



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FİNANSAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Hüseyin Karaaslan

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hüseyin
Soyadı : Karaaslan
Bölümü : Sosyal Bilgiler Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Ortaokul Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi
İngilizce Adı : Determining Financial Literacy Levels of Secondary School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Hüseyin Karaaslan

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hüseyin KARAASLAN tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Turhan ÇETİN

(Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Bülent AKBABA

(Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Yusuf İNEL

(Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Uşak Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 18/6/2020

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FİNANSAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Hüseyin Karaaslan

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma karma yöntem araştırmalarından yakınsayan paralel desende yürütülmüştür. Araştırmanın nicel yöntem bölümünde çalışma grubunu Isparta ili, merkez ilçesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında, alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki 6 okulda öğrenim gören 588 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Nitel bölümde ise çalışma grubunu, nicel yöntemde belirlenen ortaokullarda öğrenim gören 12 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak nicel bölümde araştırmacı tarafından geliştirilen *Finansal Bilgi Testi*, nitel bölümde ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında nicel bölümde elde edilen veriler için ilişkisiz örneklemeler için t testi, ANOVA, Welch ve post-hoc testlerinden Scheffe ve Tamhane's T2 kullanılmıştır. Nitel bölümde elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Nicel yöntemde elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin Finansal Bilgi Testi puanlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, ailenin aylık geliri, sosyoekonomik durum, birikim yapma, ekonomi ile ilgili yayınları takip etme, alacakları ürün hakkında ön araştırma yapma ve alışveriş yapacakları mağaza hakkında ön araştırma yapma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anne mesleği, baba mesleği, baba eğitim durumu, kumbara kullanma, bütçe yapma durumlarına göre ise

Finansal Bilgi Testinden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Nitel yöntemde elde edilen verilerin analizi sonucunda genel olarak, öğrencilerin ekonomi ile ilgili yayınları sıkıcı buldukları, paralarını hemen harcama isteği duydukları için bütçe yapmadıkları, para biriktirmek için kumbara kullandıkları, bir ürün almadan önce yaptıkları ön araştırmanın ürünün fiyatı hakkında olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle, Finansal Bilgi Testinden elde edilen puanların farklılaştığı grupları da baz alarak, bu farklılaşmanın nedenine ait veri sunmak amacıyla daha derin araştırmalar yapılması gibi öneriler getirilmektedir.



Anahtar Kelimeler : Finansal okuryazarlık, sosyal bilgiler, ortaokul
Sayfa Adedi : 105
Danışman : Prof. Dr. Turhan ÇETİN

DETERMINATION OF FINANCIAL LITERACY LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

(M.S. Thesis)

Hüseyin Karaaslan

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2020

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the financial literacy skills of secondary school students in terms of various variables. The research was carried out in a parallel pattern converging from mixed method studies. In the quantitative method section of the research, 588 secondary school students studying at 6 lower, middle and upper socioeconomic schools in the 2019-2020 academic year in the central district of Isparta constitute the study group. In the qualitative part, the study group consists of 12 secondary school students studying in secondary schools determined in the quantitative method. In the research, the Financial Knowledge Test developed by the researcher in the quantitative section was used as the data collection tool, and the interview method was used in the qualitative section. For the data obtained in the quantitative section during the analysis of the data, the t test, ANOVA, Welch and post-hoc tests, Scheffé and Tamhane's T2 were used for unrelated samples. Descriptive analysis was used in the analysis of the data obtained in the qualitative section. As a result of the analysis of the data obtained in the quantitative method, the students' financial knowledge test scores about gender, grade level, mother's educational status, monthly income of the family, socioeconomic status, accumulation, following the publications about the economy, making a preliminary research about the product they will buy and the store they will shop about It has been determined that it differs significantly according to pre-

research status. According to maternal profession, father's profession, father's educational status, using money box, and budgeting, no significant difference was determined between the scores obtained from the Financial Knowledge Test. As a result of the analysis of the data obtained in the qualitative method, it was determined that the students do not budget because they find the publications about the economy boring, they want to spend their money immediately, they use the moneybox to save money, and the preliminary research they made before buying a product is about the price of the product. Based on the results obtained in the research, based on the groups in which the scores obtained from the Financial Knowledge Test differ, suggestions such as conducting deeper researches are presented to provide data on the reason for this differentiation.



Key Words : Financial literacy, social studies, middle school

Page Number : 105

Supervisor : Prof. Dr. Turhan ÇETİN



Aileme...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman yanımda olan, desteğini her zaman hissettiğim kıymetli danışmanım Prof. Dr. Turhan ÇETİN'e ilk teşekkürümü ayırmak isterim. Tez yazma sürecimde sorularıma sıklıkla ve ilgiyle yanıt veren Doç. Dr. Bülent AKBABA'ya, lisansüstü öğrencilik yaşamımda motivasyonum da dahil olmak üzere pek çok konuda desteğini hissettiğim Doç. Dr. Bahadır KILCAN'a, tez jürimde yer alarak değerli katkılar sunan Doç. Dr. Yusuf İNEL'e ve tezimin konusu hakkındaengin bilgilerini benimle paylaşan Dr. Hayati ADALAR'a; her zaman yanımda olan ve desteğinden güç aldığım Arş. Gör. Damla YILDIRIM'a ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Dr. Tahir TAĞA ve Arş. Gör. Özge BAYRAM'a son olarak da bugünlere gelmemde ödeyemeyeceğim borcum bulunan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hüseyin KARAASLAN

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Amacı	6
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.8. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Beceri.....	7
2.1.1. Yaşam Becerileri.....	8
2.1.2. 21. Yüzyıl Becerileri	8
2.1.3. Becerilerin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	9
2.1.4 Üst Düzey Düşünme Becerileri.....	9
2.1.4.1. Eleştirel Düşünme.....	10
2.1.4.2. Karar Verme.....	10
2.1.4.3. Problem Çözme	11
2.1.4.4. Yaratıcılık	12
2.2. Okuryazarlık	13
2.3. Finansal Bilgi	13
2.4. Finansal Davranış.....	14
2.5. Finansal Tutum	14
2.6. Finansal Okuryazarlık.....	15
2.7 Finansal Okuryazarlık ve Ekonomi Okuryazarlığı	16
2.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve Finansal Okuryazarlık	16
2.8.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Finansal Okuryazarlık Becerisi ..	17
2.8.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçlarının Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi	17
2.8.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Temel Becerilerin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi	17
2.8.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitiminin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi	17
2.8.1.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Yapısının Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi	18

2.9. Finansal Okuryazarlığın Ölçülmesi.....	19
2.10. Finansal Okuryazarlığın Göstergeleri/ Alt Konuları/ Boyutları	20
BÖLÜM III	24
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	24
3.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	28
BÖLÜM IV	35
YÖNTEM.....	35
4.1. Araştırma Modeli	35
4.2. Veri Toplama Araçları	36
4.2.1. Nicel Veri Toplama Aracı	36
4.2.1.1. Kişisel Bilgi Formu	36
4.2.1.1.1. Demografik Bilgiler Bölümü	36
4.2.1.1.2. Finansal Davranışla İlgili Bilgiler Bölümü	36
4.2.1.2. Finansal Bilgi Testi	36
4.2.2. Nitel Veri Toplama Aracı	39
4.3. Çalışma Grubu	40
4.3.1. Nicel Desendeki Araştırma Çalışma Grubu.....	40
4.3.2. Nitel Araştırma Çalışma Grubu.....	45
4.4. Verilerin Toplanması	46
4.4.1. Nicel Yöntemde Verilerin Toplanması	47
4.4.2 Nitel Yöntemde Verilerin Toplanması.....	47
4.5 Verilerin Analizi	48
4.5.1. Nicel Desendeki Verilerin Analizi	48
4.5.1.1. Kayıp Veri.....	48
4.5.1.2. Verilerin Dağılımının İncelenmesi	48

4.5.1.3. Verilerin Analiz Edildiği Yöntemler.....	50
4.5.2. Nitel Desendeki Verilerin Analizi.....	51
4.6. Geçerlik, Güvenirlik, İnandırıcılık ve Aktarılabirlik.....	52
BÖLÜM V	54
BULGULAR	54
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	57
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	59
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62
5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Gruplar	63
5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
5.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
5.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
5.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
5.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	67
5.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
5.15.1. Ekonomi Temasına İlişkin Bulgular	68
5.15.2. Bütçe Temasına İlişkin Bulgular.....	69
5.15.3. Tasarruf Temasına İlişkin Bulgular	70
5.15.4. Risk Temasına İlişkin Bulgular.....	71
BÖLÜM VI	74
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	74

6.1 Sonuç ve Tartışma.....	74
6.2. Öneriler	78
KAYNAKÇA	80
EKLER.....	93
EK-1 Araştırma İzni	94
EK-2 Veri Toplama Araçları	95



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (2018) Yer Alan Finansal Okuryazarlık İle İlgili Kazanımlar</i>	18
Tablo 2. <i>Pilot Uygulama Yapılan Okullar Hakkında Bilgiler</i>	37
Tablo 3. <i>Finansal Bilgi Testinin Pilot Uygulama Sonucu Elde Edilen Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndeksi Değerleri</i>	38
Tablo 4. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı</i>	41
Tablo 5. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı</i>	42
Tablo 6. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Annelerinin Mesleğine Göre Dağılımı</i>	42
Tablo 7. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Babalarının Mesleğine Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 8. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 9. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	44
Tablo 10. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımı</i>	44
Tablo 11. <i>Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Öğrenim Gördüğü Ortaokulun Bulunduğu Bölgenin SED'ine Göre Dağılımı</i>	45
Tablo 12. <i>Nitel Yöntem Çalışma Grubuna Ait Bilgiler</i>	46
Tablo 13. <i>Nicel Yöntemde Tespit Edilen Kayıp Veriler ve Ait Olduğu Değişkenler</i>	48
Tablo 14. <i>Değişkenlere Göre Oluşturulan Gruplara ait Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Katsayıları</i>	49

Tablo 15. Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklem İçin t Testi.....	54
Tablo 16. Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA Testi)	55
Tablo 17. Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Sınıflar Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi.....	56
Tablo 18. Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Annelerinin Mesleğine Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi	57
Tablo 19. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Babalarının Mesleğine Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi.....	57
Tablo 20. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Annelerinin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi.....	58
Tablo 21. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Grupların Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi.....	59
Tablo 22. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Babalarının Eğitim Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi	60
Tablo 23. Aylık Gelire Göre Oluşturulan Grupların Varyanslarının Homojenliğinin İncelenmesine Yönelik Levene Testi.....	60
Tablo 24. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik Welch Testi	61
Tablo 25. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Gruplar Lehine Farklılaştığına Yönelik Tamhane's T2 Testi.....	61
Tablo 26. Sosyoekonomik Düzeye Göre Oluşturulan Grupların Varyanslarının Homojenliğinin İncelenmesine Yönelik Levene Testi	62
Tablo 27. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Sosyoekonomik Düzey Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik Welch Testi	62
Tablo 28. SED değişkenine göre FBT'den alınan Puan Ortalamalarının Hangi Gruplar Lehine Farklılaştığına Yönelik Tamhane's T2 Testi.....	63

Tablo 29. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Birikim Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi.....	63
Tablo 30. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Gruplar Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi.....	64
Tablo 31. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Ekonomi İle İlgili Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi.....	64
Tablo 32. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Kumbara Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi.....	65
Tablo 33. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Bütçe Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi.....	66
Tablo 34. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Alacakları Ürün Hakkında Ön Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi	66
Tablo 35. Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Alışveriş Yapacakları Mağaza Hakkında Ön Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Veri toplama araçlarının oluşturulma süreci	40
Şekil 2. Verilerin analizine ilişkin şema.....	52



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CEE	Ekonomi Eğitimi Konseyi (ABD)
FBT	Finansal Bilgi Testi
FODER	Finansal Okuryazarlık Derneği (Türkiye)
FOEM	Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli
G.A.	Güven Aralığı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
P21	21. Yüzyıl Becerileri için Ortaklık
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SBDÖP	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SPK	Sermaye Piyasası Kurulu
TCHM	T.C. Başbakanlık Hazine Müsteşarlığı
TEB	Türk Ekonomi Bankası
TMSF	Tasarruf Mevduatı Sigorta Fonu
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi
WHO	Dünya Sağlık Örgütü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarına yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eski çağlarda insanlar, gereksinimlerini kendi çabalarıyla karşılarırken zamanla insanlar arasında işbölümü gelişmiştir ve insanlar gereksinimlerini karşılamak için sadece kendi ürettiklerini tüketmek yerine birbirleriyle paylaşarak tüketme yoluna gitmişlerdir. Bu gelişme zamanla küresel bir durum haline gelmiştir (Eski, 2007). Finansal piyasaların da giderek büyümesiyle bireylerin ekonomiye ilişkin bilgileri yetersiz kalmıştır (Gündoğdu, 2020, s. 2). 2000 yılından itibaren gittikçe derinleşen finansal piyasalar bireyler için daha fazla risk ve sorumluluğu beraberinde getirmiştir. (Temizel, 2010, s. 15). Bu gelişmeler, doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gereken farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların kombinasyonu olarak tanımlanan (Atkinson ve Messy, 2012, s. 14) tüketiciyi koruyarak ekonomik sistemin daha da istikrarlı işlemesine katkıda bulunan (Temizel, 2010, s. 15) finansal okuryazarlık becerisini daha da önemli hale getirmiştir.

Finansal okuryazarlık çağımızın bireylere kazanmaları için gerekli kıldığı becerilerden birisidir. Çünkü hızlı değişimlerin gerçekleştiği günümüzde bireyler karmaşık finansal durumlarla karşı karşıya kalmaktadır (TEDMEM, 2016). Elindeki sınırlı kaynaklarla maksimum faydayı elde etmek isteyen herkesin finansal okuryazar olması gerekmektedir (Bayazıt Hayta, 2011, s. 247). Finansal okuryazarlığın yetersiz olması, bireylerin günlük

para yönetimlerini ve ev alma, eğitimle ilgili harcamaları yönetme gibi uzun dönem planlamalarını sürdürme yeterliliklerini etkileyebilme potansiyeline sahiptir (Braunstein ve Welch, 2002, s. 445). Toplumun finansal okuryazarlık düzeyinin yüksek olması o ülkede yaşayan bireylerin finansal konularda daha bilinçli olmalarını sağlamaktadır. Bu durum bireylerin daha çok tasarruf yapmalarına ve böylece ülke ekonomisinin daha iyi bir büyüme sürecinde olmasını sağlamaktadır (Eskici, 2014, s. 1).

2017 yılında yayınlanan Türkiye’de Finansal Okuryazarlık ve Erişim Raporunda Türkiye genelinde 1510 katılımcı üzerinde finansal okuryazarlık ve erişim konusunda yapılan araştırmanın sonuçları yayımlanmıştır. Rapora göre Türkiye’de finansal okuryazarlık endeksi % 60,8 olarak bulunmuştur. Raporda aylık giderlerini karşılamada zorluk çekenlerin oranı % 43 olarak belirtilmiştir. Çocuğu olan katılımcıların % 23’ü çocuklarına tasarruf yapma, bütçe gibi konularda bir eğitim vermediklerini belirtmiştir. Finansal okuryazarlığın yaygınlaşması bireyler ve ailelerle birlikte toplumun da para yönetimini bilinçli hale getirecektir. Böylece toplumlar kısa, orta ve uzun vadede bilgiye dayalı olarak harcama, borçlanma, tasarruf, yatırım gibi konularda bilinçli kararlar verebileceklerdir (TEB ve Boğaziçi Üniversitesi Analitik ve İçgörü Merkezi, 2017). Hızlı bir nüfus artışının yaşandığı ve genç nüfusun çoğunluğu oluşturduğu ülkemizde insanların çoğu tasarruf etmemekte veya edememektedir. İnsanların tasarruf düzeylerinin ülkemizde düşük olmasının nedeni tasarruf edilecek gelir düzeyinin yetersiz olduğu kadar, finansal okuryazarlık düzeyinin de düşük olmasından kaynaklanmaktadır (Aydın, 2018, s. 13). Finansal Erişim, Finansal Eğitim, Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları’na ilişkin Başbakanlık Genelgesi (2014) ülkemizde finansal okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik atılan yasal bir adımdır. TCHM, TCMB, SPK, BDDK ve TMSF (2014) tarafından ayrıntılı biçimde açıklanan bu rapora göre bu yasal adım, ülkemizde finansal okuryazarlığı geliştirmeye yönelik farklı yaş gruplarını, kadınları, aileleri ve çeşitli kurumları kapsayan bir eylem planını başlatmıştır ve bu eylem planı kapsamında, kapsam içindeki grupların finansal okuryazarlık düzeyleri belirli dönemler içinde ölçülecektir. Buna göre Millî Eğitim Bakanlığı, ilköğretim ve ortaöğretimde finans konularının geliştirilmesini üstlenmiştir.

Finansal okuryazarlık düzeyinin düşük olması sadece Türkiye’ye özgü bir durum değildir. Blue, Grootenboer ve Brimble’a göre (2014) finansal okuryazarlığın yetersiz olması dünyanın her yerinde bir problem alanı olarak yer almaktadır (s. 59). Bu problem insanları farklı derecelerde etkilemektedir. Knoll ve Houts (2012, s.28) çalışmalarında, yapılan araştırmaların, bireylerin giderek karmaşıkleşan finansal dünyada gelişmelerini sağlayacak

yeterince finansal bilgiye sahip olmadıklarını ileri sürdüklerini belirtmişlerdir. Finansal eğitim düzeyi gelişmiş ülkelerdeki gençler ve çocuklarda bile memnun edici bir seviyede değildir (Fabris ve Luburis, 2016, s. 68). OECD üyesi ya da üye olmayan devletlerde yapılan araştırmalar da toplumun finansal okuryazarlık düzeyinin düşük olduğunu gözler önüne sermektedir ancak bu durum Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeleri daha ciddi biçimde etkilemektedir (Aydın, 2018). Finansal okuryazarlık gençler için daha önemlidir çünkü gençlerin aldığı kararlar hayatlarını önemli bir biçimde etkileyebilir. Genç neslin, etkili finansal kararları vermek için finansal bilgiye sahip olma sorumlulukları yaşları ilerledikçe artmaktadır (Lusardi, 2015).

Günümüz ekonomik şartları, gençlerin yaşamlarında başarılı olabilmeleri için ekonominin ders müfredatlarına dahil olması gerekliliğini doğurmaktadır. Gençler, ekonomi konularını anladıklarında küresel ekonomi konularını da anlayabilirler, böylece ülkelerinin ekonomik amaçları gerçekleşmiş olur. Gençler ekonomi yönünden okuryazar olmadıklarında yaşamlarında karşılarına çıkan ekonomik problemlerle baş etmekte zorlanacaklardır. Gençler için ekonomiyle ilgili beceri, kavram ve değerlerin anlaşılması kariyer gelişimleri ve ekonomik yaşamda başarılı olmaları için gereklidir. Tüm bu nedenlerden dolayı gençlerin, ekonominin üretici, tüketici ve iyi vatandaş bağlamında insan yaşamına olan etkisini anlaması oldukça önemlidir (Akhan, 2013, s. 78). Finansal okuryazarlık ekonomi konularının verilmesinde önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin erken dönem diye adlandırılan çocukluk döneminde tasarruf alışkanlığını kazanmalarıyla başlayan finansal eğitim süreci, bireyler yetişkin olduklarında da doğru ekonomik kararlar almalarına yardımcı olacaktır. Yani erken dönemde bireyin finansal okuryazar olması gelecekte doğru kararlar almalarına yardımcı olmada önem taşımaktadır. Bireyin finansal okuryazar olması temel bilgi ve beceriye sahip olduğunu göstermekte olup eğitim bu bireyin bu kapasitesini artırmada bir araç görevi üstlenecektir (Özbek, 2019, s. 36). Finansal okuryazarlığın erken yaşlarda kazanılması da finansal konularda rasyonel kararlar verme becerisini kazanmayı sağlayacaktır (Çevik, 2018, s. 22). Alanyazında finansal okuryazarlık becerisiyle ilgili 18 yaş ve altı nüfus için sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Çarıkçı, 2019, s. 153).

Literatürün finansal okuryazarlık becerisini erken yaşlarda öğrenilmesinin sağlayacağı faydalara yaptığı vurgu, ortaokul düzeyinin finansal okuryazarlık becerisinin kazanılması sürecinde önemli olduğuna da işaret etmektedir. Ortaokul kapsamında finansal okuryazarlık becerisinin kazandırıldığı en önemli dersin sosyal bilgiler dersi olduğu ileri sürülebilir. Güvenç (2017) tarafından karşılaştırmalı olarak yapılan çalışmada, finansal okuryazarlıkla

ilgili en fazla öğrenme çıktısı bulunan dersin sosyal bilgiler olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, finansal okuryazarlığın ortaokul düzeyinde ve sosyal bilgiler dersi çerçevesinde bulunduğu yeri betimlemek yararlı olacaktır. Bu sebeple öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin ölçülmesi ve raporlanması, konuyla ilgili tüm paydaşlara bilimsel veri sağlayacaktır.

Bireylerin finansal okuryazarlık becerisini değerlendirmenin üç ana grup için faydası vardır; öğrenciler, eğitimciler ve program hazırlayanlar. Öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini ölçmek, yürütülen öğretim programının etkisini anlamak, ihtiyaçları belirlemek, ders materyallerini ve öğretim yöntemlerini değerlendirmek, yapılan araştırmalara yardımcı olmak ve eğitime ayrılacak fona projeksiyon çizmek gibi konularda fırsatlar sunar (Huston, 2012, s. 110). Bu kapsamda ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisi bağlamında nasıl bir durumda olduklarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Türkiye’deki ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri nedir?

1.3. Alt Problemler

Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık bilgi testinden aldıkları puanlar demografik değişkenler arasında yer alan;

1. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ailelerinin aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Öğrenim gördükleri okulun bulunduğu bölgenin SED’ine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Para biriktirmeyle ilgili davranışlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Ekonomiyle ilgili bir yayın takip etme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. Kumbara kullanıp kullanmadıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Bütçe yapıp yapmadıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Alacakları ürün hakkında ön araştırma yapıp yapmadıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. Alacakları ürünün mağazası hakkında ön araştırma yapıp yapmadıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
15. Ortaokul öğrencileri ile yapılan görüşmede belirttikleri ifadeler nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Kaynakların kıt, ihtiyaçların sınırsız olduğu yaşamımızda bu zıtlığı ve sınırsızlığı birlikte kavramamıza ve bu koşullarda kaynaklarımızı etkili bir şekilde yönetmemize yardımcı olacak becerilere ihtiyacımız vardır. Bu becerilerden birisi de finansal okuryazarlık becerisidir. Finansal okuryazarlık becerisi bireyin kaynaklarını ihtiyaçları doğrultusunda planlı bir şekilde yönetebilmesi için gereken temel becerilerden birisi olması dolayısıyla söz konusu ihtiyacımız olan beceriler arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Giderek karmaşıklaşan finans dünyası, bireylerin yaşamları boyunca karşılaştığı ekonomik problemleri yalnızca para biriktirme ve harcama bağlamından çıkarmış, parayı yeni bağlamlarda ele almamızı sağlamıştır. Bireylerin finansal okuryazarlık becerisine yeterince sahip olmaması bireyin kendisini, ailesini, toplumunu, ülkesini ve dünyayı olumsuz yönde etkileyecek sonuçlara yol açabilmektedir. Çünkü finansal dünyada her bir unsur etkileşim içerisinde ve bir olumsuzluk domino etkisi yaratabilmektedir. Finansal okuryazarlık becerisinin taşıdığı önemi ortaya koyan bu durumlar, bu beceriyi daha küçük yaşlarda edinmemiz gerektiğini karşımıza çıkarmaktadır. Bu becerinin öğrencilere kazandırıldığı en önemli öğretim basamaklarından olan ortaokul düzeyi, bireyin bu beceriyi yeterince kazanması için hayati bir roldedir. Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi bu anlamda önem taşımaktadır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisi çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiş ve görüşme yöntemiyle daha derin verilerle zenginleştirilmiştir. Buradan hareketle ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisini kazanma durumları anlaşılabilir ve yapılacak iyileştirmelerin önünde bir rehber sunulacaktır.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisinin hangi değişkenlere bağlı olduğunu anlamak yapılacak yenilikler için veri sağlayacaktır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin veri toplama aracındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin araştırmayı etkilemediği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, Isparta il merkezindeki üç farklı sosyoekonomik düzeyden ikişer okul olmak üzere altı okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 600 öğrencinin katılımıyla ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Finans: Finans parasal yönetim demektir. Birinin parasal kaynak sağlama veya kredi sağlama ya da yönetmesi anlamına gelmektedir (TÜBA, 2011, s. 455).

Okuryazarlık: Kişinin okuma ve yazma faaliyetleri eşliğinde, yaşamını, yaşamındaki nesne ve olguları algılaması, anlaması ve sosyal ilişkilerine anlam yüklemesini ve yalnızca yazı sembolleri bağlamının ötesinde pek çok zihinsel beceri ile dili kullanarak sergilediği iletişim becerilerini ve tutumlarını ifade etmektedir (Aşıcı, 2009, s. 11-12).

Finansal Okuryazarlık: Finansal kavramlar ile risklerin bilgi ve kavrayışına sahip olup bu bilgi ve kavrayışı bir dizi finansal bağlamda etkili kararlar almak, birey ve toplumun finansal refahını geliştirmek ve ekonomik hayata katılımı sağlamak amacıyla kullanma becerisi, motivasyonu ve güvenidir (OECD, 2017, s. 50).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Beceri

Deneyim ve eğitim aracılığıyla kazanılan, bir iş ve görevi iyi bir şekilde gerçekleştirme kapasitesi olarak tanımlanan beceri (Smith, 2002, s. 661), “karmaşık, uygulanan, bilinçli, bütün, başka durumlara aktarılan, sürekli geliştirilen, hazır bir güçtür” (Güneş, 2012, s. 4) Beceri hem bilgi hem de performans gerektiren karmaşık bir eylemdir (MEB, 2005). Günümüz dünyasında yaşanan hızlı değişim, fırsatları kavramak ve değişimin yaşattığı zorlukların üstesinden gelebilmek için bu değişime adapte olma sürecini gerektirmektedir. Bu süreci geliştirmenin yollarından biri de insanların doğru becerileri kazanmalarınıdır. Bununla birlikte insanların iş hayatında ve toplumsal yaşamda bu becerileri kullanmalarını sağlamak ve bu becerilerini yaşam boyunca güncellemektir (OECD, 2019, s. 18).

Günümüzde öğretim programları kazanımları içinde daha çok yer tutan beceriler, özellikle son elli yılda yaşanan sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik gelişmeler neticesinde eğitimcilerin gündemine daha çok gelmiştir. Demokratik toplumlarda, demokrasiyi yaşatabilmek için demokratik hak ve sorumlulukları uygulayabilme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi beceriler ön plana çıkmıştır (Mutluer, 2013, s. 356).

Becerilerin kazanılması genelde eğitim ve tecrübe ile ilişkilidir. Bazı beceriler özellikle dar bir sınırdan tanımlanmış bir iş için kullanılmaktadır (Kaya, 2015, s.264). Alanyazında becerilere ilişkin çeşitli sınıflandırmalar yapılmış, her sınıflandırma belirli bir odağa yönelmiştir. Bunlara dair örnekler aşağıdaki başlıklarda açıklanmaktadır.

2.1.1. Yaşam Becerileri

WHO (1999, s. 1-10) tarafından rapora göre yaşam becerilerinin tanımı yoruma açık olmakla birlikte, psikolojik becerilere atfedildiğine dair bir fikir birliği mevcuttur. Yaşam becerileri, çözülemeyen problemlerle başa çıkma, problem çözme, otoriteyle başa çıkma, ilişki kurma ve sürdürme, iş birliği, öz-farkındalık, yaratıcı düşünme, karar verme, eleştirel düşünme, stresle mücadele, müzakere yapma, planlama, empati, aktif dinleme, hoşgörü, güven, paylaşım, sempati, merhamet, benlik saygısı ve sosyallik gibi kelimeler üzerinden tanımlanmaktadır. Rapora göre WHO Department of Mental Health yaşam becerilerini beş ana başlıkta sınıflandırmıştır:

- 1) Karar verme ve problem çözme
- 2) Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme
- 3) İletişim ve kişiler arası beceriler
- 4) Öz-farkındalık ve empati
- 5) Duygularla başa çıkmak ve stresle başa çıkmak.

Yaşam becerileri, bireylerin koşullara uyabilmelerini ve çevreye uyum sağlayabilmelerini sağlar bununla birlikte bireylerin öz yönetimlerini de teşvik eder (Nair ve Fahimirad, 2019, s. 71). Öğrencilerin yaşam becerilerini gerçekleştirmek için kullanılabilecek teknikler arasında, sınıf tartışması, beyin fırtınası, rol oynama, eğitsel oyunlar ve hikâyeler gibi pek çok yöntem gösterilebilir (Prajapati, B. Sharma ve D. Sharma, 2017, s. 3-4).

2.1.2. 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyılda hızlı şekilde yaşanan teknolojik, ekonomik ve siyasi değişim, ihtiyaç duyulan birey niteliklerini değiştirmiş ve bu değişim eğitim sistemlerine yansımıştır. Bu durum bireylerin kazanması gereken bilgi, beceri ve yeterliklerde zorunlu olarak değişime gitme gerekliliğine sebep olmuştur (Cansoy, 2018, s. 3114). P21 organizasyonu (2007) tarafından sınıflandırılan 21. Yüzyıl becerileri, *öğrenme ve inovasyon becerileri*, *bilgi, medya ve teknoloji becerileri* ile *yaşam ve kariyer becerileri* olmak üzere üç ana başlık altında sınıflandırılmıştır. Bu beceriler bu başlıkta, ana başlıklarına göre listelenmiştir.

1) Öğrenme ve İnovasyon Becerileri

- Yaratıcılık ve inovasyon
- Eleştirel düşünme ve problem çözme

- İletişim
- İş birliği

2) Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

- Bilgi okuryazarlığı
- Medya okuryazarlığı
- Bilgi, iletişim ve medya okuryazarlığı

3) Yaşam ve Kariyer Becerileri

- Esneklik ve uyum
- Girişim ve özyönetim
- Sosyal ve kültürlerarası beceriler
- Üretkenlik ve hesap verebilirlik
- Liderlik ve sorumluluk

2.1.3. Becerilerin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

Sönmez ve Alacapınar'a (2018) göre becerilerin ölçülmesi için çoktan seçmeli başarı testleri ve görüşme yöntemleri kullanılabilir. Becerilerin değerlendirilmesinde becerinin geliştirilmesini merkeze alan, sürece yayılmış bir değerlendirme yapılır. Becerinin değerlendirilmesi öğrenmenin önemli bir bölümünü teşkil eder (Güneş, 2012, s. 6). 21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık adlı oluşum, 21. yüzyıl becerilerinin değerlendirilmesi konusunda sınıf değerlendirmelerinin yanı sıra standart testler de kullanılarak bir denge sağlanmasının gerekliliğini vurgulayarak geri bildirimlerden, teknolojiden yararlanılmasını, eğitimcilere ve işverenlere yönelik bu becerilerle ilgili raporlar sunulmasını ve eğitim sisteminin etkililiğinin değerlendirilmesini önermektedir (P21, 2007).

2.1.4 Üst Düzey Düşünme Becerileri

Düşünme kavramını daha iyi kavramak için iyi düşünebilen bireylerin ne gibi özelliklere sahip olduğu için bu sıfatı hak ettiğini incelemek yararlı olacaktır. Adair, (2017) kusursuz ve mükemmel düşünen bireylerin özelliklerini, analitik düşünebilen, yaratıcılıkla hayal edebilen, esnek düşünen, belirsiz ve önceden tahmin edilemeyen koşullarda sıra dışı değerlendirmeler yapabilen, risk alma becerisine sahip olan, olayların arka planındaki sebepleri sezebilen, eleştirilere açık olan, alçakgönüllü ve hızlı karar verebilen olarak

sıralamıştır (s. 75). Düşünmeyi geliştirmeye yönelik pek çok görüş ve çalışma ortaya konmuştur. Bu çalışmalarla, bireyin düşünme yetisini etkili kılarak bireyin yaşam kalitesini artırmak ve bireyin kendini, çevresini ve doğayı daha iyi bir biçimde anlamasına yardımcı olmak amaçlanmıştır (Tok ve Sevinç, 2010, s. 68). Düşünme becerilerinin de bir alan olarak ortaya çıkması bahsedilen çalışmaların sonucu olarak değerlendirilebilir. Bu bölüm de düşünme becerilerden üst düzey düşünme becerilerine yer verilecektir.

Üst düzey düşünme becerileri, yaratıcılık, problem çözme, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerini kapsayan bir terimdir (Lewis ve Smith, 1993, s. 136).

Yong (1996) düşünme becerilerini öğretmeden önce yapılması gerekenleri şöyle açıklamaktadır: Düşünme becerilerinin özellikleri tanımlanmalı, öğretim için dersleri tasarlamalı, öğrencilerin ilerlemesini değerlendirecek testler hazırlanmalı ve düşünme becerileri, öğretim programındaki konu alanlarına aktarılmalıdır.

2.1.4.1. Eleştirel Düşünme

Düşünmenin bir boyutu olan eleştirel düşünme, (Semerci, 2003) bireyin bir iddia veya bilginin doğruluğunu, güvenilirliğini ve gerçekliğini kanıtlama, karar verirken çeşitli kriterlerden yararlanma, edindiği bilgilere yönelik kanıt toplamaya çalışma, birinden bir bilgi duyduğundan onu çeşitli dayanaklarla kanıtlamasını isteme, açıklık, dürüstlük, tutarlılık ve dürüstlük gibi zihinsel beceri olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2005, s. 2-3). Eleştirel düşünme, yaşamın her safhasında sorgulamayı, sorular sormayı ve sorulara mantıklı, geçerli ve sistematik çözümler bulmayı ve bu çözümleri de uygulamayı içermektedir. Aynı zamanda, bilginin sadece görünür kısımlarını değil, saklanan gizlenen kısımlarını da ortaya çıkarır (Özensoy, 2019, s. 94-98). Eleştirel düşünme becerisi, son yıllarda değişimin en önemli araçlarından biri olarak kabul edilmektedir ve yapılan tüm beceri listelerinde eleştirel düşünme becerisi yer almaktadır (Yılmaz, 2019, s. 70).

2.1.4.2. Karar Verme

Bilgileri bir eylemi seçme aşamasına dahil etme süreci olarak tanımlanan Gelatt (1989, s. 255) karar verme, günlük yaşamımızla iç içe bir beceridir. Günlük yaşamımızda bilerek veya bilmeden, tutarlı veya tutarsız, bilinçli veya bilinçsiz doğru veya yanlış pek çok karar veririz. Karar verme, bir bireyin ister birey olarak günlük yaşamında, ister yönetici olarak iş

yaşamında alternatifleri olan birden fazla seçenekten birini tercih etme eylemi olarak tanımlanabilir. Karar verme sürecini pek çok faktör etkilemektedir. Bunlar arasında karar veren bireyin özellikleri, bireyin karar vereceği konu hakkında sahip olduğu bilgi, kararın amaçları ve alt amaçları gibi faktörler sayılabilir. Ayrıca karar verirken başka beceriler de işe koşulur. Bunlar, bilgiyi kullanma, olasılıkları doğru biçimde değerlendirme, kararların yararlı ve yararsız yönlerini değerlendirme ve alternatif seçenekleri değerlendirmedir (Işığışık, 2015, s. 2-3).

Adair (2017, s. 15-29.) karar verme sürecinin beş adımdan oluştuğunu ve bu adımların sırasıyla izlenmesinin ve tüm kararlarda bu beş adımın takip edilmesinin bir gereklilik olmadığını ifade etmektedir. Bu beş yaklaşımdan ilki amacın belirlenmesidir. Bu adım, verdiğimiz kararla nereye varmak istediğimizi kendimize sormayı içermektedir. İkinci adım, gerekli bilgilerin toplanmasıdır. Bu adım, karar verme sürecinde kullanacağımız bilgileri toplamayı ve gereken bilgileri elde edemediğimiz durumda karar vermeyi erteleme yararlı olacağını içermektedir. Üçüncü adım, kullanışlı seçeneklerin yaratılmasıdır. Bu adım, karar vermek için seçim yapacağımız seçenekleri belirlemeyi içermektedir ve bu belirleme esnasında yaratıcı düşünmenin seçim esnasında ise değerlendirme becerisinin işe koşulduğu bu adımda ifade edilmiştir. Ayrıca seçeneklerin ikiden fazla olmasının yararlı olacağı da belirtilmiştir. Dördüncü adım, karar vermedir. Bu adımda avantajlar ve dezavantajların belirlenmesinin, oluşturulan seçenekleri seçtiğimizde karşılaşacağımız sonuçların kontrol edilmesinin, birinci adımda belirlediğimiz amaçların ölçütlerine dayanarak çözümümüzün test edilmesi ve karar verdiğimizde elde edeceğimiz kazancı ve oluşacak riski karşılaştırmanın karar vermeyi kolaylaştıracağı ifade edilmiştir. Beşinci adım değerlendirmedir. Bu adımda kararımızı, oluşturduğu riskler, kararımızın sonucu ve uygulama sonrası değerlendirme gibi alt adımlar izlenmektedir.

2.1.4.3. Problem Çözme

Bir kişinin bir amaca varmak amacıyla topladığı güçlerin karşısında duran engel problem olarak adlandırılmaktadır. Problemler sadece okul hayatına özgü olmayıp tüm yaşam boyunca karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle problem çözmeye yaşam boyunca ihtiyaç duyulmaktadır. (Aksoy, 2003, s. 83-84). Problem çözme becerisi, bir sorunu çözmek için yalnızca bildiğimiz kuralların uygulanmasından öte, yeni çözümler getirebilme becerisi olarak tanımlanabilir (Korkut, 2002, s. 177). Problem çözme, çağımıza damga vurmuş bir

beceri olup tüm derslerde kazandırılması gereken amaçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem çözme, 21. Yüzyılın öğretim yöntemidir. Bu beceri, yaşamın her alanını ilgilendirmekte olup, bireylere sorumluluk kazandırma, öz güveni geliştirme, yaratıcılığı artırma gibi kazanımları da beraberinde getirmektedir. Yaşamımızda problem çözme konusunda her birey birbirinden farklı aşamalar izlemektedir. Bu farklı aşamalar çeşitli araştırmalarca da ortaya konulmuştur (Kılıç ve Samancı, 2005). Problem çözme becerimizi işe koşup bir problemi çözerken ne tür aşamalar takip ettiğimize dair alanyazında pek çok görüş bulunmaktadır. Polya (1957, s. 5-14) problem çözme aşamalarını dört adımda sınıflandırmıştır. Bunlar problemi anlamak, plan tasarlamak, planı gerçekleştirmek ve değerlendirme adımlarıdır. Gelbal (1991, s. 168) yine dört adımdan oluşan bir problem çözme aşamalarını listelemiştir. Buna göre ilk adım problemin farkında olmayı içerir. Bu adım problemin verdiği rahatsızlığın farkında olmakla başlar. İkinci adımda problem tanımlaması yapılır. Üçüncü adımda problemin çözümü için alternatif yollar belirlenir ve son adımda da alternatif yollardan biri ya da birkaçı kullanılarak problem ortadan kaldırılmaya çalışılır.

2.1.4.4. Yaratıcılık

İnsanlığın ilerleme kaydettiği pek çok konuyu sınırsız yaratıcılığına borçludur. Yeni fikir oluşturmamız aslında hayal dünyamızın desteğiyle gerçekleşmektedir. İnsanlığın dış dünyayı algılaması, duyu organlarının algıladığı dış dünyada, bu algılamadan kalan boşluklara hayal gücünün doldurulmasıyla mümkün olmaktadır (Orhon, 2014, s.1). Yaratıcılık, bütün duyuşsal, bilişsel ve devinişsel etkinlikler içinde yeni bir söylemi, tutumu, davranışı, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini ve daha fazlasını ortaya koymayı göze almaktır. (Üstündağ, 2011, s. 5). Bu tanım, yaratıcılığı geniş bir perspektiften ele almaktadır. Yaratıcılığın tanımı konusunda alanyazında fikir birliği yoktur. Buna rağmen Memduhoğlu, R. Uçar ve İ. H. Uçar'a göre (2017, s.12) yaratıcılıkla ilgili yapılan tanımların bazı ortak noktaları vardır. Bunlar arasında, olguları yeni yöntemler kullanarak görebilme yeteneği, geçmiş deneyimlerden öğrenme, geçmiş deneyimleri yeni deneyimlere aktararak öğrenme, daha önce denenmemiş olanı deneme, sıra dışı düşünme, geleneksel olmayan yöntemlerle problem çözme, elde olan bilgiden daha fazlasına gitme, özgün ürünler yaratma sayılabilir. Yaratıcılık becerisini daha iyi anlamak için yaratıcı kişiler olarak tanımladığımız kişilerin ne gibi özelliklere sahip olduğunu belirlemek yararlı olacaktır. Csíkszentmihályi (1996, 50-76.) yaratıcı kişileri, her türlü koşula uyum sağlayabilen, odaklanarak uzun süre çalışabilen,

disiplinli çalışma ile disiplinsiz çalışmanın paradoksunu içselleştirmiş yani her ikisini de uygulayabilen, bağımsız düşünebilen, tutkulu, mütevazı ve cinsiyet rollerine bağlı kalmayan kişiler olarak tanımlamaktadır. Rıza (2000, s. 11) yaratıcı kişileri, başkalarının göremediğini görebilen, çevresindeki uyaranları iyi bir biçimde gözlemleyebilen, bu uyaranları titizlikle inceleyebilen kişiler olarak tanımlamaktadır. Wallas (1926, s. 80) yaratıcı düşünmenin dört aşamada doğduğunu belirtmiş ve bunları şöyle açıklamıştır. Yaratıcı düşünceyi doğuran aşamalar hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulamadır. İlk aşama olan hazırlık aşamasında bir problem üzerinde inceleme yapıldığı aşamadır. İkinci aşama problemin çözümü için yeni fikirlerin oluştuğu aşamadır. Aydınlanma aşamasında önceki aşamada oluşturulan fikirler zihinde bir parlamayla birleşir. Son aşama olan değerlendirme aşamasında ise problemin çözümünde kullanılacak fikrin değerlendirildiği aşamadır.

2.2. Okuryazarlık

Okuma ve yazma becerisini tek bir cümleyle tanımlamak zordur. Okuma-yazma kod çözmeye dayalıyken okuryazarlık anlamlandırmaya dayanmaktadır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s. 284-285). Okuryazarlık semboller kullanarak yazılan yazı ve bu yazıların seslendirilmesi eylemini çağrıştırmaktadır. Aynı zamanda okuryazarlık bilgi, beceri ve sosyal normları anlamamıza, diğer kişilerle paylaşmamıza, yorumlayabilmemize ve gelecek nesillere aktarmamıza yarayan bir araçtır (Altun, 2005, s. 2). Okuryazarlık ülkemizde sadece okuma ve yazma becerisi olarak algılanmaktadır. Ancak okuryazarlık sadece bununla sınırlı değildir. Bunun ötesinde birçok zihinsel beceriyi ve dilin kullanımını da içeren bir eğitim terimidir (Aşıcı, 2009). Sosyal bilgiler dersi bir takım okuryazarlık becerilerinin öğrencilere kazandırılması konusunda önemli bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuryazarlıklar yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programında daha zengin biçimde karşımıza çıkmıştır. Bu program içerdiği okuryazarlıklar bağlamında bakıldığında, bilgi çağının gerektirdiği okuryazarlıkları kazandırma konusunda en aktif derstir (Güleç ve Hüdavendigâr, 2020, s. 26-27).

2.3. Finansal Bilgi

Finansal bilgi, bilginin bir türü olmakla beraber makroekonomik düzeydeki finansal bilgi ve mikroekonomik düzeydeki finansal bilgi olmak üzere iki türden oluşmaktadır (Özdemir, 2011, s. 8). Finansal bilgi, finansal okuryazarlığın bileşenlerinden biridir. Bireyler

verecekleri ekonomik kararlarda ve karşı karşıya kaldıkları finansal olaylarda bu bilgiye ihtiyaç duyarlar. Bireylerin finansal okuryazar olarak adlandırılması için bütçe, tasarruf, risk, enflasyon, getiri gibi finansal kavramlar hakkında bilgi sahip olmaları gerekir (Alkaya ve Yağı, 2015, s. 587). Kadoya ve Khan (2020, s.2) finansal okuryazarlığın baskın bir biçimde finansal bilgiden oluştuğunu belirtmektedir. Huston (2010, s. 302) tarafından yapılan araştırmada, finansal okuryazarlığın ölçülmesiyle ilgili 52 makale incelenmiş ve bunların % 47'sinde finansal okuryazarlık ve finansal bilginin aynı anlamda kullanıldığı belirlenmiştir. Chen ve Volpe (1998) yaptıkları araştırmada finansal bilgi ve finansal karar verme arasında pozitif bir korelasyon bulmuşlardır. Er ve Çetintaş'a (2018) göre, bireyler, finansal bilgiden yoksun oldukları zaman finansal ürünlerin ve hizmetlerin kendi yaşamlarına yapacağı katkıyı da kavrayamamaktadırlar. Bu durum da bireylerin finansal piyasalardan uzak kalmasına ve sonuç olarak finansal piyasaların ve toplumun gelişimini olumsuz biçimde etkilemektedir (s. 62).

2.4. Finansal Davranış

Finansal davranış, para yönetimiyle ilgili insan davranışı olarak tanımlanabilir. Genelde para, tasarruf ve kredi davranışlarını kapsamaktadır (Xiao, 2008, s. 70) Bireylerin finansal davranışları, finansal bilgilerinden, ailelerinin tavsiyelerinden, akranlarından, reklamlardan, gelir düzeylerinden, gelecekle ilgili beklentilerinden ve medeni durumlarından etkilenmektedir (VR ve Naidu, 2018, s. 1427). Finansal davranış finansal okuryazarlığı doğrudan etkilemektedir (Mandell ve Klein, 2009, s. 17). Siswanti ve Halida'ya göre (2020) finansal tutum finansal davranış konusunda dikkate alınması gereken bir unsurdur. Robb ve Woodyard (2011) ve Robb ve Sharpe, (2009) finansal bilgi ve finansal davranış arasında pozitif yönde bir ilişki olduğuna yönelik bazı verilerin mevcut olduğunu belirtmişlerdir.

2.5. Finansal Tutum

Finansal tutum, finansal konulara, hizmetlere ve ürünlere karşı bakış açısını ve tavrı ifade etmektedir (Meydan, 2019, s. 6). Finansal tutum, finansal konularda gelecek planları yapmak ve tasarruf gibi konuları ilgilendirmektedir (Alkaya ve Yağı, 2015, s. 588). Tutumlar finansal okuryazarlığın önemli bir boyutu olarak kabul edilmektedir. Örnek olarak eğer insanlar geleceğe yönelik tasarruf yapmaya ilişkin olumsuz bir tutum sergiliyorlarsa bu tür davranışları göstermeye daha az yatkın olacaklardır. Bu duruma benzer şekilde eğer insanlar

kısa vadeli finansal planlarını uzun vadeli finansal olarak güvende olma durumuna tercih ediyorlarsa acil durumlar için tasarruf yapma ve uzun vadeli finansal planlama yapma olasılıkları düşük olacaktır (Atkinson ve Messy, 2012, s. 33).

Finansal tutumun hangi boyutlardan oluştuğuna bakmak finansal tutum kavramının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir. Fünfgeld ve Wang (2009) yetişkinlerle yaptıkları araştırmada finansal tutumun beş boyutunu endişe, finansal konulara ilgi, sezgisel kararlar, ihtiyati tasarrufa olan ihtiyaç ve harcama serbestliği olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmada endişe boyutu, para konularına ilişkin duyulan endişeyi, finansal konulara ilgi boyutu, finansal konularla ilgilenmeyi, bu konularda haberler okumayı vb., sezgisel kararlar boyutu, kişinin finansal konularda nasıl kararlar verdiği ile ilgilidir. Dördüncü boyut olan ihtiyati tasarruf ihtiyacı ise birinin gelecekte karşılaşılabileceği olumsuz şartlar için tedbir amaçlı tasarruf yapması ihtiyacının olup olmadığıyla ilgilidir. Son boyut olan harcama serbestliği ise para harcamaya eğilimli olmayı içermektedir. Kılcan ve Ergür (2019) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerine yönelik Finansal Tutum Ölçeği geliştirilmiş ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucu ölçeğin beş boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bunlar, tutumlu, sıkılgan, savurgan, bilinçli ve mutlu boyutlarıdır. Genel olarak boyutların altında toplanan maddeler incelendiğinde tutumlu boyutu, para harcarken tutumlu olmayla ilgili, sıkılgan boyutu, para ve ekonomi konularını sıkıcı bulmakla ilgili ve savurgan boyutu harcama konusunda savurgan olmak, plansız harcama yapmakla ilgilidir. Bilinçli boyutu, harcamaları takip etme, fiş saklama vb. ile ilgili ve son boyut olan mutluluk ise para harcama ve alışveriş yapmaktan mutluluk duymakla ilgilidir.

2.6. Finansal Okuryazarlık

Finansal okuryazarlık özellikle 2008 ekonomik krizi sonrasında önemi artan bir beceri olarak görülmeye başlanmıştır. 2008 krizinde birçok kişinin aşırı borçlu hale gelmesi, finansal refahını kaybetmesi finansal okuryazarlığa önemli roller yüklemiştir (Temizel ve Sönmez, 2014, s. 114). Finansal okuryazarlık yeni bir araştırma alanı olup genel bir bakış yakalamak zordur (Apprea vd., 2016). Finansal okuryazarlığın tanımı yapılan araştırmaların ülkelerine ve dillerine göre farklılık göstermektedir (Zait ve Berteau, 2014, s. 38.). Finansal okuryazarlığın tanımlanmasında bilgi temel bir yer teşkil etmekle birlikte bu bilgiyi finansal refahın sağlanması amacıyla işe koşacak beceri de kilit bir role sahiptir (Jumpstart, 2017). Finansal okuryazarlık aile, kültür, yaş ve yaşanılan yer değişkenlerine bağlı bir beceridir (Jayaraman, Jambunathan ve Adesanya, 2019).

Finansal okuryazarlık, bilgi, tutum ve davranışların kombinasyonu olarak ele alınmaktadır. Holzmann (2010) finansal okuryazarlığın içeriğinin, finansal bilgi, finansal beceri, finansal yeterlilik, finansal kavrayış, finansal tutum ve finansal davranıştan oluştuğunu belirtmektedir. İnsanların finansal okuryazarlık becerilerini değerlendirmek önemli ve zor bir süreçtir (Lusardi ve Mitchell, 2011). Finansal tutum ve davranışlar, finansal okuryazarlık becerisiyle beraber gelişmektedir (Güngör Karyağdı, 2018, s. 113).

2.7 Finansal Okuryazarlık ve Ekonomi Okuryazarlığı

Literatürde finansal okuryazarlık becerisinin yanında ekonomi okuryazarlığı becerisine de rastlanılmaktadır. Finansal okuryazarlık ve ekonomi okuryazarlığı becerilerinin nasıl bir etkileşimde oldukları konusunda ortak bir görüş bulunmamaktadır. Bu bölümde bu konuda sunulan görüşlere yer verilecektir.

Tomášková, Mohelská ve Němcová'ya göre (2011) finansal okuryazarlık daha geniş bir ekonomi okuryazarlığının özelleştirilmiş bir biçimi olarak tanımlanmaktadır. Miller ve VanFossen (2008) finansal okuryazarlığın ekonomi okuryazarlığının bir parçası olduğunu belirtmektedir. Jappelli, (2010, s. 430) finansal okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığının bir belirleyicisi olarak ele almaktadır.

2.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve Finansal Okuryazarlık

Ortaokul çağındaki bir öğrenciye kendi bütçesini yapma süreci ve kaynakların sınırlı olduğu öğretilmelidir. Kendi bütçesini hazırlayabilen bir öğrenci aile bütçesi ve ülke bütçesini kavrayacak bununla birlikte gelecek ve planlama konusunu öğrenebilecektir. Sosyal bilgiler dersi öğrencileri aktif birer vatandaş olmaya hazırlaması dolayısıyla ekonomi disiplininin bu derste öğretilmesi önemlidir. Ekonominin hayatımızın her alanında mevcut olması sosyal bilgiler dersine daha fazla önem kazandırmıştır (Meydan ve Güngör, 2019).

Toplumun ekonomi eğitimi almasında sosyal bilgiler dersi önemli bir rol üstlenmektedir. Sosyal bilgiler dersi öğrencilere ekonomi disiplininin küçük yaşlarda diğer disiplinlerle işbirliği içerisinde öğretilmesini sağlamaktadır. Öğrenciler böylece ekonomik yaşamın çok boyutluluğunu kavramaya başlarlar (Yıldırım, 2018). Finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla öğrenme çıktısı 1-4. sınıf bulunmakla birlikte bunu ortaokul ve lise düzeyi izlemektedir.

Ortaokul düzeyinde zorunlu dersler baz alındığında finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla öğrenme çıktısı sosyal bilgiler dersinde yer almaktadır (Güvenç, 2017).

Bireyi hayata hazırlayan önemli derslerden biri olan sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık eğitiminin verilmesinin, bireylerin bu beceriyi kazanmalarına faydalı olacağı öngörülebilir (Yalçınkaya ve Er, 2019, s.11).

2.8.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Finansal Okuryazarlık Becerisi

Finansal okuryazarlık becerisi sosyal bilgiler öğretim programının özel amaçları, değerleri, becerileri ve öğrenme alanları olmak üzere geneline yayılacak biçimde verilmektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında finansal okuryazarlık becerisi ile ilişkili öğeler aşağıda sunulmuştur (MEB, 2018; Çetin ve Karaaslan, 2019).

2.8.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçlarının Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi

SBDÖP'nin Özel Amaçları başlığı altında 8. Madde finansal okuryazarlık beceriyle ilişkilidir.

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde milli ekonominin yerini kavramaları... amaçlanmaktadır.

2.8.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Temel Becerilerin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi

SBDÖP'da Temel Beceriler başlığı altında listelenen beceriler arasında finansal okuryazarlık doğrudan bir beceri olarak yer almaktadır.

2.8.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitiminin Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi

SBDÖP'da Değerler Eğitimi başlığında yer alan sorumluluk değeri, finansal okuryazarlık becerisiyle doğrudan ilişkili bir değer olarak yer almaktadır.

2.8.1.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Yapısının Finansal Okuryazarlık Becerisiyle İlgisi

SBDÖP'nin yapısı 7 öğrenme alanından oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları arasında Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı finansal okuryazarlık becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Bu öğrenme alanının temelini bilinçli tüketici yetiştirmenin oluşturduğu belirtilmektedir. Ek olarak kaynakların sınırlılığının farkında olan, kendi ekonomik yaşantılarını başkalarınıninkiyile karşılaştırarak analiz edebilen, üretim, dağıtım ve tüketimle ilgili kavramları bilen vatandaşlar yetiştirmek bu öğrenme alanının amaçları arasında yer almaktadır (MEB, 2018). Programda yer alan kazanımların finansal okuryazarlık becerisiyle ilişkili olanlar ortaokul düzeyi için olanlar (Çetin ve Karaaslan, 2019) çalışmasından faydalanılmak suretiyle Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (2018) Yer Alan Finansal Okuryazarlık İle İlgili Kazanımlar

KOD	ÖĞRENME ALANI	KAZANIM
SB.4.1.3.	Birey ve Toplum	Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır. İlgi ve ihtiyaçları doğrultusunda okulunda veya yakın çevresindeki eğitsel sosyal etkinliklere katılması için teşvik edilir.
SB.4.5.1.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. Kaynakların sınırlılığı, fayda ve maliyet dengesi göz önüne alınacaktır. İstek ve ihtiyaçların birbirinden farklı olduğu vurgulanır.
SB.4.5.2.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır. Gelir, gider, bütçe, üretim, dağıtım, tüketim ve meslek gibi kavramları kullanarak öğrencinin yakın çevresindeki ekonomik faaliyetleri gözlemlemesi ve raporlaştırması sağlanır.
SB.4.5.3.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
SB.4.5.4	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur. Öğrencinin ailesiyle beraber örnek bir bütçe miktarı üzerinden gelir gider tablosu oluşturması sağlanır. Yöresel ve sosyo-ekonomik şartlar ile ailelerin gelir düzeyleri dikkate alınır.
SB.4.5.5.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gereği vurgulanır.
SB.5.4.3.	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar. Mesafeli alışveriş, güvenli internet kullanımı, kimlik hırsızlığı gibi konular ele alınır.
SB.5.5.6.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.
SB.5.6.1.	Etkin Vatandaşlık	Bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir.

		Günlük yaşantısında karşılaştığı kurumlar ele alınarak bu kurumların yurttaşların haklarını koruma ve geliştirme, vatandaşlara çeşitli hizmetler sunma ve onların ihtiyaçları ile güvenliklerini sağlamaya yönelik sorumlulukları olduğu vurgulanır.
SB.5.6.3.	Etkin Vatandaşlık	Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar. Temel haklardan katılım ve düşünce özgürlüğü hakkı üzerinde durulur.
SB.6.5.1.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder. Kaynakların ülke ekonomisindeki yeri ve önemi tartışılır.
SB.6.5.4.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
SB.7.5.6.	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim alanında meydana getirdiği değişimleri analiz eder. E-ticaret (gerçek ürünler kadar bilgisayar oyunları gibi sanal/dijital ürünler) üzerinde durulur.

MEB (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden erişilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü üzere finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla kazanım 7. sınıf düzeyinde, en az kazanım ise 7. sınıf düzeyinde yer almaktadır. Kazanımların çoğunluğu Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında yer almaktadır.

2.9. Finansal Okuryazarlığın Ölçülmesi

Finansal okuryazarlık becerisini ölçmeye yönelik standartlaştırılmış bir test yoktur. Buna engel olan sebepler arasında finansal okuryazarlığın tanımlanması, kavramsallaştırılması ve ölçme aracının içeriği gibi konulardır (Huston, 2010, s. 304). Yapılan araştırmada finansal okuryazarlığı ölçmek amacıyla yapılan 52 çalışma incelenmiştir. Araştırma sonucunda çalışmalarda kullanılan testlerdeki madde sayılarının 3 ile 68 arasında değiştiği ve çalışmalardaki testlerin içeriğinin çoğunun temel kavramlar, borçlanma, tasarruf, yatırım, sigorta gibi konular çerçevesinde ele alındığı belirlenmiştir (s. 302). Finansal okuryazarlık bir beceri olduğu için becerilerin ölçülmesi konusuna da odaklanmak gerekir. Finansal okuryazarlığın ölçülmesi doğru finansal eğitim politikalarının oluşturulması için önem taşımaktadır (Aydın, 2018, s. 14). Finansal okuryazarlığı ölçmeye yönelik araştırmalar temel olarak iki farklı tipte veri toplama yaklaşımı benimsemektedir. Bunlar konu testi yaklaşımı ve öz değerlendirme yaklaşımıdır. Konu testi yaklaşımında katılımcılara finansal okuryazarlıkla ilgili doğru cevabı olan sorular sorulur ve bir toplam puan belirlenir. Öz değerlendirme yaklaşımında ise katılımcılar kendi değerlendirmeleriyle finansal okuryazarlık bilgilerini açıklamaktadırlar (Das, 2016, s. 91). Ölçme yapılan testin kapsamı bağlamında bakıldığında finansal okuryazarlık becerisinin ölçülmesinde iki tür yaklaşım söz konusudur. Bunlardan ilki genel finansal okuryazarlığı ölçmeye yönelik araçlar; ikincisi de yatırım ya da finansal okuryazarlığın başka boyutları gibi belirli bir konuya odaklanan araçlardır. Finansal okuryazarlığın ölçülmesinde genel olarak çoktan seçmeli başarı testleri

kullanılmaktadır. Ancak bunun bir dezavantajı şans başarısıyla doğru cevaba ulaşabilmenin mümkün olmasıdır. Örneğin 5 seçenekli bir testte tamamıyla rastgele işaretlemeler yapan bir öğrenci 0 yerine 20 alması mümkün olabilecektir (Hill ve Perdue, 2008). Literatürde finansal okuryazarlık becerisinin ölçülmesine dair farklı veri toplama araçlarından ve bu araçların dezavantajlarından bahsedilmiştir. Bundan dolayı finansal okuryazarlık becerisini ölçmek için birden fazla veri toplama aracının birlikte kullanılarak veri toplama araçlarının avantajlarını birleştirmenin faydalı olacağı söylenebilir.

2.10. Finansal Okuryazarlığın Göstergeleri/ Alt Konuları/ Boyutları

Bu bölümde finansal okuryazarlığın bileşeni açıklanmaktadır. Bunun için literatürde finansal okuryazarlığın konularına, boyutlarına veya finansal okuryazar olabilmek için bireyin sahip olması beklenen yeterlikleri açıklayan yayınlara yer verilmiştir.

Huston (2010) çalışmasında 1996 ve 2008 yılları arasında yapılmış finansal okuryazarlık düzeyini ölçmeyi amaçlayan çoğunluğu ABD’de yürütülen 52 araştırmayı incelemiştir. Çalışmada araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının konu bazında sınıflaması yapılmıştır. Sınıflamada yer alan konular şöyle sınıflandırılmıştır:

- 1) Paranın Temelleri: Bu konu alanı paranın zaman değeri, satın alma gücü ve kişisel finansal hesaplar gibi alt konuları içermektedir.
- 2) Borçlanma: Gelecekteki kaynakları şimdiye getiren tüketici kredileri ve kredi kartı gibi alt konuları içermektedir.
- 3) Yatırım: Tasarruf hesapları, borsa, tahvil ve yatırım fonları gibi gelecek için tasarruf yapmayı sağlayan araçları içeren alt konuları içermektedir.
- 4) Kaynakları Koruma: Sigorta ve diğer risk yönetimleri gibi alt konuları içermektedir.

Capuano ve Ramsay (2011, s.41) finansal okuryazarlık becerisine sahip bireylerin özelliklerini;

- 1) Paranın Temellerini Bilmek: Aritmetik ve para yönetim becerilerini içerir.
- 2) Bütçeleme: Harcama ve gelirleri içerir.
- 3) Borçlanma: Teminatlı ve teminatsız krediler gibi ipotek ve okuryazarlığı (borcu azaltmak ve borcu ödemek için gereken anlayışı içerir.
- 4) Finansal Ürünleri Anlamak: Bağımsız tavsiyelerin verilir verilmeyeceğini anlamak, finansal danışmanlar arasında seçim yapmak, ürün özelliklerini anlamak, şirketleri

analiz etmek, basit faiz, bileşik faiz gibi yatırım türleri, yatırım türlerini karşılaştırabilme ve çeşitlendirebilme gibi yeterlikleri içerir:

- 5) Başvuru ve Kendi Kendine Yardım: Tüketicilerin uyuşmazlık çözüm yöntemlerini anlayarak, bir finans kurumuna karşı tazminat alarak ve mümkünse hileli işlemler karşısında önlem alma becerisiyle kendilerini koruma yeteneğine sahip olup olmadıklarını içerir. Finansal ve yasal bilgileri anlama yeteneği de önemlidir.

Gökmen (2012) finansal okuryazar bireylerin özelliklerini parasını iyi yönetebilme, finansal sistemin işleyişini anlayabilme, finansal planlar yapabilme ve iyi iletişim kurabilme olarak sıralamıştır. İyi iletişim kurabilme vurgusu kişinin yanlış anlama gibi iletişimsel sorunların kişiye finansal zararlar verebileceğine dair yapılmıştır.

OECD (2012) PISA araştırmasında finansal okuryazarlığın ölçümünde temel alınacak konu alanları şöyledir:

- 1) Para ve İşlemler: Bu alan paranın farklı formlarının ve amaçlarının bilincini, ödemeler, harcama, banka kartları, çekler, kur ve banka hesapları hakkında bilgiler içerir.
- 2) Finansal Planlama ve Yönetme: Gelir ve mal varlığının kısa ve uzun vadede planlama ve yönetmeye ihtiyacı vardır.
- 3) Risk ve Ödül: Bu alan, finansal kayıpların ve risklerin farkında olmak ile birlikte, kredi ve faiz gibi unsurları da kavrayabilmeyle ilgilidir.
- 4) Finansal Görünüm: Bu alan, finansal dünyanın karakteri ve özellikleri ile ilgilidir. Finansal piyasada tüketicilerin hak ve sorumluluklarını ve finansal sözleşmelerin temel sonuçlarını bilmeyi kapsar.

CEE (2013) 4, 8, ve 12. sınıfları tamamlayan öğrencilerin finansal okuryazarlık bağlamında kazanması gerekenleri temalar halinde sunmuştur. 8. Sınıfı tamamlayan bir öğrencinin finansal okuryazarlık bağlamında bilmesi gereken bilgiler altı tema altında verilmiştir. Bu bilgiler şöyledir;

- 1) Kazanç Geliri: Gelirin tüm bireylerde farklılık gösterdiğini ve bireyin gelirini eğitim seviyesi gibi değişkenlerin etkilediğini, sosyal güvenlik gibi sistemlerin bireylerin gelirlerini etkilediğini kavramakla ilgilidir.
- 2) Mal ve Hizmetleri Satın Almak: Bilinçli tüketici olmayı, alışveriş yaparken bilinçli davranmayı ve bütçe ile ilgilidir.

- 3) Tasarruf: Düzenli biçimde birikim yapmanın faydalarını, banka hesabında para biriktirmek gibi para biriktirmenin çeşitli biçimlerini ve eğitim, emeklilik gibi bir hedef için birikim yapma konularını içerir.
- 4) Kredi Kullanma: Kredi kartı, banka kredileri, faiz, borç ve borçların zamanında ödenmemesi durumunda karşılaşılabilecek sorunlar konularını içerir.
- 5) Finansal Yatırım: Banka hesapları, fonlar, hisse senetleri gibi finansal yatırım araçları ve yatırımların riskleriyle ilgili bir konudur.
- 6) Sigorta ve Korunma: Sigorta ve kimlik bilgilerinin hırsızlığına karşı korunma gibi finansal güvenlik ile ilgili konuları içeren bir boyuttur.

Jumpstart (2017) finansal okuryazarlığın boyutlarını aşağıdaki gibi belirtmiştir.

- 1) Harcama ve Tasarruf: Bu boyut, gelir ve gider, harcama, ödeme türleri ve enflasyon gibi konuları içerir.
- 2) Kredi ve Borç: Bu boyut, kredi, kredi türleri, (Tüketici kredisi gibi) kredi kartı, faiz ve borçlanma gibi konuları içerir.
- 3) İstihdam ve Gelir: Bu boyut, gelir, gelir türleri, (Maaş, kira geliri gibi) vergi, kariyer ve meslek seçenekleri gibi konuları içerir.
- 4) Yatırım: Bu boyut, yatırım, yatırım türleri, (Hisse senetleri, tahvil satın alma, uzun vadeli yatırım) bir amaç için yatırım yapma, (araba satın alma gibi) yatırımların riskleri (hisse senedi fiyatı dalgalanan yatırımlar gibi) konularını içerir.
- 5) Risk Yönetimi ve Sigorta: Bu boyut finansal risk türleri, (Mülkün zarara uğraması) sigorta, sigorta türleri (hayat sigortası ve sağlık sigortası gibi) konularını içerir.
- 6) Finansal Karar Verme: Bu konu, finansal karar verme ve finansal karar almada izlenecek adımları, (istenilen sonucun ve konunun tanımlanması, sonuçların alternatifleriyle kıyaslanması ve alternatifler arasından seçim yapma) finansal kararlar alırken güvenilir bilgi kaynakları kullanmayı, tüketici hakları, kişisel bilgilerin korunması gibi konuları içerir.

Brown ve Ferguson (2017, s. 60) çalışmalarında finansal okuryazarlığın beş boyutunu kıtlık, takas, para, tasarruf ve yardım olarak belirtmiş ve bunları aşağıdaki gibi tanımlamışlardır.

- 1) Kıtlık: İsteklerimizin sınırsız ama ihtiyaçlarımız sınırlıdır.
- 2) Takas: Ticaretten tarafların ikisi de yararlanmalıdır.
- 3) Para: Para, mal ve hizmetlerin değerini belirlemek için kullanılır ve gelecekte kullanılmak üzere biriktirilebilir.
- 4) Tasarruf: Para, gelecekteki ihtiyaçlar ve uzun vadeli planlar için biriktirilmelidir.

5) Yardım: Diğerlerine yardım etmek toplumun tam bir üyesi olmak için gereklidir.



BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde finansal okuryazarlık ve bazı araştırmalarda yakın anlamında bazı araştırmalarda da aynı anlamda kullanılan ekonomi okuryazarlığı ile ilgili yurtdışı ve yurtiçinde yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilecek ve bölümün sonunda yorumlanacaktır.

3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Grimes, Millea ve Thomas (2007) araştırmalarında ABD’de anaokulundan, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde derslere giren öğretmenlerin ekonomi okuryazarlığı düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak standart bir test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özellikle ilköğretim öğrencilerinin ekonomiyi anlama düzeylerinin düşük olduğu, ekonomi okuryazarlığı düzeyinin yaş, ailenin geliri, cinsiyet gibi demografik özelliklere göre değişkenlik gösterdiği ve ekonomiyi tek başına bir bilim dalı olarak gören öğretmenlerin puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Batty, Collins ve Odders-White (2015) çalışmalarında ABD’de uyguladıkları finansal eğitim programının 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kontrol ve deney gruplu ön test- son test uygulamalı deneysel desene göre yürütülmüştür. Araştırma öncesinde öğrenci velilerine çocuklarının araştırmaya katılımcı olması için izin verdiklerine dair form doldurtulmuştur. Ayrıca bu form ailelere gelir düzeylerini, eğitim düzeylerini, çocukların akademik başarılarını nasıl algıladıklarına dair soruları da içermektedir. Öğrencilere deney grubunda beş hafta süren ve haftada 45 dakika süren finansal okuryazarlık eğitimi verilmiştir. Bu eğitimi vermek için araştırma öncesi öğretmenlere de eğitim verilmiştir. Çalışma grubu toplam 700 öğrenciden

oluşmaktadır ve 380'i deney grubunda 320'si ise kontrol grubundadır. Eğitim programının içeriği tasarruf, finansal karar verme ve para yönetimi gibi konulara odaklanmıştır. 4. sınıflarla yürütülen çalışma 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak 13 sorudan oluşan finansal okuryazarlık testi ve 17 sorudan oluşan finansal davranış ve tutumla ilgili sorulardan test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin finansal bilgilerinin kontrol grubuna göre daha çok arttığı belirlenmiştir.

Baron (2015) çalışmasında finansal okuryazarlıkla ilgili "Count on Yourself" adlı eğitim programının ailelerin finansal okuryazarlıkla ilgili gelişimlerine nasıl yansıdığını incelemiştir. Araştırmada eğitim programı haftada bir gün olmak üzere 8 hafta sürmüştür ve 4 aile katılmıştır. "The Children's Math Camp" adlı projeyle de "Count on Yourself" eğitim programı kapsamında ailelerin çocuklarına finansal okuryazarlık becerisinin gerektirdiği matematik eğitimi verilmiştir. Eğitim programı öncesi ve sonrası ailelerle yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Eğitim programı sonunda uygulanan görüşmede elde edilen bulgular programın, ailelerin finansal anlamda kendilerine daha çok güvenmelerini sağladığı belirtilmiştir. Çocuklar bağlamında bakıldığında ise programın, velilerin çocuklarıyla finansal konularda konuşma konusunda kendilerine daha çok güvendiklerini ve finansal okuryazarlık konusunda kendilerini çocuklarına karşı bir rol model olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak velilerin görüşlerine göre eğitim programının velilerin ve çocukların finansal okuryazarlık düzeylerine katkı yaptığı belirlenmiştir.

Ali, Anderson, McRae ve Ramsay (2016) çalışmalarında Avustralya'daki ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini demografik özellikler bağlamında incelemeyi amaçlamışlardır. (Avustralya'da ortaokul düzeyi 7-10. veya 8-11. sınıflar arasını nitelemektedir.) Araştırmanın örneklemini 207 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 65'i bölgesel şehirde, 83'ü kırsal şehirlerde ve 59'u da büyükşehirlerde yaşamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 32 sorudan oluşan çoktan seçmeli test ile paraya ilişkin tutumu ölçen ve 13 maddeden oluşan 5'li likert ölçek kullanılmıştır. Çoktan seçmeli testin içerdiği konular *finansal karar verme, finansal dili anlama, doğru cevaplara erişebilmek için uygulama becerisini ve temel hesaplamaları yapabilme, meslekleri sınıflama ve yatırım gibi finansal bilgileri anlama, tüketici hakları farkındalığı ile finansal risk farkındalığı* olarak belirtilmiştir. Paraya ilişkin tutum ölçeğinde ise paranın tasarrufu ve harcanması için kendine duyulan güven, bankaların kullandığı dili anlayabilmek ve tüketici hakları hakkında öz-bilgi ile ilgili maddeler vardır. Araştırma sonucunda kırsal ve bölgesel

şehirlerde yaşayan öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin büyükşehirlerde yaşayan öğrencilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Bhattacharya, Gill ve Stanley (2016) çalışmalarında hazıladıkları finansal eğitim programının ABD Kaliforniya'daki okullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada uygulanan finansal eğitim programı "*Financial Fitness for Life*" adında beş günlük bir eğitim programıdır. Bu programa ek olarak öğrencilerle borsayı simüle eden bir oyun da oynamışlardır. Araştırma tek deney gruplu ön test- son test değerlendirmesine dayalı deneysel desene göre yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 3 farklı okulda 83 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların öğrenim gördüğü okullar demografik olarak kozmopolit yapıdadır. Okullarda İspanyol, Asyalı- Afro-Amerikalı öğrenciler de öğrenim görmektedir. Uygulama sürecinde öğrenciler beş gün sürecek bir yaz kampına davet edilmiştir. Finansal Eğitim Programı bu kampta öğrencilere uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak 44 çoktan seçmeli sorudan oluşan ve harcama, kredi, ödeme zamanları gibi konularla ilgili sorular sorulmuştur. Ayrıca ailelerden de veri toplanmış ve ailelerin ekonomik durumu, eğitim durumu gibi demografik veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin son testte ön teste göre % 11.75'lik anlamlı bir artış göstermişlerdir.

Henning ve Lucey (2017) çalışmalarında üniversitelerin ilköğretim öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğrencilerin ve öğretmenlik programlarında görev yapan öğretim elemanlarının finansal okuryazarlık eğitimine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Amerika'da bulunan bir üniversitede ilköğretim öğretmenlik programında görev yapan 8 öğretim elemanı ve öğretmenlik programında okuyan 32 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak elektronik anket kullanılmış ve öğrencilere ve öğretim elemanlarına farklı anketler uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anket 36 sorudan; öğretim elemanlarına uygulanan anket ise 32 sorudan oluşmaktadır. Her iki anket de demografik bilgiler, finansal okuryazarlıkla ilgili konuların öğretimi konusunda algılanan yeterlik ve finansal okuryazarlığın önemi konusunda sorulardan oluşmaktadır. Veriler betimsel analiz teknikleriyle analiz edilmiştir. Öğretim elemanlarıyla ilgili araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının finansal okuryazarlık konularının sosyal bilgiler ve matematik dersinde işlenmesi gerektiğini düşündükleri, kendilerini finansal okuryazarlık konularını öğretmek için yeterli görmediklerini belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin finansal okuryazarlıkla ilgili sınıf uygulamaları için kendilerini yeterince hazır hissetmedikleri de belirlenmiştir.

Walstad ve Rebeck (2017) çalışmalarında lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla başarı testi geliştirmeyi amaçlamışlardır. Başarı testinin maddeleri CEE tarafından belirlenen finansal okuryazarlık standartlarına göre oluşturulmuştur. CEE tarafından belirlenen standartlar 4. 8. ve 12. sınıfı bitiren öğrencilerin finansal okuryazarlık becerisine sahip olacağını içermekte ve *Kazanç ve Gelir, Mal ve Hizmetleri Satın Almak, Tasarruf, Kredi Kullanmak, Finansal Yatırım ve Finansal Malların Korunması ve Sigorta* temalarından oluşmaktadır. Testin maddelerini yazmak için 5 alan uzmanı bir araya gelmiş ve ilk olarak toplamda 335 madde yazılmıştır. Daha sonra yazılan maddeler standartlarla karşılaştırılmış ve bazıları silinmiş bazıları da düzeltilmiştir. Testin ilk uygulaması 27 farklı ülkede 48 lisede öğrenim gören 1218 öğrenciye uygulanmış ve testin cevaplanması için 45 dakika süre tanınmıştır. Veriler analiz edilmiş ve testin iç tutarlık katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Testin yapı geçerliğini belirlemek için yapılan analizler sonucu finans eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre ortalama 3,12 puan daha fazla puan aldığı belirlenmiştir. Testin 39 maddesinin ayırt edicilik indeksinin iyi olduğu 6 maddesinin ise düşük olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda testin yapı geçerliğinin de yeterli olduğunun düşünüldüğü belirtilmiştir.

Kalwij vd. (2019) çalışmalarında Hollanda’da “Money Week” diye adlandırılan tüm temel eğitim düzeyinde kutlanan bir haftada yürütülen finansal okuryazarlık eğitim programının etkililiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kontrol ve deney gruplu ön test - son test uygulanan deneysel desene göre tasarlanmıştır. Deney grubunda 45 dakika süren “Cash Quiz” adlı bir oyun oynatılmıştır. Oyun tasarruf, risk ve ödül, borçlanma ve finansal görünüm adlı dört temalı bir içeriğe sahiptir. Oyunun 4 farklı biçimi vardır ve öğrencinin 5. veya 6. sınıfta öğrenim görmesine göre iki farklı biçimi; kolay ve zor diye de her sınıf için ikiye bölünmüş biçimi öğretmenler tarafından seçilerek uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 12 kontrol grubu okulu (toplam 446 öğrenci) ve 19 deney grubu okulu (toplam 1006 öğrenci) oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 9 sorudan oluşan bir test kullanılmıştır. Testin bir sorusu finansal davranışı belirlemeye yönelik diğer 8 tanesi ise doğru cevabı olan çoktan seçmeli sorudur. Araştırma sonucunda para biriktirmeye olan istekliliğin eğitim süreci sonrası deney grubu öğrencilerinde daha çok arttığı belirlenmiştir. Eğitim programının etkisinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği de bulgular arasındadır.

Yurtdışında finansal okuryazarlık konusunda yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde, bir eğitim programının etkiliğinin değerlendirilmesine dair çalışmaların

yoğun şekilde yapıldığı görülebilir. Çalışma grubu bağlamında incelendiğinde, büyük çalışma gruplarıyla yapılan çalışmalar ile küçük yaşlardaki öğrencileri dahil eden çalışmaların mevcut olduğu söylenebilir.

3.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Hayta ve Akhan (2014) çalışmalarında literatürde önerilen ekonomi eğitimi ile ilgili etkinliklerden yararlanılarak oluşturulan Ekonomi Eğitimi Programının etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmada ön test - son test - kalıcılık testi karşılaştırmalı deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’nın Çankaya, Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde üç farklı devlet okulunda 7. sınıfta öğrenim gören 132 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Ekonomi Okuryazarlığı Başarı Testi I, Ekonomi Okuryazarlığı Başarı Testi II ve Ekonomi Okuryazarlığı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda üç farklı devlet okulunda da deney grubu kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Kılıçoğlu ve Akhan (2014) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi ile ilgili kavrama düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında son sınıfta öğrenim gören 107 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 24 açık uçlu sorudan oluşan soru formu kullanılmış ve yanıtlar anlama, sınırlı anlama, yanlış anlama, anlamama ve cevap vermeme olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların *faiz, rant, meta, hizmet, arz, piyasa, deflasyon, devalüasyon* gibi kavramlar hakkında yanlış anlama; *ekonomi, üretim, emek, sermaye, girişimci, kaynak, kâr, talep, yatırım, istihdam, enflasyon, revalüasyon* kavramlarını sınırlı anlama; *mal, pazar, ithalat, ihracat* kavramlarını ise anlama düzeyinde bildikleri belirlenmiştir.

Akhan ve Kılıçoğlu (2014) çalışmalarında, ortaokul 8. sınıf sosyal bilgiler dersinde verilen kavramları öğrencilerin ne düzeyde anladıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma deseninde tarama modelinde yapılan araştırmanın çalışma grubunu 3 farklı okuldan 120 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada kısa cevaplı ve açık uçlu sorulardan oluşan ve 20 kavramı barındıran yarı yapılandırılmış kavram ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar betimsel analiz ile çözümlenmiş ve “anlama” “sınırlı anlama” “yanlış anlama” ve “cevap verememe” olarak kategorilere ayrılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin *dağıtım, sermaye, kaynak, yatırım ve kıtlık* ile ilgili yanlış anlamalara sahip

oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin *ekonomi, ekonomik faaliyet, üretim, tüketim, pazar, ticaret, tasarruf, israf, girişimci, emek, bütçe kavramlarını* sınırlı anlama düzeyinde *para, ithalat, ihracat* kavramlarını ise anlama düzeyinde bildikleri belirlenmiştir.

Akhan (2015) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi okuryazarlığı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunun örneklemini maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilen Türkiye’de yedi bölgedeki üniversitelerde öğrenim gören son sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları; nitel boyutunun örneklemini ise nicel boyutta sorulara doğru cevaplar veren 436 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 30 maddeden oluşan “Ekonomi Okuryazarlığı Anketi” kullanılmıştır. Anketin analizinde her doğru cevap 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Anket sonuçları için 0-5 puan çok düşük; 6-11 düşük; 12-17 orta; 18-23 yüksek; 24-30 çok yüksek seviye olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ekonomi okuryazarlığı seviyelerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir.

Ünal, Torun, Yavuz ve Ediş (2016) çalışmalarında öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 743 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada 14 maddelik “Finansal Okuryazarlık Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre değişkenlik gösterirken ailenin aylık gelirine göre değişkenlik göstermediği belirlenmiştir.

Yıldırım (2017) çalışmasında Türkiye’de yaygın eğitim kapsamında çocuklar için yürütülen eğitim programlarının çeşitli özelliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda yaygın eğitim kapsamında yürütülen bu eğitimlerin verildiği kuruluş, verilen eğitimin şekli, amacı, kullanılan yöntemler ve hedef kitle açısından incelenmiştir. İkinci olarak verilen bu eğitimin örgün eğitim kapsamındaki ekonomi eğitimine katkısını incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma türlerinden doküman incelemesi kullanılmış, internette ekonomi ile ilgili terimler aranarak 7 ekonomi eğitim programı tespit edilmiş, tamamı incelemeye alınmıştır. Veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklar için yaygın eğitim kapsamında verilen eğitimlerin Finansal Okuryazarlık Derneği, FODER AKBANK, TEB ve İş Bankasının verdiği belirlenmiştir. Verilen eğitimin şekli olarak hem yüz yüze eğitim hem de sanal eğitimin kullanıldığı ve eğitim sürelerinin 60 ile 120 dakika arasında değiştiği

belirlenmiştir. Verilen eğitimlerin hedef kitlesinin ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin olduğu ve bu eğitimlerin amacının bütçe, tasarruf ve para konusunda öğrencilerde bilinç geliştirmek olduğu amaçlanmıştır. İçerik boyutu ise kavram, beceri ve değerler olarak sınıflandırılmıştır. Yaygın eğitim kapsamında verilen ekonomi eğitiminin örgün eğitime katkısı konusunda ise yaygın eğitimin örgün eğitim kapsamında verilen sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerine bilinçli tüketicilik ile tasarruf bilincini geliştirme konusunda destek verici nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım ve Öztürk (2017) çalışmasında tarama modelini kullanarak ekonomi okuryazarlığının ortaokul düzeyinde yerini belirlemek amacıyla ekonomi ve sosyal bilgiler eğitiminde alan uzmanı olan 116 kişiyle Delphi çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışma üç aşamada yürütülmüştür, ilk aşamada ekonomi okuryazarı vatandaşların sahip olması gereken özellikler belirlenmiş, ikinci aşamada bu özellikler ortaokul öğretimi sonunda öğrencilerin kazanması gereken standartlara indirgenmiştir. Son aşamada ise doküman incelemesi yöntemiyle ortaokul programlarındaki zorunlu derslerin bu standartları gerçekleştirmek için nasıl katkı yaptığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda, katılımcıların çoğunluğunun ortaokul düzeyinin ekonomi eğitimi için en önemli öğretim basamağı olduğunu, verilen ekonomi eğitiminin yetersiz olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Doküman incelemesi sonunda ise, ekonomi ile ilgili temel kavramların daha çok sosyal bilgiler öğretim programında yer aldığı belirlenmiştir.

Adalar (2017) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans öğrenimlerinde aldıkları Ekonomi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. İlk aşamada 29 maddeden oluşan taslak bir ölçek hazırlanmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. İkinci olarak bu ölçek 2014-2015 güz döneminde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 205 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği çalışmaları sonucunda 23 madde ve 3 alt faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Alt faktörler literatür taraması sonrası “Sevme” “Değer Verme” ve “Aktarım” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktör için Cronbach Alpha değeri ,95 ikinci faktör için ,92 üçüncü faktör içinse ,91 olarak bulunmuştur. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha değeri ,97 olarak bulunmuştur.

Er ve Taylan (2017) çalışmalarında lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen Trabzon ili Ortahisar ilçesinde lise 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 9 farklı liseden 840 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 29 sorudan

oluşan anket formu kullanılmıştır. Ankette yer alan sorular finansal erişim, finansal bilgi, finansal tutum ve finansal davranış konuları bazında sorulmuştur. Ankette açık uçlu soru bulunmamaktadır. Araştırma sonucunda yaş arttıkça soruların doğru cevaplanma oranının arttığı, öğrencilerin finansal konulara olan ilgilerinin düşük olduğu, temel düzeyde finansal kavramları bilmedikleri ve yanlış finansal davranışlarda bulundukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin finansal bilgi düzeylerinin finansal tutum ve davranışları üzerinde bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Güvenç (2017) çalışmasında ilkokul, ortaokul ve lise düzeyi öğretim programlarında yer alan finansal okuryazarlık çıktılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Doküman incelemesi yöntemiyle yürütülen çalışmada 79 öğretim programı incelenmiştir. Veriler Bloom Taksonomisine göre yeniden düzenlenerek çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ilkokulda diğer basamaklara göre daha fazla finansal okuryazarlık öğrenme çıktısı yer aldığı, sosyal bilgiler ve matematik derslerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Öğrenme çıktılarında tasarruf, bütçe ve bilinçli tüketicilikle ilgili bilgilerin kavranmasının öngörüldüğü belirlenmiştir. Öngörülen öğrenme çıktılarının bireyin günlük gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğu görülmüştür.

Yavaş ve Akbaba (2018) çalışmalarında finans kavramının 7. sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığını metaforlar yardımıyla belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinden üst ve alt sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip üç ortaokulda öğrenim gören 151 (80 kız ve 71 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Okullardan birisi alt sosyoekonomik düzeyde ikisi ise üst sosyoekonomik düzeydedir. Araştırmada veriler metafor formu ile toplanmış ve öğrencilerin finans kavramıyla başka bir ifade arasında benzerlik kurmaları ve bunu resmetmeleri istenmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin ürettikleri metaforların *İhtiyaç Duyulduğunda Yararlanılan, Fayda Sağlayan, Değişim Gösteren ve Değerli Olan* adı altında dört kategori altında sınıflandırıldığı belirlenmiştir.

Yüceyılmaz ve Özgürel (2018) çalışmalarında lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir Merkez ilçesinde lise öğrenimi gören 5217 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma esas olarak lise öğreniminin finansal okuryazarlık düzeyine etkisini araştırmak istediğinden çalışma grubunda 143 öğrenci hariç herkes 9. veya 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışmada veriler anket aracılığıyla toplanmış ve anket soruları uluslararası alanyazında geçerliği ve güvenilirliği onaylanmış sorulardan oluşmuştur. Sorular derleme olduğu için 97 öğrenci

üzerinde pilot çalışma da gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonunda lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin % 64 olarak belirlenmiştir.

Kılcan ve Ergür (2019) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarını incelemek için ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada önce alanyazındaki finansal okuryazarlıkla ilgili çalışmalar incelenmiş ve bu doğrultuda 43 madde belirlenerek üçlü likert tipi ölçek oluşturulmuştur. Ölçek ilk aşamada Kütahya il merkezinde bulunan üç ortaokulda öğrenim gören 186'sı kız 171'i erkek olmak üzere 357 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin 109'u 5. sınıfta, 118'i 6. sınıfta, 79'u 7. sınıfta ve 51'i 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Yapı geçerliği çalışmaları sonucunda ölçeğin *tutumlu, sıkılgan, savurgan, bilinçli* ve *mutlu* olmak üzere 5 faktörden oluştuğu ve iç tutarlılık katsayısının ,8 olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılabilecek 29 maddeden oluşan Finansal Tutum Ölçeği alanyazına kazandırılmıştır.

Ergür Çengelci (2019) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde gerçekleşmiş olup veri toplama aracı olarak Kılcan ve Ergür (2019) tarafından geliştirilen üçlü likert tipinde 29 maddeden oluşan Finansal Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kütahya il merkezindeki ortaokullarda 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 745 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 390'ı erkek; 350'si kızdır. Araştırma sonucunda finansal tutumun cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin aylık gelir durumu değişkenlerinin hiçbirine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öte yandan haftalık alınan harçlık miktarı, alışverişe gitme sıklığı, kendilerine ait kumbara olma durumu değişkenlerine göre finansal tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Karakulle, Karademir ve Armağan (2019) çalışmalarında finansal okuryazarlık konusunda 2009-2018 yılları arasında Türkiye'de yapılan lisansüstü tezleri değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi ile yürütülmüş ve 27 tez araştırma kapsamında incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, tezin yazıldığı alana göre sınıflama yapıldığında eğitim bilimleri alanında bir tez yazıldığı belirlenmiştir. Araştırmanın yöntemine göre sınıflandırıldığına göre ise nicel yöntemler kullanılarak 25; nitel yöntem kullanılarak bir ve karma yöntemler kullanılarak da bir tezin yazıldığı belirlenmiştir. Araştırma verilerinin 26 tezde anket ile bir tezde ise doküman incelemesi yöntemiyle toplandığı belirlenmiştir.

Boz (2019) çalışmasında ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin velilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmının çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kütahya ilinde özel eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin velilerinden toplam 692 kişi oluşturmuştur. Araştırmada *Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma sonunda velilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak velilerin “Para harcanmak içindir, biriktirmek için değildir”, “Bir şey satın alırken finansal durumumu dikkate alırım”, “Para ile ilgili konular karmaşıktır” ve “Gazetelerin ve televizyonların ekonomi ve finans haberlerini izlerim” ifadelerine katılım düzeylerinin orta seviyededir.

Er (2019) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 260 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 178’i kız 82 erkektir. Veri toplama aracı olarak Para Yönetim Özyeterlik Algısı Ölçeği, Para Yönetim Davranışları Ölçeği ve Finansal Bilgi Testi adlı üç alt bölümden oluşan *"Finansal Okuryazarlık ve Para Yönetimi Algısı Ölçeği"* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların para yönetim özyeterlik algılarının % 66,2 olduğu ve bunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; para yönetimi davranış puanlarının 2.59/4 olduğu ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Tural Sönmez (2019) çalışmasında 2013 yılında kullanılmaya başlanan 7. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı ve 7. sınıf matematik dersi ders kitapları arasından rastgele biçimde seçilen bir tanesi finansal okuryazarlık açısından incelemiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden yazılı doküman analizi tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmada öğretim programı ve ders kitabının içeriği PISA’nın belirttiği finansal okuryazarlık boyutlarına göre kategorilere ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim programı ve ders kitabında finansal okuryazarlık becerisinden doğrudan bahsedilmediği ama bazı öğelerin finansal okuryazarlık bağlamında ele alındığı belirlenmiştir. Ders kitabındaki sorular arasında *Risk ve Getiri* boyutunda herhangi bir soruya rastlanılmadığı da vurgulanmıştır.

Adalar (2019) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersi aracılığıyla finansal okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli (FOEM) adında bir model önerisi sunmuş, bu modelin öğrencilerin finansal okuryazarlıklarına, akademik başarılarına, finansal tutumlarına, finansal davranışlarına ve ekonomi dersine yönelik tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada karma araştırma

yöntemi kullanılmış, nicel desende ön test – son test gruplu deneysel desen kullanılmış, nitel desende ise durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak nicel desende “finansal okuryazarlık testi”, “Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği” “akademik başarı testi” ve “ekonomi dersine yönelik tutum ölçeği” nitel desende ise katılımcı günlükleri, çalışma kağıtları ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırma uygulama süreci toplam 14 hafta sürmüş olup araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 81 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin 38’i deney grubunda 38’i kontrol grubunda yer almış, 5’i ise bir önceki yıl ekonomi dersini İİBF fakültesinden gelen bir öğretim elemanından alan gönüllü öğrencilerdir. Nicel veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinden toplanmış, veriler uygulamanın ilk 4 haftası ön test olarak, uygulamanın son iki haftası ise son test olarak toplanmıştır. Nitel veriler ise deney grubu öğrencileri ile dersi geçen yıl farklı öğretim elemanından alan 5 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonucunda nicel veriler analiz edildiğinde FOEM’in uygulandığı deney grubunun finansal okuryazarlık düzeyinin, finansal tutum ve davranışlarının ve akademik başarılarının son test lehine anlamlı bir farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Bu farkın kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarının farkına göre de anlamlı ve deney grubu lehine farklı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca FOEM’in ekonomi dersine yönelik tutumlarda anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Nitel veriler analiz edildiğinde FOEM’in öğrencilerin ekonomi dersine yönelik tutum ve ilgilerini artırdığı belirlenmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler eğitiminde ekonomi ve finansal okuryazarlık eğitiminin verilmesine yönelik ayrıntılı önerilerde bulunulmuştur.

Türkiye’de finansal okuryazarlık konusunda yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde çoğunlukla tarama çalışmalarının yürütüldüğü söylenebilir. Bununla birlikte doküman incelemesi veya bir eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesine dair çalışmalar da mevcuttur. Çalışma grubu bağlamında incelendiğinde, ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların, lise veya üniversite gibi diğer gruplara göre az olduğu öne sürülebilir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yönteminin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda katılımcıların görüşleri ve araştırmacının düşünceleri doğrudan sunulamadığı için kişileri arka planda bırakma gibi eğilim mevcuttur. Nitel araştırmalar ise bu dezavantaja sahip değildir ancak nitel araştırmaların da kendine özgü dezavantajları bulunmaktadır. Nitel araştırmalarda elde edilen bulguların geniş bir gruba genellenememekte ve araştırmacının yorumları yanlışlık oluşturabilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2018, s. 14). Karma yöntemde, bir yöntemin zayıf yönlerini kapatmak için başka bir yöntem kullanılır. Karma yöntem, tek bir yöntemle sınırlanmadığı için araştırma sorularını daha geniş ve eksiksiz bir biçimde cevaplama imkanı sunar. Nitel desende elde edilen kelimeler, resimler veya olaylar nicel desende kullanılan sayılara anlam katma görevi üstlenir. Bunun tersi olarak da nicel desende elde edilen sayısal veriler de kelime, resim veya olaylara açıklık getirme görevini üstlenir. Ayrıca karma yöntemde nitel ve nicel bulgular birbirini denetleyerek daha kesin deliller üretebilmektedir (Johnson ve Onwuegbuize 2004, s. 21). Tüm bunlarla beraber, karma yöntem araştırmaları, araştırmacıya problem çözmek için tüm yöntemleri kullanma imkanı vermesinden dolayı pratiktir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Araştırma, yakınsayan paralel desen ile tasarlanmıştır. Yakınsayan paralel desende nitel ve nicel veriler eşzamanlı olarak toplanır ve birleştirilir. Bu desenin temel amacı nicel ve nitel yöntemin zayıflıklarını dengelemektir. Ayrıca elde edilen verilere dair daha bütüncül bir bakış açısı da getirmektedir. Nitel ve nicel yöntemden elde edilen veriler ayrı şekilde analiz edilir ancak birlikte yorumlanır (Creswell, 2017, s. 704).

4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel deseninde veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgi Formu* ve *Finansal Bilgi Testi* nitel desende ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler bu başlıkta açıklanmaktadır.

4.2.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel deseninde veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgi Formu* ve *Finansal Bilgi Testi* kullanılmıştır. *Kişisel Bilgi Formu*, öğrencilerin demografik bilgilerini toplamaya yönelik Demografik Bilgiler Bölümü ve Finansal Davranışlarını belirlemeye yönelik Finansal Davranış Bölümü olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Bu veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıdaki başlıklarda verilmiştir.

4.2.1.1. *Kişisel Bilgi Formu*

Kişisel bilgi formu, katılımcıları daha iyi tanımak ve araştırma problemini daha iyi inceleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu form aşağıdaki gibi iki bölümden oluşmaktadır.

4.2.1.1.1. *Demografik Bilgiler Bölümü*

Bu bölümde öğrencilerin sınıf düzeyi, cinsiyeti, anne ve babalarının eğitim durumu, anne ve babalarının mesleği ve ailelerinin aylık geliri sorulmuştur. Ailenin aylık geliri sorusunda 2019 yılında uygulanan asgari ücret ve yoksulluk sınırına yakın miktarlar kesit alınarak seçenekler oluşturulmuştur.

4.2.1.1.2. *Finansal Davranışla İlgili Bilgiler Bölümü*

Bu bölümde yer alan sorular öğrencilerin para biriktirme, ekonomiyle ilgili bir yayını takip etme, kumbara kullanma, bütçe yapma, alışverişte alacakları ürün ve alışveriş yaptıkları mağaza hakkında ön araştırma yapma davranışlarını gösterip göstermedikleriyle ilgilidir.

4.2.1.2. *Finansal Bilgi Testi*

Araştırmada nicel verileri toplamak için *Finansal Bilgi Testi* kullanılmıştır. Finansal okuryazarlığın göstergelerine dair literatür taranmış ve finansal okuryazar olarak

tanımlanabilecek bireylerin özelliklerinin neler olduğu listelenmiştir. Literatürde ortaokul ve daha alt kademede öğrenim gören öğrencilere yönelik finansal okuryazarlığın standartları gruplandırılmıştır. Ayrıca SBDÖP incelenmiş ve finansal okuryazarlıkla ilgili kazanımlar listelenmiştir. Göstergeleri baz alacak şekilde madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu 30 bilgi sorusundan oluşmaktadır. Madde havuzundaki sorular iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan birisi bir devlet üniversitesinin bankacılık ve finans bölümünde çalışan bir öğretim elemanı, diğeri ise sosyal bilgiler eğitiminde finansal okuryazarlık becerisi alanında çalışmalar yapmış bir öğretim elemanıdır. Uzman görüşleri doğrultusunda finansal okuryazarlık becerisi ile doğrudan ilişkili olmadığı, öğrencilerin seviyeleri için ağır olduğu düşünülen bazı maddeler çıkarılmış bazı maddelerde de düzeltmeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra veri toplama aracında finansal okuryazarlık bilgi testi kısmında 25 soru yer almıştır. Testin dilinin anlaşılır, sade ve yalın olmasını sağlamak amacıyla dil uzmanı görüşü için Türkçe eğitimi alanında çalışan bir öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuş ve uzmanın dönütleri doğrultusunda test üzerinde gereken değişiklikler yapılmıştır. Son haliyle form, bilgi testlerinin geçerlik güvenirlik analizlerini yapmak amacıyla biri orta-üst sosyoekonomik düzeyde, biri alt sosyoekonomik düzeyde olmak üzere iki okulda 5, 6, 7. ve 8. sınıflardan toplam 212 öğrenciye pilot uygulama olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama aşamasında araştırmacı, öğrencilerden sorularda anlamadıkları ifadeleri belirtmelerini istemiş, bu soruları pilot uygulama esnasında öğrencilere açıklamış ve belirtilen ifadeleri asıl uygulamada düzeltmek üzere not etmiştir. Pilot uygulamada 5. sınıf öğrencilerin testi ortalama 35 dakikada, diğer sınıfların da 20-30 dakika aralığında tamamladıkları belirlenmiş, test için bir ders saatinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pilot uygulamada yer alan okullar Tablo 2’de tanımlanmıştır.

Tablo 2.

Pilot Uygulama Yapılan Okullar Hakkında Bilgiler

Okul Kodu	Okul Hakkında Bilgiler
Okul 1	<i>Bu okul Isparta il merkezinde, banliyö mahallelerinden birinde bulunmaktadır. Öğrencilerin geneli alt ve orta sosyoekonomik düzeydedir. Öğrencilerin bir bölümü göçmenlerden oluşmaktadır. Pilot uygulamaya bu okuldan 132 öğrenci katılmıştır.</i>

Okul 2 *Bu okul Isparta il merkezinde sosyoekonomik durumu yüksek bir mahallede bulunmakta olup öğrencilerin geneli üst sosyoekonomik düzeyde ailelerin çocuklarıdır. Pilot uygulamaya bu okuldan 80 öğrenci katılmıştır.*

Pilot uygulamada elde edilen veriler analiz edilmiş, tüm maddelerin madde güçlük indeksleri, madde ayırt edicilik indeksleri ve testin geneline ilişkin bilgiler Tablo 3 ile altındaki açıklamasında sunulmuştur.

Tablo 3.

Finansal Bilgi Testinin Pilot Uygulama Sonucu Elde Edilen Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndeksi Değerleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi (P _j)	Madde Edicilik İndeksi (r _{jx})	Ayırt Gücü	Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi (P _j)	Madde Ayırt Edicilik Gücü İndeksi (r _{jx})
1	0,74	0,32		14	0,77	0,51
2	0,75	0,31		15	0,80	0,54
3**	0,75	0,22		16*	0,29	-0,08
4*	0,99	0,02		17	0,53	0,60
5	0,81	0,35		18	0,68	0,66
6	0,79	0,52		19	0,63	0,59
7**	0,60	0,29		20	0,57	0,37
8	0,67	0,58		21	0,73	0,64
9	0,77	0,56		22	0,75	0,51
10	0,72	0,64		23	0,78	0,52
11	0,57	0,63		24	0,50	0,53
12	0,72	0,66		25	0,61	0,58
13	0,76	0,56				

Tablo 3'te görüldüğü gibi pilot uygulamada elde edilen verilerin analizinden sonra 4. ve 16. Soruların (*) madde ayırt edicilik gücü indeksleri düşüktür ve bu yüzden testten çıkarılmıştır. 3. ve 7. (**) sorular da bazı düzeltmeler yapılmıştır. Testin madde güçlük indeksinin ,692 ve iç tutarlılık katsayısının (KR-20) da ,84 olduğu belirlenmiştir.

Madde ayırt edicilik gücü indeksinin değerlendirilmesinde İlhan (2019, s. 279) tarafından belirtilen aşağıdaki parametreler baz alınmıştır;

- $r_{jx} \geq ,3$ ise madde ayırt edicidir ve testte kalabilir.
- $,2 \leq r_{jx} < ,3$ ise madde düzeltilip teste dahil edilmelidir.
- $r_{jx} < ,2$ ise maddenin testten çıkarılması gerekir.

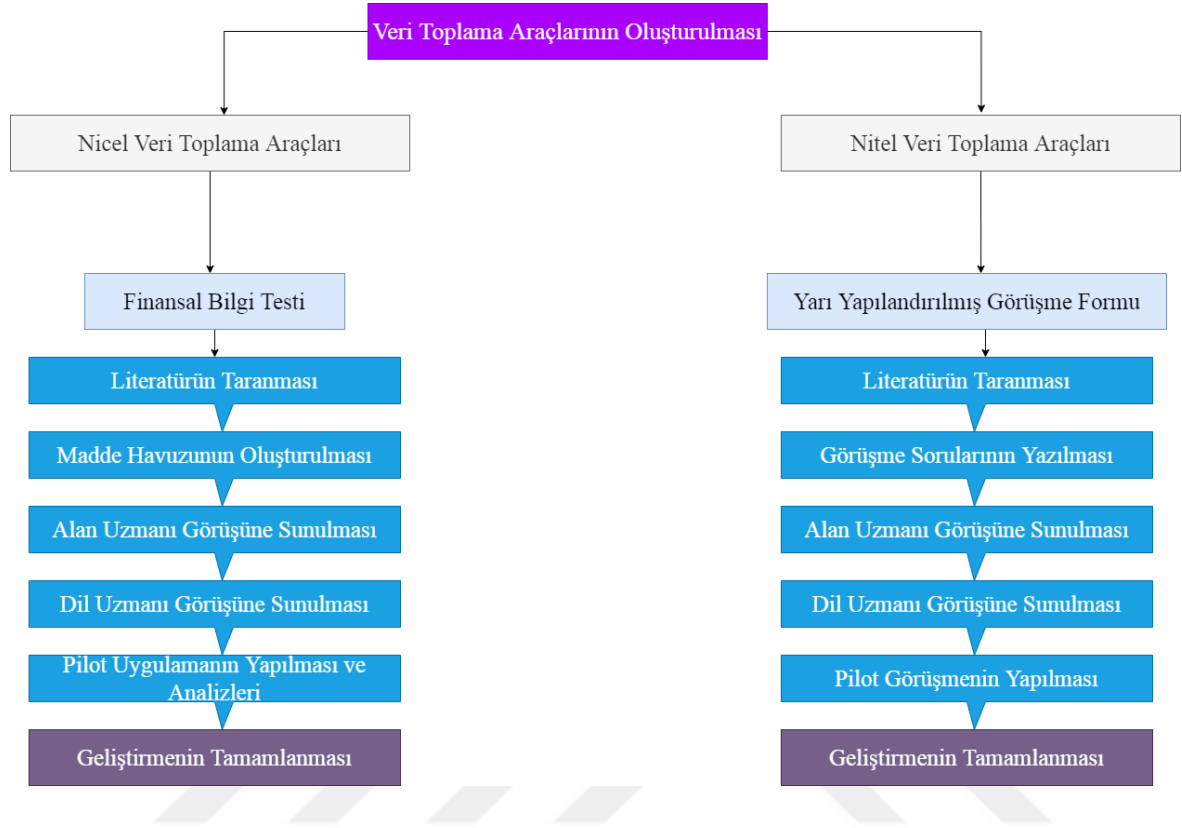
4.2.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel kısmında veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama yoludur. Görüşme yönteminde söylenenlerin doğrudan ifadesiyle birlikte derinliği de ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar görüşmede karanlıkta kalan noktaları anında soracağı sorularla aydınlatılabilir ve görüşülen kişinin jest ve mimikleri söylenenleri anlamlandırmada önemli ipuçları sunar. Bununla birlikte görüşmede gerçek dışı cevapların fark edilme olasılığı yüksektir (Karasar, 2016). Görüşme, görüşme esnasında anlaşılmayan soruları tekrar sorma, soruların sırasını değiştirebilme gibi imkanlara sahip olduğu için esnek bir yöntemdir. Bu yöntemde, sorular daha yüksek oranda cevaplanabilmektedir (Bailey, 1994). Bu avantajlarından dolayı bu çalışmada nitel verileri toplamak için görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı sorular üzerinde kısmen düzeltme ve düzenleme yapabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2018).

Görüşmede sorulacak soruların formunun oluşturulmasında finansal okuryazarlıkla ilgili literatür ve bu çalışmada kullanılan nicel veri toplama araçları dikkate alınmıştır. Görüşmede sorulan sorular nicel veri toplama araçlarında soruları tamamlayan ve daha derin bir görüş sunmayı amaçlayan sorulardır. Görüşme formunun ilk hali hazırlandıktan sonra bir sosyal bilgiler eğitimi uzmanının görüşüne sunulmuş, uzmanın görüşleri doğrultusunda bazı sorular gruplandırılarak soru-altı soru şeklinde hiyerarşik şekilde sıralanmıştır. Bu haliyle form bir dil uzmanının görüşüne sunulmuş ve uzmanın görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Asıl uygulamadan önce 5. ve 7. sınıfta öğrenim gören iki öğrenciyle pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme sonunda öğrencilerin anlamadığı bir ifade olmadığı ve görüşmenin 15-20 dakika arasında tamamlandığı belirlenmiştir.

Şekil 1.

Veri toplama araçlarının oluşturulma süreci



4.3. Çalışma Grubu

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel deseninde yer alan çalışma grubu hakkında bilgi verilecektir.

4.3.1. Nicel Desendeki Araştırma Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Isparta il merkezindeki ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Isparta il merkezinde ortaokullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 2018-2019 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 24,228'dir (MEB, 2019). Araştırmanın yapıldığı 2019-2020 yılına ait yayımlanmış resmi bir istatistik bulunmadığından yaklaşık olarak bu değer göz önünde bulundurularak örneklem sayısı belirlenmiştir. Can'a (2013, s. 30) göre araştırma evreninin 25.000 kişiden oluştuğu bir durumda ± 5 sapmayla ölçme yapılabilmesi için homojen olmayan gruplarda 378; homojen gruplarda ise 244 kişiden oluşan bir örneklem yeterlidir. Bu araştırmanın örneklemi seçkisiz örnekleme

yöntemlerinden tabakalı örnekleme ile seçilen Isparta il merkezinde alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyde ortaokullardan seçilen 588 öğrenci oluşturmuştur.

Tabakalı örnekleme yönteminde önce araştırma problemi ile ilgili değişkenler belirlenir ve bu değişkenlere göre alt gruplar oluşturulur. Oluşturulan her alt grup tabakaları oluşturur. Her bir tabaka için bir örneklem büyüklüğü seçilir ve her bir tabakaya basit tesadüfi örnekleme yöntemi uygulanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 86-88). Bu çalışmada sosyoekonomik düzey bu değişkenlerden biri olarak belirlenmiş ve örneklem alt SED, orta SED ve üst SED tabakalarından meydana gelmiştir. Okulların sosyoekonomik düzeye göre sıralanmasında il merkezine olan uzaklığı baz alınmıştır. Üst SED ortaokullar il merkezinde bulunan ortaokullardan; orta SED şehir merkezine kısmen uzak kalan kenar mahallelerde bulunan ortaokullardan ve alt SED ise il merkezine bağlı köylerdeki ortaokullardan oluşmaktadır. Ek olarak yapılan bu sınıflandırmanın doğruluğunu denetleyebilmek için uygulama yapılan ortaokulların yöneticileri ve öğretmenleri ile de okulların SED'leri ile ilgili görüşülmüş ve sınıflandırma teyit edilmiştir.

Araştırmanın nicel kısmına dair ayrıntılı bilgi aşağıdaki tablolar ve açıklamalar ile verilmiştir.

Tablo 4.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
5	141	24,0	24,0	24,0
6	142	24,1	24,1	48,1
7	127	21,6	21,6	69,7
8	178	30,3	30,3	100,0
Toplam	588	100,0		

Tablo 4 incelendiğinde çalışma örnekleminin 141'i (% 24) 5. sınıf, 142'sinin (%24,1) 6. sınıf, 127'sinin (% 21,6) 7. sınıf ve 178'inin (% 30,3) 8. sınıf öğrencisidir. Sınıf düzeyi oranları incelendiğinde en çok 8. sınıf öğrencisinin bulunduğu görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı okullarda 8. sınıf şubelerinin diğer sınıf düzeylerine göre kalabalık olması bu farkı ortaya çıkarmıştır.

Tablo 5.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
Erkek	312	53,1	53,2	53,2
Kız	274	46,6	46,8	100,0
Toplam	586	99,7	100,00	

Tablo 5 incelendiğinde çalışma örnekleminin 312'sinin (% 53,1) erkek, 274'ünün (% 46,6) kız olduğu görülmektedir.

Tablo 6.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Annelerinin Mesleğine Göre Dağılımı

Meslek	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
İşçi	124	21,1	21,3	21,3
Memur	43	7,3	7,4	28,7
Esnaf	12	2,0	2,1	30,8
Emekli	10	1,7	1,7	32,5
Çiftçi	13	2,2	2,2	34,7
Çalışmıyor	380	64,6	65,3	100,0
Toplam	582	99,0	100,0	

Tablo 6 incelendiğinde çalışma örnekleminin annelerinin 124'ünün işçi, (%21,1) 43'ünün memur, (% 7,3) 12'sinin esnaf, (% 2) 10'unun emekli, (% 1,7) 13'ünün çiftçi (% 2,2) ve 380'inin (% 64,6) çalışmadığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin çoğunun annesi çalışmamakta çalışan annelerin de büyük bölümü memurdur.

Tablo 7.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Babalarının Mesleğine Göre Dağılımı

Meslek	Frekans	Yüzde	Geçerli (%)	Yüzde	Kümülatif Yüzde (%)
İşçi	309	52,6	54,6		54,6
Memur	103	17,5	18,2		72,8
Esnaf	75	12,8	13,3		86,0
Emekli	24	4,1	4,2		90,3
Çiftçi	25	4,3	4,4		94,7
Çalışmıyor	30	5,1	5,3		100,0
Toplam	566	96,3	100,0		

Tablo 7 incelendiğinde çalışmanın örnekleminin babalarının 309'u işçi, (% 52,6) 103'ü memur, (%17,5) 75'inin esnaf, (% 12,8) 24'ünün emekli, (% 4,1) 25'inin çiftçi (% 4,3) ve 30'unun (% 5,1) babası da çalışmamaktadır. Buna göre öğrencilerin babalarının çoğunluğu işçi olup bunu memur takip etmektedir.

Tablo 8.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde	Geçerli (%)	Yüzde	Kümülatif Yüzde (%)
İlkokul	229	38,9	41,3		41,3
Ortaokul	119	20,2	21,4		62,7
Lise	136	23,1	24,5		87,2
Üniversite	71	12,1	12,8		100,0
Toplam	555	94,4	100,0		

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerinin 229'unun (%38,9) annesi ilkokul, 119'unun ortaokul, (%20,2) 136'sının (% 23,1) lise ve 71'inin üniversite (% 12,1) olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin çoğunun annesi ilkokul mezunudur ve bunu ortaokul mezunu grubu izlemektedir. En az orana sahip ise üniversite mezunu grubudur.

Tablo 9.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
İlkokul	163	27,7	29,6	29,6
Ortaokul	110	18,7	20,0	49,5
Lise	163	27,7	29,6	79,1
Üniversite	115	19,6	20,9	100,0
Toplam	551	93,7	100,0	

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin 163'ünün babası ilkokul, (% 27,7) 110'unun ortaokul, (% 18,7) 163'ünün lise (% 27,7) ve 115'inin (% 19,6) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin çoğunun babası ilkokul ve lise mezunu olup her iki grubun sayısı eşittir. En az orana sahip olan grup ise ortaokul grubudur.

Tablo 10.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Gelir (₺)	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
2020 Altı	198	33,7	39,0	39,0
2020-4040	206	35,0	40,6	79,5
4040-6700	63	10,7	12,4	91,9
6700 üzeri	41	7,0	8,1	100,0
Toplam	508	86,4	100,0	

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin 198'inin (% 33,7) ailesinin aylık geliri 2020 TL'nin altında, 206'sının (% 35,0) 2020-4040 TL arasında, 63'ünün (% 10,7) 4040-6700 TL arasında ve 41'inin (% 7,0) 6700 TL üzeri olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin çoğunun ailesinin aylık geliri 2020 TL altında olduğu bunu 2020-4040 aralığında aylık gelire sahip ailelerin grubu izlemektedir. En az aylık gelire sahip grup 6700 TL ve üzeri olan gruptur.

Tablo 11.

Nicel Yöntem Çalışma Grubunun Öğrenim Gördüğü Ortaokulun Bulunduğu Bölgenin SED'ine Göre Dağılımı

SED	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde (%)
Düşük	137	23,3	23,3	23,3
Orta	252	42,9	42,9	66,2
Yüksek	199	33,8	33,8	100,0
Toplam	588	100,0	100,0	

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin 137'sinin (%23,3) düşük SED, 252'sinin (%42,9) orta SED ve 199'unun % (33,8) yüksek SED grubuna ait olduğu görülmektedir.

4.3.2. Nitel Araştırma Çalışma Grubu

Nitel araştırma bölümünde yapılacak görüşme için katılımcılar maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışma grubuna ait ayrıntılı bilgi Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Nitel Yöntem Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Katılımcı Kodu	Katılımcıya Ait Bilgiler
Ayşe	5. sınıfta öğrenim görmektedir. Annesinin temizlik işçisi, babasının işçi olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezine bağlı bir köyde yaşamaktadırlar.
Burak	6. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin hizmetli olduğunu babasının şoför olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezine bağlı bir köyde yaşamaktadırlar.
Cem	7. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı, babasının işçi olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezine bağlı bir köyde yaşamaktadırlar.
Didem	8. sınıfta öğrenim görmektedir, annesi ev hanını, babasının şoför olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezine bağlı bir köyde yaşamaktadırlar.
Emre	5. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin memur olduğunu babasının emekli olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Fulya	6. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı olduğunu babasının memur olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Gürkan	7. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı olduğunu babasının inşaat işçisi olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Halime	8. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı olduğunu babasının memur olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
İsmail	5. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı olduğunu babasının ticaretle uğraştığını ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Kemal	6. sınıfta öğrenim görmektedir, annesinin ev hanımı olduğunu babasının serbest meslekte olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Leyla	7. sınıfta öğrenim görmektedir, anne ve babasının memur olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.
Meltem	8. sınıfta öğrenim görmektedir, annesi ev hanımı, babasının şoför olduğunu ifade etmiştir. Isparta il merkezinde yaşamaktadırlar.

Tablo 12’de katılımcılara ait ayrıntılı bilgi verilmiştir. Katılımcıların isimleri cinsiyetlerine uygun olarak değiştirilmiştir. Ayşe, Burak, Cem ve Didem alt SED, Emre, Fulya, Gürkan ve Halime orta SED, İsmail, Kemal, Leyla ve Meltem üst SED’de bir mahallede bulunan okullarda öğrenim görmektedir.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada, veri toplama araçlarının oluşturulmasından sonra verileri toplamak için gereken resmi izin başvuruları yapılmıştır. Resmi izin süreci tamamlandıktan sonra

örneklem olarak belirlenen okulların yöneticileriyle görüşme yapılarak uygulamanın konusu, amacı, veri toplamanın ne kadar sürede tamamlanacağı anlatılmış ve araştırmacı kendini tanıtmıştır. Okul yöneticilerinden verilerin toplanacağı gün ve saatler için randevu alınmış, randevu gününde veriler toplanmıştır.

4.4.1. Nicel Yöntemde Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel boyutundaki veri toplama aşamasında araştırmacı veri toplamak için sınıfa girdiğinde öncelikle kendini tanıtmış, araştırmanın amacı hakkında öğrencileri bilgilendirmiş, veri toplama araçlarına isimlerini yazmamaları gerektiğini, verilerin sadece bilimsel amaçlarla, şube ve okul ismi vermeden kullanılacağını açıklayarak öğrencileri içten cevaplar vermeleri konusunda teşvik etmiştir.

4.4.2 Nitel Yöntemde Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel boyutunda veriler nicel boyutunda verilerin toplandığı üç ortaokulda öğrenim gören her sınıf düzeyinde birer öğrenci olmak üzere dörder öğrenciden görüşme yoluyla toplanmıştır. Görüşme yapılmadan önce okul yöneticileri, araştırmanın bu adımının amacı ve öğrencilere sorulacak sorular hakkında bilgilendirilmiş, öğrencinin de onayı dahilinde verilerin ses kaydıyla toplanacağını belirtmiştir. Verilerin toplanacağı öğrenciler, nicel desende verilerin toplandığı sınıf listelerinden cinsiyet dağılımına dikkat edilerek rastgele bir biçimde seçilmiş ve sonrasında öğrencilere ulaşılmıştır. Görüşme, okul yöneticisinin yönlendirmesiyle okul kütüphanesi ya da boş sınıflarda yapılmıştır. Görüşme başlamadan önce araştırmacı kendisini tekrar tanıtmış, araştırmanın bu aşamasının amacını açıklamıştır. Görüşme esnasında ses kaydının alınması için öğrenciden onay alınmış ve verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve isminin kullanılmayacağı belirtilerek öğrencinin görüşmede içten yanıtlar vermesi sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme başlangıcında öğrencinin rahatlaması amacıyla farklı konularda sohbet edilmiş ve samimi bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Her bir öğrenci ile görüşme 15-25 dakika arasında tamamlanmıştır.

4.5 Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin hangi yöntemlerle analiz edileceği ve kayıp veriler hakkında bilgi verilecektir.

4.5.1. Nicel Desendeki Verilerin Analizi

Nicel desendeki verilerin hangi yöntemlerle analiz edileceği, kayıp veri analizinin nasıl olacağına ilişkin bilgiler bu başlık altında verilmektedir.

4.5.1.1. Kayıp Veri

Finansal Bilgi Testi ile toplanan verilerde, kayıp verilerin ne kadar olduğu ve nasıl analize dahil edileceğine dair bilgiler bu bölümde verilecektir.

Tablo 13.

Nicel Yöntemde Tespit Edilen Kayıp Veriler ve Ait Olduğu Değişkenler

Cinsiyet	Anne Mesleği	Baba Mesleği	Anne Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi	Aylık Gelir
2	6	22	33	37	80
Birikim	Ekonomi	Kumbara	Bütçe	Ürün	Mağaza
26	8	10	9	12	12

Tablo 13 incelendiğinde en fazla kayıp verinin ailenin aylık geliri değişkeninde olduğu görülmektedir. Araştırmacı uygulamayı yürütürken birçok öğrencinin bu seçenekle ilgili bilgisinin olmadığını, bu sebeple boş bıraktığını belirttiğini gözlemlemiştir. Sınıf düzeyi değişkeni, araştırmacı tarafından veri toplanan sınıfların dosyaları ayrı olarak sınıflandırıldığı için kayıp veri teşkil etmemiştir. Ayrıca SED değişkeni de, veriler okulların bulunduğu mahalle bazında sınıflandırıldığı için kayıp veri teşkil etmemiştir. SPSS’de kayıp verilerin sadece ilgili kayıp veri analize dahil edileceğinde devre dışı bırakıldığı için kullanılması tavsiye edilen (Pallant, 2017) “pairwise deletion” seçeneğiyle işlemler yapılmıştır.

4.5.1.2. Verilerin Dağılımının İncelenmesi

Finansal Bilgi Testi ile elde edilen verilerin analizinde parametrik ya da parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağını belirlemek amacıyla öncelikle değişkenlere göre

oluşturulan grupların dağılımlarını incelemek için Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) katsayıları kullanılmıştır. Tüm değişkenlere göre oluşturulan gruplara ait bilgiler Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

Değişkenlere Göre Oluşturulan Gruplara ait Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Katsayıları

Değişken	Grup	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Cinsiyet	Kız	-,930	-,124
	Erkek	-,170	-,933
Sınıf Düzeyi	5	-,152	-,877
	6	-,558	-,624
	7	-,245	-,978
	8	-,963	-,180
Annenin Mesleği	İşçi	-,464	-,960
	Memur	-,818	-,512
	Esnaf	,060	-1,448
	Emekli	-,923	,607
	Çiftçi	-,255	-1,763
	Çalışmıyor	-,434	-,799
Babanın Mesleği	İşçi	-,386	-,779
	Memur	-,601	-1,025
	Esnaf	-,913	,166
	Emekli	-,276	-,778
	Çiftçi	-,843	,773
	Çalışmıyor	-,097	-1,492
Annenin Mezuniyeti	İlkokul	-,315	-1,085
	Ortaokul	-,289	-1,004
	Lise	-,795	-,138
	Üniversite	-,565	-,487
Babanın Mezuniyeti	İlkokul	-,459	-,729
	Ortaokul	-,315	-1,111
	Lise	-,632	-,484
	Üniversite	-,462	-,968
Gelir Düzeyi (₺)	2020’den az	-,181	-,886
	2021-4040 arası	-,816	-,174
	4040-6700 arası	-,490	-1,089
	6700 üzeri	-,361	-1,258

Tablo 14 Devamı.

Değişkenlere Göre Oluşturulan Gruplara ait Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Katsayıları

Değişken	Grup	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
SED	Düşük	-,457	-0,563
	Orta	-,584	-0,697
	Yüksek	-,315	-1,167
Birikim	Önce birikimini ayıran	-,566	-,604
	Önce harcayan	-,580	-,871
	Birikim yapmayan	,380	-,568
Ekonomi	Takip eden	-,341	-1,152
	Takip etmeyen	-,522	-,708
Kumbara	Kullanan	-,567	-,615
	Kullanmayan	-,259	-1,319
Bütçe	Yapan	-,522	-,735
	Yapmayan	-,375	-1,096
Ürün	Araştırma yapan	-,607	-,754
	Araştırma yapan	-,256	-,854
Mağaza	Araştırma yapan	-,713	-,564
	Araştırma yapmayan	-,240	-1,029

Tablo 14’te grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayı değerleri gösterilmiştir. George ve Mallery’e (2019, s. 114) göre grupların normal dağılım göstermesi için çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin kabul edilebilir değeri ± 2 aralığıdır. Tabloda tüm grupların bu aralıkta olduğu dolayısıyla tüm grupların normal dağılıma gösterdiği belirlenmiş, bu sebeple veri analizinde parametrik yöntemlerden yararlanılmıştır.

4.5.1.3. Verilerin Analiz Edildiği Yöntemler

Toplanan veriler SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde, frekans, ortalama gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Finansal Bilgi Testinden elde edilen puanlar bağımlı değişken olarak ele alındığında, ilişkisiz iki grubun karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem için t testi, üç veya daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ANOVA’nın grupların varyanslarının eşitliği varsayımı ihlal edildiğinde Welch testi kullanılmıştır. Can (2019, s. 149)’a göre Welch testi, ANOVA’nın grupların varyanslarının eşit olması gerektiği varsayımı ihlal edildiğinde kullanılır ve güçlü sonuçlar vermektedir. t testinde gruplar arasında anlamlı fark

bulunduğunda etki büyüklüğünü belirlemek için Cohen'in d değeri kullanılmıştır. Cohen'in d değeri, ,02 için küçük ,05 için orta ve ,08 değeri için büyük etki değeri olarak yorumlanmaktadır (Cohen, 1988, s. 40). ANOVA'da gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunda etki büyüklüğünü belirlemek için eta kare katsayısı (η^2) kullanılmıştır. η^2 değeri için ,01 değeri küçük, ,06 değeri orta ve ,14 değeri büyük etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005 s. 169). ANOVA'da gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğunda farklılığın hangi gruplar arasında ve hangi gruplar lehine olduğunu anlamak için post-hoc testleri kullanılmıştır. Grupların varyansları homojen olduğunda ve örneklem sayıları eşit olmadığında Scheffe testi kullanılmıştır (Kayri, 2009, s. 56). Scheffe testi, araştırmacının tutucu davrandığı bir durumda tercih edilir (Büyüköztürk, 2018, s. 49). ANOVA'da grup varyansları homojen olmadığında kullanılacak post-hoc testlerinden (Can, 2019) Tamhane's T2 testi kullanılmıştır.

4.5.2. Nitel Desendeki Verilerin Analizi

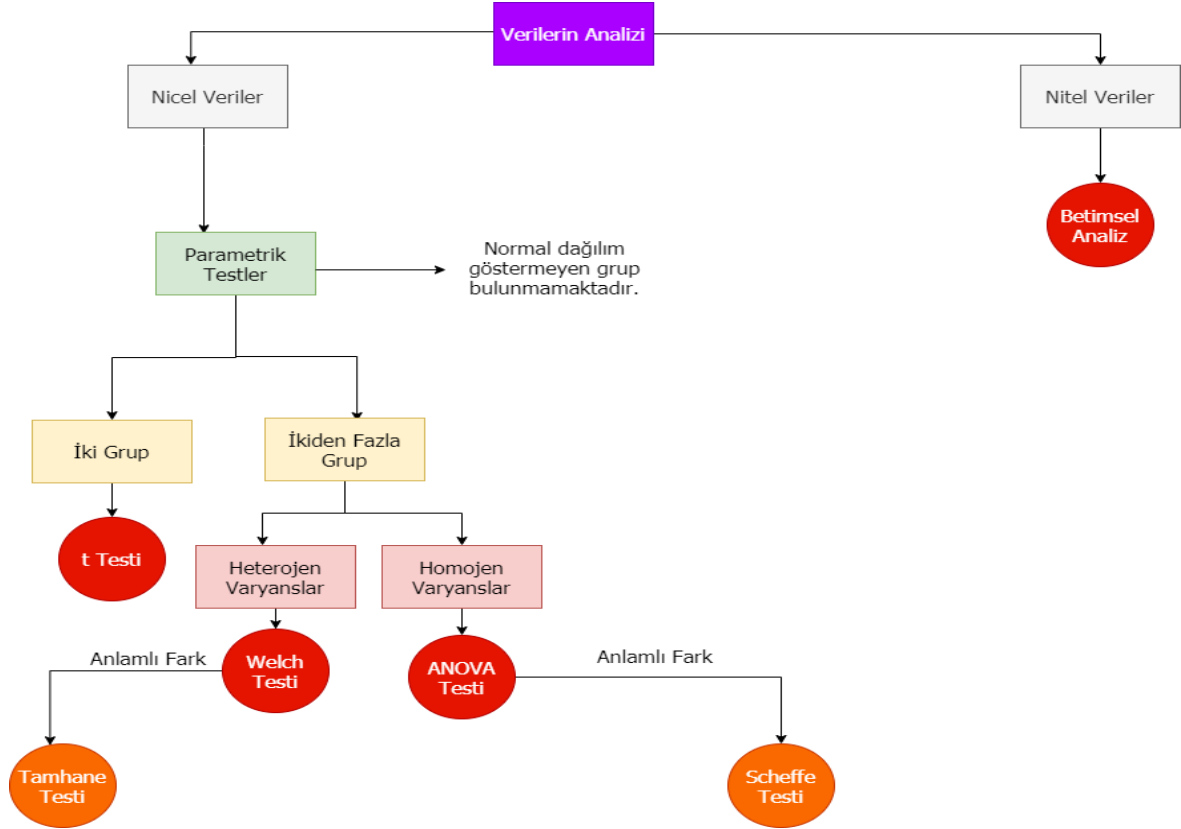
Araştırmanın nitel deseninde veri toplamak amacıyla yapılan görüşme yöntemi sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yardımıyla çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre betimsel analizde veriler önceden belirlenen temalar etrafında ya da veri toplama araçlarında sorulan sorular etrafında özetlenir ve yorumlanır. Verilerin analizinde görüşlerin çarpıcı bir biçimde yansıtılması amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilir (s. 239), Araştırmada elde edilen verilerin analizi 4 aşamada analiz edilmiştir (s. 240).

- 1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Bu aşamada veri toplamak için kullanılan sorulardan ya da kavramsal çerçeveden yola çıkılarak analiz için bir çerçeve oluşturulur. Bu adımda öncelikle finansal okuryazarlıkla ilgili alanyazından yararlanılarak finansal okuryazarlığın boyutları belirlenmiş ve bu boyutlar etrafında sorular oluşturulmuştur.
- 2) Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi: Bu aşamada, ilk aşamada oluşturulan temalara göre veriler düzenlenmiş, mantıklı bir biçimde bir araya getirilerek temalarla ilişkilendirilmiş ve çarpıcı görüşler doğrudan alıntı yapılmak üzere işaretlenmiştir.
- 3) Bulguların Tanımlanması: Bu aşamada verilerin tanımlanması gerekmektedir. Sunulan veriler tezin bulgular kısmında açıklanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.
- 4) Bulguların Yorumlanması: Bu aşamada veriler alanyazın ve nicel yöntem aşamasının bulguları ile birlikte karşılaştırmalı bir şekilde yorumlanmıştır. Bu kısım tartışma bölümünde yer almaktadır.

Verilerin analizinde hangi yöntemlerin kullanıldığına ilişkin özetleyici bir şema aşağıda sunulmuştur.

Şekil 2.

Verilerin analizine ilişkin şema



4.6. Geçerlik, Güvenirlik, İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik

Ölçme işleminde tutarlılık anlamına gelen güvenirliliği sağlamak amacıyla (Cohen ve Swerdlik, 2015, s. 139) FBT testinin pilot uygulamasında KR-20 iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Geçerlik, bir testin ölçmek istediği şeyi ne kadar iyi ölçtüğüne ilişkin bir kestirimdir (s. 172). Araştırmada kullanılan ölçme araçları, ilgili alanyazın ve sosyal bilgiler dersinin konuyla ilgili öğeleriyle ilişkili olarak hazırlanarak kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada nicel verilerde iç geçerliği, nitel verilerde ise inandırıcılığı sağlamak amacıyla çeşitleme ve uzman incelemesi yapılmıştır. Bu amaçla iki farklı veri toplama kaynağı (FBT ve görüşme) kullanılmış, veri toplama araçlarının oluşturulma sürecinde ve verilerin analizinde uzman görüşünden faydalanılmıştır. Ayrıca farklı veri toplama araçlarından elde edilen bulgular birlikte yorumlanmıştır. Görüşmede elde edilen

verilerin analizinde, katılımcıların ifadelerinin doğrudan alıntılarına yer verilerek aktarılabilirlik amaçlanmıştır. Buna ek olarak araştırma süreci ayrıntılı olarak betimlenmiştir.



BÖLÜM V

BULGULAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi ortaokul öğrencilerinin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olup Tablo 15 ve açıklamasında incelenmiştir.

Tablo 15.

Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklem İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Kız	274	16,44	5,27	584	-4,159	,000	-0,34
Erkek	312	14,67	5,03				

Finansal bilgi testinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin anlaşılması için yapılan ilişkisiz örneklem için t testi sonucunda kız öğrencilerin testten aldıkları puanın ortalaması ($\bar{X}_{(Kız)}= 16,44$) ile erkek öğrencilerin testten aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}_{(Erkek)}=14,67$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. [$t_{(584)}= -4,159$, $p < ,000$] Buna göre kız öğrencilerin finansal bilgi testinden aldıkları puanların erkeklerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü anlamak amacıyla yapılan etki büyüklüğü istatistiği sonucunda elde edilen Cohen's d değeri -,34 olarak bulunmuş ve anlamlı farklılığın düşük ve orta arasında bir etki değerinde olduğu (Cohens, 1988) belirlenmiştir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi ortaokul öğrencilerinin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olup Tablo 16 ve 17 ile açıklamalarında incelenmiştir.

Tablo 16.

Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA Testi)

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	η^2
5	141	13,21	5,00	Gruplar Arası Gruplar İçi	1196,677	3	398,892	15,680	,000	5-6, 5-7, 5-8,	,075
6	142	15,82	5,26		14856,296	584	25,439				
7	127	15,43	4,90								
8	178	17,08	5,01	Toplam	16052,973	587					

Farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin finansal bilgi testinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için sınıf düzeyine göre oluşturulan grupların ortalamaları ANOVA testi ile karşılaştırılmış, sonuç olarak, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. [$F_{(3-584)} = 15,680$, $p < ,000$] 5. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}_5 = 13,21$), 6. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}_6 = 15,82$), 7. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}_7 = 15,43$) ve 8. sınıf öğrencilerinin ortalaması ($\bar{X}_8 = 17,08$) olarak belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında mevcut olduğunu anlayabilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (Post-hoc) Scheffe testi yapılmıştır sonuçlar aşağıdaki Tablo 17 ve açıklamasında sunulmuştur.

Tablo 17.

Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Sınıflar Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi

Sınıf Düzeyi (I)	Sınıf Düzeyi (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p	Alt Sınır (%95 G.A.)	Üst Sınır (%95 G.A.)
5	6	-2,61118*	,59964	,000	-4,5957	-,6266
	7	-2,22030*	,61703	,005	-4,2624	-,1782
	8	-3,86589*	,56862	,000	-5,7478	-1,9840
6	5	2,61118*	,59964	,000	,6266	4,5957
	7	,39087	,61600	,940	-1,6478	2,4296
	8	-1,25471	,56750	,181	-3,1329	,6235
7	5	2,22030*	,61703	,005	,1782	4,2624
	6	-,39087	,61600	,940	-2,4296	1,6478
	8	-1,64558	,58585	,049	-3,5845	,2934
8	5	3,86589*	,56862	,000	1,9840	5,7478
	6	1,25471	,56750	,181	-,6235	3,1329
	7	1,64558	,58585	,049	-,2934	3,5845

* $p < ,05$

Scheffe testi ile yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda 5. sınıflar ile 6, 7 ve 8. sınıflar arasında 6, 7 ve 8. sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arası farkın etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare katsayısından yararlanılmış ve hesaplanan etki değerinin ($\eta^2 = ,075$) orta derecede olduğu belirlenmiştir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ortaokul öğrencilerinin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların anne mesleği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olup Tablo 18 ile açıklamasında incelenmiştir.

Tablo 18.

Katılımcıların Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Annelerinin Mesleğine Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İşçi	124	15,48	5,24	Gruplar Arası	96,875	5	19,375	,711	,615
Memur	43	16,70	6,03	Gruplar İçi	15698,486	576	27,254		
Esnaf	12	14,83	5,02						
Emekli	10	15,30	6,36						
Çiftçi	13	14,00	5,85						
Çalışmıyor	380	15,47	5,07	Toplam	15795,361	581			

Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların ortalamalarının anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için ANOVA testi uygulanmış ve $[F_{(5-576)} = 0,711, p > ,05]$ anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların babalarının mesleklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA testi) uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablo ve açıklamasında sunulmuştur.

Tablo 19.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Babalarının Mesleğine Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İşçi	309	15,21	5,08	Gruplar Arası	261,832	5	52,366	1,951	,084
Memur	103	16,26	5,69	Gruplar İçi	15032,961	560	26,845		
Esnaf	75	16,43	4,85						
Emekli	24	16,04	4,72						
Çiftçi	25	15,68	5,20						
Çalışmıyor	30	13,63	5,53	Toplam	15294,793	565			

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların babalarının mesleklerine göre oluşturulan gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için ANOVA testi uygulanmış ve $[F_{(5-560)} = 1,951, p > ,05]$ anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için ANOVA testi yapılmış ve bulgular Tablo 20 ve açıklamasında verilmiştir.

Tablo 20.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Annelerinin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	η^2
İlkokul	229	15,05	5,26	Gruplar Arası	408,943	3	136,314	5,064	,02	Ortaokul ve Lise	,027
Ortaokul	119	14,57	5,61		14831,121	551	26,917				
Lise	136	16,63	4,87	Gruplar İçi							
Üniversite	71	16,62	4,78	Toplam	15240,065	554					

Öğrencilerin finansal bilgi testinden aldıkları puanların annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için annelerinin eğitim durumuna göre oluşturulan grupların puanlarının ortalamaları ANOVA testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonunda ilkokul mezunu grubunun ortalaması ($\bar{X}_{İlkokul}=15,05$), ortaokul mezunu grubunun ortalaması ($\bar{X}_{Ortaokul}=14,57$), lise mezunu grubunun ortalaması ($\bar{X}_{Lise}=16,63$) ve üniversite mezunu grubunun ortalaması ($\bar{X}_{Üniversite}=16,62$) olarak belirlenmiştir ve bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(3-551)}= 5,064$, $p< ,05$]. Farklılığın hangi gruplar arasında mevcut olduğunu anlayabilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (Post-hoc) Scheffe testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki Tablo 24 ve açıklamasında sunulmuştur.

Tablo 21.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Grupların Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi

Eğitim Düzeyi (I) (I)	Eğitim Düzeyi (J) (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p	Alt Sınır (%95 G.A.)	Üst Sınır (%95 G.A.)
İlkokul	Ortaokul	,48097	,58629	,879	-1,1631	2,1250
	Lise	-1,57260	,56166	,051	-3,1476	,0024
	Üniversite	-1,56732	,70473	,177	-3,5435	,4089
Ortaokul	İlkokul	-,48097	,58629	,879	-2,1250	1,1631
	Lise	-2,05357*	,65124	,020	-3,8797	-,2274
	Üniversite	-2,04829	,77801	,075	-4,2299	,1334
Lise	İlkokul	1,57260	,56166	,051	-,0024	3,1476
	Ortaokul	2,05357*	,65124	,020	,2274	3,8797
	Üniversite	,00528	,75962	1,000	-2,1248	2,1354
Üniversite	İlkokul	1,56732	,70473	,177	-,4089	3,5435
	Ortaokul	2,04829	,77801	,075	-,1334	4,2299
	Lise	-,00528	,75962	1,000	-2,1354	2,1248

Bu test sonucunda ilkokul ve ortaokul mezunu grubu ile lise mezunu grubu arasında lise grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gruplar arası farkın etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare katsayısından yararlanılmış ve hesaplanan etki değerinin ($\eta^2 = ,027$) küçük derecede yorumlanabilecek değer olduğu belirlenmiştir.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için ANOVA testi yapılmış ve bulgular aşağıdaki Tablo 22 ve açıklamasında verilmiştir.

Tablo 22.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Babalarının Eğitim Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İlkokul	163	15,54	5,25	Gruplar Arası	190,102	3	63,367	2,371	,07
Ortaokul	110	14,55	5,19	Gruplar İçi	14617,132	547	26,722362		
Lise	163	16,05	4,90						
Üniversite	115	16,17	5,40	Toplam	14807,234	550			

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların babalarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için ANOVA testi uygulanmış ve $[F_{(3-547)} = 2,371, p > ,05]$ anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanlarının ortalamalarına ait varyansların eşit olmadığı Levene testi ile belirlendikten sonra puan ortalamalarının ailelerinin aylık gelir durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için Welch yapılmış ve bulgular aşağıdaki tablolar ve açıklamasında verilmiştir.

Tablo 23.

Aylık Gelire Göre Oluşturulan Grupların Varyanslarının Homojenliğinin İncelenmesine Yönelik Levene Testi

Levene'nin F Değeri	sd1	sd2	p
4,293	3	504	,005

Tablo 23'de görüldüğü üzere öğrencilerin ailelerin gelir durumlarına göre oluşturulan grupların varyansları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. ($p < ,05$)

Tablo 24.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik Welch Testi

Gruplar					İstatistik	sd1	sd2	p
Ailenin Aylık Geliri (₺)	N	$\bar{X}$	S	Welch	5,299	3	128,616	,000
2020 Altı	198	14,60	4,90					
2021-4040	206	16,57	5,02					
4041-6700	63	15,67	5,84					
6701 ve Üzeri	41	15,46	6,31					

Tablo 24’de görüldüğü üzere öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldığı puanlar ailelerinin aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane’s T2 testinden yararlanılmıştır ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 25.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Gruplar Lehine Farklılaştığına Yönelik Tamhane’s T2 Testi

Aylık Gelir (₺) (I)	Aylık Gelir (₺) (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	Alt Sınır (%95 G.A.)	Üst Sınır (%95 G.A.)
2020 Altı	-1,97686*	,49371	,000	-3,2822	-,6715
	-1,07071	,81462	,722	-3,2614	1,1200
	-,86746	1,04450	,958	-3,7275	1,9926
2020-4040	1,97686*	,49371	,000	,6715	3,2822
	,90615	,81525	,848	-1,2861	3,0984
	1,10940	1,04500	,876	-1,7518	3,9706
4041-6700	1,07071	,81462	,722	-1,1200	3,2614
	-,90615	,81525	,848	-3,0984	1,2861
	,20325	1,22958	1,000	-3,1129	3,5194
6700 üzeri	,86746	1,04450	,958	-1,9926	3,7275
	-1,10940	1,04500	,876	-3,9706	1,7518
	-,20325	1,22958	1,000	-3,5194	3,1129

* $p < ,05$

Tablo 25'e göre öğrencilerin ailelerinin aylık gelirine göre oluşturulan gruplardan 2020 TL'nin altında gelire sahip grup ile 2020-4040 TL gelire sahip grup arasında 2021-4040 TL gelire sahip grup lehine anlamlı farklılık vardır. ($p<,05$)

5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin FBT'den aldıkları puanlarının ortalamalarına ait varyansların eşit olmadığı Levene testi ile tespit edildikten sonra puan ortalamalarının sosyoekonomik düzeylerine göre durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için Welch yapılmış ve bulgular aşağıdaki tablolar ve açıklamalarda verilmiştir.

Tablo 26.

Sosyoekonomik Düzeye Göre Oluşturulan Grupların Varyanslarının Homojenliğinin İncelenmesine Yönelik Levene Testi

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
3,830	2	585	,022

Tablo 26'da görüldüğü üzere öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyine göre oluşturulan grupların varyansları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. ($p<,05$)

Tablo 27.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Sosyoekonomik Düzey Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik Welch Testi

Gruplar					İstatistik	sd1	sd2	p
SED	N	$\bar{X}$	S	Welch	4,285	2	341,404	,015
Alt	137	14,95	4,95					
Orta	252	16,21	5,02					
Üst	199	14,96	5,57					

Tablo 27'de görüldüğü üzere öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden aldığı puanlar sosyoekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane's T2 testinden yararlanılmıştır ve sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.

SED değişkenine göre FBT'den alınan Puan Ortalamalarının Hangi Gruplar Lehine Farklılaştığına Yönelik Tamhane's T2 Testi

SED (I)	SED (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata		Alt Sınır (%95 G.A.)	Üst Sınır (%95 G.A.)
Düşük	Orta	-1,26141	,52837	,052	-2,5305	,0077
	Yüksek	-,01089	,57892	1,000	-1,4006	1,3789
Orta	Düşük	1,26141	,52837	,052	-,0077	2,5305
	Yüksek	1,25052*	,50634	,041	,0365	2,4646
Yüksek	Düşük	,01089	,57892	1,000	-1,3789	1,4006
	Orta	-1,25052*	,50634	,041	-2,4646	-,0365

* $p < ,05$

Tablo 28'e göre öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulundukları yerin SED'ine göre oluşturulmuş gruplar arasında yapılan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi sonucunda Orta SED ve Yüksek SED arasında Orta SED lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. ($p < ,05$)

5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Gruplar

Bu bölümde öğrencilerin FBT'den aldıkları puanların birikim yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ANOVA testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 29.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Birikim Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Önce Biriktireceğini Ayırıp Harcayanlar (1)	301	16,25	4,84	Grup Arası	926,475	2	463,238	18,330	,000	,061	1-2 1-3 2-3
Önce Harcayıp Kalanı Biriktirenler (2)	203	15,72	5,32	Gruplar İçi	14127,185	559	25,272				
Birikim Yapmayanlar (3)	58	11,90	4,95	Toplam	15053,660	561					

Öğrencilerin birikim yapma durumlarına göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların ortalamalarıyla arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak için ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonunda 1. Seçeneği (*Paramı önce biriktirmek için ayırır*

daha sonra kalan kısmı harcarım) işaretleyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_1=16,25$), 2. Seçeneği (*Paramı önce harcar, kalan kısmı biriktiririm*) işaretleyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_2=15,72$), ve 3. seçeneği (*Paramın tamamını harcarım, birikim yapmam*) işaretleyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_3=11,90$) arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. [$F_{2-559}= 18,330$, $p < ,05$] Farklılığın hangi gruplar arasında mevcut olduğunu anlayabilmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (Post-hoc) Scheffe testi yapılmış ve Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Hangi Gruplar Lehine Anlamlı Farklılık Gösterdiğine Yönelik Scheffe Testi

Birikim (I)	Birikim (J)	Ortalamaların Farkı (I-J)	Standart Hata	p	Alt Sınır (%95 G.A.)	Üst Sınır (%95 G.A.)
Önce biriktirir kalanı harcar	Önce harcar kalanı biriktirir	,53328	,45657	,506	-,5873	1,6538
	Tamamını harcar, biriktirmez	4,35594*	,72089	,000	2,5866	6,1252
Önce harcar kalanı biriktirir	Önce biriktirir kalanı harcar	-,53328	,45657	,506	-1,6538	,5873
	Tamamını harcar, biriktirmez	3,82266*	,74848	,000	1,9857	5,6597
Tamamını harcar, biriktirmez	Önce biriktirir kalanı harcar	-4,35594*	,72089	,000	-6,1252	-2,5866
	Önce harcar kalanı biriktirir	-3,82266*	,74848	,000	-5,6597	-1,9857

Test sonucunda 1. seçeneği işaretleyenler ile 2. ya da 3. seçeneği işaretleyenler arasında 1. seçenek lehine; 2. ve 3. seçeneği işaretleyenler arasında 2. seçeneği işaretleyenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arası farkın etki büyüklüğünü hesaplamak için eta kare katsayısından yararlanılmış ve hesaplanan etki değerinin ($\eta^2= ,061$) orta derecede olduğu belirlenmiştir.

5.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin FBT’den aldıkları puanların ekonomiyle ilgili yayınları takip etme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 31.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Ekonomi İle İlgili Yayınları Takip Etme Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklem İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Ekonomi yayını takip edenler (Evet)	195	14,93	5,65	343,058	-2,173	,030	,019
Ekonomi yayını takip etmeyenler (Hayır)	381	15,97	4,85				

Öğrencilerin “*Ekonomi, para konularıyla ilgili herhangi bir dergi, yayın, TV programı vb. takip ediyor musunuz?*” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına yapılan ilişkisiz örneklem için t testi uygulanmıştır. Test sonunda ekonomiyle ilgili yayınları takip eden öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{X}_{\text{Evet}} = 14,93$), takip etmeyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hayır}} = 15,97$) arasında takip etmeyen öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. [$t_{(343,058)} = -2,173$, $p < ,05$]. Bulunan anlamlı farklılığın etkisini anlayabilmek amacıyla uygulanan Cohen’s d etki büyüklüğü testi sonunda anlamlı farklılığın düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

5.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin FBT’den aldıkları puanların kumbara kullanma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 32.

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Kumbara Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklem İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kumbara Kullananlar (Evet)	423	15,81	5,06	261,486	1,702	,09
Kumbara Kullanmayanlar (Hayır)	157	14,96	5,46			

Öğrencilerin “*Kumbara kullanıyor musunuz?*” sorusuna verilen *Evet* ve *Hayır* cevaplarına göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ilişkisiz örneklem için t testi uygulanmıştır. Test sonunda Evet cevabını seçen öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{X}_{\text{Evet}} = 15,81$), Hayır cevabını seçen

öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hayır}} = 14,96$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. [$t_{(261,486)} = 1,702, p > ,05$].

5.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin FBT'den aldıkları puanların bütçe yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 33

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Bütçe Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bütçe yapanlar	410	15,75	5,12	576	1,084	,279
Bütçe yapmayanlar	168	15,23	5,32			

Öğrencilerin “*Harcamalarınız için düzenli olarak bütçe yapıyor musunuz?*” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testi uygulanmıştır. Test sonunda bütçe yapan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{X}_{\text{Evet}} = 15,75$), bütçe yapmayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hayır}} = 15,23$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. [$t_{(576)} = 1,084 p > ,05$].

5.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin FBT'den aldıkları puanların alacakları ürün hakkında ön araştırma yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 34

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Alacakları Ürün Hakkında Ön Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Ürün hakkında araştırma yapanlar (Evet)	400	16,03	5,20	577	3,026	,003	,027

Ürün hakkında araştırma yapmayanlar (Hayır)	179	14,63	5,00
--	-----	-------	------

Öğrencilerin “*Alışveriş yapmadan önce alacağınız ürün hakkında araştırma yapıyor musunuz?*” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan grupların FBT’den aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testi uygulanmıştır. Test sonunda ürün hakkında ön araştırma yapan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{X}_{\text{Evet}} = 16,03$), yapmayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hayır}} = 14,63$) arasında yapan öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. [$t_{(577)} = 3,026$, $p < ,05$]. Bu anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü anlamak amacıyla yapılan etki büyüklüğü istatistiği sonucunda belirlenen Cohen’s d değeri ,027 olarak bulunmuş ve etki büyüklüğünün küçük olduğu gözlenmiştir.

5.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin FBT’den aldıkları puanların alışveriş yapacakları mağaza hakkında ön araştırma yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği t testi ile sınanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 35

Öğrencilerin Finansal Bilgi Testinden Aldıkları Puanların Alışveriş Yapacakları Mağaza Hakkında Ön Araştırma Yapma Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik İlişkisiz Örneklemeler İçin t Testi

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Mağaza hakkında araştırma yapanlar (Evet)	302	16,13	5,28	574	2,530	,012	,021
Mağaza hakkında araştırma yapmayanlar (Hayır)	274	15,04	5,02				

Öğrencilerin “*Alışveriş yapmadan önce alışveriş yapacağınız mağaza hakkında araştırma yapıyor musunuz?*” sorusuna verilen cevaplara göre oluşturulan grupların Finansal Bilgi Testinden aldıkları puanların anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testi uygulanmıştır. Test sonunda mağaza hakkında ön araştırma yapan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{X}_{\text{Evet}} = 16,13$), yapmayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hayır}} = 15,04$) arasında anlamlı yapan öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. [$t_{(574)} = 2,530$,

$p<,05]$. Bu anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü anlamak amacıyla yapılan etki büyüklüğü istatistiği sonucunda belirlenen Cohen's d değeri ,021 olarak bulunmuş ve etki büyüklüğünün küçük olduğu gözlenmiştir.

5.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde görüşme yönteminden elde edilen verilerin betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmede elde edilen veriler dört tema altında sınıflandırılmıştır. Bunlar ekonomi, bütçe, tasarruf ve risktir. Ekonomi boyutu, daha çok ekonomiye ilişkin konulara ilgi duyup duymama bağlamındadır. Bütçe boyutu, öğrencilerin düzenli biçimde bütçe hazırlama durumlarıyla ilgilidir. Tasarruf boyutu, öğrencilerin birikim yapmalarıyla ilgili durumlarıyla ilgilidir. Son boyut olan Risk boyutu ise öğrencilerin bir ürün almadan önce, ya da alışveriş yaparken ne gibi eylemlerde bulundukları ve internet üzerinden alışveriş deneyimleriyle ilgilidir. Bu boyutlar altında sınıflandırılan öğrenci görüşleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve SED grubu da belirtilerek doğrudan alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

5.15.1. Ekonomi Temasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bir kısmı ekonomi konularıyla ilgili medyayı veya basılı kaynakları takip etmediğini belirtmiştir. Bunun sebebi olarak bu konuların kendilerine sıkıcı geldiğini belirtmişlerdir. Hem kız hem erkek öğrenciler ve her bir SED grubundaki öğrenciler bu görüşü paylaşmışlardır. Sekizinci sınıf düzeyi hariç her bir sınıf grubundan da bu görüşü ifade eden öğrenci mevcuttur. Buna yönelik bazı öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Çok sıkıcı oluyor genelde, ekonomiyi fazla sevmem, parayla çok alakam olmadığı için.”
(Kemal).

“Pek dikkatimi çekmiyor, pek ilgilenmiyorum, biraz sıkıcı” (İsmail).

“Bazen ekonomi, TV’de parayla ilgili şeyler gördüğümde bazenleri izliyorum. Daha çok geçiyorum. En çok işime yarayanları izliyorum. Mesela benimle ilgili çocuklarla ilgili olan şeyler falan...” (Fulya)

“Parayla ilgili şeyler bana sıkıcı geliyor izlemek istemiyorum.” (Burak).

“Ekonomiyle ilgili şeyleri çok fazla takip etmiyorum, ilgimi çekmiyor” (Ayşe).

“Parayla, ekonomiyle ilgili şeyler takip etmiyorum, haberde varsa izliyorum, biraz sıkıcı geliyor. Hep aynı konular oluyor, hep aynı konular olduğu için sıkıcı oluyor.” (Cem).

Üst SED grubundan, sekizinci sınıfta öğrenim gören bir kız öğrenci ekonomi konularının kendisine göre hem sıkıcı hem de saçma olduğunu belirtmiştir.

“Sıkıcı geliyor, uğraşmayı sevmem, saçma geliyor”(Meltem).

Bu görüşlerle beraber, orta SED grubundan, sekizinci sınıfta öğrenim gören bir kız öğrenci de bireysel bağlamdan çok ülke genelini ilgilendiren konular düşünüldüğünde farklı bir görüş belirtmiştir.

“Ben ekonomiyle ilgili bir şey takip etmiyorum ama babam mesela bir şey izlediğinde dikkatimi çekerse bakıyorum arada. Ülkemizle ilgili, beni ilgilendiren mesela daha çok ilgilendiren şeylere dikkatimi çekiyor.” (Halime).

5.15.2. Bütçe Temasına İlişkin Bulgular

Alt ve orta SED grubundan, birisi beş ve diğeri altıncı sınıfta öğrenim gören iki kız öğrenci, kendileri için bir bütçe oluşturma alışkanlıklarının olmadığını ifade etmişlerdir. Bunun sebebi olarak, aldıkları harçlıkları hemen harcama isteği duymalarını gösteren bazı öğrenci ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Genellikle paramı çok fazla tutmuyorum, direk elime para geçtin mi harcıyorum, bütçe yapmıyorum. (Fulya).

“Bütçe yapmıyorum, çünkü saçma geliyor, bilmiyorum kalem alıp yazmak saçma geliyor bana. Gereksiz görüyorum. Ben çok param olunca dayanamayıp harcıyorum, o yüzden geliyor genelde.” (Ayşe).

Bütçe oluşturmayı sürekli bir alışkanlık haline getiremeyeceğini düşündüğü için bütçe oluşturmadığını düşünen, yedinci sınıfta öğrenim gören, üst SED grubundan bir kız öğrenciye ait görüş verilmiştir.

“Bütçe yapmıyorum, kağıda harcamalarımı falan yazmıyorum, ne bileyim her zaman düzenli olarak yapamayabilirim o yüzden yapmıyorum.” (Leyla).

Beşinci sınıfta öğrenim gören, orta SED grubundan bir erkek öğrenci, hafızasına gelir ve giderlerini yönetmekte güvendiğini ileri sürmüş ve bütçe oluşturmamaya bu durumunu gerekçe göstermiştir.

“Bütçe yapmıyorum, çünkü aklımda gezdiriyorum, aklımda tutuyorum.” (Emre).

Sekizinci sınıfta öğrenim gören, orta SED grubundan bir kız öğrenci gelirlerinin sürekli değiştiğini belirmiş ve bütçe oluşturmamaya bunu gerekçe göstermiştir.

“Düzenli olarak bütçem olmuyor ama değişiyor sürekli. Düzenli olmuyor mesela bazen başka şeyler oluyor mesela bir yere gidiyoruz, orda veriyorlar, babannemgile gidiyoruz orda dedem veriyor bütçem farklı oluyor. Bütçem olmuyor çünkü gerek duymuyorum. Aklıma ne geldiyse o zaman ona göre davranıyorum.” (Halime).

Beşinci sınıfta öğrenim gören, üst SED grubundan bir erkek öğrenci zamanını aldığı için bütçe yapmadığını belirtmiştir.

“Zamanımı aldığı için yapmıyorum” (İsmail).

Altıncı sınıfta öğrenim gören, üst SED grubundan bir erkek öğrenci bütçe oluşturduğunu, parasıyla bağış yaptığını ve bütçe yaparak gereksiz harcamalardan kaçındığını belirtmiştir.

“Biriktirip yazıyorum, bir yere yazıyorum, böylece gereksiz harcamalardan kaçınıyorum” (Kemal)

Sekizinci sınıfta öğrenim gören, alt SED grubundan bir kız öğrenci bütçe oluşturduğunu, parasını idare edebildiğini aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

“Düzenli olarak bütçe yapıyorum, harcamalarımı yazıyorum. O gün içinde günlük olarak yazıyorum. O gün içerisinde harcamayacağım parayı idare edebiliyorum. Cebimde ne kadar para olup olmadığını biliyorum. Bir yerlere gideceğim zaman onun ne kadar tutacağını hesaplayarak, cebimdeki parayı hesaplayarak gidiyorum. O şekilde.” (Didem).

5.15.3. Tasarruf Temasına İlişkin Bulgular

Öğrenciler tasarrufla ilgili olarak genelde bara biriktirmek için kumbara kullandıklarını ifade etmişlerdir. Cinsiyet, sınıf düzeyi ve SED grubu farkı gözetmeksizin öğrenciler bu görüşü paylaşmışlardır.

“Babam bana para veriyor günlük olarak, günde 1 ile 10 tl arasında değişiyor. Kumbarama atıyorum.” (Gürkan).

“Düzenli olarak para biriktirmiyorum çünkü çok fazla elime para geçmiyor, o parayla da kendi ihtiyaçlarımı ya da canımın istediği şeyleri yapıyorum o yüzden bütçeye param olmuyor.” (Fulya).

“Düzenli olarak para biriktiriyordum kumbaramı açtım. Orda birikince daha az harcama oluyor. Biriktirince kendime bir şeyler alıyorum. Bayağı oldu ama açtım artık. Kumbara alınca tekrar biriktirmeye devam edeceğim.” (Burak).

“Evet kumbarada para biriktiriyorum. Aralıklı günlerde atıyorum. İhtiyacım olduğunda alıyorum bazen, genelde almam.” (Meltem).

“Haftalık 5 liramın 1 lirasını kumbarama atıyorum. Genellikle ekmek aldığımda paramın üstünü atıyorum”. (İsmail).

Altıncı sınıfta öğrenim gören, üst SED grubundan bir erkek öğrenci yaptığı tasarrufla aile bütçesine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

“Para biriktiriyorum mesela evimizin borcuna katkıda bulunuyorum. Fatura ödüyorum. Kendimle ilgili bir şey yapmıyorum.” (Kemal).

Yedinci sınıfta öğrenim gören, üst SED grubundan bir kız öğrenci düzenli olarak para biriktirdiğini ancak bunu bazen yaptığını belirtmiştir.

“Bazen düzenli olarak para biriktiriyorum, kendi harçlığımın bir kısmını biriktiriyorum, sonra alıyorum, çok sık değil, telefon için biriktirmiştım cüzdanımda...” (Leyla).

Beşinci sınıfta öğrenim gören alt SED grubundan bir öğrenci eskiden para biriktirdiğini ancak artık mantıklı bulmadığı için biriktirmediğini, gerekçesiyle şöyle açıklamıştır.

“Eskiden para biriktirmeye çok hevesliydim ama artık biriktirmiyorum çünkü çok param olduğunda onu direk harcayışım geliyor. O yüzden yani, para biriktiğinde direk alıyorum kumbaradan yani. Bana biriktirmemek mantıklı geldi.” (Ayşe).

Yedinci sınıfta öğrenim gören, alt SED grubundan bir erkek öğrenci yine benzer şekilde parası çoğalınca harcama isteği doğduğunu ve para biriktirmeyi sevmediğini belirtmektedir.

“Düzenli olarak para biriktirmiyorum. Yani gereksiz oluyor. O çok olduğunda kullanışım geliyor. Biriktirmiyorum. Sevmiyorum para biriktirmeyi.” (Cem).

5.15.4. Risk Temasına İlişkin Bulgular

Öğrenciler, erken yaşlarında internet üzerinden alışveriş yapma deneyimi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ödeme yöntemi olarak yakınlarının kredi kartlarını kullandıklarını belirtmişler ve internetten alışverişin avantajlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla ilgili

sekizinci sınıfta öğrenim gören, orta SED grubundan bir kız öğrenciye ait görüş aşağıda verilmiştir.

“Alışveriş yapmadan önce alacağım şey hakkında araştırma yapıyorum. Mesela genelde yapmıyorum ama önemli bir şeyse mesela gitar alacağım zaman çok detaylı araştırma yapmıştım. Gitar aldım, internetten aldım. Babam kredi kartıyla internetten yaptı sonra ben babama verdim parasını. Daha hızlı geldi, hem internet üzerinden yerimden kalkmak zorunda kalmadım, hem de orda daha çok seçenek vardı. Bir mağazadaki seçenekten daha çok seçenek var. Farklı farklı sitelerden araştırma yaptım, daha iyi gitar bulmamı sağladı. Daha iyi istediğime göre. Mesela benim amcam evlenmişti ve internetten elbise almıştım kendime, ne bileyim orda daha çok model var diye ordan aldım.” (Halime).

Bununla beraber öğrenciler internet üzerinden alışveriş yaparken ön araştırma olarak fiyat karşılaştırması yaptıklarını sıklıkla vurgulamışlar, bununla beraber ürünün ne kadar sürede teslim edileceği ve sağlamlığını da alışveriş araştırdıklarını açıklamışlardır. Alt SED grubundan ve sekizinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasından bu görüşü paylaşan öğrenci bulunmamaktadır. Bununla ilgili öğrencilerin ifade ettikleri cümleler aşağıda verilmiştir.

...Araştırıyorum, kalitesine bakıyorum, alacağım yerden soruyorum, bir başka yerden soruyorum. Çok sık değil bazen. Fiyatı uygun mu diye bakıyorum. İnternetten kıyafet ve dergi aldım, annemin kredi kartıyla aldım. BTS dergisi aldım. Butikler oluyor onlara baktım, annem veya babamla birlikte, güvenilir olmasına dikkat ettim, geç veya hemen gelmesine... (Leyla).

“Alışveriş yapmadan önce alacağım şey hakkında çok fazla araştırma yapmıyorum ama böyle internetten falan alacaksam o zaman araştırma yapıyorum bayağı. İnternetten paten almak istiyorum onu araştırıyorum. Mesela daha iyi olduğunu ondan sonra hangisinin daha ucuz olduğunu, nerde ucuz olduğunu araştırıyorum.”(Fulya).

“Genelde internetten bildiğim ürünleri alıyorum. Fiyatları ucuz olanlara bakıyorum. Kaykay alırken internetten fiyatına bakmıştım.” (Emre).

“Mesela internetten ayakkabı alacaksam onun özelliklerine, fiyatına bakıyorum, nasıl yapılmış, sağlam mı, dikişli mi mesela.”(Gürkan).

Yedinci sınıfta öğrenim gören, alt SED grubundan bir erkek öğrenci, internetten pek çok alışveriş yaptığını belirtmiştir. Alırken nelere dikkat ettiğini ve neden internetten alışveriş yapmayı tercih ettiğini şöyle açıklamıştır.

“İnternette alışveriş yaptım çok, telefon aldım. İnternette mesela çok bir taksit falan ayarlayamıyoz. Rengini falana ayarladım. Babamla kendim araştırdım. Rengine boyuna hafızasına dikkat ettim. Kartla aldım. İnternette ayakkabı aldım. Sağlamlığına, büyüklüğüne baktım. Oraya bir de gitmeye üşendim. Ücretsiz kargo geldiği için birde.” (Cem).

Sekizinci sınıfta öğrenim gören üst SED grubundan bir kız öğrenci, alacağı ürünü eğer bir mağazadan alacaksa bir ön araştırma yapmadığını, internette alacaksa yaptığını belirtmiştir.

“Atıyorum şöyle, mesela üzerime kıyafet alcam, eğer mağazadan alıksam araştırmam, ama internet üzerinden alıksam araştırırım.” (Meltem).

Bu görüşlerle beraber internet üzerinden alışveriş yapmayı tercih etmeyen, bunu güvenilir bulmadığını ifade eden, alt SED grubundan, sekizinci sınıfta öğrenim gören bir kız öğrencinin açıklaması da aşağıda verilmiştir.

“İnternet üzerinden hiç alışveriş yapmadım, güvenemiyorum. Babamdan dolayı. Babam sürekli böyle dolandırılırsın dediği için ben genelde gidip almayı tercih ediyorum.” (Didem).

İnternet alışverişini dışında, ürününü internet üzerinden almayan ancak interneti kullanarak araştırma yaptığını belirten üst SED grubundan iki erkek öğrenci, araştırma yaparken ürünün fiyatına dikkat ettiğini şöyle belirtmiştir.

“Fiyatına bakıyorum, pahalıysa almıyorum, elbise kendime göreyse alıyorum.” (Kemal).

“Genelde bildiğim ürünleri alıyorum, fiyatı ucuz olanlara bakmıştım, kaykay alırken internette fiyatına bakmıştım.” (İsmail).

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular özetlenmiş, nicel ve nitel yöntemle elde edilen veriler birlikte yorumlanmış, alanyazına dayanarak sonuçlar tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

6.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri, karma yöntem araştırmalarından yakınsayan paralel desenle incelenmiştir. Bu amaçla nicel ve nitel veriler birlikte toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel yöntem aşamasında FBT, nitel yöntem aşamasında ise görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin FBT'den elde ettikleri puanların kızlar lehine yüksek olduğu, ancak bu farklılığın etki değerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, yaş grubu farklılığını da dikkate alarak alanyazın ile karşılaştırıldığında ise, üniversite öğrencileri ile yapılan, (Coşkun Erdoğan ve Erdoğan, 2018; Çiftçi ve Yücel, 2018; Kakilli Acaravcı ve Bediroğlu, 2019; Kılıç, Ata ve Seyrek, 2015; Taş, 2019) çalışmaları ve hem genç hem de yetişkinlerle yapılan (Bağcı ve Kahraman, 2019) çalışmasının bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu durum çalışma grubunun farklılığı veya veri toplama araçlarının farklılığı gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde 5. sınıf düzeyinin 6, 7 ve 8. sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde daha düşük puan ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu farkın orta etki değerinde olduğu hesaplanmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Dersi Programı'nın sarmal bir yaklaşıma sahip olması (MEB, 2018), konuların üst sınıflarda daha çok pekiştirme fırsatını sunduğu için 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin puanları

daha yüksek olabilir. Öğrencilerin yaşı dikkate alındığında 5. Sınıf öğrencilerinin büyük kısmının 11 yaşında olduğu ön görülebilir. Senemoğlu, (2018, s. 41) Piaget'nin bilişsel gelişim evrelerinde tahminen 7-11 yaş aralığının somut işlem dönemi, 11 ve üzeri yaşların ise soyut işlem dönemi olduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle 5. sınıflar ve diğer sınıf düzeylerinin puanları arasında çıkan farkın sebebinin bilişsel gelişim dönemleri ile de ilgili olabileceği ileri sürülebilir.

Anne ve baba mesleği değişkenine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde, puan ortalamalarının anne ve baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde, lise mezunu anneler ile ilkokul mezunu anneler arasında lise mezunu grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Anne eğitim düzeyine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde puan ortalamalarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu farklılık sadece lise mezunu anneler ile ortaokul mezunu anneler arasında bulunmuştur. Bununla beraber baba eğitim düzeyine göre ise FBT puanları anlamlı bir biçimde farklılık göstermemektedir. Bu farkın küçük etki değerinde olduğu hesaplanmıştır.

Ailenin aylık geliri düzeyine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde, puan ortalamalarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu farklılık 2021-4040 TL arası aylık gelire sahip olanlar ile 2020 ve altında aylık gelire sahip olanlar arasındadır ve 2021-4040 TL gelire sahip grup lehinedir.

SED değişkenine göre FBT'den elde edilen puanlar analiz edildiğinde, orta SED ile yüksek SED arasında orta SED lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Balkar (2008) çocuğun yaşam deneyimlerinin ailenin sahip olduğu şartlarla ilgili olduğunu, ailenin sosyo-ekonomik özelliklerinin, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminde etkili olduğunu belirtmektedir (s. 30-31).

Aile ve finansal okuryazarlık becerisinin ilişkisine dair alanyazında çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Jewkes (2009) çocukların çoğunun para yönetimiyle ilgili becerileri ilk olarak ailede kazandığını ifade etmektedir. Lee, Koh, Cai ve Quek (2012) Singapur'da 5. sınıf öğrencileriyle görüşme yöntemiyle yaptıkları araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrenciler paralarını yönetirken etkilendikleri en önemli faktör aileleridir. Norvilitis ve MacLean (2010) tarafından ABD'deki üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada,

öğrenciler finansal yönetim konusunda bilgilerini en çok ailelerinden öğrendikleri belirlenmiştir. Yine Jorgensen ve Saiva (2010) tarafından ABD’deki üniversite öğrencileriyle yapılan çalışma öğrencilerin finansal bilgi ve davranışlarında ailelerinin etkisi olduğu belirlenmiştir. Bayram (2014) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, 294 öğrencinin 250’sinin finansal bilgilerini ilk olarak ailede öğrendiğini belirttikleri açıklanmaktadır. Üniversite öğrencileriyle yapılmış olmasına rağmen bu çalışmalarda, öğrencilerin çoğunluğunun finansal bilgilerini ilk olarak ailede öğrendiklerini belirtmeleri erken yaşlarda ailenin finansal bilgiyi kazandırmada rolüne işaret etmektedir.

Bu araştırmada aile değişkeniyle ilgili bulgular finansal okuryazarlığın başka bir boyutu olan finansal tutumla ilgili Ergür Çengelci’nin (2019) çalışması ile benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Adı geçen çalışmada, ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarının anne ve babanın eğitim düzeyi ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği belirtilmektedir. Bu çalışmada ise anne eğitim durumu ve ailenin aylık geliri finansal bilgi üzerinde anlamlı farklılığa sebep olmuştur. Lise mezunu anne grubu ile ortaokul mezunu anne grubu arasında lise mezunu grubu lehine; 2021-4040 TL aylık gelire sahip ailelerle 2020 TL’nin altında aylık gelire sahip aileler arasında 2021-4040 TL aylık gelire sahip aile grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ancak her iki çalışmada da babanın eğitim düzeyi anlamlı bir farklılığa sebep olmuştur.

Para biriktirme davranışı değişkenine göre FBT’den elde edilen puanlar analiz edildiğinde para biriktirme davranışı ve FBT puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğünün ise düşük etki büyüklüğü olduğu hesaplanmıştır. Para biriktirme durumlarına göre üç farklı gruba ayrılan öğrenciler arasında yapılan karşılaştırmada, önce parasının bir kısmını biriktirmek için ayırıp kalan kısmını harcayan öğrencilerin puanları anlamlı biçimde diğer iki gruptan yüksek bulunmuştur. Parasını önce harcayarak kalan kısmını biriktiren öğrencilerin puanları ise parasını tamamen harcayıp birikim yapmadığını belirten öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. Özet olarak grup isimleriyle verilecek olursa FBT puanındaki farklılıklar aşağıdaki gibidir:

Önce biriktireceği parayı ayıranlar > Önce harcayıp kalanı biriktirenler > Biriktirmeyenler.

Buna göre tasarruf yapma eğilimi yaptıkça FBT puanlarının da yükseldiği söylenebilir. Yapılan görüşmede elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğrenciler para biriktirmek için genelde kumbara kullanmaktadır. Düzenli para biriktirmediğini belirten öğrenciler genelde buna gerekçe olarak paraları çoğaldığında harcama isteklerinin doğduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ekonomi ile ilgili herhangi bir TV yayını, dergi vb. takip etme durumlarına göre FBT puanlarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Farklılık takip etmeyen öğrencilerin lehine olmakla birlikte etki değeri küçük olarak hesaplanmıştır. Yapılan görüşmede öğrencilerin önemli bir kısmı ekonomi ile ilgili konuları takip etmediklerini çünkü sıkıcı ve saçma bulduklarını, bu konuların ilgilerini çekmediğini belirtmişler ekonomi konularını “hep aynı konular” olarak tanımlamışlardır. Ekonomi ile ilgili konuları takip ettiğini belirten bir öğrenci ise babası TV izlerken, TV’deki yayının ilgisini çektiği durumlarda takip ettiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin FBT’den aldıkları puanların kumbara kullanma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ergür Çengelci’nin (2019) yaptığı çalışmada kumbarası olan öğrencilerin finansal tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kumbara kullanmanın tutumlar üzerinde etkisi olmasına rağmen bilgi düzeyini etkilemediğini gösterebilir. Kumbara kullanımı, erken yaşlarda para biriktirmek için yaygın olarak kullanılmaktadır. Yapılan görüşmede de öğrenciler para biriktirmek için genelde kumbara kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin FBT’den aldıkları puanların bütçe yapma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yapılan görüşmede bütçe yapmadığını belirten öğrenciler bütçe yapmanın gereksiz olduğunu, bütçe yerine hafızalarını kullanmanın yeterli olduğunu ve bütçe yapmanın zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrenci ise düzenli olarak devam edemeyeceği için yapmadığını belirtmiştir. Bütçe finansal okuryazarlık için önemli kavramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında bütçeyi finansal okuryazarlığın boyutu olarak belirten çalışmalar (Capuano ve Ramsay, 2011) mevcuttur. SBDÖP’da (MEB, 2018) 4. sınıf düzeyinde, “*SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.*” kazanımı mevcuttur. Bütçe kavramının sosyal bilgiler dersi ve finansal okuryazarlıkla ilgili alanyazında önemini gösteren bu detaylar mevcut olmasına rağmen öğrenciler yapılan görüşmede bütçe yapmaya yönelik olumsuz ifadeler kullanmıştır.

Öğrencilerin alacakları ürün hakkında ön araştırma yapıp yapmama durumuna göre FBT puanları analiz edildiğinde anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ön araştırma yapan öğrencilerin FBT puan ortalamaları daha yüksektir. Farklılığın etki büyüklüğü düşük olarak hesaplanmıştır. Yapılan görüşmede öğrencilerin büyük kısmı alacakları ürünü araştırırken öncelikli olarak fiyatına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ürünün sağlamlığına, internetten alışveriş yaptıklarında ürünün teslimat süresine, renk, boyut gibi fiziksel özellikleri hakkında araştırma yaptıklarını belirten öğrenciler de bulunmaktadır.

İnternet üzerinden alışveriş deneyiminin erken yaşlarda da gerçekleşmesi öğrencileri risklere karşı bilgili olma sorumluluğunu yüklemiştir.

Bir alışveriş yapmadan önce alışveriş yapacakları mağaza hakkında ön araştırma yapıp yapmama durumlarına göre FBT puanları analiz edilmiş ve anlamlı fark belirlenmiştir. Farklılık araştırma yapan öğrencilerin lehine olup etki değeri küçük olarak hesaplanmıştır. Alışveriş yapılacak mağaza hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmanın finansal okuryazarlık becerisiyle ilgili olduğu söylenebilir. Araştırma yaptığını ifade eden öğrencilerin finansal bilgilerinin yüksek olarak belirlenmesi de bu savı destekleyebilir. Yapılan görüşmede öğrencilerin bazıları internetten alışveriş yaptığını belirtmiştir. Ailelerinin ödeme kartlarını kullandıklarını belirten öğrenciler de bulunmaktadır. İnternet alışveriş deneyiminin küçük erken yaşlarda da gerçekleştiğini ortaya koyan bulgu, elektronik mağazalar hakkında bilgi sahibi olmanın da önemli olduğunu göstermektedir. Zira erken yaşlardaki öğrenciler, internet üzerinden alışveriş yaparken sanal risklerle karşı karşıya kalabilir.

Araştırmanın nitel yöntem kısmında çalışma grubu maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem çeşitliliği ışığında elde edilen veriler analiz edildiğinde, sınıf düzeyi, cinsiyet ve SED grubu değişkenlerinin öğrencilerin paylaştığı görüşler üzerinde açık bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

6.2. Öneriler

- Cinsiyetin finansal bilgi üzerindeki etkisinin sebebini anlamaya yönelik bilimsel çalışmalar yapılabilir.
- Ortaokul düzeyinde sınıf düzeyine göre belirlenen bu farklılığın sebebi öğretim programının sınıf düzeyine göre analizi veya öğrenme öğretme süreciyle ilgili bilimsel çalışmalar yapılarak irdelenebilir.
- Ailenin çocuklarının finansal okuryazarlık düzeyine etkisini ilk kaynaktan açıklayabilmek amacıyla aileleri de katılımcı olarak dahil eden bilimsel çalışmalar yapılabilir.
- Alt SED'e mensup öğrencilere finansal okuryazarlıkla ilgili destek verilerek SED'e göre oluşan farklılıkla mücadele edilebilir.
- Ailelere yönelik finansal okuryazarlık becerisi eğitimi verilebilir.
- Öğrencilere internet üzerinden alışveriş yaparken karşılaştıkları riskler ve bu risklerden nasıl korunabilecekleriyle ilgili eğitimler verilebilir.

- Öğrencilere ekonomi konularını daha eğlenceli biçimde verebilecek kaynaklar sağlanabilir, eğitimler verilebilir.
- Finansal okuryazarlığın diğer boyutları olan finansal tutum ve finansal davranışı, finansal bilgi boyutuyla birlikte dahil edildiği daha kapsamlı bilimsel çalışmalar ortaokul düzeyinde yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Adair, J. (2017). *Karar verme ve problem çözüme*. (N. Kalaycı & G. Korkmaz, Çev.). Ankara: Pegem.
- Adalar, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adayları için ekonomi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 20-34.
- Adalar, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: bir model önerisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akhan, N. E. (2013). Ekonomi okuryazarlığı. E. Gençtürk & K. Karatekin (Ed.), *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar içinde* (s. 78-112). Ankara: Pegem.
- Akhan, N., E. & Kılıçoğlu G. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında yer alan ekonomi kavramlarını anlama düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 24-47.
- Akhan, N., E. (2015). Sosyal bilgilerde ekonominin yeri ve önemi. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 374-389). Ankara: Pegem.
- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 83-98.
- Ali, P., Anderson, M., Edward, McRae, C. & Ramsay, I. (2016). The financial literacy of young people: socio-economic status, language background and the rural-urban chasm. *Australian and International Journal of Rural Education*, 26(1), 54-66.
- Alkaya, A. & Yağlı, İ. (2015). Finansal okuryazarlık - finansal bilgi, davranış ve tutum: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İİBF öğrencileri üzerine bir uygulama. 8(40), 585-599.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı.

- Apprea C., Wuttke, E., Breuer, K., Koh, N. K., Davies, P., Fuhrmann, G., B. & Lopus, J. S. (Eds) (2016). *International handbook of financial literacy*. Signapore: Springer. Retrieved from <https://www.springer.com/gp/book/9789811003585>.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atkinson, A. & F. Messy (2012). *Measuring financial literacy: Results of the OECD / international network on financial education (INFE) pilot study*, OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions. (Rapor No: 15). Paris: OECD.
- Aydın, A. D. (2018). Türkiye’de finans eğitimi ve finansal okuryazarlık üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 1(1), 12-20.
- Bağcı, H & Kahraman, Y. E. (2019). The effect of gender on financial literacy. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(4).
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. New York: Free.
- Balkar, B. (2008). Öğrenciler arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıkların öğrenci ilişkileri ve öğretim süreci üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 29-46.
- Baron, L. M. (2015). Financial literacy with families: opportunity and hope. *Journal of Urban Mathematics Education*, 8(1), 83-118.
- Batty, M., Collins, M. & Odders-White, E. (2015). Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students’ knowledge, behavior, and attitudes. *The Journal of Consumer Affairs*, 49(1), 69-96. 10.1111/joca.12058
- Bayazıt Hayta, A. (2011). *Aile finans sistemi ilişkileri*. Ankara: Gazi.
- Bayram, S. S. (2014). Finansal okuryazarlık ve para yönetimi davranışları: Anadolu Üniversitesi öğrencileri üzerine uygulama. *Business & Management Studies: An International Journal*, 2(2), 105-135.
- Bhattacharya, R., Gill, A. & Stanley D. (2016). The effectiveness of financial literacy instruction: the role of individual development accounts participation and the intensity of instruction. *Journal of Financial Counselling and Planning*, 27(1), 20-35. 10.1891/1052-3073.27.1.20

- Blue, L., Grootenboer, P. & Brimble M. (2014). Financial literacy education in the curriculum: Making the grade or missing the mark? *International Review of Economics Education*, 16, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.07.005>
- Boz, D. (2019). Kütahya ilinde bulunan özel eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenci velilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (82), 147-160. 10.25095/mufad.536036
- Braunstein, S. & Welch, C. (2002). Financial literacy: an overview of practice, research, and policy. *Federal Reserve Bulletin*, 88, 445-457.
- Brown, N. & Ferguson, K. (2017). Teaching financial literacy with max and ruby. *Childhood Education*, 93(1), 58-65.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Capuano, A. & Ramsay I. (2011). *What causes suboptimal financial behaviour? an exploration of financial literacy, social influences and behavioural economics*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1793502 adresinden erişilmiştir.
- CEE. (2013). National standards for financial literacy. [https:// www .councilforeconed.o rg/ wp-content/uploads/2013/02/national-standards-for-financial-literacy.pdf](https://www.councilforeconed.org/wp-content/uploads/2013/02/national-standards-for-financial-literacy.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*, 7(2), 107-128.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis fort he behavioral sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, R. J. & Swerdlik, M. E. (2015). *Psikolojik test ve değerlendirme: Testlere ve ölçmeye giriş*. (E. Tavşancıl, Çev. ed.). Ankara: Nobel.

- Coşkun Erdoğan, D., & Erdoğan, S. (2018). Finansal okuryazarlık düzeyinin ölçülmesi ve finansal eğitimin finansal okuryazarlık düzeyi üzerine etkisi: Şırnak üniversitesi örneği. *Al Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 138-159.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev.). İstanbul: EDAM.
- Creswell, W. J. & Plano Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı.
- Csikszentmihályi, M. (1996). *Creavity flow and the pscycholohgy of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
- Çarıkçı, O. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin finansal farkındalık düzeyinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 133-157.
- Çetin, T. & Karaaslan, H. (2019, Ekim). Sosyal bilgiler öğretim programının finansal okuryazarlık bağlamında incelenmesi. 8. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 332-338.
- Çevik, C. (2018). Ön lisans öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyi üzerine bir araştırma: Kırklareli üniversitesi örneği, *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 1(1), 21-38.
- Çiftçi, N. & Yücel, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1) , 143-161.
- Das, S. (2016). Financial literacy: Measurement and determinants. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 4(6), 88-93.
- Er, B & Çetintaş, M. (2018). İşçilerde finansal okuryazarlık: finansal bilgi, tutum ve davranış eksenli bir araştırma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 61-71.
- Er, B, & Taylan, A. (2017). Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 297-317.
- Er, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Ergür Çengelci, Ş. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eski, H. (2007). *Ekonominin temel ilkeleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Eskici, Y. (2014). *Seçilmiş ülke örnekleriyle finansal okuryazarlığın önemi ve tasarruflar üzerindeki etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Fabris, N. & Luburis, R. (2016). Financial education of children and youth. *Journal of Central Banking Theory and Practice*, 2, 65-79. 10.1515/jcbtp-2016-0011
- Finansal Erişim, Finansal Eğitim, Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları'na ilişkin Başbakanlık Genelgesi. (2014). *TC. Resmî Gazete*, 29021, 5 Haziran 2014.
- Fünfgeld, B. & Wang, M. (2009). Attitudes and behaviour in everyday finance: evidence from Switzerland. *International Journal of Bank Marketing*, 27(2), 108-128.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of counseling psychology*, 36(2), 252-256.
- Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 167-173.
- George, D., & Mallery, M. (2019). *IBM SPSS statistics 25 step by step a simple guide and reference*. New York: Routledge.
- Gökmen, H. (2012). *Finansal okuryazarlık*. İstanbul: Hiperlink
- Green, S. B. & Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for windows and machintosh: Analyzing and understanding data*. New Jersey: Pearson
- Grimes, P. W., Millea, M. J. & Thomas, M. K. (2007). Testing the Economic Literacy of K-12 Tachers: A State-Wide Baseline Analysis. *American Secondary Education*, 38(3), 4-20.
- Güleç, S. & M. N. Hüdavendigâr. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında okuryazarlık becerisi başlığında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36.
- Gündoğdu, A. (2020). Finansal okuryazarlık ve literatürdeki yeri. A. Gündoğdu (Ed.), *Finansal okuryazarlık araştırmaları içinde* (s. 1-38) Ankara: Gazi.

- Güneş, F. (2012). Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9. 10.5961/jhes.2012.026
- Güngör Karyagdı, N. (2018). Finansal okuryazarlık ve farkındalığının belirlenmesine yönelik Bitlis Eren Üniversitesi SBMYO öğrencileri üzerine bir uygulama. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 110-126.
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-948.
- Hayta, N. & Akhan, N. E. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde ekonomi okuryazarlığının geliştirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 181(181), 205-230.
- Henning, M. B. & Lucey, T. A. (2017). Elementary preservice teachers' and teacher educators' perceptions of financial literacy education. *The Social Studies*, 108(4), 163-173. 10.1080/00377996.2017.1343792
- Hill, R. R. & Perdue, G. (2008). A methodological issue in the measurement of financial literacy. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 9(2), 43-59.
- Holzmann, R. (2010). *Bringing Financial Literacy and Education to Low and Middle Income Countries: The Need to Review, Adjust, and Extend Current Wisdom*. (Report No: 56501). Washington, D.C.: World Bank.
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316.
- Huston, S. J. (2012). *Assessing financial literacy. student financial literacy*, Retrieved from <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4614-3505-1>.
- Işığışık, E. (2015). Karar vermeye giriş. M. Aytaç & N. Gürsakal (Ed.), *Karar verme içinde* (s. 1-32). Bursa: Dora.
- İlhan, M. (2019). Madde analizi ve madde ile test istatistikleri arasındaki ilişki. B. Çetin (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 269-298). Ankara: Anı.
- Jappelli, T. (2010). Economic literacy: An international comparison. *The Economic Journal*, 120(548), 429-451.

- Jayaraman, J. D., Jambunathan, S. & Adesanya, R. (2019). *Financial literacy and classroom practices among early childhood and elementary teachers in india and the us, Education 3-13*, 47(6), 746-759. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2018.1533030>
- Jewkes, M. D. (2009). *Teaching children money management*. Retrieved from https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1149&context=extension_curall
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Jorgensen, B. L. & Savla, J. (2010), Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization. *Family Relations*, 59, 465-478.
- Jumpstart. (2017). *National standards in k-12 personal finance education*. Retrieved from https://3yxm0a3wfgvh5wbo7lvyy13-wpengine.netdna-ssl.com/wpcontent/uploads/2018/01/2017_NationalStandardsBook.pdf.
- Kadoya, Y. & Khan, M. S. R. (2020). Financial literacy in Japan: New evidence using financial knowledge, behavior, and attitude. *Sustainability*, 12(9), 1-15.
- Kakilli Acaravcı, S & Bediroğlu, K. (2019). Finansal okuryazarlık: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi üzerine uygulama. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 30-51.
- Kalwij, A., Alessie, R., Dinkova, M., Schonewille, G. & Van Der Schors, A., (2019). The effects of financial education on financial literacy and savings behavior: Evidence from a controlled field experiment in Dutch primary schools. *The Journal of Consumer Affairs*, 53(3), 699-730. <http://dx.doi.org/10.1111/joca.12241>.
- Karakulle, İ, Karademir, Ö & Armağan, M. (2019). Finansal okuryazarlık: Türkiye’de hazırlanan lisansüstü tezlere yönelik teorik bir inceleme. *ECONDER International Academic Journal*, 3(1), 99-114.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, B. (2015). Sosyal bilgilerde beceri öğretimi. C. Dönmez & K. Yazıcı. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (263-301). Ankara: Pegem.

- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Kılcan B. & Ergür ř. (2019). Finansal tutum leęinin (FT) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik alışmaları. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 1(1), 2602-4225 <http://dx.doi.org/10.29345/futvis.83>.
- Kılıç, D. & Samancı, O. (2005). İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılışı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 100-112.
- Kılıç, Y., Ata, H. A., & Seyrek, İ. H. (2015). Finansal okuryazarlık: Üniversite ğrencilerine yönelik bir araştırma, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (66), 129 150.
- Kılıçoğlu G. & Akhan N. E. (2014). Sosyal bilgiler ğretmen adaylarının ekonomi kavramlarını anlama düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 209-225 <https://doi.org/10.17755/esosder.43846>
- Knoll, M. A. Z. & Houts, C. R. (2012). The financial knowledge scale: an application of item response theory to the assessment of financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs, Fall 2012*, 381–410. 10.1111/j.1745-6606.2012.01241.x
- Korkut, F. (2002). Lise ğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Trklk Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Lee, C. B., Koh, N. K., Cai, X. L., & Quek, C. L. (2012). Children’s use of meta-cognition in solving everyday problems: children’s monetary decisionmaking. *Australian Journal of Education*, 56(1), 22–39.
- Lewis, A. & Smith, A. (1993). Defining higher order thinking. *Theory Into Practice*, 32(3), 131-137.
- Lusardi, A. & Mitchell, O, S. (2011). Financial literacy around the world: an overview, *Journal Of Pension Economics & Finance*, 10(4), 497-508. <https://doi.org/10.1017/s1474747211000448>

- Lusardi, A. (2015). Financial literacy skills for the 21st century: evidence from PISA, *The Journal of Consumer Affairs*, 49(3), 639-659. 10.111/joca.12099.
- Mandell, L. & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*. 20(1), 15-24.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6.-7. sınıflar öğretim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4,5,6 ve 7. sınıflar)*. <https://ttkb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2019). *Milli eğitim istatistikleri, örgün eğitim*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf adresinden erişilmiştir.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. & Uçar, İ. H. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık yaratıcı okul yaratıcı öğretmen*. Ankara: Pegem.
- Meydan, A. & Güngör, Ş. (2019). Sosyal bilgiler eğitimi ve ekonomi. R. Turan & T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 323-339). Ankara: Anı.
- Meydan, S. (2019). *Fakülte öğrencilerinin finansal davranış ve finansal tutum düzeyleri: Trakya Üniversitesi Örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Miller, S. L. & Vanfossen, P. J. (2008). Recent research on the teaching and learning of pre-collegiate economics. In L. S. Levstik & C. A. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 284-304). Retrieved from <https://www.taylorfrancis.com/books/9780203930229>
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği). *Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(8), 355-362.
- Nair, P. K. & Fahimirad, M. (2019). A qualitative research study on the importance of life skills on undergraduate students' personal and social competencies. *International Journal of Higher Education*, 8(5), 71-83.

- Norvilitis, J. M., & MacLean, M. G. (2010). The role of parents in college students' financial behaviors and attitudes. *Journal of economic psychology*, 31(1), 55-63.
- OECD. (2012). *PISA 2012 financial literacy framework*. Retrieved from <http://www.oecd.org/finance/financial-education/PISA2012FrameworkLiteracy.pdf>
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results students' financial literacy, research*. OECD.
- OECD. (2019). *OECD skills strategy 2019: skills to shape better future*, Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-strategy2019_9789264313835-en
- Özbek G. (2014). *Yaratıcılık: Nörofizyolojik, felsefi ve eğitsel temeller*. Ankara: Pegem.
- Özbek, A. (2019). *Erken dönemde ekonomi eğitiminin finansal okuryazarlık düzeyine etkisi: uluslararası bakalorya örneği*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, F. S. (2011). *Finansal raporlama sistemlerinin bilginin ihtiyaca uygunluğu açısından değerlendirilmesi: İMKB şirketlerinde finansal başarısızlık tahminleri yönüyle bir uygulama*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-17.
- Özensoy, A. U. (2019). Eleştirel Düşünme. B. Aksoy, B. Akbaba & B. Kılcan (Ed.), *Sosyal bilgilerde beceri eğitimi içinde*. (s. 91-111). Ankara: Pegem.
- P21. (2007). *P21 framework definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu- SPSS ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı & B. Ahi, Çev.) Ankara: Anı.
- Polya, G. (1957). *How to solve it*. Princeton University: New York.
- Prajapati, R., Sharma, B. & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.
- Rıza, E. T. (2000). Çocuklarda ve yetişkinlerde yaratıcılık nasıl uyarılır? *Yaşadıkça Eğitim*, (68), 5-12.

- Robb, C. A. & Sharpe, D. L. (2009). Effect of personal financial knowledge on college students' credit card behavior, *Journal of Financial Counseling and Planning*, 22(1), 25-43.
- Robb, C. A. & Woodyard A. S. (2011). Financial knowledge and best practice behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 22(1), 60-70.
- Semerçi, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 28(127), 64-70.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı.
- Siswanti, I. & Halida, A. M. (2020). Financial knowledge, financial attitude, and financial management behavior: self-control as mediating. *The International Journal of Accounting and Business Society*. 28(1), 71-98.
- Smith, G. F. (2002). Thinking skills. the question of generality. *Journal of Curriculum Studies*, 34(6), 659-678.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Taş, T. (2019). *TR83 bölgesindeki üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- TCHM, TCMB, SPK, BDDK, & TMSF. (2014). *Finansal erişim, finansal eğitim ve finansal tüketicinin korunması stratejisi eylem planları*. <https://www.spk.gov.tr/Sayfa/Dosya/1076> adresinden erişilmiştir.
- TEB & Boğaziçi Üniversitesi Analitik ve İlgörü Merkezi. (2017). *Türkiye'de finansal okuryazarlık ve erişim*. https://www.teb.com.tr/upload/PDF/aile%20akademisi%20erisim%20endeksi%20raporu/TEB_FOE_Rapor_2017_12_29_online.pdf adresinden erişilmiştir.
- TEDMEM. (2016). *Temel bir yaşam becerisi: Finansal okuryazarlık*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/temel-bir-yasam-becerisi-finansal-okuryazarlik> sayfasından erişilmiştir.

- Temizel, F. & Sönmez, H. (2014). Lisans eğitim programlarının finansal okuryazarlık düzeyine etkisinin araştırılması: Türkiye örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 113-125.
- Temizel, F. (2010). *Mavi yakalılarda finansal okuryazarlık*. İstanbul: Beta.
- Tok, E. & Sevinç, M. (2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 67-82.
- Tomášková H., Mohelská, H. & Němcová, Z. (2011). Issues of financial literacy education. *Procedia - social and behavioral sciences*, 28, 365-369.
- Tural Sönmez, M. (2019). Yedinci sınıf matematik ders kitabında yer alan problemlerin finansal okuryazarlığı bağlamında incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-23. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.427333>
- TÜBA. (2011). *Türkçe bilim terimleri sözlüğü*. Ankara: TÜBA
- Ünal, O., Torun, S., Yavuz, E. & Ediş, S. (2016). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 931-946.
- Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem.
- VR, S. & Naidu, J. G. (2018). Financial behaviour and decision-making. *International Journal of Creative Research Thoughts*. 6(1), 1427-1435.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. London: Jonathan Cape.
- Walstad, W. B. & Rebeck, K. (2017). The test of financial literacy: development and measurement characteristics. *The Journal of Economic Education*, 48(2), 113-122.
- WHO. (1999). *Partners in life skills education- conclusions from a united nations inter-agency meeting*. https://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf?ua=1 adresinden erişilmiştir.
- Xiao, J. J. (2008). Applying behavior theories to financial behavior. Jing, J. J. (Eds.), In *Handbook of Consumer Finance Research* (pp. 69-81). New York: Springer.
- Yalçınkaya, E. ve Er, T. (2019). Sosyal bilgiler eğitiminde finansal okuryazarlık. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 1-24.

- Yavaş, M. & Akbaba, B. (2018). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin finans kavramına yönelik metaforik algıları. *7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Sempozyum bildirileri*, 230-243.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, G. & Öztürk, C. (2017). Ekonomi okuryazarlığı ve eğitimine ilişkin alan uzmanı ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Erciyes Journal Of Education*, 1(2), 1-22.
- Yıldırım, G. (2017). Çocuklar için yaygın eğitim kapsamında yürütülen ekonomi eğitimi çalışmalarının incelenmesi [Özel Sayı]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 103-124.
- Yıldırım, G. (2018). Ekonomiyi ve dünyayı okumak: Sosyal bilgilerde ekonomi öğretimi. A. F. Ersoy & H. Karaduman. (Ed.), *Sosyal Bilgilerde Güncel Okumalar 1* içinde. (s. 135-158). Ankara: Anı.
- Yılmaz, K. (2019). *Eleştirel ve analitik düşünme*. Ankara: Pegem.
- Yong, J. W. Y. (1996). Thinking, thinkin·g skills and teaching thinking skills. *Association for Supervision and Curriculum Development (Singapore) Review*, 6(2), 23-26.
- Yüceyılmaz, H., & Özgürel, B. (2018). Finansal okuryazarlık: İzmir’de orta öğretim öğrencileri arasında yapılan bir çalışma. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 10(19), 400-419.
- Zait, A. & Berteau, P. E. (2014). Financial literacy – conceptual definition and proposed approach for a measurement instrument. *Journal of Accounting and Management*, 4(3), 37-42.

EKLER



EK-1 Araştırma İzni



T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27749142-44-E.23506715
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
(Hüseyin KARAASLAN)

28/11/2019

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hüseyin KARAASLAN'ın Prof. Dr. Turhan ÇETİN'in danışmanlığında "Ortaokul Öğrencilerinin Finansal Okur Yazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması için Müdürlüğümüze bağlı Ortaokullarda 5-6-7 ve 8. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulama istediği ile ilgili adı geçen Üniversitenin 21/11/2019 tarihli ve 23012121 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını yukarıda adı geçen kişinin, yasal mevzuat çerçevesinde okul idaresinin denetiminde, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına riayet ederek Müdürlüğümüze bağlı Ortaokullarda 5-6-7 ve 8. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulama yapmasını Müdürlüğümüzün teklifi üzerine,

Olurlarınıza arz ederim.

Ceylan ÇAYLAK
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
28/11/2019

Dr. Hakan KUBALI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: İstiklal Mh. 113 Cd. No:54 ISPARTA
Elektronik Ağ: isparta.meb.gov.tr
e-posta: isparta@meb.gov.tr

Bilgi için: Strateji Bİ.
Tel: 0 (246) 280 33 46
Faks: 0 (246) 280 32 78

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 63e2-b524-36c4-9085-8f75 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2 Veri Toplama Araçları

Sevgili öğrenciler

Bu veri toplama aracı sizin finansal okuryazarlık düzeyinizi belirlemekte kullanılacaktır. Size en yakın gelen şıkkı işaretleyiniz. Cevaplarınız sadece araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ve kesinlikle başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

Hüseyin KARAASLAN

Gazi Üniversitesi

Sınıfınız	5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐
Cinsiyetiniz	Erkek ☐ Kız ☐
Annenizin mesleği (Seçenekler arasında bulamadıysanız diğer kısmına yazabilirsiniz.)	İşçi ☐ Memur ☐ Esnaf ☐ Emekli ☐ Çiftçi ☐ Çalışmıyor ☐ Diğer.....
Babanızın mesleği (Seçenekler arasında bulamadıysanız diğer kısmına yazabilirsiniz.)	İşçi ☐ Memur ☐ Esnaf ☐ Emekli ☐ Çiftçi ☐ Çalışmıyor ☐ Diğer.....
Anne'nizin en son mezun olduğu okul	İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐
Babanızın en son mezun olduğu okul	İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐
Ailenizin aylık geliri	2020 tl'den az ☐ 2021-4040 arası ☐ 4041-6700 tl arası ☐ 6701 TL veya üstü ☐

1) Yabancı ülkelerin para birimlerine ne ad verilmektedir?

a) Kur b) Döviz c) Banknot d) Sertifika

2) Aşağıdakilerden hangisi paranın özelliklerinden değildir?

- a) Sınırsız bir kaynaktır.
b) Alışveriş için değişim aracıdır.
c) Ülke içerisinde standart olduğundan alışveriş için en uygun araçtır.
d) Taşınabilir bir araçtır.

3) Aşağıdakilerden hangisi Türk Lirasının simgesidir?

a) ₺ b) t c) ₺ d) ₺

4) Türk lirasının kağıt paradaki en büyük değeri kaçtır?

a) 10 TL b) 20 TL c) 50 TL d) 200 TL

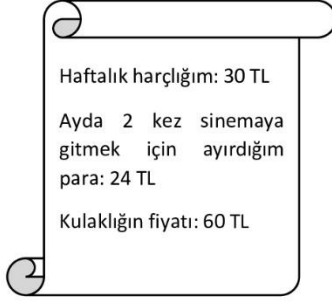
5) Para ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Paramızı banka kartımız aracılığıyla elektronik olarak taşıyabiliriz.
b) Birine para göndermek istediğimizde bunu internet üzerinden yapmak mümkün değildir.
c) Paramızı banka hesabımızda saklayabiliriz.
d) Altın, gümüş, para gibi varlıklar arasında alışveriş için en uygun olanı paradır.

6) Bütçe ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Bütçe yapmak gelir ve giderlerimizi yönetmemize yardımcı olur.
b) Bütçe yaptığımızda harcamalarımızı planlamış oluruz.
c) Bireylerin bütçesi olduğu gibi devletlerin de bütçesi olabilir.
d) Bütçe sadece emeklilikteki hedeflerimiz için yapılmalıdır.

7)



I. Gelir

II. Gider

III. Harcama Planı

Ali bir mağazada gördüğü kulaklığı harçlığını biriktirerek almak istemiş ve yukardaki gibi bir bütçe oluşturmuştur. Ali'nin bütçesinde yukardaki öncüllerin **hangisi ya da hangileri bulunmaktadır?**

- a) Yalnız I b) I, II ve III
c) II ve III d) I ve II

8) Bütçe hazırlarken dikkat edilmesi gerekenler arasında aşağıdakilerin hangisi **yoktur?**

- a) Bütçe amaca yönelik olmalıdır.
b) Bütçe gerçekçi hedefler içermelidir.
c) Bütçeye sadece giderler yazılmalıdır.
d) Bütçe esnek yani, zamanla değiştirilebilir olmalıdır.

9) Aşağıdaki yargılardan hangisi **yanlıştır?**

- a) Bütçe yapmak israftan kaçınmamıza yardımcı olur.
b) Bütçe yapmak tasarruf yapmamıza yardımcı olur.
c) Bütçe yapmak paramızı yönetmemize yardımcı olur.
d) Bütçe sadece aylık olarak düzenlenebilir.

10)



Yukarıda İrem hemşirenin bütçesi gösterilmiştir. Bütçedeki bilgilere göre hangisi **söylenemez?**

- a) Bütçesinde en düşük gideri alışveriş oluşturmaktadır.
b) Giderleri, gelirini tamamen erittiği için olası bir fazladan harcama oluştuğunda İrem borç almak durumunda kalacaktır.
c) Tüm geliri, giderleri için kullanılacağından İrem hiç birikim yapamayacaktır.
d) Bütçesinde en büyük gideri kira ücreti oluşturmaktadır.

11) İstek ve ihtiyaçlarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır?**

- a) İnsan varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan ve giderilmediğinde hayati sorunlara yol açan her şey ihtiyaç olarak adlandırılır.
b) Barınma ve beslenme ihtiyaçlarımız arasında gösterilebilir.
c) İnsanlar isteklerini karşıladıktan sonra ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar.
d) Karşılanmadığında yaşamımızı doğrudan etkilemeyen ihtiyaçlara istek denir.

12) Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır?**

- a) Tasarruf yalnızca kumbara kullanmakla mümkündür.
b) İnsanlar yaşamları boyunca para yönetimi yaparlar.
c) Düzenli para biriktirmek acil durumda borç almamızı engelleyebilir.
d) İsraf, tasarrufumuza zarar veren en önemli etkenlerdendir.

13) Tasarrufla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) Alışveriş yaparken ihtiyaç listesi hazırlamak gereksiz harcamalarımızı önleyebilir.
- b) Elektrik ve su tasarrufu bütçemizi etkilemez.
- c) İstek ve ihtiyaçlarımızın farkında olmak tasarruf yapmamızı kolaylaştırır.
- d) Kumbarada para biriktirmekten banka hesabında para biriktirmeye kadar pek çok farklı biçimde tasarruf yapılabilir.

14) Erol, ailesinden aldığı harçlığın belirli bir kısmını kumbarasına atmaktadır. Erol'un bu alışkanlığıyla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) Erol'un ilerde satın almak istediği bir şey olursa kumbaradaki birikimiyle bunu yapabilecektir.
- b) Erol'un kumbarasında biriktirdiği küçük miktarda paralar zamanla büyük miktarlara dönüşecektir.
- c) Kumbara, birikim konusunda Erol'a alışkanlık kazandıracaktır.
- d) Kumbara Erol'a yalnızca yakın zamandaki harcamaları için yardımcı olacaktır.

15) Aşağıdakilerden hangisi tasarruf etme yöntemlerinden **değildir**?

- a) Kumbarada para biriktirmek
- b) Gereksiz harcamalardan kaçınmak
- c) Harçlığımızın belirli bir kısmını düzenli olarak ayırıp biriktirmek.
- d) Kredi kartı kullanmak

16) Betül bankadan 10.000 TL kredi çekmiştir ve iki yıl içinde parayı 13.00 TL olarak bankaya geri ödemiştir. Betül'ün fazladan ödediği 3.000 TL'ye ne ad verilmektedir?

- a) Faiz b) Borç c) Kira d) Yatırım

17) Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) Kredi kartı, alışverişte ödememizi daha geç bir tarihte yapmamıza yarayan bir araçtır.
- b) Kredi kartlarının belirli bir harcama limitleri olabilir.
- c) Kredi kartı, ödememizi belirli tarihlere yayarak, dönem dönem daha az miktarlarla harcamamızı ödememize yarayan bir araçtır.
- d) Kredi kartıyla yapılan alışveriş nakit alışverişe göre daha ucuzdur.

18) Borçlanma ile ilgili olarak hangisi **yanlıştır**?

- a) Alınan borç ödenmediğinde haciz gibi olumsuz sonuçlar doğurabilir.
- b) Borçlarımızı borçla kapatmak borçlarımızı ödemek için kalıcı bir çözümdür.
- c) Borçlanırken gelirimizi dikkate alarak aşırı borçlanmadan kaçınmamız gerekir.
- d) Düzenli birikim yapmak bizi borçlanmaktan kurtarabilir.

19) Aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) Bankadan kredi çektiğimizde, borcumuzu ödemezsek banka evimizi veya arabamızı yasal biçimde alabilir.
- b) Bankadan kredi çektiğimizde, banka borcumuzu biz ödemezsek bizim yerimize ödeyecek bir kişi söylememizi isteyebilir.
- c) Bankadan aldığımız kredinin miktarı ve faiz oranı, aylık ödeme miktarımızı etkilemez.
- d) Bankadan alacağımız krediler konut kredisi, ihtiyaç kredisi gibi farklı biçimlerde olabilir.

20) *Sevgi, internetten bir mont sipariş vermiştir. Sevgi mont geldiğinde montun yırtık olduğunu fark etmiştir. Aldığı internet mağazasıyla iletişime geçtiğinde montun yenisiyle değiştirilemeyeceğini ve para iadesi olmayacağı cevabını almıştır.*

Sevgi'nin bu durumu yasal yollarla çözmek için başvuru yapacağı yerler arasında aşağıdakilerden hangisi yer almaz?

- a) TEMA
- b) Tüketici Hakem Heyeti
- c) Tüketici Hakları Derneği
- d) Tüketici Hakları Merkezi

21) İnternet üzerinden yapılan alışverişle ilgili hangisi **yanlıştır**?

- a) İnternet mağazasından alışveriş yapmadan önce internet mağazası hakkında ön araştırma yapılmalıdır.
- b) İnternet sitesinin gerçekten satışı yapan mağazaya ait olup olmadığı kontrol edilmelidir.
- c) Ürünün nasıl teslim edileceği incelenmelidir.
- d) En ucuz ürünü satan mağaza en iyi mağazadır.

22) Reklamlarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

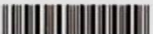
- a) Reklamlarda gösterilen ürünler gerçeğiyle tamamen aynı olmayabilir.
- b) Reklam tek başına bir bilgi kaynağı olarak görülmemelidir.
- c) Reklamlar sadece televizyon ve radyoda olur.
- d) Reklamlar gerçekten ihtiyacımız olmayan bir ürünü satın alma konusunda bizi teşvik edebilir

23)

ORNEK MARKET	
SEKERNANE MH. YUNUSLAR SK. NO : 12 / 1 ANTALYA	
TARİH : 27.01.2009	SAAT : 13:53
SATIŞ NO : 4	SATIŞ: NAKİT
KASİYER : HAKAN	
PARA ÜSTÜ: *2,72	
8690511104841 (1 ADET X 1,50 TL)	
ABC 600 GR TOZ DETARJAN	*1,50
8690593090087 (2 ADET X 2,35 TL)	
AKFA HAŞLANMIŞ BARBUNYA	*4,70
8690521031427 (1 ADET X 4,75 TL)	
YUMUŞ BAHAR FERAHLIĞI	*4,75
8690878010023 (1 ADET X 8,25 TL)	
YUDUM AYÇİÇEK 2 LT	*8,25

İNDİRİM TUTARI	*1,92

TOPLAM	*17,28



Yukarıda market alışveriş fişinde üzerinde aşağıdaki bilgilerden **eksiktir**?

- a) Katma Değer Vergisi
- b) Ürünlerin fiyatları
- c) Marketin adı
- d) İndirim Tutarı

24) Umut, gelecekte hasta olup çalışamayacağı gibi bir ihtimali düşünüp kendini güvence altına almak istemiştir. Bu amaçla bir kurumla görüşmüş ve kuruma aylık olarak az miktarda bir para ödemeyi kabul etmiştir. Kurum Umut'un hasta olması durumunda onun tüm hastane masraflarını karşılayacaktır.

Umut'un başvurduğu bu sisteme ne ad verilmektedir?

- a) Sosyal Yardım
- b) Yatırım
- c) Sigorta
- d) Tasarruf

25) E-ticarette ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?

- a) E-ticarette insanlar alışveriş yaparken çok sayıda ürün çeşidi görülebilir.
- b) İnternet üzerinden bilet alımı, otel rezervasyonu gibi alışverişler yapılamaz.
- b) E-ticarette insanlar alışveriş yaparken kolayca fiyat karşılaştırması yapabilirler.
- c) E-ticaret geleneksel alışverişe göre müşterinin zaman kaybını azaltır.

26) Birikim yapmakla ilgili size en uygun ifadeyi işaretleyiniz.

- a) Paramı önce biriktirmek için ayırır, kalanını harcarım.
- b) Paramı önce harcar, kalanını biriktirim.
- c) Paramın tamamını harcar, hiç biriktirmem.

27) Ekonomi, para konularıyla ilgili herhangi bir dergi, yayın, TV programı vb. takip ediyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

28) Kumbara kullanıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

29) Harcamalarınız için düzenli olarak bütçe yapıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

30) Alışveriş yapmadan önce alacağınız ürün hakkında araştırma yapıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

31) Alışveriş yapmadan önce alışveriş yapacağınız mağaza hakkında araştırma yapıyor musunuz?

- a) Evet
- b) Hayır

GÖRÜŞME KILAVUZU

Merhabalar, ismim Hüseyin. Gazi Üniversitesi'nde yüksek lisans yapıyorum. Bu araştırmayı sizlerin finansal okuryazarlık düzeylerinizi incelemek amacıyla Prof. Dr. Turhan ÇETİN ile birlikte yapmaktayım. Katılımınız gönüllülük esasına bağlıdır ve çalışmanın herhangi bir aşamasında çekilme hakkına sahipsiniz. Çalışmamda isminizi kesinlikle belirtmeyeceğim ve takma ad kullanacağım. Paylaşacağınız bilgiler sadece araştırmamın amacı doğrultusunda kullanılacak ve öğretmeninizle veya başkasıyla kesinlikle paylaşılmayacaktır. Görüşmemizi daha net anlayabilmek için kaydetmek istiyorum. Başlamadan önce sormanız gereken bir sorunuz var mı?

Başlayabiliriz.

1) Ekonomi, daha özelde parayla ilgili konulara ilgili misiniz?

İlgili olduğunuzu düşünüyorsanız bununla ilgili neler yapıyorsunuz?

2) Düzenli olarak bütçe yapıyor musunuz?

Yapıyorsanız bu size ne gibi yararlar sağlıyor?

Kullanmıyorsanız neden bütçe yapmadığınızı açıklar mısınız?

3) Düzenli olarak para biriktiriyor musunuz?

Biriktiriyorsanız bu size ne gibi faydalar sağlıyor?

Biriktirmiyorsanız neden biriktirmediğinizi açıklar mısınız?

4) Alışveriş yapmadan önce alacağınız ürün hakkında bir araştırma yapıyor musunuz?

Yapıyorsanız ne şekilde yapıyorsunuz?

Bu size ne gibi faydalar sağlıyor?

Yapmıyorsanız neden yapmadığınızı açıklayabilir misiniz?

5) İnternet üzerinden hiç alışveriş yaptınız mı?

Yaptıysanız, sitenin güvenilirliğine dair bir araştırma yaptınız mı?

Evet ise ne şekilde yaptınız? Daha ayrıntılı açıklar mısınız?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..