

# Ortaöğretim Kurumlarında Bir Ders Saati Süresinin Gözlemi\*

Hasan Tabak<sup>1</sup> Fatih Şahin<sup>2</sup>

## Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında bir ders saatine (40 dakika) ayrılan sürenin ne kadarının öğretime ayrılan zaman olduğunu belirlemek ve bir ders saatinde öğretim faaliyeti olarak ne tür etkinliklerin yapıldığını zaman odaklı olarak tespit etmektir. Araştırma nitel olarak tasarlanmıştır. Araştırmada veri kaynağı olarak gözlem tekniğine başvurulmuş, gözlemlerden elde edilen veriler üzerinden içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ise tipik durum örneklemesine uygun olarak Aksaray ili merkezinde bulunan iki ortaöğretim kurumu gözlemlenmiştir. Bu çalışma, araştırmacıların geliştirmiş olduğu dakika ve yapılan etkinlikler odaklı gözlem formu üzerinden üç hafta süreyle toplamda sekiz dersin (16 ders saati) gözlemlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ortaöğretim kurumlarında bir ders saatinin ortalama  $\pm 32$  dakikasının öğretime ayrılan zaman olduğu gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda ders saatleri içerisinde yapılan faaliyetlerin derse hazırlık, dikkat çekme, gözden geçirme/ güdüleme, derse geçiş ve dersin işlenmesi (kazanımın işlenmesi), bireysel veya grupla öğrenme etkinlikleri, izleme/ ölçme değerlendirme ve bir sonraki haftayla bağlantı başlıkları altında temalandığı genel bulgusuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda bir ders saatinin sadece sınıfta geçirilen süre olmadığı ve sınıf içinde geçirilen sürenin kısaltılarak öğrenme ortamlarının farklılaştırılabileceği yönünde öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim Planlaması, Zaman Yönetimi, Ders Süresi, Gözlem

## Abstract

The purpose of the study was to determine how much of the time allocated to a one-course hour (40 minutes) in secondary education institutions were allocated to teaching, and what kind of activities are performed as a teaching activity in a one-course hour. The study was qualitatively designed. In the research, observation technique was used as a data source, and content analysis was performed on the data obtained from the observations. In this research, the purposeful sampling method was adopted. Two secondary schools in the centre of Aksaray were observed following the typical case sampling. This study was carried out by observing a total of eight lessons (16 lesson hours) for three weeks, based on the minutes and activities-oriented observation form developed by the researchers. In the study, it was observed that the average  $\pm 32$  minutes of a lesson hour was the time allocated to teaching in the secondary education institutions. In this respect, it was found that the activities within the course were subject to preparation for the lesson, drawing attention, review/motivation, the transition to course and processing (processing of gain), individual or group learning activities, monitoring/evaluation and connection to next week. In this context, suggestions are given that the

\* Bu makale 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulan özet bildirinin genişletilmiş hâlidir.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Aksaray-Türkiye  
hasantabak@aksaray.edu.tr

<sup>2</sup> Dr. Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, e-posta:  
sahinfatih@gazi.edu.tr

course time is not only the time spent in the classroom and that the time spent in the classroom can be shortened and learning environments can be differentiated.

**Keywords:** Education Planning, Time Management, Instructional Time, Observation

## Giriş

Günümüzde tartışılan önemli konulardan birinin çocukların sadece okula kayıt olup olmadıkları veya orada kalmaları değil, aynı zamanda okul temelli öğrenme deneyimlerinin niteliği ve kalitesi olduğu söylenebilir. Bu nedenle “Ülkeler, devlet okullarında öğrenciler için ne tür eğitim deneyimleri düzenliyor?”, “Eğitim yetkilileri, müfredat hedeflerine ulaşmak için kaç ders saati planlıyor?”, “Ülkeler rutin bir okul haftasında öngörülen öğretim süresini nasıl yapılandırıyor?”, “Öğrenciler okulda kaldıkları süre boyunca gerçekte ne ve ne kadar öğreniyor?” gibi sorular, eğitimde ortaya yeni çıkan politika gündemlerini oluşturmaktadır (Benavot, 2004). Okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin önemli bir bölümü sınıflarda gerçekleşmektedir. Bu nedenle okullarda başarıyı sağlamanın etkili yollarından biri sınıf içi süreçlerden geçmektedir. Öğretmenin doğrudan, bireyselleştirilmiş veya uygulamalı öğretim gibi yollarla öğretimi farklılaştırması, ders içeriklerini basit ve anlaşılır bir şekilde öğrenciye sunması, öğrenci beklentilerini karşılaması, teknolojiyi sınıfta etkili bir şekilde kullanması, öğrenciye derse ilişkin etkili dönütler vermesi, sınıfta pozitif ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturması gibi birçok faktörün öğrenci başarısıyla ilişkili olduğu ileri sürülebilir (Strong, Ward ve Grant, 2011). Öğretmenin sahip olması beklenen tüm bu yeterlikler veya beceriler sınıf yönetimiyle ilişkilidir.

Sınıf yönetiminde üzerinde sıklıkla durulan konulardan biri sınıfta zaman yönetimidir. Sınıfta öğretime ayrılan sürenin nasıl değerlendirildiği, bir başka ifadeyle zaman yönetimi sınıf yönetiminin önemli bir bileşenidir. Eğitim politikaları içerisinde “ders saatlerinin azaltılması”, “öğrencinin okulda kalma süresinin azaltılması”, “okul dışı öğrenmelere daha fazla zaman ayrılması” yönünde yapılan güncel tartışmalarda da zaman yönetimi kavramı ile karşılaşmaktadır. Bu tür tartışmalar ders sürelerinin yeterli olup olmadığı, ders sürelerinin ne kadar olması gerektiği gibi konulara odaklanmayı beraberinde getirmektedir (Gall, Gall, Jacobsen ve Bullock, 1990).

Derse ayrılan sürenin nasıl değerlendirildiği üzerinde dersin kazanım yoğunluğu, sınıf mevcudu, öğretmenin sınıf içi öğrenme faaliyetlerini yönetmede sahip olduğu beceriler, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri gibi birçok faktörün etkili olduğu ileri sürülebilir. Örneğin, bazı araştırmacılar ortaöğretim kurumlarında ders süresinin etkili kullanılmasının öğrencilerin ilkökul veya ortaokul düzeyinde öğrenme becerilerini kazanarak gelmiş olmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir (Ban, 1993; Gall vd., 1990).

## Öğretim Süresi ve Sorunlar

Eğitim sistemlerinin çıktı unsuru başarı olarak görülmektedir. Öğretimde ve öğrenmede geçirilen zamanın başarı üzerinde etkisi olduğu düşünülse de tek faktör bu değildir. Öğretimi etkileyen faktörler arasında anne ve babaların mesleği, eğitim durumu ve aile gelirinin bir bileşimi olan aile geçmişi, kişilik ve bilişsel özellikler, öğretim tercihleri, sosyal etkileşim, bilgi işleme süreci,

bilişsel kişilikle alakalı olduğu söylenebilir (Bruce Jr ve Singh, 1996; Cassidy, 2004). Panel veri sonuçları ders saatinin kademeli olarak etkisinden bahsetmektedir. Kademeli olmasının nedeni olarak eğitim zamanının yararı, sınıf ortamının kalitesine bağlı olarak değişebileceği argümanıdır (Rivkin ve Schiman, 2013). Öğretmenler bir ders saati içerisinde zamanın etkililiği konusunda zamanın erozyona uğradığını da belirtmişlerdir. Bir derse ayrılan zamanı, dersteki grubunun niteliği ve ele alınan konu gibi değişkenlerin etkilediği görülmektedir (Leonard, 2001).

Öğrencinin belirli bir görevi yerine getirmesi için ayrılan süre, (1) öğrencinin öğrenmeye katıldığı zaman ve (2) öğrencinin öğrenmeye katılmadığı zaman sınıflaması göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir (Anderson, 1976). Diğer taraftan eğitimi bir üretim aracı olarak gören Coates'in (2003) eğitimin üretim fonksiyonu modelinde açıklayıcı değişken olarak ders saati hesaplanmıştır. Modele dayalı olarak öğretime ayrılan zamanın etki hesaplaması küçük çıkmıştır. Ancak araştırmada sınıf büyüklüğü ve sınıf yönetimi değişkenlerinin öğretime ayrılan zamanı daha fazla etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Coates, 2003). Politika yapıcılar, öğretime ayrılan süreyi artırma ya da azaltma yönünde karar verirken bu tür değişikliklerle birlikte zamanın nasıl değerlendirileceğine de odaklanmaları gerekmektedir. Örneğin, farklı bir ülkeden veya okuldan gelen lise öğrencileri matematik dersinde iki kat daha fazla zaman harcıyorlarsa, bu durum sadece matematik bilgi kapsamını artırmaktadır (Lavy, 2010). Müfredatın öğretilmesi gereken sınırlı süre içerisinde farklı etkinliklerin yapılması güç olabilir. Bu nedenle okulda zaman kavramı sadece sınıf ortamı için düşünülmemeli, öğrencilere sanat ve spor gibi alanlarda da etkinlikte bulunma fırsatı sunulmalıdır (Perie, 1997). Fredrick ve Walberg (1980) lise yöneticileriyle gerçekleştirdiği araştırmalarında zaman kaybına ilişkin problemlerinin başında sınıf içi etkinliklere katılmak istememe, sınıfta kalma ve okula gecikme bulgularına ulaşmışlardır. Bu nedenle sınıfta dersi zaman odaklı etkileyen eylemler: (a) Bireyselleştirilmiş öğrenme desteğinin yanı sıra, daha geniş ve daha kapsamlı bir müfredat kapsamına izin veren akademik derslerle daha fazla meşgul olma süresi; (b) eğitimcilerin öğretimi güçlendirmeleri ve yüksek beklentilerini sürdürmeleri için ortak bir taahhüt geliştirmelerini sağlayan öğretmen işbirliği ve yerleşik mesleki gelişim için daha fazla zaman ve (c) öğrencilerin eğitim deneyimlerini genişleten ve okula katılımını artıran sınıfları ve etkinlikleri zenginleştirmek için daha fazla zaman ayırma olarak sınıflanmıştır (Farbman, 2012). Takım çalışmasının özendirildiği okullarda öğretime ve öğrenmeye ayrılan zaman artmakta bu durum da yüksek öğrenci başarısına katkı sağlamaktadır (Lee ve Smith, 1993). Öğrenmeye katılım, öğrencilerin ilgili uygulamalarda hedeflerine ulaşmalarına yönelik yaptıkları özel katkılarla ölçülür. Her ne kadar çeşitli çalışmalar bu durumu kişisel hedef yönelimi ve bir izleme hissi geliştirmek olarak yorumlamışsa da bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir (Ryu ve Lombardi, 2015).

### **Farklı Ülkelerde Öğretim Süresi**

Ülkelerin eğitim kademelerine ders saati bazında bakıldığında ilköğretim genel olarak daha fazla öğretim süresi içermesine rağmen yıllık öğretim süresi genellikle ortaöğretimde daha yüksektir. Bu veri, eğitim politikasında öğrencilerin yaşlarına göre öğrenme zamanını artırma eğiliminde olduğunu ve genç öğrencilerin sınıfta daha az zaman geçirdiğini göstermektedir (European

Commission [EU], 2018). Araştırmalar, öğrenci başarısı ile öğretim süresi değişkeni arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermekte, öğretime ayrılan zamanın nasıl değerlendirildiğinin başarılıyı açıklamada etkili olduğunu ileri sürmektedir (Brown ve Saks, 1986; Fisher ve Berniler, 1985; Haertel, Walberg ve Weinstein, 1983). Zorunlu eğitim içerisinde bir yılda öğretime ayrılan zaman ilkökul düzeyinde OECD ülkelerinde ortalama 799 saat, AB-22 ülkelerinde 775 saat; ortaokul düzeyinde OECD ülkelerinde 915 saat, AB22 ülkelerinde 895 saat olmasına karşılık Türkiye’de bu ortalamalar sırasıyla 720 ve 843 saattir (OECD, 2016a). Bu verilerden de anlaşılacağı üzere Türkiye’de, saat cinsinden öğretime ayrılan toplam zaman OECD ve AB ülke ortalamalarının gerisinde kalmaktadır. Bu nedenle her eğitim sisteminde merkezi yönetim, öğrencilerin okulda ve sınıfta olması öngörülen asgari yıl ve her bir yıl için asgari gün sayısını belirlemekte ve zorunlu tutmaktadır. Bu verilere rağmen okulda harcanan süre ile başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak güç görülmektedir. Örneğin, ilkökul düzeyinde yıllık öğretime ayrılan toplam zaman Finlandiya, Almanya, Güney Kore gibi ülkelerde daha az olmasına rağmen bu ülkelerin PISA başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (OECD, 2016b). Bu durumda bir öğretim yılında derse ayrılan sürenin nicelik olarak fazlalığından ziyade dersin içeriğinin nasıl düzenlendiğinin ve derste zamanın nasıl kullanıldığına önemli olduğu ileri sürülebilir. Uluslararası araştırmalar bir ders saatinde sınıf içi uygulamalarda ciddi zaman kaybı yaşandığını göstermiştir. Örneğin, Dünya Bankası tarafından ortaya konulan bir araştırmanın bulgularına göre genel olarak ders zamanının yaklaşık olarak Tunus’ta %79’u, Brezilya’da %63’ü, Gana’da ise %39’u öğretim ile geçmektedir (Abadzi, 2007). Okulda geçen sürenin tamamının öğretim veya öğrenme için kullanılmadığı bilinmekle birlikte, okulda geçen sürenin nasıl düzenleneceği eğitim yöneticilerinin ana konularından birini oluşturmaktadır (TEDMEM, 2016, s. 7-24).

Öğrencilerin okul başarısını artırmak ve toplumdaki sosyal eşitsizliklerle mücadele etmek başta olmak üzere eğitimde aynı amaçlara ulaşmada farklı araçların benimsenmesine ilişkin öncelikler ile ilgilidir. Bu hedefler göz önüne alındığında, kanıtlar birinci önceliğin öğretimi yeniden biçimlendirmek olması gerektiğini göstermektedir. Sadece öğrencilere ilgi çekici fırsatlar sağladıktan sonra, öğrenmeye fazladan zaman kazandırma işlevsel olabilir. Bu nedenle öğretime ayrılan zamanın azaltılması veya arttırılması tartışmasından önce zamanın nasıl kullanılacağı sorusu önemli bir başlangıç sayılabilir (Yair, 2000). Nitekim 2023 eğitim vizyonu belgesinde (MEB, 2018) “Zorunlu ders saatleri ve çeşitleri, tüm kademelerde azaltılarak temel derslerde derinleşilebilmesi, kişiselleştirme yapılabilmesi ve uygulama etkinliklerinin yürütülebilmesi için gereken zaman sağlanmış olacaktır.” ifadesi ulusal düzeyde zamanın nasıl kullanılacağına yönelik vurguyu yapar niteliktedir. Ayrıca 2023 eğitim vizyonu kapsamında basın yayın organlarında çıkan haberlerde Antalya’da 14 okulda pilot uygulaması hayata geçirilen “40 dakika ders, 40 dakika teneffüs” uygulaması gündeme gelmiş (NTV haber, 2019; TRT haber, 2019) ve ortaöğretim öğrencilerine yönelik yapılan araştırma sonuçlarına göre, liselilerin “2023 Eğitim Vizyonu” hedeflerinden uygulanmasını en çok istedikleri madde “zorunlu ders saatlerinin azaltılması” (Usul, 2019) olmuştur. Bu bağlamda araştırmada bir ders saatinde zaman (40 dakika) odaklı yapılan öğretim faaliyetlerinin gözlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, ortaöğretim

kurumlarında (i) bir ders saatinin kaç dakika sürdüğünü ve (ii) bir ders saatinde öğretim faaliyeti olarak ne tür etkinliklerin yapıldığını tespit etmek amaçlanmaktadır.

### Yöntem

Ders sürelerinin yeterliliğinin ve bir ders saatinde neler yapıldığının incelendiği bu araştırma nitel olarak tasarlanmıştır. Araştırmada veri kaynağı olarak gözlem tekniğine başvurulmuş, gözlemlerden elde edilen veriler üzerinden içerik analizi yapılmıştır. Nitel araştırmaların bir bölümü araştırılmak istenilen bir olgu, olay veya problemin gözlemlenmesi üzerine kuruludur (David ve Sutton, 2004). Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım, 1999, ss. 9-10). Nitel araştırma deseninde tasarlanan bu araştırmada gözlem tekniğinin yapılandırılmış alan çalışması türü kullanılmıştır. Yapılandırılmış alan çalışması yoluyla elde edilen sonuçlar doğal ortamlarda test amacına hizmet etmektedir. Bu durumda araştırmacı genelde yapılandırılmış bir gözlem aracı kullanarak (Yıldırım ve Şimşek, 2008; s. 173) ortamda aradığı özellikleri yoklamaktadır. Araştırmacılar bu bağlamda katılımcı olmayan gözlemci rolüne bürünerek sürece dâhil olmadan olayları gözlemlemeyi hedeflemektedir.

### Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ise tipik durum örneklemesine gidilmiştir. Tipik örnekleme araştırmak istenilen durumu ortaya koyan ortalama düzeydeki katılımcı veya katılımcıların olduğu mekân seçimini ifade etmektedir (Patton, 1987). Bu doğrultuda araştırmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılı I. yarıyılında Aksaray ili merkez ilçelerinde yer alan iki ortaöğretim kurumundan birer sınıf çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan ortaöğretim müfredatındaki ders çeşitliliğine karşın bu araştırmada felsefe ve psikoloji dersi seçilmiştir. Genel olarak alan uzmanların ders süresi değişkeni bağlamında sözel ağırlıklı derslerin gözlenmesi önerisinden hareketle bu dersler seçilmiştir.

### Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış gözlem formu ile toplanmıştır (Ek1). Bir dersin aşamaları dikkate alınarak bu aşamaların hangi zaman aralığında geçildiği ve bu zaman aralıklarında hangi eylemlerin bulunduğu araştırmacılar tarafından not edilmiştir. Gözlem formu oluşturulurken katılımcı olmayan diğer bir ifadeyle sınıf ortamında gelişen olaylara müdahale edilmeden olayların gözlemi esas alınmıştır. Bu nedenle gözlem formu oluşturulurken gözlenecek olgu olan ders saatinde yapılanlar derse hazırlık, dikkati çekme, gözden geçirme/ güdüleme, derse geçiş ve işlenmesi (kazanımın işlenmesi), bireysel veya grupta öğrenme etkinlikleri, izleme/ ölçme değerlendirme ve bir sonraki haftaya bağlantı temel aşamalarını barındırması beklenmektedir. Bu sayede çok yönlü olarak gözlenmesine olanak verecek biçimde gözlem boyutları belirlenmeye çalışılmıştır. Diğer taraftan (Yıldırım ve Şimşek, 2008; s.176) fiziksel ortamın tanımlanması, ortamın sosyal boyutunun gözlenmesi, ortamda oluşan etkinliklerin gözlenmesi ve ortamda oluşan dilin gözlenmesi özelliklerini kapsayacak bir gözlem formu ve bu doğrultuda gözlem sürecinin gözleyiciler tarafından ele alınacak biçimde

tasarlanmıştır. Araştırmada yapılan gözlemler toplamda 8 ders/ 16 ders saati ve 3 hafta sürmüştür. Gözlem yapılan sınıflarda felsefe (10. ve 11. Sınıflar; 2 ders + 3 ders = 10 saat) ve psikoloji (12. Sınıf; 3 ders = 6 saat) dersleri izlenmiştir. Gözlem, araştırmacılar tarafından yürütülmüş olup araştırmacıların geliştirmiş olduğu dakika ve etkinlikler odaklı gözlem formunun uygun biçimde doldurulması aracılığıyla yürütülmüştür.

**Tablo 1.** Gözlem Yapılan Sınıfların Kazanımları

Felsefe dersi	Psikoloji dersi
10. Sınıf	12. Sınıf
Felsefi Okuma ve Yazma	Psikolojinin Temel Süreçleri
-Felsefi bir metni analiz eder.	-Duyumun özellikleri ve temel duyum bilgileri ile bilginin başlangıcı arasındaki ilişkiyi görür.
-Verilen konu hakkında alternatif görüşler geliştirir.	-Uyarılmanın bireyin davranışı üzerindeki etkilerini örneklendirir.
11. Sınıf	
18. yüzyıl-19. yüzyıl Felsefesi	-Duyumun özellikleri ve temel duyum bilgileri ile bilginin başlangıcı arasındaki ilişkiyi görür.
-18.yüzyıl- 19. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklar.	-Uyarılmanın bireyin davranışı üzerindeki etkilerini örneklendirir.
-18.yüzyıl- 19. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini açıklar.	-Duyusal süreçlerde alışma ve duyarlılaşmanın etkilerini anlar.

### Gözlemci Etkisi ve Veri Analizi

Araştırma nitel araştırma içerisinde gözlem tekniği yöntemi esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla değinilmesi gereken temel noktalardan biri araştırmacıların katılımcı olmayan gözlemci özelliklerinde ortamda araştırma problemine dayalı olarak etkilerini nasıl yönettikleridir. Bu doğrultuda çıkış noktası araştırmanın amacı kapsamında önemli bulunan her şey yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Bir ders saati içerisinde öğretmen ve öğrencilerin doğal davranışlarının bozulmaması adına öğretmen ve öğrencilere bilgi verilmiş ve araştırmadan bahsedilmiştir. Bu sayede öğretmen ve öğrencilerin rutin olmayan davranış örüntülerinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Burada gerek gözlenen gerekse gözlemcinin olumsuz etkisini ortadan kaldırmak amacıyla 16 ders saati ve 3 haftalık bir veri toplama süreci tasarlanmıştır. Araştırma probleminde gözlemci olarak derslere katılan araştırmacıların çıkar çatışmasına düşmesine neden olacak herhangi bir değişken bulunmamaktadır.

Araştırma verilerinin analizi, yapılan gözlem sonucunda içerik analiz aşamaları izlenerek gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi ile elde edilmiş olan verilerle anlamlı bölümler oluşturulmuş ve bu bölümlerin kavramsal açıdan ne anlam ifade ettiği sorusuna cevap aranmıştır. Kodlanma aşamasını, kodların tamamının incelenip ve ortak noktalar bulunarak kategorize edilmesi, ortaya çıkan verilerin açıklanması, sunulması ve tanımlanması aşamaları izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlayabilmek için gözlem yapılan sınıf, ders ve saat bilgileri açıklanmış; yanlış anlaşılabilir, önyargılı, gerçek dışı veriler gözden geçirilmiş; varsayımların ve önyarguların araştırmaya etkisi ortaya konulmuş; kodlama bağımsız iki kişi tarafından yapılarak kontrolü sağlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış gözlem formundan (Ek-1) elde edilen verilerden bir ders saatinde harcanan zaman ve bu zaman diliminde yapılanlar ayrı ayrı ele



alınmıştır. Ayrıca yarı yapılandırılmış gözlem formları süreçte detaylı gözlem olanağı sunmaktan daha çok araştırma amacına uygun olarak bulgulara ulaşmaya olanak sağlar.

### Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ders gözlemlerinden elde edilen ortaöğretim kurumlarında ders içi süre ve yapılanların sonuçları bulgularına yer verilmiştir. Gözlem yapılan ortaöğretim kurumlarında bir ders saatinin ortalama 32 dakikasının öğretime ayrılan zaman olduğu gözlemlenmiştir. Genel olarak 40 dakikalık bir dersin yaklaşık olarak 8 dakikasında aktif olarak ders işlenmediği ve ders giriş ve çıkış aşamalarında harcadığı gözlemi dikkati çekmektedir. Bir ders saatinde yapılan etkinlikler gözlemlendiğinde bu etkinliklerin;

- Derse hazırlık: Sınıfa giriş ve derse hazırlık,
- Dikkati çekme: Dersin hedeflerini öğrencilerde merak uyandırma,
- Gözden geçirme/ güdüleme: Bir önceki haftayla bağlantı kurularak ders için gerekli atmosfer ve ortamın düzenlemeleri yapma,
- Derse geçiş ve dersin işlenmesi (kazanımın işlenmesi): Ders içeriğinin teori ve pratik gerekçelerinin açıklanması,
- Bireysel veya grupta öğrenme etkinlikleri: Ders içi yapılacak etkinliklerin tasarlanarak uygulanması ve materyal kullanarak yaşantı oluşturma,
- İzleme/ ölçme değerlendirme: Ders içi kazanımların izleme, ölçme ve değerlendirmesinin yapılarak süreç odaklı faaliyetleri ders içinde işlenen konuyla ilgili birleşimini yapma ve son olarak ise
- Bir sonraki haftaya bağlantı: Gelecek dersle bağlantı ve yapılacakların tasarımı başlıkları altında temalandığı genel bulgusuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 2).

**Tablo 2.** Ortaöğretim Kurumlarında Ders İçi Süre Sonuçları

	Derse hazırlık	Dikkati Çekme	Gözden Geçirme/ Güdüleme	Derse Geçiş ve Kazanımın işlenmesi	Bireysel veya Grupla Öğrenme Etkinlikleri	İzleme/Ölçme Değerlendirme	Bir sonraki haftaya bağlantı
1'	+	-	-	-	-	-	-
2'	-	+	+	-	-	-	+
5'	-	-	-	-	-	+	-
10'	-	-	-	+	+	-	-
Toplam				±32 dakika			

Gözlem yapılan her iki okulda da temalar incelendiğinde dikkat çeken bazı unsurlar bulunmaktadır. *Derse hazırlık*, her iki okulda da sınıfa giriş, yoklama ve sınıf defterinin doldurulma eylemlerini içermektedir. *Dikkati çekme*, her iki okulda derslerde genelde soru sorularak dikkat çekme gerçekleştirilmeye çalışılmış, öğrencilerin hazırbulunuşluk ve yaş özellikleri soru sormaya uygun

gözlenmiş ve doğrudan bağlantı kurulabilmiştir. Ancak farklı olarak bir sınıfta öğrencilerden biri söz hakkı isteyerek hafta sonu gerçekleştirdikleri seyahati sınıf ortamında anlatmış sonrasında ise öğretmen ünite kazanıma uygun bağlantıyla bu deneyimi dersle bağdaştırarak öğrencilerin dikkatini çekmiştir. *Gözden geçirme/güdüleme*, sınıfta kullanılacak materyallerin hazırlanması ve grup etkinliği yapılacak derslerde hazırlıklar bu aşamada gerçekleştirilmiştir. Bir derste, öğretmenin web 2.0 araçlarında tasarladığı anket soruları o anda sınıfta internet bağlantısı olmadığı için sınıfa gösterilemedi ancak bu anketin bağlantı adresi öğrencilere gönderilerek ödev olarak haftaya kadar doldurmaları istendi ve bir sonraki hafta bu konu üzerinde konuşulacağı belirtilerek bir sonraki haftayla bağlantı kuruldu. Son olarak, öğretmenlerin ortak noktası dersten edinilecek kazanımların öğrencilerin hangi ihtiyaçlarına cevap vereceğine yönelik açıklama yapmak olduğu gözlenmiştir. *Derse geçiş ve dersin işlenmesi (Kazanımın işlenmesi)*, sınıflarda en çok vakit geçirilen temada dersin ana bölümü bu zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Genelde ders kitabı ve etkinlik kitabı üzerinden kazanımların işlendiği ve etkinliklerin tasarımının kazanım üzerinden yapıldığı gözlenmiştir. *Bireysel veya grupta öğrenme etkinlikleri*, öğrencilerin eğlenerek öğrendikleri yapılandırılmış etkinliklere katılımın yüksek olduğu zaman aralıklarıdır. Bu aşamada yapılan öğrenme durumunun ölçülme sonuçları iyi düzeyde çıktığı gözlenmiştir. *İzleme/ölçme değerlendirme*, genelde verilen ödev varsa yapılıp yapılmadığının denetlendiği bir aşama olarak kullanıldığı gözlenmiştir. Diğer taraftan yapılan etkinlikle öğrenilme derecesi ölçülmeye çalışılmış bazı durumlarda ise araştırılmak üzere portfolyo ödevleri verilmiştir. *Bir sonraki haftaya bağlantı*, ders bitiminin öncesinde bir sonraki hafta ödev verilmesi veya işlenecek konuyla ilgili yapılacak hazırlıklar söylenerek ders bitirilmiştir.



**Tablo 3.** Ortaöğretim Kurumlarında Ders İçi Yapılanların Sonuçları

Ders aşamaları	Yapılanlar
Derse hazırlık	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınıfa giriş</li> <li>• Sınıf yoklama</li> <li>• Sınıf defterinin doldurulması</li> </ul>
Dikkati Çekme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dersin hedeflerini açıklanma</li> <li>• Merak uyandırıcı soru sorma</li> <li>• Beklenmeyen olayları sınıf ortamında yaşantıya çevirme</li> <li>• Ses tonu, jest, mimik gibi değişkenleri kullanma</li> </ul>
Gözden Geçirme/ Güdüleme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir önceki hafta kazanımlarını hatırlatma ve bağlantı kurma</li> <li>• Sınıfın psikolojik ortamını yönetme: samimi olma, öğrencilere değer verme, makul ihtiyaçlarını karşılama vb.</li> <li>• Sınıfın fiziksel ortamını yönetme: sınıf ortamında ihtiyaç duyulan fiziksel ortam değişkenlerinin sağlanması</li> </ul>
Derse Geçiş ve İşlenmesi (Kazanımın işlenmesi)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dersten edinilecek kazanımların teorik bilgisi ve günlük hayatla ilişkilendirilerek somutlaştırılması</li> </ul>
Bireysel veya grupta öğrenme etkinlikleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yapılan etkinliğin amacını açıklama</li> <li>• Zaman sınırı ve kuralların açıklanması</li> <li>• Yapılan etkinliğin içerisinde kazanıma uygun çıkarımların ve öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlama</li> <li>• Benzerinden yararlanma, fikir bağlantıları kurma, zarardan yarar çıkarma gibi ilkelere dikkat etme</li> <li>• Etkinlik içi materyallerin kullanımını sağlayarak yaşantı oluşturma</li> </ul>
İzleme/ölçme değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etkinliklerde sonuca ulaşılma derecesini izleme</li> <li>• Ev ödevi vererek konunun pekişmesini sağlama</li> <li>• Haftalık derslerde kazanımların edinildiğini yoklama amacıyla tanımaya yönelik, özellikleri biçimlendirmeye yönelik, düzey belirlemeye yönelik değerlendirme biçimlerini benimseme</li> <li>• Süreç odaklı birden fazla kazanımı ölçme amaçlı değerlendirme biçimlerini kullanma</li> </ul>
Bir sonraki haftayla bağlantı kurma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gelecek hafta işlenecek konuyla ilgili ödev verme veya açıklama yapma</li> </ul>

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma bulguları incelendiğinde bir ders saatinde öğretime ayrılan zamanın yaklaşık olarak  $\pm 32$  dakika olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir ders saatinin yaklaşık olarak sekiz dakikasında ise öğretmenin aktif olarak derste olmadığı görülmüştür. Bu sonucun beraberinde 32 dakikalık bir sürenin bir ders saati için yeterli olmayacağı tartışmasını meydana getirmesi olasıdır. Ancak literatürde ders saati tanımlamasında genellikle derste geçen zamanın ve teneffüsün birlikte ele alındığı gerçeği dikkate alındığında karşıt eleştirilere bir ölçüde cevap vermek mümkün görülmektedir. Örneğin, Sahlberg (2018) Finlandiya’da beşinci sınıf seviyesinde 60 dakikalık bir derste genel olarak 45 dakikanın derse, 15 dakikanın da teneffüse ayrıldığını belirtmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada ders içi süre için tespit edilen yaklaşık 32 dakikalık sürenin bir ders saatinin tamamını oluşturmadığı, ders aralarında geçen zamanın da öğrenmeye ayrılan zaman olarak değerlendirilmesinin yerinde olacağı

iddia edilebilir. Sahlberg (2018) okullarda teneffüse ayrılan zamanın vakit kaybı olarak görülemeyeceğini, Finlandiya'da okullarda gerçekleşen pek çok öğrenmelerin açık havada, fiziksel aktivite esnasında veya başkalarıyla sohbet ederken gerçekleştiğini iddia etmektedir. Sahlberg (2018) ayrıca teneffüs ve serbest oyun zamanının çocuklardaki öğrenme kapasitesini artırdığını, sosyal ve duygusal gelişimlerini güçlendirdiğini, onların okulda daha yaratıcı, daha özgüvenli ve daha dikkatli olmalarını sağladığını ifade etmekte, bu yönde yapılan bazı çalışmalara atıf yapmaktadır.

Ders saatinde yapılan öğrenme faaliyetleri incelendiğinde ise müfredatta yer alan kazanımların işlenmesi ve buna dayalı etkinliklerin yapılması ortalama 20 dakika zaman almaktadır. Diğer bir ifadeyle bir ders saatinin yaklaşık %60'ı ders kazanımının işlenmesiyle geçirilen süreyi ifade etmektedir. Her ne kadar odaklanılan nokta ders saati olsa da öğrenmelerin sadece sınıfta değil okulun diğer ortam ve zamanlarında da olabileceği düşünülebilir. Bu yüzden okullarda öğretime ayrılan zamana sadece ders saatlerinin değil aynı zamanda teneffüs, öğle ve yemek arası ve öğleden sonra verilen araların da dâhil edilmesi gerekmektedir. Çünkü okulda öğrenme sadece müfredat kapsamında ve öğretmen aracılığıyla gerçekleşmez, bunun yanında akrandan da öğrenme gerçekleşebilir (Blatchford, 1999). Bu durum sosyal etkileşimleri de artırmaktadır. Ergenlerin bir günlük yaşantılarını inceleyen araştırmalarda günlük zamanı nasıl değerlendirdikleri yönünde bilinç ve farkındalıkların akademik başarıyı olumlu etkilediği bulgusuna rastlanmıştır. Bu nedenle öğrenmenin sadece sınıfta değil aynı zamanda akranlarla geçirilen sınıf dışı etkinliklerle de gerçekleşeceği düşünüldüğünde öğrencilerin teneffüs yapmalarına eğitimsel etkileri görülmesinin yanında öğrenciler okul içerisinde akranlarıyla sosyal yeterliliğe de erişebilmektedirler (Englund vd., 2000; Larson, 1989; Pellegrini ve Smith, 1993; Pellegrini, Kato, Blatchford ve Baines, 2002).

Sınıf düzenlemesi hareket kabiliyetine imkân tanınması ölçüsünde öğrenmeyi artırıcı özellik taşıyabilmektedir. Bu koşullar sağlandığında çocukların uzun eğitim süreleri olduğunda daha fazla öğrendiklerini varsayan bir politikaya işaret etmektedir (Jarrett vd., 1998). Buna karşın Sahlberg (2018) Finlandiya'da uygulanan teneffüs politikalarının Google'da uygulanan %20 kuralına benzediğini (Google çalışanlarına çalışma saatlerinin %20'sini kendi ilgi alanlarındaki konulara ayırmalarını istemekte) ifade etmekte, yenilikçi veya özgün fikirlerin bu sürelerde ortaya çıktığını ifade etmektedir. İngiltere'de yapılan bir araştırmada 30 ortaöğretim okulunda uygulanan bir anketle öğrenciler için mola zamanının algılanan değeri ve zaman kaybının temel problemleri araştırılmıştır. Araştırmada mola zamanını sosyalleşmek, rahatlama, enerjinin serbest bırakılması ve fiziksel egzersiz zaman kaybının temel nedenleri arasında ise birkaç öğrencinin zayıf davranışı, kalabalık okul ve sınıflar, öğrenci saldırganlığı ekipman ve materyallerin sağlanması sonuçlarına ulaşılmıştır (Blatchford ve Sumpner, 1998). Bu doğrultuda eğitimde ders saati ve zaman konusunda çeşitli tartışmaların yanında yaklaşımlar da bulunmaktadır. Sınıf büyüklüğünde zaman tipolojisine göre öğrenmeye ayrılan zamanı irdeleyen yaklaşımın yanında okul öğrenme modeli ve artı enerji teorisi son olarak ise okulda geçirilecek zamanın resmi ve gayri resmi olarak nasıl dağıtıldığını açıklayan perspektifler bulunmaktadır. Carroll'un 1963 yılında ortaya attığı okul öğrenme modelinde (Carroll model), zamanın okul öğrenmesinde merkezi bir değişken olduğu ve öğrencilerin belirli bir üniteyi öğrenmek için

ihtiyaç duydukları zamanın belirlenebileceğinden bahsedilmiştir (aktaran Bloom, 1974). 18. yüzyılda yaşamış bir şair ve filozof olan Friedrich von Schiller çocuklar, hayatta kalmalarından sorumlu olmadıkları için toplam enerji fazlasının oyun yoluyla tükettiklerini ifade ederek Artı Enerji Teorisinden bahsetmiştir (Evans ve Pellegrini, 1997). Okulda geçirilecek zamanın resmi ve gayri resmi olarak nasıl dağıtıldığını ve dersin gerçekte nasıl harcandığını tanımlayan yaklaşım dağıtıcı perspektiftir. Ülke olarak planlanmış bir takvimi ifade eden yaklaşım kabul edilmiş öğretim perspektiftir. Bina ve bölge düzeyindeki idari uygulamaların ve politikaların yıllık okul takviminin öğretim verimliliğini nasıl etkilediğini inceleyen yaklaşım idari perspektiftir (Smith, 2000).

Elde edilen bulgular neticesinde ilk olarak ortaöğretim düzeyinde bir ders saati süresinin 35 dakika olarak planlanabileceği önerilebilir. Okulda bir günde ders saatlerinden artı kalan süresinin öğrencilerin teneffüs, serbest zaman etkinliği gibi okulda geçirebilecekleri zamana eklenmesinin veya okula geliş saatlerinin daha geç bir zamana alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ancak Türkiye’de bir ders saati süresini azaltmanın beraberinde tartışmalar getirmesi de muhtemeldir. Çünkü öğrencilerin okulda geçirdiği zamanı konu alan araştırmalarda sürenin azaltılması yönünde görüş belirten araştırmacılar olduğu gibi karşıt görüş belirten araştırmacılar da vardır (Gökçe, 2012). Okullarda derslere ilişkin kazanımlardan bağımsız olarak ders süresini ele almanın da eksik bir bakış açısı sunacağı iddia edilebilir. Bu durumda bu araştırmada öngörülen 35 dakikalık bir ders saati süresi planlamasının ancak öğretime ayrılan zamanın etkili değerlendirilmesi, ders kazanım sayılarının azaltılmasıyla veya yıllık okul günü sayısının artırılması gibi tedbirlerle mümkün olabileceği ileri sürülebilir. 2015 PISA verilerine göre okullardaki ortalama haftalık ders saati süresinin fazla olması veya okul dışında öğrenmeye ayrılan zamanın fazla olması daha yüksek başarı anlamına gelmemektedir (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Örneğin, Finlandiya veya Almanya ile karşılaştırıldığında hem okulda hem de okul dışında öğrenmeye ayrılan haftalık ortalama süreler Türkiye’de daha fazla olmasına rağmen toplam öğrenme zamanının her bir saati için okuma becerileri, fen okuryazarlığı ve matematik okuryazarlığı puanlarının Türkiye aleyhine olduğu görülmektedir (Taş vd., 2016). Sahlberg (2018) ders saatlerini artırmanın, hatta bu süreyle yetinmeyip ev ödevleriyle süreci evde de devam ettirmenin öğrencileri mutlu etmek veya eğitimi daha nitelikli kılmak için iyi bir gerekçe olamayacağını iddia etmektedir. Bu durum öğrenmeye ayrılan zamanın niteliğinin ne derece önemli olduğunu göstermektedir. Yıllık okul günü sayısının artırılması yönündeki iddia için ise Gökçe’nin (2012) araştırması önemli veri sunmaktadır. Gökçe’nin (2012) öğretmen ve veli görüşleri bağlamında okulda geçirilen zaman, ders ve dinlenme süreleri üzerine gerçekleştirdiği araştırma katılımcıların yarısına yakınının yıllık okul günü sayısını yetersiz bulduklarını göstermektedir. Bu durumda her ne kadar tüm katılımcıların talebini yansıtmıyor olsa da yıllık okul günü sayısını artırmak bir alternatif gibi görülebilir. Ancak bu yönde bir uygulamanın da tartışmaları beraberinde getirmesi olasıdır. Çünkü yıllık okul günü sayısının artırılması, tatil için harcanan sürenin azalması anlamına gelmektedir. Ayrıca her ne kadar ilkökul düzeyinde yıllık ortalama okul günü sayısı AB22 ve OECD ülkeleri ortalamasıyla kıyaslandığında Türkiye’de daha düşük çıksa da ortaokul ve lise

seviyelerinde ortalamalar arasında pek bir fark oluşmadığı, hatta eşitliğin olduğu görülmektedir (TEDMEM, 2016). Bu veri de yıllık okul günü sayısını artırma yönündeki iddiayı desteklemektedir.

Ortaöğretim düzeyinde elde edilen bu sonuçlarının bir alt düzey olan ilköğretimde ve bir üst düzey olan yükseköğretimde farklı sonuçlar vermesi olasıdır. Ayrıca, okul türü, ders, derse giren öğretmen ve öğrenci niteliğinin farklılaşmasına bağlı olarak benzer bir araştırmayla elde edilebilecek bulguların farklılaşabileceği, bu yönüyle araştırmanın bir sınırlılığının bulunduğu ileri sürülebilir. Bu bağlamda araştırmanın bir ders saati gözlemine ilişkin küçük bir veri sunduğu, ulusal ölçekte farklı öğretim kademelerini kapsayacak şekilde yapılacak büyük ölçekli bir araştırmanın daha genellenebilir bir veri sunacağı iddia edilebilir.

Bu araştırmada öğretmenin aktif olarak derste bulunduğu, öğretime ayrılan zamana odaklanılmıştır. Her ne kadar çalışmanın odak noktası “aktif zaman” olsa da öğretmenin öğretime ayrılan zaman dışında 40 dakikayı nasıl doldurduğu, bir ders saatindeki kayıp zamanın zaruri veya keyfi bir takım işlere ayrılıp ayrılmadığının da gözlemlenmesi etkili öğretim açısından önemli görülmektedir. Bu kayıp zaman sınıf yönetimi dinamiğinde yer alan öngörülemez anlık olaylar nedeniyle mi ortaya çıkmakta, yoksa öğretmen bilinçli biçimde mi bu kayıp zamana sebep olmaktadır? Sonraki araştırmalarda bir ders saatinde öğretmenin aktif olarak derste bulunmadığı sürece odaklanılabilir ve bu süreçte sınıfta ne tür davranışların ortaya çıktığı gözlemlenip raporlandırılabilir.

### Kaynaklar

- Abadzi, H. (2007). *Absenteeism and beyond: Instructional time loss and consequences (Policy Research Working Paper-4376)*. Paris: The World Bank.
- Anderson, L. W. (1976). An empirical investigation of individual differences in time to learn. *Journal of Educational Psychology*, 68(2), 226.
- Ban, J. R. (1993). *Parents assuring student success: Achievement made easy by learning together*. Bloomington: Solution Tree.
- Benavot, A. (2004). A Global study of intended instructional time and official school curricula, 1980-2000. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative. Geneva: IBE.
- Blatchford, P. (1999) Friendships at school, *Education 3-13*, 27(1), 60-66, DOI: 10.1080/03004279985200101
- Blatchford, P., & Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools [1]. *British Educational Research Journal*, 24(1), 79-94.
- Bloom, B. S. (1974). Time and learning. *American Psychologist*, 29(9), 682-688.
- Brown, B. W., & Saks, D. H. (1986). Measuring the effects of instructional time on student learning: Evidence from the Beginning Teacher Evaluation Study. *American Journal of Education*, 94, 480-500.
- Bruce Jr, F. A., & Singh, K. (1996). Academic achievement: A model of school learning for eighth grade students. *Research in Middle Level Education Quarterly*, 19(3), 95-111.

- Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories, models, and measures. *Educational Psychology, 24*(4), 419-444.
- Coates, D. (2003). Education production functions using instructional time as an input. *Education Economics, 11*(3), 273-292. DOI: 10.1080/0964529032000148809
- David, M., & Sutton, C. D. (2004). *Social research: The basic*. London: Sage.
- Englund, M. M., Levy, A. K., Hyson, D. M., & Sroufe, L. A. (2000). Adolescent social competence: Effectiveness in a group setting. *Child development, 71*(4), 1049-1060.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe – 2017/18. Eurydice – Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Evans, J., & Pellegrini, A. (1997). Surplus Energy Theory: an enduring but inadequate justification for school break-time. *Educational review, 49*(3), 229-236.
- Farbman, D. (2012). The Case for Improving and Expanding Time in School: A Review of Key Research and Practice. *National Center on Time & Learning, 1-12*.
- Fisher, C. W., & Berliner, D. C. (1985). *Perspectives on instructional time*. NY: Longman.
- Fredrick, W. C., & Walberg, H. J. (1980). Learning as a function of time. *The Journal of Educational Research, 73*(4), 183-194.
- Gall, M. D. Gall, J. P., Jacobsen, D. R., & Bullock, T. L. (1990). Tools for learning: A guide to teaching study skills. VA: Association for Supervision and Curriculum Development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED320126.pdf> adresinden erişildi.
- Gökçe, F. (2012). Öğretmen ve velilerin, öğrencilerin okulda geçirdikleri zaman, ders ve dinlenme süreleri ile tatiller ve okul dönemleri konusundaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(4), 2541-2560.
- Haertel, G. D., Walberg, H. J., & Weinstein, T. (1983). Psychological models of educational performance: A theoretical synthesis of constructs. *Review of Educational Research, 53*, 75-91.
- Jarrett, O. S., Maxwell, D. M., Dickerson, C., Hoge, P., Davies, G., & Yetley, A. (1998). Impact of recess on classroom behavior: Group effects and individual differences. *The Journal of Educational Research, 92*(2), 121-126.
- Larson, R. (1989). Beeping children and adolescents: A method for studying time use and daily experience. *Journal of Youth and Adolescence, 18*(6), 511-530.
- Lavy, V. (2010). Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries. *Nber Working Paper Series*, Cambridge: National Bureau Of Economic Research.
- Lee, V. E., & Smith, J. B. (1993). Effects of school restructuring on the achievement and engagement of middle-grade students. *Sociology of Education, 164-187*.
- Leonard, L. J. (2001). Erosion of instructional time: Teacher concerns. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (MSERA), Little Rock, Arkansas, November 14-16,2001.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). 2023 eğitim vizyonu. [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) adresinden erişildi.
- NTV. (2019). Çocuklar memnun, öğretmenler temkinli (40 dakika ders, 40 dakika teneffüs uygulaması). <https://www.ntv.com.tr/egitim/cocuklar-memnun-ogretmenler-temkinli-40-dakika-ders-40-dakika-teneffus-uygulam,6hARIXc7VEqTbIW2j69Vzw> adresinden erişildi.
- OECD (2016b), PISA 2015 results (Volume I): Excellence and equity in education, PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- OECD. (2016a). Education at a Glance 2016: OECD Indicators. <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm> adresinden erişildi.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use Qualitative Methods in Evaluation*. Newsbury Park: Sage.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1993). School recess: Implications for education an development. *Review of Educational Research*, 63(1), 51-67.
- Pellegrini, A. D., Kato, K., Blatchford, P., & Baines, E. (2002). A short-term longitudinal study of children's playground games across the first year of school: implications for social competence and adjustment to school. *American Educational Research Journal*, 39(4), 991-1015.
- Perie, M. (1997). *Time Spent Teaching Core Academic Subjects in Elementary Schools. Comparisons across Community, School, Teacher, and Student Characteristics. Statistical Analysis Report*. Washington: US Government Printing Office.
- Rivkin, S. G., & Schiman, J. C. (2013). Instruction time, classroom quality, and academic achievement. *Nber Working Paper Series*, Cambridge: National Bureau Of Economic Research.
- Ryu, S., & Lombardi, D. (2015). Coding classroom interactions for collective and individual engagement. *Educational Psychologist*, 50(1), 70-83.
- Sahlberg, P. (2018). *Eğitimde Finlandiya modeli* (C. Mavituna, Çev.). İstanbul: Metropolis.
- Smith, B. (2000). Quantity matters: Annual instructional time in an urban school system. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 652-682.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355. <https://doi.org/10.1177/0022487111404241>
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B., ve Özgürlük, B. (2016). PISA 2015 ulusal raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- TEDMEM. (2016). *Ders saatleri: Ne kadar az ne kadar fazla?*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TRT Haber. (2019). "40 dakika ders, 40 dakika teneffüs" uygulaması Antalya'da başladı. <https://www.trthaber.com/haber/egitim/40-dakika-ders-40-dakika-teneffus-uygulamasi-antalyada-basladi-409801.html> adresinden erişildi.
- Usul, A. S. (2019). *Öğrencilerin hayali 'zorunlu ders saatlerinin azaltılması*. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/ogrencilerin-hayali-zorunlu-ders-saatlerinin-azaltilmasi/1432233> adresinden erişildi.



Yair, G. (2000). Not just about time: Instructional practices and productive time in school. *Educational administration quarterly*, 36(4), 485-512.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

#### ORCID

Hasan Tabak  <https://orcid.org/0000-0003-3923-5133>

Fatih Şahin  <https://orcid.org/0000-0002-6579-2550>

### Extended Summary

#### Observation of the Instructional Time in Secondary Education Institutions

##### Purpose and Significance

It can be functional to give students extra time to learn after providing exciting opportunities. For this reason, the question of how time should be used before discussing an extension or reduction of a class hour in schools can be seen as an essential start (Yair, 2000). Indeed, in the 2023 education vision document (MEB, 2018), the statement “Required course hours and types will be reduced at all levels and the time required for deepening in basic courses, personalization and implementation activities will be provided” emphasizes how to use time at the national level. Besides, in the news published in the media within the scope of the 2023 educational vision, “40 minutes of courses, 40 minutes of breaks” application, which was implemented in 14 schools in Antalya, was brought to the agenda (NTV news, 2019; TRT news, 2019). Besides, according to the results of a study on secondary school students, the most wanted thing for high school students to be implemented from the “2023 Education Vision” goals was the “reduction of compulsory course hours” (Usul, 2019). In this context, it was aimed to observe the teaching activities which are focused on time (40 minutes) in a course. Besides, the aim is also to determine how much of the time allocated to a one-course hour (40 minutes) in secondary education institutions were allocated to teaching (i), and what kind of activities were carried out as a teaching activity in a course hour (ii).

##### Methodology

This qualitative research examines how time is spent in a course hour and what is done during that time. In the research, the observation technique was used, and content analysis was performed on the data obtained from the observations. Some qualitative researches are based on observing a phenomenon, event or problem that is intended to be investigated (David and Sutton, 2004). Purposeful sampling method was used in the study, and typical case sampling was chosen among the purposeful sampling methods. This sampling method selects a situation that can typically be defined, and the participants that fit it (Patton, 1987). In this direction, two schools which are located in the central districts of Aksaray province in the first semester of the 2018-2019 academic year, were determined as a study group. The observations in the study lasted eight lessons/sixteen hours and three weeks in total. Philosophy (Grades 10 and 11, two courses + three lessons = ten hours) and Psychology (12th grade; three lectures = six hours) courses were followed in the observed classes. The researchers conducted the

observations, and the minutes and works developed by the researchers were carried out through a focused observation form. Content analysis was done over the data obtained from the classroom observations. Data were coded, and conceptually meaningful categories were created. After examining all the codes and categorizing them by finding common points, explanations and comments were made for them (Yıldırım & Şimşek, 2008). The set of data is tabulated by using the categorical analysis technique, which includes terminological expressions, showing the determined categories which are a technique of content analysis method. In order to ensure the validity and reliability of the study, the observation of the class, lesson and hour information was explained; misunderstood, biased, unrealistic data were reviewed. Also, the effect of assumptions and prejudices on the research has been revealed; coding was done by two independent people and controlled.

## Results

In the study, it was observed that the average  $\pm 32$  minutes of a course hour was the time allocated to teaching. Some points attract attention when the themes are examined in both schools. *Preparation for the course* includes class entrance, attendance and filling in the class book in both schools. In both schools, it was tried to *attract attention* by asking questions in the lessons. However, differently, one of the students explained the travel he made on the weekend in the classroom environment. Then the teacher brought the students' attention by connecting this experience with the lesson. Preparation of the materials to be used and group activities were carried out in the *review and motivation phase*. Most of the time in the classes is allocated to the course. In general, the acquisitions are taught through the textbook and the activity book. Besides, the activities are determined according to these acquisitions. *Individual or group learning activities* are time intervals with high participation in structured activities that students learn with fun. It was observed that the learning outcomes at this stage were measured well. It has been observed that *monitoring/measurement and evaluation* is generally used as a stage to check whether the homework is done or not. On the other hand, it was tried to measure the degree of learning with the activity, and in some cases, portfolio assignments were given for research. Within the context of the *connection to the next lesson*, the course is completed by specifying the homework to be done for the next lesson or the preparations to be made on the subject to be taught.

## Discussion and Conclusion

The research results showed that the average time allocated to teaching for a lecture hour was  $\pm 32$  minutes. This result is likely to lead to an argument that a period of 32 minutes will not be sufficient for a course hour. However, considering that a course hour covers the time spent in the classroom and the break together, it could be argued that this would be possible. For example, Sahlberg (2018) states that in a fifth grade level in Finland, in a 60-minute lesson, generally 45 minutes are spent on lessons and 15 minutes are spent on breaks. Therefore, it can be claimed that the 32-minute period determined for the in-class period does not constitute a whole course hour and that the time spent between lessons should be considered as the time allocated to learning. Sahlberg (2018) claims that time devoted to school break in schools cannot be seen as a waste of time and that many of the learning in schools in Finland occur outdoors, during physical activity, or while chatting to others. Sahlberg (2018) also states that the breaks and free play time have increased the learning capacity of children, strengthening their social and emotional development, enabling them to be more creative, more self-confident and more careful in school. He refers to some studies conducted in this direction. When the learning activities carried out during the course hours are analyzed, it takes an average of 20 minutes to process the achievements in

the curriculum and make the activities based on it. In other words, approximately 60% of a course hour refers to the amount of time spent by the course acquisition. Although the focus is on course hours, it can be thought that learning can be not only in the classroom but also in other parties and times of the school. Therefore, the time allocated to teaching in schools should include not only lecture hours but also breaks, lunches and meals, and afternoon breaks. Because learning in school is not only realized within the scope of the curriculum and through the teacher, learning can also take place from the relative (Blatchford, 1999). A class arrangement can provide learning to increase the ability to move. When these conditions are met, it indicates a policy that assumes that children learn more when they have long periods of training (Jarrett et al., 1998). In a study conducted in the UK, a questionnaire was applied in 30 secondary schools to investigate the perceived value of the break time and the main problems of time loss. In the research, the results of social services such as break time, relaxation, the release of energy and loss of physical exercise time, the weak behaviour of a few students, crowded schools and classes, student aggression equipment and materials were reached (Blatchford & Sumpner, 1998). As a result of the findings obtained, it can be suggested that a course hour at the secondary level can be planned as 35 minutes. It is thought that it will be useful to have the remaining time of the school in one day at school at the time that students can spend in school such as breathing, free time activity or to take school arrival times later. However, in discussions to bring together some hours to reduce the time, Turkey is also likely. In this case, although it does not reflect the demand of all participants, increasing the number of annual school days can be seen as an alternative. However, an application in this direction may bring about discussions. Because increasing the number of school days per year means a decrease in the time spent on holiday. Besides, although the average number of school days per year at primary school level is lower in Turkey compared to the average of EU22 and OECD countries, there is not much difference between the average of secondary school and high school levels (TEDMEM, 2016). This data also does not support the claim to increase the number of annual school days.

#### Ek 1. Yapılandırılmış Gözlem Formu

Ders aşamaları	Dakika aralığı	Yapılanlar
Derse hazırlık		
Dikkati çekme		
Gözden geçirme/ Güdüleme		
Derse geçiş ve işlenmesi (Kazanımın işlenmesi)		
Bireysel veya grupla öğrenme etkinlikleri		
İzleme/ölçme değerlendirme		
Bir sonraki haftayla bağlantı kurma		