

A Case Study on Approaching Crisis Management in Schools from a Social-Emotional Perspective

Hatice ÇAĞLIYAN, Ministry of National Education, ORCID ID:0000-0001-7361-2452
Said TAŞ, Süleyman Demirel University, ORCID ID:0000-0002-3013-9084

Abstract

The primary aim of this study is to emphasise the importance of approaching crises in educational institutions from a social-emotional perspective. A detailed literature review revealed that there is no observed approach to crisis management from a social-emotional perspective in Turkish sources. The limited research conducted generally focuses on the emotional intelligence of leaders. In the foreign literature, there are also only a few sources on the subject. Therefore, this study aims to fill the gap in the field and develop a social-emotional approach to crisis management. This qualitative case study describes the process involving a teacher who is a father of two disabled children, and later, one of these children becoming a teacher. Through these case examples, the study highlights how school administrators either made the already difficult lives of these individuals even harder during school crises or how education leaders who understood them emotionally made the process easier. This case study examines incidents between school administrators and teachers in a small province in Turkey. A qualitative case study design was employed, and data collected through unstructured interviews were supported by the literature. This case study was conducted to help reshape school administrators' understanding of crisis management. The crises in the examples discussed in this study were either resolved through education leaders' social-emotional approaches or remained unresolved when such an approach was not developed.

Keywords: Crisis management, Leadership in crisis management, Managing crises from social-emotional perspective



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 25, No 3, 2024
pp. 1490-1508
[DOI](#)
10.17679/inuefd.1500235

Article Type
Research Article

Received
12.06.2024

Accepted
27.11.2024

Suggested Citation

Çağlıyan, H., & Taş, S. (2024). A Case Study on Approaching Crisis Management in Schools from a Social-Emotional Perspective, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(3), 1490-1508. DOI: 10.17679/inuefd.1500235

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Crises, which have persisted as a constant axis from the past to the present, hold significant importance for organizations as they encompass challenges, threats, and opportunities. A crisis is defined as an unforeseen event that threatens stakeholders' expectations, negatively impacts organizational performance, and is unpredictable. Crises in educational settings can jeopardize the well-being, peace, security, and stability of schools and communities. They can expose students, teachers, families, and other school stakeholders to loss, trauma, and bullying. The nature and consequences of crises can vary. Therefore, school principals must be prepared for the unique circumstances of each crisis and respond effectively. During crises, school leaders should support and address the social, emotional, and psychological needs of teachers, students, and other school stakeholders. Providing support for the inner world of teachers, students, school staff, and the community, along with showing genuine, heartfelt concern, can be crucial during a crisis. Considering the individual needs of school stakeholders is important for managing a crisis effectively. For effective crisis management, educational administrators should bear in mind Maslow's hierarchy of needs, ensuring the well-being of school stakeholders from the lowest to the highest levels.

Purpose

The aim of this case study is to enable educational administrators to understand school stakeholders from a social-emotional perspective. This study was conducted to enhance the awareness of school administrators, provide them with a practical, extra-legal approach to crisis management, encourage future leaders to reflect on this teaching case, and emphasize the lessons learned from the consequences of crises.

Method

This study utilized a qualitative design known as case study. The target population of the research comprises public schools located in the city center of Isparta province. The sample of this study consists of a retired classroom teacher with two disabled children and a disabled English teacher. The data in this study were collected through unstructured interviews, a type of qualitative data collection technique. The obtained data were analyzed using content analysis, a qualitative analysis method.

Findings

Managing crises from a social-emotional perspective, as emphasized in this case study, can be applicable in various fields, sectors, regions, and schools. In this case study, the researcher developed a key model for approaching crises from a social-emotional perspective and attempted to determine the effectiveness of this model in managing crises in schools based on example cases. In these examples, the approaches of educational administrators to crisis management vary. While the school principal of Hasan, the special education director of Serap, the teacher high school principal, and the governor did not intervene in the crisis, the provincial directors of national education were consistently solution-oriented. The outcome of crises that were not effectively managed and resolved led to the teacher's retirement. Although it may be challenging to anticipate certain crises, the crises encountered in the schools mentioned in these examples can be considered foreseeable. The fact that a teacher has two disabled children implies that this situation would have significant implications for the school environment.

Discussion & Conclusion

This study was conducted to raise awareness among school administrators, provide them with a practical, extra-legal approach to crisis management, encourage future leaders to reflect on this teaching case, and emphasize the lessons learned from the consequences of

crises. The primary issue that caused Hasan to become anxious, stressed, tense, and aggressive was not having disabled children but rather not being understood by school administrators. His expectation during this challenging process was a degree of empathy, understanding, and tolerance. Had the school administrators provided emotional support or helped him access it when needed, the teacher's psychological well-being would have been secured. In some instances, programs, procedures, regulations, and directives may be effective in crisis management, while in others, it may be necessary to approach crisis management from a social-emotional and empathetic perspective. Indeed, the crises described in this study were not resolved through regulations. On the contrary, they were resolved through educational leaders' social-emotional understanding, or they remained unresolved where such a perspective was not developed. It is the responsibility of educational leaders to maintain this delicate balance. Leadership mistakes can also occur during a crisis; therefore, learning from both effective and ineffective decisions is crucial to overcoming the most challenging times.

Okullardaki Kriz Yönetimine Sosyal-Duygusal Açından Yaklaşma Üzerine Bir Vaka Çalışması

Hatice ÇAĞLIYAN, Millî Eğitim Bakanlığı, ORCID ID:0000-0001-7361-2452

Said TAŞ, Süleyman Demirel Üniversitesi, ORCID ID:0000-0002-3013-9084

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, eğitim kurumlarında meydana gelen krizlere sosyal-duygusal açıdan yaklaşmanın önemini vurgulamaktır. Ayrıntılı literatür araştırması sonucunda Türkçe kaynaklarda kriz yönetimine sosyal-duygusal açıdan bir yaklaşım gözlenmemiştir. Yapılan kısıtlı sayıda araştırmada genellikle liderlerin duygusal zekâsına vurgu yapılmıştır. Yabancı literatürde ise, konu üzerine sınırlı sayıda kaynak mevcuttur. Bu sebeple, alandaki boşluğu doldurmak ve kriz yönetimine sosyal-duygusal açıdan bir yaklaşım geliştirmek amaçlanmıştır. Bu nitel vaka çalışmasında, iki engelli çocuğa sahip bir öğretmen baba ve daha sonrasında engelli çocuğunun birisinin öğretmen olması ile gelişen süreç anlatılmaktadır. Örnek olaylar üzerinden okuldaki krizler süresince hâlihazırda zor olan hayatlarını okul yöneticilerinin nasıl daha zor bir hale getirdikleri ya da onları duygusal açıdan anlayan eğitim liderlerinin süreci nasıl daha kolay hale getirdikleri vurgulanmak istenmiştir. Bu vaka çalışması, Türkiye’de küçük bir ilde yaşanmış eğitim yöneticileri ve öğretmenler arasındaki örnek olayları ele almaktadır. Bu çalışmada nitel bir desen olan vaka (örnek olay) incelemesi kullanılmıştır. Vaka incelemesi deseninde yapılandırılmamış görüşme tekniği ile toplanan veriler, literatür ile desteklenmiştir. Bu vaka çalışması, okul yöneticilerinin kriz yönetim anlayışlarını yeniden şekillendirmelerine yardımcı olabilmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada anlatılan örnek olaylardaki krizler, eğitim liderlerinin durumlara sosyal-duygusal yönden yaklaşımları ile çözülebilmıştır ya da krizlere sosyal-duygusal bir bakış açısı geliştirilmediği noktada çözümsüz kalmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kriz yönetimi, Kriz yönetiminde liderlik, Sosyal-duygusal açıdan krizleri yönetmek



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 25, Sayı 3, 2024
ss. 1490-1508

DOI

10.17679/inuefd.1500235

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi

12.06.2024

Kabul Tarihi

27.11.2024

Önerilen Atıf

Çağlıyan, H., & Taş, S. (2024). Okullardaki Kriz Yönetimine Sosyal-Duygusal Açından Yaklaşma Üzerine Bir Vaka Çalışması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1490-1508. DOI: 10.17679/inuefd.1500235

1. Giriş

Geçmişten günümüze değişmeyen bir ekseninde yer alan krizler, örgütler için büyük bir öneme sahip olup zorlukları, tehditleri ve olanakları bünyesinde bulundurmaktadır. Kriz; bir ülkede veya ülkeler arasında, toplumun veya bir kuruluşun yaşamında görülen güç dönem, bunalım ve buhran olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023). Pearson ve Clair (1998, s. 60) krizi; düşük olasılıklı, yüksek etkili, örgütün sürdürülebilirliğini tehdit eden, neden, sonuç ve çözüm yollarının belirsizliğinin yanı sıra hızlı karar almayı gerektiren bir olay olarak tanımlamaktadır. Örgütsel krizler; karmaşık ve belirsiz olgulardır, o anda müdahale gerektirebilir, zaman zaman ya da nadiren meydana gelir, sonuçları kötü olabilir ve önemli örgütsel değişiklikler meydana getirebilmektedirler (Pearson & Clair, 1998). Coombs (2007), krizi örgütteki paydaşların beklentilerini tehdit eden, örgütün performansını olumsuz yönde etkileyen ve öngörülemeyen bir olay olarak tanımlamaktadır.

Kriz yönetimi çoğunlukla olumsuz kavramlarla ifade edilirken ve kriz yönetimi planlamasına duyulan ihtiyaçtan bile bahsederken planlamanın olumlu sonuçlarından değil de kriz durumunun olumsuz yönüne odaklanılmaktadır. Kurumlar herhangi bir kriz ile karşı karşıya kaldıklarında onu erteleme yoluna gitmemeli, kriz gelmeden önce onu hissetmeli, gelmesini engellemeye çalışmalı olmazsa da hazırlıklı olmalı, onu en az zararla atlama yolları bulmalı ve hatta kriz durumunu olumluya çevirerek pozitif sonuçlar alabilmektedir (Narbay, 2005, s. 51). Kriz yönetimi esnasında tek tip herkese uyar yaklaşımı uygulanabilir görülmemektedir. Her örgütün kendine ait kültürü ve yönetim tarzları olabilmektedir. Kriz yönetimi planlaması yaparken planlama, süreç ve uygulamalar esnasında başvurulabilecek bir takım genel özellikler olsa da kriz yönetimi planlarının ve süreçlerinin aynı tip örgütler arasında bile farklılıklar göstermesi muhtemeldir. Bu noktada karşılaşılan krizlerden öğrenmeler elde etmek önemli görülmektedir. Kriz yönetim süreci, örgütleri besleyen ve sonraki krizlere karşı tepkileri belirleyen önemli bir öğrenme deneyimi olabilmektedir.

Eğitim ortamlarında meydana gelen krizler, okulun ve toplumun refahını, huzurunu, güvenliğini ve istikrarını tehdit edebilmektedir. Öğrencileri, öğretmenleri, aileleri ve diğer okul paydaşlarını kayba, travmaya ve zorbalığa uğramaya maruz bırakabilmektedir (Smith & Riley, 2012). Krizler, nitelikleri ve sonuçları yönünden çeşitlilik gösterebilirler. Bu durumda okul müdürlerinin, her krizin kendine has koşullarına hazırlıklı olmalarını ve bunlara etkili bir şekilde cevap vermeleri gerekmektedir (Karasavidou & Alexopoulos, 2019). Krizler süresince okul liderlerinin; öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer okul paydaşlarının sosyal, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını desteklemesi ve onlar ile ilgilenmesi önemli görülmektedir (Mutch, 2015). Okul liderlerinin, kriz esnasında ve sonrasında okul paydaşları üzerinden empatiyi ve desteği eksik etmemeleri; onların sağlığına ve zihinsel refahına önem verdiklerinin göstergesi olmaktadır (Mutch, 2018). Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarında meydana gelen kriz durumlarına sosyal-duygusal açıdan yaklaşmanın önemini vurgulamaktır. Literatür araştırması sonucunda Türkçe kaynaklarda kriz yönetimine sosyal-duygusal açıdan bir yaklaşım gözlenmemiştir. Yabancı literatürde ise, konu üzerine sınırlı sayıda kaynak mevcuttur. Örneğin Brion (2021) çalışmasında, COVID-19 döneminde okul yöneticilerinin öğretmenleri duygusal açıdan anlama noktasında eksik kaldıklarından bahsetmektedir. Bu çalışmanın sınırlılığı dönemsel bir çalışma olmasıdır. Bu sebeple konuyu daha genellenebilir kılmak, alandaki boşluğu doldurmak ve kriz yönetimine sosyal-duygusal açıdan bir yaklaşım oluşturmak amaçlanmıştır. Bu problem durumuna bağlı olarak alt problemler şunlardır:

- i. Kriz ve kriz yönetimi nedir?
- ii. Okullarda karşılaşılan kriz türleri nelerdir?
- iii. Kriz yönetiminde liderlik unsurunun önemi nedir?
- iv. Okullardaki krizler sosyal-duygusal bir yaklaşım ile nasıl yönetilebilir?

1.1. Kriz ve Kriz Yönetimi

Kriz, örgütleri büyük risk altında bırakan ve çok dikkatli bir şekilde yönetilmediği durumlarda felakete dönüşebilecek olan olguların bütünü olarak tanımlanabilir. Kriz durumu, terör olayları, doğal afetler, insanların sebep olduğu felaketler gibi dış sebeplerden ya da sıkıntılı ürün, yolsuzluk gibi iç sebeplerden kaynaklı beklenmedik durumlar olabilmektedir (Fiksel vd., 2015). Roux-Dufort (2000) krizi; toplulukları, kişileri ve doğal sistemleri yeniden inşa etmeyi gerektiren bir dönüşüm süreci olarak tanımlamaktadır. Örgütsel kriz durumları, karar vermede belirsizlik ve baskı ile tanımlanabilmektedir (Cook & Holt, 2015).

Kriz yönetimi; beklenmeyen bir zamanda meydana gelen, normal zamanlardan farklı niteliklere sahip olan, o krize has bir çözüm ve uygulama geliştirilmesini gerektiren bir yönetim süreci modeli olarak görülmektedir (Aykaç, 2001). Kurumların, kriz ile karşılaştıkları zaman ile normal zamanlarda aldıkları kararlar ve uygulamalar aynı olmamaktadır. Böylece kriz dönemindeki yönetim politikaları da çeşitlilik göstermektedir. Kriz yönetimi farklı uygulamaları da beraberinde getirmektedir (Can, 2005, s. 397). Genel anlamda okullardaki kriz, eğitim-öğretim sürecini aksatan ve onu işlemez hale getiren her türlü durum olarak tanımlanabilir. Okullarda kriz yönetimi, karmaşık problemler ve örgütün amacına ulaşamama durumudur. Okul yöneticilerine göre de, rahat bir şekilde çözümlenemeyen problemlerin bütünüdür (Yıldırım, 2011). Çünkü çıktısı insan olan okullarda ya da farklı kurumlarda her problemin bir krize sebebiyet vermesi muhtemel görülmektedir.

1.2. Okullarda Karşılaşılan Kriz Türleri

Okullarda yönetmesi zor krizler arasında mülteci öğrenci sorunları, şiddet, velilerin olumsuz tutumları, farklı sendikalara üye olma durumları yer almaktadır (Bayar, 2016). Okulu etkileyen toplumsal sorunlar, finansal konular, bürokratik meseleler ve öğretimsel sorunlar kriz oluşturabilir (Wise, 2015). Kriz zamanlarında okul müdürlerinin yönetmesi gereken durumlar arasında refah ve iş yükü, hesap verebilirlik ve özerklik, bireysel ve kolektif, eşitlik ve mükemmellik de bulunmaktadır (Netolicky, 2020). Ekonomik yetersizlikler de krize sebebiyet verebilmektedir (Aslanargun & Bozkurt, 2012). Ayrıca bürokratik problemler de krizlerin kaynağı olabilir (Balci, 2014). Fiziksel yapı sorunları ve kaynak eksikliği problemlere ve krizlere yol açabilecek ayrı bir etken olarak görülebilir (Akbaba-Altun, 2011). Okullarda zaman zaman benzer krizler görülse de genelde her okulda farklı türlerde krizler ortaya çıkabilmektedir.

1.3. Kriz yönetiminde liderlik

Birbirleri ile bağlantılı olan kriz yönetimi ve liderlik örgütsel yeterliliklerdir (Boin & Hart, 2003). Bir örgütün yeterliliği liderinin becerileri ile bağdaştırılabilir ve bu liderin becerileri arasında krizleri yönetme becerisinin de olması liderden beklenen özelliklerden birisi olabilir. Genel anlamda krizler, olağanlığı bozar ve okulların günlük işlevlerinde değişikliklere sebebiyet verebilirler (Taneja vd., 2014). Örgütlerin kriz anında güçlü bir lidere sahip olması, örgütün karşılaşılabileceği zararı en aza indirme noktasında önemlidir (Sommer vd., 2016). Okullar, hiyerarşik düzendeki ast üst ilişkisini devam ettirmeden sorumlu kurumlardır. Bu karmaşık yapının hiyerarşik beklenti ve istekleri doğrultusunda yönetme işi okul müdürü ve yardımcıları arasında paylaşılmış durumdadır. Okul yöneticilerinin amacı, okulda ortaya çıkabilecek kriz durumlarını örgütün amaçları doğrultusunda yönetmektir (Şişman & Turan, 2004). Okul yöneticilerinin okulları etkin bir şekilde yönetmeleri, becerilerini, liderlik özellik ve davranışlarını kurum personeline yansıtmaları gerekmektedir (Bush & Glover, 2003). Kriz yönetimi sadece üst yönetimin onayı ile değil aynı zamanda güçlü bir liderlik ile çözüme kavuşabilir (Mitroff, 2001). Smith ve Riley (2012) krizleri etkili bir şekilde yönetmede liderlerinin sahip olduğu nitelikleri belirlemişlerdir. Bu nitelikler çok iyi bir iletişim becerisine sahip olmak, empati kurabilmek, iyimser olmak, hızlı karar verebilmek, esnek, sezgisel, azimli olmak ve yaratıcı düşünelebilmektir. Ek özellikler, önceki krizler sonucunda öğrenilen bilgileri kullanma becerisi ve bilgiyi sentezleme olarak verilebilir.

1.4. Okullardaki Kriz Yönetimine Sosyal-Duygusal Açından Yaklaşım

Kriz süresince öğretmenlerin, öğrencilerin, okul personeli ve toplumun iç dünyasını desteklemek ve gerçek, içten bir ilgi göstermek önemli olabilmektedir. Bir krize liderlik etmek için okul paydaşlarının bireysel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması krizi etkin yönetme açısından önemlidir. Bu anlamda okul müdürlerinin, okul paydaşlarının zihinsel-duygusal durumlarını bilmeleri gerekmektedir. Birçok araştırma, okul yöneticilerinin kriz süresince okul paydaşlarının sosyal, duygusal ve psikolojik durumlarına gösterdikleri özen ve dikkat ile sağladıkları desteğin önemini vurgulamaktadır (Bishop vd., 2015; Fletcher & Nicholas, 2016; Mutch, 2018). Ayrıca, okul yöneticilerinin okul paydaşlarına empati göstermelerinin yanında onların duygusal ihtiyaçlarını destekleyecek politika ve kaynak sağlamalarının kriz esnasında ve kriz sonrasında önemi vurgulanmaktadır (LaRoe & Corrales, 2019). Okul yöneticilerinin dikkat ve özeni, okul paydaşlarının sıkıntı sinyallerini fark etme ve bu durumu güvenli bir ortamda tartışmaya fırsat verir. Okul yöneticilerinin, iş ve ev ara yüzünde sosyal duygusal desteğe ihtiyaç duyan okul paydaşlarını fark etmesini sağlayacak eğitim programları ve tarama yöntemlerinin sağlanması gerekmektedir (Fletcher & Nicholas, 2016). Okul paydaşlarının okulda desteğe ihtiyacı olduğu kadar, evde sahip olduğu problemlerin okula yansımaları olacaktır. Bu doğrultuda, okul yöneticileri paydaşların evde var olan büyük problemlerinden haberdar olarak ve onları anlamaya çalışarak destek sağlamaya başlayabilirler.

Literatür incelemesi sonucunda, çoğunlukla öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önünde bulunduğu, öğretmenin ihtiyaçlarının, isteklerinin arka planda kaldığı görülebilir. Bu noktada uçaklarda sıklıkla duyulan şu sözü hatırlamakta fayda var: “Kabin basıncı düştüğü zaman oksijen maskeleri çıkar. Lütfen maskeleri takın ve normal şekilde nefes alın. Yanınızda bir bebek ya da çocuk varsa onlara yardım etmeden önce kendi maskenizi takın”. Bu söze eğitim açısından bakıldığında, aslında öğretmenlerin öncelikle kendi iyi oluşlarını sağlamaları daha sonra ise öğrencilerine daha faydalı hale gelebilecekleri şeklinde anlaşılabilir. Bu bağlamda, bir diğer nokta ise okul yöneticilerinin, önce öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarını gidermeleri, sonrasında öğretmenlerin işlerine odaklanarak öğrencilerine faydalı olabilecekleri olarak yorumlanabilir. Bir başka söylem ile okul liderlerin Bloom’dan önce Maslow’a odaklanmaları gerekmektedir (Brion, 2021). Bloom’un (1956) taksonomisinde odak nokta bilgi ve öğretim üzerine olduğundan dolayı, bilgiden ve öğretimden önce Maslow’un (1943) hiyerarşisindeki basamakların tamamlanması gerekmektedir. Kriz zamanlarında etkili bir kriz yönetimi için eğitim yöneticileri Maslow’un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisini hatırlamalıdır. En alt basamaktan başlayarak üst basamağa doğru okul paydaşlarının iyi oluşlarını sağlamalıdır. Okullarda öncelikle öğrencinin fiziksel ihtiyaçları karşılanır, sonrasında psikolojik iyi oluşları sağlanır ve daha sonra öğrenmeler gerçekleşmeye başlar. Öğretmenler içinde durum aynıdır. Fiziksel ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra, duygusal açıdan anlaşılma, bir yere ait hissetme gibi ihtiyaçlarının da karşılanması gerekmektedir. Karşılanmayan ihtiyaçlar süreçte problem olarak ortaya çıkabilmektedir.

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel bir desen olan vaka (örnek olay) incelemesi kullanılmıştır. Vaka incelemeleri, örnek olayı deneyimleyen bireylerle görüşülerek toplanan nitel verilere dayanmaktadır (Punch, 2005, s. 145). Araştırmanın hedef evrenini Isparta il merkezinde bulunan kamu okulları oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini engelli iki çocuğa sahip emekli bir sınıf öğretmeni ve engelli bir İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmadaki veriler, nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme tekniğinin yapılandırılmamış görüşme türü ile toplanmıştır. Görüşme esnasında tüm konuşmalar katılımcıların onayı ile ses kaydına alınmıştır. Yapılandırılmamış görüşmelerin bir özelliği sınırlandırılmamış olmalarıdır. Böylece çeşitli verileri toplamak için istenilen şekilde uygulama alanına sahip ve öne açıktır. Yapılandırılmamış görüşmelerin bir diğer adı etnografik görüşmedir (Punch, 2005). Bu tür görüşmede, veri toplayan araştırmacının görev tanımı sadece süreci yönetmektir. Görüşmenin yönünü verilen cevaplar,

anlatılan olaylar belirler. Bu görüşme türünde bireysel ve deneysel çeşitlilikler görülebilir (Berg & Lune, 2015). Bu görüşme türü sohbet tarzı görüşme olarak da bilinir. Görüşmeden önce bir plan yapılmaz, o yüzden esneklik. Bu esneklik süreçte araştırmacının yeteneğini gerektirir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, nitel analiz yöntemlerinden olan içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel içerik analizinde çokça betimleme ve açıklamaya yer verilmektedir. İçeriğin görünen yüzüne değil de görünmeyen yüzüne ve mesajlarına ulaşılmaya çalışılmaktadır (Yüksel, 2019, s. 142). İçerik analizi, yazılı ve sözlü materyallerin sistematik ve düzenli bir şekilde incelenmesi olup, insanların söylediklerinin kodlanarak kategorilere ayrılması ve betimlenmesidir (Balci, 2001; Yıldırım & Şimşek, 2005; Neuendorf, 2002; Neuman, 2007). İçerik analizi hem niceliksel hem de niteliksel olarak uygulanabilir. Niceliksel içerik analizinde, katılımcılar tarafından ifade edilen cümlelerin tekrar edilme sıklığı (frekans) belirlenir. Niteliksel içerik analizinde ise, ifadeler niteliklerine göre olumlu, olumsuz ve nötr olarak sınıflandırılır. Bu çalışmada niteliksel betimsel içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Buna göre, görüşmeler sırasında ses kaydı yapılan örnek olaylar analiz edilerek yazıya dökülmüş, sonrasında örnek olaylardaki kriz yönetiminde başarılı olan eğitim yöneticileri (olumlu sınıflama) ve kriz yönetiminde başarısız olan eğitim yöneticileri (olumsuz sınıflama) şeklinde alanında uzman olan yazarlar tarafından kategorize edilip betimlenmiştir. Araştırma esnasında içerik analizi basamakları takip edilmiştir. Öncelikle problem saptanmış ve içerik belirlenmiştir. Sonrasında, örneklem seçimi yapılmış ve kriz yönetiminde başarılı ya da başarısız olan eğitim yöneticileri kategorilere ayrılmıştır. Son olarak ise, veriler çözümlenmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı yapılan örnek olaylar bu teknik ile çözümlenmiştir.

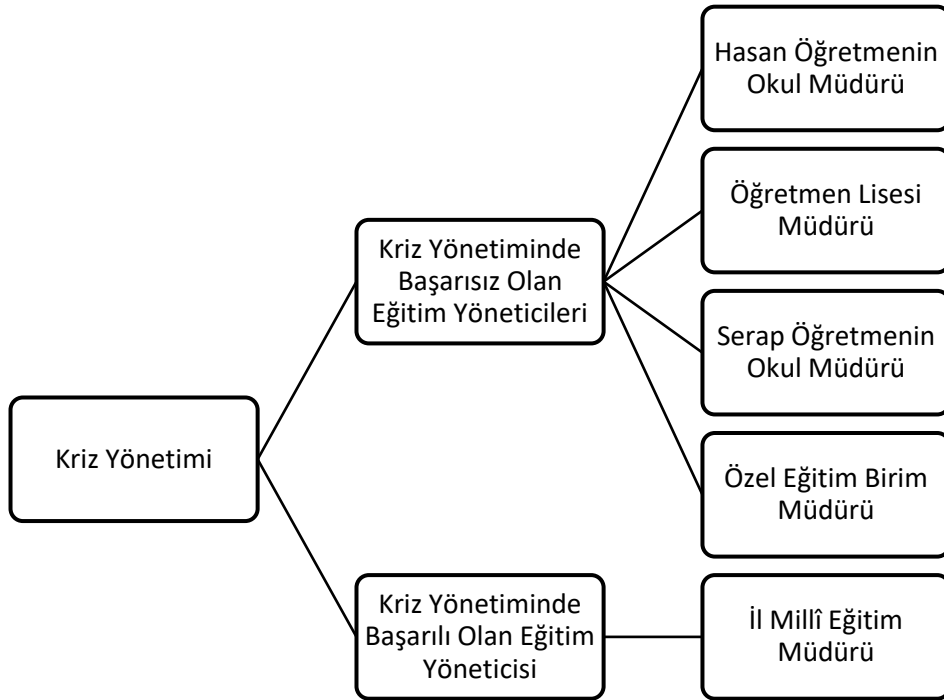
Bilimsel araştırmalarda önemli bir ölçüt de inandırıcılıktır. Bu bağlamda, geçerlilik ve güvenilirlik, araştırmalarda en sık başvurulan kriterlerdir. Nitel ve nicel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirlikleri farklı şekillerde ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Geçerlilik ve güvenilirlik, daha çok nicel araştırmalarda kullanılırken, Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalar için inandırıcılık kavramının önemine dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda, dört temel kriter belirlemişlerdir: inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik. Bu nitel çalışmada inandırıcılık için tüm görüşme ses kaydına alınmıştır. İnanılabilirlik için etkileşim önemlidir. Süreçte iki öğretmen ile yüz yüze görüşme sağlanmıştır. Aktarılabilirlik, sonuçların başka kişi ya da durumlara aktarılabilmesidir. Genelleme veya uygunluk olarak da ifade edilmektedir (Houser, 2015). Bu araştırmadan elde edilen bulgular tüm eğitim kurumları için genellenebilir niteliktedir. Onaylanabilirlik denetleme anlamına gelmektedir. Onaylanabilirlik için elde kanıtların, belgelerin, ham verilerin, ses kayıtlarının olması gerekmektedir (Holloway & Wheeler, 1996). Çalışmada ses kaydının olması çalışmanın onaylanabilir olduğunu göstermektedir. Güvenilebilirlik ise, birden fazla kişinin araştırmaya dâhil edilmesidir ve verilerin sonuçlarının karşılaştırılmasıdır (Streubert & Carpenter, 2011). Bu çalışma tüm zorlukları beraber yaşayan iki öğretmen ile gerçekleştirildiğinden güvenilebilirlik açısından uygun olarak görülebilir.

3. Bulgular

Bu öğretim vaka çalışmasında, iki engelli çocuğa sahip bir öğretmen baba ve daha sonrasında engelli çocuğunun birisinin öğretmen olması ile gelişen süreç anlatılmaktadır. Örnek olaylar üzerinden okuldaki krizler süresince hâlihazırda zor olan hayatlarını okul yöneticilerinin nasıl daha zor bir hale getirdikleri ya da onları duygusal açıdan anlayan eğitim liderlerinin süreci nasıl daha kolay hale getirdikleri vurgulanmak istenmiştir.

Şekil 1.

Kriz yönetiminde başarılı ya da başarısız olan okul yöneticileri



3.1. Kriz Yönetiminde Başarısız Olan Eğitim Yöneticileri

3.1.1. Öğretmen Baba

Hasan öğretmen, küçük bir il merkezinde bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak görev yapıyordu. Hasan öğretmen müdürlerle çok mücadele eden, aynı zamanda iki engelli çocuğu olan bir öğretmen babaydı. Hasan öğretmen süreçteki bu koşturmaca içerisinde çok stresli, sinirli ve gergin bir öğretmen hâline geldi. Öğretmenin o okulda çok bağırın, suratsız, mutsuz birisi olduğundan bahsediliyordu. Ama ne okul paydaşları ne de yakın aile çevresi onun yaşadıklarını anlamıyorlar, empati yapmıyorlar ve ona yardımcı olmuyorlardı. Okul müdürü, Hasan öğretmenin derste çok bağırmasından dolayı sesinden rahatsız olmamak için onun dersliğini kendi odasından en uzak konuma yerleştiriyordu. Müdür hiçbir zaman bu krizi çözme eğiliminde olmadı. Krizi çözmediği gibi Hasan öğretmen için durumu daha da zor hale getiriyordu, önüne engeller çıkarıyordu. Sadece duygusal açıdan anlamaya çalışsaydı ve hayatta küçük dokunuşlarla ona yardımcı olsaydı Hasan öğretmen süreçte bu kadar yorgun, stresli ve sinirli bir öğretmen olmayacaktı.

3.1.2. Örnek Olay-1

O zamanlar bir öğretmenin rapor alabilmesi için ya da çocuğunu doktora götürebilmesi için önce sağlık ocağına gitmesi gerekiyordu. Sağlık ocağı uygun görürse devlet hastanesine gidebiliyordu. Devlet hastanesi uygun görürse tıp fakültesine ve tıp fakültesi de uygun görürse il dışında bir hastaneye gidebiliyordu. Ben Hasan öğretmen sık sık iki çocuğumu bulduğumuz küçük bir ilden Ankara Hacettepe Tıp Fakültesine götürmek zorunda kalıyordum. Oraya götürebilmek içinde her seferinde aynı işlemlerden geçmek zorundaydım. Bütün o süreçleri tamamlayıp sevki çalıştığım okulun müdürüne getirdiğim zaman müdür, burada refakatçi yazıyor, babası yazmıyor, o zaman ben hizmetlimi de gönderebilirim, seni gönderemem sınıfı boş bırakamam diyordu. Sen bu sevke babası ile refakatçi yazdırıp tekrar getir diyordu. Onu

yazdırabilmek için tekrar o süreçlerden geçmem gerekiyordu. Bu süre zarfında da çok yıpranıyordum. 2 çocuğumu Hacettepe'ye her götürdüğünde doktor bu çocuklar yaşamaz, en geç 20 yaşında ölümler şeklinde ifadeler kullanıyordu. Bunun üzerine okul müdürünün de sıkıntılar çıkarması, beni hiç anlamaması beni çok sinirli, stresli ve sert bir insan haline getirmişti. Kolaylaştırabileceği yere önüme engeller koyan okul müdürü, stresime daha da stres ekliyordu. Bu durum illaki sınıfıma ve öğrencilerime de yansıyor. Ancak, müdür işine karşı sadece görev odaklı bir yaklaşım sergilediği için benim ve öğrencilerin gereksinimleri ve duyguları üzerinde durmuyordu.

3.1.3. Örnek Olay-2

Engelli kızımın puanı tuttuğu için öğretmen lisesine kaydını büyük bir uğraş ve zorlukla yaptırabilmişim. Öğretmen lisesi müdürü engelli olduğu için kızımı okulda istemiyordu. Engelli birisi öğretmen olmaya uygun değil diyerek kayıt etmek istememişti. Ancak, bizim anne baba olarak eğitilmiş olmamız sayesinde öğrenciyi kabul etmek zorunda kalmıştı. Okul müdürü, süreci bize çok zorlaştırmıştı. Tekerlekli sandalye kullanmak zorunda olan kızımı okulun son katı olan 4. kattaki bir sınıfa vermişti. Biz kızımızın sınıfının giriş katta olması gerektiğini belirtmemize rağmen müdür prensiplerimden asla vazgeçmem mümkün değil diyordu. Her gün sabah engelli kızımı sırtıma alarak okulun 4. katındaki sınıfa çıkarıyordum. Eşimi hemşire olduğu hastaneye bırakıyordum, diğer engelli çocuğumu da okuluna bırakıyordum. Dersime gecikmeden kendi okuluma gitmem gerekiyordu. Sınıfıma gitmeden zaten bütün enerjimi harcamış oluyordum. Bu süreçte hem kendi müdürüm hem de lisedeki kızımın müdürü zorlu hayatımızı daha da zor hâle getiriyordu. Benim de derse yetişmem gerektiğinden en azından kızımın pazartesi sabah olan törene katılmamasını rica ettim. Ancak müdür kabul etmedi. Katılmak zorunda diyerek, tören sonunda en önde de onun sınıfa gitmesini istiyordu. Engelli olduğu için kızımın sınıfa götürülmesi hâliyle yavaş ve zor oluyordu, okul merdivenlerinin dar olmasından dolayı da diğer öğrencilerin arkada yığılmasına sebep oluyordu ve okulda farklı bir kriz oluşuyordu. Müdür ise bu durumu düzeltmeye bile çalışmıyordu. Amacı engelli öğrenciyi okuldan yıldırıp göndermekti.

3.1.4. Örnek Olay-3

Engelli oğlumun yeni ameliyat olduğu bir sırada, öğretmen ve öğrencilerin okul dışında tarihi bir film seyretmeleri gerekiyordu. Okul bahçesinde sıra olundu, engelli çocuğum benimle aynı okulda eğitim görüyordu. Müdürün yanına giderek kulağına sessizce bir ricada bulundum. Müdür bey oraya kadar oğlum yürüyemez, ben oğlum arabayla götürebilir miyim, dedim. Müdür ise sen sınıfının başına geç, diyerek bağırmişti. O sırada müdürün beni hem duygusal yönden anlamamasına hem de bağırmasına çok sinirlendim. İzin vermese bile sessiz bir şekilde bunu bana ifade edebilirdi. O gün, öğretmenler ve öğrenciler filmin izleneceği yere doğru yürümeye başlamışlardı. Sadece 200 metre gittikten sonra oğlum düşmüştü ve yerden kalkamıyordu. Bu durum karşısında mecbur kalınca oğlum arabaya koyup götürmek için hemen arabama yöneldim. O sırada okul müdürü neden sınıfımın başında olmadığımı sorgulamıştı. Engelli çocuğumun düşmesi bile onu etkilememişti. Bu durum karşısında çok sinirlendim ve gerildim. O sırada oğlum yerden kaldırmadan müdürü kovalamaya başladım. Müdür odasına kaçmıştı ve kapısını kilitlemişti. O sinirli halimle gidip müdürün kapısına tekme attım. Sonrasında yerde yığılıp kalan oğlum alıp filmin seyredileceği yere götürdüm. Ne filmi seyrettiğimin bile farkında değildim. Okula dönünce müdür yardımcısı ve okuldan bir öğretmen arkadaş müdür ile aranızda bir sıkıntı olmuş sanırım gel bir konuşalım, dediler. Müdür kendisini haklı görerek bir süre konuştuktan sonra müdüre beni anlamadığı ifade ettim. Sadece 5 dakika izin vermiş olsaydınız, arabayla çocuğumu oraya götürseydim, sınıfı da bir başka öğretmen arkadaşına emanet etseydim bu sıkıntıların hiç birisini yaşamazdık.

3.1.5. Örnek Olay-4

Okul çıkışı okulda toplantı olacağı bir gün müdürden, aynı okulda olan oğlumun hemen eve bırakıp gelmek için izin istedim. Evim ile okul arası çok yakın bir mesafedeydi. Müdür ise,

toplantıya katılmam gerektiğini ve eve gidemeyeceğimi belirtti. Bunun üzerine oğlumu ilk katta bir yere oturttum ve orada beklemesini söyledim. O gün toplantı uzadıkça uzadı. Oğlumun tuvalete gitmesi gerekiyordu, fakat yardım alamadığı için gidememişti. Oğlumu hafifçe yürüyüp etrafa dayanarak yanındaki çöp tenekesine tuvaletini yapmıştı. Müdür bana biraz hoşgörülü olsaydı, beni biraz olsun anlasaydı, oğlumu eve bırakıp gelseydim, kafamı toplantıya daha iyi verebilirdim.

3.1.6. Örnek Olay-5

O zamanın yönetmeliğine göre günlük planı müdüre her gün dersten önce imzalatmamız gerekiyordu. 2 engelli çocuğumu okula bırakıyor, eşimi işe bırakıyor, kendim okula yetişiyor ve günlük planı derse girmeden önce müdüre imzalatmam gerekiyordu. Eksiksiz planlarımı yapıyordum, fakat sabah koşturmacası arasında değil de 1. dersin sonundaki teneffüste planlarını imzalatmak istemiştım. Okul müdürü hoşgörü ve esnekliği orada da göstermedi. Derse girmeden önce mutlaka planları imzalatmam gerektiğini söyledi. Tek isteğim biraz olsun anlaşılmaktı ve müdürün küçük bir inisiyatif kullanmasıydı.

3.1.7. Örnek Olay-6

Kızım Serap İngilizce öğretmeni olarak küçük bir ilin, küçük bir ilçesinin köyüne atanmıştı. Kızımın öğretmenlik yapabilmesi için dersi olduğu zamanlar o köye götürmek zorunda kalıyordum. Bu durum böyle 2 sene devam etti. Bu durum başka sıkıntılara sebep oluyordu. Bir tane daha bana ihtiyacı olan engelli çocuğum vardı. Serap öğretmenin tayininin il merkezine çıkması için il millî eğitim müdürü ile görüşmeye gidip durumu anlattım. Ben de öğretmenim okula gitmem gerekiyor. Eşim ve diğer engelli çocuğumu da ben bırakıyorum. Kızım köy okulunda öğretmenlik yapmaya devam ederse ben bunları yapamam ve onu götürüp getirmek zorunda kalırım şeklinde kendimi ifade ettim. İl millî eğitim müdürü, tamam biz hallederiz rahat olun şeklinde ifadeler kullandı. Bir süre sonra tayininin gerçekleşmediğini öğrendim ve il millî eğitim müdürü ile konuşmaya tekrar gittim. Şu an içimden elime bir silah alıp buradaki herkesi öldürmek geçiyor, siz bana söz vermemiş miydiniz, neden benim kızımın yine köye gidiyor olduğunu sordum. Millî eğitim müdürü, bir yanlışlık olduğunu, evrakı okumadan imzaladığını, il merkezine görevlendirme yapacağını belirtti. Görevlendirme konusunda yardımcı oldu. Ancak, görevlendirmede de zaman zaman sıkıntılar çıkıyordu. Bu süre zarfında yaşadığım zorluklara daha fazla dayanamayıp emekli olmak zorunda kaldım.

3.1.8. Serap Öğretmen

Serap öğretmen; Hasan öğretmenin kızı, İngilizce öğretmeni, yüksek lisansını tamamlamış, kitap yazmış, dernek kurmuş, dünya çapında kişisel gelişim seminerleri veren, tekerlekli sandalyede hayatını sürdüren bir öğretmendi.

3.1.9. Örnek Olay-7

Doğuştan kas hastası ve engelli bir öğretmenim. İlk atamam küçük bir ilçeye bağlı bir köye yapıldı. Okula ulaşabilmek için merkezde ailem ile yaşadığım evden 50 km uzağa gitmek zorundaydım. 2 yıl orada fiilî olarak çalıştım. Engelli bir kardeşi daha olduğu için o köyde yaşayamıyordum, merkezdeki ailem ile yaşadığım evden gidip gelmek zorunda kalıyordum. Bir yerden başka bir yere gidip gelebilmek için ben ve kardeşim daima birinin gözetiminde olmalıydık. Bu sebeple ailem de o köye taşınamıyordu. Kardeşim o sırada üniversitede öğrenim görmekteydi. Babam onu da okula bırakmak zorundaydı. Bu küçük köyde müdürün yönetiminde uyguladığı tek kolaylık, derslerimi haftada bir gün olacak şekilde programlaması olmuştu. Müdür, maaşımı alabilmem için gerektiği zaman ek çalışmalar da yapmam gerektiğini belirtmişti. Okulun yeri çok güzeldi, yapılan program çok güzeldi fakat okul binası fiziksel açıdan sıkıntılıydı. Okul, engelli bir bireye ya da öğretmene uygun olmayan bina yapısına sahipti. Binada asansör ve klozetin olmaması benim için çok büyük zorluk oluşturuyordu. Binaya babamın kucağında destekle çıkabiliyordum. Rahatsız olduğum zamanlarda rapor alıyordum ve o raporu da müdür

sadece elden kabul edebileceğini söylüyordu. Okula gelebilecek durumum olsa gelebileceğimi belirtiyor ve yöneticilerden anlayış göstermelerini bekliyordum. Yöneticiler ise, bu durum hakkında kesinlikle empati yapmıyorlar ve anlayış göstermiyorlardı. En son il millî eğitim müdürüne giderek durumumu anlattım. O okulda çalışmak istediğimi fakat okulun fiziki yapısının bana uygun olmadığı belirttim. Bu durumun ders durumlarıma da yansıdığını ve görevimi istediğim şekilde yapamadığımdan bahsettim. Gittiğim okulun yolu bozuk ve virajlı bir yoldu. Engelli olmayan bir kişinin bile gitmekte zorlanacağı bir yoldu. Sonunda merkeze görevlendirme ile gelebildim.

3.1.10. Örnek Olay-8

Özel eğitim birimine görevlendirilmiştim. Oradaki müdürüm bana engelli olduğum için ve ön yargısından dolayı selam bile vermiyordu. Müdürün bana karşı nedenini bilmediğim bir tepkiselliği vardı. Müdürün, beni orada görmek istemediğini ve sen buraya layık değilsin tavırlarını seziyordum. Benimle kişisel bir sorunu vardı, mobbing yapmaya çalışıyordu. Benim yetiştirilme tarzımın ve karakterimin bu durumun üstesinden gelmede etkili olduğunu düşünüyordum. Ancak bir başkasının bu durumu kolay atlatamayacağından emindim. Bu durumu bana yaşatan kişi de özel eğitim müdürü idi. Bu müdürün işi gereği herkesten çok beni anlaması gerekiyordu. Görevlendirme bitince valiliğe gidip durumumu anlattım. Valilik yardımcı olmadı.

3.2. Kriz Yönetiminde Başarılı Olan Eğitim Yöneticisi (İl Millî Eğitim Müdürü)

İl millî eğitim müdürü bana yardımcı olarak beni merkeze görevlendirdi. İl millî eğitim müdürü bu görevlendirmeyi inisiyatif kullanarak yapmıştı. Özel eğitim birimindeki mobbingden sonra valilik ile görüşmemin de olumsuz sonuçlanmasından dolayı tekrar il millî eğitim müdürü ile görüştüm. İl millî eğitim müdürü inisiyatif alarak, tayinimi il merkezine çıkardığını vali yardımcısını arayarak söyledi. Bu olaydan sonra millî eğitim müdürü valilikten baskı gördü. Valilik ile sorunlar yaşadı. Nihayet tayinim, evime yakın bir okula çıkartıldı.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu örnek vaka çalışmasında vurgulanan krizlerin sosyal-duygusal açıdan yaklaşılarak yönetilmesi, birçok alan, sektör, bölge ve okulda uygulanabilir niteliktedir. Araştırmacılar bu vaka çalışmasında krizlere sosyal-duygusal açıdan yaklaşma üzerine kilit bir model oluşturmuş ve okullardaki krizlerin yönetimi esnasında bu modelin etkililiğini örnek vakalardan yola çıkarak tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmacılar okullardaki kriz yönetiminin sosyal-duygusal açıdan da yönetilmesine dikkat çekerken özellikle örnek vaka çalışması kullanmak istemiştir. Çünkü Gerring (2004) vaka çalışmasını, nitel çalışmalarda tercih edilebilecek en uygun yöntem olarak ifade etmektedir. Bu örnek vaka çalışmasının amacı, eğitim yöneticilerinin, okul paydaşlarını sosyal-duygusal açıdan anlamalarını sağlamaktır. Bu örnek olaylarda Hasan öğretmeni sinirli, stresli, gergin ve agresif yapan asıl durum çocuklarının engelli olması değil, okul yöneticileri tarafından anlaşılacak olmuştur. Onun bu zorlu süreçte beklentisi biraz empati, anlayış ve hoşgörüdür. Okul yöneticileri onun duygusal desteğe ihtiyaç duyduğu zamanlarda bu ihtiyacını karşılasalardı ya da karşılamasına yardımcı olsalardı öğretmenin psikolojik iyi oluşu da sağlanmış olacaktı. Öğretmenlerin de zaman zaman duygusal desteğe ihtiyaçları olmaktadır. Bu durumlar okullarda programlanabilmelidir. Böylece olası krizlerin önüne geçilebilir. Hem Hasan öğretmen hem de Serap öğretmen örneklerinde empatinin önemi açıkça ortadadır. Okul müdürleri empati kuramamışlardır, sosyal-duygusal açıdan onları anlayamamışlardır ve krizleri de etkin yönetememişlerdir ve kriz yönetiminde başarısız olmuşlardır. Ancak il millî eğitim müdürü empati kurmada ve sosyal-duygusal açıdan onları anlamada başarılı olmuştur. Bu sayede etkin kriz yönetimi gerçekleştirebilmişlerdir. Bu çalışma okul yöneticilerinin farkındalığını artırma, onlara mevzuat dışı pratik bir kriz yönetimi yolu gösterme, geleceğin liderlerini bu öğretim vaka çalışması üzerinde düşündürme, krizlerin sonuçlarından çıkan öğrenmeleri vurgulamak için gerçekleştirilmiştir.

Mitroff (2004) krizi yedi gruba ayırmaktadır ve 4. grupta insan kaynaklarından kaynaklanan krizler yer almaktadır. Bu krizler; personel ölümü, baskılar, yolsuzluk ve istifalardır. Bu çalışmada yer alan vaka örneklerindeki krizler, Mitroff'un tipolojisine göre insan kaynakları grubunda yer almaktadır. Engelli bir çocuk babası olmak ve engelli bir birey olmak süreçte baskı ve yıldırımları da beraberinde getirmektedir. Bazı krizlerde öngörülü olmak zor olsa da bu örnek vakalarda yer alan okullarda karşılaşılan krizler, öngörülebilir krizler kategorisinde değerlendirilebilir. Bir öğretmenin iki engelli çocuğunun olması, onun okul durumu üzerinde de çok açık etkilerinin olacağı anlamına gelebilir. Ya da Serap öğretmenin yürüyemediği ve tekerlekli sandalyede olduğu belgelerde mevcut olduğu halde asansörün olmadığı, fiziksel olarak yetersiz ve evinden çok uzakta olan bir okula tayinin çıkması kriz oluşturacağı anlamına gelebilir.

Okullardaki kriz yönetimi iç ve dış kaynaklı olabilmektedir. Bazı krizler okul dışında olan, yöneticilerin sorumlu olmadıkları durumlar olsa da etkileri okula yansıyabilmektedir. Okula yansıyarak kurumun amacını tehdit eden bu kriz durumlarının da yönetilmesi gerekmektedir. Okullardaki krizler yönetilebildiğinde, kurumun amaçları doğrultusunda ilerleyebilmesini sağlarken, yönetilemediği durumlarda ise kurumda durağanlığa ve kaosa sebep olabilmektedirler (Ural, 1997). Hasan öğretmenin engelli çocuklarının olması okul içi bir problem olarak görülmezken, etkilerinin okula yansması bu durumu kriz haline getirmektedir. Bu krizde etkili şekilde yönetilmediği için Hasan öğretmenin müdürü kovalaması, kapısına tekme atması gibi olaylar kaos kategorisinde değerlendirilebilir ya da Serap öğretmenin lise müdürünün onu sırada en öne koyması ve önce sınıfa onun gitmesini istemesi, okuldaki öğrencilerin merdivenlerde kalabalık ve kargaşaya sebep olmasına neden olmuştur. Bu çalışmadaki kriz türü kişilerarası krizler odaklıdır. Örnek olaylardaki okul yöneticilerinin kriz yönetim konusunda uzmanlaşmış bilgilerinin olmadığı gözlemlenmektedir. Konu üzerine eğitim almaları gerekli görülmektedir. Bu bulgu Karanikola, Nikos ve Panagiotopoulos'un (2018) araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Merkez tarafından düzenlenen kriz planlama kaynakları, kriz yönetiminin geleneksel çerçevesine yetersiz kalabilir. Çünkü her yeni kriz, yeni bir kriz yönetim planı gerektirebilir. Bu durum krizin öngörülemeyen ve karmaşık doğasını ifade etmektedir (Robert & Lajtha, 2002). Böylece, merkezlerin oluşturduğu kriz yönetim planlarının güncel olması gerekmektedir. Güncelliğini yitirmiş kriz yönetim planları, kriz anında yanlış yönlendirmelere ve olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilir. Engelli kamu personel seçme sınavı ve engellilerin devlet memurluğuna alınmaları hakkındaki yönetmeliğin 5. maddesinin 1. bendinde "EKPS, ortaöğretim, ön lisans veya lisans düzeyinde eğitim veren kurumlardan mezun veya sınavın geçerlik süresi içerisinde mezun olabilecek durumda olan engelli adayların eğitim durumları ve engel gruplarının yarattığı dezavantajlar göz önünde bulundurularak Başkanlık tarafından yapılır veya yaptırılır" ibaresi yer almaktadır. Fakat Serap öğretmenin ilk atamasının yapıldığı köy okulu, fiziki şartları bakımından Serap öğretmene uygun değildi. Bu anlamda öncelikle merkezî yönetmelik planlarının ve düzenlemelerinin tekrar ele alınması gerekmektedir. Serap öğretmenin ilk ataması engel durumu düşünülerek merkezde evine yakın bir yere yapılsaydı süreçte bazı durumlar daha kolay hale gelebilirdi. Aynı yönetmeliğin işyerlerinin engellilerin çalışma şartlarına göre düzenlenmesi hakkındaki 16. maddesinin 1. bendinde:

"Kamu kurum ve kuruluşları çalışma yerlerini ve eklentilerini, engellilerin erişebilirliğine uygun duruma getirmek, engellilerin çalışmalarını kolaylaştıracak gerekli tedbirleri almak ve engellilerin görev yaptıkları kadronun gereği olan işleri yapabilmeleri için engel durumlarına göre gerek duyulan yardımcı ve destekleyici araç ve gereçleri temin etmek zorundadır"

ibaresi yer almaktadır. Serap öğretmen asansör ve klozet bulunmayan okulda 2 yıl görev yapmıştır. Bu durumda uygulamaların yönetmelik hükümleri ile çeliştiği görülmektedir. Okulların bu kriz durumları karşısında inisiyatif almaları sağlanabilir.

Mitroff (2004), yöneticilerin krizleri çözmeyi gerçekten istememeleri ve hazır olmamaları halinde kriz yönetiminin şansa bağlı olduğunu belirtmektedirler. Hasan öğretmenin vaka örneğinde, okul müdürü öğretmenin stresini, sinirlilik durumunu, agresifliğini, çok yüksek sesle bağırmasını göz ardı etmiştir. Onu sosyal-duygusal olarak anlamamıştır. Bu durum, sınıfta öğrencilere karşı daha sert davranışlar sergilemesine sebep olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin küçük yaş grupları ile çalıştıklarından dolayı daha yumuşak, naif ve sevecen olmaları beklenir. Hasan öğretmenin sinirli, sert yapısı öğrencilerde de zamanla stres ve sinirlilik durumlarına sebep olması muhtemeldir. Burada Mitroff'un söylemine göre okul müdürünün krizi yönetmek istememesi ve kriz yönetimini şansa bırakması gözlemlenmektedir. Bu örneklerde eğitim yöneticilerinin krizleri yönetme şekilleri çeşitlilik göstermektedir. Hasan öğretmenin okul müdürü, Serap öğretmenin özel eğitim müdürü, öğretmen lisesi müdürü ve valilik krize hiç müdahale etmezken, il millî eğitim müdürleri hep çözüm odaklı olmuşlardır. Etkin bir şekilde yönetilemeyen ve çözülemeyen krizlerin sonucu, öğretmenin emekli olmak zorunda kalmasına sebep olmuştur.

Örnekte bahsedilen il millî eğitim müdürünün Serap öğretmenin tayinini merkeze çıkaracağını söyleyip daha sonra olumsuz sonuç alınması, evrakı yanlış imzaladığını belirtmesi ve sonrasında il millî eğitim müdürünün inisiyatif kullanarak tayinini merkeze çıkarması, bu durum üzerine valilik ile arasında problemlere sebebiyet vermesi, Balcı'ya (2014) göre bürokratik problemler olup krizlere sebep olmuştur. Serap öğretmenin okuduğu lisede ve atandığı okulda asansörün olmaması Akbaba Altun'a (2011) göre fiziksel yapı sorunları içerisinde olup eğitim ortamında krizlerin oluşmasına sebep olmuştur. Nihayetinde okulda her koşulda zorlanan engelli bir öğretmen sık sık rapor alarak derslerde bulunamayacaktır. Bu durum okul yöneticilerini, öğrencileri ve velileri etkileyecektir.

Bazı durumlarda kriz yönetiminde sadece programlar, prosedürler, mevzuatlar, yönetmelikler etkili olabilirken; bazı durumlarda ise kriz yönetimine sosyal-duygusal açıdan ve empatik bir şekilde yaklaşmak gerekmektedir. Nitekim bu çalışmada anlatılan örnek olaylardaki krizler yönetmelikler ile çözülememiştir. Aksine eğitim liderlerinin sosyal-duygusal yönden anlamaları ile çözülebilmıştır ya da krizlere sosyal-duygusal bir bakış açısı geliştirilmediği noktada çözümsüz kalmıştır. Bu çizgiyi dengede tutabilmekte eğitim liderlerinin görevleridir. Eğitim liderleri öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçları kadar yetişkinlerin de sosyal-duygusal ihtiyaçlarının farkında olmalıdırlar. Eğitim liderleri eğitim ortamlarındaki krizleri yönetmede sosyal ve duygusal bir yaklaşım sergilerlerse sıralı ve doğrusal olmayan perspektiflerden krizlere yaklaşabilirler. Bu örneklerde olası krizleri tahmin etmek zor değildi. Öngörülebilir olmasına rağmen krizler meydana geldi. Okul yöneticileri krizleri yönetmede başarısız oldular. Ancak, il millî eğitim müdürü krizleri etkili bir şekilde yönetebildi. Bu durum kriz yönetiminde liderliğin önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgu Akgöl (2010), Brion (2021) ve Brion'un (2022) araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Bu vaka örneklerinde okul müdürleri, okulları yönetirken liderlik beceri, özellik ve davranışlarını okul paydaşlarına yansıtamamışlardır. Kriz durumlarında okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri güçlü değildir. Bu da örgütteki bağların zayıf olmasına sebep olmuştur. Müdürler ve öğretmenler arasında genel anlamda var olan etkisiz iletişim güven duygularını zedeleyerek, ilişkilerin bozulmasına sebep olmuştur. Aynı zamanda okul müdürlerinin problemleri hızlı çözüme üzerine kabiliyetli olmamaları krizleri yönetmede liderlik yetilerine sahip olmadıkları anlamına gelebilmektedir. Bu vaka örneklerinde il millî eğitim müdürleri etkin şekilde kriz liderlik özellikleri gösterebilmişlerdir. İletişime açık olmaları, kriz durumlarında empati yapabilmeleri, hızlı düşünmeleri ve çözüm odaklı olmaları onları kriz liderliğinde üst seviyeye çıkarmıştır. Bazı zamanlarda inisiyatif kullanarak krizleri yönetmeye çalışmaları bizlere gerçek bir lider olduklarını göstermektedir. Bu bulgular literatürdeki birçok çalışma bulgusuyla örtüşmektedir (Al-Jaradat & Zaid-Alkinalin, 2015; Ärlestig, 2008; Javed & Niazi, 2015; Howat vd., 2012; Goswick vd., 2018).

Bu örnek vaka çalışmasında, Hasan öğretmenin stresli, sınırlı hâlinin öğrencilere yansımış olması muhtemeldir. Bazı araştırmalar stresin bulaşıcı olduğundan bahsetmektedir. O hâlde yönetilmeyen krizler, öğrencilerde de stres ve sınırlılık halinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur diyebiliriz. Bu bulgu literatürdeki çalışmalarla uyumluluk göstermektedir (Gallup, 2014; Souza vd., 2012; Jennings & Greenberg, 2009; Merritt vd., 2012; Milkie & Warner, 2011).

Kriz anında liderlik hatalar da içerebilir, bu sebeple en zorlu zamanları atlattıkları için hem etkili hem de etkisiz kararların sonuçlarından öğrenmeler çıkarmak ve ders almak önemlidir. Hasan öğretmenin okul müdürünün, süreçte kendisine hiç yardımcı olmaması ve eğitim-öğretim sürecini onun için daha zorlu hale getirmesi kriz anındaki liderin hataları olarak değerlendirilebilir. Etkisiz kararların sonuçlarından öğrenmeler çıkarmak ve bu hataları bir daha tekrar etmemek önemlidir. Okul yöneticileri kurumdaki yönetim esnasında okul personelinin beklentilerini ve isteklerini karşılamada yardımcı olmalı ve gereken tutumların kazandırılmasında etkin bir rol oynamalıdır. Bunları yapabilmek için ise duygusal zekâlarının gelişmiş olması gerekmektedir. Duygusal zekâsı yeterince gelişmiş okul yöneticisi olaylara empati ile yaklaşabilir ve olayların duygusal yönünün farkına varabilir. Bu bulgular literatürdeki birçok çalışma bulgusuyla örtüşmektedir (Yılmaz & Yıldırım, 2020; Akım, 2005; Fernandez & Shaw, 2020, s. 42; Uçkun vd., 2021; Grissom & Condon, 2021).

Okul yöneticilerine bu gibi krizlerin yönetimi için bazı öneriler sunulabilir.

- Kriz durumlarında, paydaşların duyguları ve stres yönetimine öncelik verilmelidir.
- Okul yöneticilerinin kriz durumlarına sosyal-duygusal açıdan yaklaşımları, onları çözüme ve sonuca daha kolay ulaştırabilir.
- Okul yöneticileri öğrencilerin, personelin ve toplumun iç dünyasına destek ve gerçek anlamda ilgi sağlamalıdır.
- Kriz zamanlarında yöneticilerin öğrencilere, öğretmenlere ve topluma karşı empatik ve ulaşılabilir olması okulun etkin işleyişi açısından önemlidir.

Teşekkür

Bu çalışma için örnek olayları tüm ayrıntılarıyla anlatan Hasan öğretmen ve Serap öğretmene teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için Süleyman Demirel Üniversitesi etik kurulundan (20/05/2024- 149/31) izin alınmıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

Kaynakça/References

- Akbaba-Altun, S. (2011). Başarılı ilköğretim okulu müdürlerinin zaman yönetimi stratejileri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 17(4), 491-507. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108187>
- Akgöl, A. (2010). *Risk- kriz modeli ve kriz dönemlerinde yöneticilerin liderlik davranışları: ilaç sektöründe bir uygulama*. (Yayın No. 253725) [Yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Akım, F. (2005). *Liderin/yöneticinin kriz iletişimindeki rolü ve önemi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. İstanbul Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Lisansüstü Tezler.
- Al-Jaradat, M. K. M., & Zaid-Alkilani, K. K. (2015). Successful leadership practices in school problemsolving by the principals of the secondary schools in Irbid educational area. *Review of European Studies*, Vol.7 No.3, 20-32.
- Ärlestig, H. (2008). *Communication between Principals and Teachers in Successful Schools* [Dissertation, Umeå University]. Faculty of Social Sciences, Umeå University, Sweden. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:142460/fulltext03>
- Aslanargun, E. ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, Vol.11 No.2, 349-368. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3204>
- Aykaç, B., (2001). Kamu yönetiminde kriz ve kriz yönetimi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 123-132.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma*. PegemA Yayıncılık.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem Akademi.
- Bayar, A. (2016). Challenges facing principals in the first year at their schools. *Universal Journal of Educational Research*, Vol.4 No.1, 192-199. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2016.040124>
- Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi, (2023). *Başbakanlık kriz yönetim merkezi yönetmeliği*. 20 Ekim 2023 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.968716.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.
- Bishop, W.E., Fifolt, M., Peters, G.B., Gurley, D. K., & Collins, L. (2015) Perceptions and experiences of K-12 educational leaders in response to the 27 April 2011 tornadoes. *School Leadership and Management*, Vol.35 No.2, 215–235.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, the Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay Company.
- Boin, A., & Hart, P.T. (2003). Public leadership in times of crisis: mission impossible? *Public Administration Review*, Vol.63 No.5, 544-553.
- Brion, C. (2021). Leading in times of crisis. *Journal of Cases in Educational Leadership*, Vol.24 No.3, 27-28.
- Brion, C. (2022). Building emotionally resilient schools and educators during crises. *Journal of Cases in Educational Leadership*, Vol.25 No.2, 136-152.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. Nottingham, National College for School Leadership.
- Can, H., (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.

- Cook, M.D., & Holt, M.K. (2015). Crunch time: when leadership matters most. *Journal of Commerce and Trade*, Vol.10 No.1, 41-47.
- Coombs, W. (2007). *Ongoing Crisis Communication: planning, managing and responding*. Thousand Oaks: Sage.
- Fernandez, A. A., & Shaw, G. P. (2020). Kriz zamanında akademik liderlik: Coronavirüs ve covid-19. *Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 14(1), 39–45. [https://doi.org/ 10.1002/jls.21684](https://doi.org/10.1002/jls.21684)
- Fiksel, J., Polyviou, M., Croxton, K.L., & Pettit, T.J. (2015). From risk to resilience: learning to deal with disruption. *MIT Sloan Management Review*, Vol.56 No.2, 78-86.
- Fletcher, J., & Nicholas, K. (2016). What can school principals do to support students and their learning during and after natural disasters? *Educational Review*, Vol.68 No.3, 358–374.
- Gallup. (2014). *State of America's schools the path to winning a gain in education*. 29 Ekim 2023 tarihinde <https://nurturingfaith.files.wordpress.com/2014/04/gallup-report-state-of-americas-schools.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Gerring, J. (2004). What is a case study and what is it good for? *The American Political Science Review*, Vol.98 No.2, 341-354.
- Goswick, J., Macgregor, C.J., Hurst, B. Wall, P.J., & White, R. (2018) Lessons identified by the joplin school leadership after responding to a catastrophic tornado. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 26(4), 544–553.
- Grissom, J. A., & Condon, L. (2021). Leading schools and districts in times of crisis. *Educational Researcher*, Vol.50 No.5, 315–324.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, Vol.30 No.4, 233-252.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence* (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Howat, H., Curtis, N., Landry, S., Çiftçi, K., Kroll, T., & Douglass, J. (2012) Lessons from crisis recovery in schools: How hurricanes impacted schools, families and the community. *School Leadership and Management*, Vol.32 No.5, 487–501.
- Javed, M.L., & Niazi, H.K. (2015). Crisis preparedness and response for schools: An analytical study of punjab, Pakistan. *Journal of Education and Practice*, Vol.6 No.22, 40–47.
- Jennings, P. A., ve Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, Vol.79 No.1, 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- 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*, No.6, 15-23.
- Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School crisis management: attitudes and perceptions of primary school teachers. *European Journal of Educational Management*, Vol.2 No.2, 73–84.
- LaRoe, H., & Corrales, A. (2019). Silencing social media on suicidal matters at a school setting. *Journal of Cases in Educational Leadership*, Vol.22 No.1, 43–54.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, No.50, 370-396.

- Merritt, E. G., Wanless, S. B., Rimm-Kaufman, S. E., Cameron, C., ve Peugh, J. L. (2012). The contribution of teachers' emotional support to children's social behaviors and selfregulatory skills in first grade. *School Psychology Review, Vol.41* No.2, 141–159.
- Mevzuat Bilgi Sistemi. *Engelli kamu personel seçme sınavı ve engellilerin devlet memurluğuna alınmaları hakkında yönetmelik.* 27 Ekim 2023 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20145780&MevzuatTur=3&MevzuatTertip=5> adresinden edinilmiştir.
- Milkie, M. A., & Warner, C. H. (2011). Classroom learning environments and the mental health of first grade children. *Journal of Health and Social Behavior, Vol.52* No.1, 4–22. <https://doi.org/10.1177/0022146510394952>
- Mitroff, I. (2001). Crisis leadership. *Executive excellence, 18*(8), 19-20.
- Mitroff, I. (2004). Think like a sociopath, act like a Saint. *Journal of Business Strategy, Vol.25* No.4, 42-53.
- Mutch, C. (2015). Leadership in times of crisis: dispositional, relational and contextual factors influencing school principals' actions. *International Journal of Disaster Risk Reduction, Vol.14* No.2, 186–194.
- Mutch, C. (2018). The role of schools in helping communities cope with earthquake disasters: The case of the 2010–2011 New Zealand earthquakes. *Environmental Hazards, Vol.17* No.4, 331–351.
- Narbay, M.Ş. (2005). *Kriz iletişiminde halkla ilişkilerin rolü.* (Yayın No. 162299) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Netolicky, D. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community, Vol.5* No.3/4, 391-395.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook.* London: Sage Publications.
- Neuman, W. L. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar.* İstanbul: Yayın Odası.
- Pearson, C.M., & Clair, J.A. (1998). Reframing crisis management. *Academy of Management Review, Vol.23* No.1, 59-76.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz). Siyasal Kitabevi.
- Robert, B.,& Lajtha, C. (2002). A new approach to crisis management. *Journal of Contingencies and Crisis Management, Vol.10* No.4, 181-191.
- Roux-Dufort, C. (2000). Why organizations don't learn from crises: the perverse power of normalization. *Review of Business, Vol.21* No.3/4, 25-30.
- Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management, Vol.32* No.1, 57–71.
- Sommer, S.A., Howell, J.M., & Hadley, C.N. (2016). Keeping positive and building strength: the role of affect and team leadership in developing resilience during an organizational crisis. *Group and Organization Management, Vol.41* No.2, 172-202.
- Souza, J. C. D., Sousa, I. C. D., Belísio, A. S., & Azevedo, C. V. M. D. (2012). Sleep habits, daytime sleepiness and sleep quality of high school teachers. *Psychology & Neuroscience, Vol.5* No.2, 257–263. <https://doi.org/10.3922/j.psns.2012.2.17>
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing* (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.

- Taneja, S., Pryor, M.G., Sewell, S., & Recuero, A.M. (2014). Strategic crisis management: a basis for renewal and crisis prevention. *Journal of Management Policy and Practice*, Vol.15 No.1, 78-85.
- Türk Dil Kurumu. (2023). *Türk dil kurumu sözlükleri*. 20 Ekim 2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Uçkun, G., Latif, H. ve Şeneldir, O. (2021). Kriz ve stres sürecinde liderlik türleri kurumsal duygusal zekâyı ve insan kaynakları motivasyonunu nasıl etkileyebilir? *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 5819-5841. 10.26466//opus.80- 9051
- Ural, A. (1997). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerle aralarındaki çatışma yönetme yöntemleri*. (Yayın No. 64131) [Doktora tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Wise, D. (2015). Emerging challenges facing school principals. *Education Leadership Review*, Vol.16 No.2, 103- 115.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin görevlerine ilişkin yaşadıkları sorunları çözmeye öyküleri ışığında denge rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 55-79.
- Yılmaz, İ. ve Yıldırım, B. (2020). Okul yöneticilerinin kriz yönetimi tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3), 42-62.
- Yüksel, E. (2019). Türkiye'de iletişim araştırmalarında içerik analizi uygulamaları, sorunlar ve çözüm önerileri. *International euroasia congress on scientific researches and recent içinde* (s. 134-152). Bakü: Hazar Üniversitesi.

İletişim/Correspondence

İngilizce Öğretmeni Hatice ÇAĞLIYAN
hatcagliyan@gmail.com

Prof. Dr. Said TAŞ
saidtas@sdu.edu.tr