki alt aşama vardır. Krizlerin tanınması, bir örgütteki tüm üyelerin bir krizin var olduğunu anlaması ve krize yanıt vermelerini; olayların nasıl kriz olarak etiketlenip kabul edildiğini ve krizle ilgili bilgi toplama araçlarının anlaşılmasını içerir. Krizlerin sınırlanması ise ilk müdahalenin önemi ve içeriği, iletişimin itibar yönetimiyle ilişkisi, acil durum planları ve takip kaygıları dahil olmak üzere örgütün kriz müdahalesine odaklanır (Coombs, 2014). Krizin türüne göre, kriz yöneticileri, krizin meydana getirdiği olumsuz sonuçları ve yan etkileri azaltmak için prosedürleri ya da yönetim planlarını incelemesi gerekir (Laugé , Sarriegi ve Torres , 2009).

Son aşama olan kriz sonrası aşamasında, bir kriz çözüldüğünde ve bittiği varsayıldığında, örgüt bundan sonra ne yapacağını düşünmesi, kriz yönetimini değerlendirmesi ve bir sonraki kriz yönetimine hazırlık yapması gerekir (Laugé, Sarriegi ve Torres, 2009; Coombs, 2014). Yönetimin krizden çıkması için bazı eylemler gerçekleştirmesi gerekir, bunlar da iyileştirme süreci, kriz yönetiminin değerlendirilmesi ve bir sonraki krize yönelik yönetim hazırlığı anlamına gelmektedir. İyileştirme, kriz sürecinin beraberinde gelen sorunları çözmek için düzeltici eylemlerden oluşmaktadır. Bu aşama kriz olayından daha uzun sürer, çünkü bir krizin sonuçları kapsamlıdır ve sorunların çözülmesi de zordur. Kriz yönetiminin değerlendirilmesi, kriz sona erdikten sonra neden meydana geldiğini ve anlamak, tekrarlanmasını nasıl önleyebilmek ve azaltabilmek için araştırmak önem taşımaktadır. Yöneticiler, gelecekte bunları iyileştirmek için prosedürleri analiz etmesi ve bu durumlardan ders çıkarmak için yapılan hataları da incelemesi gerekmektedir. Bir sonraki krizin yönetim hazırlığı, yöneticilerin yönetimini geliştirmek için bir sonraki krize hazırlanmaya başlaması oldukça önemlidir (Laugé , Sarriegi ve Torres , 2009). Coombs (2014), kriz sonrası eylemlerinin örgütü bir sonraki krize daha iyi hazırlamaya, paydaşların örgütün kriz yönetimine yönelik gayretlerine yönelik olumlu bir izlenim bırakmasını sağlamaya ve krizin nitekim sonlanıp sonlanmadığını kontrol etmeye yardım ettiğini belirtmiştir.

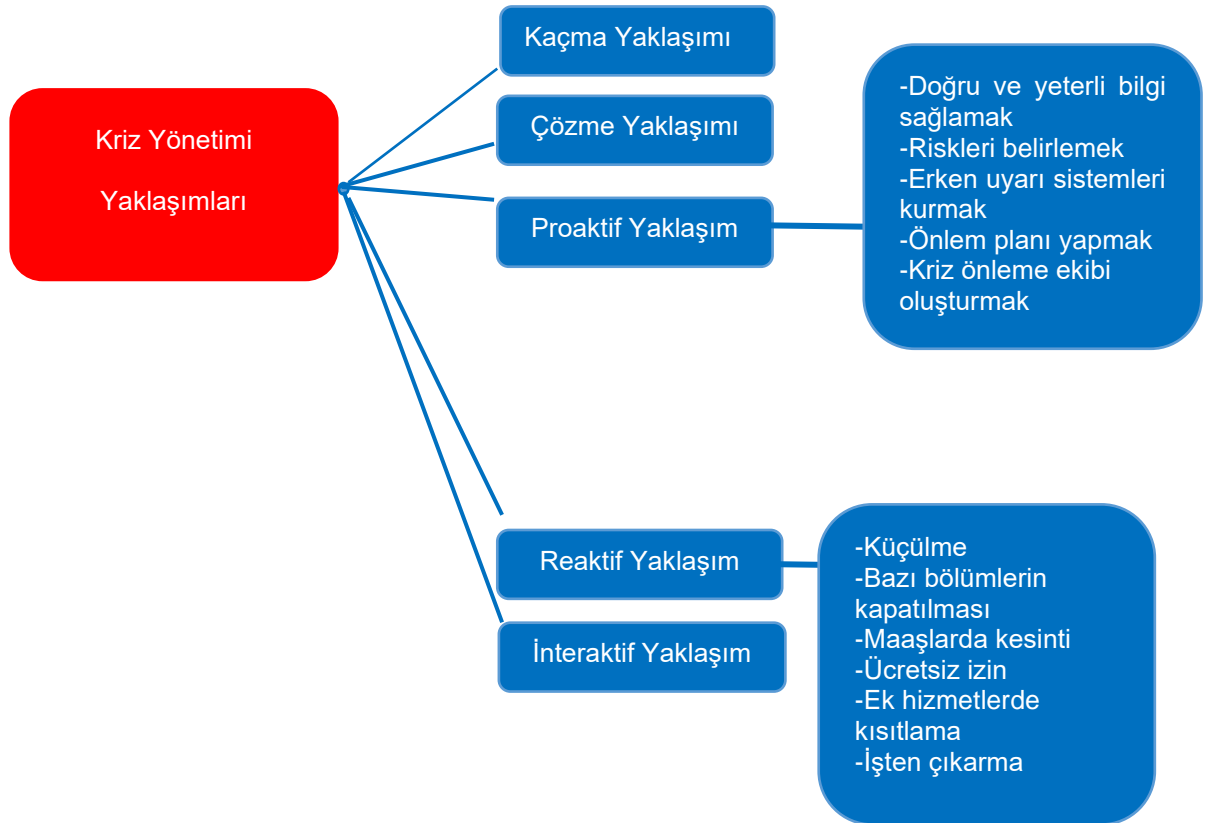
Kriz Yönetimi Yaklaşımları. Örgütler, krizleri önlemek için farklı yaklaşımlar kullanabilir. Bu yaklaşımlar şu şekilde özetlenebilir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015):

- Kaçma yaklaşımı
- Çözme yaklaşımı
- Proaktif yaklaşım
- Tepkisel yaklaşım
- Etkileşimli yaklaşım

Bu beş yaklaşım, Şekil 3.de derlenmiş bir şekilde yer almaktadır.

Şekil 3

Kriz Yönetimi Yaklaşımları (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015, s.2300)



Krizden Kaçma Yaklaşımı. Bu yaklaşım, istenmeyen olayları en aza indirme, hafifletme ya da krizden kaçınma stratejilerinden oluşmaktadır. Krizden kaçma yaklaşımı savunmacı bir özelliğe sahip olsa da örgütler için uygun görülmemektedir. Böylelikle krizden kaçma yaklaşımı, tehlikeye yönelik kriz durumlarında örgütün denge durumunu korumasına yardımcı olurken diğer yandan fırsat krizi durumunda örgütlerin hasara uğramasına ve kayıp vermesine neden olabilmektedir (Can, 2005). Bu yaklaşımda kriz öncesi süreçte iç ve dış çevreyi devamlı takip edilmesi geleceğe yönelik tahmin etme yöntemleri geliştirilmesi gereklidir ve krizlerin önlenmesi için yöneticiler tarafından örgütlerin ihtiyaçları ve temel değerlerini belirlemesi ve yönetimin politikaları ve felsefesi hakkında örgüt üyelerini bilgilendirmesi ve değerleri paylaşması önemlidir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015).

Krizi Çözme Yaklaşımı. Krizi çözme yaklaşımı krizin önceden tahmin edilerek planlar yapılması ve kriz anında da bu planların acil hareket etme anlayışı içerisinde uygulanmasını temel alan bir yaklaşımdır (Çalışkan , 2020). Bu yaklaşım, örgütün en asgari maliyet ve zararlar krizden kurtulmasını amaç edinmektedir (Güneş ve Beyazıt, 2010). Yöneticilerin kriz anında mevcut koşulları net bir şekilde algılaması ve tanımlaması ve gerçekçi ve sabırlı davranması gerekmektedir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015). Bunların yanı sıra, krizin çözülmesi ve ortadan kaldırılması için yöneticilerin güçlü bir liderliğe sahip olması ve örgüt iç ve dış tüm paydaşlarla iletişimin etkili bir şekilde yönetilmesi gerekli görülmektedir (Çalışkan , 2020). Kriz anları beklenmeyen ve istenmeyen durumlar olsa da, krizlerin çözümleri ile kriz anlarını fırsata çevirmek de mümkün olarak gözlemlenmektedir. Kriz anlarını etkili bir şekilde değerlendiren yöneticiler, örgütler için katma değer dönemi yaratabilmektedir (Tekin, 2015).

Proaktif (Önlemsel) Yaklaşım. Proaktif yaklaşıma göre üst yönetim, krizlere karşı alternatif çözüm üretmesi ve krizleri önlemeye yönelik tedbirler alması gerekmektedir. Bu yaklaşımın geliştirilmesi için, doğru ve yeterli bilgi sağlanması, risklerin belirlenmesi, erken uyarı sistemlerinin kurulması ve önleme yapılması gerekli görülmektedir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015). Bu yaklaşım, krizi daha önce tahmin ederek önleme ve krizi çözme

yaklaşımı olarak ifade edilebilmektedir (Onden, Calli ve Okan, 2018). Bunların yanı sıra proaktif yaklaşımla örgütler kontrol sağlayamadığı dış çevresinden kaynaklanacak krizleri atlatmada da önemli bir avantaj elde edebilmektedir (Tağraf ve Arslan, 2003).

Reaktif (Tepkisel) Yaklaşım. Bu yaklaşımda, krizin göstergelerinin yok sayılması ile krizin meydana gelmesini beklemekte ve kriz meydana geldikten sonra halihazırdaki duruma tepki oluşturmaktadır (Özdemir ve Uçar, 2020). Reaktif yaklaşım anlayışının, proaktif yaklaşım anlayışının tersi bir anlayışa sahip olduğu gözlemlenmektedir. Reaktif yaklaşım, kriz oluştuktan sonraki süreci kapsadığı için krizin örgüt üzerindeki etkilerini yok etme, mevcut durumu koruma ve oluşan hasarları onarmaya yönelik hizmet edebilmektedir (Akar, 2021). Reaktif yaklaşım diğer yaklaşımlar arasında en riskli yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşım küçük çaplı ve kısa vadeli krizlerin üstesinden gelebilse de orta çaplı ve uzun vadeli krizlerde başarısız bir yöntem olarak görülmektedir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015).

İnteraktif (Etkileşimli) Yaklaşım. İnteraktif yaklaşım, kriz sürecini krizin öncesinde, kriz esnasında ve kriz sonrasında bütüncül bir şekilde değerlendirmektedir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015). Ayrıca interaktif yaklaşım, kriz yönetimi sürecinde edindiği bilgiler ile devamlı olarak örgütsel öğrenme ve denetim faaliyetlerini kapsamaktadır (Özdemir ve Uçar, 2020). Krizden önce krize yönelik hazırlık yapılması, örgütün kriz sürecinde ne yapması gerektiğine yönelik örgüte kılavuzluk etmektedir (Akıncı, 2010).

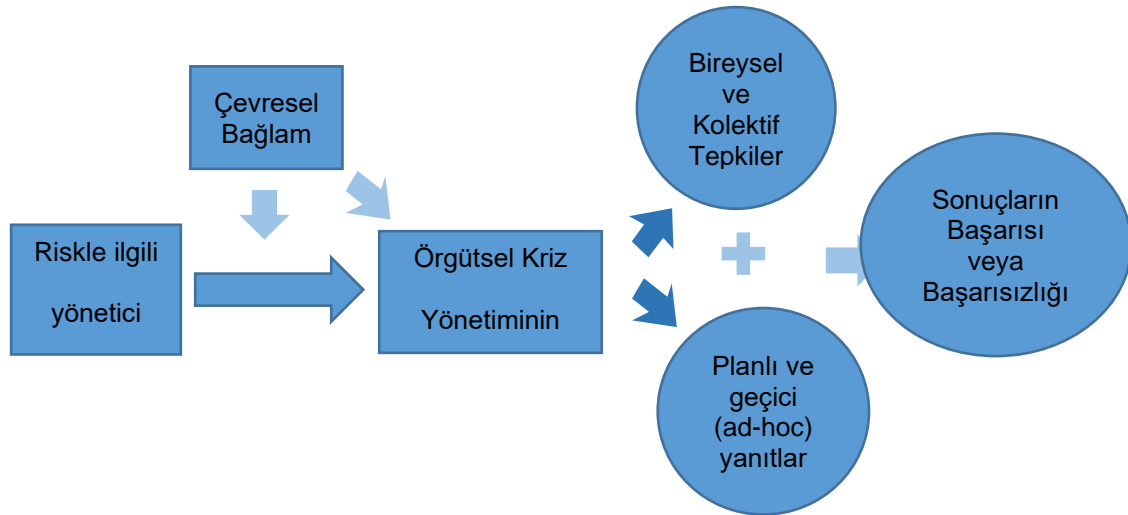
Kriz Yönetim Süreci

Pearson ve Clair (1998, s. 61) kriz yönetimini “krizleri önlemek ve meydana gelenleri etkin bir şekilde yönetmek için dış paydaşlara sahip kuruluş üyeleri tarafından sistematik bir girişim” şeklinde tanımlamıştır. Kriz yönetiminin etkinliğini ise “potansiyel krizler önleildiğinde ana paydaşlar, krizlerin kısa ve uzun vade etkilerinin başarı sonuçlarının başarısızlık sonuçlarından daha ağır bastığına inandığında kanıtladığı” yönünde ifade etmiştir (Pearson ve Clair, 1998, s. 62). Kriz yönetim süreci psikolojik, sosyal-politik ve

teknolojik yapısal perspektiflerden alınan kriz ve kriz yönetimine ilişkin çok boyutlu görüşlerin birbirine bağlanmasıyla kategorize edilmiştir ve Şekil 4 kriz yönetim sürecini göstermektedir (Pearson ve Clair, 1998; Karsanık, 2021 s. 3131).

Şekil 4

Kriz Yönetim Süreci (Pearson ve Clair, 1998; Karsanık, 2021, s.3131)



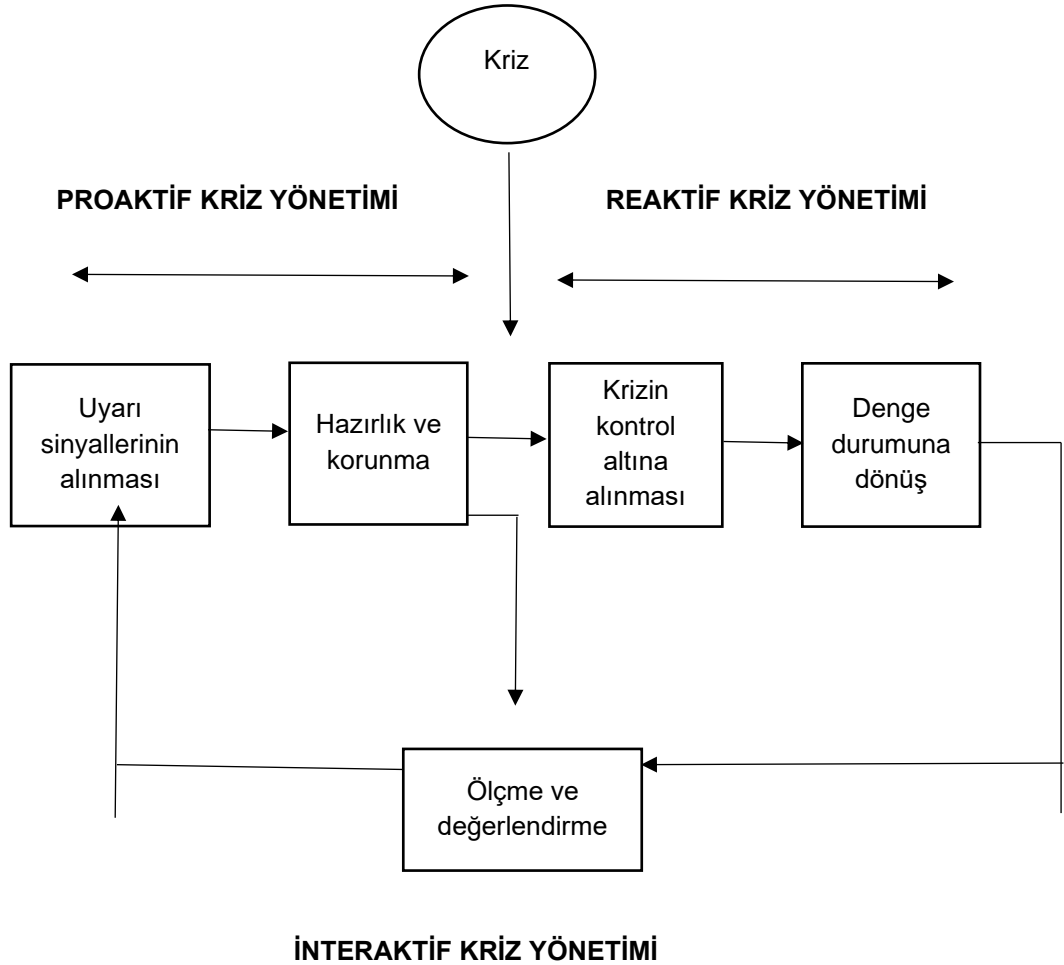
Şekil 4'te gösterildiği gibi, kriz yönetimi kapsamlı bir süreçtir. Pearson ve Clair (1998) çevresel bağlamın örgütselleşmiş uygulamalar ve endüstri düzenlemelerini; riskle ilgili yönetici algılarının kriz hazırlıklarına yönelik ilgi ya da dikkati içerdiğini belirtmiştir. Kriz hazırlıklarının, örgütsel kriz yönetiminin benimsenmesini etkilemesinin yanı sıra, çevresel bağlamın da, yönetici algıları ve kriz yönetimi hazırlıkları, bireysel-kolektif tepkilere ve planlı ve geçici tepkilere yol açabileceği ifade edilmiştir. Bireysel ve kolektif tepkilerin, parçalanmış varsayım, bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkileri ve aşınmış sosyal yapıyı; planlı ve geçici yanıtların ekibe karşı bireysel yanıt, paydaşların ittifak koordinasyonunu, bilginin yayılmasını ve örgüt-endüstri görünülüğünü içerdiği ve bireysel-kolektif tepkilerin planlı ve geçici yanıtlarla iki yönlü bir ilişkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Son olarak Şekil 4'te, bu değişkenlerin kriz yönetiminde başarı ya da başarısızlık sonuçlarına yol açtığı belirtilmiştir (Pearson ve Clair, 1998; Karsanık, 2021 s.3131).

Kriz yönetimini meydana gelen herhangi bir kriz durumunu sonlandırmak için yapılan planlı ve sistematik faaliyetler bütünü olduğunu belirten Can (1995), kriz yönetim sürecini beş adımda incelemiştir:

1. "Uyarı sinyallerinin belirlenmesi
2. Hazırlık ve korunma
3. Krizin kontrol altına alınması
4. Normal duruma dönüş
5. Öğrenme ve değerlendirme"

Şekil 5

Kriz Yönetim Süreci (Can, 2005; Tağraf ve Arslan, 2003)



Uyarı sinyallerinin belirlenmesi

Şekil 3'te kriz yönetim sürecine yer verilmiştir ve ilk aşamasının uyarı sinyallerinin belirlenmesi aşaması olduğu görülmektedir. Uyarı sinyallerinin belirlenmesi, krizin ortaya çıkmasını engellemede ya da çözümünü kolaylaştırmada oldukça önem taşımaktadır. Uyarı sinyallerinin fark edilememesi, takip edilememesi ya da etkili bir şekilde değerlendirilememesi sonucunda krizin meydana gelmesi kaçınılmaz olduğu gözlemlenmektedir (Can, 2005). Uyarı sinyallerinin belirlenmesi, örgütlerin erken uyarı sistemlerini temsil etmektedir (Mitroff, Shrivastava ve Udwadia, 1987). Erken uyarı sistemi, kriz öncesinde çeşitli sistemleri belirleme, algılama ve değerlendirme yapmak anlamlarına gelmektedir. Böylelikle örgütler erken uyarı sistemiyle krizle ilgili bilgileri önceden öğrenebilmektedir (Karaköse, 2007). Uyarı sinyallerinin belirlenmesi aşamasında dikkat edilmesi gereken üç husus bulunmaktadır. Bunlardan birincisi yöneticilerin oluşabilecek bir krizi gösteren sinyalleri, diğer önemsiz ayrıntılardan ayırabilmeyi öğrenmesidir. İkinci olarak ise izleme sonuçlarının üst yönetimler tarafından etkili ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi gereğidir. Üçüncü ve son husus ise çeşitli krizlerin çeşitli uyarılardan oluşması sebebiyle erken uyarı sistemlerinin farklı sinyalleri belirleyebilecek nitelikte olmasıdır (Can, 2005).

Hazırlık ve Korunma

Krizin ikinci aşaması hazırlık ve korunma aşamasıdır. Krize hazırlık aşaması genellikle kriz yönetim ekipleri oluşturmayı, krize hazırlık planlarını oluşturmayı ve örgüt üyelerini krize yönelik eğitmeyi içermektedir (Tokakis, Polychroniou ve Boustras, 2019). Örgütlerde krize karşı önlemler alınabilmesi, krizin meydana getireceği zararın ödenmesi ve örgütün üyelerini, birimlerini, bölümlerini ve çevresini krizin meydana getireceği olumsuz sonuçlardan etkilenmemesi amacıyla faaliyetlerde bulunulması için hazırlıkların ve korunma sistemlerinin oluşturulması gerekmektedir. Krize karşı hazırlıklar yapmak ve krizden korunmak için oluşturulacak bu sistemlerle şu faaliyetlerin gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır (Can, 2005):

-“Kriz planının oluşturulması,

- Kriz el kitabı hazırlanması,
- Kriz yönetim takımının kurulması,
- Kriz denetim merkezinin kurulması,
- Etkili iletişim kanalları oluşturulması,
- Planın test edilmesi ve eğitimidir”.

Krizin Kontrol Altına Alınması

Krizlerin engellenmesi için erken uyarı, önleme, hazırlık ve koruma mekanizmaları etkin çalışsa bile kontrol prosedürlerinin de yerine getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca örgüt üyeleri arasında motivasyon sağlanması ve kaygı ve stres yaratabilecek politikalardan mümkün olduğunca kaçınılması krizlerin tam olarak atlatılabilesi için oldukça önem taşımaktadır (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015). Krizin kontrol altına alınması aşamasının amacı, krizin oluşturduğu tesirleri önleyerek krizin engellenmesi veya hasarın en aza indirgenmesi olduğu için aynı zamanda da duruma “hakim olma” ya da “zarar kontrolü” olarak da isimlendirilmektedir (Can, 2005).

Normal Duruma Dönüş

Kriz yönetim sürecinin dördüncü aşaması normal duruma dönüş aşamasıdır. Bu aşamada amaç kısa ve orta vadeli iyileşme mekanizmalarını yürüterek krizi çözmek ve örgütün kayıplarını kazanca çevirmektir. Can (2005, s. 400) iyileşme olarak da adlandırılan bu aşamayı örgütün tekrar eski durumuna getirilmeye çalışılması olarak tanımlamış ve kriz sonrası iyileşme faaliyetlerini sıralamıştır:

- Örgütün her personeline yönelik eğitimlerin yapılması,
- Liderlere yönelik geliştirme programlarının oluşturulması,
- İş ortamının iyileşmesinin sağlanması,
- Kriz sürecine ilişkin toplantılar yapılması ve bu toplantılarda kriz sürecinin farklı açılardan değerlendirilmesi,

-Kriz çözme gruplarının örgütün gelişimine yönelik gruplara dönüştürülmesi,

-Çalışanların yeni becerileri geliştirmesine ve geliştirdiği becerileri değerlendirmesine fırsat verilmesi ve

-Uzun süreli verimliliğe ve etkililiğe yönelik programlarının yapılmasıdır.

Öğrenme ve Değerlendirme

Son aşama olan ölçme ve değerlendirme aşamasının amaçları, meydana gelen krizlerden sonra olumsuz etkileri ortadan kaldırmaya ve yeni bir yön çizmeye yönelik faaliyetlerin gerçekleştirilmesidir (Sahin, Ulubeyli ve Kazaza, 2015). Kriz döneminde alınan kararlar ve önlemlerin, yapılan planlar ve uygulamaların incelenmesi ve kriz sürecinde neyin yapılması ve neyin yapılmaması gerektiğine dair değerlendirme yapılması bu faaliyetlere örnek verilebilir. Bunların yanı sıra krizin tekrarlamaması için önlemler alınması ve krizi fırsata çevirme de bu aşamada yapılan diğer faaliyetlerdir (Can, 2005).

Sonuç olarak örgütlerin krizleri önleyebilmesi, ortadan kaldırması ya da krizden güçlenerek çıkmaları için kriz yönetim sürecinin aşamalarının her birini başarılı ve etkili bir şekilde geçirmeleri gerekir. Örgütler bütün krizleri önleyebilme fırsatları olmasa bile, krizin oluşmasındaki ihtimalleri azaltabilir ve krizin meydana getirdiği maliyetleri ve harcamaları düşürebilir (Can, 2005). Böylelikle kriz yönetim süreci aşamaları örgütlerin krizleri önlemede ve krizin yarattığı olumsuz etkileri azaltmada oldukça önemli olduğu ifade edilebilir.

Eğitim Örgütlerinde Kriz Yönetimi

Eğitim örgütlerinde krizlere karşı plan yapılsa da yapılmassa da krizler beklenmedik herhangi bir zamanda ortaya çıkabilmektedir. Okulların önemli bir krize yanıt verme zorunluluğundan kaçması pek olası değildir. Bir kriz, krizin niteliğine bağlı olarak okulların sadece bir bölümünü ya da tamamını etkileyebilmektedir. Bu sebeple okullarda krizlere karşı etkili bir kriz yönetim planı oluşturmak oldukça önem taşımaktadır. Bir Kriz Yönetim Planı, olası tüm sorunları önceden fark etmekte, okulda oluşan stresi ve aksaklıkları en aza indirmek için koordineli bir yanıt oluşturmaktadır. Sınırlı zaman ve problem odaklı bir

müdahale krizi tanımlamayı, krizle yüzleşmeyi ve çözmeyi, dengeyi yeniden sağlamayı ve uygun uyarlanabilir tepkileri desteklemeyi amaçlamaktadır (La Pointe, De Mary, Irby ve Cundiff, 1996, s. 12).

Okullarda Etkili Kriz Yönetiminin Unsurları

Okullarda etkili kriz yönetiminin temel unsurları şu şekildedir (La Pointe, De Mary, Irby ve Cundiff, 1996, s. 13):

Politika ve Liderlik (Policy and Leadership). Politika, uygulanacak eylemler için hem bir temel hem de bir çerçeve sağlar. Bir krizi etkin bir şekilde yönetme şansı, her bir okulun koşullarına, kaynaklarına ve çevresine göre hazırlanmış olan bir bölünme düzeyi planı ve bireysel bina planları ile artırılır. Hazırlanan planların etkili bir şekilde uygulanmasını ve hazırlıklı olunmasını sağlamak için liderlik gerekir.

Kriz Müdahale Ekibi (The Crisis Response Team). Okullarda çeşitli krizlerle başa çıkmak için oldukça etkili olan organizasyon birim okul krize müdahale ekibidir. Bireysel okul binası, yönetim merkezi ve topluluk gibi üç düzeyde iyi çalışan bu ekipler, krizler ortaya çıktığında eylemi destekleyecek bir ağ sağlar.

Okul Kriz Yönetim Planı (The School Crisis Management). Bir kriz meydana gelmeden önce, kriz yönetim planı oluşturan ve krize karşı hazırlıklı olan okulların, öğrenciler ve personeller ile etkili bir şekilde ilgilenmesi çok daha olası olacaktır. Hazırlıksız olan bir okul, kaosun oluşmasına yol açacaktır.

İletişim (Communications). Bir kriz meydana geldiğinde, okul içerisinde bulunan tüm bireyler, veliler, genel olarak toplum ve medya ile etkili iletişim esastır. Etkili iletişim, dengenin yeniden kurulmasını hızlandırabilir; zayıf iletişim ise kötü bir durumu daha kötü hale getirebilir. Bu sebeple etkili iletişim, kriz anında oldukça önem taşır.

Eğitim ve Devamlılığı (Training and Maintenance). Krizlere hazırlık ve müdahale, insanların politika ve prosedürleri anlamalarına ve ne yapacaklarını bilmelerine bağlıdır.

Bunlar eğitim yoluyla elde edilir. Hazırlıklı olmak, krizlerin ardından bilgi almayı, periyodik olarak gözden geçirmeyi ve güncellemeyi içeren devam eden bir süreçtir.

Okullarda tüm kararlar ve faaliyetlerden sorumlu olan okul yöneticileri kriz yönetiminde oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Debeş, 2021). Okul yöneticilerinden krize neden olabilecek tehlikeleri nasıl önleyecekleri konusunda bilgi sahibi olması beklenmektedir. Bunların yanı sıra okul yöneticilerinin uzun vadeli bir politika planlaması, eylem planları taslağı hazırlamak ve okul topluluğunu devamlı olarak bilgilendirmek/ eğitmek krizlerin yönetilmesi için gerekli görülmektedir (Karasavidou ve Alexopoulos, 2019). Okul yöneticileri kriz yönetimine karşı önleyici ve sistematik yaklaşım oluşturması, grup sorumluluğu ve hazırlıklı olması yoluyla proaktif olması ve kriz sürecinde öğrencilerin psikolojik dayanıklılık geliştirmelerine ve okuldaki krizin dayattığı risk faktörlerine karşı örgütsel dayanıklılık geliştirmelerine yardımcı olması da eşit derecede önem taşımaktadır (Smith, Kress, Fenstemaker, Ballard ve Hyder, 2001). Kriz anları kritik koşullarda karar vermeyi içermektedir böylelikle krizler, okul yöneticilerini çeşitli yüksek risk içeren unsurlar için potansiyel sonuçları en aza indirme zorunluluğuyla birlikte bir karar verme durumuna götürmektedir (Shobaki, Amuna ve Naser, 2016).

Okul Yöneticilerin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Boyutlar

Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin kriz yönetim sürecinde üç boyut bulunmaktadır. Bunlar: "kriz öncesi", "kriz anı" ve "kriz sonrasıdır" (Aksu & Deveci, 2009).

Kriz Öncesi Boyutu

Kriz öncesi dönemi, krizin geleceğine dair bazı belirtilerin yavaş yavaş ortaya çıktığı dönemdir (Aslan ve Sarı, 2019). Krizin yaşanacağı ipuçları bu dönemde ortaya çıkar ve bu ipuçlarının fark edilmesi krizin engellenmesini ya da krizin vereceği zararın ve maliyetin azalmasını sağlayabilir (Sayın, 2008). Ancak bu dönemde kriz belirtileri bazı zamanlar da açık ve net olarak görülmeyebilir. Kriz belirtilerinin doğru ve tam tespit edilmesi, zaman ve maliyet kaybını önleyebileceği ileri sürülen düşüncelerden biridir (Okumuş, 2003). Olası kriz

anlarını tahmin etmek ve krizle başa çıkılabilecek yöntemleri belirlemek, kriz yönetiminin etkili olması için zorunluluk olarak görülebilir (Özalp ve Levent, 2021). Bu sebeple, kriz öncesi dönemde okul yöneticilerinden kriz anına hazırlık yapması ve okulun çevresine ve şartlarına göre önlemler alması beklenir.

Kriz öncesi döneminde okul yöneticileri kriz oluşturabilecek çeşitli belirtileri önceden görebilmekte ve bu kriz belirtilerini algılayabilmektedir. Krizin meydana gelmesinden önce krize yönelik çeşitli varsayımlarda bulunmaktadır. Aynı zamanda kriz yaşanmadan önce örgüte tehlike oluşturabilecek için problemleri daha önceden belirlemektedir. Okulun çevresinde ortaya çıkan kriz durumlarını incelemektedir. Ayrıca okul yöneticileri krizin meydana gelmesine sebep olabilecek tüm olasılıkları dikkatli bir şekilde değerlendirir ve krizin sinyallerine karşı her zaman duyarlıdır. Okul yöneticileri krizin meydana getirdiği olumsuz sonuçları nasıl engelleyeceğine ilişkin nitelikli yöntemlere sahiptir (Aksu ve Deveci, 2009).

Kriz Anı Boyutu

Kriz anı dönemi, krizin tam anlamıyla ortaya çıktığı dönemdir (Ulutaş, 2010). Bu dönemde örgütlerde telaş, kızgınlık ve stres durumları gözlenebilir (Gezer, 2020). Daha öncesinde yaklaşan kriz sinyalleri fark edilmemişse, etkili kararlar alınmamışsa ve krize yönelik hazırlıklar yapılmamışsa örgütün kriz sürecine girmesi kaçınılmazdır. Bu dönemde, okul yöneticilerinin stresten ve panikten uzak kalarak bilinçli karar vermesi krizin aşılmasında önemlidir (Sezgin, 2003).

Kriz döneminde okul yöneticileri krizden etkilenmemek amacıyla “yazılı kriz yönetim planı” ve bu plan kapsamında “kriz iletişim planı” ve kriz anında yürütülecek “acil eylem planı” oluşturmaktadır. Bunların yanı sıra okul yöneticileri kriz sürecini yönetecek ekiplere, krize yönelik eğitimler verilmesini sağlamaktadır. Krizin kontrolünü yapabilecek ve oluşan risklerin denetimini yapabilecek gruplar oluşturmaktadır. Krize yönelik yapılan planları her çalışana bildirmektedir. Ayrıca meydana gelen krizlerle ilgili öğrencileri de kesin

olarak bilgilendirmektedir. Okul yöneticileri her çalışana yönelik krizin yönetimi ile ilgili çeşitli eğitim programları oluşturmaktadır (Aksu ve Deveci, 2009).

Kriz Sonrası Boyutu

Krizin son aşaması olan bu dönemde, yöneticilerin krizi sonlandırmak için çözüm odaklı olarak emin adımlarla krizi tamamen sonlandırması gerekir (Sayın, 2008). Bu aşamada, okul yöneticilerinin doğru kararları ve uygulamalarıyla kriz sonlanabilir ve fırsata bile çevrilebilir (Maya, 2014). Ancak, krize yönelik ihtiyaçların karşılanmaması halinde kriz çözüme ulaşmayabilir ve böylelikle bu durum eğitim örgütleri için daha büyük sonuçlar doğurabilir (Tokel, 2018; akt. Özalp ve Levent, 2021).

Kriz sonrası döneminde okul yöneticileri krizin her sürecinde tüm çalışanların işbirliği içerisinde olmasını sağlamakta ve çalışanların kriz süreciyle ilgili karar vermelerini desteklemektedir. Aynı zamanda krizin süreçlerinde yapılan çalışmalarda verimin önlenmesine sebep olabilecek faktörleri yok etmektedir. Okul yöneticileri örgütün amaç ve hedeflerini devamlı incelemekte ve kriz sürecine ilişkin çeşitli değerlendirmeler ve kriz bittikten sonra mevcut durumun analizlerini yapmaktadır. Kriz sonrasında yeni amaç ve hedefler belirlemekte ve kriz yönetim sürecinde nelerin yapıldığı nelerin yapılamadığına ilişkin incelemeler yapmaktadır. Kriz sonrasında örgütün yeniden yapılandırması için çalışmalar düzenlemektedir. Kriz sonlandıktan sonra örgütün vizyonuna yönelik değerlendirmeler yaparak vizyonu geliştirmeyi hedeflemektedir. Krize karşı yapılan mücadelelere ilişkin etkili teknikler oluşturmaktadır. Kriz sonrasında örgütün sağlığı ve yararı için krizi fırsat olarak kullanmaktadır. Kriz yönetiminde yer alan ekibin, gelişmelere ve değişimlere yönelik eğitimler almasını sağlamaktadır. Krizlerle mücadele etmek için çeşitli stratejiler ve teknikler geliştirmektedir. Çalışanların yeni ve çeşitli becerileri geliştirmesini ve bu becerileri kullanmasına fırsat tanımaktadır (Aksu ve Deveci, 2009).

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde okul yöneticilerinin kriz yönetim süreci ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Alanyazın incelemesi sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin birçok araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, “okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin öğretmen ve yöneticileri görüşleri” üzerinedir. İncelenen araştırmalarda Aksu ve Deveci'nin (2009) geliştirdiği “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri” adlı ölçek uygulanmıştır. Bu araştırmalardan bazıları şu şekildedir;

Maya (2014) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini incelemeyi hedeflemiştir. Bunun yanı sıra Maya (2014) araştırmasında okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri düzeyinin “*öğretmenlerin cinsiyetine ve kıdemine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine*” de cevap aramıştır. Maya'nın (2014) araştırmasının sonuçlarına bakıldığında “*yöneticilerin kriz yönetimi becerileri genelde ve tüm alt boyutlarda 'orta' düzeyde olduğu*” görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde yöneticilerin kriz yönetim beceri düzeylerine ilişkin değişkenlerde “*cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunduğu*” sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlam ve Özsezer (2015) araştırmalarında, “öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetme beceri düzeylerini” incelemiştir. Ayrıca bu araştırmada, “*yöneticilerin, okul yönetimlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri onların görev, mesleki kıdem, okul türü, hizmet içi eğitime katılıp katılmama*” gibi değişkenlerle incelenmesi hedeflenmiştir. Sağlam ve Özsezer (2015)'in araştırmasının sonucunda “*okul yöneticileri kriz anı boyutunda 'bazen' düzeyinde çıkarken kriz sürecinin genelinde 'çoğunlukla' düzeyinde*” çıktığı görülmüştür. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, “*okul türü ve hizmet içi eğitime katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı*

farklılaşma görülmemiş”; ancak “görev türü değişkeni göz önüne alındığında müdürler, müdür yardımcılarına göre kriz süreci genelinde okul yönetimlerini anlamlı derecede daha yeterli görüldüğü” ortaya çıkmıştır.

Karakuş ve İnandı'nın (2018) araştırması da öğretmen ve okul yöneticilerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetme becerileri incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca “yöneticilerin, okul yönetimlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri onların görev, mesleki kıdem, okul türü, hizmet içi eğitime katılım katılmama” gibi değişkenlerle incelenmiştir. Karakuş ve İnandı'nın (2018) araştırmasının sonuçlarına göre öğretmen ve okul yöneticilerin görüşleri incelendiğinde “okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri, kriz öncesi ve kriz sonrası dönemde ‘çoğunlukla’ düzeyinde; kriz anında ise ‘bazen’ düzeyinde” olduğu” görülmüştür. Araştırmada “öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin kriz yönetim becerileri kıdem ve yaş değişkenleri” ile incelendiğinde, “öğretmenlerin kıdem ve yaş değişkenlerine göre yöneticilerin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı düzeyde farklılaşmadığı” belirtilirken; yöneticilerin görüşlerine göre kıdem değişkeninde “kriz öncesi dönemde yöneticilerin kriz yönetim becerileri 1-5 yıl arası kıdem ile 6-10 yıl arası kıdemliler hariç diğer tüm gruplarla anlamlı düzeyde farklılaştığı” gözlenmiştir. Yöneticilerin yaş değişkeninde ise “kriz yönetim becerileri, kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası dönemde yaş grubu büyük olan grubun (41 yaş ve üzeri) kriz yönetim becerileri, diğer gruplardan daha yüksek olduğu” ifade edilmiştir.

Aslan ve Sarı'nın (2019) araştırmasının amacı da ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta öğretmenlerin görüşleriyle okul yöneticilerinin kriz yönetim beceri düzeylerini belirlemektir. Ayrıca araştırmalarında yöneticilerin kriz yönetim beceri düzeyleri “öğretmenlerin cinsiyetine, mezuniyet düzeyine, yaşına ve branşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği” incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre “yöneticilerin kriz yönetim beceri düzeyleri ‘bazen’ düzeyinde olduğu” ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin değişkenler incelendiğinde “cinsiyet, yaş, branş ve mezuniyet durumları değişkenlerine göre” tüm boyutlarda anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Fakat yalnızca öğretmenlerin görüşlerine ilişkin yaş değişkeninde krizin bütün boyutlarında küçük farkların olduğu görülmüştür. Ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde “26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algı düzeylerinin en yüksek çıktığı, 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise algı düzeyinin en düşük çıktığı” sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Tokel, Özkan ve Dağlı'nın (2017) araştırmasının amacı “okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini okul gelişimi açısından kriz öncesi, kriz anında ve kriz sonrasında kullanabilmeleri için bir ölçme aracı” geliştirmektir. Araştırmanın katılımcılarını “2016-2017 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta görev yapan 216 meslek lisesi öğretmeni” oluşturmaktadır. Öncelikle yapılan alanyazın taraması ve sonrasında da analizler sonucunda, oluşturulan ölçeğin “okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini okul gelişimi açısından doğru ve güvenilir bir şekilde ölçebilecekleri” sonucuna ulaşılmıştır.

Liou' nun (2015) araştırmasının amacı ise bir “okulun kriz yönetimini analiz etmeyi ve krize verdiği yanıtın ortaya çıkan yönlerini” keşfetmektir. Bu çalışmada kriz yönetimi vakasına kaos ve karmaşıklık teorisinden yararlanan dinamik bir kriz yaşam döngüsü modeli uygulanmış ve kriz yönetimini anlamak için okulun kriz tepkisinden ortaya çıkan temel unsurlarla dinamik model daha da aşılanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarında, dinamik kriz yaşam döngüsü modelinin okul krizini ve sonrasındaki etkilerini algılamada ve ele almada yararlı olduğunu, ancak aynı zamanda sıralı tasarım ve esneklik, işbirliği ve kendi kendini düzeltme mekanizması, dinamik bir yanıt verme modelinin geliştirildiği mevcut kriz yönetimi anlayışını güçlendirmede kriz müdahalesinin önemli yönleri olarak ortaya çıkmaktadır.

Karanikola, Nikos ve Panagiotopoulos' un (2017) araştırmasının amacı, “İlyia vilayetindeki okulların müdür ve müdür yardımcılarının eğitimleri ve öğretmenler arasındaki kriz yönetimine katkıları hakkındaki görüşlerini” incelemektir. Bu araştırmanın örneklemini “İlyia ili ilköğretim okullarından 61 müdür ve müdür yardımcısı (toplam 79 kişiden)” oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda, örneklemin büyük çoğunluğu öğretmenler

arasında bazı kriz biçimleriyle karşı karşıya kalmış ve en yaygın kriz türünün kişilerarası olduğu görülmüştür. Yöneticiler ve müdür yardımcılarının, krizlerin temel nedenlerinin bireysel faktörler, yönetim tarzı ve örgütsel zayıflık olduğuna inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, örneklemin çoğunluğu, yöneticinin meslektaşları arasında kriz yönetimi konularında uzmanlaşmış bilgiye sahip olması gerektiğini ve bu nedenle eğitim personelinin bu konularda eğitilmesinin gerekli ve zorunlu hale geldiğini savunduğu görülmüştür.

Okul Sağlığı Kavramı

Eğitim örgütlerinin verimli ve etkili bir şekilde devam edebilmesi için sağlıklı bir ortama ve çevreye sahip olması önem taşımaktadır. Okul sağlığı kavramı, literatürde genel olarak örgüt sağlığı olarak geçmektedir. Örgüt sağlığı, örgütlerin devamlı çevresine ayak uydurması ve buna bağlı yenileşmesi, problemleri çözebilmesi ve etkili olması olarak tanımlanmaktadır (Miles, 1969; aktaran Güçlü, Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Böylelikle okulların şartlarına ve çevresine göre hareket etmesi, karşısına çıkan problemleri çözebilmesi ve her zaman gelişmeye yönelik adımlar atması sağlıklı olabilmesi için etmen olarak sayılabilmektedir.

Örgütün Tanımı

Örgüt kavramı yönetim bilimi, siyaset bilimi, sosyoloji ve psikoloji gibi birçok bilimin alanında kullanılan bir terimdir. Bu sebeple bilim dallarına göre çeşitli tanımlar yapılabilmektedir (Alıç, 1995). Genel olarak örgütleri, insanların bir araya gelerek işbirliği içerisinde sosyal ve ekonomik amaçlarını gerçekleştirmek ve yaşamlarını devam ettirebilmek için oluşturdukları topluluklar olarak tanımlamak mümkündür (Topal ve Atay, 2015). İcerli de (2009) örgütlerin bir amaç olmadığı, insanların amaçlarını etkili ve verimli şekilde gerçekleştirmek için bir araç olduğunu ve örgüt (organization) kelimesinin kökenine de yansıdığını ifade etmiştir. Türk Dil Kurumu (TDK) örgütü "Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül,

teşkilat” şeklinde benzer tanımlamıştır. Balcı ise (2014, s. 1) “örgütleri, insanlardan, teknolojilerden ve insanların birbirlerine ve işlerine karşı ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşan bir bileşim” olarak ifade etmiştir. Örgütlerin bu şekilde bir ortak amacının olması, örgüt üyelerinin koordineli çalışmaları örgütlerin verimli ve etkili çalışmasında ve varlığının devam etmesinde önemli bir rol taşımaktadır (Özkalp, 2004).

Örgüt Sağlığı Kavramı

Örgüt sağlığı kavramı, ilk kez kapsamlı ve sistematik bir şekilde 1969 yılında Mathews Miles tarafından kullanılmıştır (Gül, 2007). O zamandan beri örgüt sağlığı kavramı ile birçok araştırma ve entelektüel tartışmalar yürütülmüştür (Nair, Kumar ve Ramalu, 2014). Miles (1965, s.17) sağlıklı bir örgütü “yalnızca çevresinde hayatta kalmakla kalmayıp, aynı zamanda uzun vadede yeterli bir şekilde başa çıkmaya devam eden ve hayatta kalma ve başa çıkma yeteneklerini sürekli olarak geliştiren ve genişleten örgüt” şeklinde tanımlamıştır (Miles, 1965, s. 17). Parsons, Bales ve Sils (1953), Hoy ve Miskel (1991) ve Hoy ve Tarter (1997) örgüt sağlığını bir örgütü çevresine uyarlama, üyeleri arasında uyum yaratma ve hedeflerine ulaşma yeteneği olarak tanımlayarak, ilk olarak örgütsel sağlığın sürekli yönünü ifade etmişlerdir (Zahed-Babelan ve Moenikia, 2010). Altun’ a (2001) göre sağlıklı bir örgüt ise örgütün çevresine uyum sağlaması, örgüt üyelerinin işbirliği içinde çalışması ve amaçlarına ulaşması için yeteneklere sahip olmasıdır (Altun, 2001: 5; akt. Yüceler, Doğanalp ve Kaya, 2013). Mohammed, Siadatde ve Arbabisarjou ise (2012) örgüt sağlığını, bir örgütün örgüt üyelerinin özverili, görevlerine bağlı ve yüksek performansta çalışması olarak ifade etmişlerdir. Grawitch ve Bellard da (2016) örgüt sağlığına sahip bir örgütün sadece iyi karlar elde eden bir örgüt olmadığı, aynı zamanda çalışanların refahı yoluyla sağlıklı bir iş ortamını da destekleyen bir örgüt olduğunu ileri sürmüştür (Fabio, 2017, s. 2). Genel olarak örgüt sağlığı kavramını, örgütlerde örgüt üyelerinin yönetime katıldığı ve verilen kararlarda söz hakkı olduğu, karşılaşılan problemlerin örgüt üyelerinin ve yöneticilerin işbirliği yaparak çözdüğü ve alanında uzman olan örgüt çalışanlarının

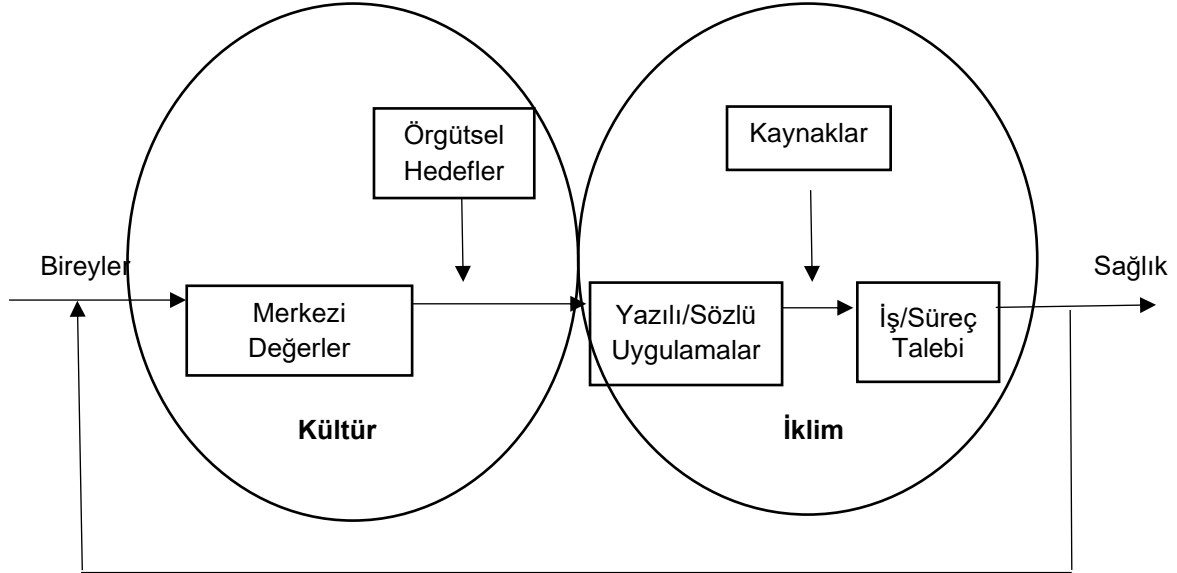
bulunduğu kurumlar şeklinde tanımlamak mümkündür (Büyükyılmaz, Yurdasever ve Horuzoğlu, 2018).

El Hage (1980, s. 38) gibi bazı araştırmacılar, örgütlerle insanları benzer göstererek, aynı insanlar gibi örgütler de sağlıklı ya da sağlıksız olabileceklerini öne sürmüşlerdir (Ayduğ ve Ağaoğlu, 2017). Örneğin; insan vücudunun sağlıklı olabilmesi için organların uyum içinde çalışması ne kadar önemliyse, örgütlerin de sağlıklı olabilmesi için tüm alt sistemlerinin çalışmasının da o kadar önemli olduğunu ifade etmişlerdir. (Cemaloğlu, 2007, s. 7-8). Örgütün işleyişinin sistemli bir şekilde devam edebilmesi için çeşitli kurallar ve düzenlemeler gerekmekte ve örgüt üyelerinin de bu kurallara ve düzenlemelere uyum sağlamasıyla sağlıklı bir örgüt oluşabilmektedir (Ordu ve Tanrıöğren, 2013, s. 100). Sağlıklı örgütler işlevseldir, düzenli olarak çalışır ve böylece de etkili bir şekilde hizmet sunabilmektedir (Cemaloğlu, 2007, s. 8).

Örgüt ikliminin niteliği, sağlıklı bir örgüt için anahtar bir kelime olarak görülmektedir. Örgüt iklimi, örgüt üyelerinin etkili iletişime sahip olması ve iş birliği içerisinde çalışmasıyla örgütsel sağlığın alt yapısını oluşturmaktadır. Böylece örgüt sağlığı, örgüt iklimi kavramını tanımlamak ve ifade etmek için kullanılan önemli bir metafor olarak ifade edilmektedir. Örgüt sağlığı da örgüt iklimi gibi örgüt, yöneticiler ve örgüt üyelerinin ilişkilerini ortaya koymada büyük bir görev üstlenmektedir. Miles, "sağlık" kavramını öncelikle okul iklimini ifade etmek için (Gül, 2007, s. 322) kullanmıştır. Örgüt iklimi dışında örgüt kültürü kavramı da örgüt sağlığının etkilendiği kavramlardan birisidir (Ertaş ve Töre, 2016). Kültür, örgütsel yaşam modelinde önemli bir değişken oluşturmaktadır. Kültür, örgüt üyelerinin davranışlarına rehberlik eden, paylaşılan değerler ve inançlar olarak tanımlamak mümkündür (Shoaf, Genaidy, Karwowski ve Huang, 2004, s. 89). Sahip olduğu kültürle, iklimiyle, uygulamalarıyla bir örgütün sağlıklı olması, örgüt üyeleri için sağlam, güvenilir ve sağlıklı alan yaratmasının yanı sıra örgütsel etkililiği de arttırmaktadır (Ertaş ve Töre, 2016).

Şekil 6

Örgütsel Sağlık Çalışma Sistemi Modeli (Shoaf, Genaidy, Karwowski ve Huang, 2004)



Şekil 6, örgütsel çevrenin unsurları arasındaki ilişkileri tanımlayan İnsan- Örgüt Sağlığı Modelini göstermektedir. Shoaf, Genaidy, Karwowski, ve Huang'a göre (2004), İnsan-Örgüt Sağlığı Modelinde (Şekil 6) kurumun değerleri ve örgütsel hedefleri, iş uygulamalarının ve politikalarının oluşturulmasını yönlendirmektedir. Süreçler, işin içeriğini, yani çalışanların zihinsel, fiziksel ve çevresel taleplerini belirlemektedir. Kaynaklar, çalışanların refahını teşvik etmek için (örneğin; önemli iş özelliklerine, rehberliğe, eğitimlere ve ilerleme fırsatlarına yönelik çalışmalar), taleplerin çalışanlar üzerindeki olumsuz etkilerini (örneğin yorgunluk, can sıkıntısı) dengelemek için hareket etmektedir ve sonuç olarak aynı zamanda örgütsel hedeflere başarılı bir şekilde ulaşmasını teşvik etmektedir. Bunların yanı sıra Modelde (Şekil 6) kültür, iklim koşullarını açıkça yönlendirmektedir. Bir örgütün dayandığı temeller olarak kültür, günlük politikaların, uygulamaların ve hedeflerin temel alınabileceği köklü bir yapı sağlamaktadır. Bu ilerleme gerçekleştiğinde, örgütün değerleri, uygulamaları aracılığıyla yasalaştırılır, pekiştirilir ve netleştirilir. Kültür, iklimin, günlük faaliyetlerin dayandığı öncüdür. Bu günlük uygulamalar (iklim) sırayla kültürü

etkilemektedir. Model, iki sonucun ortaya çıkmasına dayanmaktadır: arzu edilen hedefe ulaşmadaki etkinlik ve üyelerin çalışma yaşam kalitesi tarafından tanımlanan sağlık. Bu nedenle örgütsel sağlığın tanımı, performansı ve genel refahı optimize etmeye yönelik tarihsel olarak paradoksal hedefleri harmanlamaktadır (Shoaf, Genaidy, Karwowski ve Huang, 2004, s. 88-92).

Sağlıklı ve Sağlıksız Örgüt Kavramları

Örgüt sağlığının belirlenmesindeki amaç, yalnızca örgüt sağlığının ne düzeyde olduğunun tespitinin yapılması değil, bunun yanı sıra sağlıksız örgütlerin de saptanmasıdır. Örgütün veya örgütün bazı işlevlerinin sağlıksız olması, örgütlerde değişimin ve yeniliğin gerekliliği için birer belirtidir. Örgütlerin sağlıklı ve sağlıksız olduklarını belirlemek, örgüt sağlığı plan ve stratejilerinin geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Sağlıklı örgütlerin özelliği bilinerek bu doğrultuda örgütlerin analiz edilmesi, sonuçlanan verilerin yorumlanması ve örgütün sağlığını olumsuz etkileyen tüm sorunların giderilmesi gerekir (Polatçı, Ardıç ve Kaya, 2008, s. 149).

Tablo 2'de sağlıklı ve sağlıksız örgütün özellikleri ve arasındaki farklar açık bir şekilde ifade edilmiştir (Polatçı, Ardıç ve Kaya 2008, s.150).

Tablo 2

Sağlıklı ve Sağlıksız Örgütlerin Arasındaki Farklar

Sağlıklı Örgüt	Sağlıksız Örgüt
Uzun vadede etkinliği yüksektir.	Uzun vadede etkinliği düşüktür.
Yenilik ve gelişime açıktır.	Yenilik ve gelişime açık değildir.
İşgörenlerin kararlara katılmaları sağlanır.	İşgörenler tepe yönetim tarafından alınan kararları uygularlar.
Örgütsel bağlılık gelişmiştir.	Örgütsel bağlılık gelişmemiştir.
Çevreye ve işgörelere karşı sorumludur.	Çevreye ve işgörelere karşı sorumlu değildir.
Proaktiftir, önleyici tedbirler alınır.	Reaktiftir, düzeltici uygulamalar yapılır.

İş stresi düşüktür.	İş stresi yüksektir.
İş tatmini ve işyeri huzuru yüksektir.	İş tatmini ve işyeri huzuru düşüktür.
İşgörenlere önem verilir.	İşgörenlere önem verilmez.
İşe gelmeme ve işten ayrılmalar azdır.	İşe gelmeme ve işten ayrılmalar çoktur.
Bireyler arası ve üst yönetimle iletişim güçlüdür.	Bireyler arası ve üst yönetimle iletişim zayıftır.
İşçi güvenliği vardır, iş kazalarına pek rastlanmaz.	İşçi güvenliği yoktur, iş kazalarına sık rastlanır.
İşgörenler yüksek motivasyonla çalışır ve yüksek performans sergiler.	İşgörenler düşük motivasyonla çalışıp düşük performans sergiler.
Olumsuz iç ve dış çevre şartları örgüte zarar veremez.	Olumsuz iç ve dış çevre şartları örgüte zarar verir.
Takım ruhu gelişmiştir, işgörenler "biz" duygusuyla hareket ederler.	Takım ruhu gelişmemiştir, işgörenler bireysel çıkarları doğrultusunda hareket ederler.
İşgörenler örgütte kendilerini güvende hissederler.	İşgörenler örgütte kendilerini güvende hissetmezler.
Bilgi akışı sağlam ve zamanındadır.	Sağlam ve zamanında bir bilgi akışı yoktur.
Stratejiler uygulamaya başarı ile geçirilir.	Stratejileri uygulamaya geçirecek güçleri yoktur.
Açık, güven odaklı ve teşvik edici bir örgüt kültürü mevcuttur.	Kapalı, cezalandırıcı ve adil olmayan bir örgüt kültürü mevcuttur.
Sorunların kaynaklara inilerek müdahale edilir.	Sorunun belirtileri ile ilgilenilir, asıl kaynak tespit edilemez.
Örgüt verimli ve etkindir.	Örgüt verimli ve etkin değildir.

(Polatçı, Ardiç ve Kaya 2008, s.150)

Sonuç olarak sağlıklı bir örgüt kendini sistem olarak tanımlar, güçlü amaçları ve algılama sistemi vardır ve geleceğinin vizyonlarına karşı yönetilir (Beckhard, 2006, s. 951). Çalışanlarını güçlendiren ve sürekli değişen çevrenin taleplerini karşılamak için sürekli öğrenme ve yeniliğin önemini vurgulayan politikalara, uygulamalara ve prosedürlere sahiptir (Lowry ve Hanges, 2008, s. 3). Yalnızca çalışanlar arasında iyi bir ilişki yoktur, aynı zamanda yöneticiler ile çalışanlar arasında iyi bir ilişki vardır, yöneticiler lider gibi davranır (Tarride, Zamorano ve Varela, 2008).

Okullarda Örgüt Sağlığı Kavramı

Örgüt sağlığı kavramı birçok örgütte kullanıldığı gibi eğitim örgütlerinde de sıkça kullanılmaktadır. Matthew Miles (1969) örgüt sağlığı kavramını öncelikle eğitim alanında daha sonrasında farklı alanlarda ele almıştır (Ayduğ ve Ağaoğlu, 2017). Eğitim kurumlarında amaçların gerçekleştirilmesi için kullanılan araç okul örgütleridir (Ordu ve Tanrıöğren, 2013). Okul örgütü bulunduğu çevrenin de ihtiyaçlarını değerlendirerek örgüt üyelerinin iş birliği içerisinde örgütün amaçlarına ulaşması yolunda oluşturduğu bir örüntü olarak tanımlanabilmektedir (Toprakçı, 2002, s. 18; akt. Çoban, 2007). Okullarda kişisel, sosyal ve akademik öğrenmenin gerçekleştirilmesi için okulun sağlıklı bir iklime sahip olması zorunludur. Sağlıklı ortamlar, sağlıklı birey yetiştirilmesine olanak sağlamaktadır. Okullar sağlıklı olduklarında, sağlıklı bireyler yetiştirilmesine ve sağlıklı ürünler vermeye yardımcı olmaktadır (Altun, 2001, s. 23).

Örgüt sağlığı okul örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmesinde, çevresine ve değişikliklere uyum sağlamasında ve sağlıklı okul ikliminin oluşmasında önemli bir terimdir (Buluç, 2008). Bir okuldaki örgütsel sağlık, okul örgüt üyelerinin (öğretmen, öğrenci ve yönetici) ilişkilerini gösteren önemli bir yapıya sahiptir. Okullarda bu yapının korunabilmesi için çevreyle uyumlu olunması ve ortak değerlerin okuldaki personellere aşılması gerekir (Korkmaz, 2007). Örgüt sağlığı, okulların psiko-sosyal durumun gösterilmesine yardımcı olmaktadır (Altun, 2001, s. 22). Aynı zamanda örgüt sağlığı okuldaki ilişkilerin niteliğini belirlemede en önemli etkenlerden biri olduğu düşünülmektedir (Ayduğ ve Ağaoğlu, 2017). Ancak örgüt sağlığı belirlemedeki ilk amaç durum tespiti yapmak ve çıkan sonuçlarla da okullar için iyileştirme planları hazırlamaktır (Çetin ve Karataş, 2006).

Örgüt Sağlığına İlişkin Kuramlar

Alanyazın incelendiğinde birden çok örgüt sağlığı ile ilgili kuram olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları; "Miles'ın Örgüt Sağlığı Kuramı", "Hoy ve Feldman'ın Örgüt Sağlığı Kuramı", ve "Dünya Sağlık Örgütü'nün Örgüt Sağlığı Kuramı"dır.

Miles'in Örgüt Sağlığı Kuramı

Örgüt sağlığı kavramı, okulların özelliklerini incelemek için ilk olarak Miles tarafından 1969'da kullanılmıştır. Miles (1969), on kritik faktör üzerinde öngörülen kavramsal bir okul sağlığı çerçevesi geliştirmiştir. Miles'in taksonomisinin ilk üç faktöründen birinci özelliği örgütsel hedefleri ve sistemin karar alma metodolojilerini ele almaya yarayan örgütün, bir sosyal sistemin "görev merkezli" ihtiyaçlarını (amaçta odaklanma, iletişim yeterliği, optimal güç eşitliği) yansıtmaktadır. İkinci özellik örgütlerin iç durumuna dikkat çeken "yaşamı sürdürme" ihtiyaçlar grubunu (kaynakların kullanımı, bağlılık, moral) tanımlamaktadır. Son özellik ise örgütsel sağlığın boyutlarını oluşturan ve örgüte verimlilik hedefinde yardımcı olan "büyüme ve gelişme ihtiyaçlar (yenileşme, özerklik, uyum, problem çözme yeterliği)" grubudur (Smith, Hoy ve Sweetland, 2001; Omoyemiju ve Adediwura, 2011). Bu boyutlara ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

Amaçta Odaklanma. Sağlıklı bir örgütte sistemin amaçlarının, hedeflerinin açık olması oldukça önem taşımaktadır. Ancak sistemin yalnızca hedeflerin açık olması da yeterli değildir. Aynı zamanda hedeflerin mevcut kaynaklarla ulaşılabilir olması ve çevrenin şartları ve talepleriyle de uyumlu olması gerekmektedir (Miles, 1969).

İletişim yeterliliği. Sağlıklı örgütlerde iletişim yeterliliği kritik bir öneme ve etkiye sahiptir. Bilginin örgüt içerisinde akış içinde olması gerekmektedir. Sistem örgüt üyelerinin verimli çalışması için ihtiyaç duydukları ve ulaşmak istedikleri bilgileri kolayca alabileceği nispeten bozulmadan arındırılmış olmalıdır. Böylelikle etkili bir iletişim sistemi, örgütün içerisinde çıkan çatışmaları, gerginlikleri ya da uyuşmazlıkları hissetmesini ve bu durumla derhal başa çıkmasını sağlamaktadır (Omoyemiju ve Adediwura, 2011).

Optimal güç eşitliği. Sağlıklı örgütlerde etki dağılımı nispeten adil olduğu görülür. Astların üstlerini etkilediği gibi, yöneticilerinin de kendi üstlerini etkileyeceklerini düşünürler. Böyle örgütler, kişilerarası ya da ast-üst ilişkilerinde baskı yerine işbirliğine önem verir (Miles, 1965).

Kaynakların kullanımı. Örgüt düzeyindeki “sağlık” sistemin girdilerinin, özellikle örgütte çalışan personelin etkin bir şekilde kullanıldığı anlamına gelir. Genel koordinasyon, insanların ne aşırı yükleneceği ne de boş bırakılacağı yönündedir. Sağlıklı örgütlerde insanların kişisel talepleri ile sistemin rol talepleri arasında uyum vardır. Ayrıca insanlar kendilerini gerçekleştirmiş hissederler, sadece işlerinde iyi hissetmekle kalmazlar aynı zamanda örgütsel katkılarını yapma sürecinde öğrenmeye, büyümeye ve gelişmeye yönelik gerçek bir duygu beslerler (Miles, 1965).

Bağlılık. Sağlıklı insan net bir kimlik duygusuna sahip, kendisi için belirlediği hedefleri olan ve bu hedefleri gerçekleştirmeye çalışan kişilerde genellikle kullanılan bir kavram olarak ifade edilebilir (Miles, 1965). Bunun yanı sıra sağlıklı insan kendisini beğenir ve hayata karşı duruşu kendini küçültmeyi davranışları sevimsiz ve etkisiz olsa bile kapsamaz. Burada örgütsel seviye için anlatılmak istenen şey ise kim olduğunu bilmesidir. Sağlıklı örgütlerde üyeler, örgütün üyesi olmaktan memnunluk duyarlar, örgütten etkilenirler ve örgütte işbirliği içerisinde olarak örgüte katkı sağlarlar (Akbaba, 1997).

Moral. Örgütsel düzeyde moral, rahatsızlık, arzu edilmeyen, memnuniyetsizlik, zorlanma ve isteksizlik gibi duyguların aksine refah, tatmin ve zevk duyguları etrafında toplanan bir dizi bireysel duygudur (Miles, 1965). Örgüt üyelerinin girişken, güvenilir, arkadaş canlısı olduğu ve meslektaş dayanışmasının geliştirdiği sağlıklı örgütleri ifade eder. Bu örgütlerde örgüt üyeleri birbirleriyle işbirliği içerisinde çalışır, işlerini takdir ederler ve örgütlerinde gurur ve başarı duygusu hissederler (Smith, Hoy ve Sweetland, 2001).

Yenileşme. Sağlıklı sistem devamlı kendini geliştirmeye, yeni yöntemler bulmaya, yeni amaçlara doğru ilerlemeye, yeni ürünler üretmeye ve zamanla daha fazla farklılaşmaya meyillidir. Bir anlamda bu şekilde ilerleyen bir sistemin normal seyrinde, rutin olarak devam etmek yerine büyüyen, gelişen ve değişen bir yapıda olduğu ifade edilebilir (Miles, 1965).

Özerklik. Sağlıklı birey içsel merkezinden dışarıya yönelik bir hareket sergiler. Böyle bir bireyin eğitimde veya terapi grubunda otoriteyi elinde bulunduran figüre karşı gelme ve otoriteyi yıkma gereksiniminden neredeyse arınmış görünmektedir. Aynı şekilde sağlıklı

örgüt de dışarıdan gelecek taleplere pasif, algılanan taleplere de yıkıcı ve isyankar bir şekilde cevap vermeyecektir. Sağlıklı bir insan, başkalarının tepkilerine göre kendi davranışlarını belirlemeyeceği gibi, sağlıklı bir örgütün de çevresinden bağımsız bir yapıya sahip olma eğiliminde olacaktır (Miles, 1965, s. 20).

Uyum. Özerklik ve yenileşme kavramlarında, sağlıklı kişiler veya örgütlerin çevresi ile gerçekçi ve etkili bir ilişkisi olduğu görülür. Çevrenin talepleri, örgütün kaynaklarıyla örtüşmediğinde çevre ve örgütün sorunlarını çözmeye ve yeni yapılandırmalar geliştirmeye yönelik yaklaşımlar oluşur. Yerel sistemde çevrede meydana gelen değişikliklere örgütün devamlı uyum sağlaması gerekir. Bu sistem, uyum süreci boyunca oluşan zorlukların üstesinden gelebilmek için sağlamlığa ve stresle başa çıkma potansiyeline sahiptir. Muhtemel olarak bu kavramın özünde, sistemin içindeki düzeltici değişiklik meydana getirme kabiliyetinin, çevresindeki değişim döngüsünden daha fazla hıza sahip olmasıdır (Miles, 1965, s. 21).

Problem çözme yeterliliği. Son olarak, önemli olan örgütlerin ya da kişilerin problemlerle karşılaşması değil, karşılaştıkları problemlerin nasıl üstesinden gelebildiğidir. Argyris (1964), verimli bir sistemdeki ortaya çıkan herhangi bir problemin en asgari düzeyde çaba ile çözülebildiğini ve bu problemlere yönelik çözüm için kullanılan mekanizmaların zayıflatılmadığını, korunması ve güçlendirilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. O halde yetkin bir örgüt, problemleri belirlemek, problemlere yönelik muhtemel çözümler aramak ve karar vermek, bunları uygulamak ve bunların etkinliğine dair değerlendirme yapmak için iyi bir şekilde geliştirilmiş yapılara ve prosedürlere sahiptir. Böyle bir örgüt, kendi işleyişini kontrol ederek düzenlemektedir. Problemlerin etkili bir şekilde çözülmesi, sorumluluğun başkasına yüklenmesi, inkar edilmesi, problemlerin pasif sayılması gibi etkenlerden ziyade aktif bir şekilde onların üstesinden gelerek mümkündür (Miles, 1965, s. 22).

Miles (1965), bu on boyutun eksiksiz bir şekilde uygulanmasının önemini vurgulamış, herhangi boyuttan birisi uygulanmadığında, diğer boyutların da bu durumdan

etkilenebileceğini ve böylece sistemin tümüne yönelik problemlerin meydana geleceğini ileri sürmüştür (Polatçı, Ardıç ve Kaya, 2008).

Hoy ve Feldman'ın Örgüt Sağlığı Kuramı

Hoy ve Feldman (1987) çalışmalarında Miles'in (1965) örgütsel sağlık boyutlarını işlevselleştirmeye yönelik başarısız girişimlerde bulunduğunu belirtmiştir. Daha sonrasında Parsons (1953) ve Etzioni (1975) çeşitli yöntemlere dayanan analizler uygulamıştır. Hoy ve Feldman (1987) tarafından, Miles'in (1969) sağlıklı örgütler için tanımladığı nitelikler, Parsons'ın (1967) araştırmasıyla birleştirilmiştir (Çoban, 2007). Parson (1953), tüm sosyal sistemlerin ayakta kalması, büyümesi ve gelişmesi için "adaptasyon, hedefe ulaşma, bütünleştirme ve değer sistemi oluşturmadan" oluşan dört temel sorunu çözmek zorunda olduklarını ifade etmiştir. Diğer bir ifadeyle okullar şunları çözmelidir:

1. "Yeterli kaynak edinme ve çevrelerine uyum sağlama problemi,
2. Hedef belirleme ve uygulama problemi,
3. Okul içinde dayanışmayı sürdürme problemi ve
4. Benzersiz bir değer sistemi oluşturma ve koruma problemi" (Hoy ve Feldman, 1987, s. 31).

Kısaca, Hoy ve Feldman (1987) sağlıklı okulların uyum ve hedefe ulaşmanın araçsal ihtiyaçlarının yanı sıra sosyal ve normatif bütünleştirmenin (entegrasyon) ifade edici ihtiyaçlarını karşıladığını savunmaktadır. Parsons (1976) ayrıca okulların bu ihtiyaçlar üzerinde "teknik, yönetsel ve kurumsal" olmak üzere üç farklı kontrol düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir (Hoy & Feldman, 1987, s. 31).

Okulun Teknik Düzeyi. Okulların teknik düzeyi, öğretim süreciyle ilişkilidir. Okulun esas işlevi, öğrencilerin eğitimli bir şekilde yetişmesini sağlamaktır. Ayrıca öğretmenler ve yöneticiler, etkili öğrenmeye ve öğretmeye yönelik sorunların çözümünde birincil sorumluluğa sahiptir.

Okulun Yönetmel Düzeyi. Okullarda yönetmel düzey örgütün iç yönetimsel işlevini denetlemektedir. Okul yöneticisi, okulun en önemli idari görevlileridir. Yöneticiler okuldaki kaynakları tahsis etmekte ve çalışmalara ilişkin düzenlemeler yapmaktadır. Öğretmenlerin sadakatini, güvenini ve bağlılığını geliştirmenin yanı sıra öğretmenleri motive etmenin ve kendi üstlerini etkilemenin yollarını bulmaları gerekmektedir.

Okulun Kurumsal Düzeyi. Okullardaki kurumsal düzey, okulu çevresiyle ilişkilendirmektedir. Okulların toplumda desteğe ve yasallığa ihtiyacı vardır. Okullarda yöneticiler ve öğretmenler, okulun çevresindeki bireylerin ve grupların baskıları altında olmadan, görevlerini uyum sağlayarak yerine getirmek istediklerinde çeşitli desteklere ihtiyaç duymaktadır.

Parsons'ın (1976) bu geniş bakış açısı, okul sağlığının tanımlanması ve işlevselleştirilmesi için teorik temeller sağlamıştır. Sağlıklı okullar, "teknik, yönetmel ve kurumsal düzeylere" uyum sağlamakta, zarar verebilecek çevresindeki güçlerin etkili bir şekilde üstesinden gelmekte, enerjilerini misyonuna yönlendirmekte ve böylelikle de ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Hoy ve Feldman, 1987, s. 31).

Hoy ve Feldman (1987) araştırmalarında okul sağlığını ölçmeyi amaçlayarak "örgütsel bütünlük, müdür etkisi, anlayış, inisiyatif yapısı, kaynak desteği, moral ve akademik önem" başlıklarından oluşan yedi boyut geliştirmişlerdir. Örgütsel yaşamın bu kritik yönleri, Parsons'ın (1967) teorisi kullanılarak tanımlanmış ve kontrol düzeyi ile bağlantı kurulmuştur. Bunlar:

1. **Örgütsel Bütünlük:** Okulun, programlarının eğitimsel bütünlüğünü koruyacak şekilde başa çıkma yeteneğine ve öğretmenlerin çevre ve ebeveyn taleplerinden korunmasına dayanmaktadır.
2. **Yönetici Etkisi:** Yöneticinin üstlerinin eylemlerini etkileme yeteneğine dayanmaktadır. Okul yönetimi için, yöneticilerin üstlerini ikna edebilmesi, ek ilgi

görmesi ve böylelikle hiyerarşi tarafından engellenmemek önemli olarak görülmektedir.

3. **Anlayış:** Yöneticilerin arkadaşça, destekleyici, açık ve meslektaşları arasındaki davranışlarına dayanmaktadır. Öğretmenlerin refahı için müdürün gerçek bir endişesini temsil etmektedir.
4. **İnisiyatif Yapısı:** Görev ve başarı odaklı olan temel davranışa dayanmaktadır. Okul yöneticileri iş beklentilerini, performans standartlarını ve prosedürleri net olarak belirtmektedir.
5. **Kaynak Desteği:** Sınıflar malzemelerinin yeterli olduğu ve öğretim malzemelerinin bulunduğu ve istendiği zaman ekstra malzemelerin de hazır bir şekilde tedarik edildiği bir okulu ifade etmektedir.
6. **Moral:** Öğretmenlerin ortak bir dostluğa ve güven duygusuna sahip olmalarına dayanmaktadır. Öğretmenler birbirlerini sevmekte, işlerini sevmekte ve birbirlerine yardım etmekte ve okullarıyla gururlanmakta ve işlerinde başarılı olduklarını hissetmektedir.
7. **Akademik Önem:** Okulların akademik olarak mükemmellik arayışlarına yönlendirilme derecesine dayanmaktadır. Öğrenciler için yüksek olsa da ulaşılabilecekleri akademik hedefler belirlenmektedir ve öğrenme ortamları düzenli ve ciddi olduğu görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin başarıya yeteneklerine inanmaktadır. Öğrenciler çok fazla çalışmaktadır ve akademik olarak başarılı olanlara saygı duyulmaktadır

Böylelikle, “örgütsel bütünlük okulun kurumsal düzeyini”; “müdür etkisi, anlayış, inisiyatif yapısı ve kaynak desteği boyutları okulun yönetsel düzeyini” ve “moral ve akademik önem ise okulun teknik düzeyini” kapsamaktadır (Hoy ve Feldman, 1987, s. 32).

Hoy ve Feldman (1987) “Örgüt Sağlığı: İçeriği ve Ölçütü” adlı çalışmalarında örgüt sağlığı ölçeğini geliştirdikten sonra sağlıklı okul ve sağlıklı okul kriterlerini tanımlamışlardır:

Sağlıklı Okul: Sağlıklı bir okul, anlaşılmaz toplum ve ebeveyn baskılarından korunur. Okul yönetimi, okulun politikasını etkileyecek tüm çıkar gruplarının çabalarına karşı başarıyla direnmektedir (“yüksek örgütsel bütünlük”). Sağlıklı bir okuldaki yönetici, görevlerine ve sahip olduğu ilişkilere odaklı dinamik bir lider olarak görülür. Öğretmeni destekleyen bu davranışlar, performanslara yönelik de yüksek standartlar sağlar (“yüksek anlayış ve inisiyatif yapısı”). Dahası, okul müdürünün üstleri üzerinde etkisi vardır, bu da okulun etkin işleyişi için gerekli olanı elde etme yeteneği ile gösterilir (“yüksek etki”). Sağlıklı okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğretmek ve öğrenmek için kararlı olduğu görülür. Öğrencilere yönelik yüksek ama ulaşılabilecekleri hedefler koyarlar, üstün performans standartlarını korurlar ve sistemli bir öğrenme ortamını teşvik ederler. Ayrıca öğretmenler akademik olarak başarılı olan diğer öğrencilere yüksek motivasyona ve saygıya sahiptir (“yüksek akademik önem”). Gerekli tüm malzeme ve ekstra araç gereçler okulda daima mevcuttur (“yüksek kaynak desteği”). Sağlıklı okullardaki öğretmenler birbirlerine karşı sevgi ve güven duyar, çalışmaları konusunda heveslidir ve okulla olumlu bir şekilde özdeşleşirler (“yüksek moral”).

Sağlıksız Okul: Sağlıksız okullar yıkıcı dış güçlere karşı savunma gücü yoktur. Okulda öğretmen ve yöneticiler anlamsız veli talepleri tarafından bombalanır ve okul yıpratılır (“düşük örgütsel bütünlük”). Okulun etkili bir yöneticisi yoktur. Okul yöneticisi, çok az yön ve yapı sağlar (“düşük inisiyatif yapısı”), öğretmenlere yönelik yetersiz bir şekilde teşvik ve destek gösterir (düşük anlayış) ve üstlerle çok az etkiye sahiptir (“düşük etki”). Öğretmenler işleri ve meslektaşları hakkında kendilerini iyi hissetmezler ve uzak, şüpheli ve savunmacı davranırlar (“düşük moral”). Malzemelere ve ekstra materyallere gerek olduğunda kullanılamaz (“düşük kaynak desteği”). Son olarak akademik anlamda mükemmelliğin oldukça az bir etkiye sahip olduğu görülür. Hem öğretmenlere hem de

öğrencilere göre akademik hayatın bir önemi yoktur; akademik odaklı öğrencilerin ise akranları alay eder ve öğretmenler bu öğrencileri tehdit olarak görür (“düşük akademik önem”).

Dünya Sağlık Örgütü'nün Örgüt Sağlığı Kuramı

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından, örgüt sağlığı kavramı “çevresel sağlık, fiziksel sağlık, psikolojik sağlık ve sosyal sağlık” olmak üzere dört boyutta incelenmektedir. Bunlar (Cooper ve Williams, 1994; 8; akt. Ardıç ve Polatçı, 2007):

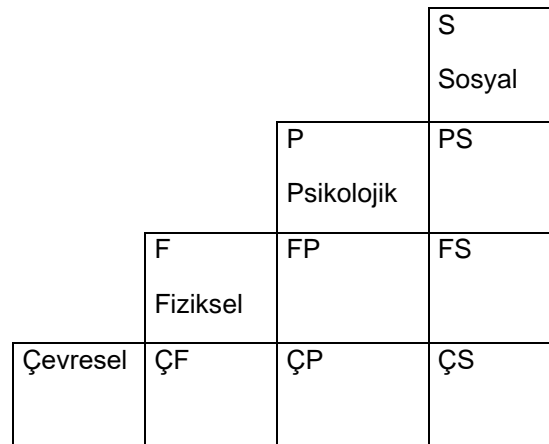
1. *Çevresel Sağlık*: Örgüt üyelerinin çalışma yerlerinin gürültüsü, ısı, ışığı, tehlikeli maddeleri ve kullanılan makineleri gibi çalışma anındaki faktörleri ve fiziksel olarak özelliklerini ve ortamını kapsamaktadır.
2. *Fiziksel Sağlık*: Örgüt üyelerinin fiziksel olarak sağlıklarına, hastalıklarına, yaralanmalarına ve ilaç ile tedavilerine yönelik çalışmaları kapsamaktadır.
3. *Psikolojik Sağlık*: Örgüt üyelerinin kendilerine olan güvene, yaşadıkları strese, depresyona, kaygılanma durumlarına ve davranışlar stillerine yöneliktir.
4. *Sosyal Sağlık*: Örgüt üyelerinin arasındaki arkadaşlıkları, sosyal alandaki desteği, çalışma yerindeki ilişkilerini, ve çalışma haricindeki unsurları kapsamaktadır.

DSÖ tarafından verilen boyutların aralarında çizilmiş mutlak sınırlar bulunmamaktadır. Örgütler, örgüt üyelerinin sağlıklarının yönetime yaklaşımlarını bütünsellik içinde ele alır ve bu 4 boyut arasında ilişkilerin olduğu görülür (Cooper, 1994: 8; akt. Akbaba, 1997). Bu boyutların, Cooper ve Williams (1994) tarafından biçimsel bir yapıya dönüştürülmesiyle “Örgüt Sağlığı Şeması” oluşturulmuştur. “Örgüt Sağlığı Şeması”, çevresel etmenler ile başlayarak sosyal elementlere kadar ilerlediğini ve bu elementler arasında iletişim olduğunu göstermektedir. Bunların yanı sıra Cooper ve Williams (1994) tarafından oluşturulan “Örgüt Sağlığı Şeması”, “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi” ile

benzerlik gösterdiği görülmektedir (Cooper ve Williams, 1994: 9; akt. Ardıç ve Polatçı, 2007).

Şekil 7

Örgüt Sağlığı Şeması (Cooper ve Williams, 1994; akt. Akbaba, 1997)



“PS: Psiko-sosyal. FP: Fiziksel-psikolojik FS:Fiziksel-sosyal ÇF:Çevresel-fiziksel ÇP:Çevresel-psikolojik, ÇS:Çevresel-sosyal.”

Şema 7’de verilen “çevresel ve fiziksel elementlerin”, “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisinde” bulunan “bireyin temel fizyolojik ve güven ihtiyaçlarına” benzer gösterilmektedir. Böylelikle öncelikle çevresel etkenlerin düzeltilmesi ve daha sonrasında da fiziksel, psikolojik, sosyal etmenlerin gereksinimlerinin karşılanması gerekmektedir (Cooper ve Williams, 1994:10; akt. Akbaba, 1997).

Örgüt Sağlığına İlişkin Boyutlar

Örgüt sağlığı ile ilgili beş boyut ele alınacaktır. Bunlar: “Örgütsel Liderlik, Örgütsel Bütünlük, Çevresel Etkileşim, Örgütsel Kimlik, Örgütsel Üründür” (Akbaba, 1997).

Örgütsel Liderlik

Örgütsel liderlik, bir kişinin sahip olduğu ve diğerlerinin sahip olmadığı bir güç; ya da yöneticinin emirleri ve bu emirlere ne kadar uyulduğunun yönetici tarafından gözlemlenmesi ile ilgili değildir (Abbas ve Asghar, 2010). Örgütsel liderlik, lider olarak bulunduğu örgütü değişime sürüklemesi ve örgüt performansında etkili ve verimli bir lider olabilmesi demektir (Güven, 2018). Akbaba Altun (2001, s.68) örgütsel liderliği, “Örgütün yönetimini, amaçlarını ve hedeflerini belirleme, amacın nasıl gerçekleşeceğini veya sürecin nasıl olacağını planlama, eldeki kaynakları amaçlara göre kullanma, süreci kontrol etme, örgütsel standartları hazırlama ve geliştirme” olarak tanımlamıştır. Özetle, örgütsel liderliği, örgütün başarıyla hedeflerine ulaşması için uygulamalar yapılan ve insan etkileşimi içeren bir etkileme süreci olarak ifade etmek mümkündür (Bratton, 2020).

Örgütsel liderlik boyutunda bulunan maddeler şunlardır: Okul problemlerini çözmeye konusunda başarılıdır. Okul yöneticileri işlerini planlı bir şekilde yapar. Okul yöneticisi öğretmenlerin çalışmalarına desteklemektedir. Okul yöneticileri, okul yönetiminde deneyim sahibidir. Ayrıca okul yöneticileri eğitim ile ilgili çalışmalara yönelik öğretmenlere cesaret verir. Okulun geleneklerine bağlı kalır. Okul eğitimle ilgili tüm problemlere karşı duyarlıdır. Okul yöneticileri her öğretmenle etkili iletişim kurarak öğretmenlere dostça davranır. Aynı zamanda okul yöneticileri astları ve üstleri ile iyi ilişkiler kurar. Okul yöneticileri okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerle işbirliği yapar ve tüm olanakları kullanır (Akbaba, 1997).

Örgütsel Bütünlük

Örgütsel bütünlük, örgüt bütünlüğünü göstermekte ve örgütün üyeleri arasındaki etkileşimin, faaliyetlerin, karar verme süreçlerinin ve verilen kararların etik kalitesini içermektedir (Hong, 2016; akt. Kılıçoğlu,2017). Örgütsel bütünlük, öncelikle okul yöneticilerinin öğretmenler ve diğer çalışanlar ile ilişkilerinde göstermiş oldukları davranış ve tutumları üzerinde olumlu bir etkisi olan etik iklimin yaratılmasıyla gerçekleşmektedir ve bu sebeple etik iklim kavramı örgütsel bütünlük için oldukça önem taşımaktadır (Kılıçoğlu,

2017). Başka bir ifadeyle, örgütsel bütünlüğü, örgütü çevreden gelebilecek zararlara karşı korumak, örgüt içinde öğretmenler-yöneticiler-öğrenciler arasındaki ilişkilerin etkili olmasını sağlamak ve bunu sürdürmek olarak tanımlamak mümkündür (Altun, 2001, s. 71).

Örgütsel bütünlük boyutu şu maddeleri kapsamaktadır: Öğretmenler eğitim ile ilgili alınan kararlarda öğretmenler etkilidir. Okuldaki öğrenciler- öğretmenler ve okul yöneticisi arasında iyi bir iletişim gücü vardır. Okul yöneticileri alınan her bir kararı, okulda bu karardan etkilenebilecek her üyeye iletir. Okul yöneticileri yetkisini öğretmenler ile paylaşır. Öğretmenler okulun pozitif bir havası olduğunu düşünür. Okul yönetiminde toplumsal baskı grupları etkilidir. Toplum baskısı ise öğretmenlere rahatsızlık veren bir düzeydedir. Okul yöneticileri dış baskılara karşı öğretmenleri korurlar. Okul yöneticileri, yönetime ve eğitime ilişkin problemleri duymaktan kaçınırlar. Okul yöneticileri, öğretmenleri dinlemeye gönüllü değildir (Akbaba, 1997).

Çevresel Etkileşim

Örgütün tüm çevresiyle iletişim kurabilmesi ve etkileşimde bulunması, çevreye ve teknolojidaki gelişmelere ayak uydurması, topluma yönelik ihtiyaçlarını gidermesi, örgütün içerisinde “etki dağılımı” olması, kaosun ve çatışmaların olabildiği kadar az olması çevresel etkileşim olarak tanımlanmaktadır (Akbaba, 1997). Aynı zamanda örgütün çevresiyle sağladığı uyumu devam ettirebilmek için örgütsel ve yönetsel stratejileri izlemesidir (Yeloğlu, 2008).

Çevresel etkileşim boyutunda şu maddeler yer almaktadır: Okul yöneticileri, yeni araç-gereçlerin kullanılmasında öğretmenleri teşvik eder. Öğretmenler görevlerini zevkle yaparlar. Okul yöneticileri, öğretmenlerin başarılarını görmezlikten gelir. Öğretmenler çalışmalarını işbirliği içinde gerçekleştirir. Okul, toplumun gelişmesine destek olabilecek eğitsel etkinlikler düzenler. Öğrencilere yönelik kararların alınmasında veli görüşlerine başvurulur. Okulun sağladığı kaynakların kullanımı müsrif bir şekildedir. Öğretmenler, sınıflara velileri davet eder. Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıkların çözümü yöneticiler tarafından sağlanır. Eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı yöntemlerin kullanılmasını,

yöneticiler pozitif bir şekilde destekler. Öğretmenlere eğitim ile ilgili çalışmalara yönelik farklı fikirler üretmelerine yöneticiler tarafından müsaade gösterilmez. Öğretmenler birbirlerine karşı kayıtsız kalır. Öğretmenler, yönetim ve eğitime ilişkin problemleri duymaktan kaçınırlar (Akbaba, 1997).

Örgütsel Kimlik

Kimlik kavramı genellikle bireylerin benzersizliğini, özerkliğini ve zaman içerisindeki değişim ve sürekliliğini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır ve örgütler de bireyler gibi kimliklere sahiptir. Örgüt kimliği, örgüte ait logo, renk ve sembole benzer çeşitli görsellik içeren öğelerle birlikte “örgütsel iletişim, örgütsel davranış ve örgüt felsefesi” unsurlarından oluşmaktadır (Ertürk, 2018, s. 91). Örgütsel kimlik, örgütlerin tutum, uygulama ve diğer özelliklerin çalışanlar üzerinde oluşturduğu etkiye yönelik algılardır (Çankır ve Yener, 2017, s. 195). Eğitim örgütlerinin ve eğitim örgütü üyelerinin diğer örgütlerden farklı olarak belirleyici özelliklere sahip ve bu özelliklere yönelik algılarının olması örgütsel kimlik olarak ifade edilebilir (Duman, Paşamehmetoğlu ve Poyraz, 2013). Örgütsel kimlik, okulun moral yapısını göstermeyi sağlar (Altun, 2001). Aynı zamanda örgütsel kimlik, bir örgüt içindeki hem liderleri hem de üyeleri etkilemektedir. Diğer yandan, örgütsel liderlik bir örgüt içindeki karar verme faaliyetleri üzerinde etkilidir (Lin, 2004, s. 804).

Örgütsel kimlik boyutunda şu maddeler yer almaktadır: Öğretmenler eğitime yönelik karar vermede sorumluluk sahibidir. Okul yöneticileri, okullara ek ödenek sağlamada etkilidirler. Öğretmenler veliler ile toplantılar yapar. Öğretmenler problemleri çözebilmek amacıyla gruplar oluştururlar. Öğretmenler değişikliklere ayak uydurabilirler. Öğretmenler birbirlerinin yaptıkları çalışmalarını beğenirler. Öğretmenler, okulun amaçları hakkında bilgi sahibidir. Öğretmenler birbirlerine karşı dostça davranırlar (Akbaba, 1997).

Örgütsel Ürün

Örgütsel ürün kavramı bazı çalışmalarda örgütsel çıktı olarak yer alırken; Hoy ve Feldman'ın çalışmasında akademik vurgu olarak belirtilmektedir. Ancak bu çalışmada

sağlıklı örgütlerin sağlıklı ürünler vermesi varsayımı olarak yer almaktadır (Akbaba, 1997). Akbaba'ya göre (1997) örgütsel ürün örgütlerin geri bildirimler alması, kaynak elde etmesi, etkili ve verimli bir şekilde sağlıklı ürünler vermesi demektir. Örgütlerin geri dönütler alması ile birlikte, kaynakların kullanımına yönelik değerlendirmelere yaparak okulları ekili kılmakta ve böylelikle sağlıklı ürünler vermektedir (Çelik ve Tosun, 2019).

Örgütsel ürün boyutunda şu maddeler yer almaktadır: Okul yöneticileri, öğretmenlerin ders yüklerini yeterliliklerine göre oluşturur. Öğretmenler görevlerini yerine getirmede hoşnuttur ve eğitim ve öğretim çalışmalarına yönelik kendilerini denetleme konusunda yeterliliğe sahiptir. Okul yöneticileri, eğitim-öğretim faaliyetlerini değerlendirir. Öğretmenler birbirlerine yardım eder. Okulun temin ettiği kaynakların kullanımı etkilidir. Okul öğrencilerin başarılarını tanır ve onaylar okul (Akbaba, 1997).

Örgüt Sağlığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölüm örgüt sağlığı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaları kapsamaktadır.

Yurt içinde yapılan araştırmalar

Örgüt sağlığı konusuna ilişkin literatür taraması sonucunda birçok araştırma vardır. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin, okul yöneticilerinin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri üzerinedir. İncelenen araştırmalarda Akbaba Altun (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı” isimli ölçek kullanılmıştır.

Çoban'ın (2007) araştırması, “ilköğretim okul yöneticilerin ve öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinin incelenmesini” hedeflemiştir. Ayrıca Çoban'ın (2007) araştırmasında okul yöneticilerin ve öğretmenlerin “örgüt sağlığı algılarının cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği” incelenmiştir. Çoban'ın (2007) araştırmasının sonuçlarına göre, “ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının örgüt sağlığına algılama düzeylerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu” ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre “okul yöneticilerin ve

öğretmenlerin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel kimlik boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık gösterdiği” belirtilmiştir. Kıdem değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise “okul yöneticilerin ve öğretmenlerin örgüt sağlığının örgütsel liderlik, takım ruhu, etkili iletişim ve topluma uyum ve etki dağılımı boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık gösterdiği” görülmüştür.

Çiçek’in (2013) araştırmasının amacı, öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerine ulaşmaktır. Ayrıca Çiçek’in (2013) araştırmasında öğretmenlerin örgüt sağlığının boyutlarındaki algıları; cinsiyet, yaş, mezuniyet değişkeni, öğretmenlik mesleğindeki toplam hizmet süresi” gibi demografik değişkenlerle incelenmiştir. Çiçek’in (2013) araştırmasının sonuçları da, “ilköğretim okul öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sağlıklarıyla ilgili olumlu düzeyde bir algıya sahip olduğunu” göstermiştir. Çiçek’in (2013) araştırmasına ilişkin değişkenlerin sonuçları incelendiğinde ise; “cinsiyet, okuldaki hizmet süresi, mezuniyet, öğretmenlik mesleğindeki toplam hizmet süresi, yaş değişkenlerinde genel olarak boyutlarda anlamlı bir farklılığın olmadığı” görülmüştür.

Tabak, Tabak ve Şahin (2018)’in araştırmalarının amacı ise, “öğretmenlerin işkoliklik düzeyi ile örgüt sağlığına ilişkin algıları arasındaki ilişkileri” incelemektir. Tabak, Tabak ve Şahin’in (2018) çalışmalarının sonuçları ise “ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt sağlığına ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğunu” göstermiştir. Bu sebeple, araştırmacılar okulların dış ya da iç faktörlerden etkilendiğin kaynaklanabileceği yorumunda bulunmuşlardır. Araştırmalar karşılaştırıldığında Çoban’ın (2007) ve Çiçek’in (2013) araştırmalarının sonuçlarında benzerlik tespit edilmiştir. Ancak Tabak, Tabak ve Şahin’in (2018) çalışmalarında ise sonuçların farklı olduğu görüşmüştür. Bu farklılığın sebebi, zamanla ve hızla gelişen dünyada, eğitim örgütlerinin değişimlere ve çevreye ayak uyduramamasından ve okulu sekteye uğratabilecek etkenlerden etkilenmesinden kaynaklı olabileceği ifade edilebilir.

Yıldız’ın (2014) araştırmasının amacı ise “resmi ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticilerin kriz yönetim tutumlarıyla algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişkiyi”

okul yöneticileri görüşlerine göre incelemektir. Yıldız'ın (2014) araştırmasında “okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ve okul yöneticilerinin örgüt sağlığı algıları cinsiyetlerine, yöneticilik görevine, mezun oldukları eğitim kurumlarına, branşlarına, mesleki kıdemlerine, çalıştıkları kurum türüne, hizmet içi eğitim alıp almadıklarına yönelik” demografik değişkenlerle incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde “yöneticilikte geçen sürenin ve yetkinin kriz yönetiminde etkili olduğu, yöneticilerin yaşları arttıkça kriz yönetim stratejileri geliştirmelerinin kolaylaştığı, kıdem yılı ve yöneticilikteki kıdem arttıkça okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin ve örgütün sağlıklı işlemesi konularında daha başarılı oldukları, meslek lisesi yöneticilerinin diğer okul türü (genel lise, anadolu lisesi, imam hatip lisesi, ortaokul, ilkokul) yöneticilerine göre kriz yönetim becerileri ve örgüt sağlığı alt boyutları puanlarının daha düşük olduğu, doğrudan atama yoluyla okul yöneticisi olanların yönetici atama sınavı ile okul yöneticisi olanlara göre kriz yönetim tutumları ve örgüt sağlığı yönetme becerilerinin daha yüksek olduğu, Hizmet içi eğitim programına katılan okul yöneticilerinin kriz yönetimi ve örgüt sağlığı puanları incelendiğinde daha etkin oldukları ve bunların yanı sıra yöneticilerin örgüt sağlığı algıları ile cinsiyet, görev, yaş, mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmadığı” gözlemlenmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar

Hoy ve Hannum'un (1997) araştırmasının amacı “okul ikliminin önemli yönlerini kavramsallaştırmak ve ölçmek için bir sağlık metaforunu kullanmak ve ardından bir ortaokul örneğinde okul sağlığı ile okuma, yazma ve matematikteki öğrenci başarısı arasındaki ilişkileri incelemektir”. Yapılan analizler sonucunda, “okulun sosyoekonomik durumu kontrol edildiğinde bile örgütsel sağlığın boyutları öğrenci başarısı ile önemli ölçüde ilişkili olduğu” sonucuna ulaşıldı.

Omoyemiju ve Adediwura'nın (2011) araştırma amacı “öğretmenlerin okulun örgütsel sağlığına ilişkin algılarını (yani kaynak desteği, personel arasında iş tatmini, moral artışları, kurumsal bütünlük ve başlangıç yapısı) incelemektir”. Araştırmanın örneklemini Osun Eyaletindeki 283,826 ortaokul öğretmeninden rastgele seçilen 330 ortaokul öğretmeni

oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda “erkek ve kadın ortaokul öğretmenleri grubunda homojenliğin daha yüksek olduğu ve devlet ortaokulu öğretmenlerinin özel meslek lisesi öğretmenlerine göre daha yüksekokulların örgüt sağlığına ilişkin algıya sahip olduğu” tespit edilmiştir.

Lee, Chen, Xie'nin (2014) araştırmasının amacı “okul örgüt sağlığı ve mesleki tükenmişliğin ilkokul öğretmenlerinin benlik algıladıkları sağlık durumuna etkisini incelemektir”. Araştırmanın katılımcılarını Tayvan'daki 34 ilköğretim okulundan gelen 560 öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda, , “kişisel geçmiş değişkenleri kontrol edildikten sonra, İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel sağlığa ve mesleki tükenmişliklerine ilişkin akademik vurgu, algılanan sağlık durumlarını önemli ölçüde etkileyebileceği” görülmüştür.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir

Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkiye yönelik Ankara Çankaya ilçesinde bulunan kamu liselerinde görev yapmakta olan lise öğretmenlerinin görüşlerine ulaşmayı hedefleyen bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama desenine dayalı yürütülmüştür. *“İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır”* (Bedir Erişti, Kuzu, Kabakçı Yurdakul, Akbulut ve Kurt, 2013). Bu araştırmada biri bağımsız biri bağımlı olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri araştırmanın bağımsız değişkeni iken; okul sağlığı değişkeni araştırmanın bağımlı değişkenidir. Böylelikle, araştırmada bu iki değişken arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Ankara ili Çankaya ilçesinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 56 kamu lisesinde görev yapmakta olan 3014 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın hedef evrenine yönelik bilgiler Millî Eğitim Bakanlığı Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü 2019-2020 genel lise istatistiklerinden (MEB, 2020) alınarak Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3

Hedef Evrene İlişkin Veriler

Okul Türü	Hedef Evren			Örneklem f
	Okul Sayısı	Öğretmen sayısı (f)	%	

Anadolu Liseleri	32	1699	%56.37	192
Meslek ve Teknik Anadolu Liseleri	19	1136	%37.69	129
Anadolu İmam Hatip Liseleri	5	179	%5.94	20
Toplam	56	3014	100.0	341

Tablo 3'te görüldüğü üzere araştırmanın evreninde Ankara ili Çankaya ilçesinde görev yapmakta olan 32 Anadolu lisesinde 1699 öğretmen; 19 Meslek ve Teknik Anadolu lisesinde 1136 ve beş Anadolu İmam Hatip lisesinde 179 öğretmen olmak üzere toplam 3014 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır (Büyüköztürk vd., 2016, s.96).

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{d^2 \cdot (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q}$$

N=Evren (3014)
n=Örneklem büyüklüğü (x)
t=Güven düzeyi (1.96)
p= Bir olayın görülme sıklığı (0.5)
q=Bir olayın görülmemesi sıklığı (0.5)
d=Evren tahmini için sapma miktarı (.05)

Araştırmanın evreni 3014, güven düzeyi 0.95, güven düzeyine karşılık gelen t değeri 1.96; uygun örneklem büyüklüğü için p ve q tahmini 0.5; evren için sapma miktarı .05 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2016, s.96). Böylelikle aşağıdaki formül ile araştırmanın örnekleme ulaşılmıştır.

$$n = \frac{3014 \cdot (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}{(0.05)^2 \cdot (3014-1) + (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)} = 341$$

Araştırmanın örnekleme yapılan hesaplamalarla 341 bulunmuştur. Araştırmanın yürütüleceği okulların belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. *“Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir”* (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016, s. 86). Böylelikle, üç farklı okul türü “Anadolu liseleri, Meslek ve Teknik Anadolu liseleri, Anadolu İmam Hatip liseleri” olmak üzere üç tabaka şeklindedir. Elde edilen toplam örneklem ile, Anadolu liselerinden 192; Meslek ve Teknik Anadolu liselerinden 128; Anadolu İmam Hatip liselerinden 21 örneklem alınmıştır.

Tablo 4

Evrene ve Örnekleme İlişkin Veriler

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	%	Örneklemedeki Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Ölçek Dönüş Sayısı
Anadolu Liseleri	32	1699	%56.37	192	210	193
Meslek ve Teknik Anadolu Liseleri	19	1136	%37.69	128	160	143
Anadolu İmam Hatip Liseleri	5	179	%5.94	21	45	27
Toplam	56	3014	100.0	341	410	363

Araştırmaya katılan öğretim üyelerine ait demografik bilgiler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5*Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler*

Değişken	Alt-Gruplar	Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	230	63.36
	Erkek	133	36.64
Yaş	20-30	14	3.86
	31-40	47	12.95
	41-50	155	42.70
	50 ve üzeri	147	40.50
Eğitim Düzeyi	Lisans	315	86.78
	Lisansüstü	48	13.22
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	12	3.31
	6-10 yıl	32	8.82
	11-15 yıl	45	12.40
	16-20 yıl	90	24.79
	21 yıl ve üzeri	184	50.69
Müdür ile Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	0.55
	1-2 yıl	136	37.47
	3-5 yıl	173	47.66
	6-7 yıl	40	11.02
	8-10 yıl	13	3.58
Lise Türü	Anadolu İmam Hatip	27	7.44
	Anadolu	193	53.17
	Anadolu Meslek	143	39.39
Toplam		363	100

Tablo 5'ten izlenebileceği üzere araştırmaya Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan 27, Anadolu Meslek Lisesinde görev yapan 193 ve Anadolu Lisesinde görev yapan 143 öğretmen olmak üzere toplam 363 öğretmen katılım sağlamıştır. Katılımcıların 230'u kadın, 133'ü erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Buna göre kadın katılımcı sayısı fazladır. Katılımcıların 14'ü 20-30, 47'si 31-40, 155'i 41-50 ve 147'si 50 ve üzeri yaşta'dır. Katılımcıların 315'i lisans, 48'i lisansüstü eğitimini tamamlamıştır. Öğretmenlerin 12'si 1-5 yıl; 32'si 6-10 yıl; 45'i 11-15 yıl; 90'ı 16-20 yıl ve 184'ü 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin müdürleri ile çalışma süreleri de 1 yıldan az 2 kişi, 1-2 yıl 136 kişi, 3-5 yıl 173 kişi, 6-7 yıl 40 kişi ve 8-10 yıl 13 kişi olarak tespit edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

İlişkisel tarama deseni kullanılan bu araştırmada, daha önceden geliştirilen ölçekler kullanılacaktır. Bu ölçekler için gerekli izinler alınmıştır (Ek A) . Araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu da” eklenerek demografik değişkenlere ulaşılmıştır. Böylelikle araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği” ve “Örgüt Sağlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi için öncelikle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon Onayı alınmıştır (Ek Ç). Bir sonraki aşamada Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne (Ek D) uygulama yapmak için izin talebi iletilmiştir. Alınan izinlerle birlikte araştırmanın verileri toplanılmıştır. Veriler toplanırken araştırmacıların gönüllüğü esas alınmış ve elde edilen veriler başka kişilerle paylaşılmayacaktır (Ek B).

Veri Toplama Araçları

Okul yöneticilerin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı ilişkisinin belirlenmesi amaçlanan bu araştırmada “Kişisel Bilgiler Formu”, “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği” ve “Örgüt Sağlığı Ölçeği” olmak üzere üç bölümden oluşan veri toplama araçları kullanılacaktır (Ek C). Kişisel Bilgi Formuyla öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, eğitim düzeyi ve görev yaptığı okulda çalışma süresine ilişkin verilere ulaşılmıştır. “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri” konulu ölçek ile öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim beceri düzeylerine ilişkin verilere ulaşılmıştır. “Örgüt Sağlığı” konulu ölçek ile de öğretmenlerin görüşlerine ulaşılarak, görev yapmakta oldukları okulların sağlığına ilişkin veriler toplanılmıştır.

Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği: Bu araştırmada, Aksu ve Deveci (2009) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri (İOMKYBÖ)” adlı ölçek kullanılmıştır. Aksu ve Deveci, 2009’da Dokuz Eylül Üniversitesi’nde Türkiye şartlarında kullanılabilecek “İOMKYBÖ” ölçeğini geliştirmiştir. Ölçek; hiçbir zaman (1,00-1,79), nadiren (1,80-2,59), bazen (2,60-3,39), çoğunlukla (3,40-4,19), her zaman (4,20-5,00) biçiminde en

olumsuzdan en olumlu seçeneğe doğru puanlanmış beşli likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir. İÖMKYBÖ “Kriz Öncesi, Kriz Anı ve Kriz Sonrası” olmak üzere üç alt boyut içermekte olup, 31 maddeden meydana gelmektedir (Aksu ve Deveci, 2009). Ölçeğin birinci alt boyutu “Kriz Öncesi Dönem” 1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. maddelerden, ikinci alt boyutu “Kriz Dönemi” 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 ve 15. maddelerden, üçüncü alt boyutu “Kriz Sonrası Dönem” 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 ve 31. maddelerden oluşmaktadır. İÖMKYBÖ’nün güvenilirliği için Cronbach- alfa kullanılmıştır. Alfa güvenilirlik katsayı değerleri genel olarak toplam .98 iken; kriz öncesi ve kriz dönemi alt boyutlarında .95, kriz sonrası dönem alt boyutunda .98 olarak hesaplanmıştır (Aksu ve Deveci, 2009).

Örgüt Sağlığı Ölçeği: Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı ise Akbaba Altun (1997) tarafından geliştirilen “Örgüt Sağlığı (ÖSÖ)” isimli ölçektir. Akbaba Altun 1997 yılında Ankara’da, Bolu ilinde 1995-1996 eğitim ve öğretim yılında görev yapmakta olan okul yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine ulaşarak, bu ölçeği geliştirmiştir (Akbaba, 1997). “ÖSÖ” dört likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddelerine ilişkin dereceleme seçenekleri “Her zaman = 1” ve “Hiçbir zaman = 4” biçiminde ifade edilmiştir. “ÖSÖ”, “Örgütsel Liderlik, Örgütsel Bütünlük, Çevresel Etkileşim, Örgütsel Kimlik, Örgütsel Ürün” olmak üzere beş alt boyut içermekte olup, 53 maddeden meydana gelmektedir. Ölçeğin birinci alt boyutu “Örgütsel Liderlik” 24, 25, 26, 27, 28, 36, 37, 38, 43, 45, 46, 48 ve 50. maddelerden, ikinci alt boyutu “Örgütsel Bütünlük” 2, 4, 5, 6, 7, 39, 40, 41, 42 ve 47. maddelerden, üçüncü alt boyutu “Çevresel Etkileşim” 1, 8, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 33 ve 44. maddelerden, dördüncü alt boyutu “Örgütsel Kimlik” 3, 29, 31, 32, 34, 35, 49 ve 52. maddelerden ve beşinci alt boyutu “Örgütsel Ürün” 9, 10, 13, 14, 15, 30, 51 ve 53. maddelerden oluşmaktadır. ÖSÖ’nün güvenilirliği için Cronbach-alfa kullanılmıştır. Alfa güvenilirlik katsayı değeri .95 olarak hesaplanmıştır (Akbaba, 1997).

Geçerlik Sonuçları

1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine ilişkin DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine ait DFA Sonuçları

Faktör/Madde	t-değeri	Standartlaştırılmış Yükler	R ²
<i>Kriz Öncesi</i>			
<i>Dönem</i>			
1	18.02	0.80	0.60
2	16.63	0.75	0.56
3	19.56	0.84	0.68
4	17.67	0.78	0.59
5	19.63	0.84	0.69
6	19.43	0.84	0.68
7	20.61	0.87	0.73
<i>Kriz Dönemi</i>			
8	18.50	0.81	0.64
9	20.79	0.87	0.75
10	20.78	0.87	0.74
11	19.82	0.85	0.70
12	19.76	0.84	0.70
13	17.65	0.78	0.60
14	15.61	0.72	0.50
15	16.02	0.73	0.52
<i>Kriz Sonrası</i>			
<i>Dönemi</i>			
16	19.43	0.83	0.68
17	20.30	0.86	0.72
18	18.84	0.82	0.65
19	19.37	0.83	0.67
20	19.13	0.82	0.67
21	19.44	0.83	0.68
22	18.79	0.81	0.64
23	20.06	0.85	0.71
24	16.78	0.75	0.54
25	20.49	0.86	0.72
26	16.24	0.74	0.52
27	18.96	0.83	0.65
28	19.58	0.84	0.68
29	19.49	0.83	0.66
30	18.53	0.81	0.62
31	14.74	0.68	0.39

Tablo 6'dan da izlenebileceği gibi gözlenen değişkeni gizil değişkenlerin açıklama durumlarına ilişkin t değerleri manidardır ($t > 2.56$, $p < 0.01$). t değerleri, 1.96'yı aşarsa 0.05 düzeyinde anlamlıdır (Şimşek 2007; Schumacker and Lomax, 2010). Ayrıca

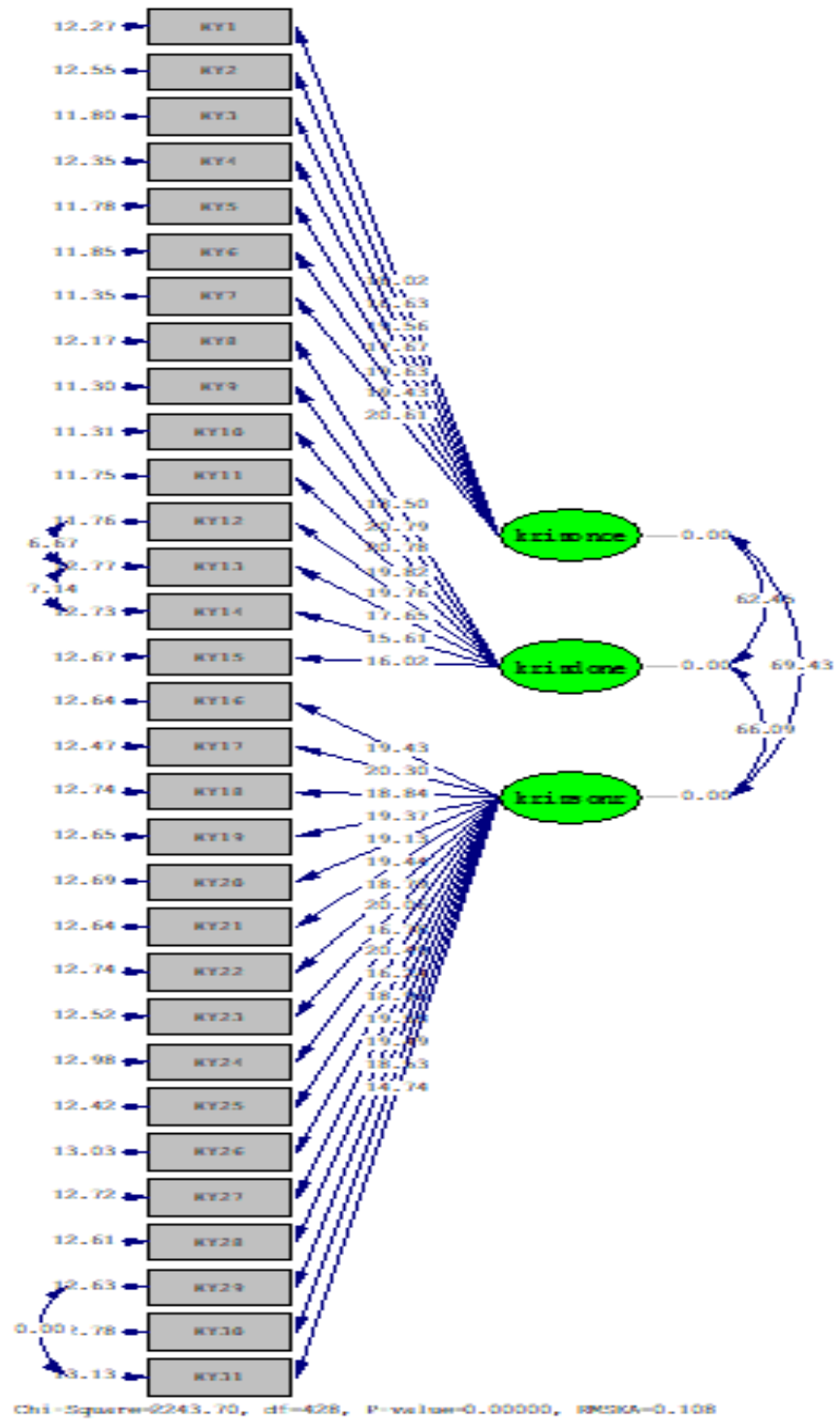
standartlaştırılmış yükler incelendiğinde genel olarak her bir gözlenen değişken (madde) ile gizil değişken (boyut) arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmektedir ($r > 0.67$, $p < 0.01$). İOMKYBÖ'ne ait geçerlik katsayıları incelendiğinde, ölçeğin genel anlamda geçerli olduğu görülmektedir ($r > 0.30$).

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine ait path diyagramı Şekil 8'de sunulmaktadır.

Şekil 8

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğine Ait Path

Diyagramı



Şekil 8'den de izlenebileceği gibi, İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğinin üç boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Tablo 7'de İOMKYBÖ'nün birinci DFA ve modifikasyonlar sonrası DFA sonuçları sunulmuştur.

Tablo 7

İOMKYBÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	χ^2/sd	RMSEA	GFI	AGFI	s-RMR	RMR	IFI	NFI	CFI
1.DFA	5.93	0.12	0.69	0.64	0.048	0.041	0.97	0.97	0.97
2.DFA (1.Modifikasyon)	5.60	0.11	0.70	0.65	0.049	0.042	0.97	0.97	0.97
3.DFA (2.Modifikasyon)	5.49	0.11	0.70	0.66	0.049	0.042	0.98	0.97	0.98
4.DFA (3.Modifikasyon)	5.24	0.10	0.71	0.67	0.077	0.062	0.98	0.97	0.98

Tablo 7'den de izlenebileceği gibi hesaplanan uyum iyiliği değerlerinin yeterli görülmemesinden dolayı analizde önerilen sırasıyla 13.-14., 12.-13. ve 29.-31. maddeler arasında modifikasyon yapılarak DFA tekrarlanmıştır. Modifikasyon yapılması önerilen maddeler anlamsal olarak da incelenmiş ve benzer maddeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Modifikasyonların ardından DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri ise şu şekildedir; $\chi^2/sd = 5.24$; RMSEA = 0.10; GFI = 0.71; AGFI = 0.67; s-RMR = 0.077; RMR = 0.062; IFI = 0.98; NFI = 0.97; CFI = 0.98. Bu sonuçlara göre İOMKYBÖ, mevcut araştırma için geçerli bir veri toplama aracıdır.

2. Örgüt Sağlığı Ölçeği

Örgüt Sağlığı Ölçeğine ilişkin DFA sonuçları Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8

Örgüt Sağlığı Ölçeğine ait DFA Sonuçları

Faktör/Madde	t-değeri	Standartlaştırılmış Yükler	R ²
<i>Örgütsel Liderlik</i>			
24	8.56	0.44	0.20
25	16.50	0.75	0.57
26	11.80	0.58	0.34
27	9.94	0.51	0.26
28	19.05	0.83	0.69
36	10.81	0.54	0.30

37	8.30	0.43	0.017
38	17.46	0.78	0.62
43	5.70	0.73	0.53
45	5.70	0.30	0.092
46	9.91	0.50	0.25
48	11.43	0.57	0.32
50	17.73	0.79	0.63
<i>Örgütsel Bütünlük</i>			
2	16.71	0.76	0.58
4	21.67	0.91	0.82
5	20.10	0.86	0.75
6	14.11	0.68	0.46
7	15.50	0.72	0.52
39	2.18	0.12	0.014
40	2.13	0.12	0.014
41	2.18	0.12	0.014
42	2.68	0.15	0.021
47	2.83	0.15	0.024
<i>Çevresel Etkileşim</i>			
1	15.88	0.76	0.57
8	17.48	0.81	0.66
11	16.01	0.76	0.58
12	8.38	0.45	0.20
16	8.15	0.44	0.19
17	8.24	0.44	0.20
18	7.53	0.41	0.17
19	7.59	0.41	0.17
20	5.32	0.29	0.087
21	4.80	0.27	0.071
22	2.68	0.15	0.023
23	2.97	0.17	0.028
33	2.33	0.13	0.017
44	2.57	0.15	0.021
<i>Örgütsel Kimlik</i>			
3	12.23	0.63	0.40
29	10.44	0.56	0.31
31	9.51	0.51	0.26
32	9.94	0.53	0.28
34	11.04	0.58	0.34
35	12.17	0.63	0.40
49	8.81	0.48	0.23
52	7.66	0.42	0.18
<i>Örgütsel Ürün</i>			
9	12.69	0.64	0.41
10	12.00	0.61	0.38
13	9.97	0.53	0.28
14	14.45	0.71	0.50
15	11.29	0.58	0.34
30	9.79	0.52	0.27
51	12.56	0.64	0.40
53	4.64	0.26	0.067

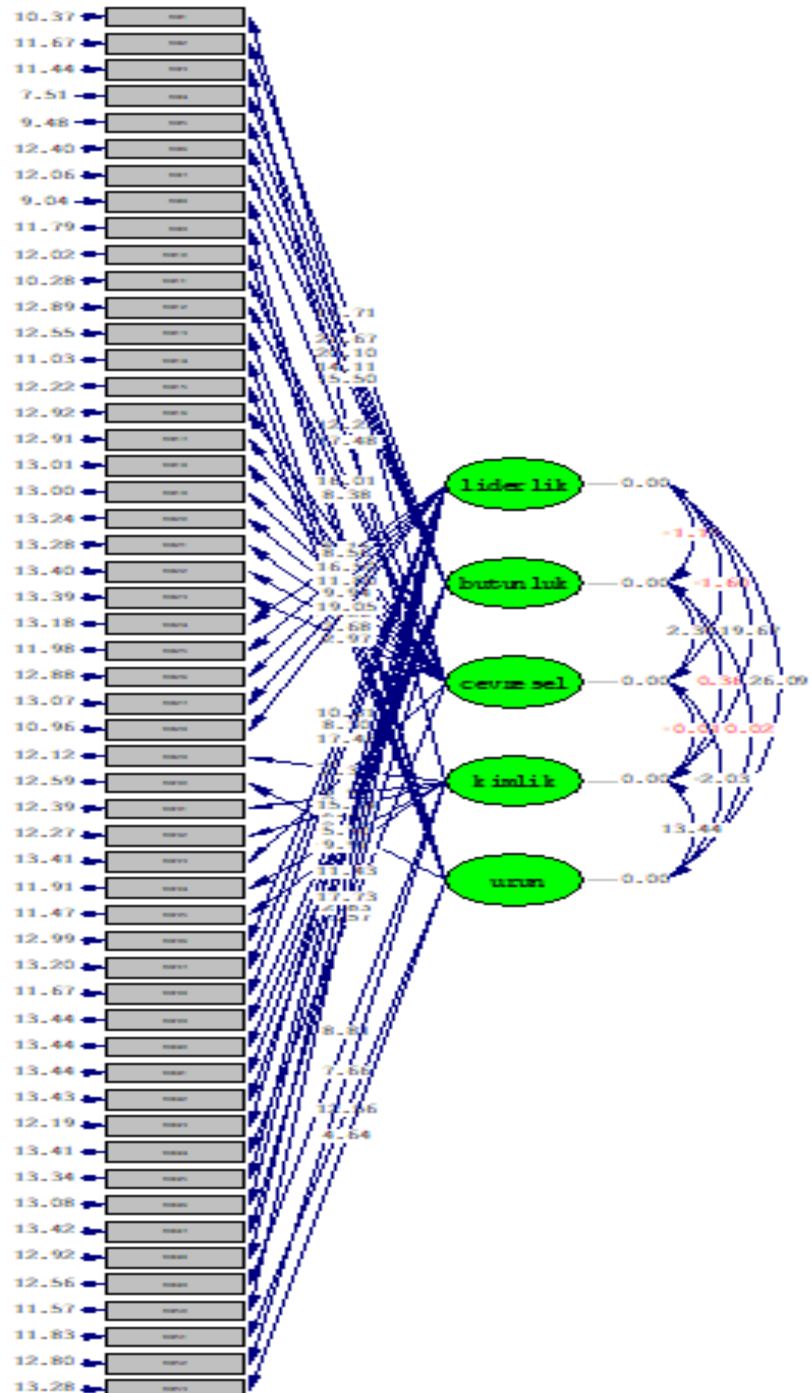
Tablo 8'den de izlenebileceği gibi gözlenen değişkeni gizil değişkenlerin açıklama durumlarına ilişkin t değerleri manidardır ($t > 2.56$, $p < 0.01$). t değerleri, 1.96'yı aşarsa 0.05

düzeyinde anlamlıdır (Şimşek, 2007; Schumacker and Lomax, 2010). Ayrıca standartlaştırılmış yükler incelendiğinde genel olarak her bir gözlenen değişken (madde) ile gizil değişken (boyut) arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmektedir ($r > 0.67$, $p < 0.01$). ÖSÖ'ne ait geçerlik katsayıları incelendiğinde, ölçeğin genel anlamda geçerli olduğu görülmektedir ($r > 0.30$).

Örgüt Sağlığı Ölçeğine ait path diyagramı Şekil 9'da sunulmaktadır.

Şekil 9

Örgüt Sağlığı Ölçeğine Ait Path Diyagramı



Chi-Square=4559.23, df=1315, P-value=0.00000, RMSEA=0.083

Şekil 9'dan da izlenebileceği gibi, "Örgüt Sağlığı Ölçeğinin" beş boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Hesaplanan uyum iyiliği değerleri ise şu şekildedir; $\chi^2/sd = 3.46$; RMSEA = 0.083; GFI = 0.68; AGFI = 0.65; s-RMR = 0.088; RMR = 0.088; IFI = 0.82; NFI = 0.76; CFI = 0.8. Literatüre göre bir modelin kabul edilebilmesi için $\chi^2/sd \leq 5$ olmalıdır (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Schreiber vd., 2006). RMSEA değerinin 0,08-0,10 olması uyumun olduğuna işaret eder (Jöreskog & Sörbom, 1993). χ^2/sd , RMSEA ve diğer uyum iyiliği değerleri genel olarak incelendiğinde ÖSÖnün, mevcut araştırma için geçerli bir veri toplama aracı olduğu görülmektedir.

Güvenirlilik Sonuçları

"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği" ve "Örgütsel Sağlık Ölçeğine" ait madde sayıları ile her bir alt ölçek ve toplam ölçek için hesaplanmış olan Cronbach alfa katsayı değerleri Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Değişkenlere Ait Cronbach Alfa Katsayı Değerleri

Ölçek/Alt Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Katsayısı
İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri	31	0.98
1. Kriz Öncesi	7	0.94
2. Kriz Dönemi	8	0.94
3. Kriz Sonrası	16	0.97
Örgütsel Sağlık	53	0.81
1. Örgütsel Liderlik	13	0.82
2. Örgütsel Bütünlük	10	0.79
3. Çevresel Etkileşim	14	0.79
4. Örgütsel Kimlik	8	0.75
5. Örgütsel Ürün	8	0.77

Tablo 9'dan izlenebileceği gibi "İlköğretim Okul Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeğinin" Cronbach alfa katsayısı 0.98'dir. Ölçeğin 'Kriz Öncesi' alt ölçeğinin Cronbach

alfa değeri 0.94; 'Kriz Dönemi' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.94 ve 'Kriz Sonrası' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.97'dir. "Örgütsel sağlık Ölçeğinin" 'Örgütsel Liderlik' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.82; 'Örgütsel Bütünlük' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.79; 'Çevresel Etkileşim' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.79; 'Örgütsel Kimlik' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.75 ve 'Örgütsel Ürün' alt ölçeğinin Cronbach alfa değeri 0.77; ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa değeri 0.81'dir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha fazla olması test puanlarının güvenilirliği için yeterlidir (Büyüköztürk, 2012, s. 171). Bu sonuçlara göre 363 katılımcıdan toplanmış olan veri setine dayalı olarak İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ve Örgütsel Sağlık ölçeklerinin güvenilir oldukları genel sonucuna ulaşılmıştır.

Normallik ve Doğrusallık

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ve Örgütsel Sağlık Ölçeklerine ait alt ölçekler için ayrı ayrı hesaplanmış olan basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Normallik Değerleri (Basıklık ve Çarpıklık Katsayı Değerleri) (N=363)

Ölçek/Alt Ölçekler	Basıklık Katsayısı	Çarpıklık Katsayısı
İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri	1.39	-1.17
1. Kriz Öncesi	1.32	-1.21
2. Kriz Dönemi	1.17	-0.95
3. Kriz Sonrası	1.37	1.16
Örgütsel Sağlık	0.23	-0.24
1. Örgütsel Liderlik	1.27	-1.23
2. Örgütsel Bütünlük	-0.46	-0.45
3. Çevresel Etkileşim	-0.42	0.42
4. Örgütsel Kimlik	0.98	-1.01
5. Örgütsel Ürün	1.75	-1.13

Tablo 10'dan izlenebileceği gibi "Örgütsel Sağlık Ölçeği", bu ölçeğin "Örgütsel Bütünlük ve Çevresel Etkileşim" alt ölçeklerine ait basıklık ve çarpıklık katsayı değerleri +/- 1 değer aralıkları içerisinde. "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği" ve "Kriz Öncesi, Kriz Dönemi ve Kriz Sonrası" alt ölçeklerin boyutlarına ait basıklık ve çarpıklık değerlerinin de +/-2 değer aralıkları içerisinde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre ölçeklerin toplamı ve alt ölçekleri normal dağılım göstermektedir. Dolayısıyla araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılacak bu araştırmada toplanan veri seti üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma oranı, yüzdellik testi, t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve LISREL 8.80 programları kullanılmıştır. Anlamlılık testleri 0.5 test düzeyinde yapılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu bölümde, alt problemlerin çözümüne yönelik gerçekleştirilmiş olan analizler sonucunda ulaşılmış olan araştırma bulguları, yorumları ve tartışma yer almaktadır.

Bulgular

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt-probleminde yer alan “Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri nasıldır?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri algısına ilişkin her bir alt boyuta ait betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Değişkenlere Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N=363)

Alt Ölçek/Ölçek	Ort.	Ss.	En Düşük	En Yüksek
Kriz Öncesi Dönem	3.91	0.76	1.00	5.00
Kriz Dönemi	3.80	0.82	1.00	5.00
Kriz Sonrası Dönem	3.86	0.75	1.00	5.00
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği Toplam Puan	3.85	0.74	1.00	5.00

Tablo 11’den izlenebileceği gibi öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ölçeğinin “Kriz Öncesi Dönem, Kriz Dönemi ve Kriz Sonrası Dönem” alt ölçeklerinin ortalaması ‘orta’ düzeydedir (Ort. $Kriz\ Öncesi\ Dönem = 3.91$, Ort. $Kriz\ Dönemi = 3.80$, Ort. $Kriz\ Sonrası\ Dönem = 3.86$). Ölçeğin toplam puanından elde edilen ortalaması da yine ‘orta’ düzeydedir (Ort. $= 3.85$; Ss. $= 0.74$). Standart sapma değerlerinin yer aldığı sütun incelendiğinde ölçeğin alt boyutları arasında heterojen dağılımın (Ss. $Kriz\ Öncesi\ Dönem = 0.76$, Ss. $Kriz\ Dönemi = 0.82$, Ss. $Kriz\ Sonrası\ Dönem = 0.75$) gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 12'den izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası” dönem yönetim becerilerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($t_{\text{Kriz Öncesi Dönem}} = 0.09, p > .05$; $t_{\text{Kriz Dönemi}} = -0.42, p > .05$; $t_{\text{Kriz Sonrası Dönem}} = -1.39, p > .05$). Benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t_{\text{Kriz Yönetimi}} = -0.83, p > .05$). Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri birbirine benzerdir.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p	Fark
Kriz Öncesi Dönem	Mesleki kıdem	1-5 yıl	12	4.21	0.53	4-358	1.97	0.09	
		6-10 yıl	32	4.12	0.69				
		11-15 yıl	45	3.70	0.81				
		16-20 yıl	90	3.93	0.57				
		21 yıl ve üzeri	184	3.89	0.84				
Kriz Dönemi	Mesleki kıdem	1-5 yıl	12	4.21	0.36	4-358	1.41	0.22	
		6-10 yıl	32	3.93	0.76				
		11-15 yıl	45	3.64	0.84				
		16-20 yıl	90	3.82	0.69				
		21 yıl ve üzeri	184	3.79	0.90				

Kriz Sonrası	Mesleki	A. 1-5 yıl	12	4.20	0.44	4-358	2.82	0.02*	A-C
Dönem	kıdem	B. 6-10 yıl	32	4.05	0.71				
		C. 11-15 yıl	45	3.71	0.81				
		D. 16-20 yıl	90	3.99	0.51				
		E. 21 yıl ve üzeri	184	3.77	0.83				
Okul	Mesleki	1-5 yıl	12	4.20	0.43	4-358	2.17	0.07	
Yöneticilerinin	kıdem	6-10 yıl	32	4.03	0.69				
Kriz Yönetim		11-15 yıl	45	3.69	0.79				
Becerileri Ölçeği		16-20 yıl	90	3.93	0.53				
Toplam Puan		21 yıl ve üzeri	184	3.80	0.82				

*p < .05

Tablo 13'ten izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin "kriz sonrasındaki dönemde" kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir [$F_{4-358} = 2.82, p < .05$]. Hangi mesleki kıdem grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Okul yöneticilerinin kriz sonrasındaki dönemde kriz yönetim becerilerine ilişkin ortalama puanları incelendiğinde, 1-5 yıl ($\bar{X} = 4.20$) mesleki kıdemi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin "kriz sonrası dönemdeki" kriz yönetimi becerilerine ilişkin görüşlerinin 11-15 yıl ($\bar{X} = 3.71$) arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerinin diğer alt boyutları olan "kriz öncesi ve kriz dönemi boyutlarında" öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{4-358 \text{ Kriz Öncesi}} = 1.97, p > .05$; $F_{4-358 \text{ Kriz Dönemi}} = 1.41, p > .05$]. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{4-358} = 2.17, p > .05$].

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin t-testi Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Kriz Öncesi Dönem	Eğitim Düzeyi	Lisans	315	3.95	0.70	361	2.81	0.00*
		Lisansüstü	48	3.62	1.01			
Kriz Dönemi	Eğitim Düzeyi	Lisans	315	3.87	0.75	361	4.24	0.00*
		Lisansüstü	48	3.34	1.07			
Kriz Sonrası Dönem	Eğitim Düzeyi	Lisans	315	3.90	0.69	361	2.89	0.00*
		Lisansüstü	48	3.57	1.02			
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği Toplam Puan	Eğitim Düzeyi	Lisans	315	3.91	0.68	361	3.39	0.00*
		Lisansüstü	48	3.52	0.99			

*p < .05

Tablo 14’ten izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{\text{Kriz Öncesi}} = 2.81, p < .05$; $t_{\text{Kriz Dönemi}} = 4.24, p < .05$; $t_{\text{Kriz Sonrası}} = 2.89, p < .05$). Bu farklılığa göre lisans düzeyinde ($\bar{X} = 3.95$) eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesi dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 3.62$) eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Lisans düzeyinde ($\bar{X} = 3.87$) eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz dönemindeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 3.34$) eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Ayrıca lisans

düzeyinde ($\bar{X} = 3.90$) eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz sonrası dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 3.57$) eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t_{\text{Kriz Yönetimi}} = 3.39, p < .05$). Bu sonuca göre lisans düzeyinde ($\bar{X} = 3.91$) eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 3.52$) eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Kriz Öncesi Dönem	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	4.00	0.00	4-358	1.25	0.28
		1-2 yıl	136	3.81	0.78			
		3-5 yıl	172	3.95	0.76			
		6-7 yıl	40	4.01	0.57			
		8-10 yıl	13	4.16	0.99			
Kriz Dönemi	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	3.75	0.88	4-358	1.55	0.18
		1-2 yıl	136	3.71	0.85			
		3-5 yıl	172	3.83	0.83			
		6-7 yıl	40	3.83	0.61			
		8-10 yıl	13	4.27	0.85			

Kriz Sonrası	Okuldaki	1 yıldan az	2	3.90	0.13	4-358	0.65	0.62
Dönem	Çalışma	1-2 yıl	136	3.79	0.78			
		3-5 yıl	172	3.88	0.75			
		6-7 yıl	40	3.89	0.60			
		8-10 yıl	13	4.11	0.87			
Okul	Okuldaki	1 yıldan az	2	3.88	0.29	4-358	1.05	0.38
Yöneticilerinin	Çalışma	1-2 yıl	136	3.78	0.77			
Kriz Yönetim	Süresi	3-5 yıl	172	3.88	0.73			
Becerileri Ölçeği		6-7 yıl	40	3.90	0.56			
Toplam Puan		8-10 yıl	13	4.16	0.88			

Tablo 15'ten izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesindeki dönem, kriz dönemi ve kriz sonrasındaki” dönemde kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir [F_{4-358} Kriz Öncesi Dönem = 1.25, $p > .05$; F_{4-358} Kriz Dönemi = 1.55, $p > .05$; F_{4-358} Kriz Sonrası Dönem = 0.65, $p > .05$]. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{4-358} = 1.05$, $p > .05$].

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16*Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim**Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p
Kriz Öncesi Dönem	Yaş	20-30	14	4.11	0.59	3-359	0.85	0.46
		31-40	47	4.02	0.77			
		41-50	155	3.90	0.67			
		50 ve üzeri	147	3.86	0.84			
Kriz Dönemi	Yaş	20-30	14	4.01	0.53	3-359	0.43	0.72
		31-40	47	3.86	0.87			
		41-50	155	3.79	0.75			
		50 ve üzeri	147	3.77	0.90			
Kriz Sonrası Dönem	Yaş	20-30	14	4.07	0.53	3-359	1.74	0.15
		31-40	47	3.96	0.80			
		41-50	155	3.90	0.67			
		50 ve üzeri	147	3.76	0.82			
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri Ölçeği Toplam Puan	Yaş	20-30	14	4.08	0.52	3-359	1.09	0.35
		31-40	47	3.95	0.79			
		41-50	155	3.87	0.65			
		50 ve üzeri	147	3.78	0.81			

Tablo 16'dan izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesindeki dönem, kriz dönemi ve kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir [F_{3-359} Kriz Öncesi = 0.85, $p > .05$; F_{3-359} Kriz Dönemi = 0.43, $p > .05$; F_{3-359} Kriz Sonrası = 1.74, $p > .05$]. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [F_{4-358} = 1.09, $p > .05$].

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Liseye Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Lise Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	<i>p</i>	Fark
Kriz Öncesi Dönem	Lise türü	A.Anadolu İmam	27	4.02	0.84	2-360	10.85	0.00*	A-C
		Hatip Lisesi							B-C
		B.Anadolu							
		Lisesi	193	4.06	0.76				
		C.Meslek Lisesi	143	3.69	0.68				
Kriz Dönemi	Lise türü	A.Anadolu İmam	27	3.66	1.05	2-360	12.26	0.00*	A-B
		Hatip Lisesi							B-C
		B.Anadolu							
		Lisesi	193	4.00	0.79				
		C.Meslek Lisesi	143	3.57	0.74				
Kriz Sonrası Dönem	Lise türü	A.Anadolu İmam	27	3.72	0.90	2-360	3.31	0.03*	B-C
		Hatip Lisesi							
		B.Anadolu							
		Lisesi	193	3.95	0.77				
		C.Meslek Lisesi	143	3.76	0.68				
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim	Lise türü	A.Anadolu İmam	27	3.77	0.90	2-360	7.01	0.00*	B-C
		Hatip Lisesi							
		B.Anadolu							
		Lisesi	193	3.99	0.74				

Becerileri Ölçeği	C.Meslek Lisesi		
Toplam Puan	143	3.69	0.66

* $p < .05$

Tablo 17'den izlenebileceği üzere öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F_{\text{Kriz Öncesi}} = 10.85, p < .05$; $F_{\text{Kriz Dönemi}} = 12.26, p < .05$; $F_{\text{Kriz Sonrası}} = 3.31, p < .05$). Bu farklılığa göre Anadolu İmam Hatip lisesinde ($\bar{X} = 4.02$) görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönemdeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.69$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Anadolu lisesinde ($\bar{X} = 4.06$) görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönemdeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.69$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Anadolu lisesinde ($\bar{X} = 4.00$) görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz dönemindeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesi ($\bar{X} = 3.66$) ve Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.57$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Anadolu lisesinde ($\bar{X} = 3.95$) görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz sonrası dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.76$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F_{\text{Kriz Yönetimi}} = 7.01, p > .05$). Bu sonuca göre Anadolu lisesinde ($\bar{X} = 3.99$) görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.69$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir.

Örgüt Sağlığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt-probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri nasıldır?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla öğretmenlerin örgüt sağlığı

görüşlerine ilişkin her bir alt boyuta ait betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

Değişkenlere Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N=363)

Alt Ölçek/Ölçek	Ort.	Ss.	En Düşük	En Yüksek
Örgütsel Liderlik	3.43	0.47	1.00	4.00
Örgütsel Bütünlük	2.72	0.61	1.00	4.00
Çevresel Etkileşim	2.50	0.57	1.00	4.00
Örgütsel Kimlik	3.29	0.52	1.00	4.00
Örgütsel Ürün	3.33	0.53	1.00	4.00
Örgüt Sağlığı Ölçeği Toplam Puan	3.01	0.29	1.00	4.00

Tablo 18'den izlenebileceği gibi öğretmenlerin görüşlerine göre örgüt sağlığının “Örgütsel Liderlik, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Ürün” alt ölçeklerinin ortalaması ‘orta’ düzeydedir (Ort. Örgütsel Liderlik = 3.43, Ort. Örgütsel Kimlik= 3.29, Ort. Örgütsel Ürün= 3.33). Ölçeğin toplam puanından elde edilen ortalaması da yine ‘orta’ düzeydedir (Ort. = 3.01). “Ölçeğin Örgütsel Bütünlük ve Çevresel Etkileşim” alt ortalaması ise ‘düşük’ düzeydedir (Ort. Örgütsel Bütünlük = 2.72, Ort. Çevresel Etkileşim = 2.50). Standart sapma değerlerinin yer aldığı sütun incelendiğinde ölçeğin alt boyutları arasında ve toplamında homojen dağılımın (Ss. Örgütsel Liderlik = 0.47, Ss. Örgütsel Bütünlük = 0.61, Ss. Çevresel Etkileşim = 0.57, Ss. Örgütsel Kimlik = 0.53, Ss. Örgütsel Ürün = 0.53) gerçekleştiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri; cinsiyete, kıdeme, eğitim durumuna, okuldaki çalışma sürelerine, yaşa ve lise türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problemine yönelik yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular bu başlıkta ele alınmıştır.

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin t-testi

Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Örgütsel Liderlik	Cinsiyet	Kadın	230	3.45	0.46	361	0.95	0.34
		Erkek	133	3.40	0.48			
Örgütsel Bütünlük	Cinsiyet	Kadın	230	2.72	0.62	361	-0.11	0.91
		Erkek	133	2.73	0.60			
Çevresel Etkileşim	Cinsiyet	Kadın	230	2.52	0.57	361	1.10	0.26
		Erkek	133	2.45	0.56			
Örgütsel Kimlik	Cinsiyet	Kadın	230	3.29	0.53	361	-0.71	0.84
		Erkek	133	3.30	0.49			
Örgütsel Ürün	Cinsiyet	Kadın	230	3.37	0.50	361	1.96	0.05
		Erkek	133	3.25	0.56			
Örgüt Sağlığı Ölçeği	Cinsiyet	Kadın	230	3.03	0.29	361	1.37	0.17
Toplam Puan		Erkek	133	2.99	0.30			

Tablo 19’dan da izlenebileceği üzere öğretmenlerin “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($t_{\text{Örgütsel Liderlik}} = 0.95, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel Bütünlük}} = -0.11, p > .05$; $t_{\text{Çevresel Etkileşim}} = 1.10, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel .Kimlik}} = -0.71, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel Ürün}} = 1.96, p > .05$). Benzer şekilde öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinde de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t_{\text{Örgüt Sağlığı}} = 1.37, p > .05$). Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri birbirine benzerdir.

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin

ANOVA Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	<i>p</i>	Fark
Örgütsel Liderlik	Mesleki kıdem	A.1-5 yıl	12	3.40	0.44	4-358	2.12	0.07	
		B.6-10 yıl	32	3.54	0.32				
		C.11-15 yıl	45	3.47	0.44				
		D.16-20 yıl	90	3.31	0.49				
		E.21 yıl ve üzeri	184	3.46	0.48				
Örgütsel Bütünlük	Mesleki kıdem	A.1-5 yıl	12	2.43	0.63	4-358	3.49	0.00*	A-D
		B.6-10 yıl	32	2.54	0.70				B-D
		C.11-15 yıl	45	2.67	0.70				C-D
		D.16-20 yıl	90	2.90	0.57				D-E
		E.21 yıl ve üzeri	184	2.69	0.58				
Çevresel Etkileşim	Mesleki kıdem	1-5 yıl	12	2.39	0.23	4-358	1.64	0.16	
		6-10 yıl	32	2.42	0.61				
		11-15 yıl	45	2.43	0.53				
		16-20 yıl	90	2.63	0.52				
		21 yıl ve üzeri	184	2.47	0.60				
Örgütsel Kimlik	Mesleki kıdem	1-5 yıl	12	3.37	0.45	4-358	2.27	0.06	
		6-10 yıl	32	3.45	0.43				
		11-15 yıl	45	3.30	0.50				
		16-20 yıl	90	3.16	0.55				
		21 yıl ve üzeri	184	3.32	0.51				
Örgütsel Ürün	Mesleki kıdem	1-5 yıl	12	3.34	0.55	4-358	1.37	0.24	
		6-10 yıl	32	3.43	0.37				
		11-15 yıl	45	3.20	0.67				
		16-20 yıl	90	3.28	0.49				
		21 yıl ve üzeri	184	3.36	0.52				

Örgüt Sağlığı	Mesleki	1-5 yıl	12	2.94	0.18	4-358	0.42	0.78
Ölçeği Toplam Puan	kıdem	6-10 yıl	32	3.03	0.28			
		11-15 yıl	45	2.98	0.33			
		16-20 yıl	90	3.03	0.29			
		21 yıl ve üzeri	184	3.02	0.29			

*p < .05

Tablo 20'den izlenebileceği üzere öğretmenlerin “örgütsel bütünlüğe” ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir [$F_{4-358} = 3.49$, $p < .05$]. Hangi mesleki kıdem grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın örgütsel bütününe ilişkin görüşlerine ait ortalama puanları incelendiğinde, 16-20 yıl ($\bar{X} = 2.90$) mesleki kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel bütünlüğe ilişkin görüşlerinin, 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 2.69$), 11-15 yıl ($\bar{X} = 2.67$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 2.54$) ve 1-5 yıl ($\bar{X} = 2.43$) arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün” boyutlarında öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [F_{4-358} Örgütsel Liderlik = 2.12, $p > .05$; F_{4-358} Çevresel Etkileşim = 1.64, $p > .05$; F_{4-358} Örgütsel Kimlik = 2.27, $p > .05$; F_{4-358} Örgütsel Ürün = 1.37, $p > .05$]. Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{4-358} = 0.42$, $p > .05$].

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin t-testi Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	t	p
Örgütsel Liderlik	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	3.42	0.47	361	-1.00	0.31
		Lisansüstü	133	3.49	0.48			
Örgütsel Bütünlük	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	2.72	0.62	361	0.12	0.89
		Lisansüstü	133	2.71	0.59			
Çevresel Etkileşim	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	2.52	0.58	361	2.22	0.02*
		Lisansüstü	133	2.33	0.43			
Örgütsel Kimlik	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	3.28	0.51	361	-0.87	0.38
		Lisansüstü	133	3.35	0.56			
Örgütsel Ürün	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	3.31	0.53	361	-1.30	0.19
		Lisansüstü	133	3.42	0.49			
Örgüt Sağlığı Ölçeği	Eğitim Düzeyi	Lisans	230	3.01	0.30	361	0.20	0.84
Toplam Puan		Lisansüstü	133	3.00	0.26			

*p < .05

Tablo 21'den izlenebileceği üzere öğretmenlerin çevresel etkileşime ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{\text{Çevresel Etkileşim}} = 2.22, p < .05$). Bu farklılığa göre lisans düzeyinde ($\bar{X} = 2.52$) eğitimi olan öğretmenlerin çevresel etkileşime ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde ($\bar{X} = 2.33$) eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Öğretmenlerin örgüt sağlığının diğer alt boyutları olan "örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne" ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ($t_{\text{Örgütsel Liderlik}} = -1.00, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel Bütünlük}} = 0.12, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel Kimlik}} = -0.87, p > .05$; $t_{\text{Örgütsel Ürün}} = -1.30, p > .05$). Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t_{\text{Çevresel Etkileşim}} = 0.20, p > .05$).

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p	Fark
Örgütsel Liderlik	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	3.46	0.76	4-358	0.43	0.78	
		1-2 yıl	136	3.43	0.51				
		3-5 yıl	172	3.44	0.45				
		6-7 yıl	40	3.45	0.42				
		8-10 yıl	13	3.26	0.45				
Örgütsel Bütünlük	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	2.00	0.28	4-358	1.98	0.09	
		1-2 yıl	136	2.65	0.62				
		3-5 yıl	172	2.77	0.60				
		6-7 yıl	40	2.69	0.65				
		8-10 yıl	13	2.96	0.45				
Çevresel Etkileşim	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	2.50	0.50	4-358	0.88	0.47	
		1-2 yıl	136	2.47	0.51				
		3-5 yıl	172	2.48	0.59				
		6-7 yıl	40	2.55	0.62				
		8-10 yıl	13	2.76	0.61				
Örgütsel Kimlik	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	3.18	0.61	4-358	0.59	0.66	
		1-2 yıl	136	3.26	0.53				
		3-5 yıl	172	3.31	0.51				
		6-7 yıl	40	3.35	0.45				
		8-10 yıl	13	3.14	0.66				
Örgütsel Ürün	Okuldaki Çalışma Süresi	1 yıldan az	2	3.62	0.53	4-358	1.14	0.33	
		1-2 yıl	136	3.36	0.50				
		3-5 yıl	172	3.33	0.51				
		6-7 yıl	40	3.21	0.61				

		8-10 yıl	13	3.15	0.69			
Örgüt Sağlığı	Okuldaki	1 yıldan az	2	2.91	0.44	4-358	0.28	0.88
Ölçeği Toplam	Çalışma	1-2 yıl	136	2.99	0.30			
Puan	Süresi	3-5 yıl	172	3.03	0.29			
		6-7 yıl	40	3.02	0.26			
		8-10 yıl	13	3.04	0.31			

Tablo 22'den izlenebileceği üzere öğretmenlerin “örgüt sağlığının örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir [F_{4-358} Örgütsel Liderlik = 0.43, $p > .05$; F_{4-358} Örgütsel Bütünlük = 1.98, $p > .05$; F_{4-358} Çevresel Etkileşim = 0.88, $p > .05$; F_{4-358} Örgütsel Kimlik = 0.59, $p > .05$; F_{4-358} Örgütsel Ürün = 1.14, $p > .05$]. Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinde de okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{4-358} = 0.28$, $p > .05$].

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Yaşlarına Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 23’ te sunulmuştur.

Tablo 23

Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA

Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p	Fark
Örgütsel Liderlik	Yaş	20-30	14	3.44	0.40	3-359	1.00	0.39	
		31-40	47	3.38	0.44				
		41-50	155	3.39	0.50				
		50 ve üzeri	147	3.48	0.45				
Örgütsel Bütünlük	Yaş	20-30	14	2.49	0.65	3-359	0.71	0.54	
		31-40	47	2.73	0.70				
		41-50	155	2.74	0.63				
		50 ve üzeri	147	2.72	0.56				

Çevresel Etkileşim	Yaş	20-30	14	2.46	0.36	3-359	0.34	0.79	
		31-40	47	2.52	0.64				
		41-50	155	2.53	0.50				
		50 ve üzeri	147	2.46	0.62				
Örgütsel Kimlik	Yaş	A.20-30	14	3.55	0.44	3-359	3.67	0.01*	A-C
		B.31-40	47	3.27	0.48				C-D
		C.41-50	155	3.20	0.56				
		D.50 ve üzeri	147	3.36	0.47				
Örgütsel Ürün	Yaş	20-30	14	3.47	0.54	3-359	0.90	0.44	
		31-40	47	3.25	0.57				
		41-50	155	3.30	0.52				
		50 ve üzeri	147	3.36	0.52				
Örgüt Sağlığı Ölçeği Toplam Puan	Yaş	20-30	14	3.02	0.28	3-359	0.39	0.75	
		31-40	47	3.00	0.35				
		41-50	155	3.00	0.28				
		50 ve üzeri	147	3.03	0.28				

*p < .05

Tablo 23'ten izlenebileceği üzere öğretmenlerin örgüt sağlığının “örgütsel kimliğe” ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir [F_{3-359} Örgütsel Kimlik = 0.39, $p > .05$]. Hangi yaş grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerine ait ortalama puanları incelendiğinde, 20-30 yaşındaki ($\bar{X} = 3.55$) öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerinin 41-50 yaşındaki ($\bar{X} = 3.20$) öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. 50 ve üzeri yaşındaki ($\bar{X} = 3.36$) öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşleri de yine 41-40 yaşındaki ($\bar{X} = 3.20$) öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [F_{3-359} Örgütsel Liderlik = 1.00, $p > .05$; F_{3-359} Örgütsel Bütünlük = 0.71, $p > .05$; F_{3-359} Çevresel Etkileşim = 0.34, $p > .05$; F_{3-359} Örgütsel Ürün = 0.90, $p > .05$]. Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{3-359} = 0.39$, $p > .05$].

Öğretmenlerin Örgüt Sağlığına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptıkları Liseye Göre İncelenmesi

“Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” problemine yanıt bulabilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Lise Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgüt Sağlığı Görüşlerine İlişkin ANOVA

Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Değişken	Alt-Grup	N	Ort.	Ss.	Sd.	F	p	Fark
Örgütsel Liderlik	Lise türü	A.Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	3.11	0.42	2-360	8.25	0.00*	A-B
		B.Anadolu Lisesi	193	3.49	0.44				A-C
		C.Meslek Lisesi	143	3.40	0.49				
Örgütsel Bütünlük	Lise türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	2.77	0.51	2-360	1.10	0.33	
		Anadolu Lisesi	193	2.76	0.61				
		Meslek Lisesi	143	2.66	0.63				
Çevresel Etkileşim	Lise türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	2.59	0.60	2-360	3.50	0.03	
		Anadolu Lisesi	193	2.56	0.57				
		Meslek Lisesi	143	2.40	0.55				
Örgütsel Kimlik	Lise türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	3.18	0.50	2-360	1.85	0.15	
		Anadolu Lisesi	193	3.34	0.49				
		Meslek Lisesi	143	3.25	0.55				
Örgütsel Ürün	Lise türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	3.20	0.42	2-360	0.78	0.45	
		Anadolu Lisesi	193	3.34	0.55				
		Meslek Lisesi	143	3.34	0.52				
Örgüt Sağlığı Ölçeği Toplam Puan	Lise türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	27	2.93	0.25	2-360	5.38	0.00	
		Anadolu Lisesi	193	3.06	0.28				

Tablo 24'ten izlenebileceği üzere öğretmenlerin “örgütsel liderliğe” ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($F_{\text{Örgütsel Liderlik}} = 8.25, p < .05$). Bu farklılığa göre Anadolu lisesinde ($\bar{X} = 3.49$) görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesinde ($\bar{X} = 3.11$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Meslek lisesinde ($\bar{X} = 3.40$) görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesinde ($\bar{X} = 3.11$) görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksektir. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$F_{3-359 \text{ Örgütsel Bütünlük}} = 1.10, p > .05$; $F_{3-359 \text{ Çevresel Etkileşim}} = 3.50, p > .05$; $F_{3-359 \text{ Örgütsel Kimlik}} = 1.85, p > .05$; $F_{3-359 \text{ Örgütsel Ürün}} = 0.78, p > .05$]. Benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F_{\text{Örgütsel Sağlık}} = 5.38, p > .05$).

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri (kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem) ile örgütsel sağlığı (örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün) arasında anlamlı bir ilişkinin saptanabilmesi için Pearson korelasyon katsayı değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 25'te sunulmaktadır.

Tablo 25*Araştırma Değişkenlerine Ait Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri*

Değişken	KY	KÖD	KD	KSD	ÖS	ÖL	ÖB	ÇE	ÖK	ÖÜ
KY.Kriz Yönetimi	1									
KÖD.Kriz Öncesi Dönem	0.93**	1								
KD.Kriz Dönemi	0.94**	0.84**	1							
KSD.Kriz Sonrası Dönem	0.97**	0.87**	0.87**	1						
ÖS.Örgütsel Sağlık	0.17**	0.16**	0.17**	0.16**	1					
ÖL.Örgütsel Liderlik	-0.03	-0.03	-0.02	-0.04	0.61**	1				
ÖB.Örgütsel Bütünlük	0.10	0.10	0.09	0.10	0.43**	-0.08	1			
ÇE.Çevresel Etkileşim	0.26**	0.25**	0.26**	0.25**	0.55**	-0.07	0.19**	1		
ÖK.Örgütsel Kimlik	0.08	0.09	0.07	0.07	0.58**	0.52**	-0.01	0.03	1	
ÖÜ.Örgütsel Ürün	-0.45	-0.05	-0.02	-0.04	0.54**	0.57**	-0.06	-	0.38**	1
								0.05		

**p < .001

Tablo 25'ten izlenebileceği üzere araştırma değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayı değerlerinin birçoğu istatistiksel olarak anlamlıdır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlık arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü ($r_{KY \times \text{ÖS}} = .17, p < .001$) bir ilişki bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlığın çevresel etkileşim alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü ($r_{KY \times \text{ÇE}} = .26, p < .001$) bir ilişki vardır. Örgütsel sağlık ile okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem alt boyutları arasında da düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur ($r_{\text{ÖS} \times \text{KÖD}} = .16, p < .001$; $r_{\text{ÖS} \times \text{KD}} = .17, p < .001$; $r_{\text{ÖS} \times \text{KSD}} = .16, p < .001$).

Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerilerinin Örgüt Sağlığını Yordamasına Ait Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin örgüt sağlığının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını saptamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Öncelikle veri kümesinin analiz için gerekli olan varsayımları karşılama durumu test edilmiştir. Bu doğrultuda Durbin-Watson ve VIF değerleri hesaplanmıştır. Durbin-Watson değerlerinin 2'ye eşit olması değişkenler arasında otokorelasyon olmadığını (Gujarati & Porter, 2009: 436), VIF değerlerinin 10'dan düşük olması bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığını gösterir (Gujarati, 1995). Analiz sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ve örgüt sağlığının yordanmasında veri setinin bu varsayımları karşıladığı tespit edilmiştir [Kriz Yönetim Becerileri-Örgüt Sağlığı (Durbin-Watson = 1.82, VIF = 1.00)]. Regresyon analizinde bağımlı değişken "örgüt sağlığı", bağımsız değişken "okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri" olarak belirlenmiştir. Tablo 15'de basit doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 26*Araştırma Değişkenlerine İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Bağımsız-Bağımlı Değişken	<i>B</i>	<i>Standart Hata B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri – Örgüt Sağlığı	0.06	0.02	0.17	3.34	0.00

$R = .17, R^2 = .03, F(1-361) = 11.19^*$

* $p < 0.05$

Tablo 26'dan izlenebileceği üzere öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığı arasında anlamlı bir ilişki vardır ($\beta = 0.17, p < 0.05$). Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerindeki toplam varyansın %3'ünü okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri açıklamaktadır.

Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde yer alan “Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda verilerin aritmetik ortalaması ve standart sapması alınarak betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ölçeğinin ‘orta’ düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ile Maya (2014), Sağlam ve Özsezer (2015) ve Arslan ve Sarı'nın da (2019) araştırma sonuçları benzerlik gösterirken ; Karakuş ve İnandı'nın (2018) araştırmalarında ise okul yöneticilerinin kriz öncesi ve kriz sonrası döneme ait kriz yönetim becerilerinin ‘çoğunlukla’ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt

aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Maya (2014), Arslan ve Sarı'nın (2019) ve Özalp ve Levent'in (2021) araştırmalarında da okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmazken; Sağlam ve Özsezer'in (2015) araştırmasında kriz anı ve kriz sonrası yönetim becerilerinde erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre yönetimi anlamlı derecede daha yeterli gördüğü ancak kriz öncesine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı ve görüşlerin benzer olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Okul yöneticilerinin kriz sonrasındaki dönemde 1-5 mesleki kıdemi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetimi becerilerine ilişkin görüşlerinin “11-15 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu” gözlemlenmiştir. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin diğer alt boyutları olan “kriz öncesi ve kriz dönemi boyutlarında” öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları Ayyürek (2014) ve Maya'nın (2014) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Aksu (2009), Sağlam ve Özsezer (2015), Karakuş İnandı (2018) ve Arslan ve Sarı'nın (2019) araştırmalarında ise öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim

becerileri kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası dönemde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönemdeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz dönemindeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz sonrası dönemdeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuca göre lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna karşın, yapılan alanyazın taraması sonucunda Aksu (2009), Arslan ve Sarı (2019) ve Özalp ve Levent’in (2021) araştırmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesindeki dönem, kriz dönemi ve kriz sonrasındaki dönemde” kriz

yönetim becerilerine ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri değişkeni ile incelenen bir araştırma sonucuna ulaşılamamıştır ancak Özalp ve Levent'in (2021) araştırmalarında okul müdürlerinin algılanan kriz çözme beceri düzeylerinin öğretmenlerin okul müdürüyle birlikte çalışma süresine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesindeki dönem, kriz dönemi ve kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırmanın sonuçları Yıldız (2014) ve Karakuş ve İnandı'nın (2018) araştırma sonuçları ile örtüşürken Arslan ve Sarı'nın (2019) araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermiştir. Arslan ve Sarı'nın (2019) araştırmasında 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algı düzeylerinin en yüksek çıktığı, 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise algı düzeyinin en düşük çıktığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Bu farklılığa göre Anadolu İmam

Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesi dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesi dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz dönemindeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesi ve Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz sonrası dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuca göre Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni, Meslek lisesi ve Anadolu İmam Hatip liselerinde Anadolu liselerine nispeten daha fazla krizin meydana gelmesinden kaynaklanmış olabilir. Araştırma sonuçları Sayın (2008) ve Sağlam ve Özsezer'in (2015) araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği ve literatürle örtüştüğü gözlemlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde yer alan "Öğretmenlerin okul sağlığına ilişkin görüşleri nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin örgüt sağlığı görüşlerine ilişkin her bir alt boyuta ait betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre örgüt sağlığının "Örgütsel Liderlik, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Ürün" alt ölçeklerinin ortalaması 'orta' düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplam puanından elde edilen ortalaması da yine 'orta' düzeydedir. Ölçeğin "Örgütsel Bütünlük ve Çevresel Etkileşim" alt ortalaması ise 'düşük' düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu Karagüzel'in (2012) araştırma sonucuyla benzerlik gösterirken; Çoban'ın (2007) ve Tabak, Şahin ve Tabak'ın (2018) araştırma sonuçlarıyla farklılık gösterdiği görülmüştür.

Çoban'ın (2007) araştırmasında ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarının örgüt sağlığını algılama düzeylerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tabak, Şahin ve Tabak'ın (2018) araştırmaları sonucunda öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun sebebi, pandemi sebebiyle, online eğitime geçilmesi ve online eğitime adaptasyonda problemlerin yaşanmasından kaynaklı olabilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinde de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri birbirine benzer olduğu görülmüştür. Ebcim (2012), Karagüzel (2012), Çiçek (2013) ve Yıldız da (2014) araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çoban'ın (2007) araştırmasında ise cinsiyet değişkeni ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel kimlik boyutuna ilişkin algılarında anlamlı bir fark göstermiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin “örgütsel bütünlüğe” ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hangi mesleki kıdem grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın “örgütsel bütününe” ilişkin görüşlerine ait ortalama puanları incelendiğinde, 16-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin “örgütsel bütünlüğe” ilişkin görüşlerinin, 21 yıl ve üzeri , 11-15 yıl, 6-10 yıl ve 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan

öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün” boyutlarında öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdeminin örgütsel sağlık üzerinde etkili olmamasının olası nedeni, örgütsel bütünlüğün oluşmasında bireysel faktörlerden ziyade örgüt kültürü, misyonlar ve emirler doğrultusunda tanımlanan kabul edilebilir davranışsal normlerin uygulanması ve etik iklimin oluşması önemli faktörler olarak görülebilir (Kılıçoğlu, 2017). Çoban’ın (2007) araştırmasında da ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin okullarındaki örgüt sağlığının örgütsel liderlik, takım ruhu, etkili iletişim ve topluma uyum ve etki dağılımı boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Akbaba’nın (1997) araştırmasında ise öğretmenlerin örgütsel bütünlük boyutunda yer alan konulara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı, ancak buldukları okuldaki kademelerine göre oluşturdukları alt gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin “çevresel etkileşime” ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığa göre lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin “çevresel etkileşime” ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığının diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırmanın sonucu Akbaba’nın (1997) araştırma sonucu ile benzerlik gösterdiği gözlemlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin örgüt sağlığının “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinde de okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna karşın Çiçek’in (2013) araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan “1-5 arası çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı algılarının” ilköğretim okullarında “6 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin örgüt sağlığı düzeylerinden” daha yüksek bulunduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin örgüt sağlığının örgütsel kimliğe ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Hangi yaş grupları arasında fark olduğunun belirlenmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerine ait ortalama puanları incelendiğinde, 20-30 yaşındaki öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerinin 41-50 yaşındaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. 50 ve üzeri yaşındaki öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşleri de yine 41-40 yaşındaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel sağlığının diğer alt boyutları olan örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürüne ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Çiçek’in (2013) araştırmasında ise ilköğretim

okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde yer alan “Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin örgütsel liderliğe ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu farklılığa göre “Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe” ilişkin görüşleri, “Anadolu İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine” göre daha yüksek olduğu görülmüştür. “Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe” ilişkin görüşleri, “Anadolu İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine” göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anadolu ve Meslek Lisesi öğretmenlerinin örgütsel liderliğe ilişkin görüşlerinin Meslek lisesi öğretmen görüşlerinden daha yüksek olmasının olası nedeni, Anadolu ve Meslek Liselerindeki okul yöneticilerinin okulun amaçlarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmenlerle iş birliği yaparak uygulamalar yapması gibi faktörlerden dolayı olabilir. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel sağlığa ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Akbaba'nın (1997) araştırmasında da okullar arasında örgütsel bütünlük ve çevresel etkileşim boyutunun algılanmasında aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmanın beşinci alt probleminde yer alan “Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri (kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem) ile örgütsel sağlığı (örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün) arasında anlamlı bir ilişkinin saptanabilmesi için Pearson korelasyon katsayı değerleri

hesaplanmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayı değerlerinin birçoğu istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlık arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlığın çevresel etkileşim alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki vardır. Örgütsel sağlık ile okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem alt boyutları arasında da düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki mevcut olduğu görülmüştür. Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde, Yıldız'ın (2014) araştırması ile benzerlik göstermiştir ancak Yıldız (2014) araştırmasında okul yöneticileri görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ve örgüt sağlığı algılarını farklı değişkenlerle incelemiştir. Bu sebeple, alanyazında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığı ilişkisine yönelik araştırma sonucuna ulaşılmamıştır.

Araştırmanın altıncı alt probleminde yer alan “Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri okul sağlığının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin örgüt sağlığının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını saptamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Öncelikle veri kümesinin analiz için gerekli olan varsayımları karşılama durumu test edilmiştir. Bu doğrultuda Durbin-Watson ve VIF değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ve örgüt sağlığının yordanmasında veri setinin bu varsayımları karşıladığı tespit edilmiştir. Regresyon analizinde bağımlı değişken “örgüt sağlığı”, bağımsız değişken “okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri” olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri, örgüt sağlığını istatistiksel açıdan anlamlı olarak yordamaktadır.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara ilişkin araştırmanın sonuçları ve ardından araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

Sonuç

Bu araştırmada Ankara ilinin Çankaya ilçesinde kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığı ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ölçeğinin “Kriz Öncesi Dönem, Kriz Dönemi ve Kriz Sonrası Dönem” alt ölçeklerinin ortalaması ‘orta’ düzeyde olduğu görülmüştür.
2. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır.
3. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
4. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin “kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde mesleki kıdemi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz sonrası dönemdeki” kriz yönetimi

becerilerine ilişkin görüşlerinin 11-15 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

5. Okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerinin diğer alt boyutları olan “kriz öncesi ve kriz dönemi” boyutlarında öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.
6. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
7. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası” dönem yönetim becerilerine ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna varılmıştır.
8. Lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi dönemdeki, kriz döneminde ve kriz sonrası dönemdeki” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
9. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
10. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesindeki dönem, “kriz dönemi ve kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.
11. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır

12. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesindeki dönem, kriz dönemi ve kriz sonrasındaki dönemde” kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
13. Öğretmenlerin okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
14. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kriz öncesi, kriz dönemi ve kriz sonrası” yönetim becerilerine ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığa göre Anadolu İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesi dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz öncesi dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz dönemindeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesi ve Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz sonrası dönemdeki yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
15. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuca göre Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin görüşleri, Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
16. Öğretmenlerin görüşlerine göre örgüt sağlığının “Örgütsel Liderlik, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Ürün” alt ölçeklerinin ortalaması ‘orta’ düzeyde olduğu görülmüştür.

17. Öğretmenlerin “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
18. Öğretmenlerin “örgüt sağlığına” ilişkin görüşlerinde de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
19. Öğretmenlerin “örgütsel bütünlüğe” ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın “örgütsel bütününe” ilişkin görüşlerine ait sonuçlar incelendiğinde mesleki kıdemi olan öğretmenlerin “örgütsel bütünlüğe” ilişkin görüşlerinin, 21 yıl ve üzeri, 11-15 yıl, 6-10 yıl ve 1-5 yıl arasında mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
20. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürün” boyutlarında öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.
21. Öğretmenlerin “örgütsel sağlığa” ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
22. Öğretmenlerin “çevresel etkileşime” ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Bu farklılığa göre lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin “çevresel etkileşime” ilişkin görüşleri lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığının diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.
23. Öğretmenlerin “örgütsel sağlığa” ilişkin görüşlerinde de eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

24. Öğretmenlerin örgüt sağlığının “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşleri okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
25. Öğretmenlerin “örgüt sağlığına” ilişkin görüşlerinde de okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
26. Öğretmenlerin örgüt sağlığının “örgütsel kimliğe” ilişkin görüşleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel sağlığın örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerine ait ortalama puanları incelendiğinde, 20-30 yaşındaki öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşlerinin 41-50 yaşındaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. 50 ve üzeri yaşındaki öğretmenlerin örgütsel kimliğe ilişkin görüşleri de yine 41-40 yaşındaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
27. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel liderlik, örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
28. Öğretmenlerin “örgütsel sağlığa” ilişkin görüşlerinde de öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
29. Öğretmenlerin “örgütsel liderliğe” ilişkin görüşleri görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
30. Bu farklılığa göre Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel liderliğe ilişkin görüşleri, Anadolu İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

31. Örgütsel sağlığın diğer alt boyutları olan “örgütsel bütünlük, çevresel etkileşim, örgütsel kimlik ve örgütsel ürüne” ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları liseye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
32. Öğretmenlerin “örgütsel sağlığa” ilişkin görüşlerinde de görev yaptıkları liseye göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
33. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlık arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu görülmüştür.
34. Okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgütsel sağlığın çevresel etkileşim alt boyutu arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.
35. Örgütsel sağlık ile okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin “kriz öncesi dönem, kriz dönemi ve kriz sonrası dönem” alt boyutları arasında da düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki mevcut olduğu ortaya çıkmıştır.
36. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmaya Dönük Öneriler

- Araştırma evreni Ankara ili Çankaya ilçesinde kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Ankara'nın diğer ilçeleri ile ya da farklı illerde ve ilkokul, ortaokul kademelerinde yeni araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile örgüt sağlığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Benzer şekilde okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ya da örgüt sağlığı değişkenleri ile okul iklimi, öğretmen, öğrenci motivasyonu, başarısı gibi değişkenlere yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmen görüşlerine dayalı bu araştırma, okul yöneticileri görüşleri alınarak da uygulanabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Okullarda krizin önlenmesi ya da en az hasarla atlatılabilmesi ve bu doğrultuda okul sağlığının da artırılabilmesi için okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine yönelik hizmetçi eğitim verilebilir.
- Okul yöneticilerine yönelik yüksek lisans eğitimlerinde etkili kriz yönetimi ile ilgili eğitimler oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin görüşlerinin daha da iyileştirilebilmesi için öğretmenlerin motivasyonunu artıracak çalışmalar yapılabilir.
- Okulların daha sağlıklı bir okul olması yönünde adımlar atılabilir, okul yöneticilerine, öğretmenlere, velilere ve öğrencilere etkili iletişime yönelik eğitimler verilebilir ve okul yöneticileri- öğretmenler-veliler-öğrenciler arası iletişim güçlendirilebilir.

Kaynaklar

- Abbas, W., & Asghar, I. (2010). *The role of leadership in organizational change*. University of Gävle.
- Akar, F. (2021). Kriz yönetiminde proaktif ve reaktif yaklaşım: Covid-19 krizi üzerine bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(45), 244-259.
- Akbaba, S. (1997). *Ortaöğretim okullarının örgüt sağlığı (Bolu İli Örneği)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Doktora Tezi).
- Akdağ, M., & Arklan, Ü. (2013). Kamu yönetiminde kriz yönetimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(4), 33-55.
- Akıncı, Z. (2010). Konaklama işletmelerinde kriz yönetimi: Alanya bölgesindeki konaklama işletmelerinde kriz sürecinde karşılaşılan sorunların tespit ve çözümüne yönelik bir araştırma. (Yayınlanmamış doktora tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Akköse, C. (2020). *Pandemi tarihi ve eğitim*. Eğitimpedia.
<https://www.egitimpedia.com/pandemi-tarihi-ve-egitim>
- Aksoy, H. H., & Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 37-49.
- Aksu, A., & Deveci, S. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin kriz yönetim becerileri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 448-464.
- AlBattat, A. R., & Mat Som, A. P. (2013). Emergency preparedness for disasters and crises in the hotel industry. *Sage Open*, 3(3), 2158244013505604
- Alıç, D. (1995). Örgütler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 1 - 40.
- Altun, S. A. (2001). *Örgüt sağlığı*. Ankara: Nobel.
- Altunya, N. (1997). Eğitim sorunumuza kuşbakışı: Görüş ve öneriler (3. baskı). Ankara: Ürün Yayınları.

- Ardıç, K., & Polatçı, S. (2008). İşgören refahı ve örgütsel etkinlik kavramlarına bütüncül bir bakış: Örgüt sağlığı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 137-154.
- Aslan, H., & Sarı, T. (2019). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin kriz çözme becerileri. Y. Kondakçı, S. Emil, & K. Beycioğlu (Dü) içinde, 14. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* (s. 32-38). Ankara: Pegem Akademi.
- Ayduğ, D., & Ağaoğlu, E. (2017). İlkokullarda örgüt sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Aytaç, T. (1999). Okul merkezli yönetim. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 69-75.
- Ayyürek, O. (2014). Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi: Van depremi örneği. *Unpublished master's thesis, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.*
- Bahramian, A., & Saeidian, N. (2013). The relationship between organizational health, teachers' organizational commitment and their perception of elementary schools principals at region 2, Esfahan in the Academic Year 2012-2013. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 2388-2396.
- Balaban, S. (2018). Kriz yönetiminde liderlik ve liderlik özelliklerinin kriz yönetimine etkisi üzerine bir araştırma. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Balcı, A. (2014). Örgütsel gelişme kuram ve uygulama (4. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, E., & Argon, T. (2011). 1999 Depremi ve sonrasında yaşananların okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 42-58.
- Baran, H. (2012). İşletmelerde kriz yönetimi. Araştırma Ve Meslekleri Geliştirme Müdürlüğü Bülteni,26-32.
http://www.izto.org.tr/Portals/0/IztoGenel/Dokumanlar/isletmelerde_kriz_yonetimi_I_h_baran_26.04.2012%2023-09-19.pdf

- Beckhard, R. (2006). The healthy organization. J. V. Gallos (Dü.) içinde, *Organization Development* (s. 951). Jossey-Bass.
- Bedir Erişti, S. D., Kuzu, A., Kabakçı Yurdakul, I., Akbulut, Y., & Kurt, A. A. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (1. Baskı b.). (A. A. Kurt, Dü.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Bilgin , H. (2019). *Yüksek öğretim kurumlarındaki yöneticilerin, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin kriz ve kaos yönetimi stratejilerini değerlendirmesi*. Lefkoşa: KKTC Yakın Doğu Üniversitesi (Doktora Tezi).
- Boon, H. J., Brown, L. H., Tsey, K., Speare, R., Pagliano, P., Usher, K., & Clark, B. (2011). School disaster planning for children with disabilities: A critical review of the literature. *International Journal of Special Education*, 26(3), 223-237.
- Bradshaw, C. P., Koth, C. W., Bevans, K. B., Jalongo, N., & Leaf, P. J. (2008). *The impact of school-wide positive behavioral interventions and supports (PBIS) on the organizational health*. School Psychology Quarterly.
- Bratton, J. (Dü.). (2020). *Organizational leadership*. London: SAGE Publications. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=nLTRDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=organizational+leadership&ots=hW9ZU5kfHL&sig=UBM2N4IZi4zeUjxtHHXXN00sIBM&redir_esc=y#v=onepage&q=organizational%20leadership&f=false
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Bursalıoğlu, Z. (2021). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (21. Basım) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyükyılmaz, O., Yurdasever, E., & Horuzoğlu, K. (2018). Kardemir AŞ çalışanlarının örgüt sağlığı algılarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *BJSS Balkan Journal of Social Sciences*, 7(14), 60-79.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Cemaloğlu, N. (2007). The relationship between organizational health and bullying that teachers experience in primary schools in Turkey. *Educational Research Quarterly*, 31(2), 3-28.
- Coombs , W. C. (2014). *Ongoing crisis communication: Planning, managing, and responding*. Sage Publications.
- Coombs, W. T. (2010). Parameters for crisis. J. Falkheimer, W. T. Coombs , & S. Holladay (Dü) içinde, *Crisis communicators in change: From plans to improvisations* (s. 511-526).
- Cooper, C. L. ve S. Williams (1994), *Creating Healthy Work Organizations*, 1th Ed. John Wiley & Sons Ltd., San Francisco.
- Çalışkan , A. (2020). Kriz Yönetimi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 108-123.
- Çankır, B., & Yener, S. (2017). *İş'te pozitif davranış*. Çizgi Kitabevi.
- Çelik, K., & Tosun, A. (2019). Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 99-121.
- Çelik, K., & Tosun, A. (2019). The relationship between school administrators' conflict management Styles and organizational health. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 9(1), 99-121.
- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4).

- Çeti, B., & Ünlüönen, K. (2019). Salgın hastalıklar sebebiyle oluşan krizlerin turizm sektörü üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi*, 22(2), 109-128.
- Çetin, M., & Karataş, İ. H. (2006). Okullarda örgüt sağlığı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(24), 27-40.
- Çiçek, Z. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algılarının değerlendirilmesi (İstanbul ili Ümraniye ilçesi örneği)* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Çoban, N. (2007). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin örgüt sağlığına ilişkin algıları (Antalya İli Örneği)*. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Debeş, G. (2021). Teachers' perception of crisis management in schools. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 638-652.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 353-373.
- Doğanay, E., & Dağlı, A. (2020). Organizational health scale: A scale development study. *International Education Studies*, 13(7), 128-144.
- Döş, İ., & Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 329-346.
- Duman, Ş., Paşamehmetoğlu, A., & Poyraz, A. B. (2013). Örgütsel kimlik algısı, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Journal of Business Economics and Political Science*, 2(4), 75-88.
- Ekinci, H., & İzci, F. (2006). Kriz yönetiminde insan kaynaklarına psikolojik desteğin önemi ve Kayseri tekstil sektöründe bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(12), 39-54.
- Erol, M. (2010). Ekonomik kriz ve Kobi'ler. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).

- Ertaş, G., & Töre, E. (2016). Örgütiçi iletişim beceri düzeylerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 85-100.
- Ertürk, R. (2018). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 89-98.
- Etzioni, A. (1975). A comparative analysis of complex organizations: On power, involvement, and their correlates. New York: Free Press.
- Fabio, A. D. (2017). Positive healthy organizations: Promoting well-being, meaningfulness, and sustainability in organizations. *Frontiers in psychology*, 8(1938), 1-6.
- Genç, F. N. (2009). Kriz yönetimi ve kamu yönetiminde uygulanabilirliği. *Verimlilik Dergisi*(4), 7 - 22.
- Gezer, Y. (2020). Kriz yönetim becerilerine (Kriz Öncesi, Dönemi ve Sonrası) ilişkin olarak okul müdürlerinin sergilemiş oldukları davranışlar. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 282-298.
- Gujarati, D. N. (1995). *Basic Econometrics* (Third Edition), McGraw-Hill: New Jersey. Hintze, J. L.
- Gujarati, D. N. & Porter, D. C. (2009). *Basic Econometrics*. Mc-Graw Hill Companies.
- Güçlü, N., Recepoğlu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). İlköğretim okullarının örgütsel sağlığı ile öğretmenlerin iş motivasyonları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 140-156.
- Gül, H. (2006). Çevresel baskı gruplarının okulun genel işleyişine etkileri (Kocaeli-İzmit Örneği). *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(11), 71-84.
- Gül, H. (2007). İş Stresi, örgütsel sağlık ve performans arasındaki ilişkiler: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007(2), 318 - 332.

- Günbayı, İ. (2011). Principals' Perceptions on School Management: A Case Study with Metaphorical Analysis. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 541-561.
- Güneş, M., & Beyazıt, E. (2010). Özel işletmelerde kriz yönetimi üzerine genel bir değerlendirme. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 15-33.
- Güven, M. (2018). Örgütsel liderliğin örgütsel performansa etkileri bingöl özel ve kamu kurumları örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15).
- Haban, M. M., & Bozkurt, B. (2017). Ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin kriz yönetimi becerileri ile kurumun sosyal sermaye birikimine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 139-153.
- He, D., & Li, W. (2020). China's higher education reform under the epidemic crisis. *n 2020 3rd International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2020)*, 93-497.
- Herman, J. J. (1994). *Crisis Management: A Guide to School Crises and Action Taken. The Practicing Administrator's Leadership Series*. Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320-2218.
- Hong, S. (2016). Representative bureaucracy, organizational integrity, and citizencoproduction: Does an increase in police ethnic representativeness reducecrime? *Journal of Policy Analysis and Management*, 35(1), 11-33.
- Hoy, J. K., & Tarter C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: The handbook for change*. CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1987). Organizational health profiles for high schools. H. J. Freiberg (Dü.) içinde, *School Climate Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*.
- Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1987). Organizational health: The concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*, 20(4), 30-38.

- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (1991). Educational administration: Theory, research and practice (4th ed). New York: McGraw- Hill
- İlgar, L. (1996). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi. İstanbul: Bata Basım Yayım
- İçerli, L. (2009). *Örgüt yapısı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiler*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- İnandı, Y. (2008). Resmi ilk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(10), 36-55.
- Johnson, K. (1992). *School crisis management*. Hunter House Publishers.
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=q90GfZxwrpUC&oi=fnd&pg=PR11&dq=School+Crisis+Management+johnson&ots=cplpcEqpg3&sig=j3ILN_rAl50q6cBlvwS qXWTSrjw&redir_esc=y#v=
- Kanel, K. (2015). *A guide to crisis intervention*. California State University, Fullerton: Cengage Learning.
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=oVM8AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=description+of+crisis&ots=gskscFsh9y&sig=7ZRa_x-UOBV6VM1gjWH2xruxrM0&redir_esc=y#v=onepage&q=description%20of%20crisis&f=false
- Karaağaç, T. (2013). Kriz yönetimi ve iletişim. *İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*(49), 117-132.
- Karabayır, E. (2004). *Okul yöneticilerinin okul sağlığı algılamaları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Karagüzel, E. S. (2012). *Örgüt sağlığının örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi (bir devlet üniversitesi örneği)* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).

- Karaköse, T. (2007). Örgütler ve kriz yönetimi. *Akademik Bakış*(13), 1-15.
- Karakuş, Y., & İnandı, Y. (2018). Ortaokul yöneticilerinin okullarında yaşanan kriz durumlarını yönetme becerilerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 00-518.
- Karanikola, Z., Nikos, K., & Panagiotopoulos, G. (2018). The contribution of educational staff training to crisis management among teachers: A case study of the prefecture of ilia. *Br. J. Educ*, 6, 15-23.
- Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School crisis management: Attitudes and perceptions of primary school teachers. *European Journal of Educational Management*, 2(2), 73 - 84.
- Karsantık, İ. Crisis Management on Education Policies during Covid-19: The case of China, USA and Italy. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 1-1.
- Kavrayıcı, C., & Kesim, E. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde okul yönetimi: Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 27(1), 1005-1060.
- Kılıçoğlu, G. (2017). Organizational hypocrisy and integrity in Turkish context: A Theoretical Analysis. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 465-504.
- Kocabaş, C. (2016). *Okul müdürlerinin güç tipi tercihleri ile kriz yönetim becerileri arasındaki ilişki*. İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Koç, Z. Z. (2018). Eğitim kurumlarında kriz yönetimi: Basında yer alan haberlerin analizi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*.
- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim okullarında örgütsel sağlık ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki . *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 529-548.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*(49), 57-91.

- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 117-139.
- Köseoğlu, M. A., & Karayormuk, K. (2009). Örgüt sağlığı nedir: Yöneticiler arasında görüş farklılığı var mıdır? *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 175-193.
- La Pointe, R. T., De Mary, J., Irby, G. H., & Cundiff, A. D. (1996). *Resource guide for crisis management in schools*. Richmond: VA: Virginia Department of Education.
- Laugé , A., Sarriegi, J. M., & Torres , J. M. (2009). The ynamics of crisis lifecycle for emergency management . *In The 27th International Conference of the System Dynamics Society*, 1-20.
- Lee, J. C., Chen, C. L., & Xie, S. H. (2014). The influence of school organizational health and occupational burnout on self-perceived health status of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 985-989.
- Li, Z., YeZhuang, T., & Ying, Q. (2004, January). An empirical study on the impact of organizational memory on organizational performance in manufacturing companies. *In 37th Annual Hawaii International Conference on System Sciences, 2004. Proceedings of the* (pp. 10-pp). IEEE.
- Lin, Y. Y. (2004). Organizational identity and its implication on organization development. *Online Submission*, 803-810.
- Liou, Y. H. (2015). School crisis management: A model of dynamic responsiveness to crisis life cycle. *Educational Administration Quarterly*, 51(2), 247-289.
- Lowry, C. B., & Hanges, P. J. (2008). What is the healthy organization? Organizational climate and diversity assessment: A research partnership. *portal: Libraries and the Academy*, 8(1), 1-5.
- Luhmann, N. (1984). The self description of society: Crisis fashion and sociological theory. *International Journal of Comparative Sociology*, 25(1-2), 59-72.
<https://doi.org/10.1163/156854284X00052>

- MacNeil , W., & Topping, K. (2007). Crisis management in schools: Evidence-based prevention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94.
- Macneil, W., & Topping, K. (2009). Crisis management in schools: Evidence-based Postvention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 63-94.
- Masonbrink, A. R., & Hurley, E. (2020). Advocating for children during the COVID-19 school closures. *Pediatrics*, 146(3).
- Maya, İ. (2014). Kamu ilkokullarında yöneticilerin sergiledikleri kriz yönetimi beceri düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi* , 209-235.
- MEB. (2020). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> adresinden alındı
- Miles, M. B. (1965). Planned change and organizational health. R. O. Carlson, A. G. JR., M. B. Miles, R. J. Pellegrin, & E. M. Rogers içinde, *Change Processes in the Public Schools*. University of Oregon. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED014123.pdf>
- Miles, M. B. (1969). Planned change and organizational health: Figure and ground. *Organizations and human behavior*, 375-391.
- Mitroff, I. I., Shrivastava, P., & Udvardia, F. E. (1987). Effective crisis management. *Academy of Management Perspectives*, 1(4), 283-292.
- Mohammadisadr, M., Siadat, S., & Arbabisarjou, A. (2012). Relationship between managers' performance and organizational health. *International Education Studies*, 5(3), 228-234.
- Moriarty, A., Maeyama, R. G., & Fitzgerald, P. J. (1993). A clear plan for school crisis management. *NASSP Bulletin*, 77(552), 17-22.
- Nair, H. A., Kumar, D., & Ramalu, S. S. (2014). Organizational health: Delineation, constructs and development of a measurement model. *Asian Social Science*, 10(14), 145-157.
- Ocak, Y. (2006). *Ortaöğretim okullarında kriz yönetimi (Edirne İli Örneği)*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Okumuş, F. (2003). İşletmelerde kriz yönetimi ve krizlerin işletmeler üzerine olası etkileri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 203-212.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/29990>
- Omoyemiju, M. A., & Adediwura, A. A. (2011). A study of teachers' perception of schools' organizational health in Osun State. *World Journal of Education*, 1(1), 165-170.
- Onden, A., Calli, K. M., & Okan, E. Y. (2018). Brand crisis in social media: case study using sentiment analysis. *Journal of Management Marketing and Logistics*, 5(3), 246-254.
- Ordu, A., & Tanrıöğren, A. (2013). İlköğretim okullarında örgütsel yapı ile örgüt sağlığı arasındaki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(33), 93-106.
- Özalp , U., & Levent, F. (2021). Okul müdürlerinin kriz yönetme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50, 461 - 482.
doi:<https://doi.org/10.37669/milliegitim.686204>
- Özkan Ebcim, P. (2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Özdemir. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 599-620.
- Özdemir, L., & Uçar, Y. (2020). Kriz yönetimi etkinlik sistemine yönelik bir öneri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*(1), 131-164.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi alanının temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, S. (1996). Okula dayalı yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 421 - 425.

- Özdoğru, M. (2021). Covid-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Özkalp, E. (2004). Örgütler ve örgütsel davranış disiplini. E. Özkalp, & Ç. Kirel içinde, *Örgütsel Davranış* (s. 5). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özkoçak, V., Çetli, E., & Koç, F. (2020). Geçmişten günümüze pandemilere genetik ve antropogenetik açıdan bakış. *Social, Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(32), 1114-1124.
- Özmen, B., Gerdan, S., & Ergünay, O. (2015). Okullar için afet ve acil durum yönetimi planları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 37-52.
- Paraskevas, A. (2006). Crisis management or crisis response system? A complexity science approach to organizational crises. *Management Decision*, 44(7), 892-907.
- Parsons, T., Bales, R.f., & Sils, E.A. (1953). Working papers in the theory of action. Glencoe, IL: Free Press.
- Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998). Reframing crisis management. *Academy of Management Review*, 23(1), 59–76.
- Polatçı, S., Ardiç, K., & Kaya, A. (2008). Akademik kurumlarda örgüt sağlığı ve örgüt sağlığını etkileyen değişkenlerin analizi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(2), 145-161.
- Pollock, K. (2020). School Leaders' Work During the COVID-19 Pandemic: A TwoPronged Approach. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)*, 48(3). <https://www.edu.uwo.ca/faculty-profiles/docs/other/pollock/School-Leaders-Work-Duringthe-COVID-19-Pandemic-A-Two-Pronged-Approach.pdf>
- Radwan, E., Radwan, A., & Radwan, W. (2020). The mental health of school students and the COVID-19 pandemic. *Aquademia*, 4(2), 2542-487.

- Recepoğlu, E., & Özdemir, S. (2013). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 629-664.
- Rock, M. L. (2000). Effective crisis management planning: Creating a collaborative framework. *Education and treatment of children*, 248-264.
- Sağlam, A. Ç., & Özsezer, S. (2015). Liselerde okul yöneticilerinin kriz yönetme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*(34), 1-14.
- Sahin, S., Ulubeyli, S., & Kazaza, A. (2015). Innovative crisis management in construction: Approaches and the process. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2298-2305.
- Sarı, T., & Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Sayın, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında kriz yönetimi stratejisinin incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Tez Koleksiyonu (Doktora Tezi).
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A. & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *The Journal of educational research*, 99(6), 323-338.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2010). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. New York: Taylor & Francis Group, p.85-90.
- Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 181-195.
- Shafiq, M. N. (2010). The effect of an economic crisis on educational outcomes: An economic framework and review of the evidence. *Current Issues in Comparative Education*, 12(2), 5-13.

- Shoaf, C., Genaidy, A., Karwowski, W., & Huang, S. H. (2004). Improving performance and quality of working life: A model for organizational health assessment in emerging enterprises. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 14(1), 81-95.
- Shobaki, M. J., Amuna, Y. M., & Naser, S. S. (2016). The impact of top management support for strategic planning on crisis management: Case study on UNRWA-Gaza Strip. *International Journal of Academic Research and Development*, 1(10), 20-25.
- Smith, P. A., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Organizational health of high schools and dimensions of faculty trust. *Journal of School leadership*, 11(2), 135-151.
- Smith, S. M., Kress, T. A., Fenstermaker, E., Ballard, M., & Hyder, G. (2001). Crisis management preparedness of school districts in three southern states in the USA. *Safety Science*, 39(1-2), 83–92.
- Sosyal, A., Paksoy, H. M., & Özçalıcı, M. (2011). Kriz dönemlerinde liderlik yeteneğinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 222-248.
- Studer, J. R., & Salter, S. E. (2010). The role of the school counselor in crisis planning and intervention. *Ideas and research you can use: VISTAS 2010*, 1-10.
- Şen, F. (2011). *Küçük ve orta ölçekli işletmelerde kriz yönetimi ve bir örnek olay analizi*. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, H., & Göksoy, S. (2021). Okul yöneticilerinin kriz yönetebilme yeterlilikleri. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*(28), 42-71.
- Şimşek, Ö. F. (2007). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve LİSREL Uygulamaları. Ankara: Ekinoks, s.4-22.
- Tağraf, H., & Arslan, N. T. (2003). Kriz oluşum süreci ve kriz yönetiminde proaktif yaklaşım. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 149-160.

- Tarride, M. I., Zamorano, R. A., & Varela, S. N. (2008). Healthy organizations: toward a diagnostic method. *Kybernetes*, 37, 1120–1150.
- Taştan, S., Davoudi, S. M., Masalimova, A. R., Bersanov, A. S., Kurbanov, R. A., Boiarchuk, A. V., & Pavlushin, A. A. (2018). The impacts of teacher's efficacy and motivation on student's academic achievement in science education among secondary and high school students. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2353-2366.
- Tekin, Ö. F. (2015). Kriz yönetimi ve kamu yönetimi için önemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 18(2), 119-135.
- Thompson, L. (1994). *Mastering the Challenges of Change*. New York: Amacom
- Tokakis, V., Polychroniou, P., & Boustras, G. (2019). Crisis management in public administration: The three phases model for safety incidents. *Safety Science*, 113, 37-43.
- Tokel, A. (2018). Assessment of crisis management skills of secondary school administrators. *Quality & Quantity*, 1-12. doi: 10.1007/s11135-018-0708-7
- Tokel, A., Ozkan, T., & Dagli, G. (2017). Crisis management skills of school administrators in terms of school improvement: Scale development. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(11), 7573-7579. doi:10.12973/ejmste/80152
- Topal, Z., & Atay, E. (2015). Örgüt kuramları ile sosyal hizmet işletmelerini anlamak. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 9-20.
- Topcu, M. (2017). Kriz liderliği ve krizleri fırsata çevirmede dönüştürücü-vizyoner liderlik. *Akademik Hassasiyetler Dergisi*, 4(8), 71 - 100.
- Tüz, M., Haşit, G., İpçioğlu, İ., & Suher, İ. (2013). *Kriz İletişimi ve Yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Ulutaş, S. (2010). Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Yeloğlu, H. O. (2008). Örgütlerde yapısal-stratejik konfigürasyonlar: Koşulbağımlılık kuramı, Konfigürasyon yaklaşımı bağlamında örgüt yapıları üzerine önermeler. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 3(2), 155-170.
- Yiğit, B., & Bayrakdar, M. (2016). Okul-çevre ilişkileri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, C. (2006). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği). Ankara: Gazi Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Yıldız, Ç. (2014). Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile algılanan örgüt sağlığı arasındaki ilişki: Üsküdar İlçesi örneği. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, İ., & Yıldırım, B. (2020). Okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki. İZÜ Eğitim Dergisi, 2(3), 42-62.
- Zahed-Babelan, A., & Moenikia, M. (2010). A study of simple and multiple relations between organizational health and faculty trust in female high schools. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2), 1532-1536.
- Weick, K. E. (1988) Enacted sensemaking in crisis situations. Journal of Management Studies, 25(4), 305-318.
- Williams, S. (1994). Ways of creating healthy work organizations. John Wiley & Sons.

EK-A: Veri Toplama Araçlarının Kullanılmasına İlişkin İzinler**İlkokul Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerileri Ölçeği İzni (Geliştiren Araştırmacının İzni)**

Sayın Hocam,

Ben Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Elanur Ersan. Umarım çok iyisinizdir.

Sayın Hocam izninizle Yüksek Lisans Tez çalışmam için veri toplama aracı olarak "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri" konulu ölçeğinizi kullanabilir miyim ve ölçeğinizi benimle paylaşabilir misiniz, çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Elanur Ersan



Alıcı: ben ▼

Elanur hoca merhaba. Yukarıda belirttiğiniz ölçeği kaynak göstererek kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilekleriyle.

Örgüt Sağlığı Ölçeği (Geliştiren Araştırmacının İzni)

Sayın Hocam,

Ben Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Elanur Ersan. Umarım çok iyisinizdir.

Sayın Hocam izninizle Yüksek Lisans Tez çalışmam için veri toplama aracı olarak "Örgüt Sağlığı" konulu ölçeğinizi kullanabilir miyim ve ölçeğinizi benimle paylaşabilir misiniz, çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Elanur Ersan



Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun

Alıcı: ben ▾

27 Oca 2021 10:30



Merhaba Elanur,

Örgüt Sağlığı ölçeğimi kullanabilirsin. Tezimin ekinde verdiğim ölçek bilgileri ektedir.

Başarılar diliyorum.

SAA



Ek-B: Gönüllü Katılım Formu**GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**

26/02/2021

Değerli Katılımcı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim dalında danışmanlığını Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR'in yürüttüğü bu çalışmada Yüksek Lisans Tezimi için veri toplanması amaçlanmaktadır. "Okul Yöneticilerin Kriz Yönetim Becerileri İle Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri" isimli bu çalışmanın amacı kamu liselerinde görev yapmakta olan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi ile okul sağlığı arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ve okul yöneticilerinin kriz yönetim becerisi okul sağlığının anlamlı yordayıcısı olup olmadığı sonucuna ulaşmak amaçlanmaktadır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya istediğiniz zaman devam etmeyebilir ya da çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Ölçeklerin doldurulması yaklaşık olarak 10-15 dakikalık bir zaman alacaktır. Soruları cevaplandırırken, herhangi bir zarar görme riskiniz olmayacaktır. Lütfen her bir ölçeğin başında verilen yönergeleri dikkatlice okuyunuz. Her bir soruyu okuyup, içtenlikle doldurmaya çalışınız. Soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Çalışma esnasında onay vermeden önce aklınıza gelen soruları araştırmacıya sormak istediğiniz zaman sormaktan çekinmeyiniz.

Size verilen ölçeklerin üzerine adınızı ya da herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız. Kimlik bilgileriniz istenmemekle birlikte, verdiğiniz tüm yanıtlar gizli tutulacaktır. Veriler sadece akademik amaçlı olarak kullanılacaktır. Ölçeklerin uygulanması için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli yasal izinler alınmıştır.

Eğer bu çalışmayla ilgili olarak bir sorunuz olursa ya da çalışma tamamlandıktan sonra ilgili sonuçlar hakkında bilgi edinmek istiyorsanız Elanur Ersan Albayrak ile bağlantıya geçebilirsiniz.

Katılımınız ve değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacılar

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

Elanur ERSAN ALBAYRAK

Adres: Çankaya, Ankara

İmza:

Bu çalışmada istediğim anda, kendimi rahatsız hissettiğimde katılımdan vazgeçebileceğimi ve bu durumun bana herhangi bir sorumluluk getirmeyeceğini, toplanacak tüm bilgilerin başkalarıyla paylaşılmayacağını ve kesinlikle gizli tutulacağını, çalışmaya katılımımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğunu ve çalışmanın yapılabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli iznin alındığını biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Tarih:

Adı:

Soyadı:

İmza:

EK-C: Veri Toplama Araçları

Değerli Öğretmen,

Bu anket formu ile Ankara ili Çankaya ilçesinde görev yapmakta olan kamu liseleri okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile okul sağlığı arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri incelenecektir. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırma sonuçlarının sağlıklı olarak ortaya konmasını sağlayacaktır. Araştırmanın ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okul yöneticilerinin kriz yönetim beceri düzeylerine ilişkin sorular, üçüncü bölümde ise okul sağlığına ilişkin algı durumunuzu ölçmeye dayalı sorular bulunmaktadır. Çalışmanın güvenilirliği açısından, ölçekteki her soruyu işaretlemeniz ve ölçeğe **isim yazılmaması** önemle rica olunur. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar tamamen akademik amaçlı bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür eder ve çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Elanur ERSAN ALBAYRAK

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler Aşağıda sizi tanımlayacak kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen uygun bulduğunuz seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.	
Cinsiyetiniz :	<input type="radio"/> Kadın <input type="radio"/> Erkek
Yaşınız:	<input type="radio"/> 20-30 <input type="radio"/> 31-40 <input type="radio"/> 41-50 <input type="radio"/> 50 ve üzeri
Eğitim düzeyiniz :	<input type="radio"/> Lisans <input type="radio"/> Lisansüstü
Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:	<input type="radio"/> 1-5 Yıl <input type="radio"/> 6-10 Yıl <input type="radio"/> 11-15 Yıl <input type="radio"/> 16-20 Yıl <input type="radio"/> 21 Yıl ve Üzeri
Mevcut Okul Müdürünüzle Birlikte Çalışma Süreniz	<input type="radio"/> 1 Yıldan Az (Eğer bu seçeneği işaretlediyseniz anketi doldurmamanız rica olunur.) <input type="radio"/> 1-2 Yıl <input type="radio"/> 3-5 Yıl <input type="radio"/> 6-7 Yıl <input type="radio"/> 8-10 Yıl

II. BÖLÜM

YÖNERGE: Aşağıda sizin **çalıştığınız okulun** "Örgüt Sağlığı"nı yansıtabilecek maddeler bulunmaktadır. Lütfen bu maddelerin, **çalıştığınız okulun** özelliklerini ne derece yansıttığını karelerin içine "X" işareti koyarak gösteriniz.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Her zaman
1.Okul yöneticileri, öğretmenleri yeni araç -gereçleri kullanmaya teşvik ederler.				
2.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler etkili olarak rol alırlar.				
3.Eğitimle ilgili kararların alınmasında öğretmenler sorumluluk alırlar.				
4.Bu okulda öğrenci-öğretmen ve müdür arasındaki iletişim iyidir.				
5.Yöneticiler aldıkları kararları okulda etkilenecek bütün üyelere iletirler.				
6.Müdür, yetkisini öğretmenlerle paylaşır.				
7. Öğretmenler, okulun havasının olumlu olduğu kanısındadırlar.				
8. Öğretmenler, görevlerini zevkle yaparlar.				
9.Müdür, öğretmenlerin ders yükünü yeterliklerine göre ayarlar.				
10.Öğretmenler, görevlerinden doyum sağlarlar.				
11.Müdür, öğretmenlerin meslekteki güçlü yönlerini bilir.				

12.Müdür, öğretmenlerin başarılarını görmezlikten gelir.				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Her zaman
13.Öğretmenler, eğitim-öğretim çalışmalarında kendi kendilerini denetlemede yeterlidirler.				
14.Müdür, eğitim-öğretim çalışmalarını değerlendirir.				
15.Öğretmenler birbirlerine yardımcı olurlar.				
16.Öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar.				
17.Bu okul toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenler.				
18.Öğrencilerle ilgili kararların alınmasında velilerin görüşleri alınır				
19.Okulun sağladığı kaynaklar savurganca kullanılır.				
20. Öğretmenler, velileri sınıfa davet ederler.				
21.Öğretmenler arasında çıkan görüş ayrılıkları yöneticilerce çözülür.				
22.Eğitim yöntemlerinin uygulanmasındaki yöntem farklılıkları yöneticilerce olumlu karşılanır.				
23.Öğretmenlerin eğitsel konularda değişik görüşler üretmesine izin verilmez.				
24. Okul, kendi sorunlarını çözmede başarılıdır.				
25.Müdür, işlerini planlı yapar.				
26. Müdür, öğretmenlerin çalışmasını destekler.				
27.Müdür, yönetimde deneyimlidir.				
28.Müdür, eğitimle ilgili çalışmalarda öğretmenleri cesaretlendirir.				
29. Yöneticiler okula ek ödenek sağlamada etkilidirler.				

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Her zaman
30. Okulun sağladığı kaynaklar etkili kullanılır.				
31.Öğretmenler, velilerle toplantı yapar.				
32.Öğretmenler, sorunlarını çözmek için grup oluştururlar.				
33.Öğretmenler, birbirlerine kayıtsızdırlar.				
34.Öğretmenler, yeniliklere uyum sağlayabilirler.				
35.Öğretmenler birbirlerinin çalışmalarını beğenirler.				
36.Yöneticiler, okulun geleneklerine bağlıdırlar.				
37.Bu okul eğitimle ilgili sorunlara duyarlıdır.				
38.Müdür, her öğretmen ile etkili iletişim kurar.				
39.Toplumsal baskı grupları okul yönetiminde etkilidir.				
40.Toplumun baskısı öğretmenleri rahatsız edici düzeydedir.				
41.Yöneticiler, öğretmenleri dış baskılara karşı korurlar.				
42.Yöneticiler, yönetim ve eğitimle ilgili sorunları duymak istemezler.				
43. Müdür, astları ile iyi ilişkiler kurar.				
44.Öğretmenler, okulun sorunlarını zamanında yöneticilere duyururlar.				
45. Müdür, üstleri ile iyi ilişkiler kurar.				
46.Müdür, öğretmenlere dostça davranır.				
47.Müdür, öğretmenleri dinlemeye gönüllü değildir.				
48. Müdür, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretmenlerle işbirliği yapar.				

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Her zaman
49.Öğretmenler, okulun amaçlarını bilirler.				
50. Müdür, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için bütün olanakları kullanır.				
51.Toplumun eğitime ilişkin olumlu istekleri yöneticilerce benimsenir.				
52.Öğretmenler birbirlerine dostça davranır.				
53. Öğrencilerin başarısı okul tarafından tanınır ve onaylanır.				

III. BÖLÜM

YÖNERGE: Bu bölümde çalışmakta olduğunuz okul müdürünün kriz yönetim becerilerine ilişkin maddeler bulunmaktadır. Lütfen bu maddelerin, çalıştığınız okuldaki okul müdürünün kriz yönetim becerisini ne derece yansıttığını karelerin içine "X" işareti koyarak gösteriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Kriz ortaya çıkmadan önce farklı kaynaklardan gelen kriz sinyallerini algılayabilmektedir.					
2.Kriz yaşanmadan önce kriz senaryoları oluşturmaktadır.					
3.Örgüt için tehlike yaratabilecek sorunları önceden saptamaktadır.					
4.Çevrede meydana gelen krizleri takip etmektedir.					
5.Krize neden olabilecek her durumu dikkatle incelemektedir.					
6.Kriz işaretlerine karşı duyarlıdır.					
7.Krizin olumsuz etkilerinden korunma stratejileri konusunda bilgi sahibidir.					
8.Krizden korunmak amacıyla yazılı kriz yönetim planı hazırlamaktadır.					
9.Kriz yönetim planı çerçevesinde kriz iletişim planı hazırlamaktadır.					

10.Kriz döneminde uygulanacak acil eylem planı hazırlamaktadır.					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
11.Kriz yönetim ekibinin gerekli eğitimi almasına öncülük etmektedir.					
12.Kriz kontrol ve risk denetim takımları kurmaktadır.					
13.Tüm çalışanları kriz yönetim planından haberdar etmektedir.					
14.Öğrencilere yaşanan kriz hakkında kesinleşmiş bilgiler vermektedir.					
15.Tüm çalışanları kapsayacak kriz yönetimi hakkında eğitimler düzenlemektedir.					
16.Kriz yönetimi sürecinde çalışanlar arasında iş birliği sağlamaktadır.					
17.Çalışanların karar verme sürecine katılmalarını sağlamaktadır.					
18.Kriz sürecinde verimli çalışmayı önleyen engelleri ortadan kaldırmaktadır.					
19.Örgütüm amaç ve hedeflerini sürekli gözden geçirmektedir.					
20.Kriz süreciyle ilgili çok yönlü değerlendirme yapmaktadır.					
21.Kriz sonrası durum analizi yapmaktadır.					

22.Kriz sonrası yeni hedefler belirlemektedir.					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
23.Gerçekleştirilen kriz yönetimini değerlendirmekte ve eksiklikleri belirlemektedir.					
24.Kriz sonrası yeni bir yapılanma çalışması yapmaktadır.					
25.Kriz sonrası örgütün vizyonunu geliştirmektedir.					
26.Kriz sonrasında örgütün güçlü ve zayıf yönlerini görebilmektedir.					
27.Krizle mücadelede etkin yöntemler geliştirmektedir.					
28.Yaşanan krizleri fırsata dönüştürerek örgüt için yararlı hale getirmektedir.					
29.Kriz yönetim ekibinin yeni gelişmelere uygun olarak eğitilmesine olanak sağlamaktadır.					
30.Olası krizle başa çıkabilmek için yeni strateji ve taktikler belirlemektedir.					
31.Çalışanlara yeni beceriler geliştirme ve bunları kullanma fırsatı vermektedir.					

EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük



Sayı : E-35853172-300-00001522288
Konu : Elanur ERSAN (Etik Komisyon İzni)

1.04.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 04.03.2021 tarihli ve E-51944218-300-00001481509 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi **Elanur ERSAN**'ın Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR sorumluluğunda yürüttüğü "Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ile Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 23 Mart 2021 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygularıyla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 359B86C0-C6CF-4E07-B906-74019B9C4FCC
Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta: yazimzd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik
Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/lu-ebys>

Bilgi için: Sevdâ TOPAL

Bilgisayar İşletmeni

Telefon: 03123051008



EK-D: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih:
04/05/2021
Sayı:
E.603.99.0000
031146510

Sayı : E-14588481-605.99-24989705
Konu : Araştırma izni

04.05.2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 16.04.2021 tarihli ve 1543856 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Elanur ERSAN'ın "Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri İle Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı liselerde uygulanacak olan veri toplama araçları ilgilisi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama araçları (8 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (312) 306 89 30

Bilgi için: Emine Konuk

E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr

Unvan : Şef

Kep Adresi : meb@bu01.kep.tr

İnternet Adresi: ankara.meb.gov.tr

Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evnksorgu.meb.gov.tr> adresinden edb7-0295-3d50-bc0e-d503 koda ile teyit edilebilir.

EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

10/06/2022

Elanur ERSAN ALBAYRAK

EK-F: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

09/06/2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Becerileri ile Okul Sağlığı İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
09/06 /2022	175	238,601	25/05/2022	%19	1853524414

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Elanur Ersan Albayrak

Öğrenci No.: N19132203

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İmza

Programı: Eğitim Yönetimi Programı

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

EK-G: Thesis/Dissertation Originality Report

09/06/2022

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: Teacher's Opinions On The Relationship Of The School Manager's Crisis Management Skills And School Health

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
09/06/2022	175	238,601	25/05/2022	%19	1853524414

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Elanur Ersan Albayrak

Student No.: N19132203

Department: Educational Sciences

Program: Educational Administration Program

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

EK-Ğ: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

10/06 /2022

Elanur ERSAN ALBAYRAK

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

