

Received/Geliş

: 2024 June/Haziran

Accepted/Kabul

: 2024 August/Ağustos

Published/Yayın

: 2024 September/Eylül

## Yöneticilerin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Samet Şahan<sup>1</sup> Neslihan Uğurlu<sup>2</sup> Selvinaz Koçak<sup>3</sup>

**Atıf/Reference:** Şahan, S., Uğurlu, N. ve Koçak, S. (2024). Yöneticilerin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 250-260.

### Özet

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranış algılarını ve sınıf yönetimi beceri düzeylerini ölçmek, aralarındaki olası ilişkiyi incelemek ve demografik değişkenler açısından anlamlı farklılıkları belirlemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranış ve sınıf yönetimi becerileri algıları ortalamanın üstünde olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının kadın ve erkeğe; evli ve bekara; lisans ve lisansüstüne göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaşa göre incelemede; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde 31-40 yaş arası, 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üstü grupların sınıf yönetimi becerileri algısı 20-30 yaş arası grubundan daha yüksek çıkmıştır. Mesleki deneyim durumuna göre incelemede; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri boyutunda; 21-30 yıl arası grubun sınıf yönetimi becerileri algısı 1-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki deneyim gruplarından daha yüksek çıkmıştır. Son olarak araştırma kapsamındaki öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını anlamlı bir şekilde pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile okul müdürü liderlik davranışları boyutundaki 100 birimlik artışın öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını % 26,4 artırmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul müdürü liderlik davranışları, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, öğretmen.

### Examining the Relationship Between Leadership Behaviors of Administrators and Classroom Management Skills of Teachers

#### Abstract

The main purpose of this study is to measure the perceptions of school principals' leadership behavior and classroom management skill levels according to teachers' opinions, to examine the possible relationship between them and to determine significant differences in terms of demographic variables. The research was carried out with the relational screening model. According to the results of the research; it was revealed that teachers' perceptions of school principal leadership behavior and classroom management skills were above average. In addition, it was revealed that teachers' perceptions of classroom management skills and school principal leadership behaviors did not change according to women and men; married and single; undergraduate and

<sup>1</sup> Müdür Yardımcısı; Millî Eğitim Bakanlığı, <https://orcid.org/0009-0004-7312-6680>; sm30mayis@gmail.com;

<sup>2</sup> Öğretmen; Kurşunlu İmam Hatip Ortaokulu, <https://orcid.org/0000-0002-0117-4163>; haskiliesli@hotmail.com;

<sup>3</sup> Öğretmen; Kurşunlu İlkokulu, <https://orcid.org/0009-0004-8688-4704>; nisaalp424242@gmail.com;

graduate. In the examination according to age; in the classroom management skills of teachers between the ages of 31-40, 41-50 and 51 and above, the perception of classroom management skills was higher than the 20-30 age group. In the examination according to professional experience status; in the dimension of teachers' classroom management skills; the perception of classroom management skills of the 21-30 year group was higher than the 1-10 year and 11-20 year professional experience groups. Finally, there is a low-level positive relationship between the teachers within the scope of the research's school principal leadership behaviors and teachers' classroom management skills. In addition, it is understood that teachers' perceptions of school principal leadership behaviors significantly positively predict teachers' perceptions of classroom management skills. In other words, a 100-unit increase in the school principal leadership behaviors dimension increases teachers' perceptions of classroom management skills by 26.4%.

**Keywords:** School principal leadership behaviors, teachers' classroom management skills, teacher.

## 1. Giriş

Okul müdürünün rolü eğitim kurumlarında liderlik rolüdür ve bu nedenle okul müdürü, bireylerle etkili bir şekilde çalışmak, okula profesyonel yardım sağlamak, okulu ve çevresini öğretim faaliyetleri için hazırlamak ve eğitim programları oluşturmak gibi çeşitli sorumluluklarla görevlendirilir. Eğitim yönetimine önemli ölçüde vurgu yapan çalışma alanlarından biri liderliktir (Şişman, 2014). Liderlik ilk olarak eğitim yönetimi alanına girdiğinden beri birçok farklı açıdan araştırma konusu olmuştur. Örneğin, birçok çalışmada örgütsel faktörlerin; iş performansı, iş tatmini, bağlılık, kültür, iklim ve güven ile ilişkisi incelenmiştir (Soba, Akman, & Eroğlu, 2018).

Bu araştırma alanlarının yanı sıra okul liderliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar ilgili literatürde önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenci başarısını artırmada okul müdürünün rol ve sorumlulukları sorgulandığında, okul müdürünün görev ve sorumlulukları hedef belirleme, beceri beklentilerini yükseltme, stratejiler oluşturma, olumlu ve destekleyici bir iklim sunma, kaynak sağlama, güvenli ve düzenli bir ortam yaratma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, öğretimi denetleme ve öğrenci gelişimini izleme olarak ifade edilmektedir (Özdemir & Kavak, 2020). Ayrıca okul müdürünün eşitliği ön planda tutması, çalışma arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurması, istikrarlı ve tutarlı olması, anlayışlı ve empatik olması, akıl hocası gibi davranması, değişime açık olması, öneri ve çözümler üretmesi, konulara duyarlı olması, öğrenciye ve öğretmene karşı nasıl davranacağını bilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu beklentiler, okul müdürünün hem güçlü kişilerarası hem de teknik becerilere sahip olması gerektiğini göstermektedir. Literatür incelendiğinde, okul müdürlerinin gerekli teknik, kavramsal ve insani yeterliliklere sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Literatür bu üç boyutta hemfikir olsa da, bazı çalışmalar okul müdürlerinin değişen koşullara uyum sağlayabilen yeni yeterlilik alanlarına sahip olması gerektiğini ileri sürmektedir, okul müdürlerinin yönetim felsefelerini, iletişimlerini ve yönetim süreçlerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna varmıştır (Babaoğlu, Nalbant, & Çelik, 2017).

Öğretmenlik, aynı anda çok sayıda becerinin kullanılmasını gerektiren uzmanlaşmış bir meslektir. Hem sınıf içinde hem de dışında, bir öğretmenin işinin bir parçası olan görevler genellikle yönetim kategorisine girer. Öğretmenlerin hem sınıf içinde hem de dışında yaptıkları işler, eğitimciler olarak görevlerini ne kadar iyi yerine getirdiklerinin ana göstergelerinden biri olarak görülebilir. Öğretmenlerin çalışmalarının kalitesini ve öğretimlerinin kalitesini artırma isteklerini ölçmenin diğer yolları, sınıf yönetiminin kritik bir bileşeni olan öğretim ve öğrenme durumlarını nasıl yönettiklerine ve veli-öğretmen görüşmeleri ve geri bildirim oturumları sırasında sınıf dışında etkili bir şekilde iletişim kurma becerilerine bakmaktır. Öğretmenlerin stajyer öğretmen oldukları günlerden başlayarak, mesleki uzmanlıkları ve gelişimleri, sınıf yönetimi becerilerini değerlendirerek etkili bir şekilde ölçülebilir, çünkü bir sınıfı etkili bir şekilde yönetebilmek öğretmenler için temel yeterliliklerden biridir. Sınıf yönetimi teknikleri, öğretmenlerin üst düzey öğrenmenin gerçekleştiği sınıf ortamları yaratmak için kullanabilecekleri en önemli araçlar arasındadır. Öğrenmeyi ve yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi destekleyen bir sınıf ortamının yaratılması, etkili sınıf yönetimiyle en iyi şekilde gerçekleştirilebilir (Okut & Öntaş, 2015).

Sivri (2012:9) sınıf yönetimi eğilimlerini, öğretmenlerin sınıf ortamını kişisel tavır ve eğilimlerine uygun şekilde düzenleme yolları olarak tanımlar. Bunlara akademik programlar ve planlar, eğitim faaliyetleri, öğretim yönetimi, zaman ve mekan gibi faktörleri düzenleme ve düzenleme, sınıftaki öğrenci ilişkilerini yönetme, öğrenme sürecini bozabilecek uygunsuz davranışları öngörme ve önleme, öğrenmeye elverişli bir ortam yaratma ve öğretmenlerin sınıflarının yolda kalmasını sağlamak için kullandıkları yöntemler, yaklaşımlar, teknikler ve davranışlar dahildir. Kılıç ve Aydın (2016) sınıf yönetimi eğilimlerinin temel yönlerini iletişim, öğrencilerin rahat

hissetmelerini sağlama, sınıf ortamı, sınıf kuralları ve prosedürleri ve öğretmenin sınıf yönetiminde zorluklarla karşılaştığında kişisel tercihleri olarak belirlemiştir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları birçok farklı şekilde sınıflandırılabilir. Araştırmacılar bu yaklaşımları sınıf yönetiminin çeşitli farklı yönlerine göre sınıflandırmışlardır. Genel olarak, sınıf yönetimi stillerinin sınıflandırılması öğretmenin sınıf ve öğrenciler üzerindeki kontrol derecesine göre yapılır. Bu çalışmada, programlar ve planlı etkinlikler, öğrenci ilişkilerinin yönetimi, sınıfın fiziksel düzeni, zaman yönetimi ve davranış yönetimi dahil olmak üzere uygulama alanında bulunan sınıf yönetiminin farklı yönleri, öğretmen liderliği ve öğretmenlerin mesleki gelişimindeki önemli rolü açısından, kurumsal gelişim, meslektaşlar arasındaki işbirliği ve mesleki gelişimle yakından bağlantılıdır. 20. yüzyılın başlarında, sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar öncelikle ön testlere, rutin faktörlere odaklanırken, sonraki yıllarda yapılan çalışmalar sınıf iklimi ve liderlik stillerinin yanı sıra davranışsal araştırmalar ve ekolojik, süreç-sonuç odaklı ve öğretmen yeterliliği çalışmalarına daha fazla önem verme eğiliminde olmuş ve bunların hepsi sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasındadır (Öntaş & Okut, 2017).

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranış algılarını ve sınıf yönetimi beceri düzeylerini ölçmek, aralarındaki olası ilişkiyi incelemek ve demografik değişkenler açısından anlamlı farklılıkları belirlemektir.

## 2. Yöntem

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir (Karasar, 2005). Çalışma grubunun seçiminde olasılığa dayanmayan örnekleme çeşidinden uygun (amaca yönelik) örnekleme tekniği kullanılmıştır (Şimşek & Yıldırım, 2013). Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında betimsel istatistiklere ait veriler aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Erkek	96	32.3
	Kadın	201	67.7
Yaş	20-30 yaş arası	24	8.1
	31-40 yaş arası	96	32.3
	41-50 yaş arası	123	41.4
	51 yaş ve üstü	54	18.2
Medeni Durum	Evli	234	78.8
	Bekar	63	21.2
Mesleki Deneyim Durumu	1-10 arası	66	22.2
	11-20 arası	102	34.3
	21-30 arası	108	36.4
	31 yıl ve üzeri	21	7.1
Öğrenim Durumu	Lisans	249	83.8
	Lisansüstü	48	16.2
		297	100.0

p<.05

Tabloda yer alan istatistikî değerlere göre, araştırmaya katılan katılımcıların % 67,7’sinin kadın olduğu; % 41,4’ünün 41-50 yaş arası olduğu; % 78,8’inin evli olduğu; % 83,8’inin lisans mezunu olduğu ve % 36,4’ünün 21-30 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu tespit edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak, Dağlı ve Ağalday (2017) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir.. Ölçeğin 22 madde ve dört faktörden (yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarıcı liderlik) oluşmaktadır. Ölçek iç tutarlılık alfa değerinin .90 olduğu görülmüştür.

İlkokulda çevrimiçi ders sürecinde sınıf yönetimi becerileri ölçeği Işlak ve Gök (2022) geliştirilmiştir. 38 madde ve 6 boyuttan oluşmaktadır. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ölçek geneli için .94 olarak hesaplanmıştır. İstatistik analizlerin IBM SPSS paket programı ile yapılmıştır. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunun Skewness ve Kurtosis testi ile test edilmiştir.

**Tablo 2.** Ölçek ve Alt Boyutların Normallik Varsayımı

	N	Min	Maks	Ort	S.Sapma	Skewness	Std. Hata	Kurtosis	Std. Hata
Yardımsaver liderlik alt boyutu	297	1,00	5,00	3,8721	,84368	-1,161	,141	1,463	,282
Ahlaki liderlik alt boyutu	297	2,43	4,14	3,1631	,28979	,158	,141	1,175	,282
Otoriter liderlik alt boyutu	297	1,00	5,00	2,6465	,92855	,205	,141	-,262	,282
Çıkarıcı liderlik alt boyutu	297	1,00	5,00	2,7609	,93486	,174	,141	-,441	,282
<b>Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği</b>	<b>297</b>	<b>1,95</b>	<b>4,27</b>	<b>3,3278</b>	<b>,32713</b>	<b>-,924</b>	<b>,141</b>	<b>1,078</b>	<b>,282</b>
Fiziksel Düzen ve Yönetimi alt boyutu	297	3,00	5,00	4,1212	,52463	-,212	,141	-,520	,282
Zaman Yönetimi alt boyutu	297	2,80	5,00	4,0929	,51830	-,060	,141	-,180	,282
Plan Program Yönetimi alt boyutu	297	2,73	5,00	3,9642	,53582	,053	,141	-,181	,282
Davranış Yönetimi alt boyutu	297	2,80	5,00	4,3010	,49678	-,422	,141	,332	,282
İletişim ve İlişki Yönetimi alt boyutu	297	2,67	5,00	4,3013	,49072	-,631	,141	,763	,282
Dijital Uyum alt boyutu	297	2,60	5,00	4,0828	,59116	-,286	,141	-,320	,282
<b>Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği</b>	<b>297</b>	<b>2,97</b>	<b>5,00</b>	<b>4,1191</b>	<b>,43543</b>	<b>-,113</b>	<b>,141</b>	<b>,271</b>	<b>,282</b>

p &lt; .05

Okul müdürü liderlik davranışları ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği için çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell' e göre de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu anlamda Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ölçeği normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir.

Ayrıca okul müdürü liderlik davranışları ölçeği aritmetik ortalaması 3,32±0,32 ile ortalamanın üstünde; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği aritmetik ortalaması 4,11±0,43 ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları arasında en yüksek iletişim ve ilişki yönetimi alt boyutu (4,30±0,49) çıkarken en düşük ise plan program yönetimi alt boyutu (3,96±0,53) çıkmıştır. Okul müdürü liderlik davranışları ölçeğinin alt boyutları arasında en yüksek yardımsaver liderlik alt boyutu (3,87±0,84) çıkarken en düşük ise otoriter liderlik alt boyutu (2,64±0,92) çıkmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranış ve sınıf yönetimi becerileri algıları ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir.

### 3. Bulgular

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	Erkek	96	3.3196	.45914	-.244	120.710	.808
	Kadın	201	3.3318	.24125			
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	Erkek	96	4.1867	.39323	1.856	295	.064
	Kadın	201	4.0868	.45157			

p &lt; .05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği ile yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları									
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p				
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	20-30 yaş arası	24	3.2898	.20231	Gruplar arası	.397	3	.132	1.240	.296				
	31-40 yaş arası	96	3.2912	.26689							Grup içi	31.280	293	.107
	41-50 yaş arası	123	3.3703	.36562							Toplam	31.677	296	
	51 yaş ve üstü	54	3.3131	.37019										
	Total	297	3.3278	.32713										
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	20-30 yaş arası	24	3.7763	.74606	Gruplar arası	3.499	3	1.166	6.495	.000*				
	31-40 yaş arası	96	4.0954	.43078							Grup içi	52.621	293	.180
	41-50 yaş arası	123	4.1759	.32881							Toplam	56.121	296	
	51 yaş ve üstü	54	4.1842	.41208										
	Total	297	4.1191	.43543						2.3.4>1				

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği ile yaş grupları arasında istatistiki yönden anlamlılık tespit edilmiştir. Bu farkın hangi yaş gruplarından kaynaklandığının tespitinde posthoc analizlerinde Sheffe testi yapılmıştır. Sheffe testine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri boyutunda; 31-40 yaş arası, 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üstü grupların sınıf yönetimi becerileri algısı 20-30 yaş arası grubundan daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan okul müdürü liderlik davranışları ile yaş grubu arasında istatistiki yönden herhangi bir fark çıkmamıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği ile medeni durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Algılarının Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

Değişken			N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	Evli		234	3.3380	.34634	1.265	138.441	.208
	Bekar		63	3.2900	.24141			
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	Evli		234	4.1417	.41082	1.527	84.712	.131
	Bekar		63	4.0351	.51166			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin medeni durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve Okul müdürü liderlik davranışları algılarının evli ve bekara göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği ile mesleki deneyim grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Mesleki Deneyim Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	1-10 arası	66	3.3099	.19415	Gruplar arası Grup içi Toplam	.354 31.323 31.677	3	.118 .107	1.105	.347
	11-20 arası	102	3.2941	.28402						
	21-30 arası	108	3.3725	.39133						
	31 yıl ve üzeri	21	3.3182	.46577						
	Total	297	3.3278	.32713						
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	1-10 arası	66	4.0048	.57297	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.764 53.356 56.121	3	.921 .182	5.060	.002*
	11-20 arası	102	4.0697	.36418						
	21-30 arası	108	4.2420	.36903						
	31 yıl ve üzeri	21	4.0865	.45000						
	Total	297	4.1191	.43543						

p &lt; .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki deneyim grupları arasında istatistiki yönden anlamlılık tespit edilmiştir. Bu farkın hangi mesleki deneyim gruplarından kaynaklandığının tespitinde posthoc analizlerinde Sheffe testi yapılmıştır. Sheffe testine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri boyutunda; 21-30 yıl arası grubun sınıf yönetimi becerileri algısı 1-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki deneyim gruplarından daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan okul müdürü liderlik davranışları ile mesleki deneyim grubu arasında istatistiki yönden herhangi bir fark çıkmamıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları ölçeği ile eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Algılarının Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi

Değişken		N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	Lisans	249	3.3231	.33086	-.565	295	.573
	Lisansüstü	48	3.3523	.30921			
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	Lisans	249	4.1097	.43744	-.845	295	.399
	Lisansüstü	48	4.1678	.42601			

p &lt; .05

Bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin eğitim durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ile okul müdürü liderlik davranışları algılarının lisans ve lisansüstüne göre farklılık çıkmamıştır.

Aşağıdaki tabloda, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

**Tablo 8.** Korelasyon Tablosu

Değişkenler	N	X	S.S.	1	2
1 Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	297	3.3278	.32713	1	.199**
2 Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	297	4.1191	.43543		1

\*\*p &lt; .01

Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgularda; araştırma kapsamındaki öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri genel boyutları arasında düşük düzeyde pozitif bir

ilişki bulunmaktadır ( $r = .199$ ;  $p < .01$ ).

Katılımcıların algılarına göre, öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algıları üzerine ne gibi etkilerinin olduğunu incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Okul Müdürü Liderlik Davranışları Algılarının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Algıları Üzerine Etki Analizi

Değişken	B	Beta	t	Sig.	VIF	R	R <sup>2</sup>	Uyarlanmış R <sup>2</sup>	F
Sabit	3.239		12.754	.000					
Okul Müdürü Liderlik Davranışları Ölçeği	.264	.199	3.481	.001*	1.000	.199 <sup>a</sup>	.039	.036	.001 <sup>b</sup>

$p < .05$

Öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algıları üzerine anlamlı bir şekilde yordamaktadır [( $R = .199$ ;  $R^2 = .039$ ; Uyarlanmış  $R^2 = .036$ )  $F(1,295) = 12,119$ ;  $p < 0,01$ ]. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarındaki değişimin, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını etkilediği görülmektedir.

Yapılan regresyon analizinin t değerlerine bakıldığında, öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarının [ $t = 3,481$ ;  $p = .001$  ( $p < 0,01$ )] öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını anlamlı bir şekilde pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile okul müdürü liderlik davranışları boyutundaki 100 birimlik artışın öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını % 26,4 artırmaktadır.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranış algılarını ve sınıf yönetimi beceri düzeylerini ölçmek, aralarındaki olası ilişkiyi incelemek ve demografik değişkenler açısından anlamlı farklılıkları belirlemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların % 67,7'sinin kadın olduğu; % 41,4'ünün 41-50 yaş arası olduğu; % 78,8'inin evli olduğu; % 83,8'inin lisans mezunu olduğu ve % 36,4'ünün 21-30 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürü liderlik davranışları ölçeği aritmetik ortalaması  $3,32 \pm 0,32$  ile ortalamanın üstünde; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği aritmetik ortalaması  $4,11 \pm 0,43$  ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin alt boyutları arasında en yüksek iletişim ve ilişki yönetimi alt boyutu ( $4,30 \pm 0,49$ ) çıkarken en düşük ise plan program yönetimi alt boyutu ( $3,96 \pm 0,53$ ) çıkmıştır. Okul müdürü liderlik davranışları ölçeğinin alt boyutları arasında en yüksek yardımsever liderlik alt boyutu ( $3,87 \pm 0,84$ ) çıkarken en düşük ise otoriter liderlik alt boyutu ( $2,64 \pm 0,92$ ) çıkmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranış ve sınıf yönetimi becerileri algıları ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir.

Cinsiyete göre incelemede; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaşa göre incelemede; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ölçeği ile yaş grupları arasında istatistikî yönden anlamlılık tespit edilmiştir. Bu farkın hangi yaş gruplarından kaynaklandığının tespitinde posthoc analizlerinde Sheffe testi yapılmıştır. Sheffe testine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri boyutunda; 31-40 yaş arası, 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üstü grupların sınıf yönetimi becerileri algısı 20-30 yaş arası grubundan daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan okul müdürü liderlik davranışları ile yaş grubu arasında istatistikî yönden herhangi bir fark çıkmamıştır.

Medeni duruma göre incelemede; öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve okul müdürü liderlik davranışları algılarının evli ve bekara göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Mesleki deneyim durumuna göre incelemede; öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki deneyim grupları arasında istatistikî yönden anlamlılık tespit edilmiştir. Bu farkın hangi mesleki deneyim gruplarından kaynaklandığının tespitinde posthoc analizlerinde Sheffe testi yapılmıştır. Sheffe testine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri boyutunda; 21-30 yıl arası grubun sınıf yönetimi becerileri algısı 1-10 yıl ve 11-20 yıl arası mesleki deneyim gruplarından daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan okul müdürü liderlik davranışları ile mesleki deneyim

grubu arasında istatistiki yönden herhangi bir fark çıkmamıştır.

Eğitim durumuna göre incelemede; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ile okul müdürü liderlik davranışları algılarının lisans ve lisansüstüne göre farklılık çıkmamıştır. Son olarak araştırma kapsamındaki öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri genel boyutları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin okul müdürü liderlik davranışları algılarının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını anlamlı bir şekilde pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile okul müdürü liderlik davranışları boyutundaki 100 birimlik artışın öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algılarını % 26,4 artırmaktadır.

Öğretmenlerin sınıftaki uygulamaları bazen müdürün liderlik tarzına bağlıdır. Müdürün veya okul müdürlerinin cesaretlendirici sözleri ve eylemleri, öğretmenlerin sınıfta kuralları ve politikaları uygulamada esastır. Okul müdürü, öğretmenlerine sadece yönetim uygulamaları yapabileceklerine güvendiklerini söylemekle kalmaz, aynı zamanda ders planı hazırlama ve gösterme, eylem, öğretim yönergelerini düzenleme ve belirleme, liderlik etme, ikna etme ve motive etme, öğrenci faaliyetlerini denetleme ve tutarlı bir şekilde değerlendirme gibi sınıfta barış ve düzeni teşvik eden her kararda öğretmenlerini desteklemektedir.

Öğretmenleri öğretimde lider olarak yetiştirmede müdürün kapasitesi konusunda önemli bir endişe vardır. Müdür ve öğretmen liderleri, başvuran adayın taranmasıyla ilgili algılarında güçlü bir fikir birliğine sahiptir; özellikle öğretilecek konular, bilgi, beceriler, değerler ve deneyimler önemli faktörlerdir (Backor & Gordon, 2015). Öğretmenlerin akademik performansına katkıda bulunan birkaç faktör vardır ve öğretmenlerin müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları bunlardan biridir. Her gelişmiş ülke, tüm dünyada sınıf yönetimi becerilerine odaklanan öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına kapsamlı kaynaklar ve büyük bir bütçe yatırmaktadır. İngiltere'de, öğretmenlerin eğitim programları, yalnızca sorunlara beceri kazandırmaya odaklanan geleneksel çerçeveden, öğretmenler tarafından algılandığı gibi daha aktif öğrenmeye doğru değişmektedir (Munir & Khalil, 2016).

Başka bir çalışma, çağdaş bir liderlik modelinin (dönüşümsel liderlik) öğretmenlerle ilgili eğitim sonuçları üzerindeki etkilerine ilişkin son araştırmalara genel bir bakış sağlamıştır. Öğretmen iş memnuniyeti, öğrenme motivasyonu, lidere güven ve kuruluşa bağlılık gibi aşağıdaki dört temel konu üzerindeki etkisiyle ilgili dönüşümsel liderlik hakkındaki uluslararası literatürün bir incelemesini sunmaktadır. Dönüşümcü liderler, öğretmenlere daha fazlasını başarmaları ve işlerine ve organizasyonun misyonuna daha fazla bağlı olmaları için ilham verebilir. Liderlik hazırlık programları, okul lideri olmayı hedefleyen bireylerin dönüşümsel potansiyelini artırmalıdır. Dönüşümsel liderlik, diğer liderlik biçimleriyle birleştirildiğinde daha fazla olabilir (Eliophotou-Menon & Ioannou, 2016).

Dönüştürücü bir müdür, okulun gelişmesine ve öğrenciler için daha iyi bir yer haline gelmesine yardımcı olma ihtiyacını kabul eder. Okul liderliği, öğrenci başarısının önemli bir bileşenidir. Liderlik stillerinin kalitesinin, değişimi teşvik ettiği, çalışan bağlılığını ve performansını artırdığı ve çoğu alanda genel performansı ve yaklaşımları iyileştirdiği kanıtlanmıştır (Anderson, 2017).

Okul liderleri önemlidir. Müdürün yönetim tarzı, öğretmenlerin okuldaki davranışlarını önemli ölçüde etkiler ve etkili okullar geliştirmede merkezi bir rol oynar (Gamero-Burón & Lassibille, 2018). Öğretmen liderler, müdürleriyle güçlü bir ilişkinin anlamlı olduğunu kabul etmektedir. Öğretmenlikte daha iyi performans gösteren öğretmenler, okul müdürlerinden destek almalıdır.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı**

Yazarlarının katkı oranı eşit düzeydedir.

### **Çıkar Çatışması**

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **Kaynakça**

- Aksu, N. (2012). İş tatmininin bazı demografik değişkenle açısından incelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 59-79.
- Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*.
- Atmaca, Ç. (2017). A burning issue among English teachers: Reflections of in-service teachers on job satisfaction



and burnout', International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics. *ELT Research Journal*, 15-22.

- Ay, F., & Aksu, T. (2023). Examining teachers job satisfaction and burnout levels during the covid-19 pandemic. *E International Journal of Educational Research*, 365-383.
- Babaođlan, E., Nalbant, A., & Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Faculty of Education*, 93-109.
- Backor, K. T., & Gordon, S. P. (2015). Preparing principals as instructional leaders: Perceptions of university faculty, expert principals, and expert teacher leaders. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*, 105-126.
- Çelebi, B. (2014). *Çalışanlarda tükenmişlik ve iş doyumunu. (Alanya Devlet Hastanesi hemşireleri örneği)*. Ankara: Beykent Üniversitesi .
- Dağlı, A., & Ağalday, B. (2017). Developing a headmasters' paternalistic leadership behaviours scale in Turkey. *Journal of Education and Practice*, 190-200.
- Eliophotou-Menon, M., & Ioannou, A. (2016). The link between transformational leadership and teachers' job satisfaction, commitment, motivation to learn, and trust in the leader. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12-22.
- Gamero-Burón, C., & Lassibille, G. (2018). Work Engagement among School Directors and Its Impact on Teachers' Behavior at Work. *The Journal of Developing Areas*, 27-39.
- Gönüldaş, H. (2017). *Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi]*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kara, S. (2020). Investigation of job satisfaction and burnout of visual arts teachers. *International Journal of Research in Education and Science*, 160–171.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karavasiliis, G. (2019). Work satisfaction or burnout and their impact on innovative work behavior of Greek teachers. *Journal of Contemporary Education Theory & Research*, 3–10.
- Kaya, Ö. (2008). *Inclusion and bornout: examining general education teachers' experiences in Turkey [Doctora dissertation]*. . Indiana University.
- Kılıç, D., & Aydın, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönelimi eğilimler. *EKEV Akademi Dergisi*, 469-484.
- Maslach, C., Leiter, M. P., & Jackson, S. E. (2012). Making a significant difference with burnout interventions: Researcher and practitioner collaboration. *Journal of Organizational Behavior, J. Organiz. Behav*, 296–300.
- Munir, F., & Khalil, U. (2016). Secondary school teachers' perceptions of their principals' leadership behaviors and their academic performance at secondary school level. *Bulletin of Education and Research*.
- Okut, L., & Öntaş, T. (2015). İlköğretim matematik ve fen ve teknoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin inançları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 117-125.
- Öntaş, T., & Okut, L. (2017). The relationship between private elementary and middle school teachers' leadership behaviors and classroom management tendencies. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 98- 115.
- Özdemir, N., & Kavak, Y. (2020). *Akademik başarı kısılacındaki okul yöneticileri*. Ankara: Pegem.
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 295–314.
- Pines, A. M. (2003). Occupational burnout: A cross-cultural İsraili Jewish-Arab perspective and its implications for career counselling. *Career Development International*, 97-106.

- Platsidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, Job Satisfaction and Instructional Assignment-related Sources of Stress in Greek Special Education Teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 61–76.
- Sivri, D. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi*. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Soba, M., Akman, E., & Eroğlu, E. (2018). Liderlik stilleri ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin İzmir Karabağlar İlçesinde bulunan devlet okulları üzerinden incelenmesi. *Journal of Business Research-Turk*, 1123-1147.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Pegem.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.
- Taris, T., Le Blanc, P., Schaufeli, W., & Schreurs, P. (2005). Are there causal relationships between the dimensions of the Maslach Burnout Inventory? A review and two longitudinal tests. *Work Stress* , 238–255.
- Türkçapar, Ü. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi. *GEFAD*, 335-345.
- Wang, Y. (2019). () Research on the relationship between the leadership of primary and secondary school principals and teacher satisfaction . *Shanghai J Educ Eval*, 5-15.
- You, S., Kim, A., & Lim, S. (2017). Job satisfaction among secondary teachers in Korea: effects of teachers' sense of efficacy and school culture. *Educ Manag Adm Leadersh*, 284–297.
- Zong, Q. (2016). Influencing factors and incentives of teachers' job satisfaction. *Mod Bus Trade Ind*, 2-10.

### EXTENDED ABSTRACT

The main purpose of this study is to measure the leadership behavior perceptions and classroom management skill levels of school principals according to the opinions of teachers, to examine the possible relationship between them and to determine significant differences in terms of demographic variables. The research was conducted with the relational screening model. It was determined that 67.7% of the participants who participated in the research were female; 41.4% were between the ages of 41-50; 78.8% were married; 83.8% had a bachelor's degree and 36.4% had 21-30 years of professional experience. In addition, it was seen that the arithmetic mean of the school principal leadership behavior scale was above the average with  $3.32 \pm 0.32$ ; the arithmetic mean of the teachers' classroom management skills scale was above the average with  $4.11 \pm 0.43$ . Among the sub-dimensions of the teachers' classroom management skills scale, the highest was the communication and relationship management sub-dimension ( $4.30 \pm 0.49$ ) while the lowest was the plan program management sub-dimension ( $3.96 \pm 0.53$ ). Among the sub-dimensions of the school principal leadership behavior scale, the highest was the benevolent leadership sub-dimension ( $3.87 \pm 0.84$ ), while the lowest was the authoritarian leadership sub-dimension ( $2.64 \pm 0.92$ ). Accordingly, it can be said that the perceptions of the teachers participating in the research regarding school principal leadership behavior and classroom management skills are above average.

In the examination by gender; it was revealed that the perceptions of teachers regarding classroom management skills and school principal leadership behaviors did not change according to women and men. In the examination by age; statistical significance was found between the teachers' classroom management skills scale and age groups. Sheffe test was used in posthoc analyses to determine which age groups caused this difference. According to the Sheffe test, in the classroom management skills dimension of teachers; the perception of classroom management skills in the groups aged 31-40, 41-50 and 51 and above was higher than the group aged 20-30. On the other hand, there was no statistical difference between the school principal leadership behaviors

and age groups.

In the examination by marital status; According to the perceptions of teachers, it was revealed that the perceptions of teachers' classroom management skills and school principal leadership behaviors did not change according to married and single. In the examination according to professional experience status; statistical significance was found between teachers' classroom management skills and professional experience groups. In order to determine which professional experience groups caused this difference, Sheffe test was used in posthoc analyses. According to the Sheffe test; in the dimension of teachers' classroom management skills; the perception of classroom management skills of the 21-30 year group was higher than the 1-10 and 11-20 year professional experience groups. On the other hand, there was no statistical difference between the school principal leadership behaviors and professional experience group. In the examination according to education status; according to the perceptions of teachers, there was no difference between undergraduate and graduate levels in classroom management skills and school principal leadership behaviors. Finally, there is a low-level positive relationship between the teachers' school principal leadership behaviors and the general dimensions of teachers' classroom management skills within the scope of the research. In addition, it is understood that teachers' perceptions of school principal leadership behaviors significantly predict teachers' classroom management skills perceptions in a positive way. In other words, a 100-unit increase in the school principal leadership behavior dimension increases teachers' perceptions of classroom management skills by 26.4%. Teachers' classroom practices sometimes depend on the principal's leadership style. The encouraging words and actions of the principal or school principals are essential for teachers to implement rules and policies in the classroom. The school principal not only tells his teachers that he is confident that they can implement management practices, but also supports his teachers in every decision that promotes peace and order in the classroom, such as preparing and demonstrating lesson plans, taking action, organizing and determining teaching guidelines, leading, persuading and motivating, supervising student activities, and consistently evaluating them.

There is significant concern about the capacity of the principal to develop teachers as leaders in teaching. Principals and teacher leaders have a strong consensus in their perceptions of the screening of applicants; in particular, the subjects to be taught, knowledge, skills, values and experiences are important factors (Backor & Gordon, 2015). There are several factors that contribute to the academic performance of teachers and teachers' perceptions of their principal's leadership behaviour is one of them. Every developed country all over the world is investing extensive resources and large budgets in professional development programmes for teachers focusing on classroom management skills. In the UK, teacher training programmes are changing from the traditional framework of solely imparting skills to more active learning as perceived by teachers (Munir & Khalil, 2016).