
HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Editör: Doç.Dr. Ahu TANNERİ

Hayat Bilgisi Eğitiminde İleri Araştırmalar

Editör

Doç. Dr. Adu TANERİ

yaz
yayınları

2024

Hayat Bilgisi Eğitiminde İleri Araştırmalar

Editör: Doç. Dr. Ahu TANERİ

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-5547-33-0

Aralık 2024 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

info@yazyayinlari.com

İÇİNDEKİLER

Ekolojik Ayak İzi ve Eğitim: Sürdürülebilir Yaşam Bilincini Geliştirmek.....	1
---	----------

Yasin UZUN

Hayat Bilgisi Dersi ve Zaman Yönetim Becerisine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	13
---	-----------

Seda KERİMGİL ÇELİK, Merve GÜLER

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

**EKOLOJİK AYAK İZİ VE EĞİTİM: SÜRDÜRÜLEBİLİR YAŞAM
BİLİNCİNİ GELİŞTİRMEK**

Yasin UZUN¹

1. GİRİŞ

Günümüzde sanayileşmenin, kentleşmenin, nüfusun hızla artmasının ve teknolojik gelişmelerin ivme kazanmasının bir sonucu olarak, insan faaliyetleri doğanın dengesini ciddi şekilde bozmaktadır. Artan üretim ve tüketim gereksinimleri, doğal kaynakların hızla tükenmesine neden olurken, ekosistemlerin sürdürülebilirliğini tehdit eden çevresel sorunları da beraberinde getirmektedir. Küresel ölçekte toplumları etkileyen bu sorunlar, yalnızca mevcut yaşamı değil, gelecek nesillerin yaşam koşullarını da riske sokmaktadır. Dünyanın biyolojik kapasitesinin (arz) ve ekolojik ayak izinin (talep) karşılaştırılmasıyla hesaplanan “Yaşayan Gezegen Endeksi”ne göre, son 40 yıl içinde doğal kaynak kullanımımızın iki katına çıktığı, küresel biyolojik çeşitliliğin ise %30 oranında azaldığı bildirilmiştir. Bu eğilim devam ederse, 2030 yılında insanlığın mevcut yaşam tarzını sürdürebilmesi için 2 gezegene, 2050 yılında ise 2,8 gezegene ihtiyaç duyulacağı öngörülmektedir (Doğal Hayatı Koruma Vakfı [WWF], 2020). İnsanlığın artan ihtiyaçlarına karşın sınırlı kaynakların varlığı, kaynakların korunmasının önemini ortaya koymakta ve sürdürülebilirlik kavramını vazgeçilmez hale getirmektedir. Bu bağlamda, ekolojik ayak izi kavramı, sürdürülebilirlik ihtiyacını ölçümleyebilecek önemli bir araç olarak dikkat çekmektedir.

2. EKOLOJİK AYAK İZİ NEDİR?

Ekolojik ayak izi kavramı, ilk kez Dr. Mathis Wackernagel, Prof. William Rees ve çalışma arkadaşları tarafından ortaya atılmıştır. Bu araştırmacılar, doğanın üretken kaynaklarının miktarını ve verimliliğini değerlendirmek, aynı zamanda doğal kaynakların sürekli tüketimini ve tahribatını önlemeye yönelik stratejiler geliştirmek amacıyla yeni bir hesaplama yöntemi ve teknik tasarlamışlardır (Akıllı, Kemahlı, Okudan ve Polat, 2008). Ekolojik ayak izi, insanların yaşamlarını sürdürebilmesi için ihtiyaç duyulan kaynakların üretildiği, bu üretim sürecinde oluşan atıkların etkisiz hale getirildiği ve karbondioksitin emildiği ekolojik olarak verimli alanları (sulanabilir tarım arazileri, ormanlar,

¹ Arş. Gör, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, yasinuzun@ohu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3686-2900.

otlaklar ve denizler) ifade eden bir kavramdır (Wackernagel & Rees, 1997). Başka bir tanıma göre ekolojik ayak izi, gezegen üzerinde tüketilen biyolojik alan miktarını, bu tüketimle oluşan ve bertaraf edilmesi gereken atıkların kara ve su ekosistemleri üzerindeki etkilerini, bireylerin, ailelerin, şehirlerin veya ülkelerin ne kadar biyolojik üretken alana ihtiyaç duyduğunu ve gelecekte talep edilecek gezegen kaynaklarının sayısını ortaya koyan sayısal bir hesaplama yöntemidir (Rapport, 2000). Ekolojik ayak izi, insanların yaşamlarını sürdürdükleri alanlar ve ekosistemdeki kaynaklar üzerindeki etkilerini analiz etmek amacıyla geliştirilmiş bir araştırma ve inceleme alanıdır (Kaya, 2019).

Ekolojik ayak izi kavramı, bir canlının ayaklarının boyutu ve ağırlığı doğrultusunda yere uyguladığı basınçla oluşan fiziksel ayak izinden ilham almıştır. Bu fiziksel iz, derinliği ve etkisiyle, canlıların çevreye yaptıkları baskıyı simgeler. Kavram, insanlığın doğa üzerinde bıraktığı etkilerin ve kullandığı biyolojik üretken alanların bir göstergesidir. İnsanların fizyolojik, ekonomik ve sosyal faaliyetleri sonucu doğaya bıraktıkları tüm etkiler, bu kavramla ifade edilmektedir. Tıpkı insanın yürüdüğü yerde oluşan ayak izi gibi, ekolojik ayak izi de doğa üzerinde bıraktığımız izleri ve tüketim alışkanlıklarımızın ekosistem üzerindeki yansımaları temsil eder (Kaypak, 2008 akt. Abdalla, 2018).

Ekolojik ayak izi, mevcut teknoloji ve kaynak yönetimi çerçevesinde, bir bireyin, toplumun veya faaliyetin tükettiği kaynakları yeniden üretmek ve oluşturduğu atıkları yok etmek için ihtiyaç duyulan biyolojik olarak verimli kara ve su alanını ifade eder. Bu alanlar, dünya genelindeki ortalama biyolojik verimliliği temel alan küresel hektar (kha) birimiyle ölçülmektedir. İnsanların tükettiği farklı kaynaklar, çeşitli arazi türlerinden sağlandığı için, Ekolojik Ayak İzi ve biyolojik kapasite; tarım arazileri, otlaklar, ormanlar, balıkçılık alanları ve yapılaşmış alanlar gibi kategorilerde ayrı ayrı hesaplanmakta olup, bu alanların toplamı genel Ekolojik Ayak İzi'ni oluşturmaktadır (WWF, 2012).

Ekolojik ayak izi hesaplamalarında, ulusal düzeyde Ulusal Ayak İzi Hesapları (National Footprint Accounts-NFA) yöntemi kullanılmaktadır. Bu hesaplama, şu şekilde formüle edilmiştir (Tosunoğlu, 2014):

$$\text{Ekolojik Ayak İzi} = \text{Tüketim} \times \text{Üretim Alanı} \times \text{Nüfus}$$

Ekolojik ayak izi hesaplamaları, ülkelerin ekolojik kaynaklarının değerini belirleme, izleme ve yönetilebilir hale getirme açısından önemli avantajlar

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

sunmaktadır. Bu sayede ülkeler, ekolojik bir bilanço oluşturabilmekte ve kaynak kullanımına ilişkin verileri sistematik bir şekilde değerlendirebilmektedir. Bu bilançolar, sürdürülebilirliğin sağlanması için atılması gereken adımların temelini oluşturmaktadır (Demirel, 2022). Ekolojik ayak izi hesaplamalarında dikkate alınan çeşitli bileşenler bulunmaktadır. Bu bileşenler, sürdürülebilirlik hedeflerine ulaşabilmek adına hangi alanlarda iyileştirmeler yapılması gerektiğini gösteren temel unsurlardır. Ekolojik ayak izi bileşenleri şu şekilde sıralanabilir (WWF, 2012):

Karbon Tutma Ayak İzi: Fosil yakıt tüketimi, arazi kullanımındaki değişiklikler ve kimyasal işlemlerden kaynaklanan karbondioksit emisyonlarını dengelemek için gereken orman alanını ifade eder. Bu hesaplama, okyanusların doğal olarak absorbe ettiği karbondioksit miktarını içermez.

Tarım Arazisi Ayak İzi: İnsanların gıda ve lif tüketimi, hayvan yemi üretimi, yağ bitkileri ve kauçuk üretimi için gerekli olan tarım alanının hesaplanmasını ifade eder.

Orman Ayak İzi: İnsanların tüketimi için gerekli olan ağaç, kağıt hamuru, kereste, endüstriyel odun ve yakacak odun üretimi için gereken orman alanının hesaplanmasını ifade eder.

Otlak Ayak İzi: İnsanların talep ettiği et, süt, deri ve yün gibi ürünlerin üretimi için ihtiyaç duyulan otlatma alanının hesaplanmasını ifade eder.

Yapılaşmış Alan Ayak İzi: Ulaşım altyapıları, konutlar, sanayi yapıları ve hidroelektrik santraller gibi insan faaliyetlerini destekleyen altyapı ve üstyapı tesislerinin kapladığı alanın hesaplanmasını ifade eder.

Balıkçılık Sahası Ayak İzi: Tüketilen balık ve diğer deniz ürünlerinin yaşayabilmesi için gereken tahmini deniz ve tatlı su alanlarının hesaplanmasını ifade eder.

Ekolojik ayak izi, ortaya çıktığı günden bu yana önemli bir çevresel gösterge olarak kabul görmüştür. Bu ölçüm, yalnızca ülkeler ve bölgeler için değil, aynı zamanda şehirler ve küresel düzeyde yapılan değerlendirmeler açısından da büyük bir öneme sahiptir. Tablo 1, ekolojik ayak izi değerlerine göre sıralanmış ülkeleri sunmaktadır (Footprint Data Foundation, 2023).

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Tablo 1. Ülkelerin ekolojik ayak izleri toplamı

Sıra No	Ülke	Toplam Ekolojik Ayak İzi*
1.	Çin	5 milyar 100 milyon
2.	Amerika Birleşik Devletleri (ABD)	2 milyar 600 milyon
3.	Hindistan	1 milyar 480 milyon
4.	Rusya	848 milyon
5.	Brezilya	551 milyon
6.	Japonya	533 milyon
7.	Endonezya	454 milyon
8.	Almanya	392 milyon
9.	Meksika	312 milyon
10.	Fransa	310 milyon
13.	Türkiye	274 milyon

*Veriler küresel hektar (kha) üzerinden hesaplanmıştır. Kaynak: <https://data.footprintnetwork.org/#/>

Tablo 1 incelendiğinde, Çin'in 5,1 milyar kha ile en yüksek ekolojik ayak izine sahip olduğu görülmektedir. Bu değer, Çin'in hem yüksek nüfusu hem de hızla gelişen sanayisi nedeniyle doğa üzerinde yoğun bir kaynak tüketimi gerçekleştirdiğini ortaya koymaktadır. Çin'i, 2,6 milyar kha ekolojik ayak izi ile ABD izlemektedir; ABD, kişi başına düşen yüksek kaynak tüketimi ile öne çıkmaktadır. Hindistan ise 1,48 milyar kha ekolojik ayak izi ile üçüncü sırada yer almakta olup, nüfusunun büyüklüğü ve gelişmekte olan bir ekonomi olmasının etkileri bu durumu açıklamaktadır. Rusya, Brezilya ve Japonya gibi ülkeler de sanayi yoğunlukları ve nüfuslarına bağlı olarak yüksek ekolojik ayak izine sahiptirler.

Türkiye, 274 milyon kha ekolojik ayak izi ile listede daha alt sıralarda (13) bulunmakta olsa da bu değer ülkenin ekosistem üzerindeki etkisinin anlamlı bir seviyede olduğunu göstermektedir. Türkiye'nin 2012 Ekolojik Ayak İzi Raporu'na göre, ekolojik ayak izi bileşenleri aşağıdaki gibi dağılım göstermektedir.



Şekil 1. Türkiye’nin ekolojik ayak izi bileşenleri

Türkiye’nin 2012 Ekolojik Ayak İzi Raporu’na göre, ekolojik ayak izi bileşenleri içinde en büyük pay %46 ile karbon ayak izine aittir. Bu oran, Türkiye’deki enerji tüketimi ve sanayi kaynaklı karbon salınımının ülkenin çevresel etkisinde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. İkinci en büyük bileşen olan tarım arazisi ise %35 ile ülkenin ekolojik ayak izinde önemli bir yere sahiptir; bu oran, Türkiye’nin tarıma dayalı üretim ve gıda ihtiyacını karşılamak amacıyla geniş arazi kullanımını ifade etmektedir. Orman alanlarının %11’lik paya sahip olması, karbon yutakları ve biyolojik çeşitlilik açısından önem arz etmekle birlikte, orman varlığının ekolojik denge üzerindeki katkısının sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır.

Diğer bileşenler olan otlak, yapılaşmış alan ve balıkçılık sahaları ise sırasıyla %3, %3 ve %2’lik oranları ile ekolojik ayak izinde daha düşük seviyelerde yer almaktadır. Bu oranlar, hayvancılık faaliyetleri, kentsel gelişim ve balıkçılık gibi faaliyetlerin Türkiye’nin ekosistemi üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ancak yine de sürdürülebilir kaynak yönetimi açısından dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Bu dağılım, Türkiye’nin ekolojik ayak izini azaltmaya yönelik özellikle karbon salınımını düşürme ve tarım arazilerinin verimli kullanımı konularında öncelikli adımlar atması gerektiğini işaret etmektedir.

3. EKOLOJİK AYAK İZİ VE EĞİTİM

İnsan ve çevre arasındaki ilişki, sürdürülebilir kalkınma kavramının temelinde yatan en önemli unsurlardan biridir. Ancak geçmişte insanlar, çevreyi sınırsız ve tükenmez bir kaynak olarak görerek uzun vadede yaratabileceği sorunları göz ardı etmişlerdir (Erden-Özsoy ve Dinç, 2016). Canlı yaşamının devamlılığı açısından, insanların yaşam standartlarını belirlerken ve ekonomik faaliyetlerini yürütürken, Dünya'nın taşıma kapasitesini dikkate almaları ve bu dengeyi sağlayacak düzenlemelere öncelik vermeleri zorunlu hale gelmiştir (Ensarioğlu, 2023).

Günde 2 litre su tüketen bir bireyin, bir yıl boyunca 730 litre su içebilmesi için ne kadar tatlı su kaynağına ihtiyaç duyduğu; günlük tüketilen bir muzun, yıllık muz ihtiyacını karşılamak amacıyla ne kadarlık bir muz bahçesi alanını gerektirdiği; her gün duş alırken kullanılan sıcak suyun ısıtılması için ne kadar enerjiye ihtiyaç olduğu; soğuk havalarda evin sıcaklığını sabit tutmak için ne kadar yakıt veya elektrik harcandığı; düzenli olarak kullanılan ulaşım araçlarının sebep olduğu karbon emisyonlarını dengelemek için gereken orman alanı gibi sorular, ekolojik ayak izi kavramıyla yanıt bulmaktadır. Bu bağlamda, ekolojik ayak izi, çevresel sürdürülebilirliği değerlendirmede önemli bir ölçüt olarak öne çıkmaktadır (WWF, 2012).

Sürdürülebilir ve güvenli bir geleceğin temelinde insan yer almaktadır. Bu bağlamda, sürdürülebilir bir yaşam bilincinin geliştirilmesi, çevresel farkındalıkla paralel olarak ele alınmalı ve özellikle toplumun geleceğini şekillendirecek olan çocuklara gerekli eğitimlerle aktarılmalıdır. Sürdürülebilir yaşam ilkelerinin bireyler tarafından benimsenmesi ve davranışa dönüştürülmesi, öncelikli hedefler arasında yer almalıdır. Bu hedefin, çevre eğitimi aracılığıyla bireylere kazandırılacak bilgi, beceri ve değerlerle hayata geçirilmesi mümkündür.

Çevre, bireylerin ve toplumların fiziksel, biyolojik, sosyal, ekonomik, psikolojik ve kültürel yaşamlarını etkileyen tüm unsurlar olarak tanımlanabilir (Güney, 2003). Çevre bilinci ise, çevreye dair bilgilerin edinilmesi, olumlu tutumların geliştirilmesi ve çevreye yararlı davranışların kazandırılmasını ifade etmektedir (Erten, 2004). Bu bilincin oluşmasını sağlayan çevre eğitimi, bireylerde çevresel farkındalık oluşturmaya amaçlayan ve ailede başlayıp okulla devam eden, okul sonrasında da bireyin yaşamında sürdürülen bir öğrenme sürecidir (Akınoğlu ve Sarı, 2009). Türkiye'de çevre eğitimi, özellikle Hayat

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Bilgisi, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler dersleri aracılığıyla tüm eğitim seviyelerine yaygınlaştırılarak verilmektedir (Tanrıverdi, 2009).

Ekolojik ayak izi, sürdürülebilirlik eğitiminin temel konularından biri olarak kabul edilmektedir. Bireylerin ekolojik ayak izi ile ilgili kavramsal farkındalıklarını artırmak, sürdürülebilirlik bilincinin gelişmesinde ve çevreye duyarlı davranışların benimsenmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Çakır-Yıldırım ve Karaarslan-Semiz, 2022). Bu durum dolaylı olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 2024 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda; *“Öğrencilerden çevresel sürdürülebilirliğe yönelik kaynaklardan bilgi toplayabilmeleri beklenir. Çevresel sürdürülebilirliğe yönelik kaynaklardan bilgileri bulmaları istenir. Bu süreçte varsa yakın çevrelerinde güneş panelleri, çevre dostu araçlar, yeşil çatılar hakkında görüş geliştirme, beyin fırtınası gibi tekniklerle öğrencilerin fikirlerini ifade etmeleri sağlanır. Kısa film, belgesel, animasyon gibi eğitsel içerikler sunularak öğrencilerden bilgi toplamaları istenir. Öğrencilere çevresel sürdürülebilirlikle ilgili kısa hikâye, senaryo yazma gibi görevler verilir. Bu görevlerde çevresel sorunlara ve bu sorunların çözüm önerilerine vurgu yapmaları istenir”* öğrenme çıktısıyla ele alınmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024).

Çevre eğitimi, toplumunun en küçük yapı taşı olan bireylere, sürdürülebilir kalkınma konusunda bilgi, değer ve sorumluluk kazandıran; aynı zamanda çevresel sorunlara duyarlılıkla yaklaşmayı öğreten bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2000). Çevre bilincinin artırılması, doğanın daha iyi anlaşılması ve bireylerde çevreye duyarlı tutumların geliştirilmesi, sürdürülebilir bir yaşamın temel unsurlarından biri olan çevre etığının oluşumuna katkı sağlamaktadır (Edwards, 2005; Kahrıman-Öztürk, Olgan ve Güler, 2012; Yalçın, 2013).

Erken çocukluk dönemi, bireylerde çevre bilincinin oluşması, sürdürülebilir yaşam farkındalığının artması ve doğaya yönelik bir bakış açısının geliştirilmesi açısından oldukça kritik bir evredir. Bu dönemde çocuklara çevreyle ilgili çeşitli deneyimler kazandırılması ve eğitim ortamlarının buna uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Güngör ve Cevher-Kalburan, 2022). Ayrıca, insan faaliyetlerinin çevrede yarattığı ekolojik ayak izinin boyutunu anlamak, bireylerin eylemlerine yön vermesi, doğaya bıraktıkları etkinin hem kendileri hem de gelecekteki nesiller üzerindeki etkilerini kavraması ve bu doğrultuda sorumluluk alması açısından önemli bir farkındalık oluşturur (Çelik-Coşkun ve

Sarıkaya, 2014). Araştırmalar, çevre bilincinin ve duyarlılığının geliştirilmesini, sürdürülebilir yaşam için gerekli çevre etiğinin kazandırılmasını amaçlayan çevre eğitiminin, bireylere küçük yaşlardan itibaren verilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur (Blatchford, Smith ve Pramling-Samuelsson, 2010; Edwards, 2005). Ekolojik ayak izi hesaplamaları, bireylerin “Yaşam kalitemi artırırken gezegenin sınırlı kaynakları dahilinde sürdürülebilir bir yaşam tarzı için neler yapabilirim?” sorusunu düşünmelerine olanak sağlar (Wilson ve Anielski, 2005). Bu farkındalık, bireylerin tüketim alışkanlıklarını gözden geçirmelerine, doğaya zarar veren alışkanlıklarını değiştirmelerine ve çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, ekolojik ayak izi kavramı; çevre bilincini kazandırma ve sürdürülebilir yaşam farkındalığı oluşturma açısından etkili bir gösterge, stratejik planlama ve uygulama süreçleri için işlevsel bir araç, çocuklar için sürdürülebilirliğin önemini anlamalarını sağlayan eğitici bir yöntem, bilgilerin düzenlenmesi ve aktarımı için uygun bir platform ve bireyleri daha sade bir yaşam tarzına yönlendirebilecek bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilebilir (Demirtaş ve Çinici, 2019). Ekolojik ayak izi farkındalığının artırılması, bireylerin çevresel etkilerinin farkına varmalarını ve bu doğrultuda davranışlarını düzenleyerek sürdürülebilirliği desteklemelerini sağlayabilir (Engin, Demiriz ve Koçyiğit, 2022). Literatür incelendiğinde bu durumu destekler çalışmaların olduğu görülmektedir. Keleş (2011) tarafından yürütülen çalışmada ekolojik ayak izi eğitimi alan bireylerin, doğaya verdikleri olumsuz etkileri azalttıkları tespit edilmiştir. Bu eğitim kapsamında öğrencilere çevreyle ilgili bilinçlendirici bilgiler aktarılmış ve yaş, sınıf ya da cinsiyet gibi herhangi bir faktör ayrımı yapılmaksızın, tüm bireylerde çevreye daha duyarlı davranma ve karbon ayak izini azaltma eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahin ve Karayılan (2018), dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında; ekolojik ayak iziyle ilgili oyunların, öğrencilerin çevre okuryazarlığı üzerinde olumlu bir etki yarattığı tespit etmişlerdir. Gottlieb, Vigado-Gadot, Haim ve Kissinger (2012) tarafından lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada, öğrencilere ekolojik ayak izi hakkında kavramsal bilgiler verilmiş ve ardından okulların ekolojik ayak izi; gıda, enerji, ulaşım ve tüketim faaliyetleri gibi alanlarda hesaplanmıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmacılar, ekolojik ayak izi konusunun okul müfredatına dahil edilmesinin birçok yarar sağladığını vurgulamışlardır.

4. SONUÇ

Ekolojik ayak izi, insanların tükettiği kaynakları ve bu kaynakların üretilmesi için gerekli biyolojik alanları ölçerek, insan faaliyetlerinin doğa üzerindeki etkilerini anlamamıza yardımcı olur. Bu kavram, kaynakların tükenmesi ve çevresel sorunların arttığı günümüz dünyasında, sürdürülebilirlik ihtiyacını vurgulayan önemli bir göstergedir. Ekolojik ayak izi hesaplamaları, doğal kaynakların verimli kullanımını sağlamak ve çevresel sürdürülebilirliği artırmak için temel bir araçtır. Özellikle karbon salınımı, tarım arazisi kullanımı, orman varlıkları gibi faktörler, bir ülkenin ekolojik ayak izinin büyüklüğünü belirler. Türkiye örneğinde olduğu gibi, farklı ülkelerin ekolojik ayak izleri, hangi alanlarda daha fazla kaynak kullandıklarını ve çevresel etkilerinin hangi kategorilerde yoğunlaştığını gösterir. Türkiye'nin yüksek karbon ayak izi ve geniş tarım alanı kullanımı, bu konularda atılacak adımların önemini ortaya koymaktadır.

Eğitim, insanları doğa ile olan ilişkileri hakkında bilinçlendirerek, sürdürülebilir bir yaşam tarzını teşvik etmek için güçlü bir araçtır. Eğitim yoluyla, bireylerin ve toplumların ekolojik ayak izlerini azaltmaya yönelik bilinçli davranışlar sergilemesi, sürdürülebilir kalkınmanın temel taşlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda, ekolojik ayak izinin öğretilmesi, insan-çevre ilişkisini anlamak ve çevresel sorunlara çözüm üretmek açısından büyük bir önem taşımaktadır. Çocuklara yönelik eğitimlerde ekolojik ayak izi kavramının öğretilmesi, onların çevreye olan etkilerini anlamalarına yardımcı olabilir. Ekolojik ayak izini azaltma yöntemlerini öğrenmeleri, yalnızca kendi yaşam alanlarında değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de çevresel sürdürülebilirlik sağlanmasına katkıda bulunmalarını teşvik edebilir. Bu tür bir eğitim, geleceğin bilinçli ve çevre dostu bireylerinin yetişmesine yardımcı olabilir. Sonuç olarak, ekolojik ayak izi kavramının eğitim sistemine entegre edilmesi, sürdürülebilir bir geleceği inşa etmek için kritik bir adımdır. Bu sayede, çocuklar hem çevresel farkındalık kazanacak hem de bu farkındalıkları günlük yaşamlarında uygulayarak ekolojik dengeyi koruma konusunda daha bilinçli adımlar atacaktırlar.

KAYNAKÇA

Abdalla, Y. (2018). *Çevre bilincinin ekolojik ayak izi ve kültürel dünya görüşü ile ilişkisi: Türk ve Sudanlı öğrenciler üzerine çalışma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

Akıllı, H., Kemahlı, F., Okudan, K. ve Polat, F. (2008). Ekolojik ayak izinin kavramsal içeriği ve Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde bireysel ekolojik ayak izi hesaplaması. *Akdeniz İİBF Dergisi*, 8(15), 1-25

Akınoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(30), 5-29.

Blatchford, J. S., Smith, K. C. ve Pramling-Samuelsson, I. (2010). *Education for sustainable development in the early years. World Organization For Early Childhood Education*. (Erişim Tarihi: 12.11.2024) https://omepworld.org/wp-content/uploads/2021/02/Education_for_Sustainable_Early_Years.pdf

Çakır Yıldırım, B. ve Karaarslan Semiz, G. (2022). Üç aşamalı ekolojik ayak izi tanı testinin Türkçeye uyarlanması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1588-1638.

Çelik-Coşkun, İ. ve Sarıkaya, R. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik ayak izi farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1761-1787.

Demirel, M. (2022). Ekolojik ayak izi tarih yazıyor: Dünya limit aşım günü. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 963-980.

Demirtaş, F. ve Çinici, A. (2019). Sekizinci sınıf öğrencilerinin ekolojik ayak izleri ile sürdürülebilir çevre tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 46-65.

Doğan, M. (2000). Öğretmen yetiştirmede çevre eğitiminin önemi. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildirileri*, 10-12 Mayıs. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Edwards, S. (2005). Talking about a revolution. Paradigmatic change in early childhood education: From developmental to sociocultural theory and beyond. *Melbourne Studies in Education*, 46(1), 1-12.

Engin, K., Demiriz, S. ve Koçyiğit, B. S. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin ekolojik ayak izi farkındalıkları, çevre dostu davranışları ve çevre dostu etkinlikler uygulama durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 57(57), 91-108.

Ensarioğlu, M. (2023). *Ekolojik ayak izi: Gaziantep örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.

Erden-Özsoy, C. ve Dinç, A. (2016). Sürdürülebilir kalkınma ve ekolojik ayak izi. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, (619), 35-55.

Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir? Çevre eğitimi nasıl olmalıdır?. *Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*. 65/66.

Footprint Data Foundation. (2023). *York University Ecological Footprint Initiative and Global Footprint Network: National Footprint and Biocapacity Accounts, 2023 edition*. Erişim Tarihi (14.11.2024). <https://data.footprintnetwork.org>.

Gottlieb, D., Vigoda-Gadot, E., Haim, A. ve Kissinger, M. (2012). The ecological footprint as an educational tool for sustainability: A case study analysis in an Israeli public high school. *International Journal of Educational Development*, 32(1), 193-200.

Güney, E. (2003). *Çevre ve insan: toplum doğa ilişkileri*. Çantay.

Güngör, H. ve Cevher-Kalburan, F. N. (2022). Okul öncesi eğitim kurumu çalışanlarının ekolojik ayak izi farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 11(1), 17-26.

Kahriman-Öztürk, D., Olgan, R. ve Güler, T. (2012). Preschool children's ideas on sustainable development: How preschool children perceive three pillars of sustainability with the regard to 7R. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2987-2995.

- Kaya, M. F. (2019). *Şanlıurfa ekolojik kent modeli üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi.
- Keleş, Ö. (2011). Öğrenme halkası modelinin öğrencilerin ekolojik ayak izlerini azaltmasına etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1143-1160.
- MEB. (2024). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (1, 2 ve 3. Sınıflar)*. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programhay123Onayli.pdf>
- Rapport, D. J. (2000). Ecological footprints and ecosystem health: Complementary approaches to a sustainable future. *Ecological Economics*, 32(3), 367-370.
- Şahin, F. ve Karayılan, G. (2018). Ekolojik ayak izi oyunlarının ilköğretim dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin çevre okuryazarlığına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(15), 21-45.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).
- Tosunoğlu, B. (2014). Sürdürülebilir küresel refah göstergesi olarak ekolojik ayak izi. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(5), 132-149.
- Wackernagel, M. ve Rees, W. E. (1997). Perceptual and structural barriers to investing in natural capital: Economics from an ecological footprint perspective. *Ecological economics*, 20(1), 3-24.
- Wilson, J. ve Anielski, M. (2005). *Ecological Footprints of Canadian Municipalities and Regions*. Quality of Life Reporting System. Canada. (Erişim Tarihi 14.11.2024). <https://www.terrametricsresearch.com/publications/2017/9/18/easuring-environmental-impact-at-the-neighbourhood-level-yts7m-b8zwb>
- WWF. (2012). Türkiye'nin ekolojik ayak izi raporu. Global Footprint Network. (Erişim Tarihi: 16.11.2024) http://www.footprintnetwork.org/images/article/uploads/Turkey_Ecological_Footprint_Report_Turkish.pdf
- WWF. (2020). *Yaşayan gezegen raporu 2020 –Biyolojik çeşitlilik kaybını tersine çevirmek*. Almond, R.E.A., Grooten M. ve Petersen, T. (Ed). WWF, Gland, İsviçre.
- Yalçın, B. (2013). *Doğal çevreyi koruma programının okul öncesi dönem çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına olan etkileri: Çanakkale il örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

**HAYAT BİLGİSİ DERSİ VE ZAMAN YÖNETİM BECERİSİNE
İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Seda KERİMGİL ÇELİK¹

Merve GÜLER²

1. GİRİŞ

Bir çoğumuz gün içerisinde yapmamız gereken işleri yetiştirememekten yakınırız. Her canlı, birey, devlet, toplum için eşit süreyi ifade eden bu fiziksel zamanı yönetmek mümkün değildir ve asıl yönetmemiz gereken her canlı için farklı süreleri ifade eden psikolojik ve biyolojik zamandır, bu zamanı yönetmek de bireylerin eylemlerini zamana göre yönetmesi ile mümkün olmaktadır (Gürbüz ve Aydın, 2012). Çünkü toplanamayan, depolanamayan, sadece tüketilip harcanan ve geri getirilemeyen zamanın verimli ve etkin kullanılması gerekmektedir(Uğur ve Kutlu 2007). Aynı zamanda etkin zaman yönetimi, bireye, yakınları ve ailesine daha fazla zaman ayırmasına, yaratıcı olmasına ve yaşamdan zevk almasına zaman vermektir (Gümüşgöl, 2013).

Danimarka’da ortaya çıkan ve tüm dünyaya yayılan zaman yönetimi kavramı yaklaşık 2000’li yıllarda eğitim kurumları tarafından da kullanılmış ve tüm dünya tarafından önemsenen bir konu olmuştur(Türe, 2013). Odak noktası haline gelen bu konuda ülkemizde de çalışmalar oldukça yenidir(Uğur ve Kutlu, 2007). Bu konu hakkında yapılan çalışmalarda zamanı etkili ve verimli kullanılması üzerinde durulmaktadır. Zamanı etkili kullanmak için kazanılması gereken alışkanlıklar; öncelikleri belirlemek, amaç belirlemek ve plan yapmak şeklinde sıralanabilir(Uğur ve Kutlu, 2007).

Zaman yönetimini bir öz yönetim olarak açıklayarak; yaşanan olayların kontrolünün sağlandığı, kişinin kendisini yönlendirerek yaşanan olayları yönetmesi becerisi olarak belirtmiştir (Güçlü, 2001). Bu bağlamda yaşam becerilerinin bireyler tarafından edinilmiş olması içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması, kaliteli bir hayat sürmesi, sorunlarıyla başa çıkması için oldukça

¹ Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, skeringil@firat.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9152-4093.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, merveglr1198@gmail.com, ORCID: 0009-0003-6657-7937.

önemlidir(Yıldırım, 2021). Bu beceriler aynı zamanda öğrencilerin akademik, sosyal, mesleki hayatlarında daha mutlu, üretken ve başarılı olmaları için gerekli olan beceriler arasında yer almakta olup, öğrencilerin öz yönetim becerilerini edinmeleri önemlidir(Kılıç ve Gültekin, 2015). Bu becerilerin erken yaşlarda kazanılması gerekmektedir.

Dünyada yaşanan gelişmeler ile beraber insanların kazanması gereken bilgi ve beceriler de değişmektedir. Yaşanan bu değişim ve gelişimlerden en çok etkilenen canlı ise insandır(Akkaya ve Çalışkan, 2022). Bu dönüşümlere hızlı bir uyum sağlayacak, yerelde ve küreselde karşısına çıkan sorunlarla etkili bir şekilde mücadele edecek ve bu sorunlara çözüm üretecek bireylere duyulan ihtiyaç da artmaktadır ve bu eğitim programlarındaki değişimler bu ihtiyaçlar kapsamında değişmektedir(Yıldırım, 2021).

Eğitim iyi insan yetiştirme görevinin yanında aynı zamanda yaşamla ilgili bazı becerileri de kazandırma sorumluluğunu taşımaktadır(Calp ve Edis, 2020). Bireylerin akademik bilgi ve becerilerinin yanı sıra sosyal ve duygusal yetkinlikleri kazanarak yaşama en iyi şekilde hazırlanması da öğretim programlarının ortak hedefidir(Koç, 2020). Ülkemizde de zamanla öğretim programlarında değişikliğe gidilerek içinde bulunulan çağın ihtiyaçlarına uygun yenilikler yapılmıştır(Elgün ve Uysal, 2022). Yeniliğe uğrayan öğretim programlarından biri de Hayat bilgisi dersi. Bu ders en sade şekliyle temel yaşam becerileri dersi şeklinde ifade edilebilmektedir(Koç, 2020). Hayat bilgisi öğretim programında 2018 yılında yapılan değişiklikte programın amacı “temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmek” şeklinde açıklanmıştır(MEB, 2018).

Programda yer alan 22 beceriden 12’si ile 20 değerden 14’ü sosyal beceriler ile doğrudan veya dolaylı olarak bağlantısı bulunmaktadır(Gündoğan, 2017). Program içerisinde bulunan temel yaşam becerilerinden biri de “zaman yönetimi” becerisidir. Zaman yönetimi becerisini küçük yaşlardan itibaren kazandırmak ve bu beceri konusunda farkındalık kazanmalarını sağlamak gerekmektedir(Tuncer-Şener ve Yorulmaz, 2023).

Zaman yönetimi becerisi kazanmış ve zamanı verimli kullanabilen öğrencilerin akademik yönden daha başarılı olduğu görülmüştür(Akyüz, Taşkın-Yılmaz ve Aldemir, 2020a; Durmaz, Hüseyinli ve Güçlü, 2016). Öğrencilerin

not ortalamalarına bakıldığında not ortalaması yüksek olan öğrencilerin ne yapmaları gerektiği ile ilgili liste oluşturdıkları görülmüştür(Kibar, Fidan ve Yıldırım, 2014). Bu nedenle bireylerin yaşamlarında kilit rol oynayan zamanın doğru ve etkili bir şekilde yönetilmesi becerisi bireyler ilkokuldayken teorik ve pratik eğitimde bu kavrama daha fazla yer verilmesi sağlanmalıdır(Akyüz, Taşkın-Yılmaz ve Aldemir, 2020).

Alan yazı incelendiğinde, zaman yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalarda üst düzey yöneticiler (Karaoğlu, 2006), eğitim alanındaki farklı kademelerde bulunan yöneticiler (Özer ve Kış, 2015), üniversite öğrencileri (Akyüz, Taşkın-Yılmaz ve Aldemir, 2020b; Demirbilek, 2021; İşcan, 2008), lise öğrencileri (Eldeleklioğlu, 2008), öğretmenler (Arıcı, 2014; Şahin, 2014) ve öğretmen adayları (Arslan ve Umdü-Topsakal, 2019; Demirtaş ve Özer, 2007) üzerine yapılmış çalışmaların olduğu görülmektedir. Yine aynı zamanda literatürde hayat bilgisi dersinde ilköğretim öğretmenlerinin zaman yönetimine yönelik görüşlerinin alındığı (Topal, 2018) çalışmalar da vardır.

Çeşitli meslek grupları ve yaş düzeyleri için zaman yönetim becerisi ne kadar önemli ise ileriki nesilleri meydana getirecek olan çocuklar için de önemi o kadar büyüktür (Uğur ve Kutlu, 2007). Bu nedenle zaman yönetimi becerisinin ilkokul kademesinde verilmesi önem taşımaktadır. İlkokul dersleri arasında da hayat bilgisi dersi beceri eğitime yer vermektedir(Bastık ve Şimşek, 2022). Yapılan çalışmalar da incelendiğinde ilkokul kademesinde zaman yönetimi becerisinin öğrencilere kazandırılmasının büyük önem taşıdığı görülmekte olup alan yazında bununla ilgili çalışmalara rastlanılmadığı görülmüştür. İlkokul öğrencilerinin gelecek yaşamlarında zamanı kullanabilmesi ve planlama yapabilmesi açısından var olan durumun tespiti önem arz etmektedir. Bu araştırmanın amacı da ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ve zaman yönetim becerisine ilişkin görüşlerini incelemektir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada konunun derinlemesine incelenebilmesi amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Bileşenlerden ilki yorumlamadır. Toplanan veriler aracılığıyla araştırmacı katılımcıların öznel bakış açılarını çözümlmeye çalışılmasıdır. İkinci bileşen ise çoklu yöntemin

kullanılmasıdır. Kişisel deneyimlerden, yaşam hikayelerine, görüşmelere, gözlemlere, yazılı belgelere vb. çeşitli veri toplama çeşitlerine dayanan bir özelliğe sahiptir. veri çeşitlemesi olarak adlandırılan bu durum incelenen olgunun daha iyi anlaşılmasına olanak sağlamaktadır. Üçüncü bileşeni araştırmanın sahada ve doğal ortamında gerçekleşmesidir (Christensen vd., 2015). Durum çalışmaları gerçek ortamı içerisinde durumu daha anlaşılır kılmak için durumun derinlemesine odaklanılarak incelenmesini amaçlamaktadır (Yin, 2017). Araştırmada bütüncül tekli durum deseni kullanılmıştır. Araştırma 03.05.2024-23954 sayılı Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu izini ve Muş Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada ilkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersine ve zaman yönetim becerisine ilişkin görüşlerini incelenmiştir. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme durum ile ilgili daha zengin veri toplamak amacıyla araştırmanın mantığına göre derinlemesine çalışmak için zengin durumların seçilmesidir (Patton, 2017). Araştırma Muş ilinde gerçekleştirilmiştir. Muş ilinde bulunan bir ilkokulda hayat bilgisi dersini almış 3. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

2.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada nitel veri toplamak amacıyla görüşmeler ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde belirlenen sorular alan uzmanları ve öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda son halini almıştır. Günlükler öğrencilerden 1 hafta süresince her günlerini planlama şeklinde alınmıştır. Zaman yönetimi açısından günlükler incelenmiş, görüşmeler günlükler verilmeden önce gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcılar ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler, katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Alınan ses kayıtları yazıya dönüştürülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri analizi olarak içerik analizi yapılmıştır. Nitel veri analizi sarmalında sırasıyla veri toplama, veri yönetimi, okuma hatırlatıcı notlar, betimleme, sınıflama yorumlama, sunma, görselleştirme açıklama gerçekleştirilmektedir(Creswell, 2021).

Görüşme ve günlüklerden alınan veriler dijital olarak alınarak öncelikle hatırlatma notları ardından kodlamalar ve sonrasında kodlardan temalar oluşturulacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde 3. Sınıf öğrencileri ile yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları verileri ve öğrencilerin hazırladıkları bir haftalık günlük plan verileri analizleri kullanılarak elde edilen bulgular analiz edilerek araştırmanın amacı doğrultusunda sunulmuştur.

Görüşmeler verilerin analizi sonucunda; 1. Öğrencilerin gün içerisinde en çok zaman ayırdığı alanlar, 2. Öğrencilerin gününü planlama biçimi, 3. Öğrencilerin sorumluluklarını planlama biçimi4. Hayat bilgisi dersinin planlamaya katkısı olmak üzere dört ana tema ortaya çıkmıştır. Her temaya ilişkin açıklayıcı bulgular aşağıda ele alınmıştır.

3.1. Öğrencilerin Gün İçerisinde En Çok Zaman Ayırdığı Alanlar

Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde 3.sınıf öğrencilerinin gün içerisinde en çok zaman ayırdıkları alanlarda benzer ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Uyku **Telefon** **Alleye yardım**
Oyun **Dersler**
kitap okuma

Şekil 1. Öğrencilerin Gün İçerisinde En Çok Zaman Ayırdığı Alanlar
Kod Bulutu

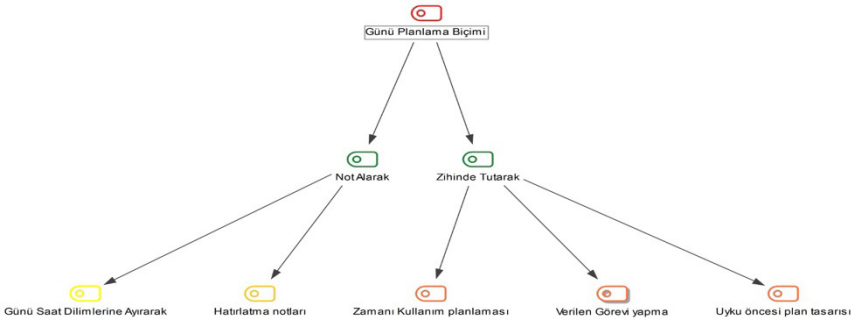
Araştırmada katılımcılar gün içerisinde zamanlarının büyük çoğunluğunu derslere ayırdıklarını belirtmişlerdir. Derslerin ardından en çok zaman ayırdıkları alan kitap okuma ve oyun olarak söylenmiştir. Katılımcılardan alınan verilerde kitap okuma ve oyun alanının eşit oranda olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda üçüncü sırada da uykunun yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ö3 rumuzlu katılımcı “*Mesela kitap okumaya yarım saat gibi oluyor. Gözlerim mesela biraz ağrıdığına dışarı çıkıp oyun oynuyorum. Geldiğimde biraz kitap okuyup yatabilirim.*” diyerek görüş belirtmiştir.

En çok tercih edilen bu alanların dışında dersli oyunlar, icatlar, aileye yardım, televizyon da öğrencilerin gün içerisinde en çok zaman ayırdıkları alanlar arasında yer aldığı görülmüştür. Ö10 rumuzlu katılımcı “*... ilk önce oyuna, sonra derslere, sonra arkadaşlarım çağırıyor oyun oynamaya gidiyorum. Geldiğimde de anneme yardım ediyorum.*” şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Öğrenciler gün içerisinde en çok zaman ayırdıkları alanlar olarak çoğunlukla dersler, kitap okuma, oyun ve uyku alanlarını belirtmişken; telefon, icatlar, dersli oyunlar, aileye yardım alanlarının daha az katılımcı tarafından söylendiği görülmüştür.

3.2. Öğrencilerin Gününü Planlama Biçimi

Katılımcılara günü planlama biçimleri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Sorulardan alınan yanıtlar neticesinde elde edilen verilere ait kod ve kategoriler aşağıdaki şekilde yer almaktadır.



Şekil 2. Öğrencilerin Gününü Planlama Biçimi

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların not alarak ve zihinde tutarak gününü planladıkları görülmektedir. Katılımcıların günü saat dilimlerine ayırarak ve hatırlatma notları tutarak günü planladıkları görülmüştür. Not tutmadan zihinden planlama yapan katılımcılarında zamanın kullanım planlaması, verilen görevleri yapma ve uyku öncesi plan tasarısı yaptıkları görülmüştür.

Yapılan analizler not tutarak gününü planlayan katılımcı sayısının, zihinde tutarak planlama yapan katılımcı sayısına oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Not tutarak gününü planlayan katılımcıların yarısından fazlası günü saat dilimlerine ayırarak planlama yaptığını, geri kalanının ise hatırlatma notları oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Hazırlanan günlük planlar incelendiğinde ifade edilen planlama biçimi ile örtüştüğü görülmüştür.

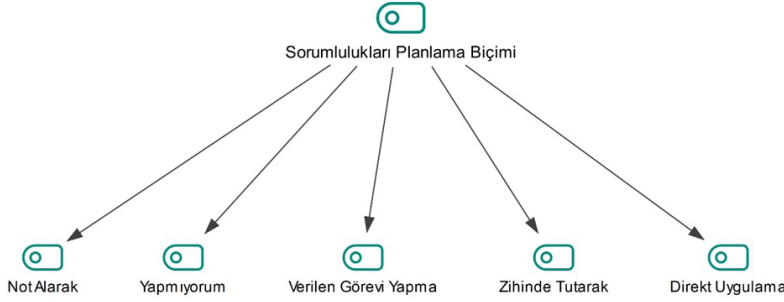
Not almadan zihinde tutarak gününü planlayan katılımcıların çoğu zamanı kullanım planlaması yaptıklarını ifade ederken, uyku öncesi plan tasarısı yapan katılımcı sayısının daha az olduğu görülmüştür. Not alarak planlama yapan Ö2 rumuzlu katılımcı “*Unutmayayım diye evime gelip o kağıda yapacağım bir işi yazıyorum.*” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Ö11 rumuzlu katılımcı da Ö2 rumuzlu katılımcıyı destekler şeklindeki “*Bir günde kaç saat ödev yaptığımı, kaç saat televizyon izleyeceğimi not alıyorum.*” ifadeleri kullanmıştır.

Zihinden not tutarak planlama yapan Ö1 rumuzlu katılımcı uyku öncesi plan tasarısı yaptığını “*... şimdi yatağa geçtim. İlk önce gözümü kapattım. Ben gözümü kapattığımda uyanığım ama rüya görüyormuş gibi oluyor. İşte orada yarın ne yapacağımı minik bir balon içinde düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcıların gününü planlama biçimlerine bakıldığında not tutarak planlama yapan katılımcı sayısının daha fazla olduğu, not tutarak planlama yapan katılımcılarda da günü saat dilimine ayırarak not alan katılımcı sayısının da hatırlatma notu tutan katılımcılardan daha fazla olduğu yapılan görüşmeler sonucunda görülmüştür. Katılımcıların yaptıkları günlük planlarda bu bilgiyi doğrular niteliktedir. Not tutmadan zihinde tutarak planlama yapan katılımcıların not tutmama nedenleri arasında not tutulan kağıdın kaybolma ihtimali olduğu ve zihinden planlama yapmanın daha pratik olduğu yer almaktadır.

3.3. Öğrencilerin Sorumlulukları Planlama Biçimi

Katılımcılara verilen sorumluluklarda yapılan planlama biçimleri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Sorulardan alınan yanıtlar neticesinde elde edilen verilere ait kodlar aşağıdaki şekilde yer almaktadır.



Şekil 3. Öğrencilerin Sorumlulukları Planlama Biçimi

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların kendilerine verilen sorumlulukları not alma, verilen görevi yapma, zihinde tutma, direkt uygulama biçiminde planlama yaptıkları ve verilen sorumlulukları yerine getirirken plan yapmama şeklindeki kodlar oluşmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğunun sorumluluklarını not alarak planlama yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılara “Sana verilen sorumluluklarda nasıl bir planlama yapıyorsun?” sorusu sorulmuştur. Ö5 rumuzlu katılımcı “... onlar için de yine kağıda yazarak, yine planlama yapıyorum.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Ö2 rumuzlu katılımcı da bu soruya “Bir görev verince onu unutmamak için not alıyorum.” diyerek cevap vermiştir. Not almadan kendisine verilen görevi yerine getirdiklerini ifade eden katılımcılar sorumluluklarını farkında olduklarını fakat bunun için bir planlama yapmadıklarını dile getirmişlerdir. Ö10 rumuzlu katılımcı verilen sorumlulukları planlama biçimini “Genelde annem dediğinde...” ifadeleri ile kendisine verilen görevleri yerine getirdiğini belirtmiştir.

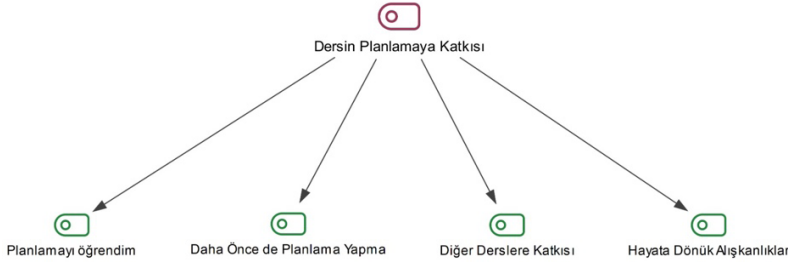
Katılımcıların sorumlulukları direkt uyguluyorum şeklinde planlama yapanların sayısı diğer planlama biçimlerine oranla daha az tercih edildiği görülmüştür. Ö15 rumuzlu katılımcı sorumluluklarını bildiğini ve “Zaten yapmam gerektiğini biliyorum.” direkt uygulama yaptığını ifade etmiştir.

Katılımcıların sorumluluklarını planlama biçimlerine bakıldığında

büyük çoğunluğunun not alarak planlama yaptıkları ve bunun yanı sıra zihinde tutarak, direkt uygulayarak, verilen görevi yapma şeklinde planlamalarda yapıldığı görülmüştür. Katılımcıların plan verilen sorumluluklar için herhangi bir plan yapmıyorum diyenlerin sayısının da daha az olduğu görülmüştür. Katılımcıların hazırladıkları bir haftalık günlük planları da incelendiğinde çoğunluğun planlama yaparken sorumluluklara da yer verdiği görülmüştür.

3.4. Hayat Bilgisi Dersinin Planlamaya Katkısı

Katılımcılara hayat bilgisi dersinde öğrendiği bilgilerin gününü planlamaya etkisi hakkındaki görüşlerini öğrenmek amacıyla sorular yöneltilmiştir. Sorulardan alınan yanıtlar neticesinde elde edilen verilere ait kodlar aşağıdaki şekilde yer almaktadır.



Şekil 4. Hayat Bilgisi Dersinin Planlamaya Katkısı

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun hayat bilgisi dersinin gününü planlamaya etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Hayat bilgisi dersinin planlamaya herhangi bir etkisi olmadığını düşünen katılımcı sayısı çok azdır.

Katılımcılar genel olarak hayat bilgisi dersinden önce gününü planlama konusunda bir bilgilerinin olmadığını, bu derste öğrendikleri bilgiler sayesinde planlamayı öğrendiklerini ve gün içerisinde yapmaları gereken iş, görev ve sorumlulukları daha kolay bir şekilde yaptıklarını belirtmişlerdir. Ö14 rumuzlu katılımcı “*Hayat bilgisi dersinden önce günümü planlamayı bilmiyordum.*” diyerek ders öncesinde planlama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Ö16 rumuzlu katılımcı “... *biz hayat bilgisi dersinde planlamayı öğrenmiştik.*” diyerek hayat bilgisi dersinin planlamaya katkısı olduğunu belirtmiştir. Ö1 rumuzlu katılımcı “*Daha fazla zamanım oldu. Sanki 24 saat değil 68 saat...*” ifadeleriyle plan yapmanın önemini belirtmiştir.

Hayat bilgisi dersinin sadece planlamaya değil diğer derslere de katkısının olduğu belirtilmiştir. Ö15 rumuzlu katılımcı “*Hayat bilgisi Türkçe, Türkçeden başka derslere de...*” ifadeleriyle dersin farklı derslere de katkısının bulunduğu söz etmiştir. Ö11 “*Hayat bilgisi dersi bence çok güzel bir ders ve insanın hayatına çok katkıda bulunuyor.*” Diyerek dersin hayata dönük alışkanlıklar kazandırdığına vurgu yapmıştır. Hayat bilgisi dersinin planlamaya katkısı olmadığını, bu dersten önce de planlama yaptıklarını ifade eden katılımcılarda vardır. Ö13 “*Hayat bilgisi dersini almadan öncede yapıyordum.*” diyerek dersin planlamaya katkısı olmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların tamamına yakın hayat bilgisi dersinin planlamaya etkisinin olduğunu dile getirmişlerdir. Aynı zamanda hayat bilgisi dersinin sadece planlamaya etkisinin olmadığını bunun yanında diğer derslere de katkı sağladığını, hayata dönük alışkanlıkları kazandırma konusunda da katkılarının bulunduğunu ifade etmişlerdir. İncelenen Günlük planlara da bakıldığında öğrencilerin gününü planlayabildikleri görülmüştür.

4. TARTIŞMA-SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgulara göre hayat bilgisi dersi zaman yönetimi becerisine katkı sağlamaktadır. Hayat bilgisi dersi bireylerin sahip olması gereken becerileri kazanmalarını sağlayan bir derstir. Bu dersin ilköğretim kademesinde yer alması da büyük önem taşımaktadır.

Çünkü ilköğretim eğitimin temel basamağı olup, toplum içerisinde bulunan bireylerin sahip olmaları gereken değerleri, bilgi ve becerileri, alışkanlık ve davranışları kazandırmayı hedefler (Bastık ve Şimşek, 2022).

Yapılan bu çalışmada ilköğretim 3. kademesinde bulunan öğrencilerden alınan veriler incelendiğinde öğrencilerin zamanlarını en fazla derslere, sonrasında oyun ve kitap okumaya, daha sonra ise uykuya ayırdıkları görülmüştür. Bu üç alan hemen hemen bütün öğrenciler tarafından söylenmiştir. Bu alanların yanında öğrencilerin telefon, televizyon, uyku ve aileye yardım da öğrencilerin en çok zaman ayırdıkları alanlardır. Öğrencilerin en çok zaman ayırdıkları alanlar arasında telefon ve bilgisayar kullanımının yer alması zaman yönetimi becerisi üzerinde olumsuz etkiye sahip olacaktır. Tuncer-Şener ve Yorulmaz (2023) yaptıkları çalışmada çocukların dijital ortamda geçen sürenin azaltılması zaman yönetimi becerisi üzerinde olumlu yönde etkiye sahip

olabileceğini belirtmiştir.

Öğrencilerin gününü planlarken daha çok not tutarak yaptığı fakat bazı öğrencilerin planlamayı zihinde tutarak yaptığı görülmüştür. Not tutarak yapılan planlamaların büyük çoğunluğu ise günün hangi saatlerinde hangi görevleri yapacaklarına dair yapılan planlamalar olduğu görülmüştür. Bu planlamaların yapılabilmesi öğrencilerin soyut olan zaman kavramını planlama yaparak somutlaştırabildiği sonucuna varılabilir.

Çalışmada elde edilen verilere göre öğrencilerin tamamına yakını sorumluluklarını bildiklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirirken hayat bilgisi dersinde öğrendikleri planlama beceresini kullandıklarını belirtmişlerdir. Sorumlulukları kullanma biçimi ile gününü planlama biçiminde olduğu gibi çoğunluğun not tutarak planlama yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Güçlü (2001) Zaman yönetiminin temel hedefinin yaşanan zaman içinde bireyin işlerini ve kendisini istenilen seviyede planlaması olarak açıklamıştır.

Bu açıklama doğrultusunda öğrencilerin hem sorumluluklarını planlayabilmesi hem de gün içerisinde yapacakları işleri planlaması zaman yönetimi becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır. Öğrencilerin hayat bilgisi dersinden önce planlama yapamadıklarını belirttikleri ve hayat bilgisi dersinden sonra bu beceriyi kazandıklarını ifade etmişlerdi. Bu bağlamda hayat bilgisi dersinin zaman yönetimi becerisini kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

Akkaya, A., & Çalışkan, N. (2022). *Hayat Bilgisi Dersi 3. Sınıf Kazanım ve Konularının Temel Yaşam Becerileri ve Değerler Açısından İncelenmesi*. Ejercongress 2022 (s.30-46). Ege Üniversitesi. <https://www.researchgate.net/publication/376046504> adresinden edinilmiştir.

Akyüz, M., Taşkın-Yılmaz, F., & Aldemir, K. (2020a). Zaman yönetim becerilerinin akademik başarı ile ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 414-424. <https://doi.org/10.17755/esosder.579867>

Akyüz, M., Taşkın-Yılmaz, F., & Aldemir, K. (2020b). Zaman yönetim becerilerinin akademik başarı ile ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), Article 73, 414-424. <https://doi.org/10.17755/esosder.579867>

Arkci, S. (2014). *Ortaöğretim kurumlarında zaman yönetimi: Adıyaman-Gölbaşı örneği*, (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/136171> adresinden edinilmiştir.

Arslan, K., & Umdü-Topsakal, Ü. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri düzeylerinin belirlenmesi. *Academic Perspective Procedia*, 2(1), 66-75. <https://doi.org/10.33793/acperpro.02.01.13>

Bastık, U., & Şimşek, N. (2022). Hayat bilgisinde yaşam becerileri eğitime yönelik bir analiz: öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1), 20-35. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1089072>

Calp, Ş., & Edis, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili bilgi ve deneyimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), Article 2. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.748564>

Christensen, L. B., Johnson R. B. ve Turner, L. A. (2015). Araştırma yöntemleri desen ve analiz (2. baskı). A. Aypay (Çev. Ed.). Ankara: Anı.

Creswell, J. W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. M. Bütün & S.B. Demir, (Çev. Ed.; 6. baskı). *İstanbul: Siyasal Kitapevi*. (Orijinal Çalışma 2013).

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Demirbilek, N. (2021). Üniversite Öğrencilerinin bakış açısından zaman yönetimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 375-391. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.935488>

Demirtaş, H., & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/epasr/issue/17477/182967> adresinden edinilmiştir.

Durmaz, M., Hüseyinli, T., & Güçlü, C. (2016). Zaman yönetimi becerileri ile akademik başarı arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2291-2303. <https://doi.org/10.15869/itobiad.260266>

Eldeleklioğlu, J. (2008). Ergenlerin zaman yönetimi becerilerinin kaygı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 1-8. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8600/107086> adresinden edinilmiştir.

Elgün, İ. Ö., & Uysal, F. (2022). Hayat bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri kapsamında incelenmesi. *Baskent University Journal of Education*, 9(2), Article 2, <https://dergipark.org.tr/en/pub/bujoe/issue/77507/1304152> adresinden edinilmiştir.

Güçlü, N. (2001). Zaman yönetimi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 25(25), 87-106 <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuely/issue/10371/126932> adresinden edinilmiştir.

Gümüşgül, O. (2013). *Avrupa Birliğine üye ülkelerde ve Türkiyede öğrenim gören üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi anlayışlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/611931> adresinden edinilmiştir. (341820.)

Gündoğan, A. (2017). 2015 Hayat bilgisi öğretim programının sosyal beceriler bağlamında incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 437-456. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/30012/310380> adresinden edinilmiştir.

Gürbüz, M., & Aydın, A. H. (2012). Zaman kavramı ve yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 1-20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksusbd/issue/10275/126064> adresinden edinilmiştir.

İşcan, S. (2008). *Pamukkale Üniversitesi öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://gcris.pau.edu.tr/handle/11499/3007> adresinden edinilmiştir.

Karaoğlu, A. D. (2006). *Üst düzey yöneticilerin zaman yönetimi* (Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü). <http://dspace.balikesir.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12462/1488> adresinden edinilmiştir.

Kılıç, Z., & Gültekin, M. (2015). Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 261-281. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30209/326066> adresinden edinilmiştir.

Kibar, B., Fidan, Y., & Yıldırım, C. (2014). Öğrencilerin zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki: Karabük Üniversitesi. *Business & Management Studies: An International Journal*, 2(2), 136-153. <https://doi.org/10.15295/bmij.v2i2.65>

Koç, E. S. (2020). Yaşam becerilerinin hayat bilgisi dersi öğretim programlarında yer alma durumu. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 605-624. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/58594/732087> adresinden edinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326> adresinden edinilmiştir.

Özer, N., & Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin zaman yönetimi becerileri ile yaşadıkları iş aile çatışması arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 11, 103-122. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eibd/issue/22656/241982> adresinden edinilmiştir.

Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (2. baskı). M. Bütün & S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara, Pegem A.

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Şahin, K. (2014). *Lise öğretmenlerinin zaman yönetimi hakkındaki görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/206406> adresinden edinilmiştir.(355846.)

Topal, N. (2018). *Derste zaman yönetimi: İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersine yönelik bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/362416>

Tuncer-Şener, Ö., & Yorulmaz, B. (2023). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(9), Article 9. <https://dergipark.org.tr/en/pub/usbed/issue/77288/1296059> adresinden edinilmiştir.

Türe, G. (2013). *Hazırlık okulu öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile stres yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması: Yeditepe Üniversitesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/342495>

Uğur, A., & Kutlu, Ö. (2007). Zaman yönetimi programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Verimlilik Dergisi*, 1, 89-124. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/verimlilik/issue/21742/233793> adresinden edinilmiştir.

Yıldırım, G. (2021). Hayat Bilgisi Dersi Temel Yaşam Becerileri ve Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, <https://doi.org/10.53444/deubefd.874527>

Yin, R. K. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları*. İ Günbayı (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

HAYAT BİLGİSİ EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

yaz
yayınları

YAZ Yayınları

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3

İscehisar / AFYONKARAHİSAR

Tel : (0 531) 880 92 99

yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com