

İlkokullarda Ders Süresinin Pedagojik ve Yönetsel Yansımaları: 30 ve 40 Dakikalık Uygulamaların Karşılaştırmalı Analizi*

Comparative Analysis of Pedagogical Implications of 30- and 40-Minute Lesson Durations in Primary Schools

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda uygulanan 30 ve 40 dakikalık ders sürelerinin öğretmen görüşlerine yansıyan pedagojik ve yönetsel etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül çoklu durum deseninin benimsendiği çalışmada katılımcılar, ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme teknikleriyle belirlenen Aydın ilindeki iki farklı resmi ilkokulda görev yapan toplam 12 sınıf ve branş öğretmeninden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen verilerin içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda, öğretmenlerin 40 dakikalık süreyi öğretimsel bütünlük ve kazanımların aktarımı açısından yeterli bulduğu; ancak bu sürenin özellikle alt sınıf seviyelerinde öğrencilerin dikkat yönetimini zorlaştırdığı ve sınıf içi verimliliği düşürdüğü ortaya çıkmıştır. Buna karşın 30 dakikalık ders süresinin öğrencilerin dikkat sürelerine ve odaklanma düzeylerine uygun olduğu tespit edilmiştir. Ancak sürenin kısılmasının, öğretmenlerde konu yetiştirme kaygısı oluşturduğu; öğrenmenin kalıcılığı için kritik olan tekrar ve pekiştirme etkinliklerinin yeterli düzeyde yapılamamasına neden olarak öğretim sürecini sınırlandırdığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, 40 dakikalık derslerin öğretimsel derinlik sağlarken dikkat kaybına; 30 dakikalık derslerin ise yüksek odaklanma sağlarken uygulama eksikliklerine yol açtığı belirlenmiştir. Araştırmada, standart bir süre yerine dersin niteliği ve öğrenci seviyesine göre yapılandırılmış esnek ders saati uygulamalarının gerekliliği ve öğretim programlarının süreyle uyumlu hale getirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ders süresi, ilkokul, öğretim stratejileri, öğretmen görüşleri, eğitim planlaması.

ABSTRACT

The aim of this study is to comparatively analyze the pedagogical and managerial effects of 30- and 40-minute class periods implemented in elementary schools as reflected in teachers' opinions. In this study, which adopted the holistic multiple case study design from qualitative research methods, the participants consisted of a total of 12 classroom and subject teachers working in two different public elementary schools in Aydın province, determined using criterion sampling and maximum diversity sampling techniques. Content analysis of data obtained through semi-structured interviews revealed that teachers found the 40-minute duration sufficient in terms of instructional integrity and knowledge transfer; however, this duration was found to make it difficult for students, especially in lower grades, to manage their attention and reduced classroom efficiency. In contrast, it was determined that a 30-minute lesson duration was appropriate for students' attention spans and focus levels. However, it was found that the short duration caused teachers to worry about covering the material and limited the teaching process by preventing sufficient repetition and reinforcement activities, which are critical for lasting learning. As a result, it was determined that 40-minute lessons provide instructional depth but lead to loss of attention, while 30-minute lessons provide high focus but lead to application deficiencies. The study recommends the necessity of flexible lesson hour applications structured according to the quality of the lesson and the level of the students, rather than a standard duration, and that teaching programs be made compatible with the duration.

Keywords: Lesson duration, primary school, teaching strategies, teacher opinions, educational planning.

GİRİŞ

Eğitimde zaman yönetimi, öğrenme-öğretme sürecinin niteliğini doğrudan etkileyen temel unsurlardan biridir. Okullarda öğrenme sürecinde “zaman” önemli bir kavram (Caldwell vd., 1982) olup ders süresinin öğrencilerin etkili bir öğrenme süreci gerçekleştirmelerine olanak tanıyacak şekilde düzenlemesi gerekir. Okullarda ders süresinin belirlenmesinde; öğrencilerin dikkat süresi, öğretim programlarının yoğunluğu (Gavriloiu, 2024; Radinger & Boeskens, 2021), okulun yapısal koşulları, öğretmenlerin ders işleme yöntemleri (Teaching Times, 2021; Toker Gökçe, 2018) ve zaman yönetimi becerisi (Corn, 2024) kritik bir rol oynamaktadır. Ders süresi yalnızca öğretimsel içerik aktarımını değil, aynı zamanda sınıf yönetimini, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu, değerlendirme süreçlerini ve öğretmenlerin pedagojik planlamalarını da doğrudan etkilemektedir. Ders süresi ve okul günü uzunluğunun etkilerinin ve sonuçlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılması, etkili politika kararları alınması için önemli

Yasemin Yeşilbaş Özenç¹ 
Ramazan Başaran² 
Mustafa Çobanoğlu³ 
Burcu Karademir⁴ 

How to Cite This Article

Yeşilbaş Özenç, Y., Başaran, R., Çobanoğlu, M. & Karademir, B. (2025). “İlkokullarda Ders Süresinin Pedagojik ve Yönetsel Yansımaları: 30 ve 40 Dakikalık Uygulamaların Karşılaştırmalı Analizi”, *International Academic Social Resources Journal*, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:10, Issue:6; pp:662-671. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18078233>

Arrival: 05 November 2025
Published: 28 December 2025

Academic Social Resources Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu çalışma, 3. Uluslararası Ege Sosyal, Beşeri, İdari ve Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur (11-13 Ağustos 2025, İzmir, Türkiye).

¹ Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye

² Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye

³ Halide Hatun İlkokulu, Aydın, Türkiye

⁴ Yedieylül İlkokulu, Aydın, Türkiye

bir gerekliliktir (Vine & Frimpong, 2021). Bu nedenle, ders süresine ilişkin kararlar, eğitim politikalarının en önemli tartışma konularından biri olmaya devam etmektedir.

Uluslararası literatürde ders süresi üzerine yapılan araştırmalar, sürenin tek başına öğrenme çıktıları üzerinde belirleyici olmadığını; öğretim stratejileri, öğrenci özellikleri ve sınıf ortamı ile birlikte ele alındığında anlam kazandığını göstermektedir (Gavriloiu, 2024; Radinger & Boeskens, 2021). Ders süresi akademik başarı için önemli bir faktör olsa da tek başına yeterli değildir. Sürenin nasıl kullanıldığı, sınıf ortamının kalitesi, öğretmenlerin niteliği, müfredatla uyumu ve öğrencilerin sosyoekonomik geçmişi gibi faktörler, ders süresi etkinliğini belirlemede önemli rol oynamaktadır (Gavriloiu, 2024). Education Week'in araştırmasına göre, ders süresinin uzunluğu tek başına öğrenme çıktılarının artmasına yol açmamaktadır; asıl önemli olan, öğrencilerin derse aktif katılımı ve ders içi zamanı nasıl kullandıklarıdır. Araştırmada, öğrencilerin dikkat süreleri ve odaklanma düzeyleri göz önünde bulundurularak derslerin kısa molalarla bölünmesi veya sabah saatlerinde kritik derslerin planlanması gibi stratejilerin hem akademik başarıya hem de öğrenci refahına olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Sparks, 2020). Benzer şekilde, Harvard Graduate School of Education'ın raporuna göre (2024), ders süresinin uzunluğu tek başına öğrenme çıktılarının belirleyicisi değildir; esas belirleyici unsur öğretmenlerin bu zamanı nasıl kullandıklarıdır. Araştırma bulguları, matematik derslerinde bireysel uygulama ve sınavlara ayrılan sürenin öğrenci başarısını artırdığını, dil derslerinde ise tartışma ve grup çalışmaları gibi etkileşimli yöntemlerin daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, ders süresi ister kısa ister uzun olsun, öğretmenin zamanı planlama ve yönetme biçimi; öğrencilerin öğrenme deneyimlerini, velilerin beklentilerini ve öğretmenin mesleki verimliliğini doğrudan etkilemektedir (Corn, 2024).

Radinger ve Boeskens'e göre (2021), ideal ders süresi öğrencilerin bütüncül gelişimini destekleyen, pedagojik olarak zenginleştirilmiş, bağlama duyarlı ve esnek bir yapıya sahip olmalıdır. Sürenin artırılmasından ziyade, bu sürenin kaliteli ve verimli kullanılmasına odaklanılmalıdır. Yapılan araştırmalar ders süresinin akademik başarı üzerinde doğrudan etkili bir faktör olmadığını, bu sürenin ne kadar olduğu değil, nasıl kullanıldığının etkili olduğunu belirtmiş olsa da (Corn, 2024; Sparks, 2020), kimi araştırmacılar ders süresinin uzun olmasının akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Örneğin; Gökçe (2012), zamanında ve doğru geri bildirim, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi ve öğretmenin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımı gibi unsurlar dikkate alındığında uzun ders süresinin akademik başarıyı önemli ölçüde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Gavriloiu (2024) okul gününün uzunluğunun akademik sonuçlar üzerindeki etkilerini incelediği çalışmada, mevcut verilerin ve uluslararası karşılaştırmaların ışığında ek öğretim süresinin öğrencilerin başarısı üzerindeki çeşitli ve genellikle olumlu etkileri olduğunu vurgulamıştır.

Independent School Management'ın (ISM) raporuna göre (2019) ise okullarda ders süresi için evrensel olarak doğru kabul edilebilecek tek bir standart bulunmamakta olup bu süre; sınıf ve okul düzeyi ile pedagojik yaklaşımlara bağlı olarak oldukça farklılık göstermektedir. Raporda, içerik aktarımı odaklı derslerin daha kısa, süreç ve uygulama odaklı derslerin ise daha uzun sürelerle planlanmasının öğrenci başarısını desteklediği belirtilmektedir. Bu bakış açısı, ders süresine ilişkin kararların yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda okulun misyonuna uygunluk açısından da kritik olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, Liu ve arkadaşlarının (2023) Çin'de PISA 2018 verileri üzerinden yaptığı araştırma, öğrenme süresi ile akademik başarı arasında doğrusal bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Bulgular, matematik, fen ve okuma dersleri için belirli bir "optimal süre" bulunduğunu, bu süre aşıldığında ise akademik başarıda düşüş yaşandığını göstermektedir. Özellikle akademik açıdan dezavantajlı öğrenciler için ek öğrenme süresi faydalı olurken, yüksek başarı gösteren öğrencilerde zamanın aşırı uzaması tükenmişlik, kaygı ve düşük öğrenme verimliliği gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Bu durum, zamanın sadece niceliğinin değil, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçları gözetilerek dengeli ve verimli bir biçimde planlanmasının önemine işaret etmektedir. Son olarak, Teaching Times tarafından yayımlanan (2021) raporda, okul gününün uzunluğu ile öğrenme çıktıları, öğrenci refahı ve öğretmen yükü arasındaki ilişki ele alınmıştır. Raporda, bir okul gününün aşırı uzun olmasının öğrenci dikkat süresini zorlayabileceği; öğretmenlerin planlama ve ders içi yüklemeyi dengelemek zorunda kalacağı; buna karşın yeterli uzunlukta bir okul günü sağlanırsa yaratıcı, etkileşimli ve farklı öğrenme etkinliklerine yer verilebileceği vurgulanmıştır. Özetle, ders süresi uzunluğu artırılırken yalnızca sürenin uzunluğu değil, bu sürenin nasıl kullanıldığı -molalar, öğretim yöntemleri, ders içeriklerinin dengesi- önem kazanmaktadır. Ders süresine ilişkin araştırmalar, öğrenme-öğretme süreçlerinde farklı okul paydaşları açısından hem avantajlar hem de sınırlılıklar ortaya koymaktadır. Tablo 1'de ders süresinin uzun ve kısa olmasının farklı paydaşlar üzerindeki etkilerini bütüncül biçimde özetlenmektedir.

Tablo 1: Farklı Ders Sürelerinin Okul Paydaşlarına Etkileri

Ders Süresi	Okul Paydaşı	Olumlu Etkiler	Olumsuz Etkiler
Uzun	Öğrenci	Daha fazla öğrenme ve pekiştirme fırsatı, derin öğrenme, erken yaşta okuma-dil gelişimi, akranlarla sosyalleşme	Dikkat ve motivasyon kaybı, zihinsel yorgunluk, tükenmişlik, öğrenme veriminde azalma
	Öğretmen	İçerikleri ayrıntılı işleyebilme, öğrenci sorularına zaman ayırma, planlama	Uzun ders planlamasında zorluk, monotonluk, artan hazırlık süresi, mesleki gelişim için azalan zaman

		esnekliği	
	Okul Yöneticisi	Zaman kullanımının optimize edilmesi	Artan maliyetler (personel, tesis, bakım); güvenlik ve ulaşım sorunları
	Veli	Çocuğun konuları daha iyi öğrenmesi, kaliteli öğretim algısı	Eve dönüş saatlerinin geç olması, aile zamanı azalması, aşırı akademik baskı kaygısı
Kısa	Öğrenci	Dikkat ve motivasyon artışı, tempolu ders ortamı, yoğun öğrenme aktiviteleri	Konuların yüzeysel kalması, derin öğrenme fırsatının azalması, dezavantajlı öğrenciler için destek eksikliği, artan ev ödevleri
	Öğretmen	Planlamanın kolaylığı, enerji yönetimi, öğretim yöntemlerinde çeşitlilik	Konu yetiştirme baskısı, konuları hızlı geçiş zorunluluğu, öğrenci sorularına zaman kalmaması
	Okul Yöneticisi	Günlük faaliyetlerin kolay planlanması, kaynakların verimli kullanımı	Ders dağılımında dengesizlik, içerik kaybı riski
	Veli	Çocuğun erken eve dönmesi, dinlenme ve aile zamanı için avantaj	Öğrenme eksikliği endişesi, evde destek gereksiniminin artması, fazla ders sayısı nedeniyle yorgunluk

Kaynak: Benner & Partelow, 2017; Corn, 2024; Gavriloiu, 2024; Liu vd., 2023; Kotnik vd., 2024; Long, 2023; Niki, 2024; Radinger, T., & Boeskens, 2021; Sparks, 2020; Teaching Times, 2021; Wedel, 2021'den uyarlanmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, ders süresinin uzun ya da kısa olmasının öğretmenler, öğrenciler ve diğer okul paydaşları üzerindeki etkileri, sürenin kendisinden ziyade bu sürenin nasıl kullanıldığına bağlı olarak değişen karmaşık sonuçlar doğurmaktadır (Vine & Frimpong, 2021). Okullarda ders süresi, çeşitli ülkelerde öğretim programı ve eğitim politikaları kapsamında farklılık göstermekte ve hedefler doğrultusunda belirlenmektedir. Örneğin; Finlandiya, İsveç, Norveç, İzlanda, Danimarka gibi İskandinav ülkelerinde derslere ayrılan süre 40 ila 60 dakika arasında değişmektedir (OECD, 2023). Bunun yanı sıra Amerika Birleşik Devletleri'nde eyaletlerin çoğunda yıllık asgari ders saati sınıf seviyesine göre değişmesine karşın her ders saati genellikle yaklaşık 45 ila 60 dakika sürmektedir (EducoHire, 2024). “Peki, ideal ders süresi ne olmalıdır?” sorusunun cevabı ise tartışmalıdır. Örneğin; Independent School Management'ın (ISM) raporuna göre, ilkokulda en az 30 dakikanın, ortaokul ve lise düzeyinde ise en az 40 dakikanın öğretim için gerekli asgari süreler olduğunu vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra İngiltere Eğitim Bakanlığı'nın 2023'te yayımladığı “Length of the School Week: Non-Statutory Guidance” adlı belgede, devlet okullarının zorunlu okul haftasının asgari 32,5 saat olması yönündeki beklenti ortaya konmaktadır. Bu da bir okul gününde 6,5 saat dersin yapılmasını ifade etmektedir. Türkiye’de ise ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde resmi ve özel okullarda bir ders süresi 40 dakikadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013; 2014). Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2023 yılında yayımlanan belgede “*Yık-yap veya güçlendirme kapsamına alınarak başka bir okulun binasına taşınan ya da başka bir okulun kendi binasına taşınması veya öğrenci yoğunluğu nedenleriyle ikili öğretim kapsamına alınan Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı kurumlarda 40 dakikalık bir ders saati süresi (...) 2023-2024 eğitim öğretim yılında 30 dakika olarak uygulanabilecektir.*” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2023). Bu kapsamda bakanlık tarafından gönderilen genelge kapsamında belirlenen okullarda 30 dakikalık ders süresi uygulamasına geçilmiştir. Türkiye’de ders süresine ilişkin çeşitli çalışmalar bulunmasına karşın (Çaycı, 2018; Doğdu vd., 2024; Korkmaz & Güler, 2020; Tabak & Şahin, 2020; Yılmaz & Arslan, 2019) yeni ders süresi düzenlenmesine yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın amacı, ilkokullarda uygulanan 30 ve 40 dakikalık ders sürelerinin öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesidir. Araştırmanın problem cümlesi “*İlkokullarda uygulanan 30 ve 40 dakikalık ders sürelerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?*” şeklinde belirlenmiştir.

Mevcut araştırma, Carroll'ın (1963) Okulda Öğrenme Modelinde vurgulanan ‘fırsat olarak verilen zaman’ ile ‘öğrencinin ihtiyaç duyduğu zaman’ arasındaki ilişkiyi, öğretmenlerin sınıf içi deneyimleri üzerinden yeniden değerlendirmeyi hedeflemektedir. Çalışma, literatürde ders süresinin niceliği üzerine odaklanan tartışmaları, ‘akademik öğrenme süresi’ ve ‘öğrenme fırsatı’ (OTL) kavramları bağlamında ele alarak derinleştirmesi açısından özgündür. Türkiye’de yakın dönemde uygulanan 30 dakikalık ders süresi değişikliğinin pedagojik çıktıları karşılaştırmalı bir desenle inceleyen öncü çalışmalardan biri olması, araştırmanın literatüre sunduğu en önemli katkıdır. Böylelikle, ders süresine ilişkin düzenlemelerin yalnızca merkezi politikalarla değil, aynı zamanda öğrenme teorileri ve öğretmenlerin sahadaki gözlemleriyle uyumlu biçimde yapılandırılmasına katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül çoklu durum deseni (holistic multiple case study) kullanılmıştır. Yin’e (2018) göre bu desen, birden fazla durumun kendi içinde bütüncül olarak ele alınmasını ve ardından durumlar arası karşılaştırma yapılmasını sağlar. Bu çalışmada ele alınan durumlar ders saati süreleri bakımından farklılaşan iki ayrı eğitim ortamını temsil etmektedir:

Durum 1: İkili eğitim (sabahçı-öğlenci) uygulaması nedeniyle ders sürelerinin 30 dakika olarak uygulandığı ilkokul.

Durum 2: Normal eğitim yapılan ve standart ders süresi olan 40 dakika uygulamasının devam ettiği ilkokul.

Araştırmada bu iki durum, öğretmen görüşleri ekseninde pedagojik ve yönetsel çıktılar açısından karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmamızın çalışma grubu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Aydın ili merkez ilçesinde bulunan iki farklı devlet ilkokulunda görev yapan toplam 12 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle okul seçiminde ölçüt örnekleme kullanılmış; okullardan birinin "yık-yap/güçlendirme" kapsamında başka bir binaya taşınması nedeniyle zorunlu olarak 30 dakika ders işlemesi (ikili öğretim), diğerinin ise fiziksel şartları uygun olduğu için standart 40 dakika ders işlemesi (tekli öğretim) temel ölçüt olarak alınmıştır.

Katılımcıların belirlenmesinde ise maksimum çeşitlilik örnekleme esas alınmıştır. Bu kapsamda sadece cinsiyet ve branş değil; öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyleri ve kıdemleri de dahil edilerek veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Örneklem büyüklüğü belirlenirken veri doygunluğu (data saturation) ilkesi gözetilmiş; görüşmeler sırasında yeni kod ve temaların ortaya çıkmadığı, verilerin tekrar etmeye başladığı nokta olan veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Katılımcılara ait detaylı demografik bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod adı	Branş	Okutulan Sınıf	Cinsiyet	Kıdem (yıl)	Ders süresi
Öğretmen 1	Din Kültürü	4	Erkek	15	40 dakika
Öğretmen 2	Sınıf öğretmeni	2	Erkek	8	
Öğretmen 3	Sınıf öğretmeni	4	Erkek	22	
Öğretmen 4	İngilizce	2-3-4	Kadın	5	
Öğretmen 5	Sınıf öğretmeni	3	Kadın	12	
Öğretmen 6	Sınıf öğretmeni	1	Kadın	18	
Öğretmen 7	İngilizce	2-3-4	Kadın	7	30 dakika
Öğretmen 8	Din Kültürü	4	Erkek	10	
Öğretmen 9	Sınıf öğretmeni	4	Kadın	6	
Öğretmen 10	Sınıf öğretmeni	3	Erkek	25	
Öğretmen 11	Sınıf öğretmeni	2	Kadın	13	
Öğretmen 12	Sınıf öğretmeni	1	Kadın	20	

Tabloda görüldüğü üzere, her iki okuldan da bir Din Kültürü, bir İngilizce öğretmenleri ile dörder sınıf öğretmeni çalışmada yer almıştır. Sınıf öğretmenlerinin her birinin farklı sınıf seviyelerinde ders veriyor olmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda iki ayrı branştan ve farklı sınıf seviyelerinden dörder sınıf öğretmeni olmak üzere 12 katılımcı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada her iki okuldan da branş çeşitliliği ve deneyim yılları açısından dengeli bir dağılım sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen “*Bir ders saati süresi ne olmalıdır?*” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Form geliştirilirken literatür taraması yapılmış ve taslak sorular oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form, Eğitim Yönetimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş, alınan dönütler doğrultusunda soruların kapsam geçerliği sağlanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerine, ikinci bölümde ise ders süresine ilişkin görüşlerine yönelik sorular yer almaktadır. 40 dakikalık ders süresinin olduğu okullarda uygulanan görüşme formu 7 sorudan, 30 dakikalık ders süresine ilişkin form ise 8 sorudan oluşmaktadır. Her iki formda da görüşme soruları aynıdır, ancak 40 dakika ders süresine ilişkin görüşme formundan farklı olarak 30 dakika ders süresinin olduğu okullarda yeni düzenlemeye geçişe ilişkin bir soru yer almaktadır. Formda temel olarak 7 ana soru bulunmakla birlikte, görüşme esnasında öğretmenlerin yanıtlarını derinleştirmek amacıyla sonda sorular (probing questions) kullanılmıştır. Sorular temel olarak şu boyutları kapsamaktadır: (1) ideal ders süresi algısı, (2) sürenin öğretim programına etkisi, (3) öğrenci motivasyonu ve dikkati, (4) yönetsel süreçlere yansımalar. Görüşme formundaki sorulara, “*Sizce ders saatinin 40 dakika olmasının öğrenciler açısından sonuçları / etkileri neler olabilir?*” sorusu örnektir. Görüşme formu 40 dakikalık ders süresi olan okuldaki biri erkek biri kadın olmak üzere iki öğretmen ile pilot uygulama yapılarak test edilmiştir. Görüşme formundaki soruların araştırma amacına uygun, anlaşılır ve yansız olduğu anlaşılmış, ardından veri toplama sürecine geçilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, 26 Şubat 2025 ile 25 Haziran 2025 tarihleri arasında, boş sınıflarda ve öğretmenler odasında yüz yüze görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme sırasında katılımcıların onayıyla ses kaydı alınmış, görüşme sonrasında bu kayıtlar metne dönüştürülmüştür. Her bir görüşme ortalama 35-45 dakika sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, MAXQDA 20 programı ile içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. Veri analizi sırasında kodlama yapılmış; bu kapsamda tümevarım metodu kullanılarak kodlardan kategorilere, kategorilerden ise temalara ulaşılmıştır. Örneğin bir katılımcının; “*Ders sürenin 30 dakikaya inmesinin öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum (Öğretmen 8)*” görüşü, “ders süresinin

öğretimsel etkileri” temasında, “olumlu etkiler” kategorisinde “öğrenci motivasyonu” olarak kodlanmıştır. Veri analizi sırasında üç temaya ulaşılmış, elde edilen kodlar ve kategoriler bu temalar altında toplanmıştır.

Geçerlik, Güvenilirlik ve Etik

Araştırmada, inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlılığın sağlanmasında çeşitli kriterler yerine getirilmiştir. Araştırmada görüşme formunun oluşturulmasında, soruların yansız ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiş, veriler nitel araştırma yöntemlerinin temel ilkelerine uygun olacak şekilde analiz edilmiştir. Araştırmanın tutarlılığının sağlanmasında, elde edilen veriler araştırmacılar tarafından ayrı zamanlarda birbirinden bağımsız olarak kodlanmıştır ve bu kodlamalar karşılaştırılarak araştırmacılar arasındaki uzlaşma yüzdesi hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen uzlaşma yüzdesi formülü kullanılarak araştırmanın güvenilirliği %79 olarak hesaplanmıştır. %70’in üzerinde yer alan bu değer, araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Kodlama sonuçlarının teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla Eğitim Yönetimi alanında doktor unvanına sahip bir araştırmacıdan uzman görüşü alınmıştır. Son olarak, araştırmanın aktarılabilirliğini ve inandırıcılığını sağlamak amacıyla, sonuçlar ayrıntılı bir biçimde raporlanmış, bulgular katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Çalışma, etik ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmiş, "Ders Süresine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı bu araştırma, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu’nun 09.10.2024 tarih, E-84982664-604.01-628099 sayılı, 2024/7 Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu Toplantısında alınan XIV nolu karar ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı anlatılmış ve “Bilgilendirilmiş Onam Formu” imzalatılarak gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Katılımcıların kimlik bilgileri kesinlikle gizli tutulmuş; gerçek isimler yerine Öğretmen 1, Öğretmen 2... şeklinde kodlar kullanılarak anonimleştirme sağlanmıştır.

BULGULAR

Bu araştırmada, ilkokullarda uygulanan 30 ve 40 dakikalık ders sürelerinin öğretmen görüşlerine yansımalarını incelemek amacıyla elde edilen veriler üç temel tema çerçevesinde analiz edilmiştir. Bu temalar; (1) ideal ders süresi, (2) paydaşlara yansımalar ve (3) öğretimsel sürece etkiler şeklinde isimlendirilmiştir. Her bir tema altında, öğretmenlerin görüşlerine dayalı detaylı bulgulara yer verilmiş, bu görüşler katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

İdeal Ders Süresine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın ilk teması, öğretmenlerin ideal ders süresine ilişkin algılarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin görüşleri, ders süresinin öğrenci düzeyi, dikkat süresi, öğretim programlarının içeriği ve sınıf içi etkinliklerin planlanması gibi çok yönlü unsurlara bağlı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Temaya ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kategori	Kodlar	Frekans (f)
İdeal ders süresi	40 dakika öğretimsel bütünlük için ideal	8
	30-35 dakika dikkat süresi için ideal	4
Ders süresine ilişkin öneriler	Öğretim programı sadeleştirilmeli	5
	Sınıf düzeyine göre esnek süre	8
	Dersin niteliğine göre süre (sayısal/sözel ayrımı)	3
Ders süresi farklılıklarının sonucu	Süre farkı fırsat eşitsizliği yaratır	3
	Süre farkı eşitsizlik yaratmaz (önemli olan niteliktir)	9

Tablo 3’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin ideal ders süresine ilişkin görüşleri çeşitlilik göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu (f=8), 40 dakikalık ders süresini kazanımların gerçekleştirilmesi ve dersin bütüncül yapısı açısından yeterli bulduğunu belirtmiştir. Özellikle 3. ve 4. sınıf düzeylerinde 40 dakikalık sürenin öğretimsel bütünlüğü sağladığı vurgulanmıştır:

“Hedeflenen kazanımlara ulaşmak ve kavramayı pekiştirmek için 40 dakikalık sürede yeterli etkinlik ve tekrar yapılabilir.” (Öğretmen 12)

Buna karşın, bazı öğretmenler (f=4), öğrencilerin dikkat sürelerinin sınırlı olması nedeniyle 30-35 dakikalık sürelerin daha işlevsel olacağını ifade etmiştir. Kısa süreli derslerin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, ancak öğretim programlarının bu süreye göre yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır:

“30 dakika yetmiyor ama 40 dakikada da sıkılıyorlar; 35 dakika daha uygun olabilir.” (Öğretmen 11)

Öğretmenlerin bir bölümü (f=5), ders süresi ne olursa olsun asıl sorunun öğretim programının yoğunluğu olduğuna dikkat çekerek program sadeleştirilmesi önermiştir. Ayrıca katılımcılar, tek tip bir süre yerine ‘sınıf düzeyine göre esnek süre’ (f=8) ve ‘dersin niteliğine göre süre’ (f=3) önerilerinde bulunmuştur:

“Sınıf seviyelerine ve derslere göre farklı süreler uygulanmalı.” (Öğretmen 10)

“Bazı etkinlikler daha uzun süre ister, bazıları kısa; dersin yapısına göre süre değişebilir.” (Öğretmen 12)

Öğretmenler ders süresinin yanı sıra öğretim programın yoğunluğunun ve ders içeriklerinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Eşitsizlik tartışmalarında ise öğretmenlerin çoğunluğu (f=9), sürenin değil niteliğin belirleyici olduğunu savunarak, süre farkının doğrudan bir eşitsizlik yaratmayacağı görüşünde birleşmiştir. Bu görüşten farklı olarak bazı öğretmenler (f=3) ders süresi farklılıklarının okullar arası fırsat eşitliğini zedeleyebileceğini dile getirirken; diğer öğretmenler bu durumun zorunlu uygulamalardan kaynaklandığını ve pedagojik eşitsizlik doğurmadığını belirtmiştir.

Ders Süresi Uygulamalarının Okul Paydaşlarına Yansımaları

Öğretmenlerin görüşleri, ders süresi farklılıklarının yalnızca öğretimsel boyutta değil, aynı zamanda okulun tüm paydaşlarını etkileyen çok yönlü bir durum olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tema altında, ders süresi farklılıklarının öğrenci, veli ve öğretmenler üzerindeki etkilerine dair öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Ders Süresi Uygulamalarının Okul Paydaşlarına Yansımaları

Uygulanan Mevcut Süre	Okul Paydaşı	Kodlar	Frekans
40 Dakika Uygulaması	Öğretmen	Dikkat çekmek için ekstra materyal/video kullanımı	5
		Motivasyonu sürdürme çabası ve yorgunluk	4
	Öğrenci	Dersin sonlarına doğru ilgi kaybı ve dikkat dağınıklığı	6
		Sınıf içi istenmeyen davranışlarda artış	2
	Veli	Okulda uzun kalma beklentisi (bakım hizmeti algısı)	2
30 Dakika Uygulaması	Öğretmen	Zamanı yetiştirme baskısı	6
		Zümre iş birliği ve ortak planlama zorunluluğu	2
	Öğrenci	Derse ilginin artması ve konsantrasyon	5
		Teneffüs ve derse odaklanma hızının artması	4
	Veli	Eğitim eksikliği kaygısı/adaletsizlik algısı	1

Tablo 4, 40 dakika ve 30 dakika uygulama yapan okullardaki öğretmenlerin paydaş deneyimlerini özetlemektedir. 40 dakika uygulayan okuldaki öğretmenler, en büyük zorluğun öğrenci dikkatini canlı tutmak olduğunu belirtmiş; bu sürenin verimli geçmesi için görsel materyaller, kısa videolar, soru-cevap yöntemi ve dikkat çekici etkinliklerle derslere başladıklarını (f=5), bu sayede öğrencilerin ilgisinin canlı tutmaya çalıştıklarını vurgulamıştır. Bu durumda öğretmenler, etkin zaman yönetimi ve planlama ile çözüm üretmeye çalışmaktadır:

“Öğrencilerin dikkatinin 40 dakika boyunca sürmesini beklemek pek mümkün değil... sürekli motivasyonu sağlayacak etkinlikler üretmeliyiz.” (Öğretmen 3)

Bu gruptaki öğretmenlere göre veliler, 40 dakikalık süreyi pedagojik bir gereklilikten ziyade, çocuklarının okulda güvenli bir şekilde daha uzun süre kalması açısından (f=2) olumlu karşılamaktadır:

“Çalışan veliler için çocukların okulda daha uzun süre kalması bir avantaj.” (Öğretmen 1)

Öğretmenler, velilerin ders süresine ilişkin beklentilerinin, çocuklarının okulda daha fazla kalmasını istemeleriyle ilişkili olduğunu vurgulamıştır. 30 dakika ders süresi uygulayan okuldaki öğretmenlerde, en belirgin temanın “konu yetiştirme telaşı” olduğu görülmektedir (f=6). Öğretmenler kısa sürede dersi etkili işleyebilmek için ön hazırlık yaptıklarını, ders araç gereçlerini önceden belirlediklerini ve öğrencileri sonraki derse hazırlamak için yönlendirdiklerini ifade etmiştir. Ancak bu sürede bazı ders içerikleri sınırlandırılmakta, bazı konular ev ödevine aktarılmakta ve kimi zaman öğretmenler koşuşturma halinde ders işlemektedir:

“Etkinlik seçiminde zamanı etkili kullanabileceğim çalışmalarını tercih ediyorum.” (Öğretmen 11)

“Tabiri caizse koştura koştura derslere yetişmeye çalışıyoruz.” (Öğretmen 9)

Ancak bu süre, öğrenciler açısından olumlu bulunmuş; katılımcıların çoğu (f=5), kısa derslerde öğrencilerin derse ilgisinin arttığını ve dikkat dağınıklığı sorununun en aza indirildiğini belirtmiştir. Öğretmenlere göre, 30 dakikalık derslerin öğrenciler açısından dikkat dağınıklığını azaltması, dersi sıkılmadan tamamlamalarını sağlaması önemli bir avantaj olarak görülmüştür. Öğrencilerin yeni düzene alışma sürecinin genellikle 1–2 hafta sürdüğü, sonrasında uyum sağladıkları ifade edilmiştir. Bununla birlikte, öğrenciler arası hazırbulunuşluk farklarının zaman planlamasını zorlaştırdığı ve dikkat dağınıklığı gibi bireysel farklılıkların öğretim sürecine etkide bulunduğu belirtilmiştir:

“Çocuk 30 dakikalık derste tam sıkılmaya başlayacağı an teneffüs zili çalıyor.” (Öğretmen 12)

“Her öğrencinin seviyesi, anlama süresi farklı... bu da planlamayı zorlaştırıyor.” (Öğretmen 11)

Sonuç olarak, ders süresi farklılıkları okul paydaşları üzerinde çok yönlü etkiler yaratmaktadır. 40 dakikalık dersler öğretimsel bütünlüğü desteklerken, motivasyon yönetimini zorlaştırmakta; 30 dakikalık dersler öğrencilerin ilgisini daha iyi çekmekte, ancak öğretmenler için zaman baskısı yaratmaktadır. Bu bağlamda, ders süresine ilişkin kararların pedagojik ve yönetsel boyutları birlikte değerlendirilmesi önemlidir.

Ders Süresinin Öğretimsel Süreçlere Etkileri

Üçüncü tema, ders süresinin öğretim süreçlerine olan doğrudan etkilerini incelemektedir. Öğretmen görüşleri, farklı ders sürelerinin öğretim programlarının uygulanabilirliği, kazanımların gerçekleştirilmesi, sınıf içi etkinliklerin yürütülmesi ve değerlendirme süreçlerini ne ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. 40 dakikalık ders süresinin çoğunlukla yeterli bulunduğu; ancak sürenin bir bölümünün hazırlık ve geçiş aşamalarıyla geçtiği ifade edilmiştir. Öte yandan 30 dakikalık ders süresi bazı öğretmenler tarafından yeterli görülürken, bazıları bu sürenin etkinlikleri tamamlamak ve öğrenmeyi pekiştirmek açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu durum, öğretim süresine ilişkin değerlendirmelerin bağlamsal ve çok boyutlu bir bakış açısıyla ele alınması gerektiğini göstermektedir. Temaya ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Ders Süresinin Öğretimsel Süreçlere Etkileri

Ders Süresi	Süreç Boyutu	Kodlar	Frekans
40 dakika	Hazırlık ve Giriş	Dikkat toplama ve hazırlık için harcanan zaman (Kayıp zaman)	3
	Gelişme (Dersin işlenişi)	Kazanım aktarımı için süre yeterli	5
	Sonuç ve Değerlendirme	Ders sonunda değerlendirmeye zaman kalmaması / sarkması	3
30 dakika	Hazırlık ve Giriş	Hızlı başlangıç zorunluluğu (Motivasyona zaman ayıramama)	5
	Gelişme (Dersin işlenişi)	Konu yetiştirme baskısı / Hızlandırılmış anlatım	5
		Etkinlik çeşitliliğinde sınırlılık (Sadece temel etkinlikler)	4
	Sonuç ve Değerlendirme	Pekiştirme ve tekrar çalışmalarının yapılamaması	6

Ders süresinin öğretimsel süreçlere etkisi incelendiğinde (Tablo 5), her iki sürenin de farklı aşamalarda avantaj ve dezavantajlar barındırdığı görülmüştür. 40 dakikalık derslerde öğretmenler ($f=3$), sürenin yaklaşık 10 dakikasının öğrencilerin derse hazırlığı, materyal çıkarma ve dikkat toplama süreçlerinde ‘kayıp zaman’ olarak harcandığını belirtmiştir. İlginç bir bulgu olarak, 40 dakika süresine rağmen öğretmenlerin bir kısmı ($f=3$), ders içi akışın yavaşlaması nedeniyle ders sonunda ölçme-değerlendirme etkinliklerine zaman kalmadığını ifade etmiştir:

“Fiziki ve güdüleme hazırlıkları, hazırbulunuşluk tespiti 10 dakikalık bir süre alıyor... Değerlendirme ise bazen tamamlanamıyor.” (Öğretmen 3)

Buna karşın 30 dakikalık derslerde ise durum tam tersidir. Öğretmenler, derse giriş aşamasında motivasyon veya ısınma etkinliklerine zaman ayıramadıklarını, doğrudan konuya girmek zorunda kaldıklarını ($f=5$) belirtmiştir. Bu gruptaki en büyük öğretimsel sorunu, “pekiştirme eksikliği” olduğu görülmektedir. Öğretmenler derslerde konuları yetiştirebildiklerini ancak öğrenmenin kalıcılığını sağlayan tekrar ve pekiştirme etkinliklerini yapamadıklarını ($f=6$) vurgulamıştır:

“Süre yetersiz olduğu için etkinliklerde sınırlandırma yapıyorum, fotokopi çalışmalara yöneliyorum.” (Öğretmen 12)

Bununla birlikte bu gruptaki öğretmenlerin bir bölümü ($f=3$), öğretim süresinin uzunluğunun tek başına belirleyici olmadığını; öğrenme çıktılarının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, sınıf yönetimi, öğretim stratejileri ve materyal kullanımı gibi çoklu faktörlere bağlı olduğunu vurgulamaktadır:

“Akademik başarı olumsuz etkileniyor çünkü tekrar ve pekiştirme yeterince yapılamıyor.” (Öğretmen 7)

“Süre değil, öğrencinin düzeyi, materyalle etkileşimi, sınıfın durumu belirleyici.” (Öğretmen 5)

Sonuç olarak, ders süresinin uzunluğunun tek başına bir etken olmadığı; etkili öğrenmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, sınıf ortamı, öğretmen becerileri ve öğretim materyalleri gibi çoklu faktörlere bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla ders süresi kadar, bu sürenin nasıl kullanıldığı da öğrenme çıktıları açısından belirleyici bir rol oynamaktadır. Araştırma bulguları, ders süresine ilişkin düzenlemelerin çok boyutlu etkiler yarattığını ve öğretmenlerin bu sürelelere dair algı ve deneyimlerinin oldukça çeşitli olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen görüşleri, ders süresinin yalnızca pedagojik verimlilik açısından değil, aynı zamanda öğrencilerin dikkat düzeyi, öğretim programlarıyla uyumluluk, etkinliklerin uygulanabilirliği ve okulun genel işleyişi gibi çok sayıda değişkenle ilişkili olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, ilkokullarda uygulanan 30 ve 40 dakikalık ders sürelerinin öğretmen görüşleri kapsamında pedagojik ve yönetsel yansımaları analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, ideal ders süresinin tek bir değere indirgenemeyeceğini; sürenin etkililiğinin, öğretim programının yoğunluğu, öğrenci düzeyi, dersin niteliği ve öğretmenin zamanı kullanma stratejileri gibi çok boyutlu değişkenlerle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, ders süresinin tek başına öğrenme çıktıları üzerinde belirleyici olmadığını, asıl önemli olanın bu sürenin nasıl kullanıldığı olduğunu vurgulayan uluslararası literatürle güçlü bir paralellik göstermektedir (Corn, 2024; Carroll, 1963; Radinger & Boeskens, 2021; Rivkin & Schiman, 2015; Wedel, 2021; Yair, 2000). Dolayısıyla ders

süresinin yalnızca öğretim süresince geçirilen zaman olarak değerlendirilmeyip çok yönlü bir biçimde ele alınması gerekir.

Araştırmada öne çıkan temel bulgulardan biri, öğretmenlerin önemli bir kısmının 40 dakikalık süreyi, özellikle 3. ve 4. sınıf düzeylerinde, kazanımların aktarılması ve etkinliklerin bütüncül uygulanması için pedagojik açıdan yeterli olarak değerlendirmesidir. Bununla birlikte, aynı öğretmenler 40 dakikalık derslerin yaklaşık 10 dakikalık bir bölümünün derse hazırlık, dikkat toplama ve geçiş süreçlerinde kayıp zaman olarak harcandığını ve dersin sonuna doğru değerlendirme için zaman kalmadığını belirtmiştir. Bu bulgu, sürenin niceliğinden ziyade öğretmenlerin zamanı nasıl kullandığının (Corn, 2024) ve zaman yönetimi becerisinin (Toker Gökçe, 2018) esas belirleyici olduğunu ortaya koyan literatürle doğrudan örtüşmektedir. Bunun yanı sıra araştırmamızın, 40 dakikalık süreye ilişkin en belirgin zorluğunun, öğrencilerin dikkat ve motivasyonunu sürdürme gücünün olduğu yönündeki bulgusu, uzayan ders sürelerinin öğrencilerde dikkat kaybı, yorgunluk ve tükenmişlik yaratabileceğine işaret eden (Kotnik vd., 2024; Teaching Times, 2021) ve bilişsel verimliliğin düşebileceğini vurgulayan (Liu vd., 2023) araştırmalarla paralellik göstermektedir. Bu durum, Sparks (2020) tarafından da belirtildiği gibi, pedagojik planlamalarda öğrenci dikkat sürelerinin kritik önem taşıdığını bir kez daha teyit etmektedir.

Araştırmada, 30 dakikalık ders süresi uygulamasının, özellikle küçük yaş gruplarında, öğrencilerin dikkat sürelerine daha uygun olduğu ve dersten sıkılmalarını engellediği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu avantaj, ikili eğitim yapan okullarda öğrenci ve velilerin okula ulaşım sorunlarını hafifletme gibi yönetsel kolaylıklarla da desteklenmiştir. Öğretmenlerin bu gözlemi, öğrenci dikkatini sürdürmenin zorluklarına işaret eden (Sparks, 2020) ve uzun süreli teorik derslerin öğrenciler üzerinde zihinsel yorgunluk ve olumsuz algılar yarattığını belirten (Kotnik vd., 2024) çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ancak, araştırmamızın asıl çarpıcı bulgusu, 30 dakikalık sürenin pedagojik açıdan ciddi sınırlılıklar yaratmasıdır. Öğretmenler, bu kısıtlı sürede konu yetiştirme baskısı yaşadıklarını, yöntem çeşitliliğinin azaldığını ve en önemlisi, öğrenmenin kalıcılığı açısından kritik öneme sahip olan tekrar (pekiştirme) çalışmalarına yeterli zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, eğitim alanyazınında Öğrenme Fırsatı (Opportunity to Learn - OTL) olarak bilinen kavramla doğrudan ilişkilidir. Karweit (1989), okullarda derslere ayrılan süre (allocated time) ile akademik öğrenme süresi (academic learning time) arasındaki farklar olduğunu belirtmiştir. Derslerde kısıtlı ayrılan süre (30 dakika), öğrencilerin derinlemesine anlama ve beceri geliştirme için gereken pekiştirme ve geri bildirim süresini önemli ölçüde azaltmaktadır. Ders süresindeki azalmanın öğrenci başarısı üzerindeki olumsuz etkileri göz önünde bulundurulduğunda (Niki, 2024), öğrencilerin edindiği bilgileri pekiştirmeleri için zamanın gerekli olduğu söylenebilir (Gökçe, 2012). Dolayısıyla bu durum, mevcut öğretim programlarının 40 dakikalık süreye göre yapılandırıldığı gerçeğiyle birleştiğinde, sürenin kısaltılmasının, program içeriğinde bir sadeleştirme yapılmadığı takdirde, öğretimin yüzeyselleşmesi riskini doğurduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin standart bir süre dayatması yerine, esnek ve farklılaştırılmış sürelerle duyduğu ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, dersin niteliğine (örneğin, sayısal dersler) ve sınıf düzeyine göre sürelerin ayarlanabilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu esneklik talebi, Benner ve Partelow (2017) tarafından sunulan okul gününü yeniden tasarlamaya (reimagining the school day) yönelik yenilikçi yaklaşımlarla ve Radinger ile Boeskens'in (2021) ideal ders süresinin bağlama duyarlı ve esnek bir yapıya sahip olması gerektiği yönündeki OECD raporuyla güçlü bir şekilde örtüşmektedir. Bu görüş, aynı zamanda, Independent School Management (2019) raporundaki evrensel bir standart olmadığı yönündeki tespitle ve Corn'un (2024) farklı derslerin farklı zaman yönetimi stratejileri gerektirdiği yönündeki bulgularıyla da doğrudan paralellik göstermektedir. Buradan hareketle, okuldaki ders sürelerinin öğretim programına, sınıf düzeyine ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olacak şekilde farklılaştırılabilen esnek bir yapıda olması gerektiği söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırma, ders süresine ilişkin tartışmaların 30 dakika mı, 40 dakika mı? ikileminden çıkarılıp, mevcut sürenin pedagojik olarak nasıl optimize edileceği sorusuna odaklanması gerektiğini ortaya koymaktadır. 40 dakikalık dersler öğretimsel bütünlük sunarken dikkat yönetimi sorunu yaratmakta; 30 dakikalık dersler bilişsel dikkat süresine uyum sağlarken pedagojik derinliği ve pekiştirmeyi güçleştirmektedir. Öğretmen deneyimleri ders süresi kararlarının, öğrenci hazır bulunuşluğu, öğretim stratejileri ve öğretim programı hedefleri ile bir bütün olarak ele alınması gerektiğini göstermiştir.

Öneriler

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eğitim politikası yapıcılarına, okul yöneticilerine ve gelecek araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- ✓ Esnek Ders Süresi Modelleri: Türkiye genelinde uygulanan standart 40 dakikalık ders süresi, öğretmen görüşlerine göre özellikle ilkokulun ilk kademelerinde (1. ve 2. sınıflar) dikkat yönetimi açısından zorluklar yaratmaktadır. Politika yapıcılarının, standart bir süre yerine, sınıf düzeyine (örneğin; 1-2. sınıflar için 30-35

dakika, 3-4. sınıflar için 40 dakika) ve dersin niteliğine (örneğin; sayısal dersler veya uygulama gerektiren dersler) göre farklılaşan esnek ders süresi modellerini pilot uygulamalarla değerlendirmesi önerilmektedir.

- ✓ Öğretim Programı ve Süre Uyumu: Araştırma, 30 dakikalık uygulamanın en büyük zorluğunun, 40 dakikaya göre tasarlanmış mevcut öğretim programını yetiştirme baskısı olduğunu ortaya koymuştur. İkili öğretim veya fiziksel olanakların yetersizliği gibi zorunlu nedenlerle ders süresinin 30 dakikaya düşürüldüğü durumlarda, öğretmenlerin hızlı ders işleyerek pekiştirme ve değerlendirmeyi atlamasını önlemek için, öğretim programlarının da süre ile orantılı olarak sadeleştirilmesi gerekir.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- ✓ Yönetimsel Destekten Pedagojik Desteğe Geçiş: 30 dakikalık uygulamada, okul yönetimlerinin sürece katkısının çoğunlukla sınırlı düzeyde (giriş-çıkış saatlerini düzenleme) kaldığı görülmüştür. Yöneticilerin, bu tür radikal değişikliklerde öğretmenlere zaman yönetimi, etkinlik seçimi ve planlama konusunda pedagojik liderlik etmesi ve mesleki gelişim desteği sağlaması gerekmektedir.
- ✓ Zümre İş Birliğinin Güçlendirilmesi: Öğretmenler, 30 dakikalık sürenin getirdiği zorluklarla başa çıkmak için zümreler arası iş birliğine güvendiklerini belirtmiştir. Okul yönetimleri, bu iş birliğini teşvik etmeli ve kısıtlı sürede hangi kazanımların önceliklendirileceği, hangi etkinliklerin seçileceği ve ortak değerlendirmenin nasıl yapılacağı konusunda zümrelerin ortak kararlar almasını kolaylaştırmalıdır.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- ✓ Nicel ve Deneysel Çalışmalar: Bu araştırma, nitel bir desenle öğretmen görüşlerini derinlemesine incelemiştir. Gelecekte, 30 ve 40 dakikalık ders sürelerinin öğrencilerin akademik başarısı, motivasyonu ve bilişsel yorgunluk düzeyi üzerindeki etkilerini karşılaştıran nicel ve deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
- ✓ Kapsamın Genişletilmesi: Mevcut araştırma ilköğretim düzeyi ile sınırlıdır. Öğrencilerin dikkat sürelerinin ve ders içeriklerinin farklılaştığı ortaokul ve lise kademelerinde de benzer karşılaştırmalı çalışmaların yapılması, konunun bütüncül anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.
- ✓ Diğer Paydaşların Görüşleri: Bu çalışmada paydaş görüşleri öğretmen perspektifinden ele alınmıştır. Ders süresi değişikliklerine ilişkin öğrencilerin ve velilerin deneyimlerini ve algılarını (örneğin; ev ödevi yoğunluğu, okuldan ayrılma saatleri, öğrenme eksikliği kaygısı) odak noktasına alan tamamlayıcı araştırmalar planlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Benner, M., & Partelow, L. (2017). Reimagining the school day: Innovative schedules for teaching and learning. Center for American Progress.
- Caldwell, J. H., Huitt, W. G., & Graeber, A. O. (1982). Time spent in learning: Implications from research. *The Elementary School Journal*, 82(5), 471-480. <https://doi.org/10.1086/461282>
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*, 64(8), 723-733.
- Corn, H. (2024). Does it matter how teachers use class time? Harvard Graduate School of Education- Ed. Magazine. <https://www.gse.harvard.edu/ideas/ed-magazine/24/05/does-it-matter-how-teachers-use-class-time>
- Çaycı, B. (2018). Evaluation of lesson duration and lesson hours of primary school according to opinions of class teachers. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5, 117-131.
- Doğdu, E., Yangil, K. & Topçuoğlu Ünal, F. (2024). Examining the effect of course durations on learning and student success. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 9(26), 383-421. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.722>
- EducoHire (2024). Typical school days in the US: Hours and length. <https://www.educohire.com/blog/typical-school-days-in-the-us-hours-and-length>
- Gavrilou, O. (2024). Evidence review: Length of school day. Education Policy Institute.
- Gökçe, F. (2012). Opinions of teachers and parents about time spent by students at school, lesson hours, break times, holidays and school terms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2555-2560.
- Independent School Management. (2019). Three rules about class time you must know. The Source for Academic Leadership. <https://isminc.com/advisory/publications/the-source/three-rules-about-class-time-you-must-know>
- Karweit, N. (1989). Time and learning: A review (Ed. R. E. Slavin), *School and Classroom Organization*, pp. 167-195. Lawrence Erlbaum Associates.

- Korkmaz, S. M., & Güler, H. (2020). 1926 yılından günümüze ilköğretim okullarının programları ve sosyal bilgileri. *Asia Minor Studies*, 8(2), 501-512.
- Kotnik, P., Roelands, B., Bogataj, Š. (2024). Prolonged theoretical classes impact students' perceptions: An observational study. *Frontiers in Psychology*, 15, 1278396. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1278396>
- Liu, A., Wei, Y., Xiu, Q., Yao, H., & Liu, J. (2023). How learning time allocation make sense on secondary school students' academic performance: A Chinese evidence based on PISA 2018. *Behavioral Sciences*, 13(3), 237. <https://doi.org/10.3390/bs13030237>
- Long, R. (2023). The school day and year (Research Briefing SN07148). House of Commons Library. <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/SN07148/SN07148.pdf>
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete Tarihi: 07.09.2013, Sayı: 28758. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18812&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete Tarih: 26.07.2014, Sayı: 29072. <http://resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı (2023). Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://mtegm.meb.gov.tr/>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications, New York.
- Niki, M. (2024). Does the reduction in instruction time affect student achievement and motivation? Evidence from Japan. *Japan and the World Economy*, 70, 101254. <https://doi.org/10.1016/j.japwor.2024.101254>
- OECD (2023). *Education at a glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Radinger, T., & Boeskens, L. (2021). More time at school: Lessons from case studies and research on extended school days (OECD Education Working Papers No. 252). Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://dx.doi.org/10.1787/1f50c70d-en>
- Rivkin, S. G., & Schiman, J. C. (2015). Instruction time, classroom quality, and academic achievement. *The Economic Journal*, 125(588), 425-448.
- Sparks, S. D. (2020). Time at schools: What the research says. *Education Week*. <https://www.edweek.org/leadership/time-and-schools-what-the-research-says/2020/02>
- Tabak, H. & Şahin, F. (2020). Ortaöğretim kurumlarında bir ders saati süresinin gözlemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 351-367. <https://doi.org/10.37217/tebd.680187>
- Teaching Times. (2021). An evidence review into the length of the school day. *Teaching Times*. <https://www.teachingtimes.com/an-evidence-review-into-the-length-of-the-school-day/>
- Toker Gökçe, A. (2018). Sınıfta zaman yönetimi (Ed. T. Argon & Ş. Sezgin Nartgün), *Sınıf Yönetimi*, ss. 267-288. Pegem Akademi, Ankara.
- Vine, H., & Frimpong, K. (2021). Time well spent? Examining the impact of the length of the school day on attainment (Policy Briefing 9). Impetus. <https://impetus-org.files.svdcn.com/production/assets/publications/Impetus-Time-Well-Spent-report-FINAL.pdf>
- Wedel, K. (2021). Instruction time and student achievement: The moderating role of teacher qualifications. *Economics of Education Review*, 85, 102183. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2021.102183>
- Yair, G. (2000). Not just about time: Instructional practices and productive time in school. *Educational Administration Quarterly*, 36(4), 485-512.
- Yılmaz, Ö., & Arslan, M. M. (2019). İlkokulların haftalık ders çizelgesinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 18-35.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage Publication, Thousand Oaks, CA.