

OKUL SÜRESİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ROLÜ^{1*}

Zeytun YILDIRIM², Süleyman GÖKSOY³

ÖZET

Araştırmada okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolüne ilişkin kapsamlı ve güncel verilerin eksikliği, bu araştırmanın gerekliliğini ve önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda araştırma, okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü tartışmayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda ulusal ve uluslararası literatür taraması, resmi belgeler, çalışma raporları, bilimsel makaleler, PISA, OECD, Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletler verileri gibi çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerden yararlanılmıştır. PISA 2022 verilerine dayanılarak ülkelerin matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalama puanları başarı sırasına göre sıralanarak excel tablolarına dönüştürülmüştür. Bu ülkelerden ilk onda ve son onda yer alan ülkeler yeniden belirlenerek tablolaştırılmıştır. PISA raporlarında elde edilen verilerden hareketle ülkelerin yıllık okul süreleri ve matematik ders saatleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre daha uzun okul süresine sahip bazı ülkelerin, daha kısa okul süresine sahip ülkelere kıyasla PISA ortalamalarının daha düşük olduğu gözlemlenmektedir. Ayrıca, bazı ülkelerde matematik dersine ayrılan sürenin daha az olmasına rağmen PISA matematik değerlendirme sonuçlarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, okul süresinin veya ders saatlerinin artırılmasının tek başına akademik başarıyı artırmada yeterli olmadığı, bu sürenin içerik ve niteliğinin başarı üzerinde etkisinin daha belirleyici bir rol oynadığı öngörülebilir.

Anahtar Kelimeler: Başarı, eğitim, öğrenci, öğretim, süre

THE ROLE OF SCHOOL DURATION ON STUDENT SUCCESS

ABSTRACT

The lack of comprehensive and up-to-date data on the role of school duration in student success in the research highlights the necessity and importance of this study. In this context, the research aims to discuss the role of school duration on student success. The research was conducted using the document review method, which is one of the qualitative research methods. In this context, data obtained from various sources such as national and international literature reviews, official documents, working reports, scientific articles, PISA, OECD, World Bank, and United Nations data have been utilized. Based on the PISA 2022 data, the average scores of countries in mathematics, reading skills, and science were ranked in order of success and converted into Excel tables. The countries in the top ten and bottom ten from these nations have been re-identified and tabulated. Based on the data obtained from PISA reports, the annual school durations and mathematics class hours of the countries were examined. According to the research findings, it is observed that some countries with longer school durations have lower PISA averages compared to countries with shorter school durations. Additionally, it is noteworthy that in some countries, despite less time being allocated to mathematics classes, the PISA mathematics assessment results are higher. This situation suggests that merely increasing school hours or class periods is not sufficient to enhance academic success; the content and quality of this time play a more decisive role in determining success.

Key Words: Success, education, student, teaching, duration

Önerilen Atıf

Önerilen Atıf (ÖRNEĞİ):

Yıldırım, Z. Göksoy, S. (2024). Okul Süresinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Rolü. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT)*, 8(2), 1-17. TrDoi: <https://trdoi.org/10.26023458/uled.1564950>

^{1*} Araştırma Makalesi

^{2**} Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, zeyt_007@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-9825-1312

^{3***} Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü /Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, suleymangoksoy@duzce.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7151-0863

1.PROBLEM DURUMU

Eğitimde öğrenci başarısını etkileyen birçok değişken olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolü incelenmeye çalışılmıştır. Ülkelerin uluslararası alanda başarıyı yakalamak için önemli unsurların başında eğitim yer alır. Türkiye’de eğitim alanında yapılan yenilik ve değişikliklerin sürekli tekrarlanması uzun vadede etkili ve sürdürülebilir bir eğitim politikası oluşturulmasını engellemektedir. Özerbaş ve Safi (2022), Eğitimi; ülkelerin gelişebilmesi, nitelikli insan gücünün yetişmesi, toplumsal değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında en temel unsurlardan biri olarak öne çıktığını belirtirler. Başka bir deyişle eğitim hem ekonomik kalkınma hem de kültürel devamlılığın sağlanmasında önemli unsurların başında yer alır. Bu nedenle eğitim, kişinin yaşamı boyunca sürdürdüğü bir yolculuk olarak nitelendirilebilir. Eğitim kurumunun temel amacı ise öğrencilerin eğitim süresince memnun kalmasını sağlamak ve topluma nitelikli iş gücü kazandırmayı hedeflemektir (Kelesbayev, 2014). Değişimin ve dönüşümün çok hızlı yaşandığı günümüz dünyasının en önemli kaynağı, kaliteli eğitimle yetişmiş nitelikli insan gücüdür. Eğitim vasıtasıyla öğrencilerden beklenen bilgi beceri ve davranışların kazanması ve gerçek hayatta karşılaştıkları sorunlara etkili bir şekilde çözüm geliştirmeleri amaçlanır. Öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadığı eğitimin ne kadar etkili olduğu ile ilgilidir. Öğrenciler eğitim süreci sonunda istenilen becerilere ulaşımlarsa eğitim etkili bir şekilde gerçekleştirilmiş demektir (Sarier, 2021). Bu bakımdan Eğitim sistemimizin amaçlarından biri de kişiyi belirli hedef ve davranışlara ulaştırmaktır. Bunu yaparken de rastgele bir şekilde değil sistematik ve düzenli bir şekilde yapmayı amaçlar. Bu nedenle eğitim programları dinamik bir yapıya sahiptir ve ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenir (Tuncer ve Bahadır, 2017).

Eğitim sisteminde temel problemin belirlenmesi, önerilen çözümlerin hayata geçirilerek süreklilik teşkil etmesi gerekmektedir (Yıldızlı, Saban ve Baştuğ, 2016). Bunu sağlamak için eğitimin yalnızca akademik başarıyla sınırlandırılan bir tanım olmadığını, eğitimin aynı zamanda; toplumsal hayat, ekonomik konular, gelecek vizyonu oluşturmak, nitelikli iş gücüne sahip olmak gibi kavramları da kapsadığını bilmek gerekir. Bu nedenle eğitim sadece okullar ve eğitim sistemleri içerisinde değil ulusal ve uluslararası kuruluşlarında etkisi altındadır. Günümüz dünyasında eğitimle ilgili uluslararası kurum ve kuruluşların yürüttüğü çeşitli araştırmalar ve raporlar büyük önem kazanmıştır (Konan, Çetin ve Bozanoğlu, 2018). Ülkelerin eğitime verdikleri önem sadece ulusal eğitim politikalarını değil uluslararası eğitim politikalarının da şekillenmesine ve eğitimin kalitesini arttırmaya yönelik yaklaşımlara neden olmuştur (Ayrıl, vd., 2014). Türkiye, bulunduğu konum itibarıyla eğitim alanında uluslararası alanda işbirliklerini güçlendirerek evrensel standartlara ulaşmayı hedeflemektedir. Uluslararası eğitim kalitesi göstergelerine bakıldığında Türkiye, eğitim kalitesini yükseltmek için çalışması gereken alanlar olduğu görülmektedir (Kelesbayev, 2014). Türkiye'nin evrensel standartlarda eğitim kalitesine ulaşmak için var olan müfredatı geliştirme, öğretmen eğitimine gerekli önemi verme ve öğretim kalitesini artırma gibi çalışmaların Türkiye'nin uluslararası alanda daha rekabetçi bir eğitim sistemi oluşturabilmesi için eğitim çıktılarının okul içi ve okul dışı faktörlerin etkisiyle şekillendiği bilinir. Bu faktörlerin katkılarını incelemek eğitim uygulayıcılarına kaynakları nasıl kullanacağına dair yardımcı olur. Böylelikle eğitim politikaları daha verimli ve etkili bir hale getirilmeye çalışılır (Suna, vd., 2021).

Türkiye’de beşeri sermayeye yapılan en önemli yatırımlardan biri eğitimidir. Kişiler yaşamlarını sürdürebilmek ve topluma fayda sağlayabilmek için üretim, problem çözme, öğrenme ve öğretme becerilerini geliştirmek zorundadır. Bu becerilerin nitelikli bir dönüşüm sağlaması için kişinin nasıl öğrendiğini, öğrenme süreçlerini, öğrenmeyi etkileyen unsurların neler olduğunu bilmek gerekir (Yüksel, vd., 2023). Günümüzde öğrenme, sadece okullarda ya da belirli bir program çerçevesinde gerçekleşen bir faaliyet değildir. Eğitim kurumlarının tek amacı da öğrencilerin akademik başarılarını yükseltmek değildir. Eğitim ve öğretim sosyal ve toplumsal değerlerin kişisel gelişimlerine katkı sağlamayı bunları bir bütün içerisinde yapmayı hedefler (Uzun ve Bolat, 2023). Diğer bir ifade ile başarının sadece akademik performansla sınırlı olmadığını vurgulamak gerekir. Bu nedenle eğitim, bireyin sosyal hayata katılımını, eleştirel düşünme becerisini geliştirmesini, yeni yetenekler kazanmasını ve gelecekteki iş yaşamına hazırlanmasını kapsayan daha geniş bir süreci ifade eder. Bu bakımdan eğitim yalnızca öğrencilerin sınav notlarıyla değerlendirilmemesi gereken bir sistem değildir. Kişinin değişen toplumsal yapıya uyum sağlayabilmesinde önemli bir yer tutan okul (Altınkurt, 2008), öğrencilerin kendi potansiyellerini ve yeteneklerini geliştirerek kendilerine ailelerine çevrelerine topluma ve ülkelerine faydalı kişiler olmalarını amaçlar. Bu hedeflere

yönelik yapılacak eğitim, okullarda küçük yaşlarda başlar (Duran ve Özçimen, 2024). Bir ülkenin gelişmişliği eğitilmiş kişilerin ekonomik büyümeye yapacakları fayda ile ölçülür. Bu nedenle sosyo ekonomik gelişmenin en önemli faktörü toplumun iş gücünün eğitim seviyesidir (Yıldırım, 2022). İstenilen düzeyde bilgi ve beceriye sahip öğrenci, eğitimin kalitesini oluşturur (Yıldırım, 2012). Türkiye'nin bilgi üreten, ihraç eden bir toplum olabilmesi için, eğitim sisteminin bireyleri eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yönlendirmesi gerekir. Eğitimin ilk yıllarında kazandırılan bu beceriler kişinin gelecekteki başarılarının temelini oluşturur (Senemoğlu, Gömleksiz ve Üstündağ, 2001). Öğretimin belirli hedeflere yönelik öğrenmeleri gerçekleştirilmesi, uygulamaları planlaması ve değerlendirmesi eğitimin gerçek başarıya ulaşmasını sağlar (Senemoğlu, vd., 2001). Bu bakımdan eğitimin planlanması, eğitim kalitesinin arttıracağı gibi etkili bir öğrenme ortamı da oluşturur. Eğitim planı; zamanı etkin kullanmayı, etkili bir sınıf yönetimi oluşturmayı, neyi ne zaman ve nasıl öğreteceği konusunda öğretmene rehberlik eder (Aslan ve Kılıç, 2020). Bu şekilde gerçekleşen nitelikli bir öğrenme ortamı tüm kaynak ve ekipmanların en verimli şekilde kullanılmasına bağlıdır. Artık günümüz okulları, bilgi aktaran kurumlardan çıkıp öğrencileri hayata hazırlayan kurumlar haline gelmiştir (Gülbahar ve Altınok, 2024).

Günümüzde bilgiye ulaşmak kolaydır. Asıl sorun mevcut bilgilerin öğretilmesi değil yeni bilgilere uyum sağlanabilmesidir (Aydoğan, 2002). Bu nedenle gelişmiş ülkeler nitelikli iş gücü oluşturmak için eğitim sistemlerini mevcut durumlara göre şekillendirir. Bu da güçlü bir altyapı gerektirir. Değişen teknolojiye uyum sağlayacak eğitim sistemleri, bu sürecin temelini oluşturur (Yıldırım, 2022). Eğitim faaliyetlerinin çoğu okulda yapılıyor olsa da son zamanlarda öğrencilerin farklı mekanları da deneyimleyerek öğrenmelerini sağlayan düzenlemelere yer verilmeye başlanmıştır (Karlı ve Kurt, 2022). Ancak Türkiye'deki eğitim tartışmalarının çoğu eğitimin henüz nitelikli bir yapıya ulaşmadığı yönündedir (Çavuşoğlu-Aksoy, 2023). Eğitim Kalitesini değerlendirmek için evrensel kriterler kullanılır (Yıldırım, 2012). Ülkeler, eğitimin kalitesini değerlendirmek, eğitim politikalarının geliştirmelerini olanak sağlamak, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesine yardımcı olmak ve eğitimdeki yenilikleri planlamak için uluslararası uygulamalara katılım gösterirler (Sarier, 2021).

Okullar, öğrencileri yalnızca akademik başarıya değil, aynı zamanda yaşam becerilerine hazırlama sorumluluğuna sahip kurumlardır. Eğitim sistemlerinin, uluslararası standartları dikkate alarak planlı ve kaliteli bir yaklaşım benimsemeleri gerekir. Bu nedenle, öğrencilerin yalnızca bilgiye dayalı içerikle değil, aynı zamanda yaşam becerileriyle donatılması hedeflenmelidir. Okul süresinin uzatılması, öğrenci başarısını arttırmaya yönelik önemli bir adım olarak görülmekle birlikte, bu sürenin nasıl ve ne ölçüde verimli bir şekilde değerlendirildiği önem arz etmektedir. Daha uzun eğitim süresi, öğrencilerin akademik ve sosyal beceriler kazanmasına olanak tanıyabilir; ancak sürenin içeriği ve kalitesi bu etkiyi belirleyen kritik unsurlardır. Bu çerçevede, okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü anlamak, sadece eğitim süresinin uzunluğunu değil, aynı zamanda eğitim ortamının niteliğini de dikkate almayı gerektirir. Eğitim süresinin öğrenci başarısına katkısını belirlemek, daha etkili ve sürdürülebilir eğitim politikalarının geliştirilmesine ışık tutabilir.

Eğitim Öğretim Süresi ve Öğrenci Başarısı

Eğitim, ülkelerin gelişimi ve nitelikli insan gücünün yetişmesi ve kültürel değerlerini aktarılması için büyük önem taşır. Ancak eğitim süresinin uzatılması gibi düzenlemelerin öğrenci başarısına olan etkisi tartışmalıdır. Araştırmalar öğretim kalitesinin artırılmadığı durumlarda sadece okul süresinin veya öğrenme süresinin uzatılmasının öğrenci başarısı açısından sınırlı bir etki yaratacağını göstermiştir. Türkiye'nin eğitim sisteminde yapılan değişiklikler uluslararası eğitim standartlarına ulaşma çabaları, eğitim kalitesini yükseltmeye yönelik adım atılmasını zorunlu kılmıştır. Bir ülkenin en önemli kaynaklarından biri olan insan, öğrenme yoluyla önemli bir güce dönüşebilir (Yüksel, vd., 2023). Öğrenmenin gerçekleştiği "öğrenme süresi" okulda öğrenmeye ayrılan ve öğrencinin aktif katılım gösterdiği zaman dilimi olarak tanımlanır (Berliner, 1990). Günümüz dünyasında öğrenme kişinin yapabildiklerinden ziyade yapabilecekleri üzerinde durulur (Başaran, 2004). Öğrenme süreci sonunda gerçekleşen eğitimin önemli hedeflerinden birisi akademik başarı (Kaya ve Boyraz, 2020; Çaycı, 2018), olsa da öğrenciler için başarı hem okul hayatlarında hem de sonrasında önemli bir davranış olarak görülmektedir (Çiçek, vd., 2024). Bu nedenle zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçiren öğrenciler okulun kendileri için özel bir yer olduğunu öğretmenlerin ve arkadaşlarının gözünde değerli olduklarını hissetmek isterler (Kaya ve Sezgin, 2017). Okula bağlılık, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen temel unsurlardan biri olarak görülür (Kaya ve Boyraz, 2020). Ancak öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmemeleri, okulu sevmemeleri önemli bir sorun teşkil etmektedir (Denizhan, vd., 2023). Bu durumun nedenleri arasında sosyal etkinliklerin yetersiz olması, okul giriş ve çıkış saatlerinin öğrencilerin günlük programına uygun olmaması, geç kalındığında okul yönetiminden çekinme gibi faktörlerle öğrencilerin okula devamsızlık yapmalarını arttıran nedenler arasında yer almaktadır (Tuncer ve

Bahadır, 2017). Öğrencilere sunulan okul ortamı, yaşam kalitesi, eğitimin düzeyini etkiler. Öğrencilerin okulda geçirmiş oldukları zaman nitelikli ise öğrencilerin okula bağlılıklarının artacağı ve olumsuz davranışların azalacağı öngörülebilir (Yıldız-Arıganoğlu 2022).

Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanın nitelikli olması, öğrencilerin okula yönelik ilgi ve motivasyonun artmasına ve daha aktif bir şekilde katılım göstermelerini sağlar. Bunu sağlamak için öğrencilerin okulda daha uzun süre kalmalarına gerek yoktur. Önemli olan unsur öğretim kalitesinin iyileştirilmesidir. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki öğretim kalitesi iyileştirilmezse sadece okul süresinin veya öğrenme süresini uzatılması öğretim başarısı üzerinde sınırlı bir etki olacağı varsayılıyor. Öğrenci başarısında anlamlı bir gelişme sağlanabilmesi için öğretimin kalitesinin de artırılması gerekir (Adelman, vd., 1995). Son dönemde eğitim sistemleri üzerinde yapılan çalışmalar ve düzenlemeler, birçok önemli konuyu gündeme taşıyor. Türkiye’de son zamanlarda tartışma konusu olan bu düzenlemelerden biri, okul süresinin uzatılması ile ilgilidir. Eğitimde kaliteyi artırmayı hedefleyen bu tartışmalar, öğrenci başarısı üzerindeki olası etkileriyle kamuoyunda geniş yankı bulmaktadır. Habere göre;

“Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) aldığı karara göre okullarda mevcut 180 eğitim-öğretim günününün 200 güne çıkarılması planlanıyor. Bu plana göre, öğrenciler yaz tatilinde daha az zaman geçirecek ve eğitim yılı içinde daha fazla okula devam edecekler. Okullarda uygulanan kasım ve nisan aylarındaki ara tatil uygulamasının devam edeceği belirtildi. Öğrenciler, sınavlarının ardından bu ara tatillerde dinlenmeye devam edecekler”(mehhocam, 2024).

Uzatılmış okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü etkilediğine dair uluslararası somut veriler bulunamamıştır. Ancak öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanın kalitesi, süresinden daha önemli olduğu, uzatılmış okul süresinin en fazla fayda sağlayan öğrencilerin genellikle düşük gelirli ve düşük yetenekli öğrenciler olduğu, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre zarfı içerisinde uluslararası akademik başarı testleri arasındaki ilişki belirsizdir (Blazer, 2010). Diğer bir deyişle okul süresinin uzatılması her zaman daha yüksek başarı getireceği anlamına gelmez. Okul süresinin uzatılmasının, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ya da etkisinin çok az olduğu bilinmektedir. Okul süresini artırmak öğrencilerin akademik ve sosyal performanslarında belirgin bir fark yaratmamıştır (Eames, Sharp ve Benefield, 2004).

Öğrencilerin okulda geçirdikleri uzun zaman ile başarı arasında her zaman doğrudan bir ilişki yoktur. (Gökçe, 2012). Bu durum öğrencilerin okulda daha fazla zaman harcamalarının mutlaka yüksek başarı getireceği sonucuna ulaşılamayacağını gösterir. Günün büyük bir bölümünü okulda geçiren öğrenciler aileleriyle yeterince vakit geçiremezler. Bu durum öğrencilerin okulda kaldıkları süre zarfında disiplin ve güvenlik sorunlarının artmasına, öğretmen, yönetici ve velilerin endişe duymalarına neden olmaktadır. Bazı durumlarda öğretmenler ve veliler karşı karşıya gelebilmektedir (Doğan ve Erbyık, 2021). Okul sürelerinin uzatılmasında endişe duyulacak başka bir faktör ise öğrencilerin deneyimsel öğrenme için daha az zamana sahip olacaklarıdır. Bir diğer endişelenecek nokta ise öğrencilerin uzayan okul süresi içerisinde daha fazla devamsızlık oranlarının artacağı yönündedir (Blazer, 2010). Bu durum eğitim sisteminin etkinliği ve öğretmenlerin iş motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda ülkeler eğitim politikalarının belirlenen hedeflere ulaşip ulaşılmadığını belirlemek, eğitim sistemindeki eksikleri gidermek, ulusal ve uluslararası düzeyde başarılarını görebilmek için çeşitli değerlendirme çalışmaları yapar (Yonca, 2018). Bunlardan biri olan “Öğrenci Değerlendirme Programı” (PISA) ülkelerin kendi eğitim sistemlerini değerlendirmek ve öğrencilerin akademik başarısını etkileyen unsurları incelemek isteyen araştırmalar için önemli bir veri kaynağıdır (Sarier, 2021). PISA, katılımcı ülkelerin bilim uzmanlarının bir araya gelmesi ve bu ülkelerin hükümetleri ile yönetimlerinin işbirliği yapması sonucu gerçekleşen bir girişimdir (Savran, 2004). PISA birçok ülkenin eğitim kalitesini birbirleriyle karşılaştırılmasına olanak sağlar (Ertem, 2020). PISA öğrencilerin bilgi temelli bir toplumda tam katılım sağlayabilmek için kişilerin bilgi ve becerileri ne ölçüde sahip olduklarını ölçer. Öğrencilerin sadece mevcut akademik bilgilerini değil aynı zamanda öğrencilerin edindiği bilgileri gerçek dünyaya uyarlayabilme yeteneğini de içerir. Bu sayede eğitim sistemlerinin geliştirilmesine eğitimde başarıyı ve adaleti sağlayan politikalar konusunda rehberlik eder (OECD, 2011). PISA, öğrencilerin yeteneklerini daha geniş perspektifte bütüncül şekilde ölçümünü sağlamayı hedeflemektedir. Buna göre öğrencilerin karmaşık problemlerin üstesinden gelme, hızlı değişime uyum sağlama, küreselleşmiş bir topluma etkili bir şekilde katılım gösterme gibi becerilerin önemini vurgulamaktadır (Nasırcı ve Kerkez, 2023). PISA

ülkelerin eğitim politikalarının şekillendirilmesinde ve ülkelerin eğitim alanında gerekli iyileştirmeler yapmalarını sağlaması bakımından temel bir veri kaynağıdır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Son yıllarda eğitim sistemindeki yenilikler ve öğrenci başarısını artırmaya yönelik çalışmalar kapsamında okul süresinin uzatılması konusu gündeme gelmiştir. Öğretimde başarıyı artırmak ve öğrencilere daha fazla öğrenme imkanı sağlamak amacıyla okul süresinin uzatılması bir çok eğitim yönetimi tarafından düşünülmekte veya uygulanmak istenmektedir. Bu araştırmanın amacı, okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü belirlemektir. Bu bağlamda, okul süresinin artırılmasının öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyip etkilemediğini tespit etmeyi hedeflemektedir. Araştırma ulusal ve uluslararası akademik çalışmalar ile uluslararası yapılan öğrenci değerlendirmelerinde elde edilen veriler kullanılarak okulda geçirilen süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü somut bir şekilde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca araştırmada eğitimin niteliğini ve etkinliğini artırmak için hangi stratejilerin benimsenmesi gerektiğine dair önemli çıkarımlar sağlamayı hedeflemektedir. Elde edilecek bulgular, hem akademik literatüre hem de eğitim uygulayıcılarına katkıda bulunarak yeni perspektif sunmayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitimde okul süresinin artırılması konusu giderek artmaktadır. Öğrencilerin okulda geçirdikleri sürenin öğrenci başarısı üzerindeki rolü üzerine mevcut literatürde yeterli ve kapsamlı çalışmalar bulunmamaktadır. Alanyazın araştırmalarında öğretmen ve velilerin ders süreleri ile ilgili görüşler, ilkokullardaki ders süreleri ve tam gün öğrenme ile ilgili (Gökçe, 2012; Çaycı, 2018; Yeşil-Dağlı, 2018; Doğan, 2021), çalışmalar yapılmasına karşın okulda geçirilen sürenin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü inceleyen çalışmaların eksik ya da çok sınırlı olması bu alanda kapsamlı ve güncel verilerin eksikliği bu araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu eksiklikler, eğitim sisteminin ve uygulamalarının geliştirilmesi açısından önemli bir boşluk yaratmaktadır. Araştırma literatürdeki bu boşluğu doldurarak, okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü daha iyi anlamaya, eğitimin niteliğini artırmaya ve eğitim sisteminin şekillenmesine katkıda bulunması açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlamda elde edilecek veriler uygulanabilir öneriler sunması açısından önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma okul süresinin öğrenci başarısı üzerinde rolünü belirlemek, detaylı ve derinlemesine bilgi elde etmek için nitel bir çalışma olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Belge incelemesi olarak da bilinen doküman incelemesi, belgelerin dikkatli ve düzenli bir şekilde analizinde kullanılır. Doküman incelemesi, araştırılmak istenen olay ya da durumlara yönelik bilgi sunan yazılı kaynakların detaylı olarak incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Elde edilen veriler betimlenerek ve yeniden yorumlanarak analiz edilir (Kıral, 2020). Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması hem nicel hem de nitel araştırmalarda kullanılabilir. Bu çalışmalarda birden fazla veri toplama yöntemi kullanılır ve zengin çeşitlendirilmiş veri türlerine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bakımdan durum çalışması deseni okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü anlamak ve analiz etmek için etkili bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

2.2 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, okul süresinin öğrenci başarı üzerindeki etkilerini derinlemesine incelenmek amacıyla kullanılan doküman analizinde veri toplama araçları; gazete, resmi bildirimler, çalışma raporları, dokümanlar, bilimsel makaleler, OECD raporları, Dünya Bankası Raporları, Birleşmiş Milletler, Avrupa Birliği ve PISA sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilerek yeniden yorumlanmıştır.

2.3 Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü derinlemesine incelenmek amacıyla doküman incelemesi yöntemi kullanılarak elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada veri toplama aşamasında ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılmıştır. Resmi bildirimler, çalışma raporları, bilimsel makaleler, ülkelerin eğitim politikalarını ve sistemlerini içeren dokümanlar, ülkelerin resmi internet siteleri, Dünya Bankası verileri, Birleşmiş Milletler raporları, OECD.“Education at a Glance 2023” (2023), OECD. “PISA 2022 Results The State of Learning and Equity in Education Volume I.” (2023), OECD. "Is spending more hours in class better for learning? (2015), OECD.“Quality Time for Students: Learning In and Out of School, Oecd Publishing”(2011), raporları internet aracılığı ile temin edilerek betimsel olarak analiz sonucunda yeniden yorumlanmıştır. Böylece ülkelerin eğitim sistemleri hakkında derinlemesine ve güvenilir bilgiler elde edilmiştir. Araştırma kapsamında 2022 yılında PISA’ya katılan ülkelerin puanları başarı sırasına göre sıralanarak excel tablolarına dönüştürülmüştür. Ülkeler Matematik, Okuma becerileri ve Fen bilimleri ortalamalarına göre sıralanmıştır. Matematik, Okuma becerileri ve Fen bilimleri ortalamalarına göre en yüksek ortalama puana sahip on ülke ve en düşük ortalama puana sahip on ülke belirlenmiştir. Ülkelerin yıllık okul süreleri belirlenerek elde edilen veriler tablolaştırılmıştır. Bu süreçte çeşitli kaynaklardan elde edilen veriler sistematik bir şekilde toplanmıştır. Elde edilen tablolar, ülkeler arasındaki eğitim sürelerinin farklılıklarını görselleştirerek eğitim sistemleri ve uygulamaları hakkında çıkarımlar yapma imkanı sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca incelenen ve analiz edilen verilerle ülkelerin tatil günleri, Matematik ders saatleri ve okul haftaları belirlenerek şekil üzerinde gösterilerek yorumlanmıştır. Bu görseller ülkeler arasındaki eğitim uygulamalarını karşılaştırmak ve yorumlamak için önemli temel oluşturmaktadır.

2. BULGULAR

Bu araştırmada okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünün belirlenmesi için doküman analizi yöntemi ile inceleme yapılmıştır. Bu bölümde elde edilen veriler sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur. Bulgular okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü değerlendirmek amacıyla literatür taraması ve belge incelemesinden elde edilen verileri kapsamaktadır. OECD tarafından gerçekleştirilen PISA 2022 değerlendirme sonuçları dikkate alındığında ülke sıralamaları aşağıdaki tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. 2022 PISA Matematik Okuma Fen Bilimleri Ortalama Sonuçları

Sıra	Ülkeler	Matematik ortalama	Okuma ortalama	Fen Bil. ortalama
	OECD	472	476	485
1	Singapur	575	543	561
2	Macao (Çin)	552	510	543
3	Çin Taipei	547	515	537
4	Hong Kong (Çin)	540	500	520
5	Japonya	536	516	547
6	Kore	527	515	528
7	Estonya	510	511	526
8	İsviçre	508	483	503
9	Kanada	497	507	515
10	Hollanda	493	459	488
11	İrlanda	492	516	504
12	Danimarka	489	489	494
13	Polonya	489	489	499
14	Birleşik Krallık	489	494	500
15	Belçika	489	479	491
16	Avusturya	487	498	507
17	Çek Cumhuriyeti	487	489	498
18	Avusturya	487	480	491
19	Slovenya	485	469	500
20	Finlandiya	484	490	511
21	Letonya	483	475	494
22	İsveç	482	487	494

Tablo 1. 2022 PİSA Matematik Okuma Fen Bilimleri Ortalama Sonuçları (Devam)

Sıra	Ülkeler	Matematik ortalama	Okuma ortalama	Fen Bil. ortalama
	OECD	472	476	485
23	Yeni Zelanda	479	501	504
24	Litvanya	475	472	484
25	Almanya	475	480	492
26	Fransa	474	474	487
27	İspanya	473	474	485
28	Macaristan	473	473	486
29	Portekiz	472	477	484
31	İtalya	471	482	477
32	Vietnam	469	462	472
33	Norveç	468	477	478
34	Malta	466	445	466
35	Amerika	465	504	499
36	Slovak Cumhuriyeti	464	447	462
37	Hrvatistan	463	475	483
38	İzlanda	459	436	447
39	İsrail	458	474	465
40	Türkiye	453	456	476
41	Borneo	442	429	446
42	Ukrayna	441	428	450
43	Sırbistan	440	440	447
44	Birleşik Arap Em.	431	417	432
45	Yunanistan	430	438	441
46	Romanya	428	428	428
47	Kazakistan	425	386	423
48	Moğalistan	425	378	412
49	Kıbrıs	418	381	411
50	Bulgaristan	417	404	421
51	Katar	414	419	432
52	Moldovya	414	411	417
53	Şili	412	448	444
54	Uruguay	409	430	435
55	Malezya	409	388	416
56	Karadağ	406	405	403
57	Azerbaycan	397	365	380
58	Meksika	395	415	410
59	Tayland	394	379	409
60	Peru	391	408	408
61	Gürcistan	390	374	384
62	Suudi Arabistan	389	383	390
63	Kuzey Makedonya	389	359	380
64	Kosta Rica	385	415	411
65	Kolombiya	383	409	411
66	Brezilya	379	410	403
67	Arjantin	378	401	406
68	Jamaika	377	410	403
69	Arnavutluk	368	358	376
70	Endonezya	366	359	383
71	Filistin Ulusal Yönetim	366	349	369
72	Marokko	365	339	365
73	Özbekistan	364	336	355
74	Ürdün	361	342	375
75	Panama	357	392	388
76	Filipinler	355	347	356
77	Kosova	355	342	357
78	Guatemala	344	374	373

Tablo 1. 2022 PİSA Matematik Okuma Fen Bilimleri Ortalama Sonuçları

Sıra	Ülkeler	Matematik ortalama	Okuma ortalama	Fen Bil. ortalama
79	El Salvador	343	365	373
80	Dominik Cumhuriyeti	339	351	360
81	Paraguay	338	373	368
82	Kamboçya	336	329	347

Yukarıda Tablo 1'e bakıldığında 2022 yılı PISA sınavlarına katılım gösteren ülkelerin matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalama sonuçları görülmektedir. Matematik ortalamalarına bakıldığında; Singapur, Macao, Çin Taipei, Hong Kong, Japonya, Kore, Estonya, İsviçre, Kanada, Hollanda, İrlanda, Danimarka, Polonya, Birleşik Krallık, Belçika, Avusturya, Slovenya, Finlandiya, Letonya, İsveç, Yeni Zelanda, Litvanya, Almanya, Fransa, İspanya, Macaristan ülkelerin OECD Matematik ortalamalarının üzerinde olduğu görülmektedir. Okuma becerileri ortalamalarına bakıldığında Singapur, Japonya, İrlanda, Çin Taipei, Kore, Estonya, Makao, Kanada, Amerika, Yeni Zelanda, Hong Kong, Avusturya, Birleşik Krallık, Finlandiya, Polonya, Danimarka, Çek Cumhuriyeti, İsveç, İsviçre, İtalya, Avusturya, Almanya, Belçika, Portekiz, Norveç ülkelerin OECD okuma ortalamalarından yüksek olduğu; Fen bilimleri ortalamalarına bakıldığında Singapur, Japonya, Makao, Çin Taipei, Kore, Estonya, Hong Kong, Kanada, Finlandiya, Avusturya, İrlanda, Yeni Zelanda, İsviçre, Birleşik Krallık, Slovenya, Amerika, Polonya, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, İsveç, Litvanya, Almanya, Belçika, Hollanda, Fransa OECD Fen bilimleri ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Türkiye ise bu ülkeler arasında OECD matematik ortalamalarında 453; okuma becerileri ortalamalarında 456 ve fen bilimleri ortalamalarında 476 puan olarak OECD ülkelerinin gerisinde kalmıştır.

Aşağıda Tablo 2'de PISA ya katılım gösteren ülkelerin en yüksek matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalama puanları gösterilmiştir.

Tablo 2. PISA 2022'de En Yüksek Matematik, Okuma ve Fen Bilimleri Ortalama Puanına Sahip 10 Ülke

Sıra	OECD Ortalama	472	Okulda Geçirilen yıllık Süre	OECD Ortalama	476	Okulda Geçirilen yıllık Süre	OECD Ortalama	485	Okulda Geçirilen yıllık Süre
1.	Singapur	575	200	Singapur	543	200	Singapur	561	200
2.	Macao (Çin)	552	190	Japonya	516	201	Japonya	547	201
3.	Çin Taipei	547	190	İrlanda	516	183	Macao (Çin)	543	190
4.	Hong Kong (Çin)	540	190	Çin Taipei	515	190	Çin Taipei	537	190
5.	Japonya	536	201	Kore	515	220	Kore	528	220
6.	Kore	527	220	Estonya	511	175	Estonya	526	175
7.	Estonya	510	175	Macao (Çin)	510	190	Hong Kong (Çin)	520	190
8.	İsviçre	508	190-195	Kanada	507	185	Kanada	515	185
9.	Kanada	497	180-200	Amerika	504	180	Finlandiya	511	188
10.	Hollanda	493	189-200	Yeni Zelanda	501	185	Avusturya	507	196

Tablo 2'ye bakıldığında PISA 2022'ye katılan ülkelerin matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalamaları yer almaktadır. PISA 2022 verilerine göre matematik, okuma ve fen bilimleri ortalamaları sırasıyla 472, 476 ve 485 puan olarak belirlenmiş olup Singapur tüm bu alanlarda 575, 543 ve 561 puan ortalamalarıyla birinci sırada yer alarak yüksek bir performans sergilemiştir. Ayrıca matematik ortalama puanında Macao (Çin) 552 puan ortalamasıyla ikinci sırada yer alırken, okuma becerileri ortalamasında 510 puan ile yedinci sırada, fen bilimleri ortalamasıyla 543 puanla üçüncü sırada yer almaktadır. Japonya Matematik ortalamasında 536 puanla beşinci

sırada yer alırken; Okuma becerileri ortalama puanında 516 puanla ikinci sırada fen bilimleri ortalama puanında 547 puanla ikinci sırada yer almaktadır. Matematik ortalamasında ilk ona giremeyen İrlanda, Kanada, Amerika ve Yeni Zelanda okuma becerileri ortalama puanlarında ilk ona girmeyi başarmışlardır. Hong Kong ve İsviçre matematik ortalamalarında ilk ona girerken okuma becerilerinde ilk ona girememişlerdir. Fen bilimleri ortalamasında Finlandiya ve Avusturalya ilk ona girmeyi başaran ülkeler arasında olmuştur. Okulda geçirilen yıllık süreye bakıldığında PISA 2022’de Matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalamasında en yüksek puan alan ülkelerin yıllık okul süreleri 175 ile 220 gün arasında değişmektedir. Kore 220 günlük okul süresi ile en fazla okul süresine sahip ülke olarak öne çıkmaktadır.

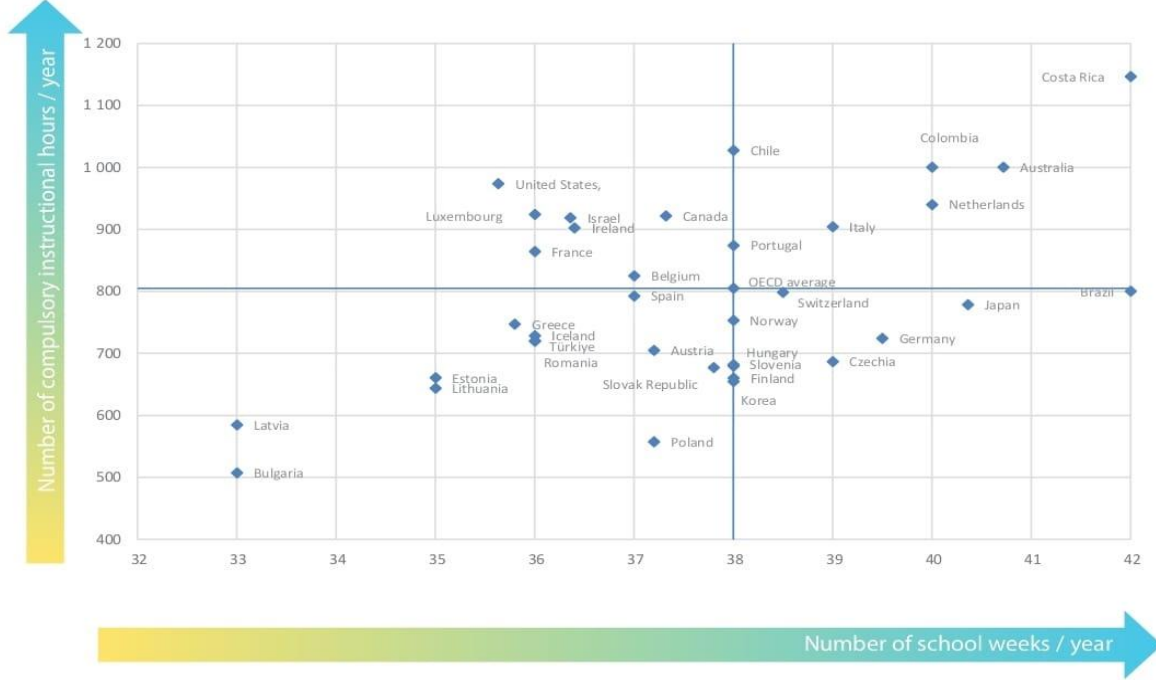
Tablo 3. PISA 2022’de En Düşük Matematik, Okuma ve Fen Bilimleri Ortalama Puanına En az olan 10 Ülke

Sıra	OECD Ortalama	472	Okulda Geçirilen yıllık Süre	OECD Ortalama	476	Okulda Geçirilen yıllık Süre	OECD Ortalama	485	Okulda Geçirilen yıllık Süre
73.	Özbekistan	364	180	Endonezya	359	240	Guatemala	373	180
74.	Ürdün	361	180	Arnavutluk	358	165	El Salvador	373	190
75.	Panama	357	195-200	Dominik Cumhuriyeti	351	193	Filistin Ulusal Yönetim	369	175-180
76.	Kosova	355	180	Filistin Ulusal Yönetim	349	175-180	Paraguay	368	190-200
77.	Filipinler	355	200	Filipinler	347	200	Marokko	365	180
78.	Guatemala	344	180	Ürdün	342	180	Dominik Cumhuriyeti	360	193
79.	El Salvador	343	190	Kosova	342	180	Kosova	357	180
80.	Dominik Cumh.	339	193	Marokko	339	180	Filipinler	356	200
81.	Paraguay	338	190-200	Özbekistan	336	180	Özbekistan	355	180
82.	Kamboçya	336	190	Kamboçya	329	190	Kamboçya	347	190

Tablo 3’e bakıldığında PISA 2022’ye katılan ülkelerin matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalamaları yer almaktadır. PISA 2022 verilerine göre matematik, okuma ve fen bilimleri ortalamaları sırasıyla 472, 476 ve 485 puan olarak belirlenmiş olup Kamboçya tüm bu alanlarda 336, 329 ve 347 puan ortalamalarıyla en son sırada yer alarak düşük bir performans sergilemiştir. Genel olarak matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalamalarında düşük performans gösteren ülkelerin sıralamaları birbirine benzerlik göstermektedir. Ancak her ülke tüm alanlarda aynı derecede düşük performans sergilememektedir. Bazı ülkeler bir alanda daha zayıf, diğer alanlarda ise nispeten daha iyi performans göstermişlerdir. Matematik ortalama puanlarına bakıldığında en düşük puan alan son on ülke arasında yer alan Guatemala okuma becerileri ortalama puanlarında en düşük puan alan son on ülke içerisinde yer almamaktadır. Okulda geçirilen yıllık süreye bakıldığında PISA 2022’de matematik, okuma becerileri ve fen bilimleri ortalamasında en düşük puan alan ülkelerin yıllık okul süreleri 175 ile 240 gün arasında değişmektedir. Endonezya 240 günlük okul süresi ile en fazla okul süresine sahip ülke olarak öne çıkmaktadır.

Aşağıdaki Şekil 1’de OECD ülkelerindeki İlköğretim okullarında yıllık okul haftası ve ders saatleri yer almaktadır.

Şekil 1. İlköğretimde zorunlu ders saati ve yıl içinde okul haftası sayısı (2023) Saatler ve haftalar

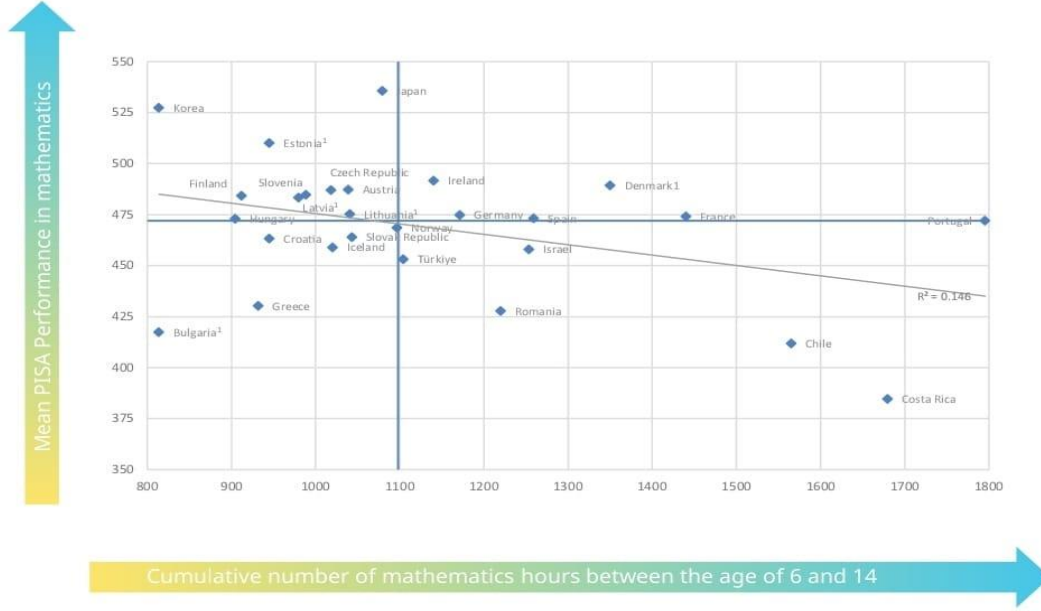


Source: OECD (2023[1]), Education at a Glance 2023, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>, Chapter D1.

Şekil 1’de OECD’ye üye olan ülkelerin ilköğretimde yıllık okul haftası ve ders saatleri verilmiştir. Buna göre birçok OECD ülkesinde, özellikle Avrupa’da, okul yılı genellikle Eylül ayının başında başladığı; ancak bazı ülkelerde Ağustos’un sonlarında veya Ekim’in başında başladığı görülmektedir. Avustralya ve Yeni Zelanda’da okul yılı, Güney Yarımküre yazının sona ermesiyle uyumlu olması için Ocak sonu veya Şubat başında başlamaktadır. Güney Amerika ülkesi, okul yılını Şubat veya Mart ayında başladığı görülmektedir. Japonya’nın okul yılı ise Nisan ayında başlar (OECD, 2023). Ülkeler, öğrencilerin aldığı eğitim saatleri ve okul yılının uzunluğu açısından da farklılık gösterdiği görülmektedir. OECD ülkelerinde ilköğretim öğrencileri yılda ortalama 805 saat eğitim alırken, ortaokul öğrencileri 916 saat eğitim almaktadır. Bu süre, 38 okul haftasına yayılmaktadır. Ancak Avustralya, Kolombiya, Hırvatistan ve Hollanda ülkelerinde okul yılının daha uzun olduğu görülmektedir (en az 40 hafta). Buna karşın, Bulgaristan, Estonya, Letonya ve Litvanya’nın okul yılları daha kısa olup 36 haftadan az ve daha az ders saati olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle uzun okul yıllarına sahip ülkeler öğrencilerine daha fazla öğretim süresi sunarken, kısa okul yıllarına sahip ülkelerde eğitim süresi ve ders saatleri daha az olmaktadır. Uzun okul süreleri öğrencilerin daha fazla ders ve öğretim almasını sağlarken kısa okul süreleri daha yoğun ve özelleştirilmiş bir eğitim dönemi gerektiği görülmektedir.

Aşağıdaki Şekil 2’de 15 yaşında PISA’daki ortalama matematik performansı (2022) ve 6 ile 14 yaş arasındaki her öğrenci için toplam matematik saati (2023) yer almaktadır.

Şekil 2. 15 yaşında PISA'daki ortalama matematik performansı (2022) ve 6 ile 14 yaş arasındaki her öğrenci için toplam matematik saati (2023)

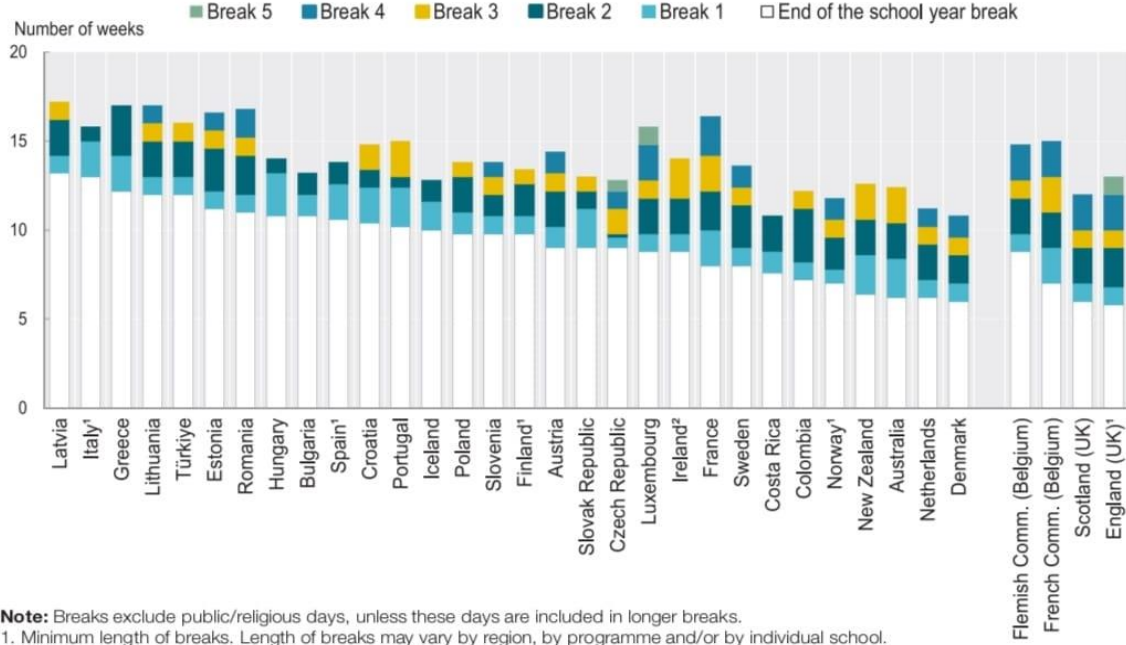


Note: 1. Data refer to students between the age of 7 and 15 instead of 6 and 14.

Source: OECD (2023[1]), Education at a Glance 2023, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>, Chapter D1; and OECD (2023[5]), PISA 2022 Results (Volume I), <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.

Şekil 2’de 15 yaşında PISA 2022’deki ortalama matematik performansı ve 6 ile 14 yaş arasındaki her öğrenci için toplam matematik saati verilmiştir. Ülkelerin matematik ve okuma becerileri ülkelere göre farklılık göstermektedir. 6 ile 14 yaşları arasındaki öğrencilerin alacağı matematik dersine ayrılan süre, Bulgaristan ve Kore’de 900 saatin altından iken Kosta Rika ve Portekiz’de ise 1.600 saatin üzerine kadar geniş bir aralıkta değişiklik göstermektedir. PISA 2022’de en yüksek sıralarda yer alan ülkelerin genellikle en fazla öğretim saatine sahip ülkeler olmadığı görülmektedir. Estonya, Finlandiya, Kore ve Slovenya gibi ülkelerdeki 15 yaşındaki öğrenciler, 6 yaşından itibaren ortalamanın altında bir matematik ders saati almış olmalarına rağmen, PISA matematik değerlendirmelerinde genel olarak OECD ortalamasının üzerinde performans gösterdikleri görülmektedir. Aşağıdaki Şekil 3’te PISA 2022’ye katılım gösteren ülkelerin okul tatil günleri yer almaktadır

Şekil 3. 2023 İlkokul eğitiminde okul tatil günleri



Note: Breaks exclude public/religious days, unless these days are included in longer breaks.
1. Minimum length of breaks. Length of breaks may vary by region, by programme and/or by individual school.
2. End-of-year break includes examination periods.
Countries and other participants are ranked in descending order of duration of the end-of-school-year break.
Source: OECD (2023[1]), Education at a Glance 2023, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>, Chapter D1.

Şekil 3'te ülkelerin tatil süreleri verilmiştir. Buna göre ülkelerin tatil süreleri büyük farklılık göstermektedir. Güney Avrupa ülkeleri olan İspanya, İtalya, Yunanistan Portekiz'in daha uzun tatil sürelerine sahip olduğu görülmektedir. Bu durum bu ülkelerin iklim, tarımsal faaliyetler ve turizm sezonun yoğun olduğu yaz aylarına denk gelen faktörlerden kaynaklanmaktadır. Diğer yandan yaz tatilinin ortalamanın üzerinde olduğu İzlanda ve Finlandiya gibi bazı İskandinav ülkeleri ise bu uzun süreleri öğrencilerin dinlenme ile akademik çalışma için fırsat olarak değerlendirmektedir. Bu ülkelerde uzun yaz tatilleri, yoğun ve odaklanmış akademik yılın ardından gerekli bir dinlenme olarak görülmektedir. Ayrıca öğrenciler genellikle okul yılı boyunca iki ila dört kısa tatil dönemi yaşamaktadır. Ancak, Çek Cumhuriyeti, İngiltere (Birleşik Krallık) ve Lüksemburg'da bu tatil sayısı yaklaşık 5 haftaya kadar çıkabilmektedir. Bulgaristan, Kosta Rika, İzlanda ve İtalya'da 3 haftadan daha az, İngiltere (Birleşik Krallık), Fransa, Belçika'nın Fransa ve Lüksemburg'da ise 7 haftadan daha uzun olabilmektedir. Bu bulgular ülkelerin akademik takvimlerinin iklim, kültürel alışkanlıklar ve eğitim politikalarından nasıl etkilendiğini göstermektedir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolü ele alarak eğitim sistemlerinin verimliliği ve etkileri konusunda önemli bulgular sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın bulguları sonucunda elde edilen verilere bakıldığında; OECD PISA'ya (2022) katılım gösteren ülkeler arasında matematik, fen bilimleri ve okuma becerileri alanda en iyi ortalama puana sahip on ülke ile en düşük ortalama puana sahip on ülkenin yıllık okul süreleri karşılaştırılmıştır. Buna göre, ortalama puanı düşük olan on ülkede yıllık okul süresinin, ortalama puanı yüksek olan en iyi on ülkeye göre genel olarak daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak bu ülkelerdeki yıllık okul süresinin artması, öğrencilerin akademik başarılarını artırmadığı görülmektedir. Diğer bir deyişle okulda daha uzun süre kalmaları öğrencilerin daha başarılı olacakları anlamına gelmediği görülmektedir. Bu durum, okulda geçirilen zamanın uzunluğundan ziyade eğitimin kalitesinin önemini vurgulamakla birlikte, öğretim yöntemleri,

öğretmen eğitimi, öğrenme ortamı ve öğrencilerin sosyal ve ekonomik durumları gibi faktörlerinde önemli rol oynadığı söylenebilir. Bu nedenle, yalnızca okul süresine odaklanarak eğitim başarısını artırmak mümkün değildir. Nitekim OECD (2015) PISA raporunda, öğrenme söz konusu olduğunda, yeterli ders saati hakkında tam olarak bir fikir birliği olmadığını belirtmiştir.

Araştırmada elde edilen verilere göre 2023 OECD'ye üye olan ülkelerin ilköğretimdeki yıllık okul haftası ve matematik ders saatlerine bakıldığında 40 hafta eğitim süresine sahip Avustralya, Kolombiya, Hırvatistan ve Hollanda gibi ülkeler ile 36 hafta eğitim süresine sahip Bulgaristan, Estonya, Letonya ve Litvanya gibi ülkelerin PISA sonuçları karşılaştırıldığında daha kısa eğitim süresine sahip olmasına rağmen Estonya, Letonya ve Litvanya'nın PISA ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca Kore, Estonya, Letonya, Litvanya gibi ülkelerde matematik dersine ayrılan sürenin daha az olmasına karşın PISA matematik değerlendirme sonuçlarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum okul süresinin veya ders saatlerinin artırmanın tek başına akademik başarıyı artırmadığını, başarıda öğretim kalitesinin daha belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

Alanyazın araştırmalarında bazı çalışmaların okulda daha uzun süre geçirmeye öğrenci başarısını artırabileceğini öne sürerken bazı çalışmalarında bu etkinin sınırlı ya da hiç etkili olmadığını belirtmişlerdir (Adelman, 1995; Berliner, 1990; Blazer, 2010; Burton, 2007; Miles, 2000; Silva, 2007). Eğitimde daha fazla zaman olması gerektiğini belirten araştırmacılara göre; Silva (2007) çalışmasında öğrencilere daha fazla zaman tanındığında, başarılarının genellikle biraz daha iyileşeceği belirtilmektedir. Ancak bu etkinin güçlü olabilmesi için, yalnızca okulda geçirilen sürenin artması yetmez; bu zamanın öğretim ve aktif katılımı verimli şekilde doldurulması gerekir. Yani, öğrencilere daha fazla öğretim fırsatı sunulduğunda ve bu süreyi akademik öğrenme ile değerlendirdiklerinde, zaman ile başarı arasındaki ilişki güçlenir ve başarı oranı artar. Miles (2000) çalışmasında, okulların zaman da dahil olmak üzere tüm kaynaklarını nasıl kullandıklarını yeniden gözden geçirmeleri gerektiğini belirtir. Zamanın hem öğrenciler hem de öğretmenler için değerli olduğunu belirten Miles, öğrenci gelişimini desteklemek için bu zamanı daha etkili kullanmaları gerektiğini önerir. Ayrıca, okulların öğrencilere daha fazla akademik zaman sağlamak amacıyla bireysel öğrenmeye ve ders kitaplarına daha fazla odaklanmaları gerektiğini ifade eder. Başka bir deyişle, öğrencilerin okula bağlılıklarını ve akademik başarılarını artırmak için sadece okulda daha fazla zaman geçirmek yeterli değil, bu zamanı verimli ve etkili bir şekilde kullanmak ve öğretim kalitesini artırmamın önemli olduğunu belirtir. Jez ve Wesmer (2013) yaptıkları çalışmada öğretim süresinin akademik başarı üzerindeki öneminin açık olmadığını, ancak okulların bu süreyi nasıl kullandığının yeterince bilinmediğini vurgulamaktadırlar. Önceki araştırmalar, sınıfta ne yapıldığının yanı sıra, bu sürenin nasıl kullanıldığının da önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin aktif katılımının, öğrenmeyi artırdığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrenme süresini etkili kullanabilmeleri için çaba göstermeleri gerektiğini belirtir. Ayrıca, zamanın uzatılmasının öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkisini özel olarak ölçen kontrollü veya boyamsal bir deney yapılmamıştır (Silva, 2007).

OECD (2011) öğrenciler için kaliteli zaman adlı çalışmasında PISA'da iyi performans gösteren ülkelerdeki öğrenciler, düşük performans gösteren ülkelerdeki öğrencilere göre okul dışı dersleri ve bireysel çalışmalara daha az zaman harcadıkları, normal okul derslerine daha fazla zaman verdikleri görülürken; düşük performans gösteren ülkelerde öğrencilerin okul dışındaki bireysel çalışmalarına ve derslerine daha fazla zaman ayırmalarına rağmen akademik başarıya istenilen düzeyde sonuçlanmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle, PISA verileri, akademik başarının yalnızca okul süresinin artırılmasıyla sağlanamayacağını, aynı zamanda öğretim kalitesi ve öğrencilerin öğrenme sürelerine aktif katılımının da önemli olduğunu ortaya koymaktadır. İyi performans gösteren ülkeler, ders sürelerini etkili bir şekilde yönetirken, düşük performans gösteren ülkelerde ise zamanın verimli kullanılmaması, başarıyı olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin yalnızca sürenin artırılmasına odaklanmak yerine, öğretim yöntemlerini ve öğrenme ortamlarını iyileştirmeye yönelmesi gerekmektedir. Başarılı ülkelerdeki eğitim kalitesinin yüksek olması öğrencilerin okul dışındaki çalışmalara ihtiyaç duymadan başarılı olmalarına olanak sağlayabilir. Diğer bir deyişle öğrenci performansı üzerinde en fazla etkiyi yaratan öğrenme saatlerinin miktarı değil normal okul derslerinin kalitesi olduğunu gösterir. Jez ve Wassmer (2015) çalışma sonucunda daha fazla ders süresinin akademik başarı üzerinde kesin ve sonuca varılmadığını belirtmiştir. Burton (2007) çalışmasında okul süresinin uzatılması ile ilgili yapılan araştırmaların çoğu ilkököl ve ortaokul düzeyindeki okullar üzerinedir. Okul süresinin zıt öğrenciler için daha iyi bir eğitim deneyimini sağlamayacağını öne sürmüştür. Mevcut veriler ve raporlar uzatılmış okul günlerinin öğrenci başarısını artırma konusunda etkili olmadığını belirtir. Levin (1984) eğitimdeki zaman yönetimi ve yönetim sürelerinin etkin kullanımı üzerinde durarak eğitimin başarılı bir şekilde yapılabilmesi için öğrencilere verilen ders süresini kalitesi ve verimliliği

üzerinde durmuştur. Eğitim niceliksel olarak değil niteliksel olarak öğretim süresini etkili bir şekilde planlamasının öğrenci başarısı üzerinde etkili olacağına belirtmiştir. Öğretim kaynaklarının kalitesini artırmanın okul saatlerini uzatmaktan daha etkili olacağını maliyet açısından daha uygun olduğunu belirtir. Ayrıca okul günlerinin uzatılması öğrenci performansı artırdığına dair yeterli kanıtın olmadığını ileri sürer. Zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanında öğrencilerin gelecekteki sosyal ve iş hayatlarında önemli bir rol oynar (Kongül ve Toprak, 2023).

Eğitim ve öğretim için ayrılan zaman eğitime yapılan yatırımın bir göstergesi olarak kabul edilir. Bu nedenle toplam ders süreleri önemli bir ölçüt olarak karşımıza çıkar. Türkiye’de haftalık toplam ders saatlerinin OECD ortalamasının üzerinde olduğu görülürken; matematik, fen bilimleri ve dil dersleri için ayrılan sürenin OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Buna göre Türkiye’de haftalık ders saatleri içinde matematik, fen bilimleri ve dil derslerine ayrılan sürenin diğer ülkelerle kıyaslandığında daha az olduğu ifade edilebilir (Aydın, Selvitopu ve Kaya, 2017). Türkiye’de haftalık toplam ders saatlerinin OECD ortalamasından yüksek olması eğitim süresinin uzun olduğunu matematik, fen bilimleri ve dil dersleri için ayrılan sürenin düşük olması bu temel derslere gereken önemin verilmediği söylenebilir. Bu durum öğrencilerin bu alanda yeterince beceri geliştirememesine ve yapılan uluslararası sınavlarda bu alanlarda geride kalmalarına neden olmaktadır. Ülkemizde ilkökul ve ortaokul haftalık ders saatlerine bakıldığında;

“İlkokul ve Ortaokulda uygulanacak olan haftalık ders çizelgesine bakıldığında ilkökulda zorunlu dersler ve serbest etkinlikler dahil olmak üzere 30 ders saati işlenmektedir. İlkokul birinci sınıfta 26 saat zorunlu dersin olduğu ve 4 saat serbest etkinlik saati; ikinci, üçüncü sınıflarda ise 2 saat serbest etkinlik ve 28 saat zorunlu ders saati olduğu; 4. sınıflarda 30 saat zorunlu ders yapıldığı ayrıca 5.6.7.8. sınıflarda ise 29 saat zorunlu ders toplam 35 saat ders yapıldığı görülmektedir. Bir ders saatinin süresi 40 dakika olmaktadır”(Ttkb, 2023).

Buna göre Çaycı (2018) yaptığı çalışmada ilkökul birinci sınıflarda ders süresini diğer sınıf düzeylerine göre fazla olduğunu, günlük 6 ders sayısının düşürülmesi gerektiğini ve haftalık 30 ders saatinin azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Okul saatlerindeki değişikliklerin geniş kapsamlı etkileri vardır; bu değişiklikler yalnızca akademik programları değil, aynı zamanda ulaşımı, aile rutinlerini, ders dışı etkinlikleri, turizm ekonomisini ve topluluk hizmetlerini de etkilemektedir. Böyle değişiklikleri uygulamanın getireceği zorluklar önemli olabilir (OECD, 2023). Demirci Celep ve Sunar (2022) PISA araştırmalarında öğrencilerin okula ait hissetme durumları “okula aidiyet indeksi” üzerinden hesaplanmıştır. Bu indekse göre Türkiye, öğrencilerin okula aidiyet duygusunun en düşük olduğu ülkelere biridir. Diğer bir deyişle öğrencilerin okulu benimsemeleri ve okul ortamına bağlılıkları konusunda diğer ülkelere göre daha düşük bir seviyede hissetmeleridir. Ayrıca Yenipınar ve Yıldırım (2022) çalışmalarında OECD ülkeleri arasında okula devam konusunda en fazla devamsızlık oranına sahip ülkelere biri Türkiye’dir. Bu durum yapılan eğitim harcamalarının verimsizliğine de neden olmaktadır. Sorunların çözümü için öğretim kalitesini artırmak, öğrencilerin eğitim ortamlarını daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmek için sosyal ve sportif etkinlikler çeşitlendirilebilir. Aynı zamanda öğrencilerin eğitim ortamlarında eğlenerek öğrenebilecekleri bir okul iklimi oluşturmak, öğrenciye rehberlik edecek ve onları daha iyi tanımaya yönelik, sistemler aktif hale getirilebilir. Öğrenci başarısını artıran faktörler arasında öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelme, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanma, öğretmen girişimlerine önem verme ve ailelerin okulla işbirliği yapmaya yönlendirme gibi etkenler olarak belirtilebilir. Tüm bunların bir araya gelmesiyle daha güçlü bir eğitim sistemi oluşmasına ve öğrencilerin gelecekte başarıları için sağlam bir temel oluşturulabilir (Çiçek, vd., 2024). Kongül ve Toprak (2023) öğrenci motivasyonunu artırmak için öğrencilerin gelecekteki hayatlarında derslerin nasıl katkıda bulunacağı, öğrencilere verilen bilginin gündelik yaşam örnekleriyle desteklenmesi öğrencilerin derse karşı ilgi duymasına ve motivasyonunun artmasını sağladıklarını belirtirler. Çavuşoğlu-Aksoy (2023) yaptıkları çalışmada sınıfları kamusal alana çevirmek öğrencilerin düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri karşılıklı konuşabilecekleri tartışmalar yapabilecekleri bir iletişim ile sağladığını ve Kayan ve Adıgüzel (2020) çalışmalarında ise sınıf içi süreçlerin etkili bir şekilde yürütülmesi, öğrencilerin sınıf dışı sorumluluklarını yerine getirmeleri ile yakından ilgili olduğunu, öğrenciler sınıf dışında aldıkları görevleri yerine getirdiklerinde sınıf içinde daha aktif katılım gösterdiklerini ve öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde katıldıklarını belirtirler.

Bu araştırma okulda geçirilen zamanın tek başına öğrenci başarısı üzerinde etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Sonuç olarak eğitim politikaları oluştururken okul süresinin uzunluğu kadar eğitimin kalitesine, öğretmen eğitime ve müfredatın etkililiğine de önem verilmelidir. Eğer öğrenciler okulda daha fazla zaman geçiriyorsa ama bu ekstra zaman içinde öğrenmeyi destekleyen ve geliştiren etkili eğitim faaliyetleri yapılmıyorsa, bu ek süre

pek bir fayda sağlamaz. Diğer bir deyişle sadece okulda geçirilen zamanı artırmak tek başına öğrencilerin daha iyi öğrenmesine veya akademik başarılarının artmasına neden olmaz. Önemli olan, bu ekstra zamanın kaliteli ve etkili eğitim yöntemleriyle doldurulmasıdır. Eğer eğitim aktiviteleri iyi planlanmamış veya verimli değilse, öğrencilerin okulda daha fazla zaman geçirmesi bir anlam ifade etmez. Kısacası, eğitimin kalitesi ve kullanılan öğretim yöntemleri, geçirilen süreden daha önemlidir. Öğrencilerin gerçek anlamda öğrenmesi ve gelişmesi için, zamanı doğru ve etkili bir şekilde kullanmak gerekir. Elde edilen bulgular sonucunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünü daha iyi anlayabilmek için farklı eğitim düzeylerinde pilot çalışmalar yapılmalı ve bu çalışmaların sonuçlarına göre politikalar belirlenerek düzenlemeler yapılabilir.
- Okul süresinin öğrenci başarısı üzerindeki rolünün uzun dönemli etkilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalar öğrencilerin akademik başarıları kadar sosyal ve duygusal gelişimlerine de odaklanmalıdır.
- Okul süresinin artırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilebileceği nitel çalışmalar yapılabilir. Bu tür çalışmalar uygulamanın sahada nasıl algılandığını anlamaya yardımcı olabilir.
- Bu alanda daha fazla yapılacak araştırmalar okulda geçirilen zamanın öğrenci başarı üzerindeki rolünü daha kapsamlı bir şekilde anlamaya yardımcı olabilir. Eğitim planlamacılar için yapılan bu araştırmalar okul süresinin öğrenci başarısını nasıl etkilediğine dair somut veriler göstererek eğitim alanında yapılacak değişiklikler noktasında rehberlik edebilir.

KAYNAKÇA

- Adelman, N., Funkhous, J., Humphrey, D., Panton, K., & Rosenthal, E. (1995). *A Research review the eduvational uses of time*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement (ED).
- Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 129-142.
- Aslan, O., & Kılıç, D. (2020). Ortaokul öğrencilerinin etkili öğretim ve etkili öğretmen davranışlarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 375-395.
- Aydın, A., Selvitopu, A., & Kaya, M. (2017). PISA 2012 sonuçları ve eğitim yatırımları, *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 45-58.
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (13), 61-75.
- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S., et al. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*,4(1), 207-218.
- Başran, B. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zeka kuramı: Bir inceleme, *Ege Eğitim Dergisi*, (5), 7-15.
- Berliner, D. (1990). *The nature of time in schools: heoretical concepts, practitioner perceptions*. New York: Teachers College Press.
- Blazer, C. (2010). Extended school year. *Information capsule research*, (0910), 995-7521.
- Burton, E. (2007). *Extended school day. the principals' partnership*. 3 Ağustos 2024 tarihinde <http://www.principalspartnership.com/extendedschoolday.pdf> adresinden alınmıştır.
- Çavuşoğlu-Aksoy, A. (2023). Eğitim ve çevrimiçi eğitim, *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 12(35), 565-576.
- Çaycı, B. (2018). İlkokullardaki ders süresi ve ders saatlerinin sınıf öğretmeni görüşlerine göre değerlendirilmesi, *IJOEEC (International Journal of Eurasian Education and Culture)*, (5), 117-131.
- Çiçek, C., Aslan, M., Sayalı, M., & Küçük, M. (2024). Eğitimde öğrenci başarısının artırılmasına yönelik okul yöneticilerinin görüşleri, *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 44-57.
- Demirci Celep, N., & Sunar, S. (2022). PISA 2022 *Türkiye için neler söylüyor*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Denizhan, R., Pınar, Ö., Bozkurt, M., Tekay, S., Güneş Sanal, N., & Çıtıl, Y. (2023). Öğrencilerin okula bağlılıklarını etkileyen faktörler, *Premium E-Journal of Social Sciences*,7(30), 475-489 .
- Doğan, S. (2021). Tam gün eğitim ve etkileri üzerine bir inceleme, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*,10(2), 1539-1560.
- Doğan, S., & Erbiyık, S. (2021). Tam gün eğitim ve etkileri üzerine bir inceleme, *Journal of the Human and Social Sciences Researches*,10(2), 1540-1560.

- Duran, A., & Özçimen, E. (2024). Etkili bir sınıf yönetiminde bütünsel model, *Ulusal Eğitim Dergisi*, Cilt, 4(2), 593-600.
- Eames, A., Sharp, C., & Benefield, P. (2004). *Review of the evidence relating to the introduction of a standard school year*. National Foundation for Educational Research.
- Ertem, H. Y. (2020). PISA 2018 sonuçlarının öğrenci öğretmen ve toplum değişkenleriyle ilişkisi, *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES*, 7(2), 570-584.
- 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.
- Gülbahar, B., & Altınok, M. (2024). Öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul özellikleri, *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 107-124.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (01.09.2023). *İlköğretim kurumları haftalık ders çizelgesi*. Erişim tarihi: 5 Ağustos 2024, <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>.
- Jez, S., & Wassmer, R. (2015). The impact of learning time on academic achievement, *Education and Urban Society*, 47(3), 284-306.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karlı, G., & Kurt, M. (2022). 2012-2021 yılları arası Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamları konulu araştırmaların incelenmesi: Doküman analizi, *Ekev Akademi Dergisi*, (92), 86-104.
- Kaya, A., & Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordaması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 245-264.
- Kaya, M., & Boyraz, C. (2020). Akademik Başarı ve Okul Bağlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 148-165.
- Kayan, M. F., & Adıgüzel, A. (2021). Evde ders okulda ödev modelinin akademik başarı, kalıcılık ve uzun vadede kalıcılığa etkisi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 18(2), 300-331.
- Kelesbayev, D. (2014). Türk dünyasının eğitim sistemindeki ortak mesele: Kalite, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Eğitim Dergisi*, 3(2), 291-306.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 170-189.
- Konan, N., Çetin, R. B., & Bozanoğlu, B. (2018). PISA'da başarılı olan ülkelerin eğitim finansmanının analizi, *Bilimsel Eğitim Araştırmaları*, 5, 56-70.
- Kongül, R., & Toprak, E. (2023). Akademik motivasyonu etkileyen faktörler: çevrimiçi öğrenmede öğrenci engelleri, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı*, 12(1), 328-345.
- Levin, H. (1984). *Clocking instruction: A reform whose time has come*. Palo Alto, CA: Stanford University, the California Institute for Research on Educational Finance and Governance.
- Mebhocam (25.02.2024). *Okulların yaz tatili kısıyor*. Erişim Tarihi: 3 Ağustos, 2024, <https://www.mebhocam.com.tr/egitim/okullarin-yaz-tatili-kisaliyor-h24606>.
- Miles, K. H. (2000). *Rethinking school resources*. Arlington, Va: New American Schools.
- Nasırcı, H., & Kerkez, B. (2023). PISA'da başarı ülkeler ile Türkiye'nin K12 beceriler çerçevesine göre karşılaştırılmalı analizi, *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 367-386.
- OECD. (2011). *Oecd (2011), Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, Oecd Publishing. Paris: OECD publishing.
- OECD. (2015). *OECD (2015), "Is spending more hours in class better for learning?"*, PISA in Focus. Paris: <https://doi.org/10.1787/5jrw21j8drmv-en>. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Paris: <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results The State of Learning and Equity in Education Volume I*. Paris: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>. OECD Publishing.
- Özerbaş, M., & Safi, B. N. (2022). TIMSS ve PISA Başarılı olan ülkeler öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1960-1992.
- Sarıer, Y. (2021). PISA uygulamalarında Türkiye'nin performansı ve öğrenci başarısını yordayan değişkenler, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (3), 905-926.
- Savran, N. (2004). PISA Projesinin Türk eğitim sistemi açısından değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 397- 412.
- Senemoğlu, N., Gömlüksiz, M., & Üstündağ, T. (2001). *Öğrenmenin oluşumu öğretme model strateji ve teknikleri*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.

- Silva, E. (2007). *On the clock: rethinking the way schools use time*. Washington, D.C: Education Sector Reports.
- Suna, H., Özer, M., Sadri, Ş., Bekir, S., Gelbal, S., & Aşkar, P. (2021). Türkiye’de akademik başarının belirleyicileri, *Journal of Economy Culture and Society*, 64, 143-162.
- Tuncer, M., & Bahadır, F. (2017). Ortaokul öğrenci görüşlerine göre başarısızlığın nedenleri, *Kahramanmaraş Sütçüimam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-11.
- Uzun, F., & Bolat, Y. (2023). Program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimine etkisi, *Harran Maarif Dergisi*, 8(1), 14-35.
- Yenipinar, Ş., & Yıldırım, K. (2022). Okul iklimi ve okul etkililiği ilişkisindeki eğilim: PISA verilerinin ikincil analizi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 896-910 .
- Yeşil Dağlı, Ü. (2018). Effect of increased instructional time on student achievement, *Educational Review*, 71(4), 501-517 <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1441808>.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (Ed.). (2022). *Uluslararası Türk dünyası sosyal bilimler sempozyumu* (1. Baskı). İzmir: Asos Yayınevi.
- Yıldırım, K. (2012). PISA 2006 verilerine göre Türkiye’de eğitimin kalitesini belirleyen temel faktörler, *Türk Eğitim Dergisi*, 10(2), 229-255.
- Yıldız-Arıanoğlu, E. (2022). Ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısı okula aidiyet duygusu ve direnç davranışlarının incelenmesi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi 2022*, 12(2), 697-722.
- Yıldızlı, H., Saban, A., & Baştuğ, M. (2017). Öğretmenlerin öğrenme-öğretme anlayışları, öğretme motivasyonları ve öğrenci başarısı üzerine yapısal eşitlik modellemesi. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (UEBK) 2016’da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.
- Yonca, Z. D. (2018). Finlandiya’nın Pisa başarısına etki eden faktörler ve Türkiye açısından karşılaştırılması, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (14), 136-146.
- Yüksel, A., Kaya, S., Düzgün, Ç., & Tokses, E. (2023). Öğrencilerin okul başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler, *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(1), 177-192.