

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI:
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ, MEDENİ DURUM, GÖREV
TÜRÜ, EĞİTİM DURUMU VE EĞİTİM KADEMESİNİN ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL BERK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**MERSİN
AĞUSTOS - 2022**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI:
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ, MEDENİ DURUM, GÖREV
TÜRÜ, EĞİTİM DURUMU VE EĞİTİM KADEMESİNİN ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL BERK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Doç. Dr. Hüseyin ERGEN**

**MERSİN
AĞUSTOS – 2022**

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI: ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ, MEDENİ DURUM, GÖREV TÜRÜ, EĞİTİM DURUMU VE EĞİTİM KADEMESİNİN ROLÜ

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını; eleştirel düşünme becerilerinin yordayıp yordamadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra yöneticilerin medeni durum, görev türü, eğitim durumu ve eğitim kademesi demografik değişkenlerini ile birlikte EDB'nin KYT'yi yordayıp yordamadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın verileri, Derelioğlu (2004) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği ve Sayın (2008) tarafından geliştirilen Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini Mersin ili Silifke ilçesinde görev yapan 315 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu okul yöneticilerinin 82'si kadın 233'ü ise erkektir. Verilerin analizinde okul yöneticilerinin EDB ile KYT arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Korelasyon Analizi, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarını yordama düzeylerini belirlemek için basit ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin EDB'si ile KYT'sinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin EDB'si ile KYT arasında orta düzeyde, pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin EDB'si ile KYT'nin alt boyutlarından "Sinyalleri Alma", "Kriz Hazırlık", "Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme" ve "Öğrenme" boyutlarında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. "Kriz Anı" ve "Okulun Toparlanma Aşaması" alt boyutları ile pozitif yönde ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin EDB'sinin, KYT'nin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve %40 düzeyinde açıkladığı sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin EDB'sinin, KYT'nin "Sinyalleri Alma", "Kriz Hazırlık", "Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme", "Okulun Toparlanma Aşaması" ve "Öğrenme" alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca medeni durum demografik değişkeniyle birlikte okul yöneticilerinin EDB'sinin, KYT'yi anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin EDB'sinin medeni durum ve görev türü değişkeni ile birlikte KYT'nin "Kriz Hazırlık", eğitim durumu değişkeni ile birlikte "Kriz Anı", yine medeni durum değişkeni ile birlikte "Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme", eğitim kademesi değişkeni ile "Öğrenme" alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Kriz Yönetimi, Okul Yöneticisi.

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin ERGEN, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

CRISIS MANAGEMENT ATTITUDES OF SCHOOL MANAGERS: CRITICAL THINKING SKILLS, MARITAL STATUS, TYPE OF DUTY, EDUCATIONAL STATUS AND THE ROLE OF EDUCATIONAL STAGE

In this research, crisis management attitudes of school administrators; It is aimed to reveal whether critical thinking skills predict or not. In addition, it has been tried to reveal whether the EDB predicts KYT together with the marital status, type of job, educational status and educational level demographic variables of the administrators. The data of the research in the relational scanning model were collected with the Critical Thinking Skills Scale developed by Derelioğlu (2004) and the Crisis Management Attitudes Scale developed by Sayın (2008). The sample of the study consists of 315 school administrators working in Mersin province Silifke district. Of these school administrators, 82 are female and 233 are male. In the analysis of the data, Pearson Correlation Analysis was used to determine the relationship between school administrators' EDB and KYT, and simple and multiple regression analyzes were used to determine the predictive levels of school administrators' critical thinking skills on crisis management attitudes.

As a result of the research, it was determined that the EDB and KYT of the school administrators were high. In the study, a moderate, positive relationship was determined between the EDB of school administrators and KYT. It has been determined that there is a positive and moderately significant relationship between the EDB of school administrators and the sub-dimensions of KYT, "Receiving Signals", "Preparation for Crisis", "Preventing the Spread of Destruction throughout the School" and "Learning". It was concluded that there is a positive and weakly significant relationship with the sub-dimensions of "Crisis Moment" and "School Recovery Stage". It was concluded that the EDB of school administrators was a significant predictor of CGT and explained it at the level of 40%. It was determined that the EDB of the school administrators significantly predicted the sub-dimensions of KYT "Receiving the Signals", "Preparation for the Crisis", "Preventing the Spread of Destruction throughout the School", "School Recovery Phase" and "Learning". In addition, it was determined that the EDB of the school administrators, together with the marital status demographic variable, predicted CGT significantly. With the marital status and duty type variable of the school administrators' EDB, KYT's "Crisis Preparedness", with the education status variable "Crisis Moment", again with the marital status variable, "Preventing the Spread of Destruction throughout the School", with the education level variable " It was found that it predicted the sub-dimensions of "Learning" significantly.

Keywords: Critical Thinking Skills, Crisis Management, School Manager.

Advisor: Assoc. Prof. Hüseyin ERGEN, Mersin University, Institute of Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Department of Educational Administration, Mersin.

TEŞEKKÜR/ÖNSÖZ

Bu araştırmada benim kadar emek veren, zekâsı, tecrübesi ve akademik birikimiyle, araştırmanın her aşamasında bana destek olan ve örnek aldığım, öğrencisi olma onurunu ve mutluluğunu her zaman hissettiğim danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Hüseyin ERGEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürisinde yer alan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Sıddıka GİZİR ve Doç. Dr. Şerife Gonca ZEREN'e tezime ilgili değerli yönlendirmeleri ve değerlendirmeleri için, en önemlisi bilimsel yol göstericilikleri için, çok değerli katkılarından dolayı sonsuz minnettarlığımı sunarım.

Ayrıca bu çalışmaya katılan kıymetli müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen arkadaşlarıma, her daim yanımda olan, araştırmaya görüşleri ile katkı sunan değerli arkadaşım Dr. Fatih ÇELİKEL'e teşekkür ederim. Son olarak da varlığı ile bana güç veren, araştırma ve tez yazım sürecinde sabrıyla bana destek olan kıymetli eşim Şenay'a sevgilerimi sunarım.

Kızlarım Ela ve Dila'ya ithafen...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
KISALTMALAR ve SİMGELER	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8
2. 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE KAYNAK ARAŞTIRMALARI	10
2.1. Eleştirel Düşünme	10
2.1.1. Düşünme Kavramı	10
2.1.2. Eleştirel Düşünme Becerisi Kavramı	11
2.1.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları	13
2.1.4. Eleştirel Düşünmenin ve Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri	19
2.1.5. Eleştirel Düşünme Becerisi ile İlgili Araştırmalar	20
2.1.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	20
2.1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	23
2.2. Kriz Yönetimi	26
2.2.1. Krize Kavramsal Bakış	26
2.2.2. Krizin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etkenler	28
2.2.3. Kriz Sürecinin Aşamaları	28
2.2.3.1. Krizden Önceki Devre	29
2.2.3.2. Kriz Devresi	29
2.2.3.3. Kriz Sonrası Devre	29
2.2.4. Kriz Çeşitleri	30
2.2.5. Okullarda Yaşanabilecek Krizler	31
2.2.6. Kriz Yönetim Kavramı	31
2.2.7. Okullarda Kriz Yönetimi	32
2.2.7.1. Sinyalleri Alma	32
2.2.7.2. Krize Hazırlık	32
2.2.7.3. Kriz Anı	33
2.2.7.4. Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme	33
2.2.7.5. Okulun Toparlanma Aşaması	33
2.2.7.6. Öğrenme	34
2.2.8. Kriz Yönetimi ile İlgili Araştırmalar	35
2.2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	35
2.2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	37
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği	40
3.3.2. Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği	41

	Sayfa
3.4. Verilerin Toplanması	42
3.5. Verilerin Analizi	42
4. BULGULAR	43
4.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Bulgular	44
4.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlerle Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Bulgular	46
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	49
5.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	49
5.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenler ile Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma	55
5.3. Öneriler	56
5.3.1. Bulgulara Yönelik Öneriler	56
5.3.2. Gelecekte Yapılması Planlanan Araştırmalara Yönelik Öneriler	57
KAYNAKLAR	58
EKLER	69
ÖZGEÇMİŞ	77

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 3.2. Örneklemin Demografik Dağılımı	39
Tablo 4.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri	43
Tablo 4.2 Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları	43
Tablo 4.3. İki Ölçekten Alınan Puanlar Arasındaki Korelasyon (r)	44
Tablo 4.1.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Sonuçları	44
Tablo 4.1.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetiminin Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Sonuçları	45
Tablo 4.2.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları	46
Tablo 4.2.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum ve Görev Türü Değişkenleri ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Kriz Hazırlık” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları	47
Tablo 4.2.3. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Kriz Anı” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları	47
Tablo 4.2.4. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları	48
Tablo 4.2.5. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Görev Yapılan Kurum Türü Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Öğrenme” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları	48

KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simgesi	Tanım
EDB	Eleştirel Düşünme Becerisi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
KYT	Kriz Yönetim Tutumu
SA	Sinyalleri Alma
KH	Krize Hazırlık
KA	Kriz Anı
TOGYE	Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme
TP	Toparlanma
ÖĞ	Öğrenme

1. GİRİŞ

Eğitim üç amacı içerir; kişinin kendisini mesleki olarak yetiştirmesini sağlamak, kişinin gelişimini sağlamak ve kişinin toplumla uyumlu bir vatandaş olarak yetişmesini sağlamak (Çelikten, 2011). Bu sayılan amaçları gerçekleştirme okullardan beklenmektedir. Okullar, değerlerin ve kültürün aktarımını sağlayarak, toplumun devamlılığına katkı sunma, toplumu oluşturan bireylerin amaçlarını ortaklaştırma ve bireylerin eğitilmesi açısından toplumsal olarak diğer örgütlerden farklı ve önemli özellikler taşımaktadır (Çelikten, 2011). Teknolojideki ve bilimdeki hızlı gelişmeler ve yapısalcı eğitim yaklaşımlarının ön plana çıkması günümüz eğitim anlayışını da değiştirmiştir (Fırat, 2010). Açık sistem olan okullarda, değişen toplumsal ve evrensel dinamikler değişim konusunda baskılar oluşturmakta ve bu baskı yöneticilerin de değişime uyum sağlayabilmesi için gerekli bilgi ve becerilerle donatılmasını zorunlu kılmaktadır (Töremen ve Ersözlü, 2010). Toplumun ve insan yaşamının önemli bir parçası olan okullar, değişime ayak uydurmalı, yeniliklere açık olmalıdır. Bunun için de etkili ve başarılı yöneticiler ile yönetilmeleri zorunluluk haline dönüşmüştür (Yiğit, 2011). Etkili ve başarılı yöneticilerin, bazı becerilere sahip olması beklenmektedir.

Etkililik kavramı, ortak ya da bireysel amaçlara gerekli düzeyde ulaşmak olarak tanımlanmaktadır (De Bono, 2011). Etkili okullar, örgütsel amaçlara istenilen düzeyde ulaşabilen, yönetsel ve eğitsel olarak başarılı okullar olarak görülmektedir (Başaran, 2000). Okul yöneticileri söz konusu eğitimsel, yönetsel ve örgütsel amaçlara ulaşmak için değişime ayak uydurabilmeli, okulun değişim karşısındaki direncini azaltabilmeli, toplumsal ve evrensel değişimleri doğru ve gerçekçi şekilde okuyup bunu örgütün üyelerine doğru şekilde aktarabilmelidir (Özden, 1999; Levent, 2014). Etkili okullarda yöneticilerin, problem çözme, kriz yönetimi ve karar verme gibi yönetsel becerilere sahip olması beklenmektedir. Bununla birlikte yöneticilerin rolleri daha da karmaşıklaşmakta ve çeşitlenmektedir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014). Karmaşıklaşan toplum ile birlikte karmaşıklaşan okullarda başarıyı sağlamak ve etkili olmak yöneticilerin davranışlarına bağlı olarak gerçekleşmektedir. Okulların gelişimi, çevreyle uyumuna, paydaşlardan gelen taleplerin karşılanmasına, yöneticilerin değişime ayak uydurmasına ve değişimi okulunda başlatmasına, mesleki ve kişisel anlamda yeterliklere sahip olmasına, eleştirel düşünüp, problemleri etkili kararlarla çözebilmesine ve örgüt içerisinde ortaya çıkabilecek kriz durumları ile baş edebilmesine bağlı görünmektedir (Uçkun, 2002).

Başarılı yöneticiler, başarılı okullar için bir anahtar niteliği taşır. Başarılı okullar ise eğitim sisteminin verimli ve başarılı olması anlamını taşımaktadır. Etkili okullar için başarılı yöneticiler olmazsa olmazdır. Çünkü okulların ortaya koyulan hedeflere ulaşmasında, okullarda ortaya çıkan çatışma ve kriz durumlarının etkili şekilde yönetilerek okulun yararına dönüştürülmesinde yöneticiler ana rolü üstlenmektedir (Balci, 2013). Eğitim sistemindeki başarı ile yöneticilerin etkililiği arasında doğrudan bağ kuran ülkeler vardır. Uluslararası alanda yapılan sınavlarda elde

edilen başarıyı Finlandiya, eğitim yöneticilerinin etkili yönetim becerileri ile doğrudan ilişkilendirmektedir (OECD, 2013). Bu nedenle başarılı ve etkili okullar oluşturmaının en önemli koşulu, okul yöneticilerinin belirli yönetsel yeterliklere ve becerilere sahip olmasının gerekliliğidir (Cemaloğlu, 2007).

Okulların yapısal olmaları, sadece biçimsel ilişkileri barındıran bir sistem olduğu anlamına gelmemektedir. Bunun yanı sıra okullar sosyal sistemler olarak kabul edilmektedir (Kazmier, Cem ve Tutum, 1979). İç ve dış tüm etkenler, değişimler eğitim sistemlerini ve açık sistemler olarak kabul edilen okulları etkileyebilmektedir. Bu bağlamda okullarda yöneticiler, çok fazla karar alma ve problem çözme durumları yaşamaktadır. Problemlerin etkili çözümü için yöneticilerin doğru kararlar vermesi kaçınılmazdır. Etkili kararlar verebilen, problemlerin, özelde çatışma ve krizlerin çözümünde başarılı olan yöneticiler, başarılı yöneticiler olarak ifade edilmektedir. Başarılı yöneticiler, başarılı okullar ve başarılı bir eğitim sisteminin önemli aktörü olarak görülmektedir (Tortop, 1990).

Problemlerin çözümünde düşünme yeterlikleri, problem sürecini ve sonucunu etkilemektedir. Okullarda ortaya çıkan herhangi olumsuz bir olay ya da durum karşısında yöneticilerin düşünme süreçleri başlar. Buradaki düşünmenin amacı, meydana gelen olay veya durumlardan kaynaklı problemlerin çözümü için gerekli çözüm yollarını bulmaya çalışmaktır (Paul ve Elder, 2013). Düşünmek, kişinin belirli amacına göre yeni ve farklı bir düşünce, ürün meydana getirmek için bilinçli olarak yaptığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Alan ve Özsoy, 2019). Düşünmek, görülmeyeni görmek olarak da ifade edilmektedir (Erdem, 2012). Yöneticiler, stres, çatışma, kriz gibi olumsuz olaylarda görülmeyeni görmek ve bundan hareketle hızlı çözümler üretmek ve kararlar almak durumundadır. Fakat tüm olumsuz durumlarla baş etmenin yolları sadece “görmek” ve “düşünmek” değildir. Ayrıca eleştirel düşünmek tüm olumsuzlukların ortadan kaldırılması ve doğru yönetilmesini sağlayacaktır (Dombaycı, Ülger, Gürbüz ve Arıboyun 2008). Yöneticiler, karar verme ve kriz yönetim süreçlerinde düşünme eylemi ile görülmeyeni görme ve bu doğrultuda ürettikleri fikirleri değerlendirebilme becerisine sahip olmalıdır. Bu beceri eleştirel düşünme becerisidir (Naktiyok ve Çiçek, 2014). Karmaşıklaşan ilişkiler, bunun sonucunda karmaşıklaşan toplumda ortaya çıkan kriz, çatışma ve stres durumlarının doğru şekilde yönetilmesi ihtiyacını doğurur. Eleştirel düşünme bu bağlamda önem kazanmaktadır. Eleştirel düşünmeye sahip, kendisini ve çevresini iyi anlayan bireylere ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Kurnaz, 2013). Eleştirel düşünme, bir bakıma bireyin kendisini ve çevresini etrafıca anlamaya çalıştığı bilişsel bir etkinliktir. Birey eleştirel düşünme ile bireysel yaşamında ve toplumda daha bağımsız bir güce kavuşur (Korkmaz, 2009). Eleştirel düşünme ile birey farklı ve zıt fikirleri keşfedip, olasılıklar ile ilgili gerçekçi tahminlerde bulunabilir. Bu da bireyin yaşanan olumsuz durumlarda daha doğru karar vermesini, etkili çözümler üretmesini sağlamaktadır (Kaytancı ve Dombaycı, 2020).

Kriz, beklenmedik zamanlarda ortaya çıkan ve acil müdahalenin gerektiği olay ya da durumlardır (Arslan ve Tağraf, 2003). Kriz yalnızca tehlike ve güvensizliği belirtmez, aynı zamanda

fırsatı, yeni düzeni ve gelişimi de ifade eder (Güllüce, 2006). Okullarda yangın çıkması, doğal afetler, hizmetlinin görevi bırakması, öğretmenler odasında yaşanan fiziksel ya da sözlü kavgalar, kantincinin istifası, öğrencilerin yaralanması, elektrik panosunda yaşanan arıza, öğretmenler kurulunda öğretmenlerin birinin ya da birkaçının aniden kurulu terk etmesi, kurulda karar alma mekanizmasına karşı direnç gösterilmesi, velilerin okulla ilgili sorunlar için öğretmen ve yöneticiler hakkında müfettiş talebi, öğretmenlerden birinin öğrenciyi darp etmesi ve öğrenci velisinin okulda öğretmeni darp etmesi, cinsel taciz gibi olaylar olumsuz kriz olarak görülmektedir (Sezgin, 2003). Bu tür kriz durumlarında yöneticinin hızlı karar alması gerekmektedir. Kriz, örgütlerin ulaşmak istediği hedefleri sekteye uğratan, örgütün varlığını tehdit eden ve acil olarak faaliyete geçmeyi gerektiren gerilim ve stres yaratan olaylar ya da durumlardır (Sezgin, 2003).

Tarihi bağlamda okul yöneticilerinin görevlerinin değiştiği gözlemlenmektedir. 1980'li yıllara kadar incelendiğinde okul yöneticilerinin bürokratik yönetim anlayışı ile hareket ettikleri görülmektedir (Cuban, 1985). Ayrıca yine bu dönemde okul yöneticilerinin eğitici bir rol üstlendikleri de söylenebilir. (Glasman, 1984; Akt. Aksoyalp, 2010). 1970 sonrasında 1980'e kadar ise okul yöneticilerinden beklenen rollerin değişime uğradığı görülmektedir. Ayrıca bu dönemde etkili okulların sağlayıcısı okul müdürleri olarak görülmeye başlanmıştır. Tüm sorumluluğun tamamen okul yöneticilerinde, özellikle de okul müdürlerinde olduğu anlayışı hâkim olmaya başlamıştır. 1990'dan sonra günümüze kadar okul yöneticilerinin başarının tek sorumlusu olduğu düşüncesinden ziyade bu konuda okul personelini harekete geçiren lider kişi ya da anahtar role sahip kişi olduğu yaklaşımı benimsenmiştir (Glasman ve Heck, 1992; Akt. Doğan, 2016). Daha sonrasında ise 21. yüzyıla uygun okul yöneticisi nasıl olmalı ya da hangi rollere sahip olmalıdır konusu tartışılmaya başlanmıştır. 21. yüzyıla girmeden gerçekleşen hızlı sosyal ve ekonomik değişimler, küreselleşen dünya kavramının giderek daha da hâkim olmasını sağlamıştır. Gelişen teknolojinin hayatın her alanında yarattığı etki sebebiyle, eleştirel düşünmeye sahip, çok kültürlülük konusunda uyumlu, çatışma, stres ve kriz yönetim becerisi yüksek kişilere gereksinim olduğu görülmüş ve bu yenedünya vatandaşı rolü, okul yöneticisinin de görev ve sorumluluklarının yeniden ele alınmasını sağlamıştır (Beycioğlu, 2007). Bu görev ve sorumluluklar 21. Yüzyıl becerileri olarak da ele alınmaktadır.

Örgütlerde zaman zaman krizler çıkması muhtemeldir. Bu krizler örgütlerde olumsuz durumlar yaratır ve sonucunda örgüt içerisinde beklenmeyen sonuçlar ortaya çıkabilir. Krizler beklenmeyen zamanlarda ortaya çıkabildiği gibi beklenen ve çeşitli ipuçları ile önceden örgüt içerisindeki kişi veya kişilere sinyaller verebilir. Kriz ortaya çıkmadan neler yapılması gerektiği bilinmeli ve bu doğrultuda davranışlar sergilenmelidir. Yöneticilerin örgütlerde krizin ortaya çıkmasından önce kuracakları sistem de krizin önlenmesi için yeterli olabilmekte ya da krizden en az zararla çıkılmasını sağlayabilmektedir. Bunun yanı sıra yöneticinin bazı özellikleri de krizin önüne geçme ya da krizden en az zararla çıkma konusunda olanak sunmaktadır. Çevresini iyi gözlemleyen, çevresi ile ilgili durumları çok iyi şekilde analiz edebilen, olayları sorgulayan ve bu

konuda geçmiş tecrübelerinden hareket ederek, muhakeme edebilen, sebepleri, boyutları, yönü ve etkileri konusunda krizi çok iyi anlayabilen, gerçekçi verilere dayalı önlemler alabilen yöneticilerin krize önceden, kriz esnasında ve sonrasında zamanında müdahale edebildiği görülmektedir. Bu özelliklere sahip yöneticilerin krizden örgütü en az zararla çıkarabildiği, hatta krizden örgüt yararı sağlayabildiği söylenebilir (Brickman, Jones ve Groom, 2004). Eleştirel düşünme becerisine sahip yöneticiler, karşılaşılan bir durum, olay ya da olguyu gerçekçi olarak, önyargıdan uzak, tutarlı ve geçerli bir biçimde ele alabilmekte ve buna göre bir değerlendirmeye tabi tuttukten sonra, yargılamada bulunabilmektedir (Kazancı, 1989). Örgütlerde çıkan krizler, yöneticilerin yönetmesi ve çözmesi gereken problemler olarak görülebilir. Kriz yönetimi, yöneticilerin krize neden olan durum ya da olgularla nasıl mücadele edilebileceği ile ilgili yöntem ve teknikler geliştirmesi ve bu krizlerle örgütte ortaya çıkabilecek olumsuzlukları en az düzeye indirme süreci olarak açıklanmaktadır (Gailey, 2009). Eleştirel düşünme ile bu anlamda tüm olasılıkların ortaya atılabilmesi ya da tahmin edilmesi; ayrıca bu olasılıkların kontrol edilmesi mümkün olabilir (Brookfield, 2005).

Kayıkçı (2001), yöneticilerde bulunması gereken özellikleri insani, kavramsal ve teknik beceriler olmak üzere üç grupta sınıflandırmaktadır. İnsani becerilere sahip yöneticiler, öğretmenlerle samimi ilişki kurabilen, onlara olumlu yaklaşabilen yöneticilerdir. Kavramsal becerilere sahip yöneticiler, ulusal ve evrensel anlamda eğitim ile ilgili gelişmeleri takip edebilen ve bu bağlamda okulunun buna uyum sağlaması konusunda çaba sarf eden yöneticiler olarak ifade edilmektedir. Teknik becerilere sahip yöneticiler ise iletişim kurabilme becerisine sahip, çatışma ve krizleri detaylı şekilde ele alıp yönetebilen, problem çözme becerisiyle donanık kişidir (Kayıkçı, 2001). Tüm bu özelliklere sahip yöneticilerin kriz yönetimi konusunda daha etkin hareket edebileceği düşünülebilir. Özellikle teknik becerilere konusunda yeterli düzeyde olan yöneticilerin, okullarda çıkması muhtemel krizlere müdahale etmesi ve krizin daha fazla büyümeden sonlandırılması, krizin kontrol altına alınması konusunda daha etkin olabileceği varsayılabilir.

Eleştirel düşünme becerileri yüksek yöneticilerin olayları tüm yönleri ile ele alması kriz yönetimi açısından fayda sağlayabilir. Bu bağlamda yüksek eleştirel düşünme becerilerine sahip yöneticilerin etkili kriz yönetim tutumuna da sahip olması beklenebilir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin ile kriz yönetim tutumlarını açıklayıp açıklamadığı, kriz yönetim tutumunu açıklıyorsa ne oranda açıkladığının ve okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarına etki eden demografik değişkenlerin neler olduğunun ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemindeki başarı etkili okullar ile gerçekleşmektedir. Etkili okullar başarılı yöneticilerin çabasıyla oluşur. Okul yöneticileri, okulun hedeflerinin belirlenmesinde, okulların gelişim sürecinde önemli sorumluluklara sahiptir (Balci, 2013). Okulları başarılı şekilde yöneten yöneticilerin etkili okulların ve etkili eğitim sistemlerinin oluşmasında anahtar role sahip olduğu ifade edilebilir (Açıkalın, 1995). Başarılı yöneticilerin bazı yeterliklere sahip olması ve yönetsel süreçleri kullanmada etkin olması gerekmektedir (Hoy ve Miskel, 2012). Etkili okullar için okul yöneticilerinin düşünme becerilerini etkin şekilde kullanımı gerekmektedir. Düşünme becerilerini etkin şekilde kullanan yöneticilerin eğitim ile ilgili planlamaların gerçekleşmesinde, etkili öğretim yöntem ve materyallerinin seçiminde gerek duyulan bilgi ve bulgulara ulaşmada daha başarılı oldukları görülmüştür (Palut, 2003). Eleştirel düşünme becerileri, etkili düşünme becerileri arasında önemli bir yere sahiptir. Eleştirel düşünme becerisine sahip okul yöneticileri, etkili ve başarılı okullar için gereken okul iklimi ve okul kültürü oluşturma konusunda olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Eleştirel düşünme, toplanan bilgilerin değerlendirilip analiz edilmesini ve analiz edilen bu bilgilerin akılcıca, doğru ve etkili şekilde kullanımıdır (Beyer, 1985; Akt. Bulut ve Ocak, 2014). Okulların açık ve sosyal sistemler olduğu düşünüldüğünde iç ve dış çevrede oluşan gelişmelerden ve değişimlerden etkilenen okullarda aniden gelişen kriz durumları ortaya çıkabilmektedir. Krizler ile ilgili bilgilerin toplanması, değerlendirilip hızlıca analiz edilmesi ve elde edilen bilgilerin akla uygun şekilde, etkili kullanımı eleştirel düşünme becerisine sahip yöneticilerde beklenen özelliklerdir (Tosun, 1986). Bilginin önemli bir güç haline geldiği, karmaşıklaşan toplumda eleştirel düşünme önemli bir yere sahiptir. Eleştirel düşünme sayesinde birey olası sorunların çözümünde alternatif yaklaşımları göz önünde bulundurmakta, farklı fikirleri dikkate alarak, etkili şekilde kararlar alabilmektedir.

Yönetim, örgütte ortaya çıkan sorunların ve krizlerin çözülmesi sürecidir (Sungur, 1997). Başarılı yöneticiler, sorunların ve krizlerin çözümünde de başarı sağlayan yöneticilerdir (Erdem, 2012). Okulun, belirlediği hedeflere ulaşması sürecinde ortaya çıkan sorunların ve kriz durumlarının çözümü, hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Ortaya çıkan krizlerin çözümünde geç kalınıyorsa ya da krize bir müdahale söz konusu değilse, örgütte yönetsel sorunlar olduğu söylenebilir (Çalık, 2003).

Kriz, aniden ya da gizli sinyaller göstererek ortaya çıkan ve örgütün kötüye gitmesine, örgüt üyelerinin stres, gerginlik yaşamasına ve paniğe kapılmasına neden olan olay ya da durumlardır (Can, 2011). İç ve dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıkabilen krizlerin yönetimi, örgütün varlığının devamının sağlanması ve hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Krizlerden az tahribatla çıkmak ve örgüt yararına sonuçlar elde etmek yöneticilerin etkili kriz yönetimiyle mümkün olabilir (Narbay, 2005).

Okul yöneticisinin kriz yönetiminin yüksek olması okul kültürüne olumlu katkıda bulunabilmektedir. Oluşan ortak ve olumlu kültür, okulun verimliliğine ve başarısına yansiyabilir (Paul ve Elder, 2001; Akt. Korkmaz, 2009). Eleştirel düşünme becerisine sahip okul yöneticisinin, hayati değerlerde problemlerde çözümler ortaya koyması ve bu problemleri doğru, şeffaf ve kesin bir biçimde tanımlaması beklenir. İyi gözlem yaparak informal bilgileri toplar ve bunları doğru şekilde değerlendirebilir. Açık düşünce yapısına sahip olduğu için, olasılıkları ve sonuçları dikkatle değerlendirebilir. Karmaşık problemlerle başa çıkmada örgüt üyeleri ve diğer örgüt paydaşları ile etkili iletişim içerisine girerler (Paul ve Elder, 2001; Akt. Korkmaz, 2009). Eleştirel düşünme becerisine sahip okul yöneticilerinin kriz yönetim düzeylerinin de yüksek olması beklenebilir. Eleştirel düşünme becerisi yüksek olan okul yöneticilerinin, iyi gözlemler yapabildiği, oluşabilecek ya da oluşan krizlerle ilgili gerekli bilgileri hızlıca toplayıp, krizin yaratabileceği olası tahribatları tahmin edebileceği, kriz ile ilgili sinyalleri kriz öncesinde fark edip, krizin çıkmasını engelleyebileceği ya da krizin çok fazla büyümeden önlenmesini sağlayabileceği tahmin edildiğinden, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisi ile kriz yönetim düzeyleri arasında ilişki olduğu varsayılmaktadır. Alanyazında ortaokul ve lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile akademik başarılarının ilişkisini ele alan araştırmalara (Akınoğlu, 2001; Bayrak, 2014; Seferoğlu ve Akbıyık, 2002), öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri ile öğretim yöntemlerinin, öğrenme stillerinin, problem çözme becerilerinin, mesleki etik ilkelerinin ilişkisini ele alan araştırmalara (Bal, 2011; Ekici, Ataalp, Çelebi, Eminoğlu ve Yüksel, 2018; Koray ve Çil, 2006; Tümkaya, 2011; Uysal, 1998) okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile okul sağlığının, karar verme stillerinin, yönetim becerilerinin, duygusal zekalarının ilişkisini ele alan araştırmalara (Akçil, 2021; Bakır, 2018; Kısaoğlu, 2022; Özgenel, 2017) rastlanmıştır. Ancak okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetim tutumlarını yordayıp yordamağını ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin ve bazı sahip olduğu demografik değişkenlerin (medeni durum, görev türü, eğitim durumu ve eğitim kademesi vb.) kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını inceleyebilmek için bu araştırma tasarlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eleştirel düşünme becerilerine sahip yöneticilerin, okullarda ortaya çıkan ya da çıkması muhtemel krizlere müdahale etmede daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Eleştirel düşünme becerileri yüksek yöneticilerin kriz öncesinde krizle ilgili sinyalleri fark edip, gerekli önlemleri alabileceği, krizle ilgili gerekli bilgileri toplayıp, farklı fikirleri de dinleyip, yapacağı analiz ve değerlendirme sonucunda bir eylem planı hazırlayabileceği ve bu sayede krizin oluşmadan önlenmesini ya da krizin örgüte fazla tahribat vermeden sonlanmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Tüm bu gerekçelere dayanarak, bu araştırmada, okul yöneticilerinin eleştirel

düşünme becerilerinin ile kriz yönetim tutumlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadığını ve okul yöneticilerinin sahip olduğu demografik değişkenlerden, kriz yönetim tutumlarını anlamlı olarak yordayanların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın genel amacı, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin yöneticilerin sahip olduğu demografik değişkenlerin (medeni durum, görev türü, eğitim durumu ve eğitim kademesi) yardımıyla incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
2. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri medeni durum, görev türü, eğitim durumu ve eğitimi kademesi açısından, kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi, eğitim kurumlarının gelişimini ve ilerlemesini amaçlamakta ve bunun için de eğitim kurumları ile ilgili araştırmalar ve çeşitli uygulamalar gerçekleştirmektedir. Diğer bir ifadeyle eğitim yönetimi ile ilgili araştırmalar eğitim sistemlerinin daha etkili, başarılı ve verimli olabilmesi için, ayrıca eğitimin niteliğinin artırılması için yönetim ve eğitim üzerinde etkili olan çeşitli değişkenleri tespit ederek bu konuda katkı sunmayı hedeflemektedir (Binbaşıoğlu, 1982). Etkili ve başarılı okullar için okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin yüksek olması beklenebilir. Açık ve sosyal sistemler olan okullar iç ve dış gelişmelerden, değişimlerden etkilenmektedir. Bu etkenler okullarda çeşitli kriz durumlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu kriz durumları etkili şekilde yönetilmez ya da kontrol edilmezse okulların belirlenen amaçlara ulaşması zorlaşmaktadır. Bu krizlerin okulların varlıklarını tehdit ettiği de belirtilebilir. Söz konusu kriz durumlarının önlenmesi ya da sonlandırılması için okul yöneticilerinin yeterli düzeyde kriz yönetim tutumlarına sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin, kriz ile ilgili sinyalleri fark etmesi, gerekli bilgileri toplayıp, doğru şekilde analiz etmesi ve olası çıkarımlarda bulunabilmesi için yeterli düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları beklenebilir.

Eleştirel düşünme becerileri ile ilgili daha çok öğretmen ve öğrencilerle ilgili araştırmalar yapıldığı, okul yöneticilerine yönelik araştırmaların az olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kriz yönetimleri ile ilgili daha çok tarama çalışmaları yapıldığı, ilişkisel çalışmaların sınırlı olduğu ifade edilebilir. İlişkisel çalışmalarda eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma, Mersin'in Silifke ilçesinde yer alan araştırmacının görev yaptığı ilçede yapılacaktır. Araştırma bulgularının, araştırmacının görev yaptığı ilçede görevli okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumlarını tespit etmek ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koyacak olması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu bağlamda, çalışma ile ortaya konacak resmin iyi okunması, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarına etki ettiği tahmin edilen değişkenlerden eleştirel düşünme becerilerinin fark edilmesi, doğru anlaşılması ve yorumlanması bakımından faydalı olabileceği tahmin edilmektedir. Araştırmanın, liderlik rolü üstelenen okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasındaki açıklayıcı ilişkiler sayesinde araştırmacı ve uygulayıcılara fikir vereceği ve farklı değişkenler ile yapılması muhtemel araştırmalar için ilham verebileceği düşünülmektedir. Araştırma ile elde edilecek bulguların okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasındaki ilişkileri açıklaması, okul yöneticilerinin gelişimine yardımcı olacağı, genel anlamda ise eğitim yönetimi alanında yapılan araştırma ve uygulamalar ile teoriye katkı sunacağı tahmin edilmektedir. Bulguların araştırmacı, yöneticiler ve diğer eğitim bileşenlerinin başvurabileceği bir kaynak olarak kullanılabileceği tahmin edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıklara sahiptir.

1. Araştırma, araştırmacının görev yaptığı Mersin ili Silifke ilçesi ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Silifke ilçesinde yer alan kamu ve özel okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise okul yöneticileri, özel öğretim ve yaygın eğitim kurum yöneticileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eleştirel Düşünme Becerisi: Toplanan bilgilerin değerlendirilip analiz edilmesini ve analiz edilen bu bilgilerin akıllıca, doğru ve etkili şekilde kullanımı olarak ifade edilebilir (Beyer, 2008).

Kriz: Aniden ortaya çıkan ve hızlı ve doğru şekilde müdahale etmeyi gerektiren olay ya da duruma kriz denir (Torrington, Weightman ve Johns, 1989).

Kriz Yönetimi: Önceden oluşturulmuş kriz yönetim ekiplerinin, okulun sahip olduğu her türlü kaynağın korunması, okulun tüm paydaşlarının (öğrenci, öğretmen, diğer personel, veli, misafir v.b.) güvenliği için iç ve dış kayakların işe koşularak kriz durumları için çeşitli stratejik ve önleyici yöntemler geliştirme süreci (Sayın, 2008).

Sinyalleri Alma: Krizle ilgili belirtilerin fark edildiği, krizle ilgili tahribat konusunda öngöründe bulunulduğu kriz yönetimi aşamasıdır (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Kriz Hazırlık: Krizle ilgili önleyici hazırlıkların yapıldığı, krizin ortaya çıkmasının engellenebildiği kriz yönetim aşamasını ifade eder (Aksoy ve Aksoy, 2003).

Kriz Anı: Krizin ortaya çıktığı ve krizin tüm etkilerinin ortaya çıktığı, etkili müdahale ile krizin büyümeden önlenebildiği kriz yönetim aşamasıdır (Filiz, 2007).

Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme: Uygulanan stratejiler ve planlamaların işe yaramaya başladığı ve krizin etkilerinin yavaşlamaya başladığı kriz yönetim aşaması olarak belirtilebilir (Baltaş, 2004).

Okulun Toparlanma Aşaması: Okulda ortaya çıkan olumsuz etkilerin hafifletilmeye başlandığı, örgütün üyeleri ve okulun fiziki durumu ile ilgili onarım çalışmasının başladığı kriz yönetim evresidir (Sayın, 2008).

Öğrenme: Krizde yaşananların öğrenmeye dönüştürüldüğü ve tüm aşamalarda yapılanların değerlendirilerek yorumlandığı kriz yönetim aşamasıdır (Tutar, 2000).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE KAYNAK ARAŞTIRMALARI

Bu bölümde araştırmanın konusu olan eleştirel düşünme, kriz yönetimi değişkenleriyle ilgili alanyazına yer verilmiştir.

2.1. Eleştirel Düşünme

Bu başlık altında düşünme kavramı ve eleştirel düşünme becerisi kavramına ilişkin kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Düşünme Kavramı

Alanyazında düşünmenin ne olduğuyla ilgili olarak birçok tanım vardır. Bu tanımlamalar davranışçı kuram ve bilişsel kuram olmak üzere iki farklı kuram çerçevesinde toplanmıştır. Davranışçı kuramı benimseyen bilim insanları düşünmeyi, sergilenen bir davranış neticesinde gerçekleşen öğrenmelerin bir sonucu ya da ortaya konan ürünü olarak ifade etmiştir. Bilişselci kuramı benimseyen bilim insanları ise düşünmeyi, öğrenme gibi gerçekleşen bir içsel süreç olarak tanımlamıştır (Kazancı, 1989). Düşünme, dili etkili şekilde kullanma, açık şekilde ifade etme, okuduğunu ve yazdığını yine okuyarak ve yazarak anlatma, kavram haritası oluşturup, kavramları gerçek yaşam ile doğru şekilde ilişkilendirmeye çalışma olarak belirtilmiştir (Obay, 2009). Ünalın (2006), düşünme kavramını, dış dünyanın zihne yansımaları süreci ya da zihin ile tasarlanan, belli bir şekilde sokulan ve bir canlılık katılan nesne ya da fikir olarak ifade etmiştir. Cüceloğlu (1994), düşünmeyi, bireyin içinde olduğu durumu ya da olayı kavramak amacıyla yaptığı aktif, sistemli ve hedefe yönelik zihin süreci olarak tanımlamıştır. Düşünme ile ilgili bir başka tanımlama Özden (2020), şu şekilde yapmıştır: düşünme, tecrübe, gözlem, sezgi, mantık yürütme gibi çeşitli yollarla edinilen bilgilerin kavramsallaştırmasıdır. Yıldırım'a (2010) göre düşünme, bir problemin çözülmesi, bir sorunun açıklığa kavuşturulması ya da amacımıza uygun olmayan bir olay ya da durumun net olarak ifade edilmesi için yapılan zihinsel etkinliktir. Dewey (1957), düşünmeyi, genel anlamda zihnimizden geçirdiğimiz her şey olarak tanımlamıştır. Derinlemesine düşünme kavramını ortaya koyan Dewey, bu kavramı, zihnimizden geçen her şeyden ayıkladığımız bazı şeyler üzerinde daha fazla zihinsel süreç gerçekleştirme süreci ve üst düzey zihinsel beceri olarak ortaya koymuştur. Tüm bu tanımlardan hareketle düşünmeyi, bir sorunun çözülmesi ya da bir durum ya da olayın anlamlandırılması için gerçekleştirilen zihinsel aktivite süreci olarak tanımlanabilir.

Düşünme türlerinin neler olduğu ile ilgili alanyazında farklı görüşler yer almaktadır. Akar'a (2007) göre mantıksal, eleştirel, üretici, üst düzey, soyut, ıraksak, sözel, yansıtıcı düşünme türleri olarak listelenebilir. Seferoğlu ve Akbıyık'a (2006) göre ise problem çözme becerisi, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, temel işlemler ve karar verme düşünme türleridir. Alkın Şahin ve Tunca ise eleştirel ve yaratıcı düşünme ile problem çözme ve karar vermeyi düşünmenin türleri olarak ortaya koymuşlardır. Söz konusu bu düşünme türlerini Bilgiç ve Kandır (2019), temel

düşünme becerileri olarak ifade etmişlerdir. Bu çalışmada bu düşünme türlerinden “eleştirel düşünme”yi ele alacağız.

Bilişsel düşünme süreci olarak ifade edilen düşünme, altı düzeyde ele alınabilir: bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme. Düşünme ayrıca çeşitli zihinsel etkinliklerden oluşur. Bu zihinsel etkinlikler on altı tanedir (Saban, 2004):

1. Duygusal Kontrol
2. Empati kurarak dinleme
3. Direktme ve ısrar
4. Düşünme ile ilgili düşünme
5. Farklı açıdan düşünme
6. Doğru ve kesin olan durumlar için çaba göstermek
7. Sorgulayıcı yaklaşım
8. Açık ve anlaşılır düşünme ve ifade etme
9. Deneyimleri yeni durumlara adapte etme
10. Beş duyu ile verilere ulaşma
11. Yeni ve orijinal durumların keşfi
12. Bireyin sınırları zorlaması ve riskler alması
13. Merak
14. Olağan olmayan olaylar karşısında gülümseme ve neşeyle yaklaşım
15. Öğrenme konusunda açık olmak
16. Problem çözümü için ilişkili ve bağlantısal düşünme

Düşünme eylemi, düşünme süreçlerini ve temel düşünme alanlarını içerir. Problem çözme ve karar verme düşünme süreçleridir. Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme temel düşünme alanlarıdır (Dilekli ve Tezci, 2015). Bu çalışmada temel düşünme alanlarından eleştirel düşünme becerisi kavramı üzerinde durulacaktır.

2.1.2. Eleştirel Düşünme Becerisi Kavramı

“Eleştirel düşünme”nin ne olduğu konusunda hala tartışmalar ve bu kavrama anlam arayışları devam etmektedir. Ancak Antik Yunana kadar dayanan ve kök olarak “eleştiri” kavramına dayanan, Yunanca’da “kritikos” olarak ilk defa ifade edilen, Latince’de “criticus” biçiminde kullanıldıktan sonra diğer dünya dillerine kazandırılan “eleştirel” kelimesinin sözlük anlamı ayırt etme, yargılama ve değerlendirmedir. Türk Dil Kurumu (TDK), “eleştiri” kavramını bir durumun, olgunun, olayın ya da nesnenin olumlu ya da olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak için yapılan inceleme işi olarak tanımlarken, felsefi bir kavram olarak ise “eleştiri”yi bilginin doğruluğu ve yanlışlığının tespiti için yapılan inceleme, deneme ve yargıda bulunma işi olarak tanımlamaktadır. “Eleştirel” kavramı ise eleştiri niteliği barındıran olarak ifade edilmektedir (TDK, 2021). İlk kez

Sokrates, Eleştirel Düşünme kavramını kullanmış ve eleştirel düşünmeyi, bir durumun ya da olayın iyi ve kötü yönleriyle değerlendirilmesi şeklinde tanımlamıştır (Ruppel, 2005; Akt. Çetin, 2008). Palto ve Aristo'nun eserlerine bakıldığında Sokrates'in eleştirel düşünme kavramını daha çok bilginin doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda değerlendirme yapılması şeklinde ifade ettiği görülebilmektedir. Bunun için de bilginin kaynağının araştırıldığı ve geçerliği konusunda tartışıldığı anlaşılmaktadır (Thayer ve Bacon, 2000). Klasik tanımlamalardan farklı olarak modern anlamda eleştirel düşünme kavramını ilk kez John Dewey'in ele aldığını ve tanımladığını görebilmekteyiz. Eleştirel düşünmeyi yansıtıcı düşünme olarak kavramsallaştıran Dewey, inanç ve önyargı barındırmayan, zıt ya da paralel kanıtlar içeren bir tür düşünce geliştirme şeklinde tanımlamaktadır (Fisher, 2001). Bir başka tanıma göre eleştirel düşünme, bilişsel beceri ve stratejilerin hedeflere ulaşmak için kullanılmasıdır (Halpern, 1999; Akt. Püsküllüoğlu ve Altinkurt, 2018). Yine bir başka tanımda eleştirel düşünme becerisi bir tür mantıklı yansıtıcı düşünme olarak tanımlanmış ve bireyin neyi nasıl yapması konusunda yardımcı olan bir beceri olarak görülmüştür (Ennis, 1991; Akt. Korkmaz, 2009). Ennis'in (2003), kişilerin yapacakları ya da inançları ile ilgili akıl yürütme ve kişinin kendi adına tecrübeleri ve ortaya koyacağı eylemleri ile ilgili derinlemesine analiz yapması olarak ifade ettiği eleştirel düşünme, problem çözme, problemlerle ilgili mantık yürütüp, ardından karar verme ve uygulanan eylemlerden sonra çıkarımlarda bulunma süreci olarak da tanımlanabilir (Gencel ve Candan, 2014). Bu tanımlardan hareketle eleştirel düşünmenin, problem çözme ve onun paralelinde kriz yönetimi konusunda bireysel yaşantıda, örgütsel ortamda gerekli olan güçlü bir unsur olduğunu ifade edebiliriz (Facione, 1990; Akt. Demir ve Uluçınar, 2012). Eleştirel düşünme becerisi yüksek bireyler problem çözümünde etkili kararlar alabilen bireylerdir. Bu bireyler edindikleri bilgileri sentezleyip, analiz edebilirler. Bu anlamda eleştirel düşünme becerisi bir üstbiliş olarak ifade edilebilmektedir (Snyder ve Snyder, 2008).

Eleştirel düşünmede gerekli olan üç temel unsur vardır. Bunlar bilgi, beceri ve tutum olarak belirtilmektedir. Eleştirel düşünmede "bilgi", eleştirel düşünmenin ne olduğunu ve ne tür beceriler içerdiğini bilmeyi ifade etmektedir (Gündoğdu, 2009). Eleştirel düşünme beceri olarak şu şekilde ele alınmaktadır; bireyin nasıl davranması ve neye inanması gerektiği konusunda akla dayalı ve kapsamlı bir biçimde düşünmesi, önyargıdan uzak şekilde karar vermesidir (Ennis, 1996). Alanyazında beceri daha çok akla dayalı, ussal ve analitik düşünmeye dayalı zihinsel etkinlik olarak ifade edilirken; "eğilim (tutum)", karşılaşılan problemlerde çözüm konusunda bireyin içsel olarak hareket etmesi ve içsel düşünceden hareketle karar vermesi olarak açıklanmaktadır (Leach ve Good, 2011). Tutumlar ya da diğer bir ifadeyle eğilimler davranışlara dönüşüp, bireylerin yaşamlarını doğrudan etkileyen ve onların yaşamlarını yönlendiren özelliklerdir. Eleştirel düşünme eğiliminde olan kişiler, tezin veya problemin açık ifadesini aramak, bilgi sahibi olmaya çalışmak, güvenilir kaynakları kullanmak, kullanılan kaynaklara atıfta bulunmak, durumu tam olarak dikkate almak, sonuca bağlı kalmaya çalışmak gibi belirli özelliklere sahiptir. Buradaki esas nokta, eleştirel düşünme tutumuna sahip bireylerin problemi akıllarında tutarak, çözüm konusunda seçenekleri

araştıran ve çözüm yolları konusunda açık fikirli olmasıdır. Eleştirel düşünme tutumu ya da eğilimine sahip bireylerin günlük yaşantısında eleştirel düşünme becerisini etkin şekilde kullanması anlamını taşımamaktadır. Ancak eleştirel düşünme becerisi ile eleştirel düşünme tutumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu alanyazında birçok çalışmada ulaşılan bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır (Facione, 2000; Sulaiman, Rahman ve Dzülkifli, 2009). Eleştirel düşünme becerisi, eleştirel düşünme tutumuna sahip bireylerde gelişir. Eleştirel düşünme tutumu ise demokratik toplumlarda oluşması beklenen bir eğilim olarak görülmektedir (Yeşil, 2003). Demokratik toplumlar bireyin sorunlara çözüm ararken, sorgulamasını, analiz etmesini ve tecrübelerinden hareketle karar vermesini beklemektedir. Sayılan tüm bu özellikler eleştirel düşünmeye sahip bireylerde var olan ve gelişen özelliklerdir (Akar, 2007).

Eleştirel düşünme becerisine sahip olmak tek başına yeterli bir unsur değildir. Eleştirel düşünmeyi kullanma konusunda istekli veya gönüllü olmak da en az eleştirel düşünme becerisine sahip olmak kadar gereklidir. Eleştirel düşünme becerisini doğru zamanda ve doğru yerde kullanmak için eleştirel düşünmeye karşı olumlu tutuma sahip olmak önemlidir (Dewey, 1933).

Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisine sahip olması etkili okullar oluşmasına katkı sağlayabilir. Yapılan bir araştırmada, eleştirel düşünme becerisine sahip okul yöneticilerinin, var olan durumların farkında oldukları, alacakları kararı etkileyen unsurları değerlendirip analiz edebildikleri, başkalarının düşüncelerine önem verdikleri ve karar alırken daha esnek davrandıkları ve farklı düşünceleri de kararlarına dahil ettikleri gözlemlenmiştir (Jenkins ve Cutchens 2011; Akt. Aygün, 2018). Bu durum okullarda ortaya çıkabilecek krizlerin çözümünde tüm paydaşların alınan kararlarda rol almasına katkı sunabilecektir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin okul kültürüne katkısı ile örgütsel güven ortamı tesis edilebilecek, okulda ortaya çıkması muhtemel kriz ve sorunların engellenmesini sağlayabilecektir (Owens, 2018; Akt. Balıkcı, 2019).

2.1.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel düşünme ile ilgili farklı tanımlamaların yanı sıra, alanyazında eleştirel düşünmenin boyutları hakkında farklı görüşlerin olduğu görülmüştür. Şahinel (2007), eleştirel düşünmeyi üst düzey düşünme becerisi olarak görmüş ve doğru düşünce, düşüncenin alanları ve öğeleri olarak üç boyutta ele almıştır. Düşüncenin daha anlaşılır, sübjektif, anlamlı, yansız, amacına uygun, konuyla ilişkili, doğal, dış dünyanın olduğu gibi algılanması olarak ifade edilen doğru düşünce boyutu, düşüncenin kusursuz olarak oluşması sürecidir. Düşüncenin alanları boyutu, eleştirel düşünen bireyin, problemlerin veya konunun alanına uygun olarak kendi düşüncelerini oluşturmaktır. Düşüncenin öğeleri ise sorunu veya soruyu, düşünmenin amacını, ilke ve kuramları, nedenleri, kanıtları, konuya ilişkin yorum ve çıkarımları doğru bir şekilde açıklayıp, analize etme olarak ifade edilmektedir (Şahinel, 2002).

Eğilimler, bireyin sergilediği davranışlara, kullandığı becerileri rehberlik etmektedir. Birey, eleştirel düşünme eğilimi sayesinde eleştirel düşünme becerisini kullanmaya istekli olur (Önal, 2020). Eleştirel düşünme eğilimi zihin alışkanlığı ve entelektüel karakter olarak ifade edilmektedir (Türker, 2004). İyi düşünmek için gerekli olan ilkeleri ve standartları uygulamada bireyin ihtiyacı olan zihinsel tutum ve zihinsel alışkanlık olarak ifade edilen eleştirel düşünme tutumu aşağıdaki boyutlara sahiptir (Türker, 2004):

- Bireyin sahip olduğu bilgi, inanç ve değerlerin argümanlara dayandırılmasına saygı,
- Ortaya konan nitelikli ürünlere ve elde edilen başarımlara saygı
- İddia edilen yargılara ilişkin kanıtlar arama ve bu kanıtların sorgulanması
- Karşıt görüşlere karşı açık fikirli olma ve ortaya konan yargılara ait kanıtların yetersizliğinde yargının açıklanmasının ertelenmesi, kanıt aramaya devam etme ve bulunan kanıtlara istinaden yargının yeniden düzenlenmesi konusunda istekli olma
- Karşıt görüşlere karşı objektif yaklaşma, yansız davranma ve bu görüşlerin dikkate alınarak görüşün değiştirilmesine karşı istekli olma,
- Ortaya konan iddialara yönelik kanıtların araştırılması konusunda zihinsel cesaret gösterme ve dürüst olma, kanıtlanabilen eylemlere ve yargılara güven duyma,
- Farklı görüşlere karşı adil davranma ve bu düşüncelere saygı duyma,
- Zihinsel olarak düşünme eylemlerini yerine getirmede sorumluluk gösterme, zihinsel çalışma etiği,
- Bir konuyla ilgili otoritenin görüşlerine değer verme, zihinsel otoriteye karşı saygı gösterme.

Yukarıda boyutlarından bahsettiğimiz eleştirel düşünme eğilimi, tek başına eleştirel düşünme yeteneğini oluşturmaz. Eleştirel düşünme eğilimi ile eleştirel düşünme becerisi bütünleşik olarak eleştirel düşünme yeteneğini ortaya çıkarmaktadır (Yeh, 1997). Bu bağlamda eleştirel düşünme becerisinin boyutlarını ortaya koymakta yarar olabileceği düşünülmektedir.

Bir amacı gerçekleştirmenin yöntemlerini ve yollarını bulmada kullanılan stratejiler şeklinde tanımlanan (Aybek, 2007) eleştirel düşünme becerisi, akışkanlık ve süreklilik gösteren düşünme sürecini, ayrı ayrı parçalar bölünmesine ve stratejilerin daha kontrol edilebilir hale getirilmesine olanak sağlamaktadır (Önal, 2020). Eleştirel düşünme becerisinin farklı alt beceriler şeklinde ele alınmasının daha karmaşık bir yapıya sahip olmasına neden olmasından dolayı daha az beceri olarak tanımlanmasının uygun olacağı savunulmaktadır (Bruning, Schraw ve Norby, 2014). Bu becerileri eleştirel düşünmenin boyutları olarak ele alan çeşitli çalışmalar vardır. Şimdi bunlara değineceğiz.

Eleştirel düşünme becerisinin altı boyuttan oluştuğunu belirten Facione (1990), söz konusu bu boyutların eleştirel düşünmenin özünü meydana getirdiğini ifade etmiştir. Bu boyutları ve bunların alt boyutlarını şu şekilde açıklamıştır:

- **Yorumlama:** Çevremizde yer alan durumların, tecrübelerin, geleneklerin, inanç sistemlerinin, kuralların anlaşılması ve daha iyi ifade edilmesidir. Sınıflandırma, önemin anlaşılması ve açıklama alt beceriler olarak sıralanabilir. Karşılaşılan bir problem durumunun doğru şekilde tanımlanması, insanların beden dili ile anlatmak istediklerinin anlaşılması, bir metinde gizil anlamları ortaya çıkarıp, metnin daha doğru biçimde anlama örnek olarak verilebilir.
- **Analiz:** Çevremizde yer alan durumların, tecrübelerin, geleneklerin, inanç sistemlerinin, kuralların anlaşılması için ortaya konan soruların, açıklamaların arasında yer alan gerçek çıkarımların tanımlanması ve bu çıkarımların arasındaki ilişkilerin ifade edilmesi olarak tanımlanır. Düşüncelerin incelenmesi, gerçekliğin tespiti, gerçekliğin analizi alt becerileri olarak ifade edilmektedir. Herhangi bir görevde yer alan karmaşık bilgilerin ayıklanarak daha küçük parçalar haline getirilmesi ve böylece daha açıklayıcı ve anlaşılır olması analiz boyutuna örnek olarak verilebilir. Bir metinde yer alan ana düşüncenin, gerekçeleri ile birlikte doğru şekilde anlaşılması da bir başka örnek olarak karşımıza çıkar.
- **Değerlendirme:** Kişinin sahip olduğu inançların, algıların, düşüncelerin güvenilir olup olmadığının ortaya konularak, mantık açısından doğruluğunun tespitidir. Argümanların değerlendirilmesi, ortaya konan iddiaların değerlendirilmesi alt becerileridir. Olayların, durumların, duyulan haberlerin kaynağını tespit etmeye çalışmak, ortaya konan iddia ve argümanların şüpheli olup olmadığını tespit etme örnek olarak verilebilir.
- **Çıkarım:** Bir sorunla ilgili gerçekçi sonuçlara ulaşmak için gerek duyulan unsurları belirleme ve bu unsurlardan hareketle mantıklı çıkarımlar sergilemektir. İpuçların sorgulanması, alternatiflerin tahmini, sonuç çıkarımı alt becerileridir. Ortaya atılan bir iddiaya dair delillerin gerçekliğini sorgulamak, problemlerin çözümü konusunda çeşitli çözüm yolları üretmek, bir problem ile ilgili farklı görüşleri ve sebepleri değerlendirmek örnek olarak verilebilir.
- **Açıklama:** Yapılan bir yargının neticelerini ortaya koymak ve bu sonuçların doğru şekilde ifade edilmesidir. Argümanların sunumu ve prosedürlerin uygulanması alt becerileri olarak sıralanmaktadır. Bir problemin çözümü konusunda izlenen yolun adım adım kaydedilmesi, bir iddia ile ilgili yapılabilecek eleştirilerin tahmin edilmesi ve bu doğrultuda cevaplar hazırlanması, yapılan bir araştırmanın sonuçlarını açıklama ve sonuçlara nasıl ulaşılacağı konusunda ölçüt belirleme ve bu ölçütlerin kullanıldığı yöntemlerin geliştirilmesi örnek olarak verilebilir.
- **Öz Düzenleme:** Karşılaşılan problemlerin ya da sorunların bilişsel anlamda farkına varılması, problemin tanımlanıp, ortaya konan yargıların değerlendirilmesi, ardından da bireyin kendi değerlendirme yaklaşımını belirlemesi ve bunu doğru şekilde ifade etmesidir. Kişinin kendisini değerlendirmesi, kendi yargılarını düzeltmesi alt beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir araştırma yapıldıktan sonra sonuçları ortaya koymadan önce

gözden kaçan bir bilgi ya da ipucu olup olmadığını kontrol etmek için kaynakların yeniden gözden geçirilmesi, bir konuyla ilgili yargı oluşturmada önce güvenilir olgu ve düşünceleri değerlendirmek, yöntemsel olarak hata veren bir çalışmanın yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi örnek olarak verilebilir.

Eleştirel düşünmenin bilgiyi güçlü şekilde temellendirerek oluşturulması ve oluşturulan bu bilginin değerlendirilerek doğru şekilde kullanılması özelliklerini barındırması gerektiği görüşün savunan Cantürk ve Başer (2009), eleştirel düşünme becerisinin beş boyuta sahip olduğunu belirtmiş ve aşağıdaki şekilde bu boyutları açıklamışlardır.

- Tutarlı olma: Yaşanılan olay ya da içinden bulunan durumla ilgili çelişkilerin ortadan kaldırılmasıdır.
- Birleştirme: Düşüncenin tüm boyutları ile ele alınması ve ortaya konan yargının tüm boyutlara hitap etmesidir.
- Uygulanabilirlik: Öğrenilen bilgi ve edinilen deneyimlerin uygulanabilir olmasıdır.
- Liyakatlılık: Bireyin tecrübeleri ile edindiği bilgi ve yargıların istenilen seviyede olmasıdır.
- İletişime açık olma: bireyin karşıdaki kişiyle doğru şekilde iletişim kurmasıdır. Karşıdaki kişiye kendisini doğru ifade etmesi ve bununla ilgili doğru dönüt alabilmesidir.

Beyer (1988), eleştirel düşünme becerilerinin boyutlarını şu şekilde açıklamıştır.

- Ortaya konan ve doğrulanabilir argümanlar ve gerçeklerle ilgili ayırım yapabilme,
- Problem ya da konuyla alakalı olan ve olmayan sebepler, ipuçları ve iddialar arasında ayırım yapabilme,
- Ortaya konan ifadelerin doğruluğunu tespit etme
- İddialar ile ilgili kaynakların güvenilirliği hakkında araştırma yapma,
- Belirsiz olan ipuçlarını ve iddiaları tespit etme,
- Ortaya konan varsayımlardan açık olarak ifade edilmemiş olanları belirleme,
- Önyargı ve mantık hatalarını ortaya çıkarma,
- Akıl yürüterek iddialar ile ilgili çelişkileri tanıma,
- Ortaya konan argümanların ve gerçekliklerin gücünü sınama.

Eleştirel düşünme becerilerinin aşağıdaki boyutlara sahip olduğunu belirten Kökdemir (2012), bu boyutların alt boyutları da içerdiğini ifade etmiştir.

- Ortaya konan iddiaların ve kanıtlanmış gerçeklerin arasındaki ayırımı yapma,
- İpuçlarının elde edildiği bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama,
- Birbiriyle ilişkisi olmayan bilgilerin kaynaklardan ayıklanması,
- Önyargı ve mantık hatalarının farkına varma,
- Çelişkili yargıların ayırımını yapabilme,
- İddialar ile ilgili gerçekliğin ortaya çıkarılması için etkili soru sorma,

- Dili etkili kullanabilme,
- Bireyin kendisini fark etmesi ve düşüncelerinin farkına varabilmesi.

Altı temel eleştirel düşünme becerisinden bahseden ve ayrıca bu becerilerin alt boyutlarını ortaya koyan Ocak, Eğmir ve Ocak (2016), bu becerileri ve alt boyutları şu şekilde açıklamıştır:

- Problemin ne olduğunu anlar ve bunu doğru şekilde ifade eder. Alt boyutları ise problemi fark etme, problemi açık şekilde tanımlama, problemin çözümüne yönelik bilgileri toplama.
- Objektif ve sübjektif olarak ortaya konan yargıların ayrılması.
- Çıkarımların analizi. Alt boyutları ise şöyledir: iddia, problem ve çıkarım kavramları hakkında bilgi sahibi olma, çıkarımı ayırt etme, çıkarımı oluşturan bileşenler hakkında bilgi sahibi olma, gerçekliğe dayalı ve gerçekliğe dayalı olmayan sonuçları bilme, ilişkisiz bilgileri ve sebepleri ayırt etme, belirsiz varsayımları tespit etme.
- Problemin çözümüne ilişkin amaçlı soru sorma.
- Çıkarımların değerlendirilmesi. Alt boyutları şu şekildedir: çıkarımın gücünü ortaya çıkarma, öncüllerin gerçekliğinin test edilmesi, öncüller arasındaki tutarlılığın test edilmesi, öncüller ile ortaya konan sonuçlar arasında uyum olup olmadığına bakılması, belirli olmayan ancak sonucu etkileyebilecek unsurların farkına varılabilmesi, farklı bakış açılarının dikkate alınması.
- Bilgi kaynakların güvenilirliğini tespit etme. Alt boyutları şu şekildedir: kaynağın güvenilirliği hakkında ölçütler geliştirme, bu ölçütleri kaynakların güvenilirliğini test ederken kullanma.

Eleştirel düşünme becerisini ve eğilimini birlikte ele alan çalışmalar da vardır. Bu çalışmalarda eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerin boyutları şu şekilde ifade edilmiştir (Önal, 2020):

- İnanç ve görüşlerini sorgulama konusunda istekli davranma,
- Farklı görüşlere karşı açık olma,
- Bir konu hakkında olumlu veya olumsuz görüş belirtme,
- Ortaya konan argümanların sonuçları konusunda tahminde bulunma,
- Kanıtların gerçekliği konusunda cesurca araştırma yapma,
- Oluşan önyargılarını objektif şekilde değerlendirme,
- Görüşlerini değerlendirip, yeni görüşler oluşturma konusunda istekli olma,
- İddialar ile ilgili kanıtlara ve bu kanıtların kaynaklarına, ilgisiz yorumlara, önyargılara güvenirlilik açısından şüphe ile yaklaşma.

Eleştirel düşünmenin boyutları ile ilgili otuz beş özellik belirten Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990), bu özellikleri şu şekilde açıklamıştır:

- Duyuşsal stratejiler
 - Bağımsız düşünme,
 - Sosyal olarak içgörüselle yaklaşma ve benmerkezci davranmamama

- Duygularını ifade eden bireyin düşüncesini sezme, düşüncesini ortaya koyan bireyin duygularını anlama,
- Alçakgönüllülük ve yargılama konusunda karar erteleme,
- Duygu ve düşünceleri cesurca ifade etme,
- Güven ve dürüstlük konusunda gösterilen çaba,
- Sabırlı davranma,
- Sonuçları ortaya koyarken kendisine güven duyma.
- Bilişsel Stratejiler
 - Elde edilen genellemelerden arıtılan özel genellemeler elde etme,
 - Birbiriyle benzer durumlar gösteren durum ve olayları karşılaştırma,
 - İnanç, teori ve görüş oluşturmak,
 - Konuyu, elde edilen sonucu ve inançları açıklama,
 - Kavramları ve konuya ait kalıpları analiz ederek açıklama,
 - Değerlendirme ile ilgili geliştirilen ölçütleri kullanarak standartlar oluşturma ve bunları açıklama,
 - Bilginin kaynaklarını güvenilirlik açısından sınama,
 - Konuyu derinlemesine sorgulama,
 - Ortaya konan iddiaları ve teorileri analiz etme ve ardından değerlendirme,
 - Probleme getirilen çözümleri genelleme,
 - Bir metin üzerinde eleştirisel okuma yapma ve metni anlamlandırma,
 - Dinlediğine eleştirisel yaklaşma,
 - Farklı disiplinlerle konuyu bağlantılama,
 - İddia, teori ve inançları Sokratik bakış açısıyla sorgulama ve açıklama,
 - Farklı bakış açılarını, inançları ve iddiaları karşılaştırma,
 - Farklı bakış açılarını ve teorileri değerlendirme, diyalektik mantık yürütme,
- Bilişsel Stratejiler
 - Düşünceler arası karşılaştırma ve karşıtlıkları ortaya çıkarma,
 - Düşünme üzerinde düşünme,
 - İddia ve inançlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyma,
 - Sayıltılar üzerinde derinlemesine araştırma ve değerlendirme,
 - İlişkisiz ve ilişkili durumlar ve olguları ayırma,
 - Mantıksal sonuçlar çıkarma ve tahminler oluşturma,
 - Tutarsızlıkları fark etme,
 - Sonuçlar ve bu sonuçların anlamlarını fark etme.

Alanyazında eleştirel düşünmenin boyutları ile ilgili benzer ve farklı görüşlerin olduğu ifade edilebilir. Eleştirel düşünme karmaşık bir yapıya sahiptir. Bundan dolayı eleştirel düşünmenin boyutları verilirken, eleştirel düşünmenin temel özellikleri de sırlanmaktadır. Bu boyutların birbiriyle benzer özelliklere sahip olduğu veya birbirinin alt becerisi olduğundan bahsedilebilir. Alanyazında eleştirel düşünmenin alt boyutlarını birçok alt beceri olarak ifade eden çalışmalara rastlandığı gibi, daha az ve daha genel beceriler olarak ifade eden çalışmalara da rastlanmaktadır.

2.1.4. Eleştirel Düşünmenin ve Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünme, düşünmeden farklı olarak bazı özelliklere sahiptir (Nosich, 2018). Eleştirel düşünme, bireyin kendi düşünmesi üzerine düşünmesi noktasında kendisini göstermektedir (Nosich, 2018). Bu bağlamda eleştirel düşünmede mantık devreye girmekte ve doğruluk, gerçeklik ve düşüncede derinlik eleştirel düşünmenin önemli ölçütleri olarak ön plana çıkmaktadır. Bu da eleştirel düşünmenin standartları olduğu görüşüne bizi götürmektedir (Çatalbaş, 2018).

Neyin nasıl yapılacağı ve neye inanılması gerektiği konusunda karar vermeyi sağlama süreci şeklinde açıklanan eleştirel düşünmenin, gerçek problemlerle ilgilenmesi sebebiyle gerçekçi bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir (Ennis, 1985). Eleştirel düşünen birey, öncelikle kendi gözlemlerini kullanır, sonraki aşamada ise çevreden ve farklı kişilerden edindiği bilgileri kullanarak bir sonuca varır. Bu sonuçların gerçekliğini ya da doğruluğunu değerlendirerek bir yargıya ulaşır. Ardından da nasıl davranacağı konusunda kararını verir (Yaralı, 2020).

Eleştirel düşünme becerisine sahip birey, belirli kalıplara girmekten kaçınır, içinde bulunduğu topluma uyum konusunda başarılıdırlar. Sosyal ilişkileri güçlü olan bu bireylerin, kariyere konusunda başarılı olması beklenir. Bağımsız kişiliğe sahip, kendi kararlarını alabilen, güçlü kişiliğe sahip bu bireyler, mantıklı kararlar alma konusunda güçlü kişiliklere sahiptir (Naktiyok ve Çiçek, 2014). Şahinel'e (2002), göre eleştirel düşünen bireyin özellikleri şu şekildedir:

- Karşılaştığı bir problem ya da iddia ile ilgili görüşlerini açıkça ifade eder,
- Problemin muhatabı diğer bireylerin problem hakkında net ve kesin bir dil kullanmasını ister,
- Herhangi bir faaliyet öncesi düşünür,
- Çalışmalarını sürekli gözden geçirir,
- Bir çalışmayla ilgili fikirleri her yönüyle ortaya çıkarma konusunda azimli davranır,
- Bir yargı ya da iddia hakkında nedenleri ve söz konusu kanıtları araştırıp ortaya çıkarır ve bunu açıklayıcı şekilde sunar.
- Ortaya koyduğu iddia ve yargılamalarda dogmalara başvurmaz,
- Deneyimlerini ve ön bilgilerini işe koşar.

- Bir iddia veya yargılama ile ilgili yeterince kanıt toplanana kadar, şüpheli yaklaşımını kaybetmez.

Özden (2003), eleştirel düşünen birey için aşağıdaki becerilere sahip olduğunu belirtmiştir:

- Bilginin kaynağının güvenilirliğini sınama,
- İlgisiz bilgiyi ilgili bilgiden ayıklama,
- Ön yargılardan arınık olma,
- Çelişkili yargıların farkında olma,
- Sorularla etkili sonuçlara varma,
- Dili etkin kullanma,
- Düşünme üzerine düşünme,

Eleştirel düşünmeye sahip birey, eleştirel düşünmeye sahip olmayan bireye göre problemlerin çözümüne mantıklı çözümler üretebilir. Paylaşımçı kişilikleri ve sosyal anlamda iyi ilişkileri ile toplumda dikkat çekerler. Merak duygusu sürekli canlıdır ve araştırma yapmak konusunda hevesli davranırlar. Karşılaştıkları her düşüncüyü hemen kabullenmezler. Bu konuda yeterli değerlendirme sürecinin ardından bu düşüncüleri benimseyebilirler (Korkmaz, 2009).

2.1.5. Eleştirel Düşünme Becerisi ile İlgili Araştırmalar

2.1.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde eleştirel düşünme konusuyla ilgili yerli araştırmalara ve bunların sonuçlarına yer verilmiştir. Böylece araştırmaya ışık tutacak benzer araştırmalara değinilmiş olacaktır.

Uysal (1998) yaptığı araştırma ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi bölümü ikinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde öğretim yöntemlerinin etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Kısmi deneysel araştırma modeli kullanmıştır. Tarih öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler ile birlikte yürütülen bu araştırmada, kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Deney grubuyla yapılan derslerde tartışma yöntemi uygulanmış ve dört hafta sürmüştür. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre tartışma yöntemi ile dersleri işlenen öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri yüksek düzeyde çıkmıştır.

Akinoğlu (2001) yaptığı araştırmada “Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi”ni araştırmıştır. Araştırmanın evreni İlköğretim 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili Kadıköy ilçesi İlhami Ertem İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileridir. Yarı deneysel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma ile fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi araştırılmıştır. Ön test ve son testin uygulandığı araştırmada kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Eleştirel düşünme becerileri ile fen bilgisi öğretimi yapılan deney grubunun, geleneksel yöntemlerle fen bilgisi öğretimi yapılan kontrol

grubuna göre iletişim kurma, bilgi, kavrama ve birleştirme yeterliklerinin anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubunun kontrol grubuna göre fen bilgisi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Seferoğlu ve Akbıyık (2002) araştırmalarında 9. sınıf öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilimi düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmış ve ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. 71 öğrenci ile yapılan araştırmada eleştirel düşünme eğilimi düzeyi ile akademik başarı düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koray ve Çil (2006) öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyal Bilgiler ev Sınıf Öğretmenliği lisans 4. Sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada survey yöntemi kullanılmış ve öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Branşa göre yapılan karşılaştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri sınıf öğretmenliği adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Bal (2011) yılında yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi ile eleştirel düşünme tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul, Denizli ve İzmir ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi ile eleştirel düşünme tutumları arasında eğitim durumu ve görev yaptıkları eğitim kurumu türlerine göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Tümkiye (2011), yaptığı araştırmada Fen Bilimleri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Çukurova Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Fen Bilimleri bölümünde eğitim-öğretim gören 650 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkiisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Fen Bilimleri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Eleştirel düşünme eğilimleri yüksek öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Polat (2014), yaptığı araştırmada eleştirel düşünme becerileri öğretimini çok yönlü incelemiştir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme tutumları düzeyi, eleştirel düşünmeyi nasıl kavramsallaştırdıkları, sınıf içinde yaptıkları eleştirel düşünme öğretimi uygulamaları ve öğretim programlarında eleştirel düşünme etkinliklerine ne kadar yer verildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Adıyaman ili Kâhta ilçesinde görev yapan 189 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin eleştirel düşünme tutumlarının orta düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Kıdem açısından öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler derste güncel konulardan, bilişim teknolojilerinden, görsel materyaller ile kılavuz kitaplardan yararlanmaktadır. Öğretmenlerin, eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi ile

ilgili etkinlik yaptığı sonucuna varılmıştır. Ancak kılavuz kitaplarda eleştirel düşünme becerileri ile ilgili etkinliklere yeterince yer verilmemiştir.

Cort 1 Düşünme Programının yaşamımızdaki elektrik ünitesinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerin ve bilimsel yaratıcılıklarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini inceleyen Bayrak (2014), yarı deneysel çalışmasında ön test ve son test kontrol gruplu desen kullanmıştır. İlköğretim 7. sınıf öğrencileriyle yapılan araştırma sonucunda Cort 1 düşünme programı kullanılan deney grubunun bilimsel yaratıcılıkla eleştirel düşünme becerilerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Gültekin (2016), yaptığı çalışmada eleştirel düşünmeye dayalı ilke ve yöntemler ile ilgili derslerin öğrenme ürünleri üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Bölümü öğrencileridir. Araştırma karma yöntem araştırmasıdır. Araştırma sonucunda, eleştirel düşünme yönteminin kullanıldığı derslerde öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarına olumlu etkileri olmuş, üst biliş düzeylerinin yükselmesini sağlamış ve öğrenme düzeylerine olumlu katkıda bulunmuştur.

Ekici, Ataalp, Çelebi, Eminoğlu ve Yüksel (2018), yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile mesleki etik ilkeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin 4 ilçesinde (Ümraniye, Başakşehir, Bağcılar, Küçükçekmece) görev yapmakta olan 500 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönde olduğu belirlenmiştir.

Ağdacı (2018) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile eğitim felsefesi tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bartın ilinde görev yapan 1953 öğretmen araştırmanın evrenini, 440 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim felsefesi tutumları ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Alkoç (2020), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenliğinde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin 21. yy. becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğunu saptamaya çalışmıştır. İstanbul Üniversitesi'nde eğitim gören 442 öğrenci ile yapılan çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma neticesinde okul öncesi öğretmenliğinde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencilerin 21. yy. becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sezer (2021), yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisine yönelik metaforik algıları ortaya çıkarılamaya çalışılmıştır. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nde öğrenim gören 106 öğretmen adayı ile yapılan çalışmada nitel araştırma deseni olan görüngübilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. 95 farklı metafor üreten katılımcıların ürettiği

metaforlar, ortak özelliği olan 14 kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler, duygu olarak, aile ve sosyal çevre, soyut ifade olarak, yaşam olarak, nesne olarak, doğa olarak, vücut olarak, değer olarak, bakış açısı olarak, yenilik olarak, sentez olarak, varlık olarak, derinlik olarak ve son olarak tartışma olarak eleştirel düşünmedir. En çok su, kitap okumak, felsefe, ağaç, uzay, objektiflik, empati, ışık, hayat metaforları tekrar etmiştir.

Alanyazında yapılan bu araştırmaların bazılarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile eğilimlerinin farklı değişkenler ile ilişkisini ele aldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili nitel araştırma deseninin yanı sıra nicel araştırma desenlerinin de kullanıldığı belirtilebilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik araştırmalarda deneysel çalışıldığı ifade edilebilir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile farklı değişkenlerin ilişkisini ele alan çalışmaların yanı sıra öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili metaforik algıları ortaya çıkarmaya çalışan çalışmaların da olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip öğretmenlerin olduğu tespit edilen bu çalışmalarda nitel araştırma desenlerinin yanı sıra nice araştırma desenleri kullanılmıştır. Eleştirel düşünme becerilerinin yer aldığı öğretim programlarının etkisinin incelendiği çalışmalarda daha çok deneysel çalıştığı görülmektedir.

2.1.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında eleştirel düşünme ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmaların çeşitli özelliklerine ve sonuçlarına değinilmiştir. Alanyazında yer alan bu araştırmaların özelliklerinin ve sonuçlarının yapılan araştırmaya ışık tutması beklenmektedir.

Yeh (1997), yaptığı araştırmada bilgisayar tabanlı öğretim metoduyla eleştirel düşünmenin öğretilmesi konusunda etkililiğini ele almıştır. Ön test son test tek gruplu deneysel desen kullanılan araştırmada 75 ortaokul öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Virginia Üniversitesi'nde yürütülen araştırmada veriler eleştirel düşünme, eleştirel düşünmenin öğretimi konusunda mesleki bilgi anketi ve eleştirel düşünme öğretimi konusunda yeterlik anketleri ile veriler toplanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda bilgisayar tabanlı öğretim metodunun eleştirel düşünmenin öğretimi konusunda etkili bir araç olduğu ortaya çıkarılmıştır.

McBride (1999), yaptığı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için spor sınıflarında öğrenmenin nasıl yapılandırılması gerektiğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Spor sınıflarında yer alan öğrencilerle yapılan araştırmada, öğrencilerin rahatlıkla görüşlerini ifade etmelerinin ve demokratik ortamın öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca grup çalışmasının ve öğrencilerin risk alarak girişimde bulunmasının da eleştirel düşünme becerisine katkı sunduğu belirlenmiştir.

Gadzella, Masten ve Huang (1999), yaptıkları araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin tüm öğrenciler tarafından öğrenilip öğrenilmeyeceğini ve eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaya

çalışılmışlardır. Kontrol ve deney grupları üzerinde yapılan araştırmada iki grup arasında eleştirel düşünme becerileri ve öğrenme stilleri arasında fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmış, eleştirel düşünme becerileri arasında fark olan gruplar arasında öğrenme süreçleri açısından fark bulunamamıştır.

Quitadamo (2002), yaptığı araştırmada, öğrencilerin Matematik ve Fen derslerinde eleştirel düşünme becerilerini arttırmada öğrenme stilleri arasında farklılıklar olup olmadığı deneysel olarak karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda işbirlikçi öğrenme yaklaşımının diğer öğrenme stillerine göre eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde daha etkili yöntem olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Chan (2007), öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri konusunda inançlarını, zekalarını ve düşünme eğilimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Çin’de gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile yanlışlanabilir bilgiye dayalı inançları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dogmatik bilgilere dayalı inançları ile eleştirel düşünme becerileri arasında ise negatif yönlü bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Gregory (2011), yaptığı araştırmada, eğitim fakültesinde görevli öğretim üyelerinin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili inançları ve hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinde eleştirel düşünme becerileri konusunda motivasyonlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Gömülü kuram deseni kullanılmış ve yarı yapılandırılmış gözlem formları ve çeşitli ders dokümanları ile gözlemler veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların eleştirel düşünmenin tanımı ile ilgili farklı görüşleri olduğu, eleştirel düşünmeyi üst düzey beceriler ile ilişkilendirdikleri belirlenmiştir.

Law (2012), yaptığı çalışmada ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi için sınıf öğretmenlerinin kullandıkları yöntemleri ve resimli kitapların öğrencilerin eleştirel düşüncelerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin ve resimli kitapların çocukların eleştirel düşüncelerine katkısı olduğu belirlenmiştir.

Leon (2015), anasınıfı öğrencilerinin eleştirel düşüncelerini ve öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri için nasıl bir eğitici rolü üstlendikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Beş okul öncesi öğretmeni ve beş anasınıfı öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda öğrencilerin eleştirel düşüncelerinde öğretmenlerin aktif rollerinin olduğu belirlenmiştir.

Kavram haritalarının üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen Harris ve Zha (2017), 240 üniversite öğrencisi üzerinde çalışmayı uygulamıştır. Kavram haritası oluşturarak öğrenmelerini gerçekleştiren deney ve kavram haritası oluşturmadan öğrenmelerini gerçekleştiren kontrol grupları ile çalışılmıştır. Kavram haritası ile öğrenmelerini gerçekleştiren grubun eleştirel düşünme becerilerinin daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Muhammoda ve Şahin (2019), yaptıkları çalışmada Etiyopya’da Dessei Öğretmen Koleji’nde eğitim gören eğitim fakültesi öğrencileri ve bölüm başkanlarının eleştirel düşünme becerileri

konusundaki görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Odak grup görüşmesiyle veriler toplanmıştır. 8 öğrenci ve 3 bölüm başkanı çalışmanın katılımcılarıdır. Çalışma sonucunda öğretmen adayları eleştirel düşünme becerilerini, mantık çerçevesine yerleştirme, bireyin davranışlarını düzenlemesi ve akla dayalı şekilde yargılamada bulunma olarak tanımlamıştır. Okul ortamı, ekonomik ve ailevi durum eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler olarak ifade edilmiştir. Özgür ve demokratik ortamın eleştirel düşünmeyi geliştirdiği belirtilmiştir. Bölüm başkanları, farklı programlar uygulayarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladıklarını ifade etmişlerdir.

Haghegh (2021), yaptığı araştırmada İngiliz dili 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme deneyimlerini incelemiştir. Ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme odaklı pedagojiyi anlamada ve geliştirme sürecinde kültür, eğitim ve diğer etkenlerin rolü ile ilgili konular araştırılmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan araştırmada yarı yapılandırılmış, doksan dakikalık derinlemesine görüşmeler yapılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının almış oldukları geçmiş eğitimlerin eleştirel düşünme üzerinde yeteriz kaldığı, ebeveynlerin öğretmen adaylarının eleştirel düşünceleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yabancı dil yeteneğinin eleştirel düşünme yeteneğinin ifade edilmesini kolaylaştırdığı, kültür ve eğitimin eleştirel düşünmeyi etkileyen iki önemli faktör olduğu tespit edilmiştir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda daha çok öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini eleştirel düşünme becerilerinin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Öğretim programları içerisinde eleştirel düşünme becerilerinin etkisinin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı araştırmalarda ise yarı deneysel araştırma desenlerinin kullanıldığı ifade edilebilir. Araştırmalarda daha çok eleştirel düşünme becerileri üzerinde rolü olan değişkenlerin tespit edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Dil yeteneği, öğretim metodları, kültür, eğitim, okul ortamı, ekonomik durum, inanç, zeka, öğrenme stilleri gibi değişkenlerin eleştirel düşünme becerileri ile ilişki olduğu belirlenmiştir.

2.2. Kriz Yönetimi

Bu başlık altında krizin tanımı, kriz kavramı ve özellikleri, krize sebep olan etkenler, krizin aşamaları, okullarda yaşanabilecek kriz durumları, kriz yönetimi ve kriz yönetim türleri, kriz yönetim süreçleri ve son olarak okullarda kriz yönetim süreci açıklanmıştır.

2.2.1. Krize Kavramsal Bakış

Yunanca “krisis” kelime kökünden gelen, krizin sözcük anlamı şu şekildedir; bir ülke ya da birden fazla ülkenin arasında, toplum veya kuruluşun işleyişinde görülebilen zor dönem, çöküntü, bunalım ya da buhran (TDK, 2021). Bir başka tanıma göre kriz, bir örgüt ya da toplumun düzenli gidişini olumsuz yönde etkileyen, aniden ortaya çıkan ve hızlıca, acil tedbirler almayı gerektiren

olay ya da durumlardır (Kuşay, 2005). Krizi, Tağraf ve Arslan (2003), önceden çıkması tahmin edilemeyen ya da hissedilmeyen, acil müdahale gerektiren örgütün düzenini, uyumunu, değerlerini, amaç ve kültürünü tehdit eden gerilim anı olarak ifade etmişlerdir. Farklı bir tanıma göre ise kriz, esas yapıların, norm ve değerlerin birdenbire çıkan gelişmeler neticesinde tahmin edilemeyecek biçimde tahrip olmasıdır (Aykaç, 2001). Yaşadığımız tüm problemleri kriz olarak tanımlamak gerçekçi bir yaklaşım değildir. Genel anlamda örgüt içerisinde iç ya da dış sebeplerden dolayı birden ya da zamanla meydana gelen ve örgütlerde olumsuz tahribatlar ve gerginlikler yaratabilen olağan ya da olağan üstü durum veya olaylara kriz denilmektedir.

Örgüt içerisinde ortaya çıkan her olumsuz durum kriz olarak adlandırılmamalıdır. Çıkan olay ya da durumların kriz olabilmesi için aşağıdaki özellikleri içermesi gerekmektedir;

- Önceden tahmin edilmesinin güç olması ve birçok karmaşık safhadan oluşan bir süreç içinde ortaya çıkması
- Müdahale için bir karar alma sürecini barındırması
- Ortaya çıkmasını engelleme sisteminin işleyişini tamamen durdurması
- Gerginliğe sebep olması ve örgütün değerlerine, amaçlarına, en önemlisi örgütün varlığının devamlılığına zarar vermesi. Bundan dolayı hızlı müdahaleye ihtiyaç olması

(Can, 2011). Kılınç ve Bayçu (2020), krizin temel bileşenlerini şu şekilde aktarmıştır:

- Aniden meydana gelmesi,
- Örgütsel performansı olumsuz etkilemesi,
- Hızlıca cevap vermeyi gerektirmesi,
- Bireylerde stres ve gerginliğe sebep olması,
- Örgütün itibarını olumsuz etkilemesi ve varlığını tehlikeye atması,
- Örgütün ve bireyin özelliklerinde kalıcı değişikliklere sebep olması...

Geçmişten günümüze insanlar sürekli olarak kriz durumları ile karşı karşıya kalmış ve bu krizlerle daima mücadele etmiştir. Tüm mücadelenin ana nedeni, kriz durumlarının toplum ya da örgütlerin varlığı ya da düzeni için bir tehdit oluşturmasıdır. Birçok bilimsel çalışmada kriz konusu ele alınmış ve krizin ne olduğu, nasıl baş edilebileceği üzerinde araştırmalar yapılmıştır.

Kurum içinde meydana gelen küçük ya da büyük ölçekte toplumla ilgili olaylar da kriz olarak ifade edilmektedir. Bireysel veya örgütsel anlamda kriz durumları da göz önünde bulundurulmalıdır. Krizler, listelenemeyecek kadar çeşitli ve kapsamlı olabilmekte ve başarısızlığın ya da başarının kilidi krizin içinde mevcuttur. Günümüz toplumu karmaşıklaşan yapısı nedeniyle çok çeşitli krizlerin de doğmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda bu karmaşıklaşan ve çeşitlenen kriz durumlarının tahmin edilebilirliği de azalmaktadır (Kırdar ve Demir, 2007).

Krizin tahmin edilebilirliği zor olmakla beraber, ortaya çıktığı anda hızlıca müdahaleyi gerektirir. Eğer hızlıca cevap verilmezse kriz, örgütün ve toplumun uyumlu şekilde işleyen

sistemine zarar verir ve hedeflere ulaşma noktasında zorluklar çıkarır. Kriz esnasında ve sonrasında gerilim ve yoğun stres durumları ortaya çıkar. Kriz örgüt ve toplumda paniğe neden olarak, bireylerin duygularını olumsuz etkiler (Tağraf ve Arslan, 2003). Krizle ilgili bazı sinyallerle karşılaşmak mümkün olabilmektedir. Bu aşamada önlemler alınırsa kriz büyümeden ve örgütün varlığını ya da uyum mekanizmalarını tehdit etmeden sonlandırılabilir. Krizler ortaya çıktığında kurumların veya bireylerin nasıl tepki vermesi gerektiğini bilmesi günümüz karmaşıklaşan toplumlarında istenen bir durumdur (Örnek, 2007). Son zamanlarda yaşanan küresel ve yerel krizler toplumu ve bireyi etkilemektedir. Örgütler ve birey, kriz anında nasıl tepki vermesi gerektiğini bilmeli ve kriz durumlarını doğru şekilde yönetebilmelidir (Çerçi, Canöz ve Canöz, 2020).

Yaşanan her duruma kriz demek doğru bir ifade olmayabilir. Kriz kavramı sorun kavramı ile eşdeğer görülmektedir. Ancak iki kavram farklı anlamlar ifade etmektedir. Kriz ile sorun arasındaki farklar şu şekildedir: kriz aniden çıkar ve tahmin edilmesi sorunlara göre daha zordur. Kriz anında alınan yanlış kararları örgütün işleyişine ve varlığına zarar verebilir. Ancak sorun her zaman vardır ve kurumun işleyişine ve varlığına çok ciddi zararlar vermez. Kriz örgüt hedeflerinin gerçekleşmesini sekteye uğratır, ancak sorunlar örgüt hedeflerine doğrudan zarar vermezler. Kriz çıktığı anda acil müdahale gerekir, ancak sorunlara müdahale daha sonra da gerçekleşebilir. Krize müdahalede örgütün sınırlı kaynakları devreye sokulduğu için örgüt içerisinde bir panik ve stres durumu yaşanır. Ancak sorunlara müdahale için zaman ve kaynaklar daha geniş çerçevede kullanılabilir. Bu nedenle örgütte çok ciddi bir panik ve stres durumu gerçekleşmez (Özdevcioğlu, 2001).

Krizin ortaya ani şekilde çıktığı söylenmektedir. Ancak deprem, sel, yangın vb. doğal afetler dışında meydana gelen krizler oluşmadan önce bazı uyarı sinyalleri gönderebilmektedir. Krizin yaydığı bu sinyaller daha önce fark edilirse ve buna uygun hazırlıklar yapılırsa önlenebilmektedir. Ancak fark edilmezse bu uyarılar, örgütün varlığını tehdit eder duruma gelmesi kaçınılmaz olmaktadır (Tağraf ve Arslan, 2003).

2.2.2. Krizin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etkenler

Krizlerin ortaya çıkmasına neden olan etkenler dahili ve harici olarak ikiye ayrılmaktadır. Örgüt içi işleyişten kaynaklı, örgütün düzeni ve uyumu içinde aniden ortaya çıkan ve içsel sebeplere dayandırılan krizler dahili (örgütsel) krizler olarak ifade edilmektedir. Dahili ya da diğer bir ifade ile içsel krizler örgütün bütçesel, yönetimsel, teknik veya personel kaynaklı sorunların neden olduğu krizler olarak belirtilmektedir. İçinde bulunan çevrenin ya da toplumsal değişimlerin etkisiyle örgüt içinde buna bağlı olarak ortaya çıkan krizler ise harici (çevresel) krizler olarak tanımlanmaktadır. Harici ya da çevresel krizler ülkenin ya da dünyanın içinde bulunduğu politik, ekonomik, toplumsal ve güvenlik problemlerinin, teknolojik ve bilimsel gelişim ve yeniliklerin, doğal afetlerin, toplumsal gerginliklerin neden olduğu krizler olarak açıklanmaktadır (Varışlı,

2021). Spillan ve Hough (2003) ise krizi kasıtlılığa göre kasıtlı ve kasıtsız kriz, kontrol edilebilirliğe göre harici ve dahili kriz olarak sınıflamıştır. Dahili ya da harici, kasıtlı ya da kasıtsız tüm krizlerin ortak özelliği örgüt içerisinde aniden ortaya çıkması, örgütte gerginliğe sebep olmasıdır. Krizlere neden olan dahili unsurlar şunlardır (Güneş ve Beyazıt, 2010): yönetim şekli, örgütün yapısı, alınan yanlış kararlar, yönetimin yetersizliği, kurumla ilgili bilgi toplamada yetersiz kalınması... Krizlere neden olan harici yani dış çevre unsurları ise şunlardır (Genç, 2004): doğal afetler, teknolojik yenilikler, ekonomik belirsizlikler, sosyokültürel etkenler, hukuksal ve siyasi düzenlemeler, küreselleşme, rekabet etkeni...

2.2.3. Kriz Sürecinin Aşamaları

Kriz süreci, belirli aşamalar ile gerçekleşir. Bu aşamalar bazen aynı anda ortaya çıkabildiği gibi bazen de peş peşe meydana gelebilmektedir. Bu aşamalar esnasında örgütü üzerinde etkilerde bulunur. Turner'a (1994) göre kriz altı dönemden oluşmaktadır ve bu dönemler şu şekildedir:

- Başlangıç Aşaması
- Kuluçka Aşaması,
- Belirleme Aşaması
- Hücum Aşaması
- Kurtarma Aşaması
- Yeniden Yapılandırma Aşaması

Ancak Pira ve Sohodol (2004), Turner'ın (1994), yukarıdaki altı aşamasını üç aşamada özetlemenin daha uygun ve kullanışlı olacağını belirtmişlerdir. Bu aşamalar şu şekildedir: krizden önceki devre, kriz devresi ve kriz sonrası devre. Bu aşamaları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz:

2.2.3.1. Krizden Önceki Devre

Kimi kaynaklarda kriz öncesi devre olarak adlandırılmaktadır (Aksu ve Deveci, 2009). Bu dönemde krizle ilgili belirtiler ortaya çıkmaya başlamış ve örgütün değer ve amaçlarına yönelik tehditler görülmeye başlanmıştır. Bu devrede krizle ilgili belirtiler ya da sinyallerin yönetime ulaşmasını engelleyen bir deformasyon başlamıştır. Yönetim, krizin ortaya çıkışını engellemek için gereken tedbirleri alamamaktadır (Can, 2002). Peker ve Aytürk'e (2000) göre ise yönetimin krizin ortaya çıkmasını engellemesi için gerekli önlemleri alabileceği aşamadır. Bu aşamada kriz ortaya çıkmadan gerekli planlamalar yönetimce yapılabilir ve krizin önüne geçilebilir. Bu planlamalar şu şekilde olabilir; kriz ekipleri kurulması, kriz yönetim planı çıkarılması, ekiplerin ve kriz yönetim planının devamlı güncellenmesi ile krizin basitçe ve başarılı şekilde atlatılması mümkün olabilmektedir.

2.2.3.2. Kriz Devresi

Krizin başladığı ve örgütte korku, panik ya da gerginliğe neden olduğu süreci ifade eder. Çalışanlar arasında panik başlar ve bunun paralelinde stres artar (Peker ve Aytürk, 2000). Önceden belirtiler fark edilmemişse ve herhangi bir önleyici tedbir alınmadıysa örgüt kriz devresine girecektir. Bu devrede yönetimin merkezileşmesi ve demokratik karar sürecinin bozulması söz konusudur. Bu devrede paniğe kapılmadan, krizin büyümesini engelleyici tedbirlerle korku ve paniğin azaltılması gereken bir devredir (Can, 2002). Alınan önlemlerin devreye girmesiyle örgüt daha otokratik bir yönetim anlayışına yaklaşır. Bu aşamada işbölümü ve planlama süreçlerine dayalı, “makine metaforu”na uygun bir örgüt işleyişinin devreye girmesi örgütün krizden alacağı hasarın en aza indirilebilmesine olanak sağlar.

2.2.3.3. Kriz Sonrası Devre

Bu dönemde örgütün çöküşü ya da krizin çözümü devreye girecektir. İç ve dış paydaşlardan yardım alınarak kriz sonrası ortaya çıkan tahribata uygun çözümler üretilmesi gerekmektedir. Bu devrede örgüt çevre ile olumsuz ilişkiler geliştirebilir. Örgüt üyelerinin yaşadığı panik ve korku sonrası devamsızlık, işe kayıtsızlık gibi örgütün çözülmesine neden olan sonuçlar ortaya çıkabilir (Can, 2002). Kriz sonrası örgütün çözülmesini ve çöküşünü engellemek için krizle ilgili doğru analiz yapmak hızlıca karar almak gerekir. Krizin iyi yönetilmesi ile kriz sonrası ortaya çıkabilecek olumsuzluklar en aza indirilmiş olacaktır (Peker ve Aytürk, 2000).

Başka kaynaklarda kriz süreci aşamaları farklı şekilde ifade edilmiştir. Bu aşamalardan biri de Burnet (1998), Fink (1986), Darling (1994), Davies ve Walters’ın (1998) ortaya koyduğu aşamalardır. Bu aşamalar şu şekildedir: Kriz Öncesi Aşama, Krizin Başladığı Aşama, Krizin Kronikleştiği Aşama, Krizin Ortadan Kaldırılması ya da Örgütün Kapanması Aşaması. “Kriz Öncesi Aşama” Pira ve Sohodol’un (2004), ortaya koyduğu kriz öncesi aşama ile benzerlik göstermektedir. “Krizin Başlangıç Aşaması”, uyarı sinyalleri alınamayan krizin başladığı aşamayı ifade etmektedir. Bu aşamada kriz büyümeden, önlemler alınarak sonlandırılabilceği belirtilmektedir. Ancak önlem alınmazsa krizin büyümesi ve bir sonraki aşama olan “Krizin Kronikleşmesi Aşaması”na geçilmesi kaçınılmaz olacaktır (Fink, 1986). “Krizin Kronikleşmesi Aşaması”nda yönetim, ekip olarak gerekli önlemleri aldıysa krizin etkilerinin azaldığı, eğer almadıysa krizin örgüt için yıkıcı ve zararlı etkilerinin olacağı belirtilmektedir (Davies ve Walters, 1998). “Krizin Ortadan Kaldırılması ya da Örgütün Kapanması Aşaması”nda iki sonuçla karşılaşmak olasıdır. Birincisi kriz nedeniyle örgütün kapanması, yani ömrünün sona ermesidir. Bu sonuçla karşılaşmanın en önemli nedeni krizin yönetilememesi olarak ifade edilebilir. İkinci sonuç ise krizin iyi yönetilmesiyle diğer bir ifadeyle alınan doğru kararların ve güçlü önlemlerin etkisiyle krizin etkilerinin zayıflatılıp örgütün tekrar eski uyumuna kavuştuğu aşamadır (Darling, 1994).

2.2.4. Kriz Çeşitleri

Günümüze kadar kriz ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde örgütü ya da toplumu tehdit eden krizler sınıflandırılmıştır. Bu çalışmalar iki ana kriz türünden bahsedilmiştir. Bunlardan birincisi, ani şekilde ortaya çıkan ve önlenmesi zor ya da mümkün olmayan krizlerdir. Doğal afetler, terör saldırıları, sabotaj, cinnet getirme vs. bu türden krizler olarak örneklendirilebilir. İkincisi ise yavaş biçimde ortaya çıkan ve önlenmesi mümkün olan krizlerdir. Utanç verici durumlar, cinsel taciz ya da istismar, yolsuzluklar, dedikodu, örgütün itibarının zedelenmesi, kurumun internet ağında meydana gelen arızalar bu türden krizlere örnek olarak verilebilir. Miroff (2001), kriz türlerini yedi ana başlıkta toplamıştır:

- **Örgüt Ekonomisinde ve İnsan Kaynaklarında Meydana Gelen Krizler:** Personel kaynaklı krizler, işveren ile işçi arasındaki ortaya çıkan krizler, iş gücünde yaşanan krizler, ekonomik sorunlardan kaynaklı krizler v.b.
- **Bilgi Kaynaklı Krizler:** Önemli belgelerin kaybı, birey ve örgütün hatalı bilgilendirilmesi, siber saldırılar v.b.
- **Maddi Alanda Yaşanan Krizler:** Araç ve gereçlerin kaybı, demirbaş arızası, teknolojik cihazlarda meydana gelen arızalanmalar v.b.
- **İtibar Krizleri:** Olumsuz propagandalar, onur kırıcı espriler, kulaktan kulağa yayılan asılsız söylentiler, örgüt saygınlığına verilen zararlar, şirkete ait amblemin kötü amaçlar için kullanımı v.b.
- **İnsan Kaynaklarında Yaşanan Sorunlarla İlgili Krizler:** Örgüt üyelerinin işe gelmemelerinde yaşanan artış, Örgüt üyeleri içinde yaşanan şiddet olayları, Önemli görevlerde bulunan yöneticilerin istifası v.b.
- **Doğal Afetler ve Psikopatolojik Sorunlara Dayalı Krizler:** Deprem, sel, yanardağ patlamaları, fırtınalar, yangın gibi doğal afetlerden kaynaklı krizler. Rehine krizi, terör saldırıları, işyerinde yaşanan Vandalizm gibi psikopatolojik kaynaklı krizler.

2.2.5. Okullarda Yaşanabilecek Krizler

Toplumun tüm paydaşlarının doğrudan ve dolaylı katılımının ya da etkisinin olduğu okullar, kendine özgü kriz durumlarının yanı sıra çevresel etkilere bağlı kriz durumları ile de karşı karşıya kalabilmektedir. Özellikle kalabalık nüfuslara sahip olmaları ve örgütün çoğunluğunu oluşturan çocuk üyelerinden dolayı okullarda yaşanabilecek kriz çeşitlerinin bilinmesiyle, krizler ortaya çıkmadan engellemek ya da krizin ortaya çıkmasıyla beraber en az zararla krizden çıkmak mümkündür. Birçok etken okullarda kriz çıkmasına sebep olmaktadır. İç ve dış birçok nedenden dolayı çıkan krizler okullar için tehdit edici boyutlara ulaşabilmekte ve okulların amaçlarına ulaşmalarına engel olabilmektedir. Okullarda çalışanlardan kaynaklı krizler, doğal afet krizleri, finansal ve çevresel nedenlere dayalı krizler yaşanabilir. Okul içinde silah kullanma, kesici aletlerle

yaralama, cinayet, terör saldırısı, trafik kazası, madde kullanımı, çalışanların veya öğrencilerin ailelerinde yaşanan ölümler, öğrenci, öğretmen ya da diğer personelin ölümü, yangın, salgın hastalıklar, çeşitli felaketler olarak sıralanabilir (Töre, 2020).

Çevresel ve iç etkenlerden kaynaklı olarak okullarda krizler yaşanabilir. Ülkenin ekonomik sorunları, politik tercihler, doğal afetler, salgın hastalıklar, terör saldırıları, savaşlar çevresel etkenlere bağlı krizler olarak adlandırılabilir. Okul içinde yaşanan şiddet olayları, rehine olayları, öğrenci veya personel ölümü, öğrenci servisleri kazası, okulların gelirlerinin giderlerini karşılayamaması, öğrencilerin maddi dezavantajları, okulun hijyen sorunlarından yaşanan salgın hastalıklar, cinsel taciz olayları okulların içsel özelliklerine bağlı krizler olarak görülebilir (Aksoy, 2003). Okullarda yaşanan krizlerin özelliklerinin bilinmesi ve doğru şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Bunun için okul yöneticilerinin etkili kriz yönetimine sahip olması örgütün hedeflerine ulaşması ve etkili okullar için önemlidir.

2.2.6. Kriz Yönetimi Kavramı

Sistematik yönüyle yönetim; belli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere, parasal kaynakları, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiri ile uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamı olarak tanımlanabilir. (Eren, 2011). Tüm bu yönetim süreçleri yöneticilerin sorumluluğundadır. Örgütün amaçlarına ulaşması ve gelişen, değişen topluma örgütün uyumunun sağlanması yöneticinin görevleri arasındadır. İç ve dış faktörlere bağlı olarak örgüt içinde krizler yaşanabilir. Bu krizlerin etkili şekilde yönetilmesi örgütün devamlılığı için önem taşımaktadır. Kısaca krizin etkili şekilde yönetilmesi olarak ifade edebileceğimiz kriz yönetimi kavramıyla ilgili alanyazında çeşitli tanımlamalar yer almaktadır. Bu tanımlamalar aşağıdaki şekildedir:

- Kriz durumunu ortadan kaldırmak ya da krizi engellemek için yapılan sistematik ve rasyonel uygulamalara kriz yönetimi denir (Tüz, 2004).
- Karaköse'ye (2007) göre kriz yönetimi, örgüt için tehlike arz eden durumların gerekli tedbirlerle kriz öncesi engellenme sürecidir.
- Kriz yönetimini Aykaç (2001), aniden ortaya çıkan ve örgütün uyumunu bozan olay ve durumların özel nitelikte uygulamalar yapılmasına ihtiyaç duyulan yönetim yaklaşımı olarak ifade etmiştir.
- Sevim ve Sürmeli'ye (2009) göre krizi yönetimi, örgüt yöneticisinin mümkün olan en az maliyet ve kayıpla kriz ortamını ortadan kaldırarak denge durumunu yeniden yakalama gayretidir.

2.2.7. Okullarda Kriz Yönetimi

Okullar açısından baktığımızda kriz yönetimi şu şekilde ifade edilmektedir; önceden oluşturulmuş kriz yönetim ekiplerinin, okulun sahip olduğu her türlü kaynağın korunması, okulun tüm paydaşlarının (öğrenci, öğretmen, diğer personel, veli, misafir v.b.) güvenliği için iç ve dış kayakların işe koşularak kriz durumları için çeşitli stratejik ve önleyici yöntemler geliştirme süreci. Okullar kendine özgü koşulları dikkate alarak kriz yönetim yaklaşımları geliştirmelidir. Bunu yaparken de politika ve liderlik, kriz yönetim ekibi, kriz yönetim planı, iletişim, eğitim ve hizmetler unsurları göz önünde bulundurulmalıdır (Sayın, 2008). Bu unsurlara dikkat edilerek aşağıdaki aşamalara sahip bir kriz yönetim süreci oluşturulabilir:

2.2.7.1. Sinyalleri Alma

Bu aşama okullarda kriz yönetiminin ilk aşamasıdır. Okul yöneticilerinin krize dair sinyaller alıp, kriz ortaya çıkmadan önleyebilecekleri aşamadır. Bu tür yöneticiler, kriz ortaya çıkmadan aldıkları kriz sinyalleri ile etkin kriz yönetimi sergileyen yöneticilerdir. Krizin yaratacağı tahribat konusunda öngöründe bulunabilirler (Aksoy ve Aksoy, 2003).

2.2.7.2. Krize Hazırlık

Bu aşamada okul yöneticilerinin krizin ortaya çıkmasını engelleyebilecekleri ve krizle ilgili önleyici hazırlıklar yapabilecekleri aşamadır. Etkili okul yöneticileri, aynı zamanda etkili kriz yönetimine sahip yöneticilerdir. Bu tür yöneticiler, krize hazırlık aşamasında okullarda hangi tür krizler yaşanabileceğini tahmin edebilir. Krizin okulda yaratabileceği olumsuz etkileri ya da tahribatın boyutunun ne olabileceğini öngörebilir. Krizin çıkmasını engellemek için hem öğretmenler ve diğer okul personelleri ve velilerle hem de çevredeki kurum, kuruluş ve paydaşlarla işbirliği yapar. Krizin tamamen engellenmesini sağlayamayabilir, ancak krizin yaratacağı tahribatı en az düzeye çekebilir (Aksoy ve Aksoy, 2003). Şiddete meyilli öğrencilerin tespiti ve buna bağlı çıkabilecek krizlerin önceden engellenmesi, personel eksikliği yaşanmadan gerekli önlemlerin alınması, öğrenci sürekli devamsızlıklarının önlenmesi için veli görüşmeleri ve diğer yöntemlerin uygulanması krize hazırlık döneminde yapılabilecek önleyici tedbirler olarak ifade edilebilir. Akademik başarısızlık ve disiplin ihlallerindeki artış da ilerde çıkabilecek olası krizlerin sinyallerine örnek olarak verilebilir. Bu aşamada çıkabilecek olası krizlere dair sinyaller alabilen okul yöneticilerinin gerekli eylem planlarını hazırladığı, kriz yönetim ekiplerini oluşturduğu ve gerekli kriz yönetim stratejileri belirleyebildiği aşamadır. Bu aşamada olası tedbirlerin okul geneline yaygınlaştırılması ve çevredeki paydaşların da bilgilendirilmesi önem arz etmektedir (Gerçik, 2002). Etkili kriz yönetimine sahip yöneticilerin, bu aşamada olası krizlere karşı hangi düzeyde olduğunu bilmesi ve eksiklikleri tamamlaması, krize karşı çok etkili müdahalesini sağlayacaktır.

2.2.7.3. Kriz Anı

Krizin ortaya çıktığı ve tüm etkilerinin görüldüğü aşamadır. Gerginlik, stres ve panik ortamının oluştuğu bu aşamada, etkili kriz yönetimine sahip yöneticiler, daha önceki aşamada yapmış olduğu stratejileri ve planları uygulayarak krizin daha fazla büyümesini engelleyebilmekte ve örgütte yaratacağı tahribatı en az düzeye çekebilmektedir. Etkili kriz yönetimine sahip yöneticiler, oluşan gerginliği, stresi ve panik havasını azaltmak için durumun kontrol altında olduğu mesajını verebilmelidir. Ayrıca kurum olarak krizle başa çıkabilecek yetkinlikte olduklarını gösterebilmelidir (Filiz, 2007).

2.2.7.4. Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme

Etkili kriz yönetimine sahip yöneticiler, bu aşamada hızlı kara alabilmeli ve oluşan kanamayı bir an evvel durdurmalıdır. Uygulanan stratejiler ve planlamaların işe yaramaya başladığı ve krizin etkilerinin yavaşlamaya başladığı aşamadır. Okulun tüm üyelerinin birbiriyle kenetlenip işbirliği içinde ekip ruhuyla hareket etmesi ve gereken tedbirleri alma gayretiyle krizin aşılma çalışıldığı bir aşama olmalıdır (Baltaş, 2004).

2.2.7.5. Okulun Toparlanma Aşaması

Etkili kriz yönetimine sahip okul yöneticilerinin diğer aşamalarda aldıkları önlemler ve uyguladıkları stratejiler sayesinde kriz durumu sonlandırılmıştır. Okulda ortaya çıkan olumsuz etkilerin hafifletilmeye başlandığı aşamadır. Örgütün üyeleri ve okulun fiziki durumu ile ilgili onarım çalışmasının başladığı bir evredir. Kriz her ne kadar sona erdiyse de bu aşamada örgütün üyelerinin psikolojik olarak kalıcı tahribata uğradıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle gerekli tedavilerin uygulanarak bireylerin yeniden bir toparlanma sürecine girmesini sağlamak gerekir (Sayın, 2008).

2.2.7.6. Öğrenme

Öğrenme aşaması, kriz yönetim süreci içerisinde son aşama olarak değerlendirilmektedir. Krizde yaşananların öğrenmeye dönüştürüldüğü ve tüm aşamalarda yapılanların değerlendirilerek yorumlandığı aşamadır. Etkili yöneticilerde kriz esnasında uygulanan stratejiler ile kriz üzerinde oluşan etkilerin öğrenmeyi sağladığı görülmüştür. Krizler, okulların varlıkları ve amaçları üzerinde çeşitli etkiler yaratmaktadır. Bununla birlikte örgütün tüm üyeleri yeni bilgilere öğrenmekte ve deneyimler elde etmektedir. Krizler örgütün değişimini de sağlamaktadır (Tutar, 2000).

Örgütler açık sistemlerdir. Açık sistemler olması sebebiyle dinamik bir işleyiş içerisinde oldukları ve yaşamlarını dinamik bir çevre içerisinde devam ettirmek durumundadırlar. Dinamizme sahip örgütler iç veya dış sebeplere bağlı olarak kriz yaşayabilmektedir (Maya, 2014). Ortaya çıkması muhtemel bu krizlerden yöneticilerin en az ya da sıfır tahribatla örgütü çıkarması,

etkili yöneticilerden beklenen bir liderlik özelliği olarak görülebilir. Bunu kriz yönetimi ile sağlayabilmektedirler. Bu sayede örgüt maddi ve manevi olarak fazla zarara uğramayabilmektedir (Hittle ve Leonard, 2011).

Kriz yaşandığı zaman örgütün yöneticisinin etkili liderlik gösterebilmesi, kriz yönetimine de sahip olmasına bağlı olabilmektedir. Kriz yönetim becerisine sahip yöneticilerin sosyal olarak becerilerine güvenen liderler olması beklenebilir. Krizler, örgütlerin rutin işleyişine ve gelişmesine engel olabildiği gibi, kriz sonrası örgütte bir çöküş de beklenen sonuçlar olarak değerlendirilmektedir. Kriz sonrası risklerin en az seviyede tutulması yöneticilerin kriz yönetimi gelişmiş olmasına bağlıdır ve buna sahip yöneticilerin olduğu örgütlerde kriz sonrası fayda sağlanması mümkün olabilmektedir. Kriz öncesi, kriz anında ve kriz sonrası devrede yöneticilerin ortaya çıkan sorumlulukları etkin şekilde üstlenmesi, iletişim araçlarını verimli şekilde kullanması, örgütte sarsıntıya uğrayan güvenirliliği tekrar inşa etmesi kriz yönetim becerisine sahip yöneticilerin özellikleri olarak sayılabilir. Kriz sonrası örgütün toparlanması konusunda örgüt üyelerini motive etmesi ve örgüt huzuru için çaba göstermesi gerekecektir. Kriz sonrası örgütün yöneticinin kontrol altında olduğunu göstermesi de kriz yönetimi becerileri arasında görülmektedir. Kriz sonrası topladığı bilgileri doğru şekilde analiz eden ve yorumlayan, özetle eleştirel düşünme becerisine sahip yöneticiler, bu bilgileri iç ve dış paydaşlarla paylaşarak konuya olan hâkimiyetini gösterebilmelidir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetimleri arasındaki ilişki ortaya konulacaktır.

2.2.8. Kriz Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

2.2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde kriz yönetimi konusuyla ilgili yerli araştırmalara ve bunların sonuçlarına yer verilmiştir. Böylece araştırmaya ışık tutacak benzer araştırmalara değinilmiş olacaktır.

Bakioğlu ve Savaş'ın (2001) yaptıkları "Okulda Depremin Neden Olduğu Krizin Yönetimi" adlı araştırmayı Özel Darüşşafaka Lisesi'nde 30 öğrenci ve öğrencilerin öğretmenleri ile gözlem ve görüşmeye dayalı bir ortamda gerçekleştirilmişlerdir. Öğrencilerin 1999 depreminin ardından ne tür sorunlar yaşadığı, öğretmenlerin yaşamlarında ne tür etkileri olduğu, okula uyum konusunda yaşadıkları sorunlar, psikolojik olarak nasıl etkilendikleri, yaşadıkları yerleri terk etme isteklerinin oluşup oluşmadığı araştırılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin güvenlik problemi yaşadıkları, depremin ardından yaşama bakışlarının değiştiği, okula uyum konusunda sorunlar yaşadıkları, psikolojik olarak kötü hissettikleri ve yaşadıkları şehri terk etme isteklerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin daha agresif tavırlar sergiledikleri ve okula olan ilgilerinde azalma olduğu görülmüştür.

Özdemir (2002), yaptığı araştırmada İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kriz Yönetimi Konusundaki Koordinasyonun Yeterliliklerini tespit etmeye çalışmıştır. Düzce ilinin

Kaynaşlı ilçesinde ilköğretim okullarında görevli 331 öğretmen ve 57 yönetici araştırmaya dahil olmuştur. Araştırma nicel betimsel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim yöneticilerinin kriz yönetimi ile ilgili koordinasyonları yüksek çıkmıştır. Öğretmen okulu mezunu olan öğretmenlerin yöneticilerin kriz yönetim koordinasyon yeterliği algılarının diğer okul mezunlarına göre farklı olduğu belirlenmiştir.

Adıgüzel (2007), yaptığı araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin algılarına göre müdürlerin deprem ile ilgili kriz yönetimlerinde planlama, örgütlenme, koordinasyon ve iletişim konularında yeterlikleri belirlemeye çalışmıştır. Betimsel olan ve tarama modeli ile yapılan araştırma, 17 Ağustos depreminde en çok zarar gören İstanbul iline bağlı okullarda görev yapan 277 okul yöneticisi ve 1894 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algılarına göre okul yöneticilerinin kriz yönetimlerinde tüm yönetim süreçlerinde yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Sayın (2008), yaptığı araştırmada ortaöğretim kurumlarının kriz yönetimi stratejileri belirlenmeye çalışılmıştır. İstanbul'da yapılan araştırmaya ortaöğretim kurumlarında görevli 603 yönetici katılmıştır. Araştırmanın modeli tarama modelidir. Araştırma sonuçları şöyledir: ortaöğretim kurumlarında krizlerin nedeni doğal afetler, okul personelleri ve öğrenciler, okulun bulunduğu çevre, eğitim sisteminde kaynaklı sorunlar, maddi ve fiziki yetersizlikler, teknolojik sebepler olarak sıralanabilir. Yöneticiler krize neden olan etmenleri şöyle sıralamıştır: bulaşıcı hastalık, deprem, ısınma sorunları, cinayet, intihar vakaları, binaya yönelik saldırılar, cinsel ve fiziksel istismar, okul dışında öğrencilere uygulanan saldırılar, yangın ve zehirlenme. Öğrencilerin kriz yönetim bilgilerinin az olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin uyguladıkları kriz yönetim stratejileri yaşa, kıdeme ve aldıkları hizmet içi eğitimlere göre farklılık göstermektedir.

Ulutaş (2010), yaptığı araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ve dönüşümcü liderlik düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Betimsel bir araştırma olan çalışmaya İstanbul ilinde görevli 413 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Maya (2014), yaptığı araştırmada kamu ilkokullarında yöneticilerin kriz yönetim beceri düzeylerinin tespit edilmesine ve bu becerileri etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada nicel betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Çanakkale ilinde görev yapan 404 öğretmen ile yapılan araştırmada İlköğretim Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri anketi kullanılmıştır. Sonuç olarak araştırmada, öğretmen algılarına göre ilköğretim okulları yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sağlam ve Özsezer (2015), yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini farklı değişkenler yardımıyla belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya liselerde görev yapan 370 öğretmen katılmıştır. Araştırmada nicel betimsel bir araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile ilgili algıları kriz döneminde ve krizden sonraki dönemde yeterli düzeydedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri kriz döneminde ve krizden sonraki dönemde anlamlı düzeyde yeterlidir.

Haban ve Bozkurt (2017), yaptıkları araştırmada ortaöğretim kurumlarında görevli yöneticilerin kriz yönetim becerileri ve sosyal sermaye düzeylerini araştırmıştır. Gaziantep ilinde görevli lise öğretmenleri ile yapılan araştırmaya 418 öğretmen katılmıştır. İlişkisel tarama modelinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ortaöğretim yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile sosyal sermaye düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Kriz yönetim becerilerinin sosyal sermayenin bir yordayıcısı olduğu da tespit edilmiştir.

Özsüer (2019), yaptığı araştırma ile okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişki üzerinde etkili olan faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çanakkale ilinde görev yapan 304 öğretmen ile yapılan araştırmada "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerileri Anketi" ile "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yalçın (2022), "Okul Müdürlerinin Kriz Yönetim Becerileri Ve Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye İlişkisi" adlı araştırmasında, okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında bir ilişki olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya Çanakkale ilinde görev yapan 274 öğretmen katılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Alanyazında yapılan araştırmaları incelediğimizde, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilere yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda nitel araştırma desenlerinin yanı sıra nicel araştırma desenlerinin de kullanıldığı ifade edilebilir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin kriz yönetimlerini orta ve yüksek düzeyde bulan araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. Hizmet içi eğitimlerin öğretmen ve yöneticilerin kriz yönetim düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varan araştırmalara rastlanmıştır. Alanyazında okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının liderlik özellikleri, sosyal sermaye düzeyleri, örgütsel bağlılık, psikolojik sermaye ile ilişkisinin olduğu tespit eden araştırmalar olduğu görülmüştür.

2.2.8.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında kriz yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmaların çeşitli özelliklerine ve sonuçlarına değinilmiştir. Alanyazında yer alan bu araştırmaların özelliklerinin ve sonuçlarının yapılan araştırmaya ışık tutması beklenmektedir.

Wheeler 2002 yılında yaptığı araştırmada okul müdürlerinin kriz yönetimi konusunda eğitime ihtiyacını belirlemek ve demografik durumlara göre kriz yönetimi eğitimi ihtiyaçlarının değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 326 okul müdürü dahil olmuştur. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin en çok ihtiyaç duyduğu kriz yönetim eğitiminin şiddet olayları olduğu belirlenmiştir. Demografik durumlara göre kriz yönetim eğitimi ihtiyaçları arasında farklılık olmadığı görülmüştür.

Dorman (2003), yaptığı araştırma ile okulların karşılaştıkları krizleri nasıl yönettiklerini ve okullardaki güvenlik sorunlarının neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmaya okullarda görevli 86 okul psikoloğu katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcı okulların %87'sinde krize müdahale ile ilgili gerekli çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Okulların tamamında güvenlik sorunları olduğu ve şiddet, terör eylemi, kazalar ve doğal afetler ile ilgili endişe duyulduğu gözlemlenmiştir. Kırsal bölgelerdeki okullar ile şehir merkezindeki okullar arasında krize müdahale konusunda ciddi farklılıklar olduğu ve kırsal bölgede yer alan okulların krize daha az hazırlıklı olduğu görülmüştür. Kriz yönetimi konusunda eğitim verilen okul psikologlarının krize müdahale konusunda güvenlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Krize müdahale konusunda çevre ile işbirliğinin tüm katılımcı okullarda yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Ridgely (2006), yaptığı araştırmada okullarda yer alan personeller için krizlere hazırlık ve müdahale konusunda müfredat geliştirme, uygulama ve konuyla ilgili değerlendirmeyi ortaya koymaya çalışmıştır. 12 okul personeline 15 saatlik bir kurs ile krizlere hazırlık ve müdahale müfredatını uygulamıştır. Personellerin krize hazırlık ve müdahale konusunda belirli bir yol kat ettikleri görülmüştür. Personeller, krize hazırlık ve müdahale konusunda verilen eğitim içeriğinin etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını belirtmişlerdir.

Wachter'ın (2006) yaptığı araştırmada, okul psikolojik danışmanların kriz yönetimi ve kriz sonrası yaşadıkları tükenmişlik sendromu düzeyi arasındaki ilişkinin tespiti için krizin sebepleri, sıklığı ve kriz yönetimi eğitimi gibi kriz ile bağlantılı faktörlerin okul psikolojik danışmanların kriz sonrası tükenmişliklerine etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Krizlerle sık sık karşılaştığı tespit edilen okul psikolojik danışmanların kriz yönetimi konusunda aldıkları eğitimin yetersiz olduğu görülmüştür. Kriz yönetimi konusunda alınan eğitimlerin tükenmişlik seviyesi ile negatif korelasyona sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Kriz yönetimi konusunda alınan eğitimlerin, krizin sebeplerinin ve krizin sıklığının okul psikolojik danışmanlarının tükenmişlik seviyesi ile ilişkileri olduğu belirlenmiştir.

Trethowan (2009), yaptığı çalışma ile Avustralya'da okulları etkileyen krizlerin, okul kriz yönetim eğitiminin etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Kapsamlı bir kriz yönetim planı oluşturmak da diğer amaçlar arasındadır. Okul danışmanlarından ölüm, cinsel saldırı ve intihar motorlu araç kazası gibi olaylara çözüm bulmaları istenmiştir. Okul kriz yönetimi hakkında danışmanların daha fazla bilgiyle donatılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Okullarda kriz yönetim birimi oluşturulması ve bu birimin çeşitli uygulama senaryoları oluşturması gerektiği tavsiye edilmiştir.

Twomey (2009), yaptığı araştırmada devlet okullarının krize hazırlık durumları ve kriz yönetim planlarının etkililiğini incelemiştir. Öğrenciler uygun şekilde gruplanmıştır. Büyük bölgelerde yer alan okulların küçük ve kenarda yer alan okullara göre krize daha hazırlıklı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenci sayıları, bütçe, harcamalar ile okulların krize hazır olmaları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Alvinus (2019), çalışmasında kadınların egemenliğinin olduğu mesleklerde öğretmenlerin krize müdahale ve kriz yönetimi konusunda üstlendikleri rollerle ilgili görüşleri ortaya koymaya çalışılmıştır. İsviçre'de görevli 16 öğretmenle görüşülmüştür. Kadın öğretmenler krizin direk ana aktörü olmadıklarını dile getirmiştir. Kendilerini koydukları bu rolden dolayı, kriz yönetimi konusunda eğitime ihtiyaç duymadıklarını ve bu konuda eğitim almalarını yetersiz görmektedirler.

Kriz yönetimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, daha çok okulların tüm üyelerinin (öğrenci, öğretmen, yönetici, diğer personeller) kriz yönetimi düzeylerinin ve durumlarının tespit edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Araştırmaların çoğunluğunda nitel araştırma deseninin kullanıldığı ifade edilebilir. Bazı çalışmalarda kriz yönetimi konusunda okulların tüm üyeleri ile eğitime ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Bazı araştırmalarda ise okulların kriz yönetimi konusunda çevre ile işbirliğinin yetersiz kaldığı ortaya çıkarılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma problemine uygun olarak kullanılan araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırma ile ilgili veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilerden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2006).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Mersin ili Silifke ilçesindeki resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında görev yapan 99 okul müdürü, 216 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 315 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, Mersin ili Silifke ilçesinde görevli 315 okul yöneticisi olarak belirlenmiştir. Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Örneklemi oluşturan yöneticilerin okul ve iletişim bilgilerine şu adımlarla ulaşılmıştır:

1. Araştırmacı tarafından İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ilçedeki resmi ve özel okulöncesi, ilköğretim, ortaokul, ortaöğretim, yaygın eğitim kurumlarının ve bu kurumlarda görevli yöneticilerin sayısına ilişkin bilgiler alınmıştır. Bu kurumların ve kurumlarda görevli yöneticilerin listesi oluşturulmuştur.

2. Okulların adres ve diğer iletişim bilgileri listeye eklenmiştir.

3. Silifke ilçesinde görevli 99'u okul müdürü ve 216'sı müdür yardımcısı olmak üzere toplam 315 okul yöneticisinin 312'sine uygulama yapılmıştır.

Araştırmaya katılan Silifke ilçesinde görevli okul yöneticilerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.2'de gösterilmiştir:

Tablo 3.2.

Örneklemin Demografik Dağılımı

Değişken	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Erkek	220	74
	Kadın	79	26
	Toplam	299	100
Yöneticilik Süresi	0-5 yıl	83	28

	6-10 yıl	104	35
	11-15 yıl	55	18
	16-20 yıl	27	9
	21 yıldan fazla	30	10
	Toplam	299	100
Eğitim Durumu	Lisans	226	76
	Yüksek Lisans	73	24
	Toplam	299	100
Yöneticilerin Görev Yaptığı Kurum Türü	Okul Öncesi	17	6
	İlkokul	126	42
	Ortaokul	80	27
	Ortaöğretim	72	24
	Yaygın Eğitim	4	1
	Toplam	299	100
Görev	Müdür	99	33
	Müdür Yardımcısı	200	67
	Toplam	299	100
Yaş	26-35 yaş	54	18
	36-45 yaş	151	51
	46-55 yaş	80	27
	56 yaş üstü	14	4
	Toplam	299	100

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, araştırmanın uygulandığı yöneticilerin 79’u (%26) kadın, 220’si (%74) erkektir. Kadın yönetici sayısı erkek yönetici sayısında daha azdır. Örneklemenin en çok 6-10 yıl, en az ise 16-20 yıl yöneticilik süresine sahip yöneticilerden oluştuğu görülmektedir. Yöneticilerin eğitim durumlarını ele alacak olursak, 226’sının (%76) lisans, 73’ünün (%24) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Yüksek lisans yapan yönetici sayısı az olsa da azımsanmayacak düzeydedir. Yaygın eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin en az sayıda, ilkokullarda çalışan yöneticilerin en çok sayıda olduğu görülmektedir. Örneklemenin daha çok müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerden oluştuğu belirtilebilir. 36-45 yaş aralığında yer alan yöneticilerin en çok sayıda, 56 yaş üstü yöneticilerin ise en az sayıda olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği” ve “Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği” ve demografik veriler için de araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği

Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği, Derelioğlu (2004) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Derelioğlu tarafından geliştirilen bu ölçek, 55 maddeden oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Tek alt testli yapıya sahip bir ölçektir (Derelioğlu, 2004).

Dış ölçüt geçerliği için “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği” uygulanmıştır. Dış ölçüt geçerliği için söz konusu test 40 üniversite öğrencisine uygulanmıştır (Derelioğlu, 2004). Ölçekte kullanılacak maddeler tespit edildikten sonra güvenilirlik için Derelioğlu’nun (2004) yaptığı analiz sonucu Cronbach α katsayısı hesaplanmış ve bu değer .931 olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma için ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .902 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik için uygulanan diğer yöntem ise test-tekrar test yöntemidir. Üçer hafta ara ile 30 kişilik bir gruba uygulanmış ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon anlamlı bulunmuştur ($r = .707$; $p < .01$). Ek olarak t testi ile sınanmış ve iki uygulama puanı ($X = 2.57$; $S = 5.13$; $Sd = 29$; $t = -2.74$; $p < .01$) arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür (Derelioğlu, 2004).

3.4.2. Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği

Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği Sayın (2008) tarafından geliştirilen 5’li Likert tipi bir ölçektir. Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını tespit etmek amacıyla ilgili alanyazın taranmış ve ulaşılan bulgulara ve uzman görüşlerine göre sinyallerin alma, krize hazırlık, kriz anı, tahribatın okul geneline yayılmasını engelleme, okulun toparlanma aşaması, öğrenme alt boyutlarını kapsayan toplam 45 maddeden oluşturulmuştur (Sayın, 2008). Yöneticilerin yanıtlarını kolaylaştırmak amacıyla maddeler kriz öncesi, kriz yaşandığı sırada ve kriz sonrası olmak üzere 3 bölüme ayrılmıştır (Sayın, 2008).

Yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve maddelerin alanyazınla uyumlu altı alt faktöre sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin KMO değeri .80 olarak belirlenmiştir. Hesaplanan KMO değerinin yeterli olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2002). Barlett’s testi sonucunda, farkın anlamlı olduğu görülmüştür (13497,42; $p < .01$).

Gerek KMO gerekse Barlett testi ölçeğin faktörleştirilebileceğini ortaya koymaktadır. Alanyazın incelendiğinde faktör analizi, faktör yük sınır değerlerinin genellikle .25 ile .40 arasında değiştiği görülmüş ve analizde, faktör yükleri için .30 alt sınır olarak kabul edilmiştir. Kriz yönetimi ölçeğinde yer alan 45 maddeye verilen yanıtlar, araştırmanın başlangıcında belirlenen altı alt faktörde toplanmıştır.

Yapılan faktör çözümlemesine göre her bir faktörün kendi içinde güvenilirliği test edilmesinde bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach α Katsayısı formülü kullanılmıştır. Altı alt faktör ve 45 maddeden oluşan ölçeğin açıkladığı varyans %35.47 ile sınırlı kalmakla birlikte, ölçek toplam ve alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları (Cronbach) oldukça yüksektir.

Alt ölçeklerin güvenilirlik katsayıları ise .49 ile .79 arasında değişmektedir. En düşük güvenilirlik düzeyi .49 değeri ile “Kriz Anı” boyutundadır. Bu boyutta toplanan madde sayısının az olması bu düşüklüğün nedeni olarak düşünülebilir. 45 maddeden oluşan Kriz Yönetimi Ölçeğinin

Cronbach katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır (Sayın, 2008). Bu araştırma için ise Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Silifke ilçesinde uygulanmıştır. Araştırmacı örnekleme dahil olan okul yöneticilerini bilgilendirmiş, gerekli izinleri aldıktan sonra araştırmayı uygulamak için katılımcı okul yöneticileri ile gerekli planlama yapılmıştır. Ölçeklerde isim ve okul adı belirtilmeyeceği, bu sebeple cevapların samimiyetle verilebileceği belirtilmiştir. Daha sonra veri toplama araçları, izin alınan okul yöneticilerine dağıtılmıştır. Toplanan 312 veri toplama aracının, 13'ü tüm maddelere verilen cevapların aynı olması nedeniyle, analizden çıkarılmış 299'u analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 23 programı ile verilerin çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık-basıklık katsayıları kontrol edilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık katsayılarının -0.942 ile $+1.289$ arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık katsayısının ± 1 veya ± 1.5 değerleri arasında olması veya çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesi ile elde edilen z istatistiğinin ± 1.96 'dan küçük olması dağılımın normalden çok fazla sapma olmadığını ifade eder (Bayram, 2013; Büyüköztürk, 2012). Buna göre araştırmanın ölçeklerinden elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Hangi testlerin uygulanacağı konusunda karar vermek için kategori gruplarına düşen katılımcı sayısı ve katılımcılardan alınan puanların normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesini, yönünü, değişkenler arasındaki bağımlılığın düzeyini belirlemektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2004). Değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları şu şekilde yorumlanmıştır: $0-0.30$ zayıf, $0.30-0.70$ orta ve $0.70-1.00$ kuvvetli (Büyüköztürk, 2012). Son olarak da eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetim tutumlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadığı ve ne düzeyde yordadığı regresyon analizi ile tespit edilmiştir. Analizler için anlamlılık düzeyi $.00$ ($p < .05$) olarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Bu başlık altında, yapılan araştırmanın modeli kapsamında ilişkisel tarama yöntemiyle ele alınan araştırma problemlerine göre ulaşılan bulgular yer almaktadır. Eleştirel Düşünme Becerileri ölçeğinden elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur:

Tablo 4.1.
Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri

Değişken	$\bar{X}$	Düzy	SS
EDB	3.57	Çoğu Zaman	.267

Tablo 4.1’e göre Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Beceri düzeyi puanlarının toplamının ortalaması $\bar{X}= 3.57$ ’dir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerine ait puan ortalamalarını incelediğimizde düzeylerinin yüksek (çoğu zaman) olduğu söylenebilir.

Kriz Yönetim Tutumları ölçeğinden elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4.2.
Okul Yöneticilerinin Kriz Yönetim Tutumları

KYT Alt Boyutları	$\bar{X}$	Anlamı	SS
SA	4.15	Çoğu Zaman	.512
KH	4.02	Çoğu Zaman	.576
KA	3.56	Çoğu Zaman	.643
TOGYE	4.23	Her Zaman	.542
TP	3.38	Ara Sıra	.636
ÖĞ	4.13	Çoğu zaman	.541
KYT	3.99	Çoğu Zaman	.358

Tablo 4.2’de yer alan bulgulara göre okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının puanlarının toplamının ortalaması $\bar{X}= 3.99$ ’dur. Bu ortalama göre okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Kriz yönetimi alt boyutlarına ilişkin puan ortalamasına baktığımızda ise, “Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme” boyutunun ortalamasına ait puanın ($\bar{X}=4.23$) en yüksek ortalama puan olduğu, “Okulun Toparlanma Aşaması” boyutunun ise puan ortalamasının ($\bar{X}=3.38$) en düşük ortalama puan olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının “Okulun Toparlanma Aşaması” alt boyutunun dışındaki tüm alt boyutlarda “yüksek” ve “çok yüksek” düzeyde olduğu göze çarpmaktadır.

Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasındaki ilişkiye yönelik yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucu elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda ifade edilmiştir.

Tablo 4.3.
İki Ölçekten Alınan Puanlar Arasındaki Korelasyon (r)

Değişken	EDB	SA	KH	KA	TOGYE	TP	ÖĞ	KYT
EDB	1							
SA	.561	1						
KH	.392	.142	1					
KA	.124	.075	.334	1				
TOGYE	.534	.527	.394	.045	1			
TP	.178	.030	.334	.279	.201	1		
ÖĞ	.424	.555	.139	.112	.600	-.061	1	
KYT	.633	.661	.674	.370	.808	.442	.657	1

Tablo 4.3'e sunulan bulguları ele aldığımızda, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri puanlarının ortalamaları ile kriz yönetim tutumları puan ortalamaları arasındaki ilişkinin ($r = .633$) pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Sinyalleri Alma" boyutu arasındaki ilişki ($r = .561$) orta düzeyde ve pozitif yöndedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Kriz Hazırlık" arasındaki ilişki ($r = .392$) orta düzeyde ve pozitif yöndedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Kriz Anı" arasındaki ilişki ($r = .124$) zayıf düzeyde ve pozitif yöndedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Tahribatın Yayılmasını Engelleme" arasındaki ilişki ($r = .534$) orta düzeyde ve pozitif yöndedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Toparlanma" arasındaki ilişki ($r = .178$) zayıf düzeyde ve pozitif yöndedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin puan ortalaması ile kriz yönetiminin alt boyutlarından "Öğrenme" arasındaki ilişki ($r = .424$) orta düzeyde ve pozitif yöndedir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?" sorusu doğrultusunda basit regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 4.4'te belirtilmiştir.

4.1.1.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F
EDB	.848	14.09	.000	.633	.401	1	297	198.62

Tablo 4.1.1’de yer alan analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetimi tutumları ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 198.62, p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetimi tutumlarının pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri kriz yönetimi tutumlarını %40 ($R^2 = .401$) oranında açıklayabilmektedir.

4.1.2.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetiminin Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Sonuçları

KYT Alt Boyutları	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F
SA	1.073	11.67	.000	.561	.315	1	297	136.35
KH	1.008	7.34	.000	.392	.153	1	297	53.84
KA	.299	5.01	.032	.124	.015	1	297	4.65
TOGYE	1.083	10.89	.000	.534	.285	1	297	118.55
TP	1.861	3.83	.000	.178	.032	1	297	9.760
ÖĞ	.859	8.08	.000	.424	.180	1	297	65.24

Tablo 4.1.2’de yer alan analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Sinyalleri Alma” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 136.35, p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Sinyalleri Alma” alt boyutunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Sinyalleri Alma” alt boyutunu %32 ($R^2 = .315$) oranında açıklayabilmektedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Kriz Hazırlık” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 53.84, p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Kriz Hazırlık” alt boyutunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Kriz Hazırlık” alt boyutunu %15 ($R^2 = .153$) oranında açıklayabilmektedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Kriz Anı” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 4.65, p > .001$] oluşturmamıştır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Kriz Anı” alt boyutunu açıklamamaktadır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Tahribatın Yayılmasını Engelleme” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 118.55, p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Tahribatın Yayılmasını Engelleme” alt boyutunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Tahribatın Yayılmasını Engelleme” alt boyutunu %29 ($R^2 = .285$) oranında açıklayabilmektedir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Okulun Toparlanma Aşaması” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 9,760, p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Okulun Toparlanma Aşaması” alt boyutunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin

eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Okulun Toparlanma Aşaması” alt boyutunu %3 ($R^2 = .032$) oranında açıklayabilmektedir. Okul Yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Öğrenme” alt boyutu ile anlamlı bir regresyon modeli [$F(1, 297) = 65.24$ $p < .001$] oluşturmuştur. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Öğrenme” alt boyutunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “Öğrenme” alt boyutunu %18 ($R^2 = .180$) oranında açıklayabilmektedir.

4.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenlerle Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri medeni durum, görev türü, eğitim durumu ve eğitimi kademesi ile birlikte, kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Demografik değişkenlerle birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarını yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon (stepwise) analizinde yalnızca medeni durum değişkeninin eleştirel düşünme becerisiyle birlikte kriz yönetim tutumlarını anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular yukarıda yer alan Tablo 4.2.1’de gösterilmiştir.

4.2.1.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R^2	df1	df2	F	
								F	p
Sabit Terim (Constant)	1.087	4.98	.000						
EDB	.852	14.30	.000	.644	.415	2	296	104.96	.000
Medeni Durum	-.120	-2.70	.008						

Tablo 4.2.1’e göre medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetim tutumuyla anlamlı bir regresyon modeli [$F(2, 296) = 104.96$ $p < .001$] oluşturmuştur. Tabloya göre medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarını yordama gücü [.401 (bkz. Tablo 4.4.1.)] %2 artış göstermiş ve %42 düzeyinde bir yordama gücüne ulaşmıştır. Bekâr olan okul yöneticilerinin, eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarını yordamasına ilişkin regresyon modeline katkısının evli olan okul yöneticilerine göre daha fazla olduğu ifade edilebilir.

Demografik değişkenlerle birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetiminin alt boyutlarını yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu regresyon analizi (stepwise) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu demografik değişkenlerden, eleştirel düşünme becerileri ile birlikte kriz yönetiminin alt boyutlarından “Kriz Hazırlık, Kriz Anı, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme, Öğrenme” boyutlarını anlamlı olarak yordayan demografik değişkenler olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileriyle birlikte, kriz yönetiminin

“Kriz Hazırlık, Kriz Anı, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme, Öğrenme” dört alt boyutunu anlamlı olarak yordayan değişkenlere ait bulgular aşağıda gösterilmiştir;

4.2.2.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum ve Görev Türü Değişkenleri ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Kriz Hazırlık” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F	
								F	p
Sabit Terim (Constant)	1.483	3.55	.000						
EDB	.844	7.53	.000	.449	.201	3	295	24.80	.000
Medeni Durum	-.104	-3.25	.001						
Görev Türü	-.204	-2.41	.017						

Tablo 4.2.2’de yer alan analiz sonuçlarına göre medeni durum ve görev türü değişkenleri ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “krize hazırlık” alt boyutuyla anlamlı bir regresyon modeli [$F(3, 295) = 24.80$ $p < .001$] oluşturmuştur. Analiz sonuçlarına göre medeni durum ve görev türü değişkenleri ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “krize hazırlık” alt boyutunu %20 düzeyinde anlamlı olarak yordamaktadır. Bekâr olan ve müdür yardımcısı olarak görev yapan okul yöneticilerinin, eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarını yordamasına ilişkin regresyon modeline katkısının evli olan ve müdür olarak görev yapan okul yöneticilerine göre daha fazla olduğu ifade edilebilir.

4.2.3.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Kriz Anı” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F	
								F	p
Sabit Terim (Constant)	2.742	5.43	.000						
EDB	.297	2.16	.032	.181	.033	2	296	5.02	.007
Eğitim Durumu	-.197	-2.31	.022						

Tablo 4.2.3’de sunulan bulgulara göre medeni durum ve görev türü değişkenleri ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “kriz anı” alt boyutuyla anlamlı bir regresyon modeli [$F(2, 296) = 5.02$ $p < .010$] oluşturmuştur. Analiz sonuçlarına göre eğitim durumu değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetim tutumlarını %3 düzeyinde anlamlı olarak yordamaktadır. Yüksek lisans yapan okul yöneticilerinin, eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetiminin “Kriz Anı” alt boyutunu yordamasına ilişkin regresyon modeline katkısının lisans yapan okul yöneticilerine göre daha fazla olduğu ifade edilebilir.

4.2.4.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Medeni Durum Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F	
								F	p
Sabit Terim (Constant)	.541	1.50	.136						
EDB	1.089	11.02	.000	.546	.298	2	296	62.89	.000
Medeni Durum	-.174	-2.33	.020						

Tablo 4.2.4’de yer alan bulgulara göre medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “tahribatın okul geneline yayılmasını engelleme” alt boyutuyla anlamlı bir regresyon modeli [$F(2, 296) = 62.89$ $p < .001$] oluşturmuştur. Analiz sonuçlarına göre medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “tahribatın okul geneline yayılmasını engelleme” alt boyutunu %30 düzeyinde yordamaktadır. Bekâr olan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetim tutumlarını yordamasına ilişkin regresyon modeline katkısının, evli olan okul yöneticilerine göre daha fazla olduğu ifade edilebilir.

4.2.5.

Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Görev Yapılan Kurum Türü Değişkeni ile Birlikte Kriz Yönetiminin “Öğrenme” Alt Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon (Stepwise) Sonuçları

Değişken	B	t	p	R	R ²	df1	df2	F	
								F	p
Sabit Terim (Constant)	1.189	3.12	.002						
EDB	.880	8.32	.000	.444	.197	2	296	36.35	.000
Kurum Türü	-.076	-2.51	.013						

Tablo 4.2.5’de sunulan bulgulara göre görev yapılan kurum türü değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “öğrenme” alt boyutuyla anlamlı bir regresyon modeli [$F(2, 296) = 36.35$ $p < .001$] oluşturmuştur. Analiz sonuçlarına göre görev yapılan kurum türü değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri, kriz yönetiminin “öğrenme” alt boyutunu %20 düzeyinde yordamaktadır. Kurum türü değişkenine göre okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetim tutumlarını yordamasına ilişkin regresyon modeline katkısı büyükten küçüğe şu şekildedir: ortaöğretim, ortaokul, ilkokul ve okul öncesi kurumlarında görev yapan yöneticiler.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları sonuçlar ve tartışma basit ve çoklu analiz sonuçları açısından iki kısımda ele alınmıştır. Daha sonra ise araştırmanın sonuçlarına dayalı çeşitli öneriler sunulmuştur.

5.1. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada uygulanan “Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği”ne ait punaların analizine dayalı bulgulara göre, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.57$) olduğu tespit edilmiştir. Özgenel (2017) de okul yöneticileri ile yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili araştırmalardan farklı olarak, sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini araştıran Gün (2019) ise, yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yapılan araştırmaya benzer şekilde yüksek düzeyde tespit etmiştir. Bakır (2018) da, Ortaöğretim öğretmenleri ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.85$) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karademir (2013), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri puanlarının ortalamasının ($\bar{X}=3.60$) yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bunların yanı sıra ortaöğretimde görevli öğretmenler ile araştırma yapan Erdem, İlğan ve Çelik (2013) ise öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini normal düzeyde ($\bar{X}=4.40$) tespit etmiştir. Tuncer (2013), okul yöneticilerinin eleştirel düşünme beceri puanlarının ortalamasının düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Deniz (2020) okul yöneticilere yönelik çalışmasında, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Sağlam, Çankaya, Üçer ve Çetin (2017) de sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmanın bulgularının bazı araştırmalar ile örtüştüğü (Akbulut, Atalay, 2021; 2019; Bakır, 2018; Özgenel, 2017; Tuncer, 2018), bazılarında ise ayrıldığı (Ağdacı, 2018; Özgün, 2019; Polat, 2017; Sağlam, Çankaya, Üçer ve Çetin, 2017) görülmektedir.

21. yüzyıl becerilerinden en önemlilerinden biri olan eleştirel düşünme becerisi, bireyin karşılaştığı durum, olay ve bilgileri sorgulaması, yaptığı muhakeme sürecinin ardından sözkonusu unsurlarla ilgili çıkarımda bulunmasına olanak tanır (Ekici, Abide, Canpolat ve Öztürk, 2017). Korkmaz (2018), yaptığı çalışmada eleştirel düşünmenin okul yöneticilerinin karar verme süreçlerinde etkili bir üst düzey düşünme becerisi olduğunu vurgulamıştır. Yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin karşılaştığı durum, olay ve bilgileri sorgulaması, karar verme süreçlerinde daha etkin davranmaları beklenebilir. Eleştirel düşünme, çok yönlü bir süreçtir ve bünyesinde birçok zihinsel üst düzey beceriyi barındırır. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler, yeniliklere karşı direnç göstermediği gibi yenilikleri

benimserler. Karşı karşıya kaldıkları sorunların sebeplerini irdelerler, sorunlarla ilgili güvenilir kaynakları araştırıp bütünsel yaklaşımla ele aldıkları sorunların ana kaynağını tespiti çalışırlar. Diğer bireylerin sorunlarla ilgili görüşlerini dikkate alarak, sorunlarla ilgili bilimsel temelli kararlar alırlar (Doğanay, 2000). Araştırmada yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu belirlenen okul yöneticilerinin de yenilikler karşısında direnç göstermemesi ve sorunlarla ilgili detaylı araştırma yaparak, kaynağını tespit ettikten sonra ve farklı görüşleri de dikkate alarak, sorunun çözümüne yönelik bilimsel çözümler üretmesi beklenebilir. Cüceloğlu (1994), eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin potansiyelinin farkında olduğunu ve var olan bu potansiyeli geliştirmeye çalıştığını dile getirmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Cüceloğlu'nun (1994) bu ifadesine göre kendi potansiyellerinin farkında olması ve bu potansiyellerini geliştirmek için çaba göstermesi beklenebilir. Cüceloğlu (1994), ayrıca eleştirel düşünme becerisine sahip bireyin, yaşanan bir durum ya da olayda farklılıkları görebildiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisinin yüksek düzeyde çıkması da Cüceloğlu'nun bu savını destekler nitelikte karşılaştıkları bir olay, durum ya da kriz karşısında farklılıkları ve detayları görebilmesi beklenebilir.

Eleştirel düşünme becerisi, durumlar ve yaşanan problemlerde akla uygun çıkarımlar yapmaya olanak tanır (Ennis, 1985). Çağımızda bireylerden beklenen özelliklerden eleştirel düşünme, problemler karşısında bireyin sorgulayıcı ve analitik düşünmesine olanak tanırken, problemlerin doğru şekilde çözülmesini sağlar (Öztemel, 2018). Eleştirel düşünme becerileri yüksek çıkan okul yöneticilerinden problemler ve krizler karşısında sorgulayıcı ve analitik düşünebilmesi ve akla uygun çözümler üretmesi beklenebilir. Demirel (1999), eleştirel düşünme becerisini bilgiyi değerlendirme ve doğru şekilde kullanabilme olarak aktarmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin "Eleştirel Düşünme Becerilerinin" yüksek düzeyde çıkması nedeniyle bilgiyi değerlendirme ve doğru şekilde kullanma konusunda yeterli düzeyde davranmaları beklenebilir. Eleştirel düşünme becerisine sahip kişi, açık fikirlidir, başkalarının düşüncelerinin farkındadır ve bu düşünceleri kendi düşünce süreçleri ile karşılaştırarak kendi düşüncelerini oluşturur (Ennis, 2002; Cüceloğlu, 1994). Araştırmanın sonuçlarına göre yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olan okul yöneticilerinin de açık fikirli olması, kendi düşüncesi dışındaki farklı düşünceleri dikkate alması ve bu düşüncelere karşı hoşgörülü olması beklenebilir. Eleştirel düşünen birey, farklı dünya görüşleri konusunda açık bir kişiliğe sahiptir ve alternatif düşünceleri dikkate almada daha esnek davranır (Facione, 1990). Kendisi ile ilgili olumlu ve olumsuz düşünceleri dinler ve anlamaya çalışır (Kaya, 2008). Araştırmada yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu sonucuna varılan okul yöneticilerinin farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmada ve kendisi ile ilgili olumlu ve olumsuz düşünceleri dikkate almada yüksek düzeyde bir anlayış göstermesi söz konusu olabilir.

Araştırmada uygulanan Kriz Yönetim Tutumları Ölçeği'ne ait puanların analizine dayalı bulgulara göre okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları yüksek düzeyde bulunmuştur. Okul yöneticilerinin kriz yönetimlerinin alt boyutlarından Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme alt boyutu (Çok yüksek) ile Okulun Toparlanma Aşaması boyutu (orta) dışındaki boyutların tamamında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak puan ortalaması olarak büyükten küçüğe şu şekilde sıralanmaktadır: Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme, Sinyalleri Alma, Öğrenme, Krize Hazırlık, Kriz Anı ve Okulun Toparlanma Aşaması. Bu sonuçlara göre okul yöneticilerinin kriz öncesinde krizle ilgili belirtilerin farkında olduğu ve krizin ortaya çıkmadan önce yaydığı sinyalleri alabildiği; krize hazırlık konusunda etkili önlemler aldığı; krizin yarattığı tahribatın okulun geneline yayılmasını engelleme konusunda çok fazla gayret gösterdikleri; ancak kriz sonrasında okulun toparlanma aşamasında gösterdikleri gayretin orta düzeyde olduğu belirtilebilir. Pira ve Sohodol (2004), krizin üç devrede gerçekleştiğini ifade etmiştir. Bu devreler; Kriz Öncesi Devre, Kriz Devresi, Kriz Sonrası Devre şeklindedir. Kriz yönetimi ise Sinyalleri Alma, Krize Hazırlık, Kriz Anı, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme, Okulun Toparlanma Aşaması ve Öğrenme olmak üzere toplam altı aşamadan oluşmaktadır (Sayın, 2008). Krizin üç aşamada gerçekleştiği göz önüne alınırsa, Sinyalleri Alma ve Krize Hazırlık kriz öncesi devrede; Kriz Anı ve Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme kriz devresinde, Okulun Toparlanma Aşaması ve Öğrenme ise kriz sonrası devrede gerçekleştirilen kriz yönetim aşamalarıdır. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri kriz öncesi devrede, kriz devresinde ve kriz sonrası devrede, okul yöneticilerinin kriz yönetiminin alt boyutlarında aldıkları puanların ortalamasına göre yüksek düzeyde kriz yönetim tutumu sergilemektedir.

Alanyazın incelendiğinde, araştırmanın sonuçlarına benzer sonuçlar elde eden çalışmalara (Adıgüzel, 2007; Aksu, 2009; Karakuş ve İnandı, 2018; Kocabaş, 2016; Özdemir, 2002; Ulutaş, 2010) ve araştırmadan farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalara (Çelikten, 2004; Filiz, 2007; Maya, 2014; Sayın, 2008) rastlanmıştır. Ulutaş (2010), yaptığı araştırmada "Kriz Hazırlık" boyutunda müdürlerin kriz yönetim düzeylerini en yüksek, Kriz Anı boyutunda ise en düşük ortalama puana sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın sonuçlarına benzer sonuçlar taşıyan Ulutaş'ın (2010) araştırmasında okul müdürlerinin kriz yönetim tutumları yüksek düzeyde belirlenmiştir. Bıyıklıoğlu (2020), yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını yüksek düzeyde bulan Bıyıklıoğlu (2020), kriz yönetiminin tüm alt boyutlarında okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını yüksek düzeyde tespit etmiştir. Bıyıklıoğlu'nun (2020) yaptığı çalışma, alt boyutlarda belirlediği bu düzeylere göre araştırmanın sonuçlarından farklılık göstermektedir. Sayın (2008), ortaokul yöneticileri ile yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını yüksek düzeyde bulmuştur. Araştırmayla paralel sonuçlara ulaşan Sayın (2008), okul yöneticilerinin kriz yönetiminin alt boyutlarından Krize Hazırlık boyutunda yüksek, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme boyutunda ise düşük seviyede belirlemiştir. Sayın'ın (2008) araştırmasında alt boyutlarla ilgili sonuçlar, araştırma ile

benzer ve farklı sonuçlar göstermektedir. Maya (2014) okul yöneticileri ile yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarını orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Maya (2014) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerini kriz öncesi devre, kriz devresi ve kriz sonrası devrelerde orta düzeyde tespit etmiştir. Maya'nın bu bulgusu araştırmanın bulgusundan farklılık göstermektedir. Tanrıöğen ve Savcı (2011), lise öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, öğretmenlerin kriz yönetim tutumlarının orta düzeyde olduğunu, Karakuş ve İnandı (2018) ise araştırmadan farklı olarak ortaokul yöneticileri ile yaptığı araştırmada yöneticilerin kriz yönetim tutumlarını orta düzeyde olarak belirlemiştir. Ulutaş (2010) yılında, ilköğretim okul müdürleri ile bir araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırmada müdürlerin kriz yönetim tutumları orta düzeyde olarak belirlemiştir. Ulutaş'ın (2010) bulduğu sonuç, araştırmanın sonucundan farklıdır diyebiliriz.

Okul yöneticisi kriz öncesinde aldığı önlemler, kriz anında aldığı kararlar ve kriz sonrası örgütün toparlanması konusundaki gayretleri ile kriz yönetimi konusundaki etkililiğini ortaya koyması bakımından önemlidir (Maya, 2014). Bu araştırma ile elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının yüksek düzeyde olması, onların etkili lider olduklarının bir göstergesi olduğu söylenebilir. Yöneticilere en çok ihtiyaç duyulan zamanlar kriz anlarıdır. Yöneticilerin sergileyecekleri lider davranışlar, yönetsel beceriler, kriz yönetimleri örgütün dağılmasını engelleyecek ve krizden kaynaklı olarak oluşan paniğin giderilmesini sağlayacaktır (Demirtaş, 2000). Bu bağlamda, araştırmaya göre yüksek kriz yönetim tutumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılan okul yöneticilerinin kriz anlarında yönetsel beceriler, lider davranışları ve etkili kriz yönetimleri ile örgütlerinin dağılmasını engellemesi ve okulda yaşanacak bir panik ortamının ortadan kaldırılmasında etkin rol oynaması beklenebilir. Kriz yönetimi konusunda etkili olan yöneticiler, krize karşı hazırlıklı olur ve kriz yaşanmadan krizle ilgili sinyalleri alarak krizin ortaya çıkmasını engelleyebilir ya da krizin daha hafif şekilde geçirilmesini sağlar (Tutar, 2000). Bu ifadeden hareketle, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, Kriz yönetiminin alt boyutlarından Krize Hazırlık boyutunda yüksek düzeyde kriz yönetimine sahip olması sebebiyle, okullarında krize hazırlıklı olması ve krizle ilgili sinyalleri erken almaları, bu sayede krizi oluşmadan engellemeleri ya da krizin büyümeden kapatılmasını sağlaması beklenebilir. Etkili kriz yönetimine sahip yöneticiler, kriz anında etkili kararlar alarak, krizin en az tahribatla sona erdirilmesini sağlarlar ve kriz anında oluşan stresin örgütün geneline yayılmasını engellerler (Can, 2011). Araştırmada kriz yönetimi alt boyutlarından Kriz Anı boyutunda yüksek ve Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme boyutunda çok yüksek kriz yönetim tutumuna sahip okul yöneticilerinin kriz anında etkili kararlar alması, oluşan stresle baş edebilmesi ve krizin en az tahribatla sona erdirilmesini sağlaması beklenebilir. Kriz yönetimi ile ilgili etkin okul yöneticileri, kriz sonrasında düzelmeye ve normalleşmeyi hızla sağlayabilen ve krizin etkilerinin kontrol altına alıp, ortadan kaldırırlar ve krizle ilgili yararlı öğrenmeler gerçekleştirirler (Atılğan, 2018; Güneş ve Beyazıt, 2010; Sarsıcı, 2020;). Bu bilgiler doğrultusunda kriz yönetimi alt boyutlarından Okulun Toparlanma Aşamasında

orta düzeyde kriz yönetim tutumuna sahip okul yöneticilerinin kriz sonrasında okulun düzelme ve normalleşmesinde ve krizin etkilerinin kontrol altına alınması konusunda orta düzeyde gayret göstermesi ve başarı sağlaması beklenebilir. Öğrenme boyutunda yüksek düzeyde kriz yönetimine sahip olduğu sonucuna ulaşılan, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ise yaşanan kriz sonrası yararlı öğrenmeler gerçekleştirmesi ve bu öğrenmeler ile yaşanan tecrübeleri daha sonra yaşanması muhtemel krizlerde etkin şekilde kullanabilmesi öngürülebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Kriz yönetimi, karşılaşılan ya da karşılaşılma ihtimali olan krizlerin etraflıca, tüm ihtimallerin düşünülerek ve eleştirel bir bakış açısı ile ele alınmasını gerektirir. Bu nedenle eleştirel düşünme becerileri konusunda etkin olan okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusunda da daha başarılı olabileceği söylenebilir. Özsüer (2019) ise okul yöneticilerinin örgütsel bağlılığı ile kriz yönetim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz (2019), okul yöneticilerinin duygusal zekâları ile kriz yönetimleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Ulutaş (2010), yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin kriz yönetim becerileri ile dönüşümcü liderlik düzeylerinde anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Eleştirel düşünme, kişinin kendisini, çevresini sorgulamasını; olaylara, durumlara ve sorunlara karşı çözümci ve nesnel yaklaşmasını sağlar (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Demirtaş (2000), kriz yönetiminde yöneticilerden beklenen en önemli özelliğin liderlik olduğunu savunmuştur. Eleştirel düşünme becerisi, 21. yüzyıl liderlik becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Ekici, Abide, Canpolat ve Öztürk, 2017). Bu bilgiler araştırmanın sonuçlarından okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisinin kriz yönetim tutumları ile anlamlı ilişkisinin varlığı ve kriz yönetim tutumlarının anlamlı yordayıcısı olması sonucu ile örtüşmektedir.

Dönüşümcü liderler, problem çözebilen güvenilir kişilerdir (Karip, 1998). Yöneticinin krizlerle baş edebilmesi için güvenilir kararlar verebilmesi ve problem çözme becerisine sahip olması gerekmektedir (Çelikten, 2001). Ulusoy (2020), yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile kriz yönetimi arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Araştırmada elde edilen okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetimi arasındaki anlamlı ve pozitif ilişki olduğu sonucu ile Ulusoy'un araştırmada elde ettiği sonuç yakınlık göstermektedir. Eleştirel düşünme becerisinin alt boyutlarından sayılan problem çözme becerisinin varlığı bu yakınlığı destekler niteliktedir (Kürüm, 2002).

Tack (1994), kriz yönetiminde etkili olan yöneticilerin, yaşanan krizler karşısında örgütün tüm üyelerinin aynı tepkiyi göstermesini beklemediğini belirtmiştir. Kriz öncesinde, kriz anında ve sonrasında örgütün tutumu, üyelerinin düşüncelerinin olumlu şekilde desteklenmesi ile değiştirilebilir (Hurst, 2000). Üyelere, kendi kararlarını almak için ve sorunların çözümünde gereken fırsat verilmelidir (Tack, 1994). Etkili kriz yönetimi için, yöneticilerin başkalarının farklı görüşlerini anlayabilecek beceriye sahip olması, mümkün olduğunca fazla insanın kararlara katılımını sağlaması gerekir (Tutar, 2000). Bu bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan okul

yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetimi arasındaki anlamlı ve pozitif ilişki olması, onların örgütün tüm üyelerinin kriz karşısında aynı tepkiyi göstermesini beklememesi ve kriz öncesi, kriz devresinde ve kriz sonrasında örgütün üyelerinin düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanıyacak şekilde desteklemesi, onların kararlara katılımını sağlaması ve üyelerin düşüncelerini anlayabilmesi beklenebilir.

Eleştirel Düşünme Becerilerinin alt boyutlarından Farklı Fikirlerle Karşı Hoşgürölü Olma ve Açık Fikirlilik bu olasılığı destekleyebilir (Derelioğlu, 2004). Ulutaş (2010), yaptığı araştırmada okul müdürlerinin iletişim konusunda farklı fikirlere açık olması sayesinde krizin büyümesini engelleyebildiği ve kriz sonrası krizin yarattığı şok etkisini ortadan kaldırabilecek yeterliğe sahip olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmada elde edilen eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetiminin alt boyutlarından Tahribatın Yayılmasını Engelleme arasındaki orta düzeyde ve pozitif yöndeki ilişkinin varlığı ve kriz yönetiminin pozitif anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucu Ulutaş'ın (2010) araştırmasındaki sonuçla örtüşmekte ve araştırmaya katılan okul yöneticilerinin krizin büyümesini engelleyebileceği varsayılabilir. Ancak eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetiminin alt boyutlarından Toparlanma arasındaki zayıf düzeyde ilişki olduğu bulgusu, Ulutaş'ın (2010) araştırmasındaki sonuçla tam anlamıyla örtüşmemekte ve araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kriz sonrası krizin yarattığı şok etkisini ortadan kaldırabilecek yeterliğe zayıf düzeyde sahip olması beklenebilir. Kalkan (2008), eleştirel düşünmeye sahip bireyin sorunlara farklı açılardan bakabildiğini, değişik sorgulamalarla birlikte, bilinmeyi yakalayabildiğini ve sorunun kaynağını keşfedebildiğini vurgulamıştır. Erdem (2012), yöneticilerin yaşanan çatışma, kriz, baskı ve stres anlarında bilinmeyi bilmesi, görülmeyeni görmesi gerekmektedir. Bu özellikler onun stresle baş etmesine ve yaşanan sorunları çözmesine olanak tanır. Bu bilgiler doğrultusunda, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kriz anında bilinmeyi bilmesi, krizin kaynağını keşfetmesi beklenebilir. Bu sayede stresle baş ederek, krizin çözülmesini sağlaması öngörülebilir.

Yöneticiler, krizle ilgili sinyalleri almalı, krizle ilgili bilgilerin kaynağını araştırmalı, krizle ilgili edindiği yeni bilgiler ve aldığı sinyallerden hareketle erken uyarı sistemleri kurmalı, gerekli hazırlıkları gerçekleştirmelidir (Akat, Budak ve Budak, 2002; Aksu, 2008; Can, 2011). Kriz yönetiminin etkin olması için bilgilerin hızlı şekilde, güvenilir kaynaklardan ve doğruluğu ispatlanacak biçimde toplanmasına bağlıdır (Genç, 2008). Bu bilgilerden hareketle, araştırmadan elde ettiğimiz, okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetiminin alt boyutlarından Sinyalleri Alma ve Krize Hazırlık boyutları arasındaki orta düzeyde ve pozitif ilişkinin olması ve eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetiminin alt boyutlarından Sinyalleri Alma ve Krize Hazırlık boyutlarını anlamlı şekilde yordamasına ilişkin bulguyla Aksu (2008), Can (2011), Akat v.d. (2008) ve Genç'in (2008) ifadeleri paralellik göstermektedir. Kriz yönetimi konusunda etkin olmak için rasyonel kararlar almak ve bu kararları doğru şekilde uygulayarak, krize müdahale etmek gereklidir (Tutar, 2000). Eleştirel Düşünme Becerilerinin alt boyutlarından biri Akılcı Düşünmeye Yatkınlık boyutudur (Derelioğlu, 2004). Bu bilgilerden hareketle ve araştırmanın

sonuçları doğrultusunda okul yöneticilerinin kriz anında rasyonel kararlar alması ve bu kararları uygulayarak krize müdahalede etkin olması beklenebilir.

5.2. Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Bazı Değişkenler ile Birlikte Kriz Yönetim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Demografik değişkenlerle birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumunu yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan analizde yalnızca medeni durum değişkeninin eleştirel düşünme becerileriyle birlikte kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bekâr olan okul yöneticilerinin, evli olan okul yöneticilerine göre eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetim tutumlarını yordama gücünün daha fazla olduğu görülmüştür. Özsüer (2019), yaptığı çalışmada medeni durum değişkenine göre öğretmen algısı doğrultusunda okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Özsüer'in (2019) bulgusu araştırmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Özsüer (2019), görev yapılan kurum türü, mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerine ilişkin algılarında anlamlı anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır; bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Ancak mezuniyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Maya (2014), Ulutaş (2010), Adıgüzel (2007) ve Aksu (2009) yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin araştırmanın sonucuna benzer olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak Maya (2014), kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu yönüyle araştırmanın bulgusu Maya'nın (2014), yaptığı araştırmanın bulgusu ile örtüşmemektedir.

Demografik değişkenlerle birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, kriz yönetiminin Sinyalleri Alma ve Okulun Toparlanma Aşaması alt boyutlarını anlamlı olarak yordamadığı, ancak diğer kriz yönetimi alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı bulgusuna varılmıştır. Görev türü ve medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Krize Hazırlık alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Müdür yardımcılarının eleştirel düşünme becerilerinin, Krize Hazırlık alt boyutunu yordama gücünün müdürlerden daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bekâr olan okul yöneticilerinin, evli olan okul yöneticilerine göre eleştirel düşünme becerilerinin, Krize Hazırlık alt boyutunu yordama gücünün daha fazla olduğu da görülmüştür. Yılmaz (2019), yaptığı çalışmada Kriz Öncesi aşamada müdürlerin, Kriz Anı ve Kriz Sonrası aşamada ise müdür yardımcılarının kriz yönetim tutumlarını yüksek bulmuştur. Bu bulgu, araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Eğitim durumu değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Kriz Anı alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Yüksek lisans yapan okul yöneticilerinin eleştirel

düşünme becerilerinin, Kriz Anı alt boyutunu yordama gücünün lisans mezunu okul yöneticilerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayram (2022), eğitim durumu değişkenine göre Kriz Anı alt boyutunda yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bayram (2022), Kriz Anı alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre yöneticilerin kriz yönetim tutumlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bayram'ın (2022) bulguları, araştırmanın bulgusundan farklılık göstermektedir. Ancak Bayram (2022), Kriz Anı boyutunda yaş değişkeninin yöneticilerin kriz yönetim tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırmanın bulgusu ile örtüşmektedir. Araştırmada medeni durum değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Bekâr okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Tahribatın Okul Geneline Yayılmasını Engelleme alt boyutunu yordama gücünün, evli okul yöneticilerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görev yapılan eğitim kademesi değişkeni ile birlikte okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Öğrenme alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Ortaöğretimde görev yapan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin, Öğrenme alt boyutunu yordama gücünün diğer kurum türlerinde görevli okul yöneticilerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özsüer (2019) ve Ayyürek (2014), yaptıkları araştırmalarda okul yöneticilerinin kriz yönetim becerilerinin tüm alt boyutlarında, araştırmanın sonucuna benzer olarak, görev yapılan eğitim kademesine göre anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. Yılmaz'ın (2019) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları, kriz yönetiminin tüm alt boyutlarında görev yapılan eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yılmaz'ın (2019) bulgusu, araştırmanın bulgusundan farklılık göstermektedir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Bulgulara Yönelik Öneriler

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu tespit edilmiştir. Etkili ve başarılı okullar oluşturulması için eleştirel düşünme becerisi yüksek okul yöneticileri seçilebilir (Paul ve Elder, 2001; Akt. Korkmaz, 2009). Bu seçim için çeşitli testler uygulanabilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek düzeyde kriz yönetim tutumlarına sahip okul yöneticileri okulların amaçlarına ulaşmasında etkin rol oynamaktadır (Brickman, Jones ve Groom, 2004). Amaçlarına ulaşabilen okullar için kriz yönetim tutumu yüksek yöneticiler seçilebilir. Kriz yönetim tutumu yüksek yönetici seçimi çeşitli testlerle gerçekleştirilebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Krizlerin okullar için kaçınılmaz olabileceği ve okulların amaçlarına ulaşmasında engel olabileceği düşünülürse, etkin kriz yönetimine sahip

yöneticilerin belirlenmesinde yüksek düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip okul yöneticileri tespit edilebilir. Bunun için çeşitli testler uygulanabilir. Okul yöneticilerinin medeni durum değişkeni ile birlikte eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda etkin kriz yönetimine sahip yöneticilerin seçiminde medeni durum değişkeni de göz önünde bulundurulabilir. Bekar olan okul yöneticilerinin evli olan okul yöneticilerine göre eleştirel düşünme becerilerinin kriz yönetimi tutumlarını anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda evli okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar planlanabilir. Ortaöğretimde çalışan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerinin diğer eğitim kademesinde çalışan okul yöneticilerine göre kriz yönetim tutumlarını anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda ortaöğretim kademesi dışındaki eğitim kademelerinde çalışan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumlarını geliştirmeye yönelik çalışmalar veya eğitimler planlanabilir.

5.3.2. Gelecekte Yapılması Planlanan Araştırmalara Yönelik Öneriler

Elde edilen sonuçlara kaynak niteliğinde başvurulması için sonuçların iyi değerlendirilmesi önerilir. Silifke'de ve diğer benzer yapıya sahip ilçelerde okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumlarının belirlenmesinde farklı ölçekler kullanılarak da benzer araştırmalar yapılabilir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisi ile kriz yönetim tutumlarını inceleyen bu araştırma, okul yöneticilerinin kendini değerlendirmesine yönelik olarak hazırlanan ölçeklerin uygulanması ile gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerisi ile kriz yönetim tutumlarının incelenmesinde öğretmenlerin ve diğer paydaşların okul yöneticilerini değerlendirmesine yönelik araştırmalar yapılabilir. Gerekirse buna yönelik ölçekler de geliştirilebilir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin kriz yönetim tutumları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki nicel araştırma deseni ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ancak aynı değişkenlerin derinlemesine analizi için nicel araştırma desenleri ile birlikte nitel araştırma desenleri de kullanılabilir. Alanyazında okul yöneticilerine yönelik eleştirel düşünme becerileri araştırmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırma bu anlamda alanyazına katkı sunabilir. Araştırmacılar okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerine yönelik araştırmalar yaparak alanyazında benzer araştırmaların artmasını sağlayabilir. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumlarının diğer değişkenlerle sınırlı olarak çalışıldığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerileri ile kriz yönetim tutumlarının farklı değişkenlerle olan ilişkisini ele alan çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- [1]. Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: PegemA.
- [2]. Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [3]. Ağdacı, G. (2018). *Öğretmenlerin eğitim felsefelerine eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- [4]. Aksu A. ve Deveci S. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin kriz yönetimi becerileri, *e-Journal Of New World Sciences Academy*, 4(2), 448-464.
- [5]. Alkoç, N. (2020). *Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Kars.
- [6]. Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [7]. Akar, C. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin çok kültürlülük değerlerini yordama düzeyi. *Journal of Ahi Evran University Kırşehir Faculty of Education*, 18(1), 741-762.
- [8]. Akat, İ. Budak, G. ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- [9]. Akbulut, H. (2019). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin tespiti ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Trabzon.
- [10]. Akınoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- [11]. Aksoy, H. H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda krize müdahale planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 37-49.
- [12]. Aksu, A. (2009). Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik. *Journal of Yaşar University*. 4(15). (2435-2450)
- [13]. Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmualimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.
- [14]. Alan, S. ve Özsoy, G. (2019). Problem genişletme etkinliklerinin problem çözme başarısına ve üst biliş etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 439-458.
- [15]. Alkın Şahin, S. ve Tunca, N. (2013). Düşünme becerileri ve düşünmeyi destekleyen sınıf ortamı/öğretmen davranışları. G. Ekici ve M. Güven (Ed.). *Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri içinde* (s. 392-426). Ankara: Pegem Akademi.
- [16]. Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- [17]. Alvinus, A. (2019). A gender perspective on teachers as crisis managers. *Nora-Nordic Journal Of Feminist And Gender Research*, 27(2), 125-138.
- [18]. Arabacı, İ., Şanlı, Ö. ve Altun, M. (2015). Okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atama yöntemlerine ilişkin sendika temsilcilerinin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 166-186.
- [19]. Asunakutlu, T. ve Coşkun, B. (2005). Frederick Winslow Taylor ve fizyolojik örgüt kuramı. *Selçuk Üniversitesi İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 5(10), 157-176.
- [20]. Atalay Altaş, M. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- [21]. Atıgan, F. (2011). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [22]. Atılgan, D. (2018). *Spor yönetiminde görev alan yöneticiler de kriz yönetimi, karar verme ve özgüven beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenme*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- [23]. Aybek, B. (2007). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- [24]. Aydın, A. (2019). *Türkiye'deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- [25]. Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi: kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- [26]. Aygün, C. (2018). *Eleştirel liderlik stili ile liderlik uygulamaları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. İstanbul.
- [27]. Aykaç, B. (2001). Kamu yönetiminde kriz ve kriz yönetimi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(2), 123-132.
- [28]. Bakır, D. (2018). *Ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile okul sağlığı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- [29]. Bakioğlu, A. ve Dalgıç, G. (2014). *Eğitimcilerde yansıtıcı düşünme*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- [30]. Bakioğlu, A. ve Savaş C. (2001). Okulda depremin neden olduğu krizin yönetimi. *Öneri Dergisi*, 4(15), 25-30.
- [31]. Bal, M. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- [32]. Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 181-209.
- [33]. Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: PegemA.
- [34]. Balıkcı, A. (2019). Okul yöneticilerine göre eleştirel düşünme becerisinin okul kültürüne katkısı. *Elementary Education Online*, 18(4), 1700-1717.
- [35]. Baltaş, Z. (2004). *Krizde fırsatları görmek: yöneticiler için krizde yönetim el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- [36]. Başar, H. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- [37]. Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Feryal Yayınları.
- [38]. Başoğlu, N. ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimiye uygunluğu, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (3), 983-998.
- [39]. Baykara, B. (2019). *Türkiye'deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.
- [40]. Bayrak, B. K. (2014). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 25(1), 439-456.
- [41]. Beycioğlu, K. (2007). Z kuramı ve okul yönetimine uygulanabilirliği açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 63-72.
- [42]. Beyer, B. K. (2008). How to teach thinking skills in social studies and history. *The Social Studies*, 99(5), 196-201.
- [43]. Bıyıklıoğlu, C. (2020). *İlköğretim okul yöneticilerinin kriz yönetimi becerilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- [44]. Bilgiç, Ş. ve Kandır, A. (2019). Erken düşünme becerileri ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 6(3), 49-62.
- [45]. Bilhan, S. (2010). Asya eğitim felsefesine tarihsel bir yaklaşım. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 21(1), 77-112.
- [46]. Binbaşoğlu, C. (1982). *Eğitim düşüncesi tarihi*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- [47]. Bolat, T., Bolat, O. İ., Seymen, A. ve Erdem, B. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- [48]. Börekçi, M. (2000). Yabancı dille öğretim. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Dil Bilimi ve Dil Öğretimi, Özel Sayı*, 204-218.
- [49]. Brickman, H. K., Jones, S.E. ve Groom, S. E. (2004). Evolving school- crisis management since. *Education Digest*, 69(9), 29-35.

- [50]. Brookfield, S. D. (2005 /1990). *The power of critical theory for adult learning and teaching*, <http://site.ebrary.com/lib/amenderes/docDetail.action?docID=10161328>,
- [51]. Bruning, R. H., Schraw, G. J. ve Norby, M. M. (2014). *Bilişsel psikoloji ve öğretim*. (Ersözlü, Z. N. ve Ülker, R, Çev.). Ankara: Nobel.
- [52]. Bulut, R. ve Ocak, G. (2014). Eleştirel düşünme eğilimi ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 2147-1037.
- [53]. Burnett, J. (1998), A strategic approach to managing crises. *Public Relations Review*, 24(4), 475-488.
- [54]. Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- [55]. Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: PegemA.
- [56]. Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA.
- [57]. Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- [58]. Can, H. (2011). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- [59]. Cantürk, B. ve Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(2), 451-482.
- [60]. Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 165-194.
- [61]. Chan, N. M. (2007). *Epistemological beliefs and critical thinking among Chinese students*. Yayımlanmamış Doktora tezi. University of Hong Kong, Hong Kong.
- [62]. Coşkun, S. (2011). *Eski Yunan'da çocukların ve gençlerin eğitimi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [63]. Cuban, L. (1985). Principaling: images and roles. *Peabody Journal of Education*, 63(1), 107-119.
- [64]. Cüceloğlu, D. (1994). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [65]. Çalık, T. (2003). *Yönetimde problem çözme teknikleri*. Ankara: Nobel.
- [66]. Çam, F. B. (2016). Eğitim sisteminin ortaya çıkışı ve Antik Yunan eğitim anlayışının temelleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 629-643.
- [67]. Çatalbaş, G. (2018). *Cort 5 düşünme programı aracılığıyla sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri ve eğilimler*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- [68]. Çelikten, M. (2001). Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 27(27), 297-309.
- [69]. Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 1-12.
- [71]. Çelikten, M. (2011). Okul örgütü ve yönetimi. V. Çelik, (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s. 123-142). Ankara: Pegem A.
- [72]. Çelikten, M. ve Özbaş, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- [73]. Çerçi, Ü. Ö., Canöz, N. ve Canöz, K. (2020). Covid-19 krizi döneminde bilgilendirme aracı olarak sosyal medya kullanımı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 44, 184-198.
- [74]. Çetin, A. (2008). *Sınıf öğretmeni adayların eleştirel düşünme gücü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- [75]. Çınaroğlu S. ve Avcı, K. (2013). Yönetim biliminde sistem yaklaşımı ve sağlık alanı özelinde bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 17(1), 83-101.
- [76]. Darling, J. R. (1994), Crises management in international business. *Leadership and Organisation Development Journal*, 15(8), 3-8.
- [77]. Davies, H. ve Walters, M. (1998), Do All crises have to become disasters? risk and risk mitigation. *Disaster Prevention and Management*, 7(5), 396-400.
- [78]. De Bono, E. (2011). *Rekabet üstü* (O. Özel, Çev.). İstanbul: Remzi.
- [79]. Demir, M. ve Uluçınar, U. (2012). Eleştirel düşünmenin önemi ve öğretimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 146, 62-66.
- [80]. Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- [81]. Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [82]. Demirtaş, A. G. H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (23), 353-373.

- [83]. Denizer, M.T. (2020). *Kamuda ve özel okulda çalışan yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin karşılaştırılması (Malatya ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- [84]. Derelioğlu, Y. (2004). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel düşünme ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [85]. Dewey, J. (1957). *Nasıl düşünürüz?* (B. Arıkan, S. Akdeniz ve O. Etker, Çev.), İstanbul: Muallimler Cemiyeti Yayınları.
- [86]. Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D. C. Heath.
- [87]. Dilekli, Y. ve Tezci, E. (2015). Öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik sınıf içi uygulamalar ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences*, 10(4), 276-290.
- [88]. Doğan, M. (1998). *İşletme ekonomisi ve yönetimi*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- [89]. Doğan, D. (2016). *Eğitim programlarının uygulanmasında okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına ilişkin yönetici görüşleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- [90]. Doğanay, A. (2000). *Yaratıcı düşünme, sınıfta demokrasi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- [91]. Dombaycı, M. A., Ülger, M., Gürbüz, H. ve Arıboyun, A. (2008). *İlköğretim düşünme eğitimi öğretmen kılavuz kitabı 6-8*. Ankara: MEB.
- [92]. Dorman, S. A. (2003). *How prepared are our schools for an emergency? a survey of school emergency response plans*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Alfred University, New York.
- [93]. Duman, A. (2003). Bazı eğitim bilimi kavramlarına ilişkin genel bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 16-28.
- [94]. Ocak, G., Eğmir, E. ve Ocak, İ. (2016). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 63-91.
- [95]. Ekici, F. Y., Ataalp, R., Çelebi, R., Eminoğlu, C. E. ve Yüksel, G. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 20(1), 223-242.
- [96]. Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y., ve Öztürk, A. (2017). 21. yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Journal of Research in Education and Teaching. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-12.
- [97]. Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*, 43(2), 44-48.
- [98]. Ennis, R. H. (1996). Critical thinking dispositions: their nature and assessability. *Informal Logic*, 18(2), 165-182.
- [99]. Ennis, R. H. (2002). *A super-streamlined conception of critical thinking*. 18 Nisan 2022 tarihinde facultyeducation.illinois.edu.tr/ adresinden erişildi.
- [100]. Ennis, R. H. (2003). Critical thinking assessment. In D. Fasco (Ed.) *Critical thinking and reasoning current research, theory, and practice* (p. 293-313). New Jersey: Hampton Press, Inc.
- [101]. Erdem, M., İlğan, A. ve Çelik, F. (2013). Lise öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 509-532.
- [102]. Erdem, O. (2012). *Düşümce gücüyle sorun çözme*. İstanbul: Yakamoz.
- [103]. Erdoğan, İ. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- [104]. Eren, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon*, İstanbul: Beta Yayınları.
- [105]. Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon (çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- [106]. Ergün, M., Ergezer, B., Çevik, İ. ve Özdaş, A. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- [107]. Ersözlü, A. (2012). *Okul yöneticilerinin yönetsel güçlülük düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyumuna etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- [108]. Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.

- [109]. Evin Gencel, İ. ve Güzel Candan, D. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(8), 56-68.
- [110]. Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assesment and instruction –executive summary- the delphi report*. 14 Mart 2022 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction/ adresinden erişildi.
- [111]. Facione, P. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20(1), 61-84.
- [112]. Fayol, H. (2012). *Genel ve endüstriyel yönetim*. Ankara: Adres Yayınları.
- [113]. Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme kitabı*. İstanbul: Nadir kitap.
- [114]. Filiz, E. (2007). *Türk kamu yönetiminde kriz yönetimi*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım.
- [115]. Fink, S. (1986), *Crises Management: planning for the inevitable*. New-York: American Management Association.
- [116]. Fisher, A. (2001). *Critical thinking: an introduction*. Cambridge Universty Press, Cambridge.
- [117]. Gadzella, B. M., Hartsoe, K. ve Harper, J. (1989). Critical thinking and mental ability groups. *Psychological Reports*, 65, 1019-1026.
- [118]. Gainey, B. S. (2009). Crisis management's new role in educational settings. *Clearing House*, 3, 267-274.
- [119]. Genç, N. (2004). *Yönetim organizasyon-çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [120]. Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- [121]. Genç, N. (2008). *Meslek yüksekokulları için yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- [122]. Gerçik, Z. (2002). *Örgüt kültürünün yöneticilerin krize hazırlıklı olma durumuna etkisi: Pendik sanayi bölgesinde yapılan bir uygulama*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [123]. Gregory, B. B. (2011). *Beliefs about critical thinking and motivations for implementing thinking skills training in pre-service teacher education courses: a grounded theory model*. Yayımlanmamış doktora tezi, Graduate Faculty of North Carolina State University, North Carolina.
- [124]. Gültekin, S. (2016). *Eleştirel düşünmeye dayalı öğretim ilke ve yöntemleri dersi program tasarısının öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- [125]. Gün, P. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- [126]. Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar. *Celal Bayar Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 7(1), 57-74.
- [127]. Güneş, M. ve Beyazıt, E. (2010). Özel işletmelerde kriz yönetimi üzerine genel bir değerlendirme. *Aksaray Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 15-33.
- [128]. Haban, M. M. ve Bozkurt, B. (2017). Ortaöğretim okul yöneticilerinin kriz yönetimi becerilerinin kurumun sosyal sermaye birikimine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 139-153.
- [129]. Haghegh, M. E. M. (2021). *A qualitative study on pre-service efl teachers' conceptualization of critical thinking and ct-oriented pedagogies*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eastern Mediterranean University, North Cyprus.
- [130]. Harris, C. M. ve Zha, S. (2017). Concept mapping for critical thinking: efficacy, timing, ve type. *Education*, 137(3), 277-280.
- [131]. Haşit, G. (2000). *İşletmelerde kriz yönetimi ve Türkiye'nin büyük sanayi işletmeleri üzerinde yapılan araştırma çalışması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- [132]. Hittle, B. ve Leonard, K. M. (2011). Decision making in advance of a supply chain crisis. *Management Decision*, 49(7), 1182-1193.
- [133]. Hoy, K. W. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- [134]. Hurst, D. K. (2000). *Kriz ve yenilenme; krizin sunduğu fırsatlar*. (E. Gürdemir, Çev.). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- [135]. İlknur, M. A. Y. A. (2014). Kamu ilkokullarında yöneticilerin sergiledikleri kriz yönetimi beceri düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 209-235.
- [136]. İsmailoğlu, M. (2020). *Eğitim yöneticiliği mesleğini düzenleyen mevzuatın tarihsel bağlamda değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [137]. Kanad, F. (1948). *Pedagoji tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- [138]. Karaboğa, T., ve Zehir, C. (2020). Henri Fayol ve yönetim alanına katkıları üzerine bir inceleme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 53-68.
- [139]. Karademir, Ç. A. (2013). *Öğretmen adaylarının sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretmen öz yeterlik düzeyine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [140]. Karaköse, T. (2007). Örgütler ve kriz yönetimi. *Akademik Bakış*, 13, 1-15.
- [141]. Karakuş, A., ve İnandı, Y. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin okullarında yaşanan kriz durumlarını yönetme becerilerinin incelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 500-518.
- [142]. Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- [143]. Karip, E. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili politikalar ve uygulamalar. *Antalya Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*, 25-27.
- [144]. Kaya, Y. K. (1986). *Eğitim yönetimi*, Ankara: Bilim Yayınları.
- [145]. Kaya, B. (2008). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının düşünme becerilerinin öğretime yönelik öz-yeterliklerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [146]. Kayıkçı, K. (2001). Yönetici yetiştirme sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 28-32.
- [147]. Kaytancı, M. Ç. ve Dombaycı, M. A. (2020). Sorgulama topluluğunun felsefi ve kavramsal temelleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 21-34.
- [148]. Kazancı O. (1989), *Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.
- [149]. Kazmier, L. J., Cem, C. ve Tutum, C. (1979). *İşletme yönetimi ilkeleri: kendi kendine öğrenim izlencesi*. Adana: Doğan Basımevi.
- [150]. Kılınç, Ö. ve Bayçu, S. (2020). Kriz iletişimde duygular ve kültür: karma bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 73-103.
- [151]. Kırdar, Y. ve Demir, F. O. (2007). Kriz iletişimi aracı olarak internet: kuş gribi krizi örneği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 29, 93-106.
- [152]. Kocabaş, C. (2016). *Okul müdürlerinin güç tipi tercihleri ile kriz yönetimi becerileri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- [153]. Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon-organizasyonlarda davranış klasik-modern-çağdaş yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- [154]. Koçer, H. A. (1980). *Eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- [155]. Koçoğlu, E. (2020). Eğitim tarihine kavramsal bakış. Köker, M. ve Koçoğlu E. (Ed.). *Eğitim Tarihi* içinde (s. 1-13). Ankara: PegemA Yayıncılık
- [156]. Koray, Ö. ve Çil, H. (2006). *Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- [157]. Korkmaz, H. E. (2005). *Montessori metodu ve Montessori okulları: Türkiye'de montessori okullarının yönetimi ve finansman bakımından incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- [158]. Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 10(1), 1-13.
- [159]. Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902.
- [160]. Kökdemir, D. (2012). Üniversite eğitimi ve eleştirel düşünme. *Pivolka*, 21(7), 16-19.
- [161]. Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel düşünme ve öğretim etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınları.
- [162]. Kuşay, Y. (2005). *Kriz iletişimde internetin etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [163]. Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- [164]. Law, S. Y. (2012). *Effective strategies for teaching young children critical thinking*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Victoria University of Wellington, Wellington.
- [165]. Leach, B. T. ve Good, D. W. (2011). Critical thinking skills as related to university students gender and academic discipline. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(21), 100-106.
- [166]. Leblebici, D. N. (2008). Yönetim bilim açısından klasik dönem hatırlamaya ilişkin bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 99-118.
- [167]. León, J. M. (2015). A baseline study of strategies to promote critical thinking in the preschool classroom. *GIST-Education and Learning Research Journal*, 10, 113-127.
- [168]. Levent, F. (2014). Yönetim teorileri ve yeni yönetim yaklaşımları. M. Çelikten ve M. Özbaş (Ed.), *Eğitim Yönetimi içinde (s. 89-118)*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- [169]. Maya, İ. (2014). Kamu ilkokullarında yöneticilerin sergiledikleri kriz yönetimi beceri düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 209-235.
- [170]. McBride, R. ve Reed, J. (1998). Thinking and college athletes--are they predisposed to critical thinking? *College Student Journal*, 32(3), 443-450.
- [171]. Mahammoda, S. ve Sahin, M. (2019). Critical thinking skills in northern ethiopia: the views of prospective teachers. *Online Submission*, 1(1), 8-14.
- [172]. Mitroff, I. Ian (2001). *Managing crises before they happen: what every executive ve manager needs to know about crisis management*, USA: Amacom.
- [173]. Naktiyok, A. ve Çiçek, M. (2014). Stratejik düşünmenin bir öncülü olarak eleştirel düşünme: yöneticiler üzerinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28(2), 157-178.
- [174]. Narbay, M. Ş. (2005). *Kriz iletişimde halkla ilişkilerin rolü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [175]. Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi*. (B. Aybek, Çev), Ankara: Anı Yayıncılık.
- [176]. Obay, M. (2009). *Problem çözme yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişim sürecinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [177]. OECD, (2013). *Education at a Glance 2013*. 18 Nisan 2022 tarihinde www.oecd.org/ adresinden erişildi.
- [178]. Ocak, G., Eğmir, E. ve Ocak, İ. (2016). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 63-91.
- [179]. Önal, İ. (2020). *Eleştirel düşünme becerilerine yönelik bir program geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- [180]. Örnek, A. Ş. (2007). Kriz yönetimi stratejileri ve Türkiye bilişim sektörü örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 107-130.
- [181]. Örucü, D. ve Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 167-197.
- [182]. Özcan, M. ve Çağan, Ç. (2009). *Yönetimde klasik yaklaşımlar*. Ankara: PegemA.
- [183]. Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi alanının temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [184]. Özdemir, T. A. (2002). *İlköğretim okul müdürlerinin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeterliliklerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Düzce.
- [185]. Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm: eğitimde yeni değerler*. Ankara: PegemA.
- [186]. Özden, Y. (2020) *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA
- [187]. Özdemir, T. (2002). *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin kriz yönetimi konusundaki koordinasyon yeterliliklerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- [188]. Özdevecioğlu, M. (2001). *Kriz yönetimi, kriz dönemi stratejileri ve krizin Kayseri işletmeleri üzerindeki etkilerine ilişkin bir araştırma*. Kayseri: GESİAD Yayınları
- [189]. Özer, M. A. (2007). *Yönetim bilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [190]. Özer, M.A. (2014). Frederick Taylor’ın görüşlerine 21. yüzyıl yönetim mantığı ile yeniden okumak. *Verimlilik Dergisi*, 2, 41-72.

- [191]. Özgün, A. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin demokratik tutumlarına etkisinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- [192]. Özkan, H. H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38.
- [193]. Özsoy, O. (2003). *Etkin öğrenci, etkin öğretmen, etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- [194]. Özşüer, V. (2019). *Okul yöneticilerinin kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- [195]. Öztemel, E. (2018). Eğitimde yeni yönelimlerin değerlendirilmesi ve eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- [196]. Öztürk, Z. ve Demir, Ö. (2017). Klasik, neo-klasik ve modern yönetim yaklaşımlarının karşılaştırılmasına ilişkin bir analiz. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 3(2), 119-134.
- [197]. Püsküllüoğlu, E. I. ve Altinkurt, Y. (2018). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 897-914.
- [198]. Quitadamo, I. J. (2002). *Critical thinking in education: the influence of teaching styles and peer collaboration on science and math learning*. Washington: Washington State University.
- [199]. Palut, B. (2003). *İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin kişisel ve öğretmen rolündeki düşünme stillerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [200]. Paul, B., Jensen, R. ve Kreklau, A. H. (1990). *Critical thinking handbook: A guide for remodeling lesson plans in language arts, social studies and science*. Rohnert Park, CA: Foundation for Critical Thinking.
- [201]. Paul, R. ve Elder, L. (2013). *Eleştirel düşünme* (Aslan, A.E. ve Sart, G., Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- [201]. Pehlivan, A. İ. (2002). *Yönetimsel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A.
- [202]. Peker, Ö. ve Aytürk N. (2000). *Etkili yönetim becerileri öğrenilebilir ve geliştirilebilir*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- [203]. Pira, A. ve Sohodol Ç. (2004). *Kriz yönetimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- [204]. Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- [205]. Polat, S. (2014). *Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin çok yönlü incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- [206]. Ridgely, J. T. (2006). *Comprehensive crisis training for school-based professionals: the development, implementation, and evaluation of a crisis preparation and response curriculum*. Yayımlanmamış doktora tezi. University Of Maryland, Maryland.
- [207]. Saban, A. (2004) *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [208]. Sağlam, A. Ç., Çankaya, İ., Üçer, H., ve Çetin, M. (2017). The effect of information literacy on teachers' critical thinking disposition. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 31-40.
- [209]. Sağlam, A. Ç., ve Özsezer, S. (2015). Liselerde okul yönetimlerinin kriz yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 13-28.
- [210]. Sarsıcı, E. (2020). Küçük ve orta ölçekli işletmelerde kriz: Adıyaman organize sanayi sitesi örneği. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 8-21.
- [211]. Sayın, N. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında kriz yönetim stratejisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- [212]. Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 193-200.
- [213]. Semerci, N. (2016). Eleştirel düşünme eğilimi (EDE) ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik revize çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(9), 725-740.
- [214]. Sevim, A. ve Sürmeli, A. (2009). *İşletmelerde kriz yönetiminde bir erken uyarı sistemi: kurumsal kaynak planlaması-ERP*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- [215]. Sezer, Ö. (2008). Kamu hizmetlerinde müşteri (vatandaş) odaklılık: Türkiye'de kamu hizmeti anlayışı açısından bir değerlendirme. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 147-171.
- [216]. Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 181-195.
- [217]. Snyder, L. G. ve Snyder, M. J. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50(2), 90.
- [218]. Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [219]. Söyler, İ. (2008). Eğitim hizmetleri bağlamında vakıf üniversitelerinin finansal ve vergisel sorunları. *Maliye Dergisi*, 154(1), 52-76.
- [220]. Spillan, J. ve Hough, M. (2003). Crisis planning in small businesses: importance, impetus and indifference. *European Management Journal*, 21(3), 398-407.
- [221]. Sulaiman, W. S. W., Rahman, W. R. A. ve Dzulkifli, M. A. (2008). Relationship between critical thinking dispositions, perceptions towards teacher, learning approaches and critical thinking skills among university students. *The Journal of Behavioral Science*, 3(1), 122-133.
- [222]. Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim.
- [223]. Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- [224]. Şahinel, S. (2007). *Eleştirel düşünme, öğretim ve eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- [225]. Şeker, S. D. (2014). Henri Fayol ve yönetim, *YBS Ansiklopedi Dergisi*. 1(1), 24-26.
- [226]. Şengül, R. (2007). Henri Fayol'un yönetim düşüncesi üzerine notlar. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(2), 257-273.
- [227]. Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon toplumunda eğitimin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 487-506.
- [228]. Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2012). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- [229]. Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı - etkili okullar*. Ankara: PegemA Yayınları.
- [193]. Çelikten, M. (2001). Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 27, 297-309.
- [230]. Tack, P. B. (1994). *Kriz zamanı yönetim*. (Y. Güneri, Çev.). İstanbul: İlgi Yayıncılık.
- [231]. Tağraf, H. ve Arslan, N. T. (2003). Kriz oluşum süreci ve kriz yönetiminde proaktif yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 149-160.
- [232]. Tanilli, S. (1988). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* Ankara: Amaç Yayınevi.
- [233]. Tanrıöğen, A., ve Savcı, S. (2011). Perceptions of high school teachers related to crisis management in their schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 42(1), 243-258.
- [234]. Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- [235]. Taylor, F. (2005). *Bilimsel yönetimin ilkeleri*, (B. Akın, Çev.). İstanbul: Adres Yayınları.
- [236]. Taymaz, H. (1981). *Hizmet içi eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- [237]. Thayer-Bacon, B. J. (2000). *Transforming critical thinking, teachers college*. Colombia University, New York and London.
- [238]. Tokat, B. (1999). Örgütlerde çatışma ve çatışmanın yönetimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 249-265.
- [239]. Topaloğlu, C. (2011). Yönetim kuramları ve örgüt içi çatışmalar. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(1), 249-265.
- [240]. Torrington, D., Weightman, J. ve Johns, K. (1989). *Effective management, people and organization*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.
- [241]. Tortop, N. (1990). *Yönetim biliminin temel ilkeleri*. Ankara: TODAİE.
- [242]. Tosun, K. (1986). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Venüs.
- [243]. Töre, E. (2020). Okul müdürlerinin kriz yönetimi becerilerinin incelenmesi: devlet okulu ve özel okul karşılaştırması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33), 379-396.
- [244]. Töremen, F. ve Ersözlü, A. (2010). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve yönetimi*. İstanbul: İdeal.
- [245]. Trethowan, V. J. (2009). *School crisis management in the 21st century: an examination of school counsellors' preparedness and implications for training*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Swinburne University, Victoria, Australia.

- [246]. Tuncer, M. A. (2013). *Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki (İstanbul ili Maltepe ilçesi örneği)*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- [247]. Turhan, M. ve Karabatak, S. (2015). Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yurtiçi alanyazında sunulan model önerilerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3), 79-107.
- [248]. Turner, B. (1994). Causes of disaster: sloppy management! *British Journal of Management*, 5, 215- 219.
- [249]. Tutar, H. (2000). *Kriz ve stres ortamında yönetim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- [250]. Tümekaya, S. (2011). Fen bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stillerinin incelenmesi. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 12(3), 215-234.
- [251]. Türegül, M. (2005). Üretim ve hizmet işletmeleri açısından yönetim ve organizasyon yaklaşımlarına toplu bir bakış (klasik-neoklasik-modern-neomodern yaklaşımlar). *Journal of Science and Technology of Dumlupınar University*, 9, 107-120.
- [252]. Türk Dil Kurumu (2021) *Türkçe sözlük. 11. Baskı*. Ankara: 4. Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- [253]. Türker, S. (2004). Tarihi araştırmalarda tarih ve akıl yürütme sorunu. *Kutadgu Bilig: Felsefe Bilim Araştırmaları*, 6, 85-117.
- [254]. Tüz, M. V. (2004). *Kriz yönetimi: işletmelerde uygulama için temel adımlar*. İstanbul: Alfa.
- [255]. Tüzemen, B. ve Demirel, A. G. (2020). Türk yöneticilerine göre Henri Fayol’un yönetim prensiplerinin günümüzdeki geçerliliği üzerine pilot bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-30.
- [256]. Twomey, P. M. (2009). *Analysis of crisis management planning in illinois public schools*. Western Illinois University, Illinois.
- [257]. Uçkun, G. (2002). Değişim yönetimi. İ. Dalay, R. Coşkun ve R. Altunışık (Ed.), *Stratejik boyutuyla modern yönetim yaklaşımları içinde* (s. 103-121). İstanbul: Beta.
- [258]. Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [259]. Uysal, A. (1998). *Sosyal bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirici düşünme gücünün gelişmesindeki rolü*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- [260]. Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [261]. Varışlı, N. (2021). İşletmelerde kriz yönetimi ve liderlik ilişkisi. *TURAN-SAM*, 13(50), 269-278.
- [262]. Wachter, C. A. (2006). *Crisis in the schools: crisis, crisis intervention training, and school counselor burnout*. Yayımlanmamış doktora tezi. The University Of North Carolina At Greensboro, North Carolina, United States.
- [263]. Wheeler, G. A. (2002). *Crisis management training needs: Perceptions of Virginia principals*. Virginia: University of Virginia Publisher.
- [264]. Yalçın, (2022), *Okul müdürlerinin kriz yönetim becerileri ve öğretmenlerin psikolojik sermaye ilişkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- [265]. Yarah, K. T. (2020). Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 454-479.
- [266]. Yeh, Y. C. (1997). *Teacher training for critical thinking instruction via a computer simulation*. Yayımlanmamış doktora tezi. University of Virginia, The Faculty of Curry School of Education, Virginia.
- [267]. Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Journal of Kırşehir Faculty of Education*, 4(2), 45-54.
- [268]. Yıldırım, B. (2010). *Beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrenci hemşirelerde eleştirel düşünme gelişimine etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- [269]. Yıldızbaş, Y. V. (2021). *Eğitim yöneticiliğinde yasal güç elde etme isteğinin sergilenen politik davranışlar bağlamında çözümlenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- [270]. Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 639-664.
- [271]. Yiğit, B. (2011). Okul toplum ilişkileri ve okula toplumsal katılım. V. Çelik (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s. 197-221). Ankara: Pegem A.

[272]. Zengin, Ş. ve Bekmezci, (2021). M. işletmelerde değişim yönetimi ve inovasyon. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 10-28.



EKLER**EK.1. ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ**

Aşağıda çeşitli kişisel özelliklere ilişkin farklı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi okuyarak, kendiniz için uygun olan seçeneğe "X" işareti koyunuz. Hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız, size en uygun gelen cevabı işaretleyiniz	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Eleştirilmekten rahatsız olurum.					
2. Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak benim için çok önemlidir.					
3. Karşımdaki kişileri anlayabilmek için kendimi onların yerine koymakta zorlanırım.					
4. Olaylar hakkında yeni teoriler üretmekten hoşlanırım.					
5. Özellikle zor konuları öğrenmeye istek duyarım.					
6. Düşüncelerimde esnek olmak benim için zordur.					
7. Kendi görüşümden farklı görüşleri de dikkate alırım.					
8. Yanlış düşüncelerimi düzeltmekte zorlanırım.					
9. Güncel haberleri genellikle farklı çok sayıda kaynaktan (gazete, TV kanalı, radyo) izlemeye çalışırım.					
10. Bilgilerin gerçekliğini sorgulamadan hemen inanırım.					
11. Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.					
12. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak benim için çok can sıkıcıdır.					
13. Okuduğum bir şey hakkında yargıda bulunmadan önce iyice anlamak isterim.					
14. Benim için ne kadar zor olursa olsun olaylar üzerinde gerçekçi bir şekilde düşünmeye çalışırım.					
15. Ayrıntılara karşı çok dikkatli değilim.					
16. Haberleri izlerken doğruluğu üzerine düşünürüm.					
17. Bir araştırma yaparken çok sayıda kaynak kullanmaya özen gösteririm.					
18. Bir yanlış yaptığımda özür dilemek bana çok zor gelir.					
19. Güncel olayları yakından takip ederim.					
20. Farklı fikirleri dinlemek hoşuma gider.					
21. Bir sorunu daha net anlayabilmek için uygun soruları bulmakta zorlanırım.					
22. Gazetede bir haber okuduğumda, bir yandan da okuduğumun gerçekliğini sorgularım.					
23. Fikirlerimi savunmakta zorlanırım.					
24. Çoğunlukla aynı fikirde olmadığımda bundan rahatsız olurum.					
25. Bir sorunu çözerken birden fazla yöntem kullanmayı severim.					
26. Düşüncelerimi doğru kelime ve cümlelerle karşımdakilere aktarmakta zorlanırım.					
27. Televizyondaki bazı programların izleyicileri nasıl etkilediği hakkında düşünürüm.					

Aşağıda çeşitli kişisel özelliklere ilişkin farklı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi okuyarak, kendiniz için uygun olan seçeneğe "X" işareti koyunuz. Hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız, size en uygun gelen cevabı işaretleyiniz	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
28. Kurumumda birçok kişinin yapamadığı şeyler yaptım.					
29. Okumaktan hoşlanırım.					
30. Hata yaptığımda bunu rahatlıkla kabul edemem.					
31. Davranışlarımı etkileyen duygu ve düşüncelerimi ayırt etmek benim için çok zordur.					
32. Birisi hakkında karar vermekte oldukça temkinli davranırım.					
33. Bir konudaki güçlükler ve engeller beni asla yıldırmaz.					
34. Önemli bir karar vermeden önce, konu hakkında toplayabileceğim tüm bilgileri toplamaya çalışırım.					
35. Olaylara değişik açıdan bakmakta zorlanırım.					
36. Bir sorunla karşılaştığımda, öncelikle sorunu çok iyi araştırmakla işe başlarım.					
37. Bir konu üzerine çalışırken, nerede yavaşlamam vedikkatlice düşünmem gerektiğini kavrayamıyorum.					
38. Merak ettiğim konularda araştırma yaparım.					
39. Bir karara varmamda etkili olan değerlerin farkındayım.					
40. Düşüncelerimi kolaylıkla düzene sokamam.					
41. Duygularımın farkındayım.					
42. Kendi düşünce ve eylemlerimdeki çelişkileri dürüst bir şekilde kabul edebilirim.					
43. Gazetede okuduğum köşe yazıları üzerine düşünürüm.					
44. Bir konu üzerinde çalışırken kendi yaptığım hataları yakalayabilirim.					
45. Bir soruya cevap verirken çok dikkatlice düşünmüyorum.					
46. Düşüncelerimi duygularımdan ayırmakta zorlanırım.					
47. Televizyonda izlediğim programların üzerimdeki etkisini sorgularım.					
48. Kendi zayıf yönlerimin farkında değilim.					
49. Değişik ülke ve kültürlerdeki insanların farklı bakış açıları ve düşünme yolları olduğuna inanmaktayım.					
50. Bir düşüncüyü anlatırken uygun örnekleri bulmakta zorlanırım.					
51. Hayatımda çoğunlukla mantıksal kararlar doğrultusunda hareket ederim.					
52. Kendi değerlerime aykırı gelen fikirlere karşı hoşgörülü olamıyorum.					
53. Zor problemleri çözmeye uğraşmak benim için gereksizdir.					
54. Mutsuz olduğumda, bunu etkileyen düşüncelerimi değiştirmek için çaba gösteririm.					
55. Benden farklı düşüncede olan kişilerin düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

EK.2. KRİZ YÖNETİM TUTUMLARI ÖLÇEĞİ

OKULUMDA BİR KRİZ YAŞANMADAN ÖNCE;	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Olası kriz durumlarını personelimle tartışırım.	()	()	()	()	()
2. Muhtemel kriz kaynaklarını belirlerim.	()	()	()	()	()
3. Karşılaşabileceğimiz krizleri önceden kestirebilirim.	()	()	()	()	()
4. Personelimin kriz durumuyla başa çıkma konusunda hizmet içi eğitim almalarını isterim.	()	()	()	()	()
5. Krizi büyütmek için, görmezden gelirim.	()	()	()	()	()
6. Okulumun fizikî eksikliklerini gideririm.	()	()	()	()	()
7. Krizi önlemek için yapılacak bir şey olmadığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
8. Krize karşı tedbir almanın, krizi çözmede yetersiz kalacağını düşünürüm.	()	()	()	()	()
9. Kriz senaryolarının gereksiz paranoyalara neden olacağını düşünürüm.	()	()	()	()	()
10. Kriz konusunun abartıldığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
11. Tatbikatların, eğitim-öğretimi aksattığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
12. Çevrenin beklentileriyle hareket etmem.	()	()	()	()	()
13. Diğer okullardaki kriz durumlarını izlerim.	()	()	()	()	()
14. Okuldaki bireyleri muhtemel krizler konusunda bilgilendiririm.	()	()	()	()	()

OKULUMDA BİR KRİZ YAŞANDIĞI SIRADA	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
15. Beynimden vurulmuşsa dönerim.	()	()	()	()	()
16. Aklıma gelen ilk çözüm yolunu izlerim.	()	()	()	()	()
17. Krizi çözme konusunda doğru kararlar alırım.	()	()	()	()	()
18. Karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	()	()	()	()	()
19. Çözüm yollarını düşünürken fazla seçenek üretmem.	()	()	()	()	()
20. Yaptığımız hazırlıkların kriz anında boşa gittiğini görürüm.	()	()	()	()	()
21. Krizden etkilenen bireylerin bununla başa çıkabileceğini düşünürüm.	()	()	()	()	()
22. Stres yaşarım.	()	()	()	()	()
23. Personelimle işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
24. Sorunu çözecek kişi ve kuruluşlara ulaşmada güçlük çekerim.	()	()	()	()	()
25. Okuldaki bireylerden yardım alırım.	()	()	()	()	()
26. Kriz durumundan etkilenecek bireyleri haberdar ederim.	()	()	()	()	()
27. Amirlerimi haberdar ederim.	()	()	()	()	()
28. Krizden etkilenen bireyleri sağlık kuruluşuna yönlendiririm.	()	()	()	()	()
29. Gerekirse polis, itfaiye ya da ambulans çağırırım.	()	()	()	()	()
30. Bireylerin duygularını dikkate alırım.	()	()	()	()	()
31. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını değerlendirir, sonra karar veririm.	()	()	()	()	()
32. Çevredeki kişi ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.	()	()	()	()	()
33. Krize müdahale için kararları tek başıma alırım.	()	()	()	()	()
34. Yaşanan krizin duyulmaması için elimden geleni yaparım.	()	()	()	()	()

OKULUMDA YAŞANAN BİR KRİZ SONRASINDA	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
35. Olası krizler için tatbikatlar düzenlerim.	()	()	()	()	()
36. Bireylerin yaşanan krizlerden ders aldığını düşünürüm.	()	()	()	()	()
37. Olası kazalardan korunmak için gerekli fizikî tedbirleri alırım.	()	()	()	()	()
38. Konunun bir an önce kapatılmasını sağlarım.	()	()	()	()	()
39. Bundan sonra karşılaşılabileceğimiz kriz durumlarını belirlemeye çalışırım.	()	()	()	()	()
40. Kriz durumuyla ilgili yeni bilgilerin duyulmamasını sağlarım.	()	()	()	()	()
41. Yönetmelik değişiklikler yaparım.	()	()	()	()	()
42. Personelime yeni sorumluluklar veririm.	()	()	()	()	()
43. Personelimizin moralini yüksek tutmak için kriz sonuçlarını olduğundan iyi göstermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
44. Okulun ihtiyacı olan insan kaynaklarını sağlarım.	()	()	()	()	()
45. Okulun ihtiyacı olan maddî kaynakları sağlarım.	()	()	()	()	()