

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

MARMARA FİNANSAL OKURYAZARLIK PROGRAMI'NIN
GELİŞTİRİLMESİ VE İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

Lütfullah ÇELİKTEN
(Doktora Tezi)

İstanbul, 2020

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

MARMARA FİNANSAL OKURYAZARLIK PROGRAMI'NIN
GELİŞTİRİLMESİ VE İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

DEVELOPMENT OF MARMARA FINANCIAL LITERACY PROGRAM AND
INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE
STUDENTS ON FINANCIAL LITERACY SKILLS

Lütfullah ÇELİKTEN
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. M. Cihangir DOĞAN

İstanbul, 2020

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2020

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

23/10/2020

Lütfullah ÇELİKTEN

ÖZGEÇMİŞ

- 2005 – 2009** Sivas Suşehri Anadolu Öğretmen Lisesi
- 2009 – 2013** Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
- 2013 – 2015** Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı
- 2016 – 2020** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim
Dalı Sınıf Eğitimi Doktora Programı
- 2016 -** İstanbul Ayvansaray Üniversitesi Plato Meslek Yüksekokulu Çocuk
Gelişimi Programı Öğretim Görevlisi

İLETİŞİM

Görev Yaptığı Kurum : İstanbul Ayvansaray Üniversitesi Plato Meslek Yüksekokulu

E-Posta : lutfullah.celikten@gmail.com

ÖN SÖZ

Uzun ve yorucu bir yolculuğun ardından son durağa, çalışmamın en heyecanlı kısmına sonunda ulaştım. Nasıl başlammam gerektiğine karar veremediğim bu kısımda, sanırım en sona ilıstırmem gerekeni ilk cümlelerimin arasına sığdırıp, üzerimdeki yükü kaldıracağım: “Birazdan sıralı cümlelerle teşekkürlerimi sunarken, ismine yer veremediğim ama her birine içten kocaman bir teşekkürü borç bildiğim tüm dostlarıma, büyüklerime ve hocalarıma sonsuz sevgi ve selamlarımla...”

Marmara Üniversitesi ailesine misafir olarak katıldığım ilk günlerde derslerini ilgiyle takip ettiğim, birgün ders sırasında “Sen neden bizim öğrencimiz olmuyorsun?” diyerek bu ailenin bir parçası olmama vesile olan, doktora öğrenciliğim boyunca sohbetiyle, ilgisiyle, desteğiyle buralara kadar gelmiş olmama katkıda bulunan saygıdeğer hocam Prof. Dr. M. Cihangir DOĞAN’a,

Doktora tez çalışmalarım sırasında onca işinin arasında bir fırsat oluşturarak çalışmalarımın nihayete ermesinde büyük katkısı bulunan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Oktay AYDIN’a ve tez izleme komitemde bulunarak desteklerini esirgemeyen kıymetli hocam Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU’na ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesindeki kıymetli tüm bölüm hocalarıma,

Akademik hayatın derinlikleri içerisinde kaybolurken şahsiyetleriyle ile bana örnek olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN, Prof. Dr. Mustafa TALAS ve Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ’a,

Lisans hayatımın sonlarında telkinleriyle akademik hayata başlamama vesile olan ve bugün isimlerine burada yer vermekten mutluluk duyduğum kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Ayça KARTAL ve Araş. Gör. Dr. Melek BABA’ya,

Elbette hocalarımın yanı sıra kendilerinden çok şey öğrendiğim, desteklerini hep yanımda hissettiğim doktora sınıf arkadaşlarım Dr. Tolga TOPÇUBAŞI, Araş. Gör. Dr. Buket KARADAĞ, Ümran ATABAŞ ve Cumali KELEŞ’e,

“Şu hayatta üç beş sağlam dostun olsun yeter.” dediğimde aklıma isimleri düşen samimi dostlarım Dr. Hakan ÇETİN, Öğr. Gör. Batuhan MEDETOĞLU, Murat PEHLEVAN ve Sezer YILMAZ’a,

Sevgilerini hep can-ı gönülden hissettiğim arkadaşlarım Zafer, Ahmet, Miray, Hakan, Berker, Evrim, Özgür, Yusuf ve kıymetli büyüğüm Sacit Ağabey başta olmak üzere İstanbul Ayvansaray Üniversitesinin tüm akademik ve idari personellerine,

Plato Meslek Yüksekokulu'nun kıymetli Çocuk Gelişimi programı hocalarına ve öğrencilerine,

Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu yönetici, öğretmen ve öğrencilerine,

Sıkılıp kendimi dışarı attığımda boğazında huzur bulduğum İstanbul'a ve nostaljik kafelerinde vakit geçirdiğim Balat'a ve mahalle sakinlerine,

Bana ve akademik yaşamıma getirdikleri her bir güzellik ve değerli katkıları için en içten teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum.

Ön söze başlarken ifade ettiğim gibi, en başa ilıstırmem gereken cümlelerimi de galiba en sona sakladım:

Otuzlu yıllarımı doldurmaya başladığım şu günlerde, varlığıyla bu zamana kadar biriktirdiğim anılara daha güzellerinin ekleneceğine dair umudumu yeşerten kıymetlim 'Meltem'e; dün ve bugün olduğu gibi yarında anılarımı anlamlı kılacak olan ağabeyim 'Sefa'ya ve eşine', ablam 'Sevda'ya ve eşine', kardeşim 'Vildan'a, kuzenim 'Şeyma Ayşe'ye; yeğenlerim 'Sudenaz, Nisanur ve Ömer Halit'e; en kıymetlilerim annem ve babam 'Nazire ve Halit ÇELİKTEN'e en kucak dolusu teşekkürlerimi sunuyor ve en büyüğümüz dedem ve anneannem olmak üzere tüm aile ve akrabalarımın içimdeki derin şükran duygularını buraya sığdıramadığımı bilmelerini istiyorum.

Bu çalışmamı yakın zamanda kaybettiğimiz, çok özlem duyduğum eniştem Ömer KÖMÜR'e ve tüm şehit öğretmenlerimize armağan ediyorum.

Lütfullah ÇELİKTEN

Ekim, 2020

ÖZET

Bu çalışmada, ilkokul öğrencileri için Marmara Finansal Okuryazarlık Programı geliştirilmiş ve programın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışları ile akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Çalışmada, karma araştırma yöntemlerinden nicel yöntemin hakim olduğu iç içe desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında yarı deneysel desen, nitel kısmında ise durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Çalışmada nicel veri toplama aracı olarak, öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışları ile akademik başarılarındaki değişimi incelemek amacıyla "Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği" ve "Akademik Başarı Testi" geliştirilmiştir. Nitel veri toplama aracı olarak ise program ve program uygulamalarını değerlendirmek amacıyla "Öğrenci Günlükleri" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Çalışma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın uygulandığı deney grubu, MEB Sosyal Bilgiler programı "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanının işlendiği kontrol grubu (KG1) ve normal programına devam eden kontrol grubu (KG2) olmak üzere üç gruptan oluşmaktadır. Deneysel uygulamalar, nicel ve nitel verilerin toplanmasıyla birlikte 10 hafta sürmüştür. Çalışmadan elde edilen nicel veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

Çalışmanın nicel verilerinden elde edilen sonuçlara göre, deney grubu öğrencilerinin finansal okuryazarlık tutum ve davranışları ile akademik başarılarına ilişkin son test puanlarının kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın öğrencilerin finansal bilgilerini artırma ve olumlu finansal tutum ve davranış kazandırma açısından MEB Sosyal Bilgiler öğretim programına kıyasla daha yüksek bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Çalışmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlar, öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerindeki olumlu değişimi desteklemektedir. Elde edilen sonuçlara göre, Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ile finansal eğitim alan öğrencilerde para hakkında konuşma, istek ve ihtiyaç ayrımı yapabilme, tutumlu olma, birikim yapma ve bilinçli tüketici davranışı sergileme gibi tutum ve davranış değişiklikleri veliler ve sınıf öğretmenleri tarafından gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, velilerin ve sınıf

öğretmeninin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve uygulamaları hakkındaki görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde ise erken yaşta verilen okul temelli finansal eğitimin finansal bilgi, tutum ve davranış kazanımı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Finansal Okuryazarlık, Finansal Eğitim, Finansal Tutum, Finansal Davranış, Sosyal Bilgiler, Program Geliştirme



ABSTRACT

In this study, Marmara Financial Literacy Program was developed for primary school students and the effect of the program on students' financial literacy attitudes and behaviors and their academic success was examined. In the study, nested design, which is dominated by quantitative method, is used. As a quantitative data collection tool in the study, "Marmara Financial Literacy Attitude and Behavior Scale" and "Academic Achievement Test" were developed to examine the change in students' financial literacy attitudes and behaviors and their academic achievement. As qualitative data collection tools, "Student Diaries" and "Semi-Structured Interview Form" were used to evaluate the program and program implementations. The study was carried out in the first semester of the 2019-2020 academic year in Abdurrahman Nermin Bilimli Primary School in Bağcılar, Istanbul. The study group consists of three groups: the experimental group in which the Marmara Financial Literacy Program is applied, the control group in which the learning area of the MEB Social Studies program "Production, Distribution and Consumption" is studied (KG1) and the control group that continues the normal curriculum (KG2). According to the results obtained from the quantitative data of the study, the Marmara Financial Literacy Program has improved and changed students' financial literacy attitudes and behaviors and their academic achievements positively. Compared to the MEB curriculum, the Marmara Financial Literacy Program has been found to have a high impact on students gaining financial knowledge, attitude and behavior. The results obtained from the qualitative data of the study support the positive change in students' financial literacy skills. According to the results, it was determined that there were attitudes and behavior changes in students such as talking about money, being able to discriminate between demands and needs, being thrifty, saving and exhibiting conscious consumer behavior, and these changes were also observed by parents and classroom teachers. In addition, it was observed that the opinions of the students, parents and classroom teachers about the Marmara Financial Literacy Program and its applications were positive. When the data obtained from the study are evaluated in general, it is concluded that school-based financial education given at an early age has a positive effect on financial knowledge, attitude and behavior acquisition.

Keywords: Financial Literacy, Financial Education, Financial Attitude, Financial Behavior, Social Studies, Program Development

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	9
1.3 Araştırmanın Önemi	9
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
1.5 Araştırmanın Varsayımları.....	12
1.6 Araştırma Tanımları.....	12
1.7 Kısaltmalar	13
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
2.1 Finansal Okuryazarlık Kavramına Genel Bir Bakış	14
2.2 Finansal Okuryazarlık Eğitimi	23
2.2.1 Kapsamı, Amacı ve Önemi.....	23
2.2.2 Finansal Okuryazarlık Eğitiminde Program Geliştirme	31
2.2.3 Uluslararası Kurum ve Kuruluşların Finansal Okuryazarlık Eğitimi Çalışmaları	34
2.2.4 Ulusal Kurum ve Kuruluşların Finansal Okuryazarlık Eğitimi Çalışmaları	45
2.3 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP)	53
2.3.1 MARFOP'un Misyon ve Vizyonu	55
2.3.2 MARFOP'un Temel Amaçları.....	55
2.3.3 MARFOP'un Öğrenme- Öğretme Sürecinde Temel Yaklaşımı.....	56
2.3.4 MARFOP'un Çerçevesi ve Kazanımları	56
2.3.5 MARFOP'un Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı	58

2.4 İlgili Araştırmalar	59
2.4.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	59
2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	71
2.4.3 Genel Değerlendirme	79
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	82
3.1 Araştırma Modeli.....	82
3.2 Çalışma Grubu.....	87
3.2.1 Çalışma Grubu 1 (Pilot Uygulama).....	87
3.2.2 Çalışma Grubu 2 (Ana Uygulama)	87
3.3 Veri Toplama Araçları	91
3.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları	92
3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları.....	113
3.3.3 Nitel Bölüme Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	115
3.4 Verilerin Toplanması.....	118
3.5 Uygulama	119
3.5.1 Uygulama Öncesi.....	119
3.5.2 Uygulamanın Gerçekleştirilmesi	119
3.5.3 Uygulama Sonrası	124
3.5.4 Kontrol Grubunda Yürütülen Uygulamalar.....	125
3.6 Verilerin Analizi.....	125
3.6.1 Nicel Verilerin Analizi	125
3.6.2 Nitel Verilerin Analizi.....	127
BÖLÜM IV: BULGULAR	129
4.1 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlığa Yönelik Tutum, Davranış ve Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular	129
4.1.1 Tutum ve davranışlara ilişkin bulgular: Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	129
4.1.2 Akademik Başarıya İlişkin Bulgular: Akademik Başarı Testi	135
4.2 Öğrencilerin, Velilerin ve Sınıf Öğretmeninin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamaları Hakkında Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	141
4.2.1 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular: Öğrenci Günlükleri	141

4.2.2 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular: Veli ve Sınıf Öğretmeni Görüşmeleri	171
BÖLÜM V: SONUÇ	192
5.1 Sonuç ve Yargı	192
5.1.1 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranışlarına İlişkin Sonuçlar	192
5.1.2 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlığa Yönelik Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar	193
5.1.3 Öğrencilerin Program ve Program Uygulamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	194
5.1.4 Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Program ve Program Uygulamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	196
5.1.5 Araştırma Sonuçlarına Göre Ulaşılan Yargılar.....	197
5.2 Tartışma	198
5.2.1 Finansal Okuryazarlık Tutum, Davranış ve Akademik Başarı Açısından Tartışma	198
5.2.2 Program ve Program Uygulamalarına İlişkin Görüşler Açısından Tartışma	204
5.2.3 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin Genel Tartışma	208
5.3 Öneriler	210
5.3.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	210
5.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	211
KAYNAKÇA.....	213
EKLER.....	240
EK 1: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı	240
EK 2: Aile İzin Belgesi Formu	241
EK 3: Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği.....	242
EK 4: Veli Görüşme Formu	243
EK 5: Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu.....	244
EK 6: Öğrenci Günlükleri Formu.....	246
EK 7: Akademik Başarı Testi	247
EK 8: Tutum Ölçeği Uzman Görüşü Formu.....	250
EK 9: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Ders Planları	254

EK 10: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Çalışma Kağıdı.....	258
EK 11: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Ders Materyali	259
EK 12: Deney Grubu Uygulamalarından Örnekler.....	260
EK 13: Teşekkür Belgesi Örneği	263



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Çocukluk Dönemi Finansal Kilometre Taşları (CYFI'dan uyarlanmıştır.).....	7
Tablo 2.1 Finansal Okuryazarlık İle İlgili Literatürde Yer Alan Tanımlar	17
Tablo 2.2 OECD Finansal Okuryazarlık İçeriği	35
Tablo 2.3 PISA İçerik Boyutunda Ele Alınan Finansal Kavramlar	36
Tablo 2.4 Çocuk ve Gençlik Finansmanı Eğitimi Çerçevesi	41
Tablo 2.5 Aflatoun Programlarının Temel Çerçevesi.....	42
Tablo 2.6 CYFI Finansal Eğitim Program Çerçevesi	44
Tablo 2.7 “Herkes İçin Ekonomi” Eğitimi Ders Kazanımları.....	50
Tablo 2.8 Sosyal Bilgiler 4. Sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Kazanımları	51
Tablo 2.9 Finansal Okuryazarlık İle İlgili Araştırmaların Genel Özeti	81
Tablo 3.1 Nicel Boyuta İlişkin Simgesel Görünüm.....	85
Tablo 3.2 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Veri Toplama Araçları Ön Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler	89
Tablo 3.3 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Veri Toplama Araçları Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	90
Tablo 3.4 Öğrencilerin Gruplara ve Cinsiyete Göre Dağılımı	90
Tablo 3.5 Görüşlerine Başvurulan Uzmanların Demografik Bilgileri.....	91
Tablo 3.6 Veri Toplama Araçlarının Uygulama Zamanı, Türü ve İsmi	92
Tablo 3.7 KMO ve Bartlett’s Testi Sonuçları	98
Tablo 3.8 Faktör Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 3.9 Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları	101
Tablo 3.10 Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	103
Tablo 3.11 Nihai Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki	104

Tablo 3.12 Nihai Ölçeğe Ait Madde Analizleri Sonuçları.....	105
Tablo 3.13 Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 3.14 Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu.....	110
Tablo 3.15 Akademik Başarı Testi Madde Analizleri	112
Tablo 3.16 Nihai Akademik Başarı Testine Ait Genel İstatistiki Veriler	113
Tablo 3.17 Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları	117
Tablo 3.18 Deneysel Uygulama Sürecinin Genel İş Akış Takvimi.....	118
Tablo 3.19 MARFOP Uygulama İçeriği ve Takvimi	120
Tablo 3.20 Araştırmanın Amacı Doğrultusunda Veri Analizlerine İlişkin Genel Bilgiler	128
Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler	130
Tablo 4.2 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	131
Tablo 4.3 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	131
Tablo 4.4 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	132
Tablo 4.5 Deney Grubu MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	133
Tablo 4.6 Kontrol Grubu 1 MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları.....	134
Tablo 4.7 Kontrol Grubu 2 MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları.....	135
Tablo 4.8 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler	136
Tablo 4.9 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	137
Tablo 4.10 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	137

Tablo 4.11 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları.....	138
Tablo 4.12 Deney Grubu Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları.....	139
Tablo 4.13 Kontrol Grubu 1 Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	140
Tablo 4.14 Kontrol Grubu 2 Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	140
Tablo 4.15 Öğrenci Günlüklerine Yönelik İçerik Analizi Örneği.....	141
Tablo 4.16 “Finansal Araçları Tanıyorum” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23).....	143
Tablo 4.17 “Finansal Planlamalarım ve Bütçem” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23).....	146
Tablo 4.18 “Bilinçli Tüketiciyim” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23).....	149
Tablo 4.19 “Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)	154
Tablo 4.20 “Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)	159
Tablo 4.21 Üniversite Gezisine Yönelik Öğrenci Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23).....	165
Tablo 4.22 Müze Gezisine Yönelik Öğrenci Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23).....	169
Tablo 4.23 “Veli Öz Değerlendirme” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10).....	172
Tablo 4.24 “Finansal Okuryazarlık Eğitimleri” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10).....	175
Tablo 4.25 “MARFOP’un Değerlendirilmesi” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10).....	178

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Yetişkin Finansal Okuryazarlık Yetkinlik Anketi Sonuçları (OECD, 2016'dan uyarlanmıştır.).....	28
Şekil 2.2 Gençler ve Çocuklar İçin Ulusal Finansal Eğitim Programı Geliştirme	33
Şekil 2.3 Dünya Bankası Finansal Yetenek Kavramları (Zottel vd., 2013, s.2'den uyarlanmıştır.).....	39
Şekil 2.4 Ekonomik Vatandaşlar Olarak Çocuk ve Gençlik Modeli (CYFI, 2012, s.9'dan uyarlanmıştır.).....	44
Şekil 2.5 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın Geliştirilme Süreci.....	54
Şekil 2.6 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Çerçevesi	57
Şekil 3.1 İç İç Tasam (Creswell ve Plano Clark, 2014)	84
Şekil 3.2 Araştırma Süreci ve Modeli.....	86
Şekil 3.3 Ölçeğin Yamaç Grafiği (Scree Plot)	100
Şekil 3.4 Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı.....	102
Şekil 4.1 "Finansal Araçları Tanıyorum" Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi	142
Şekil 4.2 "Finansal Planlamalarım ve Bütçem" Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi	145
Şekil 4.3 "Bilinçli Tüketiciyim" Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi.....	148
Şekil 4.4 "Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum" Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi.....	153
Şekil 4.5 "Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım" Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi.....	158
Şekil 4.6 "Müze ve Üniversite Gezisi" Çalışmalarına İlişkin Memnuniyet Düzeyi.....	164

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları, tanımları ve kısaltmaları başlıklarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Son yıllarda dünyamızın yaşadığı gelişmeler çeşitli bilgi ve beceri alanlarını genişletmiştir. Bu kapsamda özellikle ekonomi ile ilgili örgütlerin ve araştırmacıların vurguladığı finansal okuryazarlık, bir yaşam becerisi olarak dikkat çekmektedir. Çünkü ekonomik sistemler için varlığın devam etmesinde eğitim, sosyal ve ekonomik alanlardaki değişimlere uyum sağlanması gerekmektedir. Bu sebeple finansal okuryazarlık ve eğitimi önemli bir fırsat olarak ortaya çıkmaktadır (Mihalčová, Csikósová ve Antošová, 2014). Finansal okuryazarlık, bünyesinde yer alan okuryazarlık kavramının doğası gereği geniş bir anlamı ifade etmektedir. Çünkü okuryazarlık, yalnızca okuma ve yazma ile sınırlandırılmayacak ve söylendiği yer ve zamana göre farklılık gösterebilecek bir kavramdır (Leu, Kinzer, Coiro, Castek ve Henry, 2013). Bu sebeple araştırmacılar finansal okuryazarlık kavramı üzerine tam bir tanımda bulunamamaktadırlar. Genel bir ifadeyle para kullanımı ve yönetimi ya da finansa dair çeşitli bilgi ve becerileri barındıran bir kavram olarak açıklansa da finansal okuryazarlık literatürde “finansal kavram bilgisi, finansal kavramlar hakkında iletişim kurma becerisi, kişisel finansı yönetme becerisi, uygun finansal kararlar verme becerisi ve gelecekteki finansal ihtiyaçlar için etkin planlama konusunda güven” olmak üzere beş farklı kategoride tanımlanmaktadır (Remund, 2010). Bu kategoriler incelendiğinde finansal okuryazarlığın bilgi ve beceri açısından bireysel, tutum ve davranışların çevreye yansımaları açısından toplumsal bir olgu olduğu ileri sürülebilir. Bu durumda “Vatandaşların finansal okuryazarlık seviyesi iyi ya da kötü bir finansal yapı içerisinde nasıl bir etkiye sahip olacaktır?” şeklinde bir tartışma sorusu gündeme gelebilir. Daha açık bir şekilde “Yüksek düzeyde finansal okuryazarlığa sahip bir bireyin kötü bir finansal yapı içerisinde konumu nasıl olacaktır?” ya da “Düşük düzeyde finansal okuryazarlığa sahip bir bireyin iyi bir finansal yapı içerisinde konumu nasıl olacaktır?” soruları tartışılması gereken iki önemli konudur. Bu tartışmanın finansal okuryazarlığın

hem bireysel hem de toplumsal açıdan konumlandığı yeri belirlemek için bir başlangıç noktası oluşturacağı düşünülmektedir.

Son yüzyılla birlikte toplumlar arasındaki etkileşimin yükselen bir ivme gösterdiği görülmektedir. Bu etkileşimli toplumsal yapının oluşmasında nüfus artışı, iletişim teknolojilerinin gelişmesi, bireylerin ürün ve hizmetlere erişiminin dünyanın büyük kısmında kolaylaşması gibi gelişmelerin etkili olduğu söylenebilir. Değişimin ve yeni dünya düzeninin meydana gelmesindeki bu sosyal ve nedensel boyutlar, bireylerin yaşam mücadelesindeki istek ve ihtiyaçlarını sürekli farklılaştırmaktadır. Dolayısıyla günümüzde insanlar bir yandan tabii ihtiyaçlarını karşılama mücadelesi verirken diğer yandan değişimin getirdiği yeniliklere uyum sağlama mücadelesi vermektedir. İnsanlığın bu seviyeye gelmesi anlık bir durum değil yüzyıllara uzanan bir tarihsel sürece dayanmaktadır. Bu tarihsel sürecin kronolojisini şu şekilde açıklamak mümkün olabilir: İnsanlar için evvela ilk çağlarda avcılık ve toplayıcılık yaparak başlayan yaşam mücadelesi, tarım toplumlarının oluşması ile çiftçiliğe, çiftçilikten bir süre sonra mübadele dönemine yani tüccarlığa ve ticarete, sanayi devrimi ile birlikte ise işçilik ve emek dönemlerine doğru bir yol izleyerek bugüne gelmiştir. Toplum yapılarının ekonomi modelleri ile paralel bir şekilde değişim yaşaması görüldüğü üzere her dönem kendi içinde çeşitli ihtiyaçlar ortaya çıkarmıştır. İktisadi sosyoloji çerçevesinde değerlendirildiğinde ise sosyoloji kuramcısı Parsons'un toplumsal sistemi ekonomik, kültürel, politik ve sosyal alt bileşenlerin bir bütünü olarak ifade ettiği görülmektedir (Polama, 1993). Bu bağlamda toplumsal yapının farklı alanlarla birlikte paralel ilerleyişinin aslında toplumsal sistemin doğası gereği gerçekleştiği ve insan eylemlerini şekillendirdiği anlaşılmaktadır. Buna göre, tarihsel süreç boyunca ortaya çıkan gelişmelerin insanın çevresi ile olan eylemlerini artırdığı ve insanın duygu, düşünce, davranış ve toplumsal yönünü değiştirdiği ve geliştirdiği söylenebilir (Nar, 2015).

Bu değişme ve gelişmeler son yıllarda teknolojinin de ilerlemesi ile daha hızlı meydana gelir olmuş ve toplumsal hayatta küreselleşme olgusunun etkinliğini artırmıştır. Günümüzde ekonomik, kültürel, sosyal ve politik sistemler dünyası giderek karmaşık bir hal almaya başlamıştır. Bu değişim, bireylerin sahip oldukları temel becerileri çeşitlendirmeyi mutlak bir zorunluluğa dönüştürmektedir. Özellikle finansal ve ekonomik sistemler çerçevesinde bakıldığında, gelişen ve gelişmekte olan ülkelerde bireylerin bu alanlardaki becerileri kazanmasına yönelik eğitimlere olan ilgi artış göstermektedir.

(Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] 2020). Elbette bu eğilimin amacı, bireylerin gitgide daha fazla karmaşılaşan finansal sistemlerdeki mücadelesini kolaylaştırmak şeklinde açıklanabilir. Ancak bu eğilim, başlangıçta da bahsettiğimiz üzere toplumsal yapının ve daha özelde finansal yapıların devamlılığı ve iyileştirilmesi açısından daha önemlidir. Çünkü, finans ve ekonomi okuryazarı vatandaşlar aynı zamanda politik yetkinliğe sahip aktif vatandaşlardır (Yıldırım, 2016). Dolayısıyla ülkeler ve politika yapıcılar için vatandaşların finansal bilgi ve beceriye sahip olması elzem bir konu haline gelmektedir.

Devletlerin finansal okuryazarlık becerisine eğilmesinin altında yatan sebepleri geçmişten günümüze birçok olayla analiz etmek mümkündür. Bilindiği üzere, dünyanın tüm ekonomilerinde zaman zaman finansal krizler meydana gelmektedir. Özellikle 1970’li yıllardan günümüze değin geçen zaman diliminde birçok önemli finansal kriz dünyanın çeşitli bölgelerini olumsuz etkilemiştir (Çakmak, 2007). Özellikle iletişim teknolojilerindeki artış, son yıllarda yaşanan olayları ve finansal krizleri bölgesel bir boyuttan küresel bir boyuta taşımıştır. Nitekim dünyanın en gelişmiş ülkelerinden birisi olan ABD, 2008 yılında büyük bir finansal kriz yaşamış ve bu krizden tüm dünya etkilenmiştir. Türkiye’de 2001 ve 2011 yıllarında yaşanan krizin ülke ekonomisindeki etkileri ise halen devam etmektedir. Bugüne gelindiğinde ekonomik göstergeler sorunun giderek arttığını ve devam ettiğini göstermektedir. Bugünlerde para politikaları, siyasi söylemler ve Ortadoğu’da yaşanan toplumsal olaylar küresel ekonomideki göstergelerin olumsuz seyrine neden olmaktadır. Bazı ekonomik veriler incelendiğinde bu seyrin yönü daha anlaşılır olmaktadır. Örneğin, Uluslararası Para Fonu (IMF) dünya ekonomilerindeki mevcut duruma ilişkin Dünya Ekonomik Görünüm Raporu’nda şu oranlara dikkat çekmektedir (akt. Ege Bölgesi Sanayi Odası , 2020):

- Dünyadaki büyüme hızı 2011 yılında %4,3; 2015 yılında %3,5; 2019 yılında ise %2,9;
- ABD’de büyüme hızı oranı 2011 yılı itibariyle %1,6; 2019 yılında %2,3;
- Avrupa’da büyüme hızı oranı 2011 yılında %1,6; 2019 yılında %1,2;
- Gelişmekte olan ülkelerde büyüme hızı oranı 2011 yılında %6,4; 2019 yılında %3,7;
- Türkiye’de büyüme hızı oranı 2011 yılında %11,1; 2019 yılında %0,2;

- Küresel hasıla ise 2011 yılında 73,3 Trilyon Dolar; 2019 yılında 86,6 trilyon Dolar

OECD ise 2019 yılı küresel ekonomik büyümenin son 10 yıl içerisindeki en düşük seviyelerden biri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca OECD, Ekonomik Görünüm Raporu'nda (2019) ticaret gerilimlerinin, insanlardaki güven duygusuna ve yatırım ilişkilerine gitgide daha fazla zarar verdiğini ifade ederek finansal piyasaların ve geleceğe ilişkin büyüme olasılıklarının tehlikeye girdiğini belirtmektedir. Dünya ekonomisinde yaşanan gelişmeler bu durumdayken farklı alanlarda da benzer krizlerin varlığı her zaman vatandaşlar için risk olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin, 2019 yılı sonlarında ortaya çıkan ve tüm dünyayı çok kısa bir sürede olumsuz etkileyen COVID19 pandemisi son yıllarda tanıklık ettiğimiz en ciddi sağlık krizlerinden birisi olmuştur. Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan koronavirüs salgını çok kısa bir sürede tüm dünyaya yayılmıştır. 20.08.2020 tarihi itibarıyla henüz çözümü ve aşısı bulunamayan bu salgında Dünya Sağlık Örgütü (WHO) verilerine göre dünyada etkilenen kişi sayısı 21,989.366; hayatını kaybeden kişi sayısı ise 775,893 olarak rapor edilmiştir. ABD bu toplam vakanın 11,758,006'sına sahip olarak en yüksek vaka ve 422,311 sayısı ile da en yüksek ölüm oranına sahip ülke olarak görülmektedir. ABD'yi vaka sayısına göre sırasıyla Avrupa, Asya, Doğu Akdeniz, Afrika ve Batı Pasifik ülkeleri takip etmektedir. Türkiye ise ülkeler sıralamasında 18. olarak yer almaktadır (WHO, 2020). Dünya Sağlık Örgütü raporları ve açıklamaları göstermektedir ki salgının geleceği ve etkileri henüz belirsizlik taşımaktadır. Salgının halk sağlığı açısından etkileri belirsizlik taşırken ekonomik etkileri de kendini göstermeye başlamıştır. Pandemi ilanı ile birlikte dünya ekonomisinde büyük bir paya sahip olan Çin başta olmak üzere dünyadaki ekonomik göstergeler olumsuz bir seyir izlemeye başlamıştır. Acil durumla birlikte küresel tedarik zincirleri ve dünya genelindeki şirketler daralma yaşamış; birçok alanda faaliyetler yavaşlamalar olmuştur (McKibbin ve Fernando, 2020). Dünyada yaşanan bu pandemi krizinin ekonomik etkileri üzerine birçok çalışma hızlıca gerçekleştirilerek araştırma ve geliştirme faaliyetlerine destek verilmeye başlanmıştır. Bu doğrultuda ekonomik etkilerin azaltılması, salgından etkilenen uluslardaki ekonomi politikalarının yürütülmesi ya da mevcut durumun analizinin yapılması bağlamında çalışmalar ve öneriler geliştirilmiştir (Ali, Alam ve Rizvi, 2020; Goodell, 2020; McKibbin ve Fernando, 2020; Sharif, Aloui ve Yarovaya, 2020; Tiftik ve Guardia, 2020).

Dünyamızın zaman zaman bu tarz krizler yaşaması ülke ekonomilerini olumsuz etkilemenin yanı sıra hane halklarının da birtakım ekonomik sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir. Uluslararası Finans Enstitüsü (IIF), Covid19 küresel salgınının hane halkı borçlarında ciddi bir artışa neden olacağını ifade etmektedir. Enstitü raporuna göre, 2008 küresel finans krizinden bu yana hane halkı borçları %12'lik bir artış göstermiştir. 75 ülkeyi kapsayan örneklemden elde edilen verilere göre hane halkı borçlarının 2007 yılından (kriz öncesi) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca enstitüye göre Covid19 küresel salgın sonrası 25 milyon civarında insanın iş kaybı yaşayacağı tahmin edilmektedir (Tiftik ve Guardia, 2020).

Tüm bu gelişmeler ışığında, gelecek yıllarda dünyanın tüm vatandaşlarını sosyo-ekonomik ve finansal açıdan riskli dönemlerin beklediği söylenebilir. Bu durum vatandaşların finansal okuryazarlık seviyeleri ile yakın bir ilişkisi içerisindedir. Çünkü finansal okuryazarlık, insanların bilgi, beceri ve deneyimlerini yaşamları boyunca kendi finansal durumlarını güvenli hale getirmek, finansal kaynaklarını etkili kullanmak, yönetmek, bu hususlarda doğru kararlar alabilmek için kullanmaları ve böylece ekonomik durumlarını etkileyen temel finansal durumları anlama yeteneğine sahip olmalarıdır (Mihalčová vd., 2014). Ayrıca finansal okuryazarlık bireylerin kendi finansal durumlarını koruyabilmesini sağlamanın yanı sıra meydana gelebilecek olası risk durumlarının yönetilebilmesi için de bir çözüm olarak görülmektedir. Williams (2007) finansal okuryazar bireylerin, piyasalarda daha etkin rol aldıklarını, çevrelerindeki gelişmeleri daha dikkatli gözlemlediklerini, ürün ve tedarik zincirlerinde firmaları ayırt etme güçlerinin yüksek olduğunu ve başarısız firmaların piyasadan çekilmelerinde daha etkin rol üstlendiklerini böylece piyasanın daha verimli çalışmasına katkı sağladıklarını belirtmektedir. Bu durum finansal okuryazar bireylerin ekonomik sistemlerdeki rolünü vurgulaması bakımından önemlidir. Atkinson ve Mesyy'e (2013) göre finansal okuryazarlığın, finansal krizlerin etkisinin azaltılmasında önemli etkileri olacaktır. Çünkü toplumun finansal durumu olası krizlerde devletler için önemli bir dayanak olarak görülmekte ve finansal okuryazarlık ve eğitimleri önemli bir sığınak haline dönüşmektedir. Ayrıca Lusardi ve arkadaşlarına (2017) göre finansal okuryazarlık eğitimleri aynı zamanda bir insan sermayesi yatırıımıdır. Fakat toplumlar ve devletler için önemli bir etkiye sahip olacağı bu fikirlerin aksine dünya üzerinde finansal okuryazarlık üzerine yapılan çeşitli çalışmalar toplumlardaki finansal okuryazarlık seviyesinin düşük olduğuna işaret etmektedir (Acaravcı ve Bediroğlu, 2019;

Anbar ve Beridze, 2020; Arrondel, Debbich ve Savignac, 2013; Lusardi ve Mitchell, 2011; OECD, 2012; Opoku 2015; Refrigeri 2019; Sekita, 2011).

Finansal okuryazarlık çalışmalarına öncülük eden OECD, PISA sınavları ile finansal okuryazarlığın dünyadaki durumuna ilişkin önemli sonuçlar ve raporlar paylaşmaktadır. Örgütün son yayınladığı rapora göre PISA sınavına katılan öğrencilerin %85'i örgüte üye olan ülkeler genelinde ortalama olarak en az seviye 2 yeterliliğinde bulunmaktadır. Fakat sınava katılan öğrencilerin yalnızca %10'u ortalama olarak en yüksek yeterlilik düzeyine ulaşmıştır (OECD, 2020). Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde ise sonuçların, dünya genelinden farklılık göstermediği görülmektedir. OECD Uluslararası Finansal Eğitim Ağı (INFE) tarafından 2016 yılında gerçekleştirilen "Yetişkin Finansal Okuryazarlık Yetkinlik Anketi"ne göre Türkiye, finansal okuryazarlık alt boyutu olan bilgi, tutum ve davranış ortalama puanlarına göre ankete katılan 30 ülke arasında 21. sırada, 17 OECD ülkeleri arasında 15. sırada yer almıştır (Bakınız Şekil 2.1). Araştırmada, OECD ülkeleri ortalama puanları finansal bilgi için 4,9; finansal davranış için 5,4; finansal tutum için 3,4 olarak tespit edilirken; Türkiye için ortalama puanlar finansal bilgi bölümünde 4,6; finansal davranış bölümünde 4,8; finansal tutum bölümünde 3,1 olarak belirlenmiştir (OECD, 2016). Dünya geneline ilişkin bu sonuçlar birçok kez politika yapıcılar, kurum ve kuruluşlar ya da araştırmacılar tarafından dile getirilmekte ve endişe verici bir risk faktörü olarak görülmektedir.

Günümüzde finansal okuryazarlık seviyelerinin artırılmasına yönelik OECD raporları ve önerileri birçok ülke tarafından dikkate alınmakta ve eğitim politikaları kapsamında finansal okuryazarlık eğitimlerine olan ilgi artış göstermektedir. Son 10 yıl içerisinde birçok ülke örgün ya da yaygın eğitimlerle vatandaşlarının finansal okuryazarlık bilgi ve becerilerini artırmayı hedeflemektedir. Nitekim bu eğitimler bireylere finansal bilgi ve becerilerin kazandırılmasında genel olarak olumlu sonuçlar vermektedir (Karakurum Özdemir, Kökkızıl ve Uysal, 2019). Bu hususta OECD'nin 2020 yılı finansal okuryazarlık raporunda yer alan 2012-2015 ve 2018 yılları karşılaştırması, finansal eğitimlerin başarılı sonuçlar verdiğinin önemli göstergelerinden birisi olmaktadır. Rapora göre OECD ülkelerinde ortalama olarak finansal okuryazarlık puanları 2012-2018 yılları arasında önemli ölçüde değişim göstermemesine rağmen 2015 ve 2018 yılları arasında 20 puanlık bir iyileşme göstermiştir. Ayrıca sonuç raporuna göre GSYİH ile finansal okuryazarlık seviyesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani kişi başına düşen milli gelirin yüksek

olduğu ülkelerde genel olarak finansal okuryazarlık seviyesi yüksek bulunmuştur. Fakat, Estonya ve Polonyalı öğrencilerin, ABD ve Avustralya gibi daha zengin ülke öğrencilerine göre daha yüksek performans gösterdiği ayrıca bir sonuç olarak dikkat çekmektedir (OECD, 2020). Elbetteki bireylerin finansal okuryazarlık bilgisinin varlığı, bireyin günlük hayatında cankurtaran bir rol üstlenmede tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda bireyin bu bilgiyi yerinde ve zamanında doğru ve etkin bir şekilde kullanabilmesi yani günlük hayatına aktarabilmesi gerekmektedir. Bu, ancak nitelikli ve içerik açısından zengin bir eğitim programı ile mümkün olabilmektedir. Güngör Karyağdı'ya (2018) göre finansal eğitim ile finansal okuryazarlık arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır ve finansal eğitim yalnızca refah seviyesi düşük bireylerin değil toplumun her kesiminden insanların alması gereken bir eğitimidir.

Finansal okuryazarlık eğitimlerinin nasıl olması gerektiği ya da ne zaman başlaması tartışılan bir konu olmakla birlikte genel olarak literatürde örgün eğitime dâhil edilmesi ve erken yaşlarda bu eğitimlerin başlamasının önemi vurgulanmaktadır. Holden, Kalish, Scheinholtz, Dietrich ve Novak (2009) bu hususta “İnsanlar öğrendikleri becerileri neden düzenli olarak uygulamamaktadır?” şeklindeki bir soruyla okuryazarlık becerilerinin eğitiminde erken yaşa vurgu yapmaktadır. Çocuk ve Gençlik Finansmanına (CYFI) (2014) göre ise çocuk ve gençlerin yaşamlarında kilometre taşları olarak aşağıdaki tabloda belirtilen bazı finansal dönemlerin bulunduğu ifade edilmektedir.

Tablo 1.1 Çocukluk Dönemi Finansal Kilometre Taşları

Okul Öncesi Dönem (3- 5 Yaş)	İlkokul Dönemi (6 – 9 Yaş)	İlk Gençlik Yılları (10 – 14 Yaş)
		İlk mobil yükleme
		Okul kitapları için ödeme ve kırtasiye
İlk kumbara	İlk harçlık	İlk iş
İlk tasarruf hesabı	İlk cep telefonu	İlk sosyal medya hesabı
	İlk okula gidip gelme	İlk ödeme kartı
		Meslek okuluna giriş
		Arkadaşlarla ilk geziler

(CYFI, 2014'den uyarlanmıştır.)

CYFI, bu dönemlerde çocukların bir takım finansal ürün ve hizmetlerle karşılaştıklarını ve bu dönemin desteklenmesi gereken bir dönem olduğunu vurgulamaktadır. Ping (2014) ise çocukluk çağlarında finansal okuryazarlık bilgi ve becerilerini artırmanın, çocukların hayata hazırlanmalarını sağlamada ve böylece gelecek yaşamları ile olan ilişkilerinde daha fazla güven duyma ve sorumluluk alma noktasında faydalı olabileceğini ifade etmektedir. Buna ek olarak günümüzde çocukların vakitlerinin çoğunu internet tabanlı oyunlar oynayarak geçirdiği bilinmektedir. Bu oyunlar, içeriklerinde çocuklara finansal ürün ve hizmetlerle ilişkili “bonus puanlar toplayarak seviye atlama, para biriktirerek çeşitli avantajlar elde etme ya da alışveriş yapma” gibi bir takım eylemler sunmaktadır. Dolayısıyla çocukların ilk tanıştığı finansal eylemlerden bir tanesi olarak bu tarz oyunlar örnek verilebilir. Ayrıca OECD 2018 yılı PISA değerlendirmesi sonuç raporuna göre OECD ülkelerinde öğrencilerin %54’ü bir banka, yapı kooperatifi, postane veya kredi birliğinde bir banka hesabına ve %45’inin bir banka ya da kredi kartına sahip olduğu; öğrencilerin % 73’ünün önceki 12 ay içinde internetten alışveriş yaptığı; öğrencilerin %39’unun önceki 12 ay boyunca cep telefonu ile ödeme yaptığı belirtilmiştir (OECD, 2020). Görüldüğü üzere çocuklar finansal ürünlerle tahmin edildiğinden daha erken yaşlarda karşılaşmaktadır. Bu durum finansal okuryazarlık eğitimlerinin örgün ya da yaygın eğitim fırsatlarına dâhil edilmesinin önemini tekrarlamaktadır. Opletalová (2015) aynı zamanda bu eğitimlerin ülkeler açısından bir müdahale ve önlem çalışması olarak görülebileceğini ifade etmektedir. Çünkü bireyler erken yaşlarda finans dünyasına karşı olumsuz bir fikre sahip değildir ve bu durum ileriki yaşlarda finansal farkındalığa sahip olma ve geleceğe daha iyi hazırlanma bakımından fayda sağlayacak bir fırsattır.

Dünyada ve Türkiye’de finansal okuryazarlık eğitimlerine olan ilgi ve eğilim ne kadar artmış olsa da erken yaşlarda finansal eğitimlerle ilgili çalışmalar henüz yeterli seviyeye ulaşmamıştır. Özellikle Türkiye’de bu çalışmaların daha çok ortaokul, lise ve üniversite düzeylerine hitap ettiği (Sarıgül, 2020); ilkokul çocukları üzerine gerçekleştirilen finansal eğitimlerin daha çok kısa süreli projeler şeklinde (Çarıkçı, 2019) ya da çeşitli sivil toplum kuruluşları ya da finansal kurumların işbirliğiyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2017 yılında 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında finansal okuryazarlığa bir beceri olarak yer vermesi finansal eğitim için önemli bir adım olarak dikkat çekmekte ancak içerik incelendiğinde finansal okuryazarlığa yönelik geniş bir şekilde ele alınan bir çalışmanın ilkokul düzeyinde yapılmadığı görülmektedir. Bu bilgiler

ışığında, bu çalışmada ilkokula yönelik finansal okuryazarlık programı tasarlama ve ölçme aracı geliştirme çalışması yapılması hedeflenmiştir. Böylece finansal eğitime olan ilgiyi artırmak istenmekte ve geliştirilen programın ilkokul öğrencileri üzerindeki etkisini tespit ederek literatürde yer alan boşlukların giderilmesine katkı sağlamak beklenmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada finansal okuryazarlıkla bağlantılı literatür incelenerek ilkokul öğrencilerine yönelik bir program geliştirmek ve bu programın öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerine etkisini test etmek istenmiştir. Bu doğrultuda “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı*” ile öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini incelemek için “*Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği*” ve “*Akademik Başarı Testi*”nin geliştirilmesi amaçlanmış ve “*İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerine etkisi nedir?*” sorusu çerçevesinde aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına etkisi nedir?
2. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarına etkisi nedir?
3. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında öğrencilerin görüşleri nelerdir?
4. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında velilerin ve sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Yirmi birinci yüzyılın getirdiği yeniliklerle birlikte her alanda bireylerin sahip olması gereken yeterlilikler yeniden gözden geçirilmeye başlanmıştır. Çünkü yirmi birinci yüzyıl bireylerin yaşamlarında giderek karmaşılaşan ve çözülemediğinde kronik bir sorun haline gelme ihtimali yüksek problemler ortaya çıkarmaktadır. Bu problemler arasında ekonomi ve finans dünyası çerçevesinde bireylerin gösterdiği tutum ve davranışlar konunun uzmanları tarafından sıklıkla gündeme getirilmektedir. Özellikle son yıllarda politika yapıcılar ve uluslararası finansal kuruluşların vurguladığı finansal okuryazarlık, önemi

giderek artan bir konu olarak araştırmacılar tarafından ele alınmaya başlanmıştır (Bayrakdaroglu ve Bilge, 2018; Brown, Henchoz ve Spycher 2018; Çarıkçı, 2019; Gök ve Coşkun, 2020; Meyers, 2020; Opletalová, 2015; Seyhan, 2020; Swiecka, Yeşildağ, Özen ve Grima, 2020; Yıldırım, Bayram, Oğuz ve Günay, 2017; Yılmaz ve Aslan, 2020). Ancak gerek Türkiye’de gerekse yurtdışında konuyla ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Literatür incelendiğinde finansal okuryazarlıks çalışmalarının yurtdışında daha çok deneysel tasarımlarla ele alındığı görülürken (Blue, O’Brien ve Makar, 2018; Jamison, Karlan ve Zinman, 2014; Kirsch, 2014; Mandell 2009; Muñoz-Murillo, Álvarez-Franco ve Restrepo-Tobón, 2020; Supanantaroek, Lensink ve Hansen, 2017); Türkiye’de finansal okuryazarlık üzerine yürütülen çalışmaların daha çok tarama çalışması şeklinde gerçekleştiği (Aydın, 2018; Çevik, 2018; Demir Başaran, Arık ve Lafcı Tor, 2018; Durmuşkaya ve Kavas, 2018; Er, 2019; Erkilic, 2019; Güngör Karyağdı, 2018; Özbek, 2019; Sakıncı, 2018; Sarıgül, 2020; Yılmaz ve Aslan, 2020) görülmektedir.

Bu çalışmalar incelendiğinde finansal okuryazarlık araştırmalarında en fazla tercih edilen veri toplama araçlarının anketler olduğu görülmektedir (Muñoz-Murillo vd., 2020; Sarıgül, 2020). Anketler haricinde araştırmacıların finansal okuryazarlık çalışmalarında tercih ettiği bazı ölçme araçları (Cole, Sampson ve Zia, 2009; Dew ve Xiao, 2011; Lusardi ve Mitchell, 2005; Lusardi ve Mitchell, 2007; van Rooij, Lusardi ve Alessie, 2011) bulunmakla birlikte OECD’nin PISA değerlendirmesinde kullandığı soruların tercih edildiği çalışmalara da literatürde sıklıkla rastlanmaktadır (Halilović, Zaimović, Berilo ve Zaimovic 2019). Türkiye’de yürütülen çalışmalar bu açıdan değerlendirildiğinde finansal okuryazarlığa yönelik çeşitli ölçek geliştirme çalışmaları bulunmaktadır (Güvenç, 2016; Kılcan ve Ergür, 2019; Onur ve Nazik, 2014; Sarıgül, 2015). Ancak bu çalışmaların genellikle ortaokul, lise ve üniversite seviyesinde yer alan kişileri hedeflediği, diğer çalışmalarda ise genellikle literatürle paralel olarak anketlerin tercih edildiği görülmektedir (Sarıgül, 2020). Literatürde anket ve ölçek gibi veri toplama araçları farklı şekillerde isimlendirilmekte hatta bazen bu isimlerin birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Fakat anket, cevapları süresiz kategoriler kullanılarak elde edilen bir ölçme aracıdır ve genellikle sorular birbirinden bağımsızdır. Tutum gibi duyuşsal özelliklerin ölçülmesi istendiğinde sorular arasında bir ilişkinin bulunması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2005). Bu durumda finansal okuryazarlığa yönelik duyuşsal özellikleri benzer maddelerle ölçen ve istatistiki

olarak geçerlik ve güvenirliği kanıtlanmış ölçme araçlarının kullanılması daha sağlıklı olacaktır. Ayrıca finansal okuryazarlık gibi kuramsal temeli farklı boyutlara dayanan becerilerin ölçümünde kullanılacak ölçme araçlarının farklı boyutlara göre geliştirilmesi ya da çeşitlendirilmesi; kullanıldığı bölgenin toplumsal yapısı ve kültürünün özelliklerini taşıyacak bir şekilde tasarlanması önemlidir (Kunovskaya, Cude ve Alexeev, 2014).

Finansal okuryazarlık eğitimlerinin geliştirilmesine ilişkin program tasarımlarının ise yabancı literatürde genellikle devletler ya da uluslararası kurum ve kuruluşlarca (UNICEF, Aflatoun International, CYFI vb.) gerçekleştirildiği görülmektedir. Türkiye’de program geliştirme çalışmalarının Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılında 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı içerisine finansal okuryazarlığa bir beceri olarak yer vermesinin haricinde Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığınca yürütülen “Aile Eğitim Programları” kapsamında oluşturulan çalışma ile sınırlı kaldığı; ulusal kurum ve kuruluşların çalışmalarının ise daha çok çevrimiçi (Örneğin, TEB Çocuk vb.), kısa süreli projeler (Örneğin, 3 Kumbaram Projesi, Bütçemi Yönetebiliyorum vb.) ya da sertifika programları şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Buna göre araştırmanın amacı doğrultusunda bu çalışmanın temel özelliklerinin,

- Son yıllarda üzerinde sıklıkla durulan bir konuyu ele almış olması sebebiyle **güncel**,
- Literatürde yer alan tarama çalışmalarının aksine nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı bir çalışma olması sebebiyle Türkiye’de bu konuyla ilgili benzer tasarımla yürütülecek çalışmalara **öncü**,
- Türkiye örneğine özgü ölçek ve program geliştirme çalışmalarını içermesi sebebiyle **kültürel ve özgün**,
- Erken yaşta finansal okuryazarlık eğitimine yönelik bir çalışma olarak Türkiye’de ilklerden olma özelliğine sahip olması sebebiyle **yenilikçi**

olduğu söylenebilir. Bu özellikleri nedeniyle çalışmanın, finansal okuryazarlığa yönelik spesifik bir programın ve deneysel uygulamanın Türkiye’deki akademik etkisini ortaya koyması, gelecek finansal okuryazarlık eğitimlerine ve programlarına örnek teşkil etmesi açısından alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan MEB'e bağlı bir devlet ilkokulunda 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilen 10 haftalık bir uygulama ile,
2. Araştırma deney ve kontrol gruplarından oluşan toplam 69 ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile,
3. Veri toplama araçları olarak Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği, Akademik Başarı Testi, öğrenci günlükleri, öğretmen ve veli yarı yapılandırılmış görüşme formları ile,
4. Araştırmacı tarafından deneysel uygulama için geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve materyalleri ile,
5. Nicel verilerin toplanması yalnızca ön test ve son test çalışmaları ile,
6. Literatür taraması araştırmacı tarafından ulaşılan Türkçe ve yabancı kaynaklar ile

sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1. Kullanılan veri toplama araçlarının kullanılmasında öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterli olduğu ve katılımcıların bu veri toplama araçlarını samimi olarak cevapladığı,
2. Öğrencilerin, öğrenci günlüklerine süreç içerisinde yaşadıklarını doğru bir şekilde aktardığı,
3. Veri toplama araçları ve finansal okuryazarlık programının geliştirilmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmasının yeterli olduğu

varsayılmıştır.

1.6 Araştırma Tanımları

Aşağıda araştırma kapsamında kullanılan bazı temel kavramlarının tanımlarına yer verilmiştir:

Okuryazarlık: Değişik türdeki yazılı kaynakları, kayıtları kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneğidir (UNESCO).

Finansal Okuryazarlık: Doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gerekli olan farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bileşimidir (Atkinson ve Messy, 2012).

Finansal Eğitim: Tüketicilerin, yatırımcıların finansal ürün ve kavramları kavrayışlarını geliştiren, bilgilendirme ve öğretme yoluyla finansal riskler ve fırsatların farkında olmalarını, bilinçli seçimler yapmalarını, yardım için nereye başvuracaklarını öğrenmelerini, finansal refahlarını geliştirecek bir güven ve yetenek geliştirmelerini sağlayan süreçtir (OECD, 2006).

1.7 Kısaltmalar

Aşağıda çalışmanın içerisinde yer bazı kısaltmaların açıklamalarına yer verilmiştir:

MARFOP: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı

MARFÖ: Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği

ABT: Akademik Başarı Testi

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

INFE: Uluslararası Finansal Eğitim Ağı

CYFI: Uluslararası Çocuk ve Gençlik Finansmanı

IIF: Uluslararası Finans Enstitüsü

APEC: Asya - Pasifik Ekonomik İşbirliği

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ile araştırmanın kavramsal çerçevesine ve konuyla ilgili araştırmalara değinilmiştir.

2.1 Finansal Okuryazarlık Kavramına Genel Bir Bakış

20. yüzyıl ile birlikte ortaya çıkan ve hızlı değişim gösteren teknolojik gelişmelerin ışığında yaşanan toplumsal dönüşümler, insanoğlunun sahip olması gereken bilgi ve becerilerin farklı şekilde ele alınmasını gerekli kılmıştır. Nitekim bu yeniden ele alma gereksinimi, günümüzde sadece sosyolojik değil aynı zamanda endüstriyel yapılanmaları şekillendirmeye başlamış ve böylece sanayide, ekonomide, sağlıkta ve dahi eğitim alanında bir dönüşüm başlamıştır. Teknolojik gelişmeler, eğitimde politika yapıcılarını geçmişten günümüze geleneksel olarak devam eden yapısal olguları yeniden düşünmeye ve onlara yeni bakış açıları getirmeye sevk etmiştir (Önal, 2010). Yeni bakış açılarıyla birlikte, temel eğitimin bir başlangıç noktasını oluşturan okuryazarlık kavramı üzerine son yıllarda sıkça tartışmalar yürütülmüş ve kavram geleneksel ifadesinin dışında yeniden şekillenmeye ve tanımlanmaya başlamıştır. Okuryazarlık, günümüzde Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından “okuryazar olma durumu” olarak ifade edilirken; okur-yazar kavramı 1950’li yıllarda UNESCO tarafından gerçekleştirilen bir toplantıda hayatın içerisindeki kısa ve basit bir cümleyi anlayıp okuyabilen ve yazabilen kişiler için kullanılmıştır. 1962 yılında ise UNESCO başka bir toplantı da okuryazar kişiyi “Hem kendine hem de bulunduğu topluma katkı sağlayacak derecede okuma, yazma ve basit aritmetik becerilerine sahip, bir toplulukta sorumluluklarını etkin bir şekilde yerine getirebilme bilgi ve becerileriyle donanmış kişi” olarak ifade etmiştir (Güneş, 1994, s.499). Bu farklı ifade farklılıkları okuryazarlık kavramının nasıl bir dönüşüm içerisine girdiğinin önemli bir kanıtını oluşturmaktadır.

Bu tanımlar zaman içerisinde benzer değişikliklere uğramakla birlikte başlangıç aşamasına bakıldığında okuryazarlık, yazı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma ile sınırlandırılmıştır. Oysa okuryazarlık, okuyabiliyor olmanın ötesinde bir durumu ifade etmektedir. Kişinin yaşamını ve yaşamı içerisindeki nesne ve olayları algılaması, anlaması ve ilişkilerine bir anlam atfetmesi ile ilgilidir (Aşıcı, 2009). Okuryazarlık kavramındaki bu farklılıklar aslında ülkeler ve toplumların okuma-yazma öğretimi anlayışında çeşitlilik ile

bireylerin okur-yazar olması için sahip olması gereken bilgi ve beceri seviyesinin gelişmesinden de kaynaklanmaktadır (Güneş 1994). Nitekim İngilizce’ de “literacy” olarak ifade edilen okuryazarlık, “reading” ve “writing” olarak ifade edilen yani okuma ve yazma eylemlerinden farklı olarak anlamlandırılmaktadır (Aşıcı, 2009). Leu ve arkadaşlarına (2013) göre okuryazarlık doğası düzenli ve sürekli olarak değişen bir kavramdır. Kavramın doğasında yer alan bu değişikliğin temel sebebi hızla değişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin olduğu bir çağda yaşıyor olmamızdan kaynaklanmaktadır. Leu ve arkadaşları (2013, s.1151) okuryazarlığı değişime zorlayan sosyal güçleri şöyle sıralamaktadırlar:

- Günümüz teknolojilerinin etkin olarak işe koşulmasına dayalı ekonomiler arasındaki geniş çaplı ekonomik rekabet
- İnternetin profesyonel ve bireysel hayattaki yerinin hızla artması
- Öğretime okuryazarlığı ve interneti bütünleşik olarak sunan kamusal girişimler

Tüm bu ifadeler yeni bir açılımın varlığını ortaya koymaktadır. Bu demektir ki, okuryazar kavramına içinde bulunulan çağa ve toplumsal değerlere göre atıfta bulunmak, ihtiyaçları karşılayan bir özellik yüklemek önem arz etmektedir. Bu doğrultuda günümüzde okuryazarlık kavramına iletişimsel simgeleri dâhil etmek yanlış olmayacaktır. Nitekim 2000’li yılların başında Kellner (2001) ve Kress (2003) okuryazarlığa “Toplumsal anlamlı gördüğü iletişimsel simgelerin etkili bir biçimde kullanılabilmesi yeteneği” şeklinde tanımlama yapmışlardır (akt. Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s.284). Aşıcı (2009) ise günümüzde bu terimin birçok zihinsel yeteneği, dile dayalı iletişim becerilerini ve tutumlarını açıklayan bir anlamda kullanıldığını ifade etmektedir. Buradan yola çıkıldığında, yapay zekaların varlığının konuşulduğu modern çağda okuryazarlığın toplumsal olarak “ilerleyişin temel taşı”, bireysel olarak ise “yaşamın içine dâhil olmanın bir yolu” olduğu söylenebilir. Bu önemle birlikte, bugünün şartlarında okuryazarlık becerisinin yaşamsal bir beceri olarak kavramsallaştığı görülmektedir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Bilgi ve iletişim çağındaki hızlı değişimler artık okuryazarlığın içinde bulunduğu ortam, kullanılan araç-gereç ve istenilen amaçlara göre şekillenebileceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Altun, 2005). Nitekim Birleşmiş Milletlerin 1990 yılını “uluslararası okuryazarlık yılı” olarak ilan etmesiyle artan ilginin sonucunda 2000’li yıllarda okuryazarlık farklı türlere ayrılmaya başlamıştır (Kurt, 2010). Bu kapsamda “çok biçimlilik (multimodality) (Kress, 2003), çoklu okuryazarlık (multiliteracy) (New London

Group, 1996), bilgi ve İletişim teknolojileri okuryazarlığı (International ICT Literacy Panel, 2002) ve dijital okuryazarlık (Martin, 2006)” gibi farklı okuryazarlıklar tanımlanmaya başlanmıştır (Akt. Yamaç, 2018, s.385). Günümüzde ise okuryazarlığın farklı kuram ve bakış açılarına göre 34 türe ayrıldığı görülmektedir (Snavely & Cooper, 1997, Akt. Kurt, 2010). Bu okuryazarlık türlerinden bir tanesi de bu çalışmanın ana konusunu oluşturan “finansal okuryazarlık” kavramıdır.

Finansal okuryazarlık, okuryazarlık kavramı gibi üzerinde düşünülen ve tartışılan bir okuryazarlık türüdür. Bu okuryazarlık türü, bireylerin yaşamsal kaygılarının temelinde yer alan “para ve parasal işlemleri” barındıran “finans” alanına ilişkin bir ifadeyi karşılamaktadır. Noctor, Stoney ve Stradling (1992) finansal okuryazarlığı “para yönetimi ve kullanımı ile ilgili etkili ve bilinçli kararlar alabilme yeteneği” olarak ifade ederek uzun yıllar kabul görmüş bir tanım yapmışlardır (akt. Kindle, 2013, s. 398). Bayram’a (2010, s.12) göre finansal okuryazarlık “İnsanların finansal konularda bilgi sahibi olmasını, bu bilgiyle etkin ve doğru kararlar alabilmesi”ni ifade etmekte ve içeriğinde “öğrenme, bilme, tercih yapma, anlama, karşılaştırma, yorumlama ve sonuca ulaşma” gibi kavramları barındırmaktadır. Literatürde finansal okuryazarlık üzerine çok çeşitli tanımların yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla finansal okuryazarlık ile ilgili tek bir tanımla yetinmek, kavramın içeriğini ve kapsamını daraltmaktadır. Bu sebeple finansal okuryazarlığı çeşitli bilgi ve becerileri içeren ana hatlarla ortaya koymak kavramın anlaşılmasını daha mümkün hale getirecektir. Buna göre literatürde finansal okuryazarlık kavramının çerçevesi, **“para kullanımı ve yönetimi”** (Gale ve Levine 2011; Gutter, Garrison ve Copur, 2010; TCMB, 2015); **“finansal planlamalar yapabilme”** (Hastings, Madrian ve Skimmyhorn, 2013; Lusardi ve Mitchell, 2014; Remund, 2010; Vitt vd., 2005); **“finansal kararlar alabilme”** (Atkinson ve Messy, 2012; Fernandes, Lynch ve Netemeyer, 2014; Fettahoğlu, 2015; Fox, Bartholomae ve Lee, 2005; Huston, 2010; Mandell, 2009; Sohn, Joo, Grable, Lee ve Kim, 2012); **“finansal refah”** (Miller, Godfrey, Levesque ve Stark, 2009; PACFC, 2013; TCMB, 2015); **“finansal erişim”** (Johnson ve Sherraden, 2007); **“finansal araçları anlama”** (Lusardi, 2008; Lucey, Agnello ve Laney, 2015; Servon ve Kaestner, 2008); **“birikim, harcama, tasarruf ve yatırım gibi temel kavramları bilme”** (Gutter vd., 2010; Miller vd. 2009; Robb ve Sharpe, 2009) gibi bilgi ve becerilerden oluşmaktadır. Aşağıda ilgili literatürden elde edilmiş çeşitli finansal okuryazarlık tanımları tablo halinde kronolojik olarak sunulmuştur.

Tablo 2.1 Finansal Okuryazarlık İle İlgili Literatürde Yer Alan Tanımlar

Yazarlar	Tanımlar
Vitt vd., 2000	Bireyin finansal durumunu bilme, değerlendirme, kullanma ve iletişim kurma yeteneğidir.
Mason ve Wilson, 2000	Bireyin finansal kavramların ve olası finansal sonuçların bilincinde olarak karar verme yetisini kullanması için gerekli olan bilgileri edinmesi, anlaması ve değerlendirmesi yeteneğidir.
Kim, 2001	Bireyin çağdaş bir toplumda yaşamını sürdürebilmesi için sahip olması gereken temel bilgidir.
Moore, 2003	Bireyler, eğer yeterliyse ve öğrendikleri bilgiyi kullandıklarını gösterebilirlerse, finansal okuryazar olarak kabul edilirler. Okuryazarlık, pratik deneyim ve bilginin aktif uyumu ile elde edilir.
Vitt vd., 2005	Kişisel finansal okuryazarlık, maddi refahı etkileyen kişisel finansal koşulları okuma, analiz etme, yönetme ve yazma yeteneğidir. Mali seçimleri ayırt etme, para ve finansal sorunları rahatsızlık duymadan (veya bunlara rağmen) tartışmak, gelecek için plan yapmak ve genel ekonomideki olaylar da dâhil olmak üzere her gün finansal kararları etkileyen yaşam olaylarına yetkin bir şekilde yanıt verme yeteneğini içerir.
Fox, Bartholomae ve Lee, 2005	Kişinin finansal kavramları anlama ve bilgisini ifade eder ve etkili tüketici finansal karar verme sürecini tanımlar.
Wagland, 2006	Finansal kararlarla bağlantılı bilginin incelenmesi, bu bilginin yorumlanması ve finansal problemlerin ortadan kaldırılmasına yarar sağlayacak şekilde kullanılabilmesi gibi temel becerilere sahip olmayı da gerektiren finansal bilgiye varıp, onu kavrama, açıklama ve karara varma sürecinin bütünüdür.
Worthington, 2006	Ekonomik düzenin bilincine varılması ve toplumun kararlarını etkileyen ekonomik durum ve koşulların mevcut durumunun ifade edilebilmesidir.
Johnson ve Sherraden, 2007	Finansal yetenek, hem finansal eğitimi hem de finansal kurum ve hizmetlere erişimi içerir.

Danes ve Haberman, 2007	Karmaşık finansal dünyamızda başarılı olmak için yorumlama, iletişim kurma, hesaplama, bağımsız kararlar geliştirme ve bu süreçlerden kaynaklanan işlemleri yapma yeteneğidir.
Mandell, 2009	Yeni ve karmaşık finansal enstrümanları değerlendirme ve hem araç seçiminde hem de kendi uzun vadeli çıkarlarına uygun olacak kullanım boyutlarında bilinçli kararlar verebilme yeteneğidir.
Servon ve Kaestner, 2008	Bireylerin finansal araçları anlama ve kullanma yeteneğidir.
Lusardi, 2008	Finansal araçlarla ilgili kavramların farkında olma, finansal karar vermede gerekli olan bilgileri elde etme, anlama ve değerlendirme süreçlerinin bütünüdür.
Robb ve Sharpe, 2009	Finansal bilgi, bireyin kişisel finansla ilgili önemli kavramları anlamasıdır.
Remund , 2009	Bireyin ekonomik şartlarda ve yaşamsal koşullardaki değişimleri dikkate alarak temel finansal kavramları algılama ve açıklama, kısa vadede etkin kararlar alabilme, uzun vadede finansal planlamalar yapabilme yoluyla şahsi finansal durumunu yönetebilme becerisidir.
Miller vd., 2009	Vatandaşların ve sermayedarların bilinçli tercihler yapma, gereksinimin anında destek almak için başvurabilecekleri yerleri bilme, finansal refahlarını artırma ve finans dünyasında etkin olabilmeleri için finansal kavramları, ürünleri ve riskleri bilmeye ve anlamaya ilişkin yetenek ve yeterliliklerin bir birleşimidir.
Huston, 2010	Finansal Okuryazarlık, bireyin finansal kararlar vermek için finansal bilgileri kullanma becerisine ve güvenine sahip olmasını gerektiren ek bir uygulama boyutuna sahiptir.
Gutter vd., 2010	Finansal sosyalleşme; para kazanma, harcama, tasarruf, borçlanma ve paylaşım dâhil olmak üzere para idaresinin birçok boyutunu kapsar.

Gale ve Levine, 2011	Para ve servetin kullanımı ve yönetimine ilişkin bilinçli kararlar ve etkili kararlar verme yeteneğidir.
Atkinson ve Messy, 2012	Doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gerekli olan farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bileşimidir.
President's Advisory Council on Financial Capability (PACFC), 2013	Bireylerin yaşam boyunca finansal refaha ulaşabilmek amacıyla edindiği bilgi ve becerilerle finansal kaynaklarını etkin bir biçimde kullanabilme yeteneğidir.
Sohn vd., 2012	Dar anlamda, günlük yaşamın finansal kararları ve olası zorluklarıyla baş edebilmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olma; geniş anlamda ise bireylerin finans dünyası içerisinde günlük durumlar ve işlemler ile mücadele edebilmeleri için yetkin olmasıdır.
Hastings, Madrian, Skimmyhorn 2013	Finansal ürün bilgisine, finansal kavram bilgisine, etkili finansal kararların alınması için gerekli aritmetik matematiksel becerilere sahip olmak ve finansal planlama gibi belirli faaliyetlerde bulunmaktır.
Lusardi ve Mitchell 2014	İnsanların ekonomik bilgileri işleme ve finansal planlama, servet birikimi, borç ve emekli aylıkları hakkında bilinçli kararlar alma yeteneğidir.
Fernandes, Lynch ve Netemeyer, 2014	Kişinin kısa vadede ve uzun vadede kişisel finansal kararları anlama ve alabilme derecesinin bir ölçüsüdür.
Lucey, Agnello ve Laney, 2015	Finansal araçları anlama ve etkin şekilde kullanma yeteneğidir.
Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB), 2015	Bir bireyin gelir ve giderlerini yönetirken sağlam ve doğru kararlar alabilmesini sağlayan finansal bilgiye sahip olması ve aldığı kararları hayata geçirerek bireysel ve toplumsal refahı artırma yeteneğidir.

Görüldüğü üzere finansal okuryazarlık kavramı yıllardır süregelen çeşitli çalışmalarla tanımlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte bazı uluslararası kurumların tanımları da birçok çalışmada kabul görmüş olması sebebiyle önemlidir. Buna göre UNICEF (2012, s.4) finansal okuryazarlığı, “para ve varlıkların yönetimi, bankacılık, yatırımlar, kredi, sigorta ve vergiler konularında bilgili, eğitilmiş ve bilgili olmak; para ve varlık yönetiminin altında yatan temel kavramları anlamak ve bu bilgi ve anlayışı finansal kararları planlamak, uygulamak ve değerlendirmek için kullanmak” şeklinde tanımlamıştır.

Çocuk ve Uluslararası Gençlik Finansmanına (CYFI) göre ise ekonomik vatandaşlık, daha güçlü sosyo-finance kapasite duygusu sağlamak için sosyal, finansal ve geçim kaynakları eğitimi veren bir ekosistemin doruk noktasıdır ve ekonomik vatandaşlığın anahtar kavramları “finansal yetenek, finansal erişim ve finansal eğitim”dir. Ayrıca CYFI’ya göre, finansal okuryazarlık ile finansal yetenek arasındaki temel ayrım, bireylerin finansal yeteneğe sahip olabilmeleri için sadece kendilerine güvenmeleri ve motive olmaları yeterli değildir. Aynı zamanda bireylerin finansal çıkarları için kaliteli finansal ürünlere ve hizmetlere erişiminin de olması gerekmektedir (2012, s.12).

Dünya Bankası ise finansal okuryazarlığı “finansal yetenek” kavramı ile ifade ederek “Bilgi, beceri, tutum ve davranışları kapsayan, sosyo-ekonomik çevresel koşullar göz önüne alındığında, kişinin finansal çıkarına uygun hareket etme iç kapasitesidir.” şeklinde tanımlamıştır (Popovic, 2014, s.1). Finansal okuryazarlık ifadesini daha çok bilgi boyutunda ele alan Dünya Bankası, çeşitli araştırma sonuçlarından elde ettiği bulgulara dayanarak “bireylerin finansal kararlarının sonucunun farklılık gösterdiğini” dolayısıyla finansal okuryazarlıktan/finansal bilgide, finansal yeteneğe/finansal davranışa doğru bir kapsam genişlemesinin olması gerektiğini belirtmektedir (Kempson, Perotti ve Scott, 2013; Zottel, Perotti ve Bolaji-Adio, 2013).

Asya-Pasifik Ekonomik İşbirliği Örgütüne (APEC) göre ise finansal okuryazarlık, “insanların bireysel ve toplumsal refahlarını iyileştirmek amacıyla kendi koşullarına uygun sağlam finansal ve ekonomik kararlar alabilmeleri için ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışların birleşimi” olarak tanımlanmıştır (Ping, 2014, s.16).

Finansal okuryazarlığın tanımlarındaki çeşitliliğin yanı sıra “finansal erişim, finansal yetenek, finansal kapasite, ekonomik okuryazarlık” gibi terimlerle de ifade edildiği literatürde çok sıklıkla görülmektedir. Bu noktada belirtmek gerekir ki, finansal

okuryazarlık kavramı, tek yönlü bir okuma ve yazma eyleminden çok daha fazlasına sahiptir (Önal, 2010).

Bu durumun bir kanıtı olarak tekrar okuryazarlık kavramı üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında ortaya çıkan çok yönlü fonksiyonel varlığın aslında “okuryazarlık” kavramının doğasından geldiği söylenebilir. Öyle ki Gee (2000, 2001), Morrow (2004) ve Street’e (1993) göre okuma ve yazma eylemleriyle başlayıp çeşitli okuryazarlık becerilerine sahip olmaya kadar ilerleyen süreçte şu kazanımlar elde edilmektedir (akt. Önal, 2010):

- Gerçekleri fark edebilme, söyleyebilme ve ifade edebilme
- Çevreye anlam verebilme ve bu anlamları bireyselleştirebilme
- Elde edilen bilgiyi harekete geçirebilme ve yenilikçi fikirler üretebilme
- Sistemleri yönetebilme, bağlama ve bunlardan yeni manalar üretebilme
- Edinilen bilgiyi günlük yaşama aktarabilme ve uygulayabilme
- Bilgi ve becerileri daima güncel tutabilme

Bu kazanımlar incelendiğinde, finansal okuryazarlığın bünyesinde barınan temel bilgi ve becerileri “finansal bilgi ve becerilere sahip olma, bu becerileri davranışa ve tutuma dönüştürebilme, finansal kararlar ve fikirlerde yeni düşünceler üretebilme” olarak sıralamak mümkün olabilir.

Çalışmanın bu kısmına kadar finansal okuryazarlığın doğası ile ilgili açıklamalara ve literatürdeki mevcut tanımlara yer verilmiştir. Ancak çalışmada, uluslararası bir örgüt olarak yaptığı çalışmalar birçok kez kabul görmüş olan ve kavramı daha geniş bir çerçeveye ele alınmış olması sebebiyle OECD tarafından yapılan tanım esas alınmıştır.

OECD (2014) finansal okuryazarlığı, “bireylerin ekonomik yaşama katılmalarına, finansal refahlarını iyileştirmelerine katkı sağlayacak çeşitli finansal bağlamlarda etkin kararlar alabilmeleri için gerekli finansal kavramları ve riskleri bilmesi ve bu bilgileri uygulamaya dönüştürme beceri, motivasyon ve özgüvenine sahip olmasıdır.” şeklinde tanımlamıştır. OECD (2014) bu tanımda yer alan kavramlarla ilgili aşağıda yer alan geniş açıklamalara yer vermiştir:

“Okuryazarlık”, sabit duran bir yapıdan ziyade bireylerin yaşamları boyunca geliştirdikleri bilgi, beceri ve stratejiler dizisi olarak görülmektedir ve birikmiş bilginin çoğaltılmasından daha fazlasını içermektedir. Ayrıca, bilişsel ve pratik becerilerin ve tutum, motivasyon ve değerler gibi diğer kaynakların işe koşulmasını da içeren bir kavramdır.

“Finansal kavramlar ve risk bilgisi ve anlayışı”, finansal dünyanın temel unsurlarıyla birlikte finansal ürünlerin amacı ve temel özelliklerini de içeren bir bilgi birikimine ve anlayışa sahip olmaktır.

“Beceriler”, bilgiye erişim, karşılaştırma, tahmin etme ve finansal bağlamda uygulanan değerlendirme gibi genel bilişsel süreçleri içerir. Örneğin, sözleşme metinlerini okuma ve yorumlama kapasitesi gibi dil becerilerine sahip olmaktır.

“Motivasyon ve güven”, sadece finansal sorunlarla başa çıkmak için gerekli olan bilgi, anlayış ve becerilerden ziyade aynı zamanda bilişsel olmayan özellikleri içerir. Örneğin, finansal çalışmalarda bulunmak için bilgi ve tavsiye arama motivasyonu, bunu yapma güveni ve duygusal yönetim becerisi gibi. Bu motivasyon ve güven finansal bilgi ve becerilerin gelişmesinde etkin bir role sahiptir.

“Etkili kararlar vermek için bu bilgi ve anlayışı uygulamak”, finans hakkında öğrenilenleri etkili karar verme mekanizmalarına aktarma ve uygulama yeteneğinin bir göstergesidir. Burada “etkili kararlar” terimi, belirli bir ihtiyacı karşılayan bilinçli ve sorumlu kararları temsil etmektedir.

“Finansal bağlamlar”, mevcut günlük yaşam ve deneyimleri ile uzun vadede yani gelecekte atabilecekleri adımları içeren bir ifadedir.

“Bireylerin ve toplumun finansal refahını iyileştirme”, bireylerin kendilerinin ve ailelerinin mali işlerini anlama, yönetme ve planlama biçimleriyle ilgilenmeyi içermektedir. Bu iyi anlayış, planlama ve yönetmenin daha geniş topluma katkıda da bulunacağı kabul edilerek toplumsal bir refahın iyileşmesi de bu tanım içerisine alınmıştır.

“Ekonomik hayata katılımı sağlama” ise bireyin toplumun fikir sahibi ve katılımcı bir üyesi olarak rolünü ifade etmektedir. Finansal okuryazarlığı yüksek olan bireyler, hem kendileri için hem de içinde yaşadıkları dünya için daha donanımlıdırlar.

Finansal okuryazarlık kavramının literatürde genel olarak bir çerçevesi çizilmeye çalışılmış olsa bile farklı bilgi, beceri ve yetkinlikleri içerdiği ve bununla birlikte zaman zaman farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Ancak bu farklılıkların okuryazarlık kavramının doğasından kaynaklandığı çalışmanın başlarında da ifade edilmiştir. Genel olarak, yapılan çalışmalarda “finans” alanına ilişkin birçok anahtar kelimelerin tanımlarda kullanıldığı görülmekte, bireylerin de bu kavramların gerektirdiği olguları hem bilişsel hem de duyuşsal olarak kazanmış olması istenmektedir. Zira insanların yaşamları içerisinde davranışlarının ve vereceği kararlarının sonuçlarından memnun olabilmesi için bu finansal bilgi ve becerilere sahip olması günümüzde bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Bayram, 2010). Böylece finansal okuryazar bireyler edinmiş oldukları bilgileri günlük yaşamlarının her evresinde kararlarına ve davranışlarına yansıtabilecek, bireysel ve toplumsal olarak finansal refahı sağlama mücadelesini etkin ve başarılı bir şekilde yürütebileceklerdir. Özetle finansal okuryazarlık, finans alanına ait her türlü bilgi, beceri ve tutumun edinilmesi ve bu kazanımların günlük hayata aktarılarak kullanılması ve yönetilmesini içermektedir.

2.2 Finansal Okuryazarlık Eğitimi

Bu başlıkta finansal okuryazarlık eğitimi, finansal eğitimde program geliştirme, ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarca gerçekleştirilen çalışmalar ile geliştirilen programların çerçeveleri sunulmuştur.

2.2.1 Kapsamı, Amacı ve Önemi

Yirmi birinci yüzyılda yaşanan gelişmelerle birlikte küreselleşen dünya düzeninde bir dönüşüm yaşayan eğitim sistemleri ve yapılarının “Neyi, nasıl öğreteceğiz?” sorusuna odaklanmaya başladığı görülmektedir. Bu soruyla birlikte elbette “Nasıl bir birey yetiştirmeliyiz?” sorusu da yeniden gündeme gelmektedir. Dünya üzerinde önemli etkileri bulunan birçok filozof, ilim ve bilim insanlarının uzun yıllardır yetiştirilmek istenen bireylerin nitelikleri üzerine çeşitli düşünceler ortaya koyduğu bilinmektedir. Ancak küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle birlikte bu soru, yerelden küresele doğru taşınmakta ve gerçekleştirilen çalışmalar da bu soruları mevcut gelişmeler ışığında ele almaktadır.

Öğrencilerin okulda öğrendiği bilgi ve beceriler ile yeni yüzyılın gerektirdiği bilgi ve beceriler birbirinden zaman zaman farklılık göstermekte ya da birbiri ile uyuşmamaktadır.

Bunun sebebi günümüzde bilgi çok hızlı bir şekilde değişebilmekte, teknolojik gelişmelerin hızına ayak uydurmak zorlaşmaktadır. Yalçın'a (2018) göre örgün ve yaygın eğitim, öğrenenleri gelecekteki yetişkin rollerine hazırlarsa ancak bireyler bu hızlı değişimlerle mücadele edebileceklerdir. Bu durumda öğrenenlerin dünyadaki gelişmeleri takip edebilme, yorumlama, özgün fikirler üretebilme, kitle iletişim araçlarını tanıma, farklı dil ve kültürlerle bir arada yaşamayı öğrenme yönünde gelişim göstermeleri gerekmektedir (Cansoy, 2018). Dolayısıyla öğrencilerin dil, matematik ve diğer alanlardaki bilişsel becerileri ile birlikte sosyal, fiziksel ve duyuşsal diğer becerilerini de geliştirmeye ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlar günümüzde farklı becerilerin eğitimini önemli kılmaktadır.

Ulusal ve uluslararası birçok kurum, kuruluş veya bilim insanı yaşanan bu gelişmeleri çeşitli alanlarda ele alan çalışmalar yürütmektedir. Bunlar arasında "21. Yüzyıl becerileri" olarak adlandırılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda odak noktası yeni yüzyılın karakteristik yapısını ortaya koyabilmek ve bireylerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışları yeniden belirlemektir.

Hacıoğlu (1990) öğretmen eğitimi üzerine yaptığı bir çalışmada 21. yüzyılın;

- Bilgiye dayalı,
- Artan bir bilgi akışına tanık olunan,
- Hızlı değişme ve istikrarsızlıkla karakterize,
- Ademi merkeziyetçiliğin örgütler ve kurumlarda arttığı,
- Büyük bir demografik dönüşüme tanık olunan,
- İnsana dönük

karakteristik ögelere sahip olacağını ifade etmektedir. Şüphesiz ki yeni yüzyıl, insanoğlunun siyasi, ekonomik, sağlık, eğitim gibi tüm alanlarda bireysel ve toplumsal olmak üzere yaşam tarzlarında önemli değişiklikler meydana getirmektedir. Bu yaşam tarzı değişikliğinin eğitim alanına yansımaları öğrenme ve öğretme süreci içerisindeki tüm paydaşları etkilemektedir. Elbette ki bu etki en çok öğrenenler üzerinde görülmektedir. Bu sebeple, bugünün genç neslinin geleceğin yetişkinleri olacağı anlayışıyla, öğrencileri mevcut bilgi ve becerilerden çok daha fazlasıyla donatabilmemiz, bu bilgi ve becerileri kullanmayı ve yönetmeyi onlara öğretebilmemiz gerekmektedir. Okullarımızın da

öğrencilerin yaşamları ile öğrenme süreçleri arasındaki boşluğu tespit edebilmesi, bu boşluğu kapatacak çalışmalarda bulunması bu bilgi ve becerilerin kazandırılması açısından önem arz etmektedir.

Bu farklılıkları ve boşlukları gidermek adına Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 2002 yılında eğitim ve sektör ortakları tarafından 21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık Kuruluşu (The Partnership for 21st Century Skills - P21) kurulmuştur. Bu ortaklık yeni yüzyılın ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ulusal bir diyalogu sağlamak ve eğitim sistemlerine bu becerileri entegre etmek amacını taşımaktadır (Crane vd., 2003). Kuruluşun belirlemiş olduğu beceriler çerçevesi birçok kurum ve bilim insanının çalışmalarına referans olmuş olması açısından önemli görülmektedir (Beers, 2011; Brown, 2018; Lamb ve diğerleri, 2017'den akt. Cansoy, 2018; Yalçın, 2018; Yeniay Üsküplü, 2019).

P21 beceriler çerçevesi, öğrenimin temelinden başlayarak lise son sınıfa kadar olan zaman aralığını kapsamaktadır. Bu çerçeve içerisinde 21. yüzyılın becerileri 4 tema altında (Öğrenme ve Yenilik Becerileri; Temel Dersler ve 21. yy Temaları; Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri; Yaşam ve Kariyer Becerileri) incelenmektedir. "İngilizce, Edebiyat, Dünya Dilleri, Sanat, Matematik, Ekonomi, Bilim, Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık dersleriyle birlikte, disiplinlerarası küresel farkındalık, finansal ve ekonomi okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı ve çevre okuryazarlığı" bu becerilerden bazılarıdır (P21, 2009). P21 beceriler çerçevesi içerisinde disiplinlerarası 21. yüzyıl temalarından bir tanesinin finansal ve ekonomik okuryazarlık olduğu dikkat çekmektedir. P21 ortaklığı, bu beceriyi "bireylerin; iş süreçleri, girişimcilik ve yaşam şekillerine etkisi bulunan ekonomik güçler hakkında bilgi sahibi olmadan iş hayatına atıldıkları ve bu bilgilerin bireylerin kariyerlerinin şekillenmesinde önemli etkiye sahip olduğu" gerekçesiyle önemli ve gerekli bulmaktadır (Crane vd., 2003, s.16-17).

Bu yaşam becerisinin önemini vurgulayan tarihsel süreçte birçok olay ve durum yaşanmış ve halen bunları etkisi toplumsal hayatımızda devam etmektedir. 1970'li yıllarda Latin Amerika ülkelerinde görülen istikrarsızlık ve bununla mücadele kapsamında ortaya konan istikrar politikalarının başarısızlığı, 1992-93 yıllarında Avrupa Döviz Kuru Mekanizmasına yöneltilen spekülasyon atak, 1994'de Meksika'da yaşanan finansal kriz, 1997 ve 1998 yıllarında Doğu Asya ve Rusya'da yaşanan finansal krizler ile birlikte 2001 yılında Türkiye'de yaşanan finansal kriz ve son olarak 2008'de Amerika'da başlayan ve tüm

dünya ülkelerini etkileyen küresel kriz, dünya ekonomisini derinden etkileyen krizler olmuştur (Çakmak, 2007).

1970’li yıllarda yaşanan Bretton-Woods sisteminin yıkılması ve sabit döviz kuru politikalarından vazgeçilmesi ile başlayan uluslararası finansal piyasalardaki rekabet teknolojik gelişmelerle birlikte önemli oranda artış göstermiştir (Yılmaz ve Tuncay, 2012). Bununla birlikte Türkiye’de 2001 yılı itibariyle başlayan finansal krizin ülke ekonomisi üzerinde önemli etkileri olmuştur. Belirli dönemlerde yaşanan bu tür finansal krizler günümüzde küreselleşme olgusuyla beraber artık uluslararası bir boyut kazanmaya başlamıştır. Küreselleşme hem ticari gelişmeleri hem de sermaye hareketleri ve üretimin küresel olarak gerçekleşmesini sağlamakta ve böylelikle ortaya çıkan krizler küresel bir boyuta ulaşmaktadır. Bu durum aynı zamanda krizlerin sadece gelişmemiş ya da az gelişmiş ülkelerde değil güçlü ekonomiye sahip gelişmiş diğer ülkelerde de gerçekleşebileceğini göstermektedir (Engin ve Göllüce, 2016). Yaşanan finansal krizler, bazı toplumsal durumların fark edilmesini sağlamış ve ülkeleri zamanla birçok konuda strateji ve politikalar üretmeye sevk etmiştir. Örneğin, 2008 yılındaki Mortgage krizi sonrası Amerika Birleşik Devletleri’nde vatandaşların finansal bilgilerinin eksik olduğu fark edilmiştir. Bu durum iki bakanlar kurulu üyesi tarafından ABD bakanlar kurulunda dile getirilmiş ve Amerikan ekonomisinin, finansal okuryazarlık seviyesindeki bu düşüklükten dolayı, yine finansal bir kriz yaşamasının çok olası olduğu ifade edilmiştir (Geraciotti, 2010’dan aktaran Kılıç, Ata ve Seyrek 2015). Anlaşılabileceği üzere, finansal okuryazar olmayan bireyler ülkeler için artık bir risk unsurudur.

Günümüzde bireylerin finansal okuryazarlık seviyelerinin artırılması, ülke ekonomilerinin ve finansal eğilimlerin iyileşmesi açısından önemlidir. Atkinson ve Messy’e (2013) göre finansal okuryazarlığın ulusal düzeyde “bireylerin tasarrufa yöneltilmesi ve tasarruflarının ekonomik gelişme için kullanılabilir olması” ve “ekonomik krizlerin yönetimi ve etkilerinin azaltılması” olmak üzere iki önemli etkisi bulunmaktadır. Benzer şekilde Jariwala ve Sharma (2011) finansal okuryazarlığın ülke ekonomisinde kayıpları azaltmada ve tasarruf hacminin artmasında etkili olduğunu belirtmektedir (akt. Sakınç, 2018). Finansal okuryazarlığın ekonomik boyutunun yanında boşanma, suça eğilim, intihar gibi toplumsal sorunlar ile de bir ilişkisi bulunmaktadır (Güvenç, 2016). Finansal okuryazarlığın toplum ve ekonomi nezdindeki bu etkisi hükümetleri politikalar ve stratejiler üretmeye zorlamaktadır. Dolayısıyla, bireylerin finansal okuryazarlık

seviyelerini artırmak, tasarruf ve birikimin tüm kesimde yayılmasını sağlamak artık tüm dünyada ekonomik ve sosyal politikalar arasında ilk sıralarda yer almaktadır (TEB, 2013).

Görüldüğü üzere küreselleşme ile birlikte başlayan uluslararası ilişkiler ve evrensel nitelikli olgular, bireylerin finansal kararlar alma ve finansal yönetim gibi finansal eğilimlere ve kapasiteye ilişkin bilgi ve becerilerin hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemli olduğunu göstermektedir. Böylelikle gitgide karmaşık bir hal alan finans dünyasında bireylerin, finansal bilgi ve becerilere sahip olması ve yaşamlarının her evresindeki finansal eğilimlerinde bu bilgi ve becerileri kullanarak doğru tutum ve davranışlar sergilemesi tüm toplumlar için elzem bir konu olmuştur. Bu durum finansal okuryazarlık ve eğitimi üzerine yapılan birçok çalışmada da vurgulanmıştır (Er ve Taylan, 2017; Er, Temizel, Özdemir ve Sönmez, 2014; Ergün, Şahin ve Ergin, 2014; Güvenç, 2016; Kılıç vd., 2015; Sakıncı, 2018; Sarıgül, 2015; Ünal, Torun, Yavuz ve Ediş, 2016).

OECD (2006) finansal okuryazarlık eğitiminin önemi ve gerekliliğini şu sebeplere dayandırmaktadır:

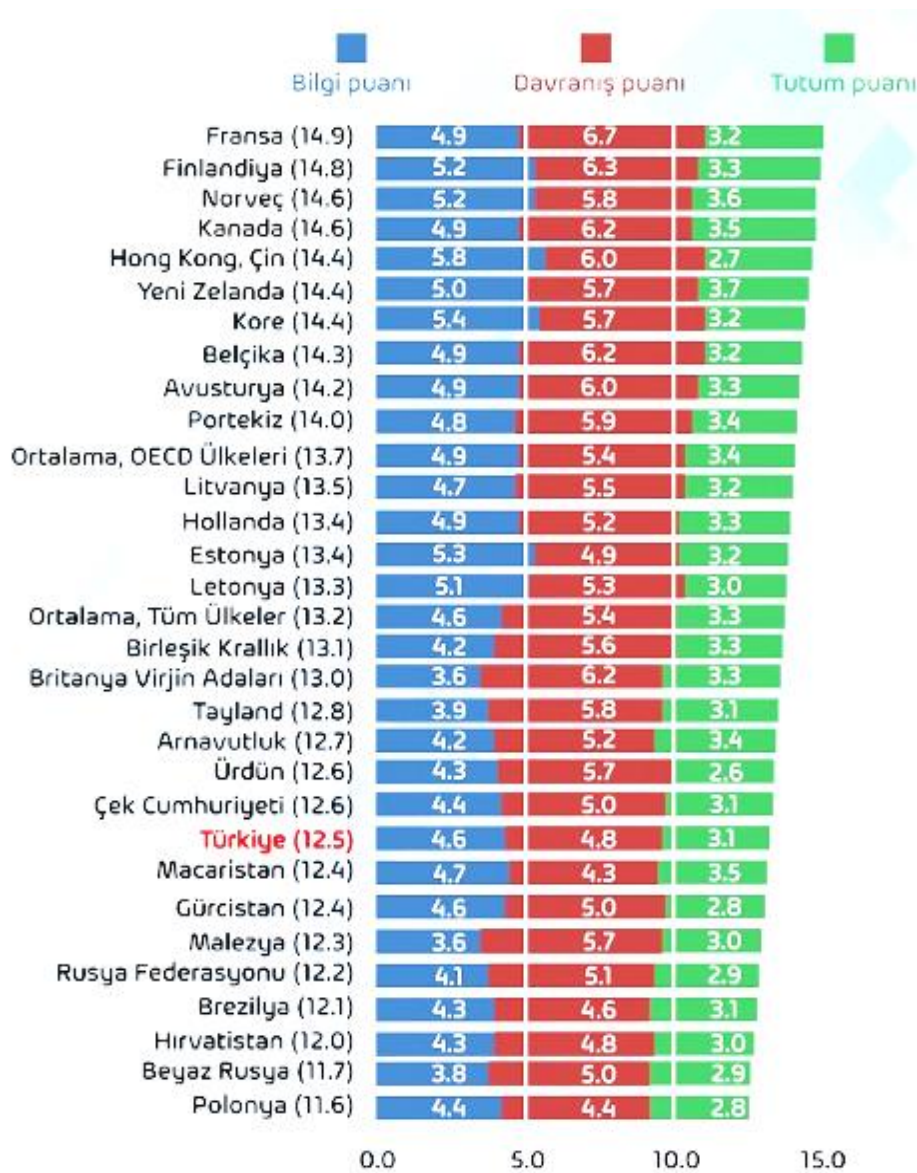
- Finansal ürünlerin karmaşıklığı
- Finansal ürünlerin giderek artan sayısı
- Yaşam sürelerinin uzunluğu
- Emeklilik düzenlemelerinde değişiklikler
- Düşük finansal okuryazarlık düzeyi

Ayrıca OECD/INFE (2012) sonuçları finansal okuryazarlığın gerekliliği için önemli göstergelere sahiptir. Aşağıda çeşitli ülkelere ait sonuçlar bulunmaktadır:

- **Malezya:** Sağlam tavsiyelerle finansal bir ürün seçen genç yetişkinlerin oranı **yüzde 2**
- **ABD:** Enflasyon ve risk çeşitlendirmesi hakkında bilgi sahibi olan ve basit faiz hesaplamaları yapabilen genç yetişkinlerin oranı **yüzde 27**
- **Peru:** 100 PEN'lik başlangıç tasarruf bakiyesine yüzde 2 faiz ekleyebilen genç yetişkinlerin oranı **yüzde 41**
- **Kanada:** Genç yaşta kişisel finans hakkında bilgi edinmenin çok önemli olduğunu düşünen genç yetişkinler **yüzde 63**

- **Güney Afrika:** 1000 RAND'ı 5 kişi arasında eşit olarak ayıramayan genç yetişkinlerin oranı **yüzde 15**

Ayrıca OECD tarafından 2016 yılında yapılan “Yetişkin Finansal Okuryazarlık Yetkinlik Anketi” sonuçlarına göre katılımcı ülkelerin finansal okuryazarlık puanları finansal eğitimin gerekliliğinin bir kanıtı olarak görülebilir. Bu ankete ait sonuçlar Şekil 2.1’de yer almaktadır.



Şekil 2.1 Yetişkin Finansal Okuryazarlık Yetkinlik Anketi Sonuçları (OECD, 2016’dan uyarlanmıştır.)

Anket sonuçlarından da anlaşılacağı üzere birçok ülkede bireylerin finansal okuryazarlık seviyelerinin düşüklüğü söz konusudur ve bu tüm uluslar için endişe verici bir durum

olarak görülmektedir (Sakınç, 2018). Bu durumda tekrar belirtmek gerekir ki, yeni yüzyılın giderek değişen düzeni ile birlikte ortaya çıkan finansal yapılardaki farklılaşmalar ve ortaya konulan çalışma sonuçları, örgün eğitim içerisinde finansal eğitimin tüm uluslar için gereklilik arz etmektedir. Nitekim gençler ve çocuklar, finansal kararları hem kendilerinin hem de ülkelerinin ekonomilerini etkileyecek bugünün ve yarının önemli aktörleridir. Bu durum bile bugün finansal okuryazarlık eğitiminin gerekliliği için yeterli bir sebep olarak görülebilir (Ping, 2014). Bu gerekliliğe istinaden günümüzde birçok ülke hem vatandaşlarının hem de ülkelerinin ekonomik yapısı bağlamında toplumsal refahı sağlayacak iyileştirme hareketlerinde bulunmak üzere gerek ulusal gerekse uluslararası organizasyonlarla finansal okuryazarlık eğitimi üzerine çalışmalar, stratejiler, politikalar üretme çabası içerisine girmektedirler. OECD, UNICEF, World Bank, PACFL, APEC ve CYFI gibi kuruluşların uluslararası anlamda; TCMB, Sermaye Piyasası Kurulu (SPK), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile çeşitli bakanlıklar ve kuruluşların çalışmaları ise ulusal düzeyde finansal okuryazarlık ve eğitimleri açısından önemli sonuçlar ortaya koymaktadır.

OECD'ye (2006) göre finansal eğitim; tüketicilerin ve yatırımcıların finansal ürün ve hizmetleri kavramalarını, finansal riskler ve fırsatların farkında olmalarını, bilinçli seçimler yapmalarını, yardım için nereye başvuracaklarını öğrenmelerini, finansal refahlarını geliştirecek bir güven ve yetenek geliştirmelerini bilgilendirme ve öğretme yoluyla sağlayan süreçtir. TCMB'ye (2011) göre ise finansal eğitim, finansal farkındalığın yükseltilmesi, finansal erişimin artırılması, bilincin oluşturulması ve bu bilinçle bireylerin tüketim, yatırım ve tasarruf davranışlarında farklılıklar meydana getirmesi ve bu farklılıkların ülkenin ve toplumun refahına yansımaya kadar geniş bir anlamı içinde barındırmaktadır. UNICEF (2012) ise finansal eğitimin, hem finansal okuryazarlığı hem de finansal yeteneği aşıl原因 bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Bu tanımlar, finansal eğitim sürecinin sadece bilgi aktarımı ile sınırlı olmadığını, çeşitli beceri, tutum ve davranışların kazandırılmasını içeren kavrama, uygulama ve değerlendirme süreçlerini de kapsadığını belirtmektedir. Buradaki bağ zinciri, Dünya Bankasının da belirttiği üzere bilgidan beceriye, beceriden tutumlara ve tutumlardan davranışlara doğru açıklanabilir. Bu bağın her zinciri finansal okuryazarlık eğitiminde birbirini etkilemektedir (Holzmann, 2010 akt. Kaderli, Gündoğmuş, Özdemir, Acayip ve Demir, 2016). Dolayısıyla finansal okuryazarlık eğitiminin bilişsel ve duyuşsal basamakların bir arada işe koşulduğu bir planlama ile yürütülmesi gerektiği söylenebilir.

Görüldüğü üzere, finansal eğitim geniş bir çerçeveyi ifade etmektedir. Bu eğitim sürecini zorlaştıracak için, finansal eğitimin temalarının ve disiplinlerarası ilişkilerinin kısacası finansal eğitimin kapsamının belirlenmesi gerekir. Ancak bu hususta çeşitli görüşler bulunmaktadır. Örneğin; faiz, kredi, borç, enflasyon, tasarruf, gelir, gider gibi hesaplamalar aritmetik beceriler gerektirmektedir ve bu durum finans alanının daha çok matematik alanıyla ilişkilendirilmesini olası kılmaktadır. Bu durum daha önce aktardığımız finansal okuryazarlık tanımları (Hastings vd., 2013) içerisinde de görülmektedir. Ancak finansal okuryazarlık yapısı gereği aritmetik becerilerden çok daha fazlasını ifade etmektedir ve eğitim süreci daha geniş bir çerçeveye ihtiyaç duymaktadır.

Literatürde görülmektedir ki, finansal okuryazarlık kavramının algılanış biçimindeki farklılıklar finansal okuryazarlık eğitime de yansımıştır. TCMB, finansal okuryazarlık eğitiminin kapsamı hususunda hedef kitlenin özelliklerinin ve ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğini ve bireylerin “tasarruf, borçlanma, tüketim, sigorta ve emeklilik” gibi yaşamda sürekli karşılaşılabilecek kavramları içermesi gerektiğini ifade etmektedir (2011, s.87). OECD (2006) ise “emeklilik hayatı için yatırım ve birikim, kredi ve borçlarla başa çıkabilme ve etik hususlar (yasa dışı parayı finansal sisteme dâhil etme)” olmak üzere finansal eğitim programlarına üç başlık belirlemiştir. Bununla birlikte genel olarak finansal okuryazarlık eğitimlerinde “tasarruf, borçlanma, gelecek planlamaları, bilinçli yatırımlarda bulunma, bütçe yönetimi, tüketim, finansal hayatta risk alabilme ile grafik okuma ve aritmetik işlemleri yapabilme” gibi konulara değinilmektedir.

Bir eğitim programının önemli bir basamağını da şüphesiz ölçme ve değerlendirme çalışmaları oluşturmaktadır. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları kapsamında, finansal okuryazarlığa ilişkin veri toplama yöntemlerine bakıldığında bazı temel kalıplara ulaşılmaktadır. Ancak literatür incelendiğinde, temel bir finansal okuryazarlık ölçme aracına rastlanmamaktadır. Ancak mevcut çalışmalar incelendiğinde finansal okuryazarlık ölçme araçlarının genellikle bilgi, tutum ve davranış boyutlarından oluştuğu görülmektedir. Nitekim OECD/INFE (2012) tarafından 14 ülke üzerinde yapılan çalışmada 8 finansal bilgi sorusu, 9 finansal davranış sorusu ve 3 finansal tutum sorusundan oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Finansal okuryazarlık seviyesi ve eğitimlerinin ölçme ve değerlendirmesinin hedef kitleye göre değiştiğini de burada ifade etmek gerekmektedir. Zira finansal okuryazarlık kavramı hem doğası hem de ele alınış biçimine göre değişiklik gösteren bir yapıya sahiptir ve bu standart bir ölçme aracının varlığını zorlaştırmaktadır.

Daha önce de ifade edildiği üzere finansal okuryazarlık ve eğitimi ile ilgili OECD tavsiyeleri ve uluslararası çalışmaların sonuç raporları doğrultusunda çoğu ülke tarafından çeşitli stratejiler oluşturulmuştur. Bu stratejiler kapsamında ülkeler, ulusal finansal okuryazarlık eğitim programları oluşturmakta ve gerek örgün gerekse yaygın eğitimle vatandaşlarına finansal eğitimler sunmaktadır. Finansal okuryazarlık eğitimlerinin kapsamı ve eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili detaylı bilgileri edinmek için çeşitli kurum ve kuruluşlarca oluşturulan finansal okuryazarlık programlarını incelemek faydalı olacaktır. Bu doğrultuda aşağıda yer alan başlıkta çeşitli finansal okuryazarlık eğitimi programları ve çalışmaları üzerinde durulmaktadır.

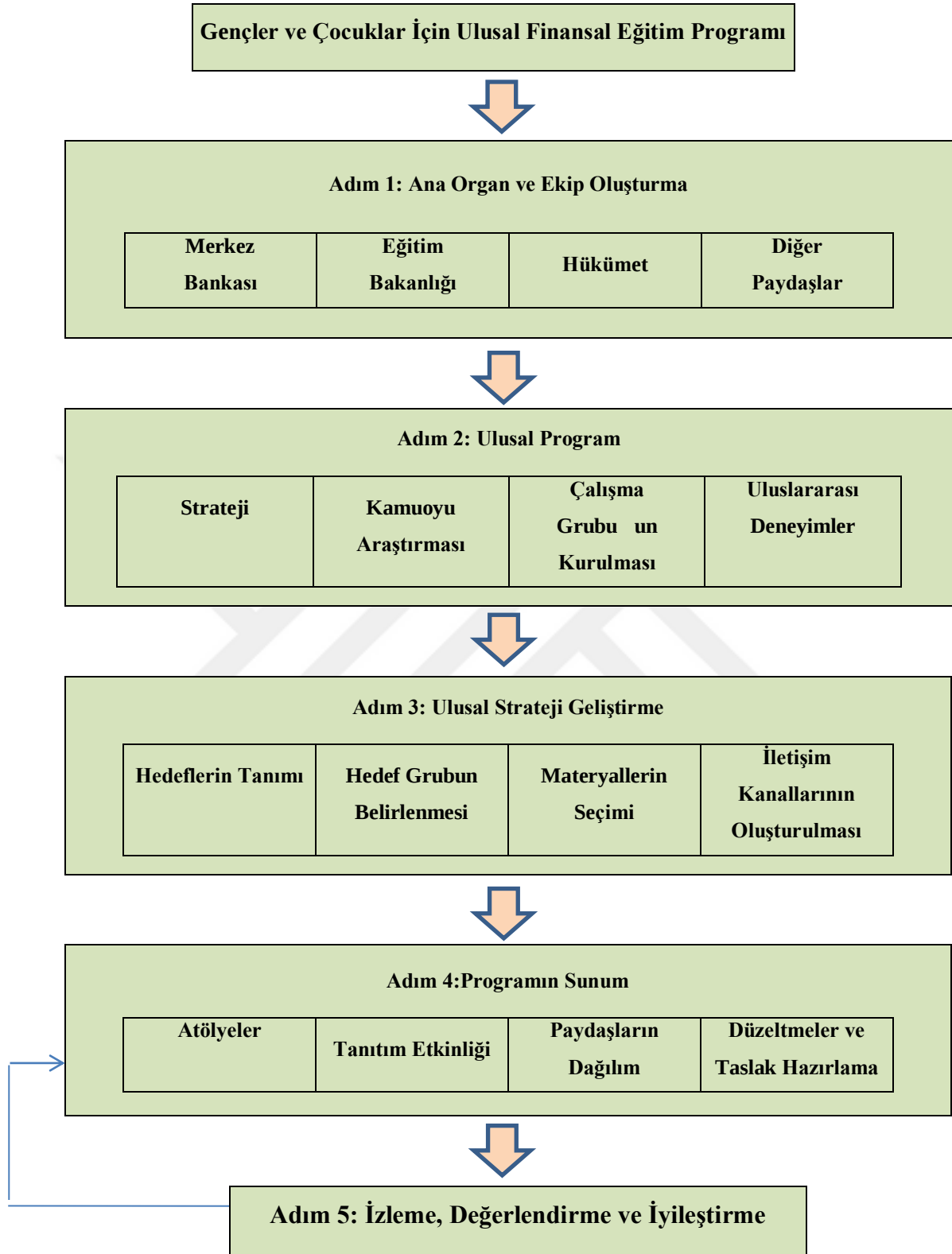
2.2.2 Finansal Okuryazarlık Eğitiminde Program Geliştirme

Eğitim sürecinin bitişiyle birlikte ulaşılmak istenen sonuçların gerçekleşmesi, tutarlı ve detaylı bir planlama yapılmasını ve planların etkin bir şekilde uygulanmasını gerektirir. Bu planlama etkinliği “program” kavramı ile ifade edilmektedir. Program (curriculum) kavramı tarihte Julies Ceaser ve askerleri tarafından yarış arabalarının üzerinde yarıştığı oval pisti ifade etmek amacıyla “izlenen yol” şeklinde kullanılmıştır. Zaman içerisinde somuttan soyuta doğru bir dönüşüm yaşayan “program (curriculum)” kavramı, “eğitim sürecinde izlenen yol” şeklinde ifade edebileceğimiz bir tanımlamayla günümüze kadar ulaşmış görünmektedir (Demirel, 2007).

Eğitim programları geliştirmek, nitelikli bir insan gücü yetiştirmenin en temel yolu olan kaliteli bir eğitim sistemini kurma, sürdürme ve değerlendirme aşamalarının temel basamaklarından birini oluşturmaktadır. Program geliştirme faaliyetleri, bir ihtiyacı gidermek ya da mevcut düzendeki eksik ve aksayan yönleri tamamlamak amacıyla yeni bir seçenek sunulması amaçlarıyla yürütülür. Bu amaçla bakıldığında program geliştirme kuramsal ve uygulamalı birçok ögeyi içinde barındıran bir süreci ifade etmektedir. Demirel (2002) program geliştirmeyi “eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür” olarak tanımlamaktadır. Görüldüğü üzere program geliştirme çalışması kapsamlı bir süreci ifade etmekle birlikte hedeflerin belirlenmesi, içeriğin planlanması ve değerlendirme basamaklarını içermektedir. Bu basamakların başarılı sonuçlar vermesi de şüphesiz yoğun ve sistemli bir çalışma ve bilimsel anlayış gerektirmektedir.

Finansal okuryazarlık eğitiminde program geliştirme çalışmaları çeşitli soruları beraberinde getirmektedir. Bu noktada finansal eğitime yönelik hazırlanan programın ulusal ya da yerel program olarak tasarlanması ile bütünleştirilmiş ya da ayrı bir program olarak sunulup sunulamayacağı hususları tartışılmaktadır. Bu husustaki farklılık ülkelerin eğitim sistemlerinin yapısına göre değişebilmektedir. Ayrı ya da bütünleştirilmiş program konusu, okullarda sunulan zorunlu derslerin yapısı, finans konularıyla ilişkili disiplinlerin belirlenmesi meseleler dikkate alınması gereken konulardır. Bu hususta yapılan çalışmalar her iki hususta da başarının olabileceğini göstermektedir (Adalar, 2019). Ulusal ve yerel program ayrımı ise daha çok programın geliştirileceği ülkeye ya da bölgeye göre değişiklik göstermektedir. Bu hususta Tayland, Avustralya ve Amerika Birleşik Devletleri örnek olarak gösterilebilir (Ping, 2014). Tüm bunlarla birlikte bir sonraki başlıkta da ifade edeceğimiz üzere çeşitli uluslararası sivil toplum kuruluşları tarafından geliştirilen programlar bazı ülkelere kabul görerek çeşitli projelerle hayata geçirilmektedir. Türkiye’de de benzer durumlar görülmektedir. “Paramı Yönetebiliyorum”, “Turuncu Damla”, “Bütçemi Yönetebiliyorum”, “3 Kumbara” gibi projeler çeşitli kurum ve kuruluşlarca faaliyete geçirilerek finansal eğitim çalışmaları yürütülmüştür. MEB ise 2018 yılında geliştirdiği yeni öğretim programları ile birlikte ilköğretim düzeyinde 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı içerisinde finansal okuryazarlık becerisine atıf yapmış ve programa finansal okuryazarlığı bir beceri olarak eklemiştir (MEB, 2018).

Anlaşılabileceği üzere program geliştirme çalışmalarında farklı sorular gündeme gelmektedir. Ping’e (2014) göre finansal okuryazarlık programları geliştirirken “Net Yol Haritaları Oluşturma, Bir Paydaş Platformu Oluşturmak, Paydaşların Katılımına Uygun Teşvikler Oluşturma, Eğitim Sektörü ile Finans Sektörü Arasında Ortaklık Geliştirme, Finansal Eğitim için Vergi Tanıtımı, Ayni ve Gönüllü Katkıları Harekete Geçirmek” gibi bazı strateji ve hedefleri harekete geçirmek gerekmektedir. Türkiye’de bu durum hazırlanan ulusal eylem planı ve stratejisiyle birlikte benzer şekilde yürümeye başlamıştır (SPK, 2014). Ancak hazırlanan eylem planı ve sonraki çalışmalarda finansal eğitim için program tasarımı ve çerçevesine dair bilgiye ulaşılmamaktadır. Bu noktada Türkiye için okul temelli bir finansal eğitim programının planlanması ve geliştirilmesi gereklilik gibi görülmektedir. Aşağıda Fabris ve Luburić (2016) tarafından çocuk ve gençler için ulusal finansal eğitim programı geliştirme aşamaları Şekil 2.2’de gösterilmiştir.



Şekil 2.2 Gençler ve Çocuklar İçin Ulusal Finansal Eğitim Programı Geliştirme

2.2.3 Uluslararası Kurum ve Kuruluşların Finansal Okuryazarlık Eğitimi Çalışmaları

Finansal okuryazarlık eğitimlerine artan ilgi sonucunda birçok ulusal ve uluslararası kurum finansal okuryazarlık eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Bu eğitim faaliyetleri kapsamında çeşitli finansal okuryazarlık programları hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Bir eğitime yönelik olarak hazırlanan programların tasarım süreci, bileşenleri ve devamlılığının sağlanması etkin bir analiz gerektirmektedir. Bu noktada hedef kitlenin iyi belirlenmesi, ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve içeriklerin planlanarak uygulama aşamalarının tespiti önemlidir. Bu çalışmanın da amaçları arasında yer alan program geliştirme aşamasının değerlendirilebilmesi açısından çeşitli finansal okuryazarlık programlarını incelemek uluslararası uygulamaların neler olduğunu görmek faydalı olacaktır.

Yerel bağlamlar göz önünde bulundurulduğunda programların içerikleri ve hedefleri hitap edilecek gruba ve bulunulan topluma göre değişiklik göstermektedir. Bu durum finansal okuryazarlık eğitimlerinde standartlaşmayı bozuyor gibi görünse de aslında milyarlarca insanın yaşadığı dünyamızdaki çeşitlilik düşünüldüğünde eğitim çalışmalarının planlanmasına örnek teşkil etmektedir.

Nitekim küresel anlamda finansal eğitim çalışmaları yapmak üzere oluşturulan birçok kuruluşun misyon ve vizyonları incelendiğinde özetle “insanları finansal konularda bilinçlendirmek, hak ve sorumluluklarını korumak ve finansal refahı yükseltmek” gibi bir amaca sahip oldukları görülmektedir. Benzer amaçlara sahip bu kuruluşların, işbirliği içerisinde faaliyet göstermeleri veya tüm dünya toplumlarına hitap edebilmek için güçlü bağlantılar kurmaları aynı zamanda finansal okuryazarlık eğitimlerinin sürdürülebilirliğini de sağlamaktadır.

Bu çalışmanın finansal okuryazarlık eğitimine yönelik bir program geliştirme amacına sahip olması sebebiyle, geliştirilecek programın çerçevesini oluşturmada OECD, Dünya Bankası, APEC, UNICEF, Aflatoun International, CYFI, Avrupa Komisyonu (EC) gibi uluslararası kurumların finansal okuryazarlık eğitimlerinin ve programlarının kapsamlarını incelemek faydalı olacaktır. Aşağıda bazı kuruluşlarca oluşturulan programların çerçevesi açıklanmıştır.

2.2.3.1 Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)

OECD, 2003 yılları itibariyle başladığı finansal okuryazarlık çalışmaları doğrultusunda PISA sınavlarında finansal okuryazarlık değerlendirmesine yer vermektedir. Bu hususta birçok çalışma gerçekleştiren OECD, INFE (Uluslararası Finansal Eğitim Ağı) adlı uluslararası grubu kurarak, yüzlerce ülke ve üyeden oluşan bir örgütle finansal eğitime olan ilginin odak noktası haline gelmiştir. Böylelikle de birçok ülkenin finansal eğitim üzerine çalışmalar yapmasına olanak tanımıştır.

OECD, PISA değerlendirmesi içerisinde finansal okuryazarlığı 3 bileşen içerisinde ele almaktadır. Bunlar, içerik, süreç ve bağlam şeklinde ifade edilmektedir. Bu bileşenler finansal okuryazarlık programlarının oluşturulmasında, temaların belirlenmesinde ve değerlendirme çalışmalarının oluşturulmasında önemli katkılar sunmaktadır. Aşağıda bu bileşenleri gösteren bir tablo yer almaktadır:

Tablo 2.2 OECD Finansal Okuryazarlık İçeriği

İçerik (Content)	Süreç (Process)	Bağlam (Context)
1. Para ve işlemleri (Money and transactions)	1. Finansal bilgileri tanımlama (Identify financial information)	1. Eğitim ve iş (Education and work)
2. Finansal yönetim ve planlama (Plannig and managing finances)	2. Bilgileri finansal bağlamda analiz etme (Analyse information in financial context)	2. Ev ve aile (Home and family)
3. Risk ve kazanç (Risk and reward)	3. Finansal meseleleri değerlendirme (Evaluate financial issues)	3. Bireysel ve sosyal hayat (Individual and sociatial)
4. Finansal manzara (Financial landscape)	4. Finansal bilgiyi anlama ve uygulama (Apply financial knowledge and understanding)	

(OECD, 2013'den uyarlanmıştır.)

Bu doğrultuda finansal eğitim öğrenme çerçevesinin içerik kısmında ifade edilen yeterlilikler ve tanımları şu şekilde ifade edilmiştir (OECD, 2013):

- **Para ve işlemler:** Paranın farklı fonlarının ve hedeflerinin bilincinde olma, harcama, ödeme, para birimleri ve değeri ve bankacılık işlemleri gibi paraya dayalı işlemleri gerçekleştirebilme yetkinliği
- **Finansal planlama ve yönetimi planlama:** Kazancı ve birikimi kısa ve uzun vadede planlama ve yönetme becerisi, gelir ve diğer kaynakları finansal refahı sağlamak için kullanma yeterliliği
- **Riskler ve ödülleri:** Finansal kayıp ve risklerin farkında olma, kredi ve faiz gibi bankacılık işlemlerindeki kavramsal bilgiye ve aritmetik becerilere sahip olma yeterliliği
- **Finansal Görünüm:** Tüketici hakları ve sorumluluklarının farkında olma, ekonomide ve politikalarındaki değişimlerin olası sonuçlarını anlama yeterliliği

OECD tarafından oluşturulan çerçevenin yanında PISA değerlendirmesinde kullanılan kavramları da belirtmek finansal okuryazarlık eğitimlerinin içerikleri hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. Aşağıda PISA değerlendirmesinde kullanılan finansal kavramlar yer almaktadır.

Tablo 2.3 PISA İçerik Boyutunda Ele Alınan Finansal Kavramlar

Alışveriş	Anlaşma	Banka	Banka Hesabı	Borç	Borçlanma
Bütçe	Çek	Değer	Enflasyon	Emeklilik	Faiz
Fatura	Finans	Finansal Güvenlik	Finansal Tercih	Fiş	Gelir
Harcama	Hisse	İndirim	Kredi	Kredi Kartı	Kiralama
Limit	Maaş	Müşteri	Oran	Ödeme	Para
Pahalı	Pazarlama	Peşin	Risk	Satın Alma	Tasarruf
Ticaret	Ücret	Ürün	Vergi	Yatırım	Zam

(OECD, 2016 akt. Özkale ve Erdoğan, 2017)

OECD, finansal okuryazarlık eğitimi üzerinde yaptığı çalışmalarla hem finansal eğitimin okul süreçlerine entegrasyonu hem de finansal okuryazarlık programlarının içeriklerinin belirlenmesinde çeşitli tavsiyeler öne sürmektedir. OECD, finansal eğitimin okul programlarına ve ulusal stratejilere entegre edilerek tüm bireylere ulaşması gerektiğini savunmaktadır. OECD, “ne kadar erken, o kadar iyi” anlayışıyla finansal eğitimin mümkün olduğunca erken yaşta başlaması gerektiğini hatta ideal olanın anaokulu ya da ilkokul olduğunu ve lise son sınıfa kadar devam eden bir süreç olması gerektiğini ifade etmektedir (Russia Trust Fund, 2013, s.14). Bu doğrultuda başlangıç için ulusal bir

değerlendirme ve analizin gerekliliğini de ayrıca belirtmektedir. OECD'nin finansal eğitim hususlarında genel olarak tavsiye ve prensipleri aşağıdaki maddelerde özetlenmiştir (Russia Trust Fund, 2013, s.13-23):

- Finansal eğitim çalışmaları için ulusal stratejiler belirlenmeli ve okul programlarına tercihen zorunlu ve yasal olarak finansal eğitimler entegre edilmelidir.
- Finansal eğitim çalışmalarının sürekliliğinin sağlanması için bir yürütme organının varlığı sağlanmalıdır.
- Finansal eğitim ayrı bir program olarak okullarda sunulabileceği gibi başlangıçta disiplinlerarası bir çerçeveye de sunulabilir. Ancak bu yol kullanılırsa iyi bir mekanizma geliştirilmeli, öğretmen eğitimleri ve disiplinler arasında bağlantının iyi kurulması gerekir.
- Eğitim-öğretim sürecine yönelik birçok materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Bu hususta gazeteler, broşürler, tanıtıcı ve bilgilendirici video vb. araçlar geliştirilmelidir.
- Toplumun diğer paydaşlarıyla işbirlikleri oluşturulmalıdır.
- Bu eğitim sürecinin sürekliliği ve iyileştirilme çalışmaları için finansal fon ve varlıkların oluşturulması gerekmektedir.

OECD'ye göre finansal okuryazarlık programlarının finansal okuryazarlığın tüm boyutlarını içeren hedef, öğrenme kazanımları, pedagojik yaklaşımlar ve değerlendirmeleri içeren bir çerçeveye sahip olmalıdır. Temalar tutum, beceri, davranışlar ve değerleri içeren temel ve yaygın olarak kullanılan konuları kapsamalı ve süreleri açıkça ifade edilmelidir. Eğitim süreci sonrasında finansal eğitim ve okuryazarlığın tanımında da ifade edilen sonuçlara ulaşılması beklenmelidir.

2.2.3.2 Dünya Bankası (World Bank)

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 1945 yılında kurulan Dünya Bankası, Birleşmiş Milletlerin özerk uzman kuruluşlarından birisidir. Bünyesinde 188 ülkenin üyesi olduğu kuruluşun sermayesinin yüzde 55'i bu ülkelerden 11'ine aittir. Dünya Bankası zaman içerisinde tek bir kuruluş olmaktan ziyade beş ana kurumun birleşiminden oluşan bir grup haline dönüşmüştür. Dünyanın en büyük finansman ve bilgi kaynaklarından birisi olan

kuruluş, yoksulluğu azaltma, refahı artırma ve sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etme amacını taşımaktadır.

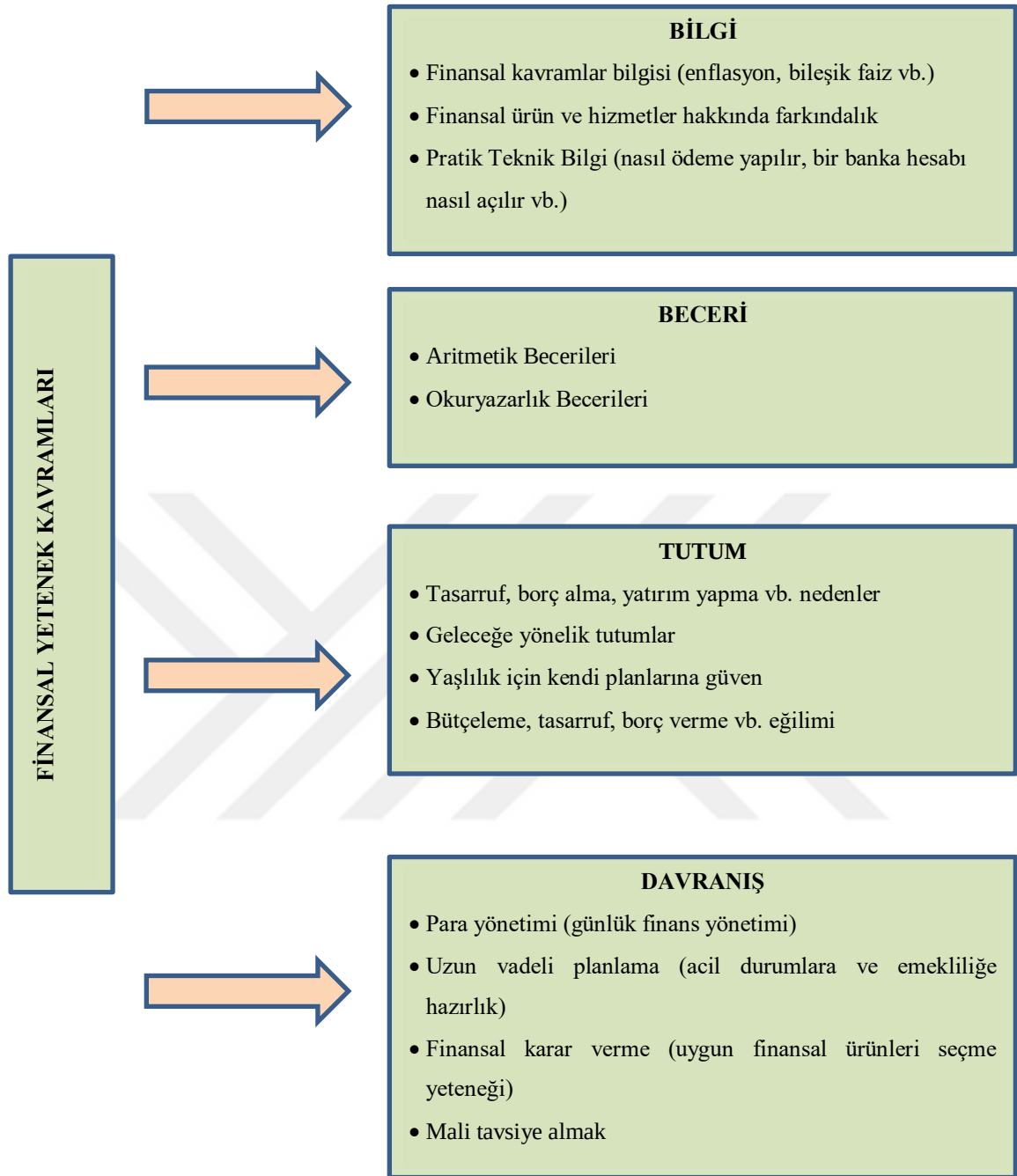
Faaliyetleri kapsamında dünya üzerindeki birçok faaliyetlerin finansmanını sağlayan kuruluşun finansal okuryazarlık üzerine de OECD ile birlikte önemli katkıları bulunmaktadır. Bu doğrultuda birçok finansal okuryazarlık çalışmaları, seminerleri, analiz ve raporları bulunmaktadır (Demirgüç Kunt ve Klapper, 2012; Kempson, Perotti ve Scott, 2013; Popovic, 2014; Zottel vd., 2013; Xu ve Zia, 2012). Bu doğrultuda Rusya Federasyonu Maliye Bakanlığı tarafından düşük ve orta gelirli ülkelerde finansal kapasiteyi artırmak amacıyla Dünya Bankası tarafından idare edilecek bir Güven Fonu kurulmuştur. Ayrıca kuruluş, geniş kapsamlı verileri ve raporlarıyla ülkelerin finansal eğitim programlarının planlanmasına öncülük etmektedir.

Dünya Bankası birçok finansal krizin oluşmasında tüketicilerin finansal bilgi ve kapasitelerinin yetersiz oluşunun önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Bu doğrultuda ülkelerin ulusal strateji ve finansal eğitim programları oluşturduklarını ifade eden kuruluş bazı sonuçlarında bu çalışmaların etkilerinin karmaşık olduğunu ve dolayısıyla finansal eğitim programlarının kalitesi üzerine düşünülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ancak yine de kısa vadede olumlu sonuçların elde edilmiş olması hâlâ hükümetler ve politika üreticiler tarafından finansal okuryazarlık çalışmalarının kayda değer ve başarılı bulunabileceğini belirtmektedir (Popovic, 2014). Bu anlayışla finansal okuryazarlık eğitimleri ve programlarına ilişkin görüşlerini belirten kuruluş, uluslararası çalışmalara katkı sunmak ve kalite değeri yüksek programların oluşturulmasına öncülük etmektedir.

Dünya Bankası finansal eğitimi,

- Temel finansal kavramlar bilgisi
- Farklı finansal hizmet sağlayıcıları tarafından sunulan ürün ve hizmetlerin farkında olma ve bu ürün ve hizmetlerin kullanımıyla ilgili risklerin anlaşılması
- Kişisel finansların nasıl yönetileceğini veya finansal hizmetlerin nasıl kullanılacağını anlamak

olmak üzere üç başlıkta ele almaktadır (Zottel vd., 2013). Dünya Bankasına göre finansal yeteneğin temel kavramları aşağıda yer alan şekilde sunulmuştur.



Şekil 2.3 Dünya Bankası Finansal Yetenek Kavramları (Zottel vd., 2013, s.2’den uyarlanmıştır.)

2.2.3.3 Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF)

Birleşmiş Milletler tarafından 1946 yılında Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (UNICEF) adıyla kurulan kuruluş zamanla “uluslararası” ve “acil” kelimelerinin isminden çıkarılmasıyla bugünkü adını almıştır. Kuruluş, çocuk haklarının korunması adına faaliyetler yürütmek, çocukların ana gereksinimlerinin giderilmesine

yardımcı olmak ve Çocuk Hakları Sözleşmesi doğrultusunda çocuk haklarını korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilirliğini sağlamak gibi amaçları taşımaktadır. Bu amaçla eğitim, sağlık, sosyal politika vb. alanlarda uluslararası birçok proje ve faaliyetlerin öncülüğünü üstlenmektedir.

UNICEF finansal okuryazarlık eğitimleri üzerine önemli çalışmalara ve işbirliklerine imza atmıştır. Bu doğrultuda Aflatoun International, CYFI ve Child Saving International (CSI) işbirliği ile hazırladığı “Çocuk Dostu Okullarda Çocuk Sosyal ve Finansal Eğitimi (CSFE)” adlı çalışması finansal eğitimin ve programlarının oluşturulmasında önemli katkıya sahiptir.

CSFE, çocuklara toplumlarını dönüştürebilecek aktif aktörler olabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri sağlayarak onların sosyal ve ekonomik olarak donanımlı birer vatandaş olmalarını amaçlamaktadır. Bu amaçla çocuklara iyi hazırlanmış bir sosyal ve finansal eğitim programı sunarak finansal okuryazarlık seviyelerini artırmak ve böylece onların benlik saygılarını artırmalarına, hak ve sorumlulukları konusunda farkındalık edinmelerine, iş bilgilerini geliştirmelerine ve finansal fırsatları yakalayabilmelerine yardımcı olmak istemektedir. Bu aynı zamanda sürdürülebilir bir kalkınmaya da destek sağlayacaktır (UNICEF, 2012).

CSFE programı, sınıf içinde ve dışında kullanılan bilgi ve becerileri içeren bütüncül bir öğrenme deneyimi sunmak üzere hazırlanmıştır. Program içerisinde farklı seviyelerde temel tutum, beceri ve davranışların ayrıntılı açıklaması yer almaktadır. Örgün ve yaygın eğitimdeki farklılıklara atıfta bulunularak kesin sınırlar ile yaş parametresi sunulmamış ve böylece programda esneklik sağlanmak istenmiştir.

Çocuklar ve gençler, CSFE programı ile örgün ve yaygın eğitim ortamlarında tartışma yöntemleri ve yansıtıcı öğrenme etkinlikleri ile aktivite tabanlı bir eğitime tabi tutulmaktadır. Aşağıda bu eğitimlerin genel çerçevesini ifade eden bir tablo yer almaktadır:

Tablo 2.4 Çocuk ve Gençlik Finansmanı Eğitimi Çerçevesi

	Sosyal / Yaşam Becerileri Eğitimi	Finansal Eğitim	Mesleki/Geçim Kaynağı Eğitim
Seviye 1 0 – 5 Yaş	Duygular, sonuçlar, sağlık/güvenlik, merhamet	Paranın değeri, fiyatlar, tasarruf, kişisel eşyalar	Kariyer çıkarları, meslekler, girişimcilik, hedefler, inisiyatif alma, problem çözme becerileri, takım çalışması, tavsiye alma, tehlikelerden kaçınma
Seviye 2 6 – 9 Yaş	Çocuk hakları, sorumluluklar, başkalarına saygı, kurallar, dinleme becerileri	İhtiyaçlar ve istekler, tasarruf planı, ödülleri, bankalar ve finansal hizmetleri tanımak	Meslekler, fırsatlar, eylem planı, öz disiplin, azim, iletişim becerileri
Seviye 3 10 – 14 Yaş	Kendini ifade edebilme, takım çalışması, araştırma becerileri yaşam boyu öğrenme becerisi	Bilinçli tüketici, kısa ve uzun vadeli planlama, finansal riskler, reklam/tanıtım etkileri	Ücretler, sermaye ihtiyaçları, pazarlama, istihdam edilebilirlik, değişim ile başa çıkma, yönetim becerileri
Seviye 4 15+ Yaş	Sosyal adalet, zaman yönetimi, ilişkiler, liderlik	Müzakere/pazarlık edebilme becerileri, satın alma gücü, faiz oranları, mali suçlar	

(UNICEF, 2012’den uyarlanmıştır.)

2.2.3.4 Aflatoun International

Aflatoun International, 1991 yılında Hindistan’da bir okulda zengin ve fakir çocukları bir araya getirerek birbirlerinin hayatlarını öğrenmelerini hedefleyen bir eylem araştırmasının, günümüzde 20 milyon çocuk ve gence ulaşma kapasitesine sahip bir kuruluş olma hikayesidir. İsmi Hintli çocuklar tarafından Bollywood karakteri Aflatoun’dan esinlenerek alan kuruluş, bu ismin aynı zamanda Yunan filozof Platon’u da hatırlatması vesilesiyle de kurucuları tarafından kabul edilmiştir. Jerroo Billimoria isimli bir sosyal girişimci tarafından 2005 yılında Hollanda merkezli bir kuruluş olarak küresel dünyaya açılan Aflatoun, çeşitli destekler ve kampanyalarla uluslararası bir sosyal ve finansal eğitim ağı haline dönüşmüştür. Aflatoun, çocukları hak ve sorumlulukları konusunda eğitmeye ve finansal kaynakları sosyal ve finansal eğitim yoluyla yönetmeye odaklanan, çocukların tasarruf ve harcamalarını anlamalarını ve uygulamalarını, kendi işletmelerini kurmalarını sağlamaya yardımcı olmayı amaçlayan bir sosyal ve finansal eğitim programıdır (Penner, Lainz ve Lawrie, 2019). Aflatoun programları zamanla “Aflatot”

ismiyle 3-6 yaş, “Aflatoun” ismiyle 6-14 yaş, “Aflateen” ismiyle 15-18 yaş, “Aflayouth” ismiyle 15-24 yaş gruplarına göre oluşturulmuş bir program ağına dönüşmüştür. Aflatoun International, işbirliği yaptığı kuruluşların kendi programına sahip olduğu sosyal franchise modelini kullanmaktadır. Bu çerçevede Aflatoun Uluslararası Sekreterliği, yerel ortaklarıyla istişare ederek bölge şartlarına uygun programlar geliştirmektedir. Kuruluş, programla birlikte ortaklarına eğitim materyalleri ve kapasite geliştirme desteği ile Aflatoun metodolojisinin uygulanması ve geliştirilmesi için teknik rehberlik de sağlamaktadır (Aflatoun, 2016). Aflatoun programlarında sosyal ve finansal eğitim 5 temel kavram etrafında oluşturulmaktadır. Bu eğitim programlarının çerçevesi aşağıda Tablo 2.5’te yer almaktadır.

Tablo 2.5 Aflatoun Programlarının Temel Çerçevesi

Temalar	Kavramlar	Beklenen Yeterlilik	Beklenen Davranış
Kişisel Anlama ve Eğitim	Benzersizlik, özgüven, öz farkındalık, empati, toplum katılımı, uygarlık, eleştirel düşünme, problem çözme	1. Benzersiz olduğumu biliyorum! 2. Keşfetmeyi severim 3. Merhametliyim	1. Kendime güveniyorum ve motive oldum 2. Topluluğumdaki farklı etkinliklere katılıyorum
Haklar ve Sorumluluk lar,	Demokratik düşünme, hak iddia etme, katılım, ağ kurma, haklarını kullanma, çeşitliliğe saygı	1. Haklarımı biliyorum / talep ediyorum 2. Başkalarına ve kendime önem veriyorum	1. Haklarımı koruyorum ve teşvik ediyorum 2. Demokratik süreçleri teşvik ediyorum ve bunlara katılıyorum
Tasarruf ve Harcama	Düzenli tasarruflar, sorumlu harcamalar, ihtiyaçları isteklerden ayırma, kaynakların bilinçli kullanımı	1. Düzenli olarak tasarruf ederim 2. Sorumlu bir şekilde harcıyorum	1. Finansal ve doğal kaynakları koruyorum 2. Tasarruf hesabım var 3. Tasarruflarımı hesabıma yatırıyorum
Planlama ve Bütçeleme,	Finansal ve sosyal hedeflerin belirlenmesi, planlanması ve gerçekleştirilmesi, karar verme	1. Hedefleri gerçekleştirmeyi planlıyorum 2. Bütçe yapabilirim	1. Bütçeler yaparım. 2. Kendime finansal hedefler koydum.
Sosyal ve Finansal Girişim	Girişimcilik, girişimcilik becerileri, işbirliği ve ağ oluşturma	1. Girişimde bulunuyorum. 2. Değişim için girişimciyim 3. Ekip çalışmasına değer veriyorum	1. Mikro işletme işletiyorum. 2. Sosyal ve çevreci nedenlerle projeler düzenlerim.

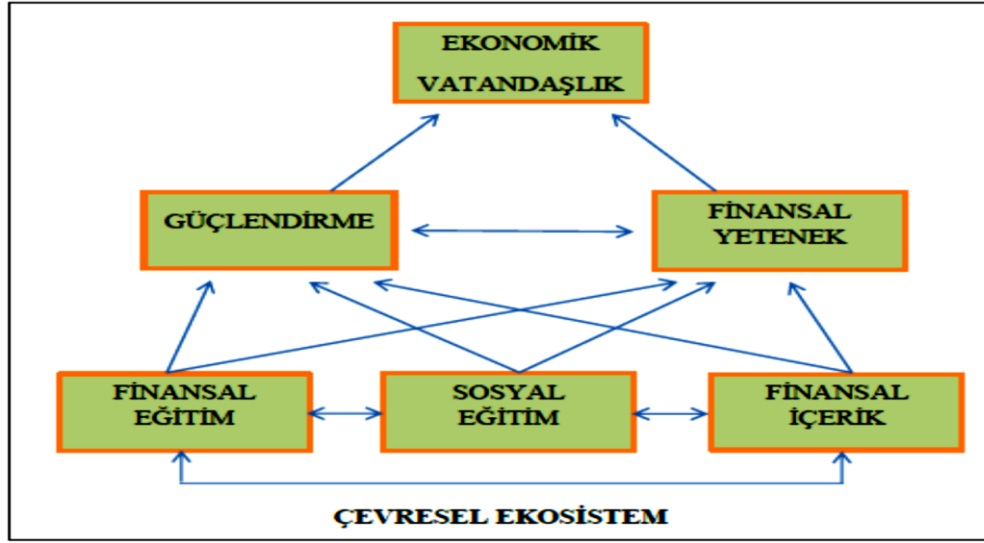
(Aflatoun, 2016’dan uyarlanmıştır.)

2.2.3.5 Uluslararası Çocuk ve Gençlik Finansmanı (CYFI)

CYFI, tüm dünyadaki çocukların ve gençlerin finansal olarak korunmasını ve güçlendirmesini artırmaya odaklı bir amaçla kurulmuş bir harekettir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi temelinde çocukların ve gençlerin ekonomik hakları özelinde insan haklarına saygı gösterilmesini sağlamak amacıyla çalışmalar yürütmektedir.

CYFI hareketi dünya çapında çocuklar ve gençler için finansal eğitimi teşvik etmek için birçok paydaşıyla 100 ülkede 100 milyon gence ulaşmayı hedeflemektedir. CYFI bu doğrultuda birçok gruplar oluşturmakta, zirveler ve analizler yaparak çeşitli raporlar sunmaktadır. Hareket tarafından oluşturulan Küresel Para Haftası tüm dünyada paydaşlarca her yıl kutlanan bir etkinlik haline dönüşmüştür. Hareket bu çalışmalarıyla kolektif ve entelektüel bir güçle kendi ağını genişleterek devam ettirmektedir. Bu doğrultuda küresel bir üne kavuşan CYFI Zirve'leri finansal okuryazarlık, ekonomik vatandaşlık ve finansal eğitim konularının daima gündemde kalmasını sağlayan bir organizasyon olarak görülmektedir. 2013 yılında 2. CYFI Zirve'si Türkiye'nin marka şehri İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. 2015 yılında Londra'da gerçekleşen 4. CYFI Zirvesi, Türkiye adına heyecan verici bir törene sahne olmuştur. Bu zirvede yürüttüğü çalışmalarla Sermaye Piyasası Kurulu (SPK), "En İyi Ülke Uygulaması" ödülüne layık görülmüştür. Bilindiği üzere SPK, 2014 yılında "Finansal Eğitim Ulusal Stratejisi ve Eylem Planı'nın yürürlüğe konulmasına öncülük etmiş, finansal eğitim adına Türkiye'de önemli çalışmaların yürütülmesine katkı sağlamıştır.

CYFI'nın önemli çalışmalarından bir tanesi "Ekonomik Vatandaşlık Eğitimi Öğrenme Çerçevesi"ni hazırlamış olmasıdır. Bu çalışma ile ekonomik vatandaşlık eğitiminin kuramsal temellerini sunmuş ve çocuklar ve gençler için insan hakları, finansal içerik ve finansal davranış değişikliği konularının temalarını belirlemiştir. Bu temalar Tablo 2.6'da yer almaktadır. Bununla birlikte kuruluşun ekonomik vatandaşlığa öncülük ettiğini düşündüğü bazı temel bileşenlere ilişkin bir model ortaya koymuştur. Model, finansal eğitim, sosyal eğitim ve finansal içeriğin birbiriyle etkileşimini oluşturma yoluyla çocuk ve gençler için finansal yetenek ve güçlenmeyi sağlayarak ekonomik vatandaşlığa ulaşmayı benimsemektedir. Modelin bileşenleri Şekil 2.4'te yer almaktadır.



Şekil 2.4 Ekonomik Vatandaşlar Olarak Çocuk ve Gençlik Modeli (CYFI, 2012, s.9'dan uyarlanmıştır.)

CYFI, Finansal Eğitim çalışmalarında OECD'nin PISA değerlendirmelerinde belirttiği tematik çerçeveyi kullanmaktadır. Aşağıda bu hareketin finansal eğitim için oluşturduğu programın çerçevesi yer almaktadır.

Tablo 2.6 CYFI Finansal Eğitim Program Çerçevesi

	Kaynaklar ve Kullanım	Planlama ve Bütçeleme	Risk ve Ödül	Finansal Görünüm
Seviye 1: 0-5 Yaş	1. Paranın değeri 2. Tasarruf ve paylaşım	1. İstedikleri şeylerin satın alımı ve fiyatları	1. Dikkatsizliğin sonuçları 2. Kıymetli ve özel eşyaları saklama	1. Toplumda para 2. Kişisel eşyaları anlama
Seviye 2: 6-9 Yaş	1. Parasal sembolleri tanıma	1. İhtiyaçlar ve istekler, 2. Tasarruf planı	1. Tasarrufun gerekliliği, 2. Paylaşmanın kazanımı	1. Bankalar ve finansal hizmetler hakkında seçenekler
Seviye 3: 10-14 Yaş	1. Farklı banknotlar 2. Bilinçli tüketici olma	1. Giderler için bütçe 2. Kısa ve uzun vadeli planlama	1. Çeşitli finansal ürünlerin riskleri ve ödülleri	1. Finansal bilgi edinme yerleri 2. Reklamın etkileri
Seviye 5: 15+ Yaş	1. Finansal müzakereler 2. Satın alma gücü	1. Harcama kapasitesini hesaplama 2. Finansal hedefler	1. Faiz oranlarının temerrüde düşmesi riski, 2. Yasadışı faaliyet	1. Mali suçların farkında olmak 2. Yardım kuponlarını değerlendirmek 3. Mobil bankacılık

(CYFI, 2012'den uyarlanmıştır.)

2.2.4 Ulusal Kurum ve Kuruluşların Finansal Okuryazarlık Eğitimi Çalışmaları

Finansal okuryazarlığın gerekliliğine ilişkin daha önceki açıklamalarımızda da yer verdiğimiz üzere birçok sebep bulunmaktadır. Bunlar arasında insanlığa etkisi en büyük olanın dünyamızda önemli değişikliklere yol açan teknolojik gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkan küreselleşme olgusu olduğu söylenebilir. Ekonomi alanında yaşanan dalgalanmalar ve krizler küreselleşme ile bölgesel etki alanından, küresel etki alanına doğru yol izlemiştir. Gelişmekte olan ülkeler listesi arasında yer alan Türkiye'nin ekonomik durumu ve dönemsel olarak yaşadığı finansal krizler şüphesiz birçok sebeple açıklanabilir. Fakat burada sebeplerden ziyade mücadeleden bahsetmek doğru olacaktır.

Dünya üzerinde finansal refahı artırmak, finans krizlerinden vatandaşların en az kayıpla ayrılmasını sağlamak gibi amaçlarla finansal okuryazarlık eğitimleri üzerine çalışmalar gün geçtikçe artmaktadır. Bu mücadele kapsamında Türkiye yeni yüzyılın önemli yaşam becerilerden bir tanesi olarak ifade edilen finansal okuryazarlığa önem vermeye başlamıştır. Uluslararası finans ve eğitim kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarının önemli çağrıları Türkiye'de hızlıca yanıt bulmuş ve çeşitli işbirlikleri ile çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Türkiye'de başta MEB olmak üzere çeşitli bakanlıklar ile Borsa İstanbul, Türkiye Sermaye Piyasaları Birliği, Türkiye Ekonomi Bankası, Türkiye İş Bankası, Finansal Okuryazarlık Derneği (FODER), Habitat, TCMB, SPK, BDDK, TOBB gibi kurum ve kuruluşlar finansal okuryazarlığın artırılması ve finansal eğitimin teşvik edilmesi hususlarında önemli işbirliklerine imza atmışlardır.

Türkiye'de başlatılan çalışmaların en önemli basamağını OECD'nin PISA sınavı değerlendirmesinden sonra öneri olarak sunduğu ulusal stratejilerin ve eylem planlarının hazırlanması konusu oluşturmaktadır. SPK, TCMB, BDDK, Tasarruf Mevduatı ve Sigorta Fonu (TMSF) ile Hazine Müsteşarlığı ve bağlı olduğu bakanlığın başkanlığında oluşturulan Finansal İstikrar Komitesi tarafından 2014 yılında "Finansal Erişim, Finansal Eğitim, Finansal Tüketicisinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları" yürürlüğe girmiştir. Finansal İstikrar Komitesi günümüzde Hazine ve Maliye Bakanlığı bünyesinde Finansal İstikrar ve Kalkınma Komitesi adıyla faaliyet yürütmektedir. Komite eylem planı dâhilinde

Çalışmaların koordinasyonu görevini SPK'ya vermiş ve eylemlerin 44 farklı kurum ve kuruluşların katkısıyla hayata geçirilmesini öngörmüştür.

Eylem planının hazırlanma sürecinde OECD alışmaları ile çeşitli ölkelerin strateji planları incelenmiş ve SPK ve Dünya Bankası işbirliği ile 2012 yılında Türkiye örnekleme uyarlanarak yürütölen Finansal Yeterlilik Anketi sonuçları dikkate alınmıştır. Bu anket sonuçlarında OECD verileri ile karşılaştırılma yapıldığında Türkiye'nin finansal okuryazarlık seviyesinin nispeten daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (SPK, 2012).

Hazırlanan eylem planında “Finansal ürün ve hizmetlerdeki kaliteyi artırmak ve finansal konulardaki bilgi seviyesini yükseltmek yoluyla finansal sistemlere, ürün ve hizmetlere erişimi artırmak” hedeflenmiştir (SPK, 2014). Bu amaç doğrultusunda finansal eğitimin yaygınlaştırılması, nitelikli işgücünün sağlanması, finansal piyasalarının büyümesi gibi hedeflerle ölk ekonomisinde istikrarlı bir gidişatın oluşması beklenmektedir.

Finansal Eğitim Eylem Planı çerçevesinde eğitim faaliyetlerinin yürütölmesinde gereken ilkeler şu şekilde belirtilmiştir:

- **Kapsayıcılık:** Finansal eğitim faaliyetlerinden tüm kesimin faydalanması ve finansal ürün ve hizmetleri içerecek şekilde planlanması
- **Tarafsızlık:** Finansal eğitimde adillik, şeffaflık ve tarafsızlık ilkelerinin benimsenmesi
- **Farkındalık Oluşturma:** Programın planlanmasında toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde finansal farkındalığı artırması ve buna uygun materyaller içermesine dikkat edilmesi
- **Süreklilik:** Finansal eğitimde erişimin ve başlatılan çalışmalarının devamlılığının sağlanması
- **Ölçüm ve Gözden Geçirme:** Finansal eğitim faaliyetlerinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının, mevcut durumu belirleme, yapılan faaliyetlerin etkililiğini izleme, gerekli iyileştirme çalışmalarını yerine getirme ve değerlendirme şeklinde yürütölmesi
- **Etkin ve Sonuç Odaklı Olma:** Eğitim faaliyetlerinin planlanmasından uygulanmasına kadarki tüm süreçte toplum yararının gözetilmesi ve strateji hedeflerinin kazanıma yönelik şekilde tasarlanması

- **İhtiyaca Göre Olma:** Finansal eğitim faaliyetlerinin hedef kitledeki ihtiyaçlara cevap vermek başta olmak üzere tüm farklılıkların dikkate alınarak yürütülmesi, içeriklerin doğru zaman ve mekanda uygun iletişim araçlarıyla bireylere sunulması
- **Anlaşılabilir Dil ve Pratik Anlatım:** Finansal eğitim faaliyetlerinde kullanılacak dil ve içerikler hedef kitleye uygun, açık, sade ve anlaşılabilir bir şekilde sunulması
- **Eğiticilerin Eğitimi:** Finansal eğitim verecek kişilere, uygun eğitimlerin ve materyallerin verilmesi

Hazırlanan eylem planının birçok kurum ve kuruluş arasında ulusal bir işbirliğini sağlamayı hedeflediği görülmektedir. Bu doğrultuda daha önce yürütülen çalışmalar ve sonradan oluşturulan projeler finansal eğitimin yaygınlaştırılmasında önemli rol oynamıştır. Çeşitli web sitelerinin oluşturulması, projelerin hayata geçirilmesi, konferans ve zirvelerin gerçekleştirilmesi gibi çalışmalar bunlardan bazılarıdır. Aşağıda Türkiye'deki çeşitli kuruluşların finansal eğitim çalışmaları kısaca anlatılmıştır:

2.2.4.1 Sermaye Piyasası Kurulu

SPK, Finansal eğitim, finansal farkındalık ve finansal erişimin artırılması ve yaygınlaştırılması yoluyla sermaye piyasalarında bireylerin bilgi seviyelerini artırma, ekonomide etkin rol almalarını sağlama gibi çalışmalarla uzun vadede toplumun finansal refahını artırmak, piyasadaki yatırımcı kuruluşların geliştirilmesini ve desteklenmesini sağlamak, ürün ve hizmet çeşitliliğin artırılmasını hedeflemektedir.

Bu doğrultuda finansal okuryazarlığın desteklenmesinde aktif bir rol alan SPK, paydaşları ile birlikte çeşitli protokoller imzalamış, finansal eğitimin tanıtılması ve yürütülmesi çalışmalarına katkı sağlamıştır. 2011 yılında TCMB ile birlikte konferans düzenlemiş, üniversiteler ile işbirliği yaparak her yıl birçok üniversitede sertifika temelli finansal okuryazarlık eğitimleri vermiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı ile 6-18 yaş grubundaki çocuk ve gençler için finansal okuryazarlığı artırmaya yönelik çeşitli materyallerin oluşturulması hususunda protokol imzalayarak MEB Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) dijital eğitim içeriklerinin yayınlanmasına katkıda bulunmuştur. Bununla birlikte OECD/INFE organizasyonunun Türkiye temsilciliği

görevini yürüterek 2014 yılında INFE tarafından düzenlenen toplantıya İstanbul’da ev sahipliği yapmıştır.

2013 yılında CYFI tarafından düzenlenen zirvenin ikincisine İstanbul ev sahipliğini üstlenen kuruluş daha öncede ifade ettiğimiz üzere “En İyi Ülke Uygulaması” ödülüne layık görülmüştür. Kuruluş, “Yatırım Yapıyorum” isimli web sitesi ile sermaye piyasaları ve yatırım konularında bilincin artırılması hususunda önemli bir platformu Türkiye’ye kazandırmıştır.

2.2.4.2 Borsa İstanbul

1985 yılında İstanbul Menkul Kıymetler Borsası adıyla faaliyetlerine başlayan kuruluş 2013 yılında Borsa İstanbul adını almıştır. Türkiye’de bulunan çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirlikleri yaparak finansal okuryazarlık çalışmalarına destek veren kuruluşun önemli faaliyetleri bulunmaktadır. 2012 yılında Anadolu Üniversitesi ile birlikte sermaye piyasalarına ve borsa yönelik farkındalığı artırmak, finansal okuryazarlığı desteklemek üzerine eğitim faaliyetlerini başlatmıştır. 2015 yılında çeşitli kuruluşlar ile birlikte Türkiye Finansal Okuryazarlık Araştırması’nın yapılmasına destek vermiştir. 2012 yılında SPK tarafından düzenlenen Finansal Yeterlilik Anketi sonuç raporu ile bu araştırmanın sonuçlarının karşılaştırılması yoluyla araştırma sonuç raporu yayınlanmıştı (SPK, 2015)

Genel olarak Borsa İstanbulun faaliyetlerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Dijital platformlarda üniversiteler ile işbirliği yaparak e-sertifika programlarını başlatılması,
- “Bilinçli Yatırımcı” web sitesinin kurulması,
- “Sermaye Piyasası Borsa Eğitimi” adı altında şirket eğitimleri düzenlemesi,
- Kuruluş bünyesinde yer alan üye temsilcilerine yönelik “borçlanma, piyasa, alım-satım, dijital portalların kullanımı vb.” gibi eğitimlerin düzenlenmesi,
- Öğrencilere yönelik 2 haftalık eğitim ve staj programlarının düzenlenmesi,
- Bireysel ve kurumsal yatırımcıları bilgilendirme üzere eğitimlerin düzenlenmesi
- CYFI tarafından başlatılan ve Türkiye ayağını FODER’in yürüttüğü “Küresel Para Haftası” kapsamına yürütülen faaliyetlerin desteklenmesi

2.2.4.3 Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB)

TCMB, Türkiye’de finansal okuryazarlık ve eğitimlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi konularında aktif rol olan kurumlar arasında olduğu söylenebilir. Türkiye’nin bu hususta yeterince kurum ve kuruluşlara sahip olduğu açıkça görülmekle birlikte TCMB, SPK, BİST gibi kamu kurumları, özel ve diğer kamu kuruluşları nezdinde kapsayıcı, bütünleştirici bir role sahiptir. TCMB, bu rolünün farkında olarak çalışmalarını yürüten önemli bir kamu kuruluşudur. 2011 yılında yayınlamış olduğu “Dünyada ve Türkiye’de Finansal Hizmetlere Erişim ve Finansal Eğitim” raporuyla finansal okuryazarlık ve mevcut piyasaya ilişkin durumu özetlemiş, kurum ve kuruluşlarının rollerine vurgu yapmıştır.

TCMB, “Finansal Sektör Komitesi” ve “Finansal İstikrar Komitesi” gibi çalışmalarda sürekli olarak sorumluluk alarak finansal okuryazarlık üzerine önemli katkılar sunmaktadır. Kuruluşun bu doğrultuda yapmış olduğu çalışmalardan bazıları şu şekildedir (TCMB, 2011, 2016, 2017):

- “Finansal Eğitim ve Finansal Farkındalık: Zorluklar, Fırsatlar ve Stratejiler” konferansına SPK ile birlikte ev sahipliği yapmıştır.
- Ulusal strateji ve eylem planının hazırlanmasına öncülük etmiştir.
- OECD/INFE çalışmalarına tam üye olarak finansal okuryazarlığın geliştirilmesi çalışmalarını desteklemiştir.
- “Herkes İçin Ekonomi” adıyla başlatılan projenin öncülüğünü yaparak çocuklar, gençler ve yetişkinlere yönelik ekonomi ve para politikaları, merkez bankası, enflasyon gibi konularda eğitimler düzenlemiştir. Çocuklar ve gençler, öğretmenler ve yöneticiler için finansal eğitim materyalleri hazırlamıştır.
- Çalışmalar kapsamında dijital platformlarda tanıtıcı ve bilgilendirici materyallerin oluşturulmasını sağlamıştır.

Tablo 2.7 “Herkes İçin Ekonomi” Eğitimi Ders Kazanımları

Yaş Grubu	Kazanımlar
Ana Sınıfı	Paranın anlamını, işlevlerini ve değerini açıklar.
	Banknotları ve madeni paralarını tanıır.
	Banknotların Merkez Bankası tarafından basıldığını bilir.
İlkokul 4. Sınıf	Paranın anlamını, işlevlerini ve değerini açıklar.
	Merkez Bankasını tanıır ve görevlerini ifade eder.
	Enflasyon kavramını bilir, zararlarını öğrenir ve açıklar.

(TCMB, 2020)

2.2.4.4 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)

Finansal okuryazarlık ve eğitimleri üzerine ulusal olarak gerçekleştirilen çalışmalarda şüphesiz en büyük sorumluluk MEB’in üzerinde olmaktadır. Hazırlanan ulusal eylem planı kapsamında ilk olarak finansal eğitimin toplumun tüm kesimlerine ulaşması bağlamında finansal okuryazarlığın okul programlarına dâhil edilmesi, gerçekleştirilecek eğitim uygulamalarının desteklenmesi, uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliklerinin yürütülmesi gibi çalışmaların gerçekleştirilmesi ve sürdürülebilirliğinin sağlanması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bu doğrultuda çeşitli çalışmalar ve işbirlikleri yürütmüş ve halen de bu çalışmalarına devam etmektedir.

Ulusal eylem planında koordinatörlüğü MEB’e verilen bazı eylemler belirtilmiştir. Bunlar;

- İlk ve orta öğretim programları ile yaygın eğitim programlarında yer alan temel finans konularının geliştirilmesi
- Öğrencilerin finansal konulara ilgisini çekmeye yönelik projeler yürütülmesi
- Finansal konularda öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi

MEB, uzun süredir ekonomi bağlamında finansal okuryazarlık konularına öğretim programlarında yer vermektedir. İlkokul (1-4.sınıf), ortaokul ve lise düzeyinde zorunlu ve seçmeli derslere ait öğretim programlarında finansal okuryazarlık kavramı içerisinde değerlendirilecek konu ya da temalar yer almaktadır. İlkokul seviyesinde Sosyal Bilgiler dersindeki çeşitli öğrenme çıktıları ve matematik derslerinde yer alan “paralarımız” alt öğrenme alanı; ortaöğretim seviyesinde ekonomi, işletme ve girişimcilik gibi dersler

finansal okuryazarlık bağlamında düşünülebilir (Güvenç, 2017). Fakat görüldüğü üzere bu programlarda “finansal okuryazarlık” kavramına hiç atıf yapılmamaktadır.

MEB, ilkokul düzeyindeki öğretim programlarında 2018 yılında bir değişikliğe gitmiştir. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında “finansal okuryazarlık becerisi” ne atıf yaparak becerinin programa dâhil olmasını sağlamıştır. Buna göre ilkokul programında yer alan öğrenme alanı ve kazanımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 2.8 Sosyal Bilgiler 4. Sınıf “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Kazanımları

KAZANIM	AÇIKLAMALAR
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
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
Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Herhangi bir açıklama yapılmamıştır.
Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	Öğrencinin ailesi ile beraber örnek bir bütçe miktarı üzerinden gelir gider tablosu oluşturması sağlanır. Yöresel ve sosyo-ekonomik şartlar ile ailelerin gelir düzeyleri dikkate alınır
Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır	Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gerektiği vurgulanır

(MEB, 2018)

MEB, bu öğrenme alanı içerisinde bir beceri olarak “finansal okuryazarlık” ve bir değer olarak “tasarruf” kavramlarına yer vermiştir. İlgili öğrenme alanının açıklamaları için ise şu ifadeler yer verilmiştir:

Bu öğrenme alanının temelini öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici becerilerinin geliştirilmesi oluşturur. Ülke ekonomisinde kaynakların sınırlı olduğunu kavramaları, mevcut kaynakları korumak gereğinin önemine inanmaları, kendi ekonomik yaşantısını diğerlerinininkiyle karşılaştırarak farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymaları, yaşadığı yerin ekonomik koşullarını inceleyip bu koşulları geliştirmek için çaba göstermeleri beklenmektedir. “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, ekonomiyle ilgili konuların tipik temasıdır. Öğrenciler üretim, dağıtım ve tüketim ile

ilgili temel kavramları öğrenir. Öğrencilerin meslekleri tanıyarak ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği özellikleri bilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2018, s.11).

MEB, öğretim programları üzerinde bu tür değişikliklere gitmiş olsa bile ilgili kazanımların ve diğer ders içeriklerinin OECD PISA değerlendirmesi kapsamında ele alınan bileşenlerin hepsine hitap etme konusunda yetersiz kalmaktadır (Güvenç, 2017). Bu sebeple girişimlerin ve çalışmaların geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gerekmektedir.

MEB, program geliştirme çalışmalarının yanı sıra çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak çeşitli projelerin yürütülmesini de desteklemektedir. MEB tarafından yürütülen çalışmaların genel özeti şu şekilde özetlenebilir:

- FODER ile birlikte “Finansal Okuryazarlık ve Erişim Zirvesi” düzenlenmesinde ortaklık yapmıştır.
- “Sanat Yoluyla Sosyal ve Finansal Eğitim Projesi”nin tanıtımını gerçekleştirmiştir. Proje Türkiye Ekonomi Bankasının finansal, UNICEF’in teknik desteğiyle gerçekleştirilmiştir. Proje kapsamında 1-8. Sınıflar Görsel Sanatlar dersi öğretim programına finansal okuryazarlık konularına dair içerikler eklenmiştir (MEB, 2016).
- Türkiye Ekonomi Bankası ile ortaklık yaparak “Bütçemi Yönetebiliyorum” projesini başlatmış ve 1,5 milyon liralık bir bütçe ile 5 milyon kişiye eğitim verilmesi hedeflenmiştir.
- 2012 yılında İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine ve velilerine yönelik Doğu Grubu, FO-DER ve Para Durumu ortaklığı ile “3 Kumbara Finansal Okuryazarlık Eğitimi” programını desteklemiştir. (Doğu Grubu, Nisan 2020).

2.2.4.5 Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

Bilindiği üzere finansal okuryazarlık eğitimleri tek boyutlu bir yapılanmadan çok toplumun tüm kesimlerini ele alacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu finansal okuryazarlığın artırılması ve uzun vadede ekonomik bir iyileşmenin gerçekleşmesi için önemli görülmektedir. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB), 2009 yılında aile eğitim programları hazırlamış ve çeşitli modüller oluşturmuştur. İktisat alanına ait modüller “ Aile bütçesi ve Kaynak Yönetimi, Finansal Okuryazarlık, Enerji Tasarrufu, Aile ve Alışveriş, Küçük Ölçekli İşletme Girişimciliği” başlıklarından oluşmaktadır (AÇHSB, t.y.).

AÇSHB, çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak finansal eğitimlerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine destek vermektedir. Bu kapsamda;

- 14-25 yaşları arasında gençlere göre düzenlenen finansal okuryazarlık eğitimlerini,
- İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitim Kursları (İSMEK), Doğu Grubu ve Para Durumu işbirliği ile “İstanbul Finans Merkezi Yolunda Hedef 20.000 Kadın” projesini

gerçekleştirmiştir. AÇHSB, finansal okuryazarlık eğitimlerinin ulusal eylem planı doğrultusunda hedeflerine ulaşması için faaliyetlerini çeşitli işbirlikleri ve projelerle sürdürmekte ve finansal okuryazarlık çalışmalarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

2.2.4.6 Finansal Okuryazarlık Derneği (FODER)

2012 yılında finansal okuryazarlık, finansal erişim farkındalıklarını ve olanaklarını oluşturabilmek için; bilinçlendirme, eğitim, araştırma, uygulamalara destek, politikalar üretilmesi çalışmalarını yürütmek amacıyla kurulmuştur. Ulusal strateji ve eylem planında da görevleri belirlenen kuruluşun “Bütçesini Bilen Çocuklar, Gençler, Kadınlar; Parayön, Parametre, 1000 Çiftçi 1000 Bereket, Küresel Para Haftası, Evin Hesap Uzmanı Kadınlar” yürüttüğü projelerden bazılarıdır.

2.3 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP)

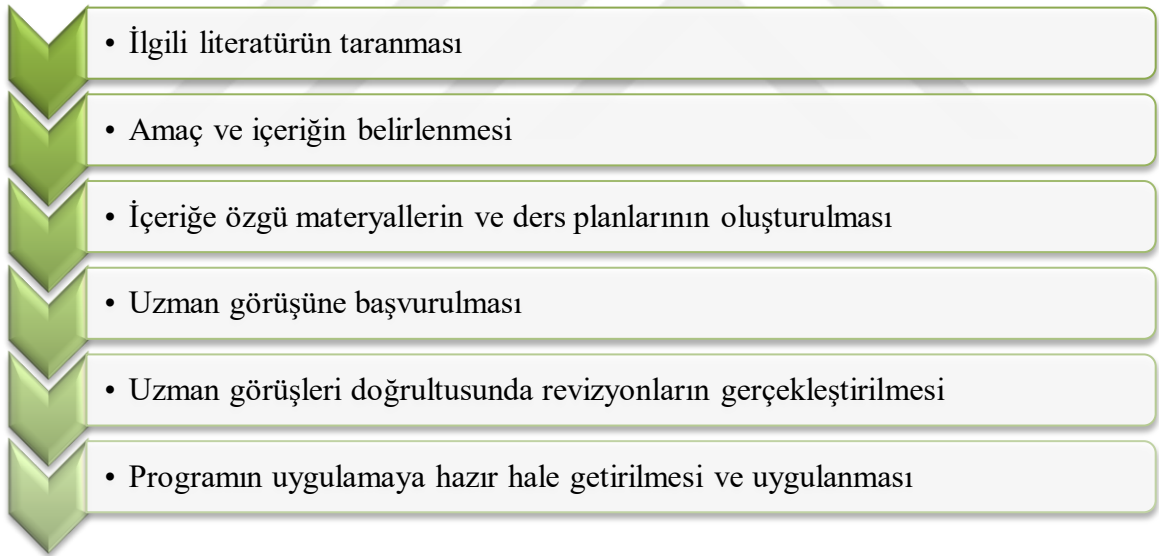
Araştırmanın deneysel uygulamalarında finansal eğitim programı olarak Marmara Finansal Okuryazarlık Programı geliştirilmiştir. Geliştirilen bu programa isim verme fikri tez izleme komitesi tarafından önerilmiştir. Marmara Üniversitesinde yürütülmüş olması sebebiyle programa “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP)” ismi öneri doğrultusunda verilmiştir.

Araştırma kapsamında çocukların finansal okuryazarlık becerilerini artırmaya yönelik hazırlanan programın ismi belirlendikten sonra programın içeriğine ilişkin hazırlık sürecinde bir dizi çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

- Finansal okuryazarlık ve finansal okuryazarlık eğitimi ile ilgili kavramsal çerçevenin incelenmesi

- Finansal okuryazarlık ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelenerek elde edilen sonuçlar ve önerilerin listelenmesi,
- Yurtiçi ve yurtdışında yürütülen finansal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılan programların detaylı olarak taranması,
- Finansal okuryazarlık programlarında yer alan içeriklerin “hedefler, kazanımlar, öğrenme süreci, ölçme-değerlendirme çalışmaları” başlıkları altında incelenmesi,
- Milli Eğitim Bakanlığınca mevcut ilköğretim programlarının incelenmesi,
- Yerli ve yabancı kurum ve kuruluşların finansal okuryazarlık eğitimi ve programları ile ilgili değerlendirmeleri ve tavsiyelerinin dikkate alınması.

Tüm bu araştırma ve inceleme çalışmaları sonrasında Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın içeriğinin geliştirilmesi çalışmalarına başlanmıştır. Geliştirilme çalışmalarında izlenen süreç aşağıdaki gibidir:



Şekil 2.5 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın Geliştirilme Süreci

Bir eğitim programının sağlıklı yürütülebilmesinin öncelikli şartı açık ve anlaşılır bir misyon ve vizyona sahip olması, amaçlarının ve yaklaşımın belirlenmesidir. Bu doğrultuda programın misyon ve vizyonu, amaçları ve temel yaklaşımları ile içeriği aşağıdaki başlıklarda açıklanmıştır.

2.3.1 MARFOP'un Misyon ve Vizyonu

Programın temel misyonu; “Ne kadar erken, o kadar iyi” anlayışı ve çocukların geleceğin inşasında önemli aktörler olduklarının bilinciyle onları finans dünyasında ihtiyaç duyacakları temel yeterliliklerle donatmaktır. Bu anlayışla öğrencilere ihtiyaç duydukları ortamı sunmak, finansal bilinç ve kültürü oluşturmak, finansal bilgiyi aşılacak ve bu bilgiyi tutum ve davranışlara dönüştürebilme yetisini kazandırmaktır.

Programın temel vizyonu; finansal yeteneği ve farkındalığı olan, içinde bulunduğu toplumun değerleriyle uyumlu, sorumluluklarının bilincinde, düşünceli ve faydalı birer finansal okuryazar bireyler yetiştirmektir. Finansal okuryazar olarak bireylerin içinde bulunduğu toplumun finansal faaliyetlerine olumlu katkıda bulunan, kendisine güvenen ve sorumluluk alabilen, kendisinin ve çevresinin finansal refahı ve istikrarı için kararlı, girişimci ve lider bireyler olmalarını sağlamaktır.

2.3.2 MARFOP'un Temel Amaçları

MARFOP'un temel amacı; misyon ve vizyonu doğrultusunda bireylerin erken yaşta finansal okuryazar olarak yetişmelerini sağlamaktır. Bu temel amaç doğrultusunda bireylerin;

- Finans dünyasına ilişkin farkındalık kazanmaları,
- Finansal araç, ürün ve hizmetleri tanımaları,
- Finansal kurumları tanımaları ve rollerini kavramaları,
- Tüketici olarak hak ve sorumlulukları hususunda bilinçlenmeleri,
- Kısa ve uzun vadede finansal durumlarını planlamaları ve yönetebilmeleri,
- Doğru ve sağlam finansal kararlar alabilmeleri,
- Finansal karar ve seçimlerinin kendisine ve çevresine etkisini değerlendirebilmeleri,
- Toplumsal yaşam içerisindeki finansal tutum ve değerleri bilmeleri,
- Üretimin ve tüketimin etkisini kavramaları,
- Finansal refah ve istikrar için doğru planlamalar yapabilmeleri,
- Bireysel ve profesyonel geleceğine ilişkin değerlendirmeler yapabilmeleri,

hususunda gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmaktır.

2.3.3 MARFOP'un Öğrenme- Öğretme Sürecinde Temel Yaklaşımı

Bu programın içeriğinin oluşturulmasında yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış olsa da programda çağdaş ve modern eğitim anlayışı ile yenilikçi ve işbirliğine dayalı, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, bilimsel süreçleri dikkate alan, öğrenme ve öğretme süreçlerine geniş bir perspektiften bakan öğrenci merkezli, pragmatik bir yaklaşım benimsenmiştir.

Program bu doğrultuda bireylerin, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, tahminde bulunma, empati kurma, yenilikçi düşünme, etkili iletişim, değişim ve sürekliliği algılama, girişimcilik, özdenetim ve bilinçli tüketicilik gibi becerilere ve adaletli olma, tutumluluk, vatanseverlik, dayanışma, çalışkanlık, sorumluluk, paylaşma gibi değerlere sahip özgüveni ve milli bilinci yüksek bireyler olarak yetişmelerini temel yaklaşımı çerçevesinde öncelikli görmektedir.

2.3.4 MARFOP'un Çerçevesi ve Kazanımları

MARFOP'un benimsediği yaklaşım çerçevesinde finansal okuryazarlık literatüründe yer alan diğer program çerçeveleri, kazanımları ve açıklamaları incelenerek tavsiye ve öneriler dikkate alınmış, hedef grubunun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrencilerin gelişim seviyesi dikkate alınarak 5 farklı öğrenme alanı ve 25 farklı kazanım belirlenmiştir.

Bu öğrenme alanları ve kazanımlarla ilgili öğrenme-öğretme sürecinde literatürde yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Bu kapsamda “örnek olay, gezi-gözlem, problem çözme, soru-cevap, rol oynama, istasyon” gibi yöntem ve teknikler işe koşulmuştur. Yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi dikkate alarak öğrencinin merkeze alındığı, öğretmenin rehberliğinde, eğlenceli ve etkileşimli bir sınıf ortamı oluşturulmak istenmiştir. Programa ait ders planlarında süre, kazanımlar, kullanılan yöntem ve teknik, kullanılacak materyaller açıklanmış; öğretmene yönergeler sunulmuş ve ölçme ve değerlendirme süreci hakkında bilgilere yer verilmiştir. Program içeriğinde yer alan örnek ders planı ve materyali ekte yer almaktadır (EK-9, EK-10, EK-11).

MARFOP'un öğrenme alanları ve kazanımları aşağıda Şekil 2.6.'da gösterilmiştir.



Şekil 2.6 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Çerçevesi

2.3.5 MARFOP'un Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Ölçme ve değerlendirme tüm programlar için önemlidir. Öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları sürecin planlanması ve şekillendirilmesi, öğrencilerin hedef ve kazanımlara ulaşma düzeylerinin belirlenmesi ve sürecin etkililiğinin tespit edilmesine katkı sağlayarak program uygulayıcılara sürekli bir bilgi akışı sağlamaktadır. Bilgi akışının devamlılığı ve sürecin verimliliği için ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yapmak, bu çalışmaların çeşitliliğini sağlamak ve standartları oluşturmak program uygulayıcılarının temel sorumluluğudur.

Bu programda ölçme ve değerlendirme çalışmaları için birtakım yaklaşımlar benimsenmiştir. Ancak bu çalışmalar programın yaklaşımları, amacı ve çerçevesi doğrultusunda öğretmen ve program uygulayıcıların benimseyeceği çalışmalarla zenginleşecek ve anlamlı olacaktır. Bu doğrultuda programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı şu şekildedir:

- Öğretmen, öğrencilerin hedeflere ulaşma düzeylerini sürekli olarak takip etmeli ve gerekli müdahaleleri planlamalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme çalışmaları programın çerçevesi ve kazanımlarına uygun olmalıdır.
- Program kazanımları belirli performans standartlarını içerecek şekilde hazırlanmıştır. Öğretmen bu performans standartlarını kullanarak değerlendirmelerini genişletmeli ya da daraltmalıdır.
- Program uygulayıcılar öğrencilerin neleri bilmesi gerektiği ve neler yapması gerektiğini açıkça belirlemelidir.
- Ön değerlendirmeler yaparak öğrencilerin ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve çalışmalara ayrılacak sürelerin planlanması gerekir. Bu değerlendirme çalışmaları tartışma soruları, ön testler gibi kısa etkinlikler şeklinde yapılabilir.
- Öğretmen öğrencilerin yaşları, hazırbulunuşluk düzeyleri, bilişsel ve akademik gelişimleri gibi durumları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılan araç-gereçler gerekli akademik ve teknik standartlara uygun olmalıdır.

- Öğretmen kullanacağı ölçme ve değerlendirme araçlarını çeşitlendirmelidir. Örneğin, çoktan seçmeli testler, öğrenci ürün dosyaları, dereceli puanlama anahtarları, öğrenci sunumları ve tartışmaları, resim/grafik/şekil yorumlamaları, öğretmen kontrol listeleri.
- Ölçme ve değerlendirme çalışmaları farklı gelişim alanlarındaki değişimi de ölçebilecek nitelikte hazırlanmalıdır.

2.4 İlgili Araştırmalar

2.4.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Temizel ve Bayram (2011) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları bir çalışmada üniversite düzeyinde bir finansal okuryazarlık programının tasarlanmasına yardımcı olmayı amaçlamışlardır. 433 öğrenci üzerinde uygulanan anket ile verileri toplanan çalışmanın sonucunda, öğrencilerin finansal yönetim becerileri hakkında kendilerini mevcuttan daha başarılı olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin iletişim araçlarıyla finansal olayları takip ettikleri ve temel finansal bilgileri genellikle ebeveynlerinden aldıkları çalışmanın diğer sonuçları olarak ifade edilmiştir.

Er ve diğerleri (2014) yapmış oldukları çalışma ile lisans eğitim programlarının içeriğinin finansal okuryazarlık üzerinde bir etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Bu kapsamda iki farklı fakülte öğrencileri arasında bir karşılaştırma yapılması planlanan çalışmada veri toplama aracı olarak OECD tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yüzde 31,7'sinin yüksek, yüzde 30,1'inin orta, yüzde 16'sının ise düşük finansal okuryazarlığa sahip olduğu ve öğrencilerin öğrenim gördüğü fakülteler ile finansal okuryazarlık seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Onur ve Nazik (2014) öğretmenler için bireysel finans alanında finans tutum ölçeği geliştirmek üzere bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenler seçilmiş ve çalışma sonunda 24 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçek elde edilmiştir.

Ergün ve diğerleri (2014) işletme bölümünde okuyan öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini belirleme ve bunun demografik bilgilerle ilişkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Veriler “Temel faiz, temel enflasyon, borsanın işlevi, yatırım fonu, faiz

oranları ile tahvil fiyatları arasındaki etkileşim, hisse senedi çeşitlendirmesi, finansal araçların risk düzeyleri, uzun vade getirisi, varlık çeşitlendirmesi” gibi bilgileri içeren bir anket yoluyla 275 öğrenciden toplanarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin temel bir seviyede olduğu, cinsiyet, öğretim şekilleri ve ortalama aylık hane bilgilerine göre bazı bilgilerin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç ve diğerleri (2015) üniversite öğrencileri yaptıkları bir çalışmada veriler genel ekonomik kavramları içeren 8 bölümlü bir anket aracılığıyla 480 öğrenciden toplanmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin finansal okuryazarlık seviyesi yüzde 48 olarak bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek bir finansal okuryazarlık düzeyine sahip olduğu belirlenen çalışmada, öğrenciler en fazla bireysel bankacılık, en az yatırım konularında bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kredi kartı ve internet bankacılığının kullanımının finansal okuryazarlıkta etkili olduğu ifade edilmiştir.

Özen ve Kaya (2015) yaptıkları bir çalışmada üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyini ölçmek ve finans konularını içeren derslerin bu konuda etkisini tespit etmek istemişlerdir. 521 üniversite öğrencisi üzerinde anket yoluyla elde edilen verilerin sonucunda öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin oranı yüzde 40,68 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca finans öğretimi bulunan derslerin yoğun olduğu programlarda diğerlerine göre finansal okuryazarlık düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışma da birçok çalışmanın aksine cinsiyete göre bir farklılık tespit edilmiş olup, kadınların erkeklerden daha yüksek bir finansal okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür. Araştırmacılar finans eğitiminin diğer akademik birimlerdeki derslere de eklenmesi gerektiğinin vurgusunu yapmışlardır.

Sarıgül (2015) yaptığı çalışmada “harcama ve tasarruf” konuları başta olmak üzere bireylerin finansal tutum ve davranışlarının belirlenmesi için finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği geliştirmiştir. Ön deneme formu 21 maddeden oluşan ölçek 407 üniversite öğrencisine uygulanmış ve faktör analizi yapılmıştır. Çalışma sonucunda 14 maddeden oluşan ve ölçeğin yüzde 49,24’ünü açıklayan bir dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,72 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel olarak güvenilir ve geçerli olduğu ifade edilmiştir.

Alkaya ve Yağlı (2015) yılında yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin finansal bilgi, tutum ve davranışlarını incelemiştir. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin finansal tutum ve davranışları arasında ilişki olduğu ve öğrencilerin olumlu tutum ve davranışlar sergiledikleri görülmüş ancak finansal bilgi açısından öğrencilerin yeterli düzeyde olmadıkları tespit edilmiştir.

Biçer ve Altan (2016) “Finansal Okuryazarlık” eğitimi verilen bir fakültede okuyan üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. 335 öğrenciye anket uygulanarak finansal okuryazarlık düzeylerinin dört boyutta (harcama, tutum, algı ve ilgi) tespit edilmesini amaçlayan çalışmada cinsiyete göre dört boyutta da bir farklılık görülmemiştir. Diğer taraftan algı boyutunda finansal eğitim görenlerin daha yüksek puana sahip olduğu tespit edilmiştir. Bölüme ve sınıf değişkenlerine göre ise yine farklı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Coşkun (2016) üniversite öğrencilerine yönelik olarak yapmış olduğu bir çalışmada öğrencilerin finansal okuryazarlık algılarını ve finansal davranış ve tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nicel veri toplama yöntemi kullanılmış ve çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyi yüzde 49,6 olarak tespit edilmiştir.

Güvenç (2016) finansal okuryazarlık konusunda lise öğrencilerine yönelik bir finansal okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması yürütmüştür. Ölçme aracının geliştirme çalışmaları 729 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Ölçme aracı “Para Yönetim Özyeterlik Algısı, Para Yönetim Davranış Algısı ve Finansal Bilgi Testi” olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Ölçme aracının tüm bölümlerine ait analiz sonuçları ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Kaderli ve diğerleri (2016) tarafından Güney Ege Kalkınma Ajansı desteğiyle yürütülen bir projede Aydın, Denizli ve Muğla illerinde bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada Atkinson ve Messy (2012) ve Potrich vd. (2015) tarafından yapılan çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarından faydalanılarak bir anket formu elde edilmiş ve toplamda 1339 kişiye uygulanmıştır. Çalışma sonucunda genç yaşlardaki bireylerin (15-19 yaş ve 20-29 yaş), daha yüksek yaş grubundaki bireylere göre ve aylık geliri düşük (1000 TL ve 1001-2000 TL) grupların yüksek gelirli gruplara göre finansal okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu

tespit edilmiştir. Ayrıca finansal okuryazarlık seviyesi düşük kişilere yapılan eğitimler sonucunda kişilerin test puanlarının yükseldiği görülmüştür.

Mevsim (2016) yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. 476 üniversite öğrencisi üzerinde nicel veri toplama yöntemi kullanılarak elde edilen verilerin sonucunda öğrencilerin finansal okuryazarlık genel başarı düzeyi yüzde 59 olarak bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda diğer birkaç çalışma sonucuyla benzer şekilde cinsiyete göre farklılık tespit edilmiştir. Buna göre erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca kredi kartı ve internet bankacılığı kullanımının finansal okuryazarlık düzeylerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç Kılıç ve diğerlerinin (2015) çalışması ile benzerlik göstermektedir.

Sönmez (2016) doktora tezinde yedinci sınıf öğrencilerinin matematikselleştirme becerilerini finansal karar verme eylemlerinde nasıl kullandıklarını matematiksel modelleme etkinlikleri aracılığıyla tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla finansal okuryazarlık çerçevelerine ve yedinci sınıf matematik kazanımlarına uygun beş farklı etkinlik hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda Sönmez, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları finansal durumlarda daha iyi finansal yorumlar yapabildikleri ve matematiksel ilişkileri daha iyi yorumlayabildikleri tespit edilmiştir. Sönmez, matematik eğitimleri yoluyla finansal okuryazarlık düzeyinin geliştirilmesinin mümkün ve uygun olabileceğini ifade etmiştir.

Ünal ve diğerleri (2016) ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu kapsamda veriler 743 öğretmen adayından Sarıgül (2015) tarafından geliştirilen ölçme aracı yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeyleri ortalama puanlarının en yüksekten en düşüğe doğru “Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği” şeklinde sıralandığı görülmüştür. Aynı zamanda çalışmada finansal okuryazarlık düzeyi ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişki, aylık gelir ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Çinko, Avcı, Ergun ve Tekçe (2017) yapmış oldukları bir çalışmada üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini bilgi, davranış ve tutum boyutlarında tespit

etmeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda ortalama finansal bilgi, tutum ve davranış düzeyi puanlarının erkek öğrencilerde kadın öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Er ve Taylan (2017) lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada öğrencilerin finansal okuryazarlık konusunda ne kadar bilgiye sahip olduğunu, finansal erişime yönelik hangi yolları kullandığını, finansal tutum ve davranışlarının neler olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. 29 sorudan oluşan bir anket ile 812 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin finansal gelişmelere olan ilgilerinin düşük olduğu ve temel finansal terimler hakkında bilgilerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmış, olumlu finansal davranış ve tutum göstermelerine rağmen öğrencilerin finansal bilgilerinin bu tutum ve davranışlar üzerinde etkisinin az olduğu belirlenmiştir.

Güvenç (2017) öğretim programlarında yer alan finansal okuryazarlık öğrenme çıktılarını tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Nitel araştırma tekniği kullanarak gerçekleştirilen çalışmada ilk, orta ve lise düzeyindeki 79 ders öğretim programından belirlenen anahtar sözcüklere göre bir tarama yapılmıştır. Daha sonra öğrenme çıktıları listesi oluşturularak programlarda yer alan finansal okuryazarlık konuları araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda ilkokulda daha fazla finansal okuryazarlık öğrenme çıktılarının yer aldığı ve sosyal bilgiler ve matematik derslerinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Öğrenme çıktılarında daha çok “tasarruf, bütçe ve bilinçli tüketici” gibi konuların kazandırılmasının öngörüldüğü ancak bu çıktıların bireyin günlük yaşamına yansıtılarak ihtiyaçları karşılayacak bir yapıdan uzak olduğu ifade edilmiştir.

Özkale ve Özdemir Erdoğan (2017) “Finansal okuryazarlık ve Türkiye matematik öğretim programlarında konumu” isimli yapmış oldukları çalışmada finansal okuryazarlığın Türkiye’de uygulanan matematik öğretim programlarındaki durumunu incelemişlerdir. Nitel araştırma deseniyle yürütülen çalışmada 2005, 2013 ve 2017 ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim matematik programları incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, 2009 yılında matematik öğretim programında finansal okuryazarlığa adım atıldığı, 2017 yılındaki programlarda finansal okuryazarlığın kazanımlar yer aldığı görülmüştür. Ancak 2005 yılında örtük olarak yer verilen finansal bilgi ve becerilerin, zamanla matematiksel ve finansal kavramlar arasındaki ilişkilendirmelerin zayıfladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2018) finansal eğitimi ve finansal okuryazarlık arasındaki ilişkiyi üniversitelerde verilen temel finans eğitimleri bağlamında değerlendirmek amacıyla 300 öğrenci üzerinde bir durum tespit çalışması yapmıştır. Öğrencilerin dersten önce ve sonrası durumlarının analiz edildiği çalışmada, eğitimde yer almasına rağmen “mali durumları planlama ve yönetme, risk alma, uzun vadeli tasarruf yapma” gibi davranışlarda sınırlı bir ilerleme gözlemlenmiştir. Bu sonuçlarla Aydın (2018) üniversitelerdeki finans eğitimlerinin içeriklerinin güncellenmesi ve ders materyallerinin geliştirilmesi, iyileştirilmesi önerilerinde bulunmuştur.

Demir Başaran ve diğerleri (2018) öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeyin çeşitli faktörlerden etkilenip etkilenmediğini tespit etmek amacıyla 210 birinci sınıf ve 127 dördüncü olmak üzere toplamda 337 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 14 maddeden oluşan bir finansal okuryazarlık ölçeği ile verilerin toplandığı çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının finansal okuryazarlığa ilişkin tutumlarının orta, finansal okuryazarlık algılarının yüksek, harcamaya ilişkin davranışlarının ve finansal okuryazarlığa olan ilgilerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, öğrenim gördükleri bölüme göre ve sınıf düzeyine göre ise sadece algı alt boyutunda farklılaşmaların görüldüğü tespit edilmiştir.

Çevik (2018) önlisans öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini tespit ederek, finans eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında karşılaştırma yapmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilen verilerin sonucunda finans dersi alan öğrencilerin finansal okuryazarlık bilgi ve davranışları diğer öğrencilere göre yüksek çıkmıştır. Genel olarak öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmiştir.

Durmuşkaya ve Kavas (2018) “Akademik Gelişim ve Finansal Okuryazarlık Arasındaki İlişkinin Tespiti Üzerine Bir Araştırma” isimli bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın verileri 415 akademisyen üzerinde nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda erkek akademisyenlerin kadınlardan, sosyal bilimlerdeki akademisyenlerin sağlık bilimlerinde çalışanlardan, lisansüstü mezuniyete sahip olanların lisans mezunu olanlardan, öğretim görevlisi ve üyelerinin araştırma görevlilerinden daha yüksek finansal okuryazarlık ortalama puanına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Güngör Karyağı (2018), Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin finansal okuryazarlık bilgi ve tutumlarını tespit etmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada veriler anket yoluyla 202 öğrenciden elde edilmiş ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerden elde edilen bulgulara göre “finansal alanda başarılı için finans eğitimi almak arasında; finansal bilgiyi geliştirmek ile finans ve ekonomi alanlarına olan ilgi arasında; finansal konularda destek alma ile aile bireylerine danışma arasında; finansla ilgili eğitim alma durumu ile finansal gelişmeleri takip etme arasında” anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özkale (2018) yazmış olduğu doktora tezinde matematik eğitiminde finansal okuryazarlık kavramını incelemek istemiş ve bu amaçla nitel araştırma yöntemlerini kullanarak Ontario ve Türkiye matematik öğretim programlarını karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda Ontario matematik programının finansal okuryazarlık açısından daha zengin olduğu görülmüştür. Aynı zamanda Özkale, çalışmasında Türkiye matematik öğretim programlarını 2005, 2013, 2017 finansal okuryazarlık perspektifinde değerlendirmiştir. Bu çalışmaya ilişkin sonuçları daha sonra yayınladığı ve aşağıda da belirteceğimiz çalışmada yayınlamıştır. Bununla birlikte çalışmada finansal davranışların odak olarak alındığı bir model geliştirilmiş ve finansal davranışların bilgi, beceri ve etken faktörler ile şekillendiği ve aralarında bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Sakınç (2018), “Tasarrufları Değerlendirmede Finansal Okuryazarlığın Önemi ve Bir Uygulama” isimli çalışmasında dünyada yaşanan gelişmeler ile yatırım alanlarının genişlediği ve artan yatırım araçları arasında doğru seçimler yaparak tasarrufları artırmanın önemli olduğuna vurgu yapılmış ve finansal okuryazarlık bilgisinin yatırım ve tasarruf ile ilgili karar vermede önemli olduğu ifade edilmiştir. Bu doğrultuda üniversite öğrencileri arasından işletme bölümünde okuyanların finansal okuryazarlık ile ilgili bilgileri değerlendirilmiştir. OECD ölçeğine göre oluşturulan anket yoluyla verileri 102 öğrenciden elde edilen çalışmanın sonucunda öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu ve çoğunun gelecek ile ilgili planlarının olmadığı, hesaplama ile ilgili sorularda çok temel sorulara cevap verebildikleri ve yatırım araçlarına ilişkin bilgi seviyelerinin az olduğu tespit edilmiştir.

Yüceyılmaz ve Özgürel (2018) lise öğrencileri üzerinde finansal okuryazarlık araştırması yürütmüşlerdir. Bu kapsamda 5’li ve 3’lü likert tipi ölçeğin kullanıldığı çalışmada elde

edilen sonuçlara göre anne ve baba eğitim düzeyinin finansal okuryazarlık üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Düşük gelirli öğrencilerin tasarruf bilincinin daha yüksek olduğu ve öğrencilerin ödeme çeşitleri arasında önceliklendirmeyi doğru yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin ortalama finansal okuryazarlık düzeyleri yüzde 64 olarak tespit edilmiştir.

Adalar (2019) doktora tezinde öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik bir model ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla ekonomi dersi ile bütünleştirilmiş bir eğitim uygulamasının akademik başarı, finansal tutum ve davranışları ve ekonomi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Karma yöntem kullanılarak verileri elde edilen çalışmanın sonucunda, gerçekleştirilen uygulamaların istatistiksel olarak akademik başarı, finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarında pozitif yönde anlamlı bir farklılık oluşturduğu, ekonomi dersine yönelik tutumda anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit edilmiştir. Ancak nitel analizler sonucunda ekonomi dersine yönelik tutumun olumlu yönde geliştiğine yönelik bulgular elde edilmiştir. Başarılı bir finansal okuryazarlık eğitiminde harcama, para yönetimi ve tasarruf gibi içeriklerin gerçek hayata yansıtılması ve uygulamada yaşam deneyimlerine yer verilmesi durumunda etkili olabileceğinin vurgusu yapılmıştır.

Boz (2019) tarafından ilkokul ve ortaokul öğrenci velilerinin finansal okuryazarlık seviyesinin ölçümüne yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. 692 öğrenci velisi üzerinden gerçekleştirilen çalışmada demografik bilgilerin yanı sıra finansal okuryazarlık sorularına yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci velilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak “para harcama ve biriktirme”, “alışverişlerde finansal durumu dikkate alma”, “para konularını karmaşık bulma”, “finans ve ekonomi haberlerini takip etme” ifadelerine katılımın orta olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucu ise velilerin finansal okuryazarlık “tutum ve algı” boyutlarına orta seviyede katılım gösterdikleri şeklindedir.

Çarıkçı (2019) tarafından ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık bilgi, tutum ve davranışlarını tespit etmeye yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında “Bütçemi Yapabiliyorum” proje eğitimine katılan öğrencilerin finansal okuryazarlık durumları ön test ve son test olarak uygulanan anket yoluyla tespit edilmiştir. 193 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışma da elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin finansal kavram bilgisi sorularında kısmen başarılı olduğu, öğrencilerin birikim konusunda

istekli oldukları, öğrencilerin para, fiyat, bütçe gibi kavramları duydukları ancak tanımlayamadıkları tespit edilmiştir. Finansal eğitim sonunda ise öğrencilerin kavramları tanımlamada daha başarılı oldukları, “harcama, tasarruf ve ihtiyaç” kavramlarına ilişkin sorularda doğru cevap verme oranlarının arttığı tespit edilmiştir. Araştırmacı öğrencilerin finansal okuryazarlığa ilişkin nispeten bilgi sahibi olduklarını ifade etmiştir.

Dere ve Aktaşlı (2019) 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarını “bilinçli tüketicilik” kavramı üzerinden incelemişlerdir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 4. ve 5. sınıfta okutulan ders kitaplarının incelendiği çalışmada 4. sınıf ders kitaplarında bilinçli tüketicilik kavramının daha geniş bir şekilde yer bulduğu ve somut etkinliklerle desteklendiği; 5. sınıfta ise aynı konu ve kavramların daha geniş bir şekilde yer aldığı ve yeni konuların eklendiği tespit edilmiştir.

Er (2019) yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Nicel araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada 260 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının para yönetim özyeterlik algısı ve para yönetim davranışları açısından ortalama bir seviyeye sahip oldukları, finansal kavramlara yönelik bilgileri açısından yeterli görülebilecek bir seviyede oldukları tespit edilmiştir. Aynı zamanda çalışmada finansal bilgi düzeyi ile cinsiyet arasında, sınıf düzeyi ve aileyle birlikte yaşanan çevre ile para yönetim özyeterlik algısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Ergür Çengelci ve Kılcan (2019) ortaokul öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından finansal tutumlarını inceledikleri bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Daha önce yazarlar tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada 745 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Tarama modelinde yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre yazarlar, öğrencilerin finansal tutumları ile aldıkları harçlık miktarı, bütçe planlama ve kumbaraya sahip olma arasında anlamlı bir farklılık tespit ederken; cinsiyet, anne-baba eğitim durumları, sınıf düzeyi ve alışverişe gitme sıklıkları gibi değişkenler açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Erkılıç (2019) “Lise Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeyleri ve Matematik Ders Başarıları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde, 14-19 yaşları arasındaki 540 lise öğrencisi üzerinde bir çalışma yürütmüştür. Nicel yöntemler kullanılarak elde edilen verilerin sonucunda öğrencilerin finansal okuryazarlık, para yönetim özyeterlik algıları,

para davranış algıları, matematik ders başarıları iyi düzeyde, finansal bilgileri orta düzeyde çıkmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda matematik ders notu ile finansal okuryazarlık düzeyi arasında çeşitli demografik değişkenlere pozitif yönde anlamlı farklılıklar tespit edilmiş, anne-baba eğitim düzeyi ile anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Kılcan ve Ergür (2019) yılında ortaokul düzeyindeki öğrencilerin finansal tutumlarını ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirme çalışması yürütmüşlerdir. 357 öğrenciden elde edilen veriler sonucunda 5 faktörlü ve 29 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir.

Özbek (2019) “Erken Dönemde Ekonomi Eğitiminin Finansal Okuryazarlık Düzeyine Etkisi: Uluslararası Bakalorya Örneği” isimli doktora tezinde finansal okuryazarlık düzeyi üzerinde ailenin ve okul eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla finans, para ve ekonomi ile ilgili ders eğitimi olan Uluslararası Bakalorya eğitim sistemi temel alınmış ve Türkiye’de bu eğitimi veren, vermeyen beş özel ve devlet okulu belirlenerek, lise düzeyinde 1274 öğrenciden veri toplanmıştır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada çocukluk dönemi değişkenlerinin finansal okuryazarlık ve davranış üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda Uluslararası Bakalorya eğitimi alan öğrencilerin daha yüksek finansal okuryazarlık seviyesine sahip oldukları ve ticaret meslek lisesi öğrencilerinin daha iyi finansal davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2019) finansal okuryazarlık becerisinin ilkökul programları ve ders kitaplarındaki yerini incelemek üzere bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda çalışmada doküman incelemesi yöntemi ile Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler programları ve ders kitapları incelenmiştir. Çalışma sonucunda, finansal okuryazarlık becerisine ait alt boyutlarda 1., 2. ve 3. Sınıfta yer verildiği, 4. sınıfta ise doğrudan finansal okuryazarlık becerisine yer verildiği ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmada ders kitaplarında yer alan uygulama örneklerinin literatürle örtüştüğü tespit edilmiştir.

Ergüt, Camkıran ve Çilingirtürk (2020) yaptıkları çalışmada bireylerin finansal tutum ve davranışlarını incelemiş ve sosyal ağların finansal okuryazarlık üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. 225 kişi üzerinde anket yoluyla gerçekleştirilen çalışmada, yaş değişkeni etkili bulunarak veri seti 25 yaş altı ve üstü olarak ikiye ayrılmıştır. Bu ayrım sonucunda, 25 yaş altı bireylerde finansal tutum skorlarının; 25 yaş üstü bireylerde ise cinsiyet, eğitim ve sosyal ağ skorlarının finansal okuryazarlık bilgi düzeyini etkileyen değişkenler olarak tespit edilmiştir.

Gök ve Coşkun (2020) tarafından yapılan çalışmada Z kuşağının finansal okuryazarlık bilgilerinden yola çıkarak finansal algı ve tutumlarının harcama davranışı üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. 400 kişilik veri seti üzerinden gerçekleştirilen analizlerde, Z kuşağının finansal algı ve tutumlarının harcama üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre, bu kuşakta yer alan bireylerin finansal algı ve tutum düzeyleri arttıkça harcamaların azaldığı ifade edilmiştir.

Sarıgül (2020) tarafından Türkiye’de finansal okuryazarlık konusunda gerçekleştirilen lisansüstü tezler çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 63 lisansüstü tezin içerik analizi yöntemi ile incelendiği araştırmada, çalışmaların %31.74’ünün üniversite öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirildiği; araştırmacıların en çok finansal bilgi düzeyi, finansal davranış ve finansal tutum ile çeşitli demografik veriler arasındaki ilişkileri incelediği; çözüm öneri kapsamında ise en çok eğitim, strateji, farkındalık, proje ve işbirliği kavramlarına yer verildiği tespit edilmiştir.

Seyhan (2020) tarafından Sosyal Bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılması hususunda öğretmenlerin görüşlerine başvurulduğu bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 20 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinden gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin finansal okuryazarlık becerisinin tanımını ve beceriye ilişkin yeterlilikleri bildikleri, öğretmenlerin bu beceriyi kazandırmada kullanılabilecek etkinlikler hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıkları ve sınıflarında bu tarz çalışmaları kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sumer ve Gövdeli (2020) üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri ve finansal davranışları ile cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri anket yolu ile 263 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin finansal tablo, faiz, matematiksel işlem ve paranın zaman değeri konularında doğru; yatırım, vergi ve mevzuat konularında yanlış cevaplar verdikleri; bölüm, cinsiyet ve finansal davranış arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Aslan (2020) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğunu

göstermektedir. Demografik değişkenler açısından ise, yaş ve öğrenim görülen sınıf düzeyi yükseldikçe finansal okuryazarlık düzeyinin arttığı; internet bankacılığı kullanan öğrencilerin daha yüksek finansal okuryazarlık düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, kredi kartı kullanımı, bireysel emeklilik sistemine dâhil olma gibi değişkenler açısından ise istatistiki olarak herhangi bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

2.4.1.1 Ekonomi Okuryazarlığı İle İlgili Araştırmalar

Akhan (2010) doktora tezinde ilköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında 7. sınıf öğrencilerinin ekonomi okuryazarlıkları durumunu tespit etmek ve hazırladığı bir programla öğrencilerin ekonomi okuryazarlığı düzeylerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemleri bir arada kullanarak karma yöntemi tercih eden Akhan, ön test – son test – kalıcılık testi ile yarı deneysel desen ile nicel verileri, görüşmeler ve günlükler ile nitel verileri toplamıştır. Çalışmanın sonucunda deney gruplarının kontrol gruplara göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara sosyo-ekonomik durumunda ekonomi okuryazarlık düzeylerine yapılan katkı üzerinde bir değişiklik göstermediği ancak velilerin öğrencilerin ekonomik okuryazarlıklarını iyileştirme yönünde istekli oldukları tespit edilmiştir. Akhan çalışmasında geleneksel yöntemlere göre aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin ekonomi okuryazarlıklarının daha kalıcı olmasında önemli olduğunu ifade etmiştir.

Yıldırım (2016) doktora tezinde “Vatandaşlık Yeterlilikleri Bağlamında Ortaokul Ekonomi Okuryazarlığı Standartlarının Belirlenmesi ve Öğretim Programlarındaki Yerin İncelenmesi” isimli bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında ekonomi okuryazarlığı ve eğitimiyle ilgili genel görüşleri, ekonomi okuryazarı vatandaş yeterliliklerini, ortaokul ekonomi öğretimi standartlarını ve bu standartlara ulaşılmasında ilk ve ortaokul programlarının mevcut rolünü belirlemeyi amaçlayan Yıldırım, tarama yöntemi ile verileri elde etmiştir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada katılımcıların Türk toplumunun ekonomi okuryazarlığı düzeyini ve ulaştığı ekonomi yetersiz gördüğü ve ekonomi okuryazarlığını vatandaşlar için gerekli bir beceri olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, katılımcılar ekonomi okuryazarlığının en çok ortaöğretim düzeyinde verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ekonomi okuryazarlığı için bilgi, beceri ve tutum/değer olmak üzere üç temel yeterlik alanı olan bir içerik ortaya koyan araştırmacı, ilk ve ortaokul programlarının

ortaokul ekonomi öğretimi standartları açısından bazı programların tanıtımlarında standarda katkı sunacak içeriklerin bulunduğunu tespit etmiştir. Girişimcilik, Kariyer Bilinci Geliştirme ile İnsan Hakları ve Demokrasi ara disiplinlerinin ekonomi okuryazarlığı açısından önemli katkıya sahip olduğunu ifade eden araştırmacı, farklı öğretim programlarının ekonomi okuryazarlığına katkı sunduğunu ancak içeriğin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Tufan (2019) yüksek lisans tezinde 2018 yılında uygulama giren sosyal bilgiler öğretim programını ve 4 – 7. sınıflar Sosyal Bilgiler ders kitaplarını ekonomi okuryazarlığı bağlamında değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla ilköğretim düzeyinde 218 kavram belirleyerek bu kavramlarının öğretim programında ve ders kitaplarındaki yerini tespit ederek analizler yapmıştır. Çalışmanın sonucunda, sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında bazı kavramlara yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca bu çalışmayla da bağlantılı olarak 4. Sınıf ders kitabı ve öğretim programı değerlendirmesinde, öğretim programında yer alan 33 kazanımdan 11 kazanımın ekonomi okuryazarlığı ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ders kitabında ise “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında belirlenen 218 kavramdan sadece 114 kavramın kendisine yer bulduğu tespit edilmiştir. Genel olarak Tufan çalışmasında ekonomi okuryazarlığına ilişkin kavram, beceri ve değerlere daha çok yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Varcoe, Martin, Devitto ve Go (2005) lise öğrencileri üzerinde yapmış oldukları bir deneysel çalışma ile öğrencilere bir finansal okuryazarlık eğitim programı uygulamışlardır. Öğrencilerin finansal bilgi, tutum ve davranışlarındaki değişiklikleri tespit etmek amacıyla “Finansal Davranış Ölçeği, Birikim Ölçeği, Araç Sigortası Ölçeği” olmak üzere 3 farklı ölçme aracı kullanmışlardır. Çalışma tamamlandığında elde edilen bulgular, programın öğrencilerin finansal okuryazarlık seviyelerinin artırmada ve öğrencilerin davranışlarını iyileştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte öğrencilerin tasarruf ve birikim konusunda daha istekli oldukları gözlemlenmiştir.

Danes ve Haberman (2007) yapmış oldukları bir çalışmada 5329 lise öğrencisinin bir eğitime tabi tutulduktan sonra finansal bilgi, öz yeterlik ve davranışları açısından ön test ve son test puanlarının cinsiyete göre farklılaşma gösterip göstermediğini test etmek istemiştir. Çalışmanın sonunda erkeklerin kurstan önce daha fazla bilgi sahibi olmalarına

rağmen kadınların kredi, otomobil sigortası ve yatırımlar konusunda daha fazla bilgi edindikleri görülmüştür. Çalışma öncesinde kadınlar, para yönetiminin, geleceklerini etkilemesi hususunda erkeklerden daha fazla bir inanca sahip olmalarına rağmen erkekler finansal kararlarında daha emin oldukları görülmüştür. Deneysel uygulamadan sonra ise erkekler, finansal hedeflere kadınlardan daha fazla ulaştıklarını bildirirken, kadınlar bütçeleri kullandıklarını, fiyatları karşılaştırdıklarını ve parayı erkeklerden daha fazla aile ile tartıştıklarını bildirmiştir. Özetle, erkek gençler mevcut bilgilerini pekiştirirken, kadın gençler eğitim öncesinde aşina oldukları finansal konular hakkında önemli ölçüde daha fazla şey öğrendikleri görülmüştür.

Hinojosa ve diğerleri (2009) “Online Borsa Oyunu Araştırması” isimli çalışmalarında 4.sınıftan 10. Sınıfa kadar bir grup öğrencinin finansal okuryazarlık becerilerini geliştirerek tasarruf etmenin ve yatırım yapmanın önemini öğretmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla 568 öğretmenle iletişime geçerek öğrencilerine tasarladıkları çevrimiçi “Borsa Oyunu” çalışmasını uygulamışlardır. Deney ve kontrol gruplarının olduğu sınıflarda bu oyunu oynayan öğrencilerin oyun oynamayan öğrencilere göre hem matematik hem de yatırım bilgi testlerinde daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Holden ve diğerleri (2009) okul öncesi dönemdeki öğrencileri hedefleyen finansal okuryazarlık programlarını bir proje kapsamında değerlendirmişlerdir. Bu amaçla çeşitli ülkelerde yer alan farklı programları hem gelişimsel hem de finansal okuryazarlık bağlamında değerlendiren araştırmacılar çeşitli bulgular elde etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bulguları, mevcut finansal okuryazarlık eğitimlerinin etkinliğini değerlendirmek amacıyla kullanmayı hedeflemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre bilişsel gelişim ile mevcut finansal okuryazarlık programlarının bütünleştirilemediği ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmacılar tarafından az sayıda programda öğretilen kavram ve geliştirilen ders içeriklerinin finansal bilgiyi nasıl geliştireceği ve erken finansal eğitim ile daha sonraki finansal davranışlar arasında beklenen ilişkinin neler olduğunun açıklandığı belirtilmiştir.

Mandell (2009) lise öncesi çağlardaki çocuklar üzerine yapmış olduğu finansal eğitim üzerine bir çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmada finansal eğitimin etkilerini tespit etmek için tasarruf ve birikimin faydalarını ve bir tiyatro oyunu içeren sınıf etkinlikleri ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplu, ön test ve son test çalışmalarını içeren bu deneysel çalışmada amaç etkinlikler ile öğrencilerin bilgi ve

tutumları ile değişimin büyüklüğü ve yaşa göre farklılıkları tespit etmektir. Bu amaçla 5 ve 9. sınıf arasındaki toplamda 10 okuldan 1279 öğrenciyle çalışma gerçekleştirilmiştir. Müdahalenin gerçek tasarruf davranışı üzerindeki etkisi, her öğrenciye bir dolarlık banknot veren ve orijinal doların 2 hafta sonra geri getirilmesi durumunda ilave bir dolar vaat eden bir deneyle ölçülmüştür. Öğrenciler rastgele olarak, eğitimden sonra orijinal doları alan bir deney grubuna ve deney tamamlanana kadar eğitim almayan bir kontrol grubuna ayrıldığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçları, öğrenme ve tutum değişikliğinin yaşla ters orantılı olduğunu göstermiştir; bu da erken eğitimin daha etkili olabileceğini düşündürmektedir. Deney, tasarruf davranışının (ikinci bir dolar kazanmak için tüketimi erteleme) cinsiyetle, doğrudan finansal okuryazarlıkla ve tersine notla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, deney grubunun eğitim sonucunda doları geri getirme olasılığının daha yüksek olmadığı ifade edilmiştir.

Mandell ve Klein (2009) yapmış oldukları çalışmada lise öğrencilerine verilen bireysel finans yönetimi dersi doğrultusunda dersi alan ve almayan öğrencilerin finansal davranışlarını incelemişlerdir. 79 lise öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada farklı sonuçlar elde eden araştırmacılar, dersi alan öğrencilerin finansal okuryazar olmadıkları sonucuna ulaşmış ve dersi almayan öğrencilerden daha farklı tasarruf davranışları göstermediklerini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlara göre, dersi alan ve almayan öğrenciler arasında finansal davranış açısından farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Cochran (2010) doktora tezinde 13 – 14 yaş grubu 8.sınıf öğrencilerin tasarruf, harcama, bütçeleme, borçlanma maliyeti, uzun ve kısa vadeli yatırımlar ve ihtiyaçlara karşı taleplerin değerlendirilmesi gibi finansal konulardaki farkındalığını artırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanan araştırmacı, 8 haftalık bir eğitimden önce ve sonra öğrencilere test uygulamış ve daha sonra da çeşitli açık uçlu sorularla öğrencilerdeki değişimleri sübjektif ve objektif bakış açısıyla yansıtmaya çalışmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bu konuların yüzeysel olarak farkında olduklarını, ancak konu ve alıştırmalara maruz kaldıktan sonra, hem finansal açıdan okuryazar hem de gelecekte sorumlu olmaktan endişe duydukları tespit edilmiştir.

Jamison ve diğerleri (2014) öğrencilerin finansal okuryazarlık ve tasarruf davranışlarını incelemek üzere deneysel bir çalışma yapmışlardır. Bu kapsamda çeşitli aralıklarla bir grup

genç insana finansal eğitimler ve grup birikim hesapları sunarak öğrencilerin davranışlarını incelediler. 4 farklı grup üzerinde yürütülen çalışmanın sonucunda, hem finansal eğitim alan hem de grup birikim hesabı sunulan ya da sadece finansal eğitim veya grup birikim hesabı sunulan gruplarda tasarruf davranışlarının finansal okuryazarlık seviyelerinin arttığı görülmüştür. Çalışmadan üç yıl sonra ise sadece finansal eğitim ve grup birikim hesabı sunulan grupta tasarruf davranışlarının ve gelirlerinin hâlâ yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kindle (2013) Sosyal Hizmetler bölümü öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini test etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Nicel bir araştırma olarak tasarlanan çalışmada, yaklaşık 1506 öğrenciden internet tabanlı bir anket uygulaması ile veriler elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda Sosyal Hizmetler bölümü öğrencilerinin çoğu 48 maddelik finansal okuryazarlık testinde 70'ten daha fazla puan almıştır. Öğrencilerin finansal bilgilerini kişisel deneyimleri yoluyla edindiklerini ileri sürdükleri görülmüştür.

Alex ve Amos (2014) yapmış oldukları çalışmada 12-18 yaş grubuna yönelik oluşturulan “Çocuk ve Gençlik Tasarrufu Hesabı” çalışması kapsamında verilen finansal eğitimin etkisini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada finansal eğitimin etkisini görebilmek için bölgede yer alan bankalarda görevli müşteri temsilcisi yöneticilerine anket yapılmıştır. Anket yoluyla çocuklara ve ailelere finansal eğitim verilmesinin çocuk ve gençlik hesaplarındaki etkinliği artırıp artırmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda verilen eğitimin finansal yönetim becerileri ve finansal refahı etkilemede çocuk ve gençlik hesabı etkinliğini artırdığı belirlenmiştir.

Kirsch (2014) ABD’de yazmış olduğu yüksek lisans tezinde 10 haftalık bir finansal eğitim programının 3. sınıftan 6. Sınıf düzeyine kadarki çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmada deney grubundaki öğrencilere 10 hafta boyunca finansal okuryazarlık eğitimi verilmiştir. Çalışmada finansal bilgi, finansal okuryazarlık, finansal tutumlar ve genel bilişsel yetenekleri ölçen bir dizi değişken kullanılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmacı gençlere yönelik verilen finansal eğitiminin finansal bilgileri geliştirmedeki etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte bu etkinin yeteneğe veya yaşa göre değişmediği veya seçim yanlılığının sonucu olmadığı görülmüştür. Düzenli bir probit modeli kullanarak, programa katılmanın bir sonucu olarak finansal tutumlarda bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmış ve ilkökul

çocukları için finansal eğitimin, finansal tutumları değiştirmeden finansal bilgiyi geliştirdiği ifade edilmiştir.

Kunovskaya ve diğerleri (2014) finansal okuryazarlık araştırmalarında kullanılan popüler bir ölçme aracının “geçerlik, güvenirlik, madde güçlüğü ve ayırt ediciliği” açısından kalitesini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu doğrultuda “Cole vd. (2009); Lusardi ve Mitchell (2005, 2007); van Rooij vd. (2011)” tarafından kullanılan popüler 6 maddelik ölçme aracını çeşitli ülkelerden (Rusya, Azerbaycan ve Romanya) elde edilen veriler yoluyla değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda bu ülkelerdeki araştırmada kullanılan ölçme aracının finansal okuryazarlığın bütün kapsamını karşılamadığı ve geçerliliği güçlendirmek için daha fazla maddeye ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Ayrıca ülkelerin kendi kültürlerine uyumunu sağlamak konusunda ölçme aracının yapı tanımı üzerine yeniden düşünmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Opoku (2015) yüksek lisans tezinde Gana’daki bir lisede öğrenim gören öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini ölçmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada 320 lise öğrencisinin finansal okuryazarlık düzeyi anket yoluyla elde edilen verilerden tespit edilmiştir. Yapılan anketlerin sonucunda öğrencilerin sadece yüzde 48.7’si sorulara doğru cevap vermiştir. Sonuçlar aynı zamanda öğrencilerin çoğunun basit faiz, bileşikleşme ve kredi garantisi ile ilgili konulara aşina olduklarını göstermektedir. Buna karşılık, öğrenciler kişisel finansal planlama, bütçeleme ve kredili mevduat ile ilgili konularda daha az bilgili ve deneyimsiz oldukları görülmüştür.

Bruhn, Leão, Legovini, Marchelli ve Zia (2016) Brezilya’da lise öğrencileri ve aileleri üzerinde bir finansal okuryazarlık araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar, çalışma ile öğrencilerin bütçe, tasarruf, birikim ve genel finansal yönetim davranışlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda 900 okulda 25.000 öğrenci üzerinde okullar aracılığıyla yürütülen bir program uygulaması gerçekleştirilmiştir. Uygulamalarda bazı öğrenci ve ailelerine, hane halkı etkileşimin finansal davranışlardaki etkisini incelemek üzere ayrı eğitim verilmiştir. Uygulama sonucunda programın, finansal okuryazarlık bilgisini ve tasarruf davranışlarını yükselttiği görülmüştür. Ebeveynlere yönelik yürütülen eğitim sonrasında da bu ailelerin çocuklarında tasarruf etmeye yönelik davranışlarda bir artma görülmüştür.

Te'eni-Harari (2016) birinci sınıf öğrencileri üzerinde para biriktirmeye teşvikin rolünü incelemek üzerinde bir finansal okuryazarlık araştırması yapmıştır. Çalışmada amaç, çocukların tasarruf davranışını daha iyi anlamak ve çocuklar arasındaki finansal okuryazarlık süreçlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için birikim yapmanın rolünü incelemektir. Çalışmada 103 çocukla birebir görüşme yapılarak çocuğun tasarruf etme ve birikim yapma niyeti, paraya erişim durumu, ebeveyn ve akran yaklaşımı gibi konular üzerine derinlemesine araştırma yapılmıştır. Çocuğun birikim yapma algısının düzeyinin belirlenmesinde ailenin ve akranların tutumu ile paraya erişim durumunun önemli rol oynadığını ifade eden araştırmacı, çalışmanın sonunda birikim yapma algı düzeyi yüksek olan çocukların tasarruf etme davranışlarının olumlu ve tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Supanantarook ve arkadaşları (2017) “Uganda’daki İlkokul Çocuklarında Sosyal ve Finansal Eğitimin Tasarruf Tutum ve Davranışlarına Etkisi” isimli bir çalışma yapmıştır. Çalışmada Aflatoun International tarafından geliştirilen program 22 farklı okulda bine yakın öğrenciye uygulanmıştır. Deneysel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmanın sonucunda öğrencilerde birikim ve tasarruf tutum ve davranışlarında farkındalığı artırdığı tespit edilmiştir. Bu sonuçla finansal ve sosyal eğitimlerin tasarruf tutum ve davranışların iyileştirmesinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sawatzki ve Sullivan (2017) “Öğretmenlerin Finansal Okuryazarlık Algısı ve Mesleki Öğrenmeye Etkileri” isimli bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlerin finansal okuryazarlık öğretme ve öğrenme fırsatlarına ilişkin algılarını inceleyen araştırmada 35 farklı öğretmen 2 farklı eğitime alınmış ve sınıf içi görevlerin geliştirilmesi denenmesiyle veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin “bilinçli finansal kararlar vermek için gerekli bilgi, beceri ve yetenekler üzerine” eğitim ihtiyaçlarının olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ulusal programlarda finansal okuryazarlık öğretme ve öğrenme olanaklarının tanımlanması ve yorumlanması gerekliliği ile belirli pedagojik uygulamaların sağlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Ahmad, Mawar ve Ripain (2018) Malezya’da İslami Bankacılık ve Finans bölümü üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin seviyesini ve belirleyicilerini tespit etmek istemiştir. Veriler nicel veri toplama yöntemi olan anket yoluyla 201 öğrenciden elde edilmiştir. Bulgular finansal bilgi ve finansal eğitimin, finansal

okuryazarlık düzeyine önemli ölçüde katkıda bulunduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, finansal bilginin, finansal eğitim ($r = 0,631$) ile karşılaştırıldığında finansal okuryazarlık ($r = 0,645$) ile daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Sonuçlar aynı zamanda bu öğrenci grubunun finansal okuryazarlık düzeylerini artırmak için yetkililer tarafından daha fazla stratejiye ihtiyaç duyduğunu göstermiştir.

Berry, Karlan ve Pradhan (2018) Gana’da 9-14 yaş grubundaki öğrenciler üzerinde okul temelli bir finansal okuryazarlık eğitimi çalışması yürütmüşlerdir. Çalışmalarında hem sosyal hem de finansal eğitimi içeren “Aflatoun” programını ve sadece finansal eğitim üzerine tasarlanmış “Honey Money Box” programını uygulayan araştırmacılar, öğrencilerdeki tasarruf davranışı ile finansal bilgi, tutum ve davranış değişikliklerini gözlemleyerek programların etkisini değerlendirmişlerdir. 2 farklı deney ve 2 farklı kontrol gruplarının yer aldığı çalışmalarda programların uygulandığı sınıflar deney gruplarını oluşturmaktadır. Dokuz ay sonra öğrenci davranışlarındaki değişiklikleri inceleyen araştırmacılar, her iki grupta da tasarruf etme eğiliminde olumlu bir artış görmüşlerdir. Ancak toplamda tasarruf, bilgi, tutum ve davranışlarda istatistiksel olarak anlamlı bir artış görülmemiştir. Sadece “HMB” programı uygulanan deney grubunun, kontrol grubuna göre “çocuk işçiliği” değişkenine göre küçük bir farklılık gösterse de, her iki deney grubu arasındaki etki farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar, çalışma sonucunda elde edilen bulguları değerlendirirken bu yaş grubundaki öğrencilerin birbirlerini etkilemiş olabileceği varsayımında bulunmuşlardır. Öneri olarak ise, bu yaş gruplarında farklı programlarının tasarlanıp uygulanmasının bu araştırmanın sonuçlarını değerlendirmek adına önemli olabileceğini ifade etmişlerdir.

Blue ve diğerleri (2018) tarafından finansal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılabilecek sınıf içi uygulamaların incelendiği çalışmada ilkökul 4. Sınıf matematik dersinde bir sınıf içi uygulama gerçekleştirilmiştir. Vaka analizi şeklinde gerçekleştirilen uygulamada öğrencilerin bir finansal matematik görevini yerine getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin uygulama esnasında finansal okuryazarlığı ilişkin finansal kararları, akran ilişkileri ve etik, sosyal ve matematiksel bağlantı kurma eylemleri gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonucunda işbirlikli ve aktif bir şekilde derse katılım sağlayan öğrencilerin, finansal kararları ve bu kararların akranları üzerindeki etkisini fark edebildikleri tespit edilmiş ve bunun gibi ders uygulamalarının finansal eğitime karşı olumlu bir yaklaşım sağlayabileceği belirtilmiştir.

Refrigeri (2019) İtalya’da “Ulusal Finansal, Sigorta ve Sosyal Güvenlik Stratejisi” yayınlandıktan sonra öğretmenler üzerine yeterli çalışmanın yapılmadığı düşüncesini öne sürmüş ve öğretmenlerin geleceğin ekonomik vatandaşlarını yetiştirme sorumluluklarına sahip oldukları fikriyle bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada katılımcılar ilkokul öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenlerden seçilmiştir. Nicel araştırma olarak tasarlanan çalışmada öğretmenlere anket uygulanarak ekonomi ve finansal okuryazarlık üzerinde bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin finansal okuryazarlık konusunda gerekli bilgi ve becerileri sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı, bu eksikliği gidermek adına metodolojik ve öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik adımlar atılması gerektiğini ifade etmiştir.

Halilovic ve diğerleri (2019) Bosna-Hersek’te yaşayan yetişkinlerin finansal okuryazarlık seviyelerini araştırmak üzere bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. OECD/INFE anket sorularının kullanıldığı araştırmada veriler çevrimiçi yollarla toplanmıştır. Araştırma sonucunda vatandaşların finansal okuryazarlık seviyesinin düşük ve bu seviyenin genel olarak diğer ülke ortalamalarının da altında olduğu tespit edilmiştir. Farklı gelir düzeyleri ile finansal okuryazarlık arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı çalışmada finansal okuryazarlık eğitimlerinin erken yaşta uygulanmasının önemine vurgu yapılmıştır.

Ho ve Lee (2020) Hong Kong’da standartlaştırılmış bir finansal okuryazarlık programına tabi tutulan öğrenciler üzerine bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın amacı katılımcıları akademik sınavlardan aldıkları puanlara göre gruplandırmak ve finansal eğitimin bu farklı akademik gelişim düzeylerinde etkisini ortaya koymaktır. Böylelikle mevcut okul sistemi içerisinde akademik seviyesine göre çeşitli şekillerde etiketlenen (akademik farklılaşma grupları) öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri tespit edilmiştir. 20 farklı okuldan 1306 öğrenci üzerinde yapısal eşitlik modeline göre analiz edilen verilerin sonucunda programın öğrencilerin finansal okuryazarlıkları üzerinde zayıf bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ancak en düşük akademik seviyeye sahip grubun öğrencilerinde zayıfta olsa olumlu bir etki görülmüştür.

Munoz-Murillo ve diğerleri (2020) finansal okuryazarlık ile bilişsel yetenek arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. 195 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülen çalışmada demografik değişkenlerin finansal okuryazarlık ile olan etkisi üzerine çeşitli tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda, bilişsel yeteneği yüksek

olan bireylerin finansal okuryazarlık seviyelerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda araştırmacılar daha önce bazı çalışmalarda ulaşılan finansal okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet farklılığı arasındaki ilişkiye dair bir kanıtı ulaşamamışlardır. Bu durumda diğer çalışmalarda araştırmacıların bilişsel yetenekleri dikkate almadığının düşünülebileceğini ifade etmişlerdir.

Swiecka ve diğerleri (2020) Polonya'daki lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık seviyelerini belirlemek ve finansal okuryazarlığın cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmeyi amaçladıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 15-16 yaş grubundaki lise öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada gençlerin finansal okuryazarlık seviyelerinin genel olarak iyi ve kısmen çok iyi şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada cinsiyetin finansal davranışlar ve finansal araçların kullanımında farklılık yarattığı, finansal bilgi ile cinsiyet arasında bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca ek olarak araştırmacılar, erkeklerin finansal okuryazarlık seviyelerinin kadınlarda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.4.3 Genel Değerlendirme

Bu çalışmada, finansal okuryazarlık ile ilgili literatürde yer alan araştırmalar “ele alınan problem, hedef kitle, veri toplama araçları ve yöntemi, elde edilen sonuçlar” ile “finansal okuryazarlıkta programlar, ölçme ve değerlendirme araçları, eğitim uygulamaları ve ele alınış şekilleri” bakımından geniş bir şekilde araştırılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların genel bir özeti Tablo 2.9’da sunulmuştur.

Tablo 2.9 incelendiğinde, Türkiye’de finansal okuryazarlık üzerine yürütülen çalışmalar, çoğunluğu üniversite ve lise öğrencileri olmak üzere genellikle yetişkinler üzerine odaklanmış, ilköğretim öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerini inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalarda araştırma yöntemi olarak daha çok nicel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve veriler çoğunlukla anketler yoluyla toplanmıştır. Genel olarak mevcut durumu tespit etmeyi amaçlayan çalışmaların sonuçlarında vurgulanan nokta Türkiye’de finansal okuryazarlık seviyesinin düşük ya da orta seviyede olduğu ve hedef kitlelerin eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu yönündedir. Fakat görülmektedir ki bu grupların eğitim ihtiyaçlarını gidermeye yönelik bir program geliştirme çalışması yapılmamış sadece mevcut programın ya da kısa süreli etkinliklerin etkisi değerlendirilmiştir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise Türkiye’ye kıyasla deneysel yöntemlerle yürütülen çalışmaların daha ağırlıkta olduğu görülmektedir. Ayrıca yetişkin gruplardan ziyade daha erken yaşlardaki gruplar üzerine yoğunlaşan çalışmalara rastlanılmaktadır. Fakat Türkiye’de olduğu gibi genellikle nicel veri toplama araçlarının daha çok kullanıldığı görülmektedir.

Finansal okuryazarlığın daha önce de belirtildiği üzere bilgi, beceri, tutum ve davranış boyutları bulunmaktadır. Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde bilgi, tutum ve davranışlar genellikle sadece nicel yöntemlerle ölçülmeye çalışılmıştır. Creswell (2006) karma yöntem araştırmalarının kullanılmasına ilişkin öne sürdüğü temel düşüncede “nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlar.” şeklinde bir açıklamada bulunmuştur (Akt. Baki ve Gökçek, 2012). Bu durumda özellikle tutum ve davranışları tek bir yöntemle tespit etmenin her zaman geçerli ve güvenilir sonuçlar vermeyeceği söylenebilir. Ayrıca finansal okuryazarlık kavramı doğası gereği çok boyutlu ve fonksiyonel bir kavramı ifade etmektedir. Dolayısıyla finansal okuryazarlık üzerine yapılacak araştırmaların sürece yayılarak ve nicel veri toplama araçlarının yanı sıra gözlem, görüşme gibi nitel veri toplama araçlarının da işe koşulmasıyla yürütülmesi daha güçlü bulgular elde edilmesini sağlayabilir.

Tüm bunlarla birlikte, hem yurtiçinde hem de yurtdışında erken yaşta finansal okuryazarlık üzerine yapılan çalışmalar ile ölçme aracı ya da program geliştirme çalışmalarının sayıca az olduğu görülmektedir. Oysaki literatürde yer alan çalışmalar, eğitimsel uygulamaların bireylerin finansal okuryazarlık seviyelerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, mevcut ölçme araçları üzerine yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ölçme araçlarının kültüre ve finansal okuryazarlık boyutlarına göre yeniden uyarlanması gerektiğini göstermektedir.

Dolayısıyla bu çalışma; erken yaş dönemini kapsamayı, karma yöntem yaklaşımını benimsemiş olması, ilkokula yönelik bir ölçme aracı ve eğitim programı geliştirme çalışması olması sebebiyle diğer çalışmalardan önemli derecede ayrılmakta ve bu alanda öncü çalışmalardan birisi olmaktadır.

Tablo 2.9 Finansal Okuryazarlık İle İlgili Araştırmaların Genel Özeti

Konu	Bölge	Araştırma Modeli	Çalışma Grubu	f
Finansal Okuryazarlık	Yurtiçi	Nitel “Tarama (29), Ölçek Geliştirme (3), Deneysel (3)”	Üniversite Öğrencisi (17), Lise Öğrencisi (5), Ortaokul (3), İlkokul (1), Öğretmen (1), Öğretmen Adayları (3), Akademisyen (1), Genel (3), Veliler (1)	35
		Nitel “Doküman Analizi (6), “Görüşme (1)”	Doküman (6), Öğretmen (1)	7
		Karma (1)	Öğretmen Adayları (1)	1
	Yurtdışı	Nitel “Tarama (9), Deneysel (11)”	Üniversite Öğrencileri (3), Lise Öğrencileri (7) Ortaokul ve İlkokul Öğrencileri (7), Öğretmen (2) Yetişkinler (1)	20
		Nitel “Durum Çalışması (2), Doküman İnceleme (2)”	İlkokul Öğrencileri (2), Doküman (2)	4
		Karma (1)	Ortaokul Öğrencileri (1)	1
Ekonomi Okuryazarlığı	Yurtiçi	Karma (3)	Ortaokul Öğrencileri (1), Doküman (2)	3

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına değinilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Ünlü filozof Aristoteles'in "Metafizik" kitabına başlarken ifade ettiği üzere insanoğlu doğası gereği çevresini anlama merakı içerisinde. Elbette insanoğlu için bu merakı gidermenin çeşitli yolları bulunmaktadır. Özellikle duyularımız bilme merakını gidermenin önemli araçlarıdır. İnsanlar duyularını harekete geçirerek gerçeğin ve merakının peşinde hareket etmekte ve elde ettiği deneyimlerle merakını gidermeye çalışmaktadır. Ancak her zaman duyularımızla ulaştığımız şey güvenilir olmayabilir. Algıladığımız şey ile gerçekte var olan şey birbirinden farklı olabilir, duyularımız bizi yanıltabilir. Bu durumda başvuracağımız şey ise doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın bir yolu olarak bilimsel yöntem olmalıdır. Bilimsel yöntem bir süreci ifade eder ve bu süreç içerisindeki adımlar karşılaşılan problemin çeşidine göre farklılıklar gösterebilir. Bilimsel yöntem süreci genel olarak bir sorunun fark edilmesiyle başlar ve sorunun tanımlanması, çözüm önerilerinin oluşturulması, bir araştırma yönteminin geliştirilmesi, verilerin elde edilip, analiz edilmesi ve yorumlanması ile tamamlanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Bir problemin hissedilmesi ve tanımlanması ile başlayan sürecin devamında izlenmesi gereken yollar bilim insanlarınca temel alınan felsefi yaklaşıma göre farklılık göstermektedir. Nicel ve nitel olarak sınıflandırılan bu araştırma yöntemleri, bilimsel yöntem sürecinde olayları anlama ve yorumlama bakımından birbirinden farklılıklar göstermektedir. Nicel araştırmalar "tek gerçeklik" inancına dayanırken, nitel araştırmalar daha "çoğul bir gerçekliğe" inanmaktadır. Nicel araştırmacılar tahminlerde bulunur, genellemeler yapar ve nedensellik ilişkisini ortaya koymayı amaç edinmişlerken, nitel araştırmalarda bu durumlar oldukça sınırlıdır ve araştırmacılar daha çok duruma ve olaya katılımcıların gözünden bakmaya çalışmaktadırlar (Büyüköztürk vd., 2013). Yıllarca bilimsel düşüncüyü aramada kullanılan bu iki büyük yönteme ek olarak son yıllarda öncülüğünü daha çok nitel araştırmacıların oluşturduğu bir grup tarafından farklı bir bakış açısı geliştirilmiştir. "Karma yöntem" olarak adlandırılan bu araştırma yöntemi, nicel ve

nitel yöntemlerin her ikisinde de güçlü ve zayıf yönlerin bulunduğunu savunarak her iki yöntemin bir arada kullanılmasının daha avantajlı olacağı düşüncesine dayanmaktadır (Baki ve Gökçek, 2012). Creswell ve Plano Clark (2014) nicel ve nitel yöntemleri bir arada kullanmanın olay ve olguları algılamada daha etkili olacağını ifade etmektedir. Nitekim olay ve olgular çok boyutlu bir yapıya sahiptir ve tek bir bakış açısı ile problemleri çözmek yetersiz kalmaktadır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre karma yöntem araştırmaları nicel araştırmaların “derinlik ve ayrıntı”, nitel araştırmaların “genelleme ve tahmin” noktasındaki zayıf yönlerini kapatmada alternatif olmakta ve araştırma probleminin detaylı olarak incelenmesi noktasında araştırmacıya esneklik sağlamaktadır. Johnson ve Onwuegbuzie, (2004) karma yöntem araştırmaları ile birçok araştırma sorusunun çözüme kavuşturulabileceğini, Davies (2000) ise bu yöntemin daha bütüncül bir bakışla olayları daha geniş açıdan incelemeye yardımcı olduğunu ifade etmektedir (akt. Baki ve Gökçek, 2012, s.3).

Bu çalışmada finansal okuryazarlık eğitime yönelik bir program geliştirmek ve ilkökul öğrencileri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda programın öğrencilerin tutum ve davranışlarına etkisini görmek ve programın derslerde uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla çalışmada nicel ve nitel verilere ihtiyaç duyulmuş ve karma yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verileri bir arada kullanma ihtiyacı aynı zamanda programın etkisini değerlendirmede elde edilecek bulguları daha güçlü kılacağı düşüncesine dayanmaktadır.

Karma yöntem araştırmaları üzerine çalışmalar yürüten birçok bilim insanı çeşitli tipolojiler ortaya koymuşlardır. Bu noktada 1980'li yıllardan günümüze değin farklı araştırma tasarımları çalışmalarda kendisine yer bulmaya başlamıştır. Johnson ve Onwuegbuzie (2004) araştırma tasarımı seçiminde araştırmacının “araştırma safhalarının sırası” ve “paradigmalar arasında baskın olan tarafın olup olmadığı” konularında karar vermesi gerektiğini ifade etmektedir (akt. Baki ve Gökçek, 2012). Genel olarak eğitim araştırmalarında sıklıkla Creswell ve Plano Clark'ın (2014) araştırma deseni sınıflaması tercih edilmektedir. Buna göre altı farklı desen üzerinde durulmaktadır ve bunların üçü sıralı, üçü eş zamanlı bir tasarıma sahiptir. Bu araştırmada nicel yöntemin daha baskın olduğu İç İç Desen tercih edilmiştir. Bu desende araştırmacı, araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla geleneksel veri toplama yöntemlerini eş zamanlı ya da sıralı olarak tercih

edebilmektedir. Literatürde gömülü desen olarak da söz edilen bu desende, araştırmacı tarafından bir veri kümesi, başka büyük bir veri kümesi içerisine yerleştirilir. Creswell ve Plano Clark’a (2014) göre iç içe karma yöntem deseni, birden fazla veri çeşidinin birlikte yer aldığı bir desendir ve bu desen araştırmacılara uygulanan müdahale programlarını test etme olanağı tanımaktadır. Bu araştırmanın veri toplama yöntem ve teknikleri, veri toplama zamanı ve yorumlanması süreçleri düşünüldüğünde araştırma yönteminin iç içe karma desene uygun olduğu görülmektedir. Zira nicel yöntemin ağırlıklı olarak kullanılacağı bu çalışmada nitel yöntem, nicel verileri desteklemek ve tamamlamak adına deneysel çalışmanın içerisine gömülmüştür.



Şekil 3.1 İç İçe Tasarım (Creswell ve Plano Clark, 2014)

Çalışmanın nicel kısmında ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenler tek denekli ve çok denekli desenler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Frankel, Wallen ve Hyun (2012) çok denekli desenleri kendi içerisinde gerçek deneysel, yarı deneysel ve zayıf deneysel olarak sınıflamaktadır. Deneysel araştırmalarda bağımsız değişkenin manipüle edilmesi ve deneklerin en az 2 şartta bağımlı değişkene ait ölçümlerin karşılaştırılması söz konusudur (Büyüköztürk vd., 2013). Bu araştırmada, bağımsız değişken “finansal okuryazarlık programı ve eğitimi” bağımlı değişken ise “tutum ve davranışlar ile akademik başarı”dan oluşmaktadır. Bu amaçla öğrencilere nicel veri toplama aracı olarak her biri araştırmacı tarafından geliştirilen “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (MARFÖ)” ve “Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırmada deneysel uygulama için araştırmacı tarafından

geliştirilen “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP)” 6 hafta boyunca deney grubuna uygulanmıştır.

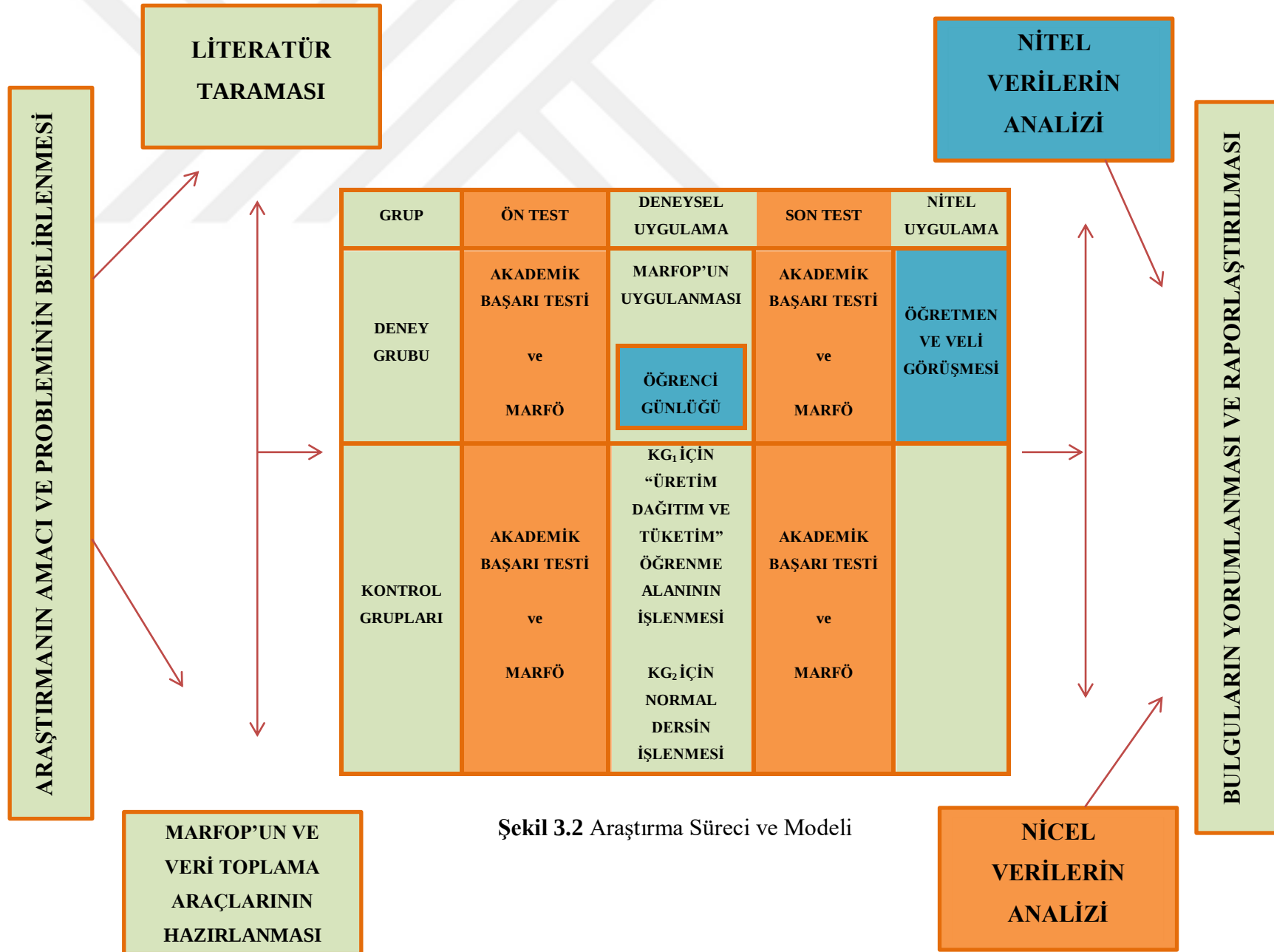
Çalışmada 1 deney grubunun yanında 2 farklı kontrol grubu bulunmaktadır. Bu kontrol gruplarının bir tanesi (KG₂) normal derslerine devam etmiştir. Diğer kontrol grubu ise (KG₁) uygulama süresince Sosyal Bilgiler öğretim programında finansal okuryazarlık becerisine atıf yapılan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanını Sosyal Bilgiler dersinde programa uygun olarak işlemiştir. Böylelikle deney grubundaki uygulamanın sonuçlarını her iki farklı gruba da karşılaştırma imkanı bulmak ve mevcut programın finansal okuryazarlık becerisi üzerindeki etkisine ilişkin yorumda bulunabilmek istenmiştir.

Tablo 3.1 Nicel Boyuta İlişkin Simgesel Görünüm

Gruplar		Ön test	İşlem	Son test
DG	R	O ₁	X _{MARFOP}	O ₄
KG ₁	R	O ₂	-	O ₅
KG ₂	R	O ₃	-	O ₆

Tabloda yer alan ifadelerin açıklamaları şu şekildedir: **DG**: Deney Grubu, **KG₁**: Kontrol 1 Grubu, **KG₂**: Kontrol 2 Grubu, **R**: Deneklerin rastgele atamaları, **O₁, O₂, O₃**: Deney ve kontrol gruplarının ön test ölçümleri, **O₄, O₅, O₆**: Deney ve kontrol gruplarının son test ölçümleri, **X_{MARFOP}**: Uygulanan Marmara Finansal Okuryazarlık Programı

Çalışmanın nitel kısmında ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasında amaç bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymaktır. Genellikle birkaç farklı veri toplama araçlarının kullanıldığı bu desende birbirini destekleyecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada nitel boyutta öğrenci günlükleri ile görüşmelerden yararlanılmıştır. Deney grubunda uygulama süresince öğrencilerden günlük tutmaları istenmiş, uygulama sonrasında ise öğretmenlerden ve velilerden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle programın etkililiğinin değerlendirilmesinde sınıf içi deneyimler ve sınıf dışı durumlar bütüncül bir yaklaşımla ele alınmaya çalışılmıştır. Tüm bunlarla birlikte araştırmanın genel modelini ve sürecini aşağıdaki şekilde ifade etmek mümkündür.



3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grupları iki farklı katılımcı grubundan oluşmaktadır. Bunlardan ilki veri toplama araçlarının geliştirilme sürecine dâhil edilen bir çalışma grubu, diğeri ise ana uygulamaların gerçekleştirildiği çalışma grubudur. Bu gruplara ilişkin detaylı açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

3.2.1 Çalışma Grubu 1 (Pilot Uygulama)

Bu çalışma grubu, araştırma için ihtiyaç duyulan nicel veri toplama araçlarının geliştirilmesi için başvurulmuş grubu ifade etmektedir. Nicel veri toplama aracı olarak “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği” ile “Akademik Başarı Testi” ölçeklerinin geliştirilmesi için 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde İstanbul ili Bağcılar ve Fatih ilçelerinde öğrenim gören öğrenciler ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ilkokul 3. ve 4. ile ortaokul 5. sınıf öğrencilerinden “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği” için 457, “Akademik Başarı Testi” için 91 kişiden oluşan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilerek MEB Sosyal Bilgiler öğretim programında finansal okuryazarlık becerisine ilk kez ilkokul 4. sınıfta değinilmesi, bu sınıf düzeylerindeki öğrencilerin bilişsel gelişimleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ile öğrencilerin daha önce spesifik bir finansal okuryazarlık eğitimine katılmamış olmaları dikkate alınmıştır.

3.2.2 Çalışma Grubu 2 (Ana Uygulama)

Yıldırım ve Şimşek’e (2016) göre araştırmacılar, araştırmalarının amacı doğrultusunda örnekleme türünü seçerken birden fazla örnekleme yöntemini bir arada kullanabilirler. Bu çalışmada karma yöntem araştırma modelinin benimsenmiş olması sebebiyle birden fazla örneklem üzerinde çalışılmıştır. Bu örneklemelerin belirlenmesinde nicel ve nitel boyutlar etkili olmuştur.

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan örneklemin seçiminde, olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden birisi olan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt (kriter) örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırmacıya bilgi açısından zengin olduğu düşünülen durumların ayrıntılı çalışılmasına fırsat vermektedir.

Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır (Patton, 2014). Bu kriterler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış bir kriter listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmanın nicel boyutuna ait çalışma grubunun seçiminde “okul yönetiminin, sınıf öğretmeninin ve öğrencilerinin gönüllü olması, velilerin çalışmaya izin vermesi ve öğrencilerin daha önce spesifik bir finansal okuryazarlık eğitimi almamış olmaları” kriter olarak dikkate alınmıştır.

Belirlenen kriterler doğrultusunda 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde İstanbul ili Bağcılar ilçesi Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulunda yer alan 3 farklı 4.sınıf öğrencileri deney ve kontrol grubu olarak çalışma grubuna seçilmiştir. Bu çalışmaların gerçekleştirilebilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yazışmalar yapılarak gerekli izinler alınmıştır (EK-1). Ayrıca öğrenci velileri “Aile İzin Belgesi” formunu imzalamak suretiyle öğrencilerin çalışmalara katılımını onaylamışlardır (EK-2).

Deney ve kontrol gruplarının seçiminde grupların denkliliğinin test edilmesi gerekir ve araştırmacının bazı verilere bakarak birbirine en yakın grupları seçmesi gerekir (Büyüköztürk vd., 2013). Bunun için araştırmacı tarafından öğrencilere deneysel uygulama öncesi finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği ile akademik başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Ön test uygulamaları sonucunda çalışma gruplarının ölçme araçları ön test toplam puanları üzerinde hangi istatistiki testlerin uygulanması gerektiğine karar vermek için elde edilen puanların normal dağılım durumunun incelenmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu amaçla ölçme araçlarından elde edilen gruplara ait toplam puanlar belirlenmiş ve normal dağılım durumu incelemiştir. Normallik değerinin incelenmesi için Shapiro-Wilks testi, her bir grup büyüklüğünün 50'nin altında olması sebebiyle tercih edilmiştir.

Bu doğrultuda ölçme araçlarından elde edilen puanlara ait betimleyici istatistikler Tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3.2 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Veri Toplama Araçları Ön Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Gruplar	n	x	ss	ÇK	BK	S-W
Marmara Finansal	DG	23	81,26	6,87	-0,475	0,570	0,210
Okuryazarlık	KG ₁	23	81,34	7,27	0,587	0,552	0,662
Tutum ve Davranış	KG ₂	23	81,30	11,01	-0,480	0,296	0,813
Ölçeği	DG	23	12,00	3,21	0,161	-0,807	0,653
Akademik Başarı	KG ₁	23	10,69	3,12	-0,229	-0,745	0,495
Testi	KG ₂	23	10,47	3,51	0,196	-0,644	0,497

Tablo 3.2 incelendiğinde 3 farklı çalışma grubunun ön test puanları her iki ölçme aracında da normal dağılım göstermektedir ($S-W > 0,05$). Bu bilgiler ışığında ön test toplam puanlarının karşılaştırılması için Bağımsız Örneklem İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testinin kullanılmasına karar verilmiştir. Büyüköztürk'e (2019, s.48) göre Tek Yönlü (faktörlü) Varyans Analizi, bağımsız iki ya da daha fazla grubun ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için kullanılan bir analiz türüdür. Bu analizde araştırmacı bazı varsayımlara sahip olmalıdır. Bu varsayımlar şu şekildedir:

- Bağımlı değişkene ait puanlar en az aralık ölçeğindedir.
- Puanlar her bir faktörde normal dağılım gösterir.
- Çalışma grupları birbirinden bağımsızdır.
- Bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşittir.

Bu varsayımlar arasından varyansların homojenliğinin test edilmesi için Levene F testi gerçekleştirilmiştir ve bu varsayımın da sağlandığı görülmüştür ($F_{(MARTÖ)} = 0,053$; $F_{(ABT)} = 0,933$).

Varsayımların karşılanması ardından gerçekleştirilen deney ve kontrol gruplarına ait ön test toplam puanların Tek Yönlü Varyans Analizi test sonuçları aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.3 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Veri Toplama Araçları Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	Gruplararası	0,087	2	0,043	0,001	0,999*
	Gruplarıçi	4872,522	66	73,826		
	Toplam	4872,609	68			
Akademik Başarı Testi	Gruplararası	31,159	2	15,580	1,439	0,245*
	Gruplarıçi	714,609	66	10,827		
	Toplam	745,768	68			

*p>0,05

Tablo 3.3 incelendiğinde çalışma grubu için belirlenen deney ve kontrol gruplarının veri toplama araçlarının her ikisine ait ön test ortalama puanlarının gruplar açısından karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{(2,67)} = 0,001$ ve $p > 0,05$; $F_{(2,67)} = 1,439$ ve $p > 0,05$). Buna göre deney ve kontrol grupları (KG₁ ve KG₂) öğrencilerinin veri toplama araçları ön test puanları açısından denk oldukları ifade edilebilir.

Seçkisiz atama ile belirlenen çalışma gruplarının birbirine denk oldukları tespit edildikten sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrenci sayısı ve cinsiyete göre oluşan dağılımı aşağıda yer alan Tablo 3.4'te verilmiştir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının her birinde 23'er öğrenci bulunmakta ve çalışma grubu toplamda 69 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 3.4 Öğrencilerin Gruplara ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
Deney Grubu	13	10	23
Kontrol Grubu 1	13	10	23
Kontrol Grubu 2	12	11	23

Çalışmanın nitel boyutuna ait çalışma grubunun belirlenmesinde ise veri toplama araçları ve araştırmanın amacı etkili olmuştur. Buna göre nitel boyutta öğrenci günlükleri ile görüşme yöntemlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda deney grubunda yer alan öğrencilerin bazılarının velileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma grubunun belirlenmesinde gönüllülük esasına dayalı olarak maksimum çeşitlilik

örnekleme tercih edilmiştir. Böylelikle deney grubunda yer alan bireylerin velileri arasından seçilen 10 kişi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği bölgenin sosyo-ekonomik yapısı orta ve çoğunluğu taşradan göç eden ailelerden oluşmaktadır. Veli olarak babaların görüşme saatinde çalışıyor olmaları sebebiyle görüşmelerin tümü anneler ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler uygulama okulunda yer alan toplantı sınıfında yapılmış ve her bir görüşme 15 ile 25 dakika arasında sürmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler, deneysel uygulama öncesi ve sonrası, nitel veriler ise deneysel uygulama süresince ve sonrasında toplanmıştır. Deneysel uygulama için araştırmacı tarafından geliştirilen “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı” deney grubunda kullanılmıştır. Bu programa ilişkin genel bilgiler bir önceki bölümde açıklanmış olup (Bakınız Başlık 2.3), ders planlarına ait örnekler ekte sunulmuştur (EK-9).

Araştırmada nicel veri toplama araçları “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği” ile “Akademik Başarı Testi” ön test ve son test olarak, nitel veri toplama araçlarından “Öğrenci Günlükleri” uygulama süresince, “Öğretmen Görüşme Formu” ve “Veli Görüşme Formu” ise uygulama sonrasında kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilme sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda uzmanlardan veri toplama araçlarına ilişkin fikirlerini “uygun, uygun değil, geliştirilmeli” şeklinde ifade etmeleri ve varsa önerilerini belirtmeleri istenmiştir (EK-8). Görüşlerine başvuru uzmanlarla ilgili demografik bilgiler aşağıda Tablo 3.5’te yer almaktadır.

Tablo 3.5 Görüşlerine Başvurulan Uzmanların Demografik Bilgileri

Uzman No	Unvan	Alan
1	Profesör Doktor	Sınıf Eğitimi
2	Profesör Doktor	Eğitim Programları ve Öğretimi
3	Doçent Doktor	Sınıf Eğitimi
4	Doktor Öğretim Üyesi	Sınıf Eğitimi
5	Doktor Öğretim Üyesi	Sınıf Eğitimi
6	Öğretim Görevlisi	Bankacılık ve Sigortacılık
7	Öğretmen	Sınıf Öğretmeni

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan araçların uygulama zamanı, türü ve ismi aşağıda yer alan tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6 Veri Toplama Araçlarının Uygulama Zamanı, Türü ve İsmi

Zaman	Tür	İsim
Deneyisel Uygulama Öncesi	Nicel	Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (MARFÖ) Akademik Başarı Testi
Deneyisel Uygulama Sırası	Uygulama Aracı Nitel	Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP) Öğrenci Günlükleri
Deneyisel Uygulama Sonrası	Nicel Nitel	Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (MARFÖ) Akademik Başarı Testi Öğretmen Görüşme Formu Veli Görüşme Formu

3.3.1 Nicel Veri Toplama Araçları

3.3.1.1 Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (MARFÖ)

Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir(EK-3). Ölçme; Turgut ve Baykul’a (2019) göre “niteliklerin, sayı veya semboller eşlenmesi”; Büyüköztürk ve diğerlerine (2013) göre ise “nitelikleri gözlemleme ve gözlem sonuçlarını sembollerle ifade etme” olarak tanımlanmaktadır. Turgut ve Baykul (2019) ölçme ile ilgili iki hususa dikkat çekmektedir. Bunlar, “ölçme konusu” ve “ölçme süreci”dir. Buna göre ölçmede konu, bireyin ya da nesnenin kendisi değil daha çok dikkat çekilen özelliğidir. Yani nesnenin ya da bireyin kendisinden ziyade uzunluğu, boyu, ağırlığı, başarısı gibi özellikleri dikkate alınır. Ölçmede süreç ise eşleme ile ilgilidir. Ölçme sürecinde eşleme “nitelikler, sayı ya da semboller ve eşlemeyi belirleyen kurallar”dan oluşmaktadır. Ölçme ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Dolayısıyla ölçme dar bir kapsamdan geniş bir kapsama doğru çeşitli tanımlarla ifade edilmektedir. Eğitim bilimleri alanında ölçmenin tanımı genel olarak “eşyaların ve olayların algılanabilen yönlerine bazı kurallara göre sayı vermek” şeklinde kabul edilmektedir (Steven akt. Turgut ve Baykul, 2019).

Ölçmede, gözlemlenen niteliğin ölçülebilir ve sembollerle ifade edilebilir olması önemlidir. Sembolleştirmede genellikle daha objektif ve kesin olabilmesi sayılar tercih edilmektedir. Bu objektifliğin sağlanabilmesi için de genellikle ölçmede çeşitli ölçme araçları tercih edilir. Ölçme araçları ile elde edilen sonuçların sayı ve sembollerinin matematiksel ya da istatistiksel özelliklerine ise ölçek adı verilmektedir (Büyüköztürk vd., 2013; Turgut ve Baykul, 2019). Başka bir ifadeyle ölçek, araştırmanın konusu olan vaka, olgu, obje ve varlıkların ölçülmek istenen özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış veri toplama aracıdır (Bayat, 2014, s.6). Eğitim bilimlerinde genellikle araştırmacılar bireylerin tutumları, ilgileri, inanç ve algıları gibi değişkenleri ölçmeye yönelik eğilimler göstermektedir. Ancak bu değişkenler gözlemlenmesi zor duyuşsal özelliklerdir. Çünkü genellikle bu tür hedef ve davranışlar zaman içerisinde ortaya çıkar ve farklı davranışlar yoluyla kendini gösterebilir. Bu nedenle bu davranışlar gözlemlenir ve sayısallaştırılarak ifade edilir.

Bu araştırmada öğrencilerin finansal tutum ve davranışları incelenmek istenmiştir. Tutum, bireyin bir olaya, kişiye, duruma ya da bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme eğilimi olarak ifade edilir. Eğitim ve sosyal bilimlerde genellikle tutum ve davranışları ölçmek için “tutum ölçekleri” kullanılır. Tutum ölçekleri literatürde doğru ya da yanlış cevabı olmayan olumlu ve olumsuz iki yönü olan bireylerin ilgili tutum cümlesine katılıp katılmadığını pozitiften negatife doğru 5 ile 1 arasında puanladıkları Likert tipi ölçeklerdir. Tutum ölçeklerinde geçerlik ve güvenirlik 2 önemli unsurdur. Bunun için ölçme aracının genellikle standardize olması beklenir ve bu amaçla çeşitli madde analizleri gerçekleştirilir (Büyüköztürk vd., 2013; Bayat, 2014; Turgut ve Baykul, 2019).

Literatürde finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını ölçmeye yönelik çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ancak ulusal literatürde finansal okuryazarlık konusunda ilkökul öğrencilerine yönelik bir tutum ölçeğine rastlanılamamıştır. Bundan dolayı çalışmanın amacı doğrultusunda yeni bir tutum ve davranış ölçeğinin geliştirilmesi uygun görülmüştür. Tutum ölçeklerinin çeşitli tipleri bulunmakla birlikte bu araştırmada “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum” şeklinde derecelendirmenin kullanıldığı 5’li Likert tipi ölçek geliştirilmesine karar verilmiştir.

Literatürde genel olarak ölçek geliştirme aşamaları,

- Ölçeğin amacının ve kapsamının belirlenmesi
- Ölçek için madde havuzunun oluşturulması
- Oluşturulan madde havuzuyla ilgili uzman görüşünün alınması
- Ön uygulamaların gerçekleştirilmesi
- Güvenirliğin test edilmesi ve testin geçerliliği için kanıt toplanması

şeklinde ifade edilmektedir (Baykul, 2010; Büyüköztürk vd., 2013; Erkuş, Sünbül, Ömür Sünbül, Yormaz ve Aşiret, 2017; Güler, 2019). Araştırmanın bu sürecinde yukarıda ifade edilen ölçek geliştirme aşamaları işe koşulmak suretiyle bir dizi çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Bu doğrultuda ilkokul öğrencilerine yönelik geliştirilecek finansal okuryazarlık tutum ölçeği için ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulmasında ilgili literatürde yer alan finansal okuryazarlık çerçeveleri ve alt boyutları, var olan ölçme araçları, MEB programlarında yer alan öğrenme alanları ve araştırmacı tarafından geliştirilen MARFOP'un temel çerçevesi ve kazanımları dikkate alınmıştır. Özellikle araştırmanın tasarımı doğrultusunda MARFOP'un içeriğinde yer alan vurgular, uygun ifadelerle geliştirilerek madde havuzunun içerisine dâhil edilmiştir. Örneğin, *“çeşitli amaçlar için basit bütçeler oluşturur”* kazanımı *“ailemle birlikte alışverişe gitmeden önce bütçemizi belirleriz”* şeklinde ya da *“Bütçe oluşturmanın önemini bilir.”* kazanımı için *“Plan yaparak harçlığımı daha düzenli kullanırım.”* şeklinde kullanılarak madde havuzuna dâhil edilmiştir. Bu şekilde toplam 59 farklı tutum ifadesi oluşturularak madde havuzuna dâhil edilmiş ve taslak bir form meydana getirilmiştir.

Bu aşamadan sonra madde havuzunun değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan formlar yukarıda bilgileri aktarılan uzmanlara gönderilerek, görüşleri alınmıştır. Buna göre toplam madde havuzunda yer alan tutum ifadeleri gelen uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve toplamda 25'i olumlu, 7'si olumsuz ifade içeren 32 maddelik taslak form, olumluluk ve olumsuzluk sıralaması rastgele olarak dağıtılarak cevaplayıcıda bir tepki kurulumu oluşmasını engelleyecek şekilde ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Madde havuzu ve taslak form hazırlanmasından sonra ön uygulama aşamasına geçilmiştir. Test geliştirme çalışmalarında ön uygulama yapılacak grubun, asıl gruba yakın özellikler

göstermesi madde analizleri açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmada ön uygulama için belirlenen çalışma grubu, asıl çalışma grubunun bulunduğu bölge ve benzer sosyal özellikler gösteren bölge olmak üzere 2 farklı ilçede öğrenim gören toplamda 457 ilköğretim 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarında dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi katılımcı grubun sayısının belirlenmesidir. Literatürde genellikle bu sayının ortalama 300-400 kişiden oluşması önerilmekle birlikte (Guilford, 1954; Thordike, 1977 akt. Atılgan, Kan ve Aydın, 2017) gözlenen değişken sayısının en az beş ile on katı kadar bireye ulaşılması gerektiğini ifade eden öneriler de (Child, 2006, s.50; Tavşancıl, 2002) bulunmaktadır. Bu çalışmada hazırlanan 32 maddelik deneme ölçek formu için ulaşılan katılımcı sayısına göre madde başına 14 kişi düşmektedir. Bu durumda çalışma için ulaşılan katılımcıların sayısının yeterli olduğu söylenebilir. Bu uygunluk değerlendirmeleri sağlandıktan sonra pilot çalışma grubuna taslak formlar dağıtılmış ve veriler toplanmıştır. Verilerin toplanması esnasında öğrencilere yapılan çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, gerekli yönergeler taslak forma yazılmış ve öğrencilerin samimi cevaplar vermesi istenmiştir.

Ön deneme uygulaması ile elde verilen SPSS 22.0 paket programına girişi yapılarak geçerlik ve güvenirlik analizleri kapsamında yer alan çalışmalara geçilmiştir. Verilerin girişi esnasında olumlu maddeler “Tamamen Katılıyorum” 5’ten, “Hiç Katılmıyorum” 1’e doğru; olumsuz maddeler ise “Tamamen Katılıyorum” 1’den “Hiç Katılmıyorum” 5’e doğru ters kodlanmıştır. Veri girişlerinden sonra geçerlik, güvenirlik ve madde analizleri gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik analizlerinin ne olduğu ve niçin yapıldığına dair çeşitli bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Bir test geliştirme sürecinde testle ilgili iki konu üzerinde durmak gerekmektedir. Bunlardan birincisi, testin ölçtüğü davranışlar ile araştırmacının ölçmek istediği niteliklerin birbiriyle olan uyumunun sorgulanmasıdır. Bu sorgulama, testin geçerliliği ile ilgilidir ve test geliştirmenin temel basamaklarından birini oluşturmaktadır (Özbek, 2011). Özellikle eğitim alanında karşılaşacağımız bir durum olmakla birlikte bir niteliği ölçme esnasında ölçme sonuçlarını etkileyen başka nitelikler ortaya çıkabilmektedir. Turgut ve Baykul (2019, s.134) bu durumu “Bir öğretmen matematik sınavı kağıtlarını okurken, bazı öğrencilerin yazısının güzel ya da kötü olmasından dolayı puan verebilir ya da kırabilmektedir. Burada öğretmen ölçmek istediği niteliğe ek olarak güzel yazı yazma ile ilgili başka bir nitelik eklemiştir.” şeklinde örneklendirmekte ve geçerliliği ölçme aracının

ölçmek istediği niteliği başka niteliklerle karıştırmadan ölçmesi şeklinde açıklamaktadır. Buna göre ölçme aracı için belirlenen niteliği ölçtüğü ölçüde geçerlilik kazandığı ifade edilebilir. Burada belirtmek gerekir ki, ölçme aracının geçerliliğine ilişkin hesaplamalar, aracın amacı dışında yeniden kullanılması durumunda tekrardan yapılmalıdır. Nitekim geçerlilik, amaca ve teste tabi tutulan grubun özelliğine göre değişiklik gösterebilir. Bu durumda ölçme aracının geçerliliği ile ilgili farklı türlerin var olduğundan söz edilmektedir. Bunlar genellikle “kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve bir ölçüte dayalı geçerlilik” olarak sıralanmaktadır (Atılğan vd., 2017; Özbek, 2011; Turgut ve Baykul, 2019).

Diğer konu ise, testin ölçmek istediği niteliği ne kadar doğru ve kesin ölçtüğünün sorgulanmasıdır. Bu sorgulama ise güvenilirlik ile ilgilidir ve test geliştirmenin önemli diğer temel basamağını oluşturmaktadır (Özbek, 2011). Ölçme sonuçlarına çeşitli şekillerde hata karışabilir. Bu hatalar, ölçme aracı, yöntemi ve ortamı gibi çeşitli etkenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Bu durum ölçmede güvenilirlik kavramını ortaya çıkarmıştır. Güvenirlik Turgut ve Baykul’a (2019) göre “ölçmenin duyarlılık derecesini”; Atılğan ve diğerlerine (2017) göre ise “ölçme aracının ölçmek istediği niteliği hatasız ölçekbilme derecesi”ni ifade etmektedir. Buna göre ölçmede güvenilirlik için hata kavramının önemli olduğu ve ölçme aracının tekrarlı ölçümlerde benzer sonuçları vermesinin beklendiği söylenebilir. Aksi takdirde ölçme aracının güvenilirliğinin az olduğu ifade edilebilir. Ölçme araçlarının güvenilirliğini test etmenin çeşitli yolları bulunmaktadır. Literatürde genel olarak bu güvenilirlik testleri “birden çok uygulamaya dayalı yöntemler ve tek uygulamaya dayalı yöntemler” olarak iki başlıkta incelenmektedir. Buna göre birden çok uygulamaya dayalı yöntemler “Test Tekrar Test, Paralel (Eşdeğer) Formlar Yöntemi” olarak, tek uygulamaya dayalı yöntemler ise “İç Tutarlılığa Dayalı, Eşdeğer Yarılar (İki Yarı), Cronbach’s Alpha, Kuder Richardson 20 (KR 20) ve Kuder Richardson 21 (KR 21)” olarak ifade edilmektedir (Atılğan vd., 2017; Özbek, 2011). Bu yöntemle elde edilen güvenilirlik katsayısı “iç tutarlılık katsayısı” olarak ifade edilmektedir. Araştırma çalışmalarında birden çok uygulamaya dayalı yöntemleri gerçekleştirmek zor ve zaman alıcı olabilmektedir. Bu nedenle genellikle eğitim ve psikoloji gibi alanlarda tek uygulamaya dayalı güvenilirlik analizleri daha çok tercih edilmektedir.

Güvenirlik analizleri ile geçerlilik analizlerinin hangisinin önce yapılacağına ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Her iki yaklaşımın da tercih edilebilmekle birlikte bu

araştırmada çeşitli aşamalarda güvenirlik analizi tekrarlanmıştır. Buna göre Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde

Geçerliliğin sağlanması ve test edilmesinde,

- Kapsam geçerliliği için uzman görüşünün alınması,
- Yapı geçerliliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi,

Güvenirliğin sağlanması ve tutarlılık incelemesinde

- Madde analizleri
- Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısının hesaplanması
- Spearman Brown iki yarı test korelasyonunun hesaplanması

tercih edilmiştir. Bu analizlerin nasıl gerçekleştirildiğine ve sonuçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıdaki başlıklarda açıklanmıştır.

3.3.1.1 Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Kapsam geçerliliği

Bu araştırmada kapsam geçerliliğinin sağlanması için oluşturulan madde havuzunda yer alan ifadeler taslak bir form hazırlanarak Tablo 3.5'te bilgileri aktarılan uzmanlara gönderilmiştir. Uzmanlardan formda yer alan maddeleri incelemeleri ve görüşlerini “uygun, geliştirilmeli, uygun değil” şeklinde belirtmeleri ve varsa öneri ve görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda “uygun” ifadesi verilen maddelerin kalması “geliştirilmeli” görüşü verilen maddelerin yeniden değerlendirilmesi ve “uygun değil” görüşü verilen maddelerin taslaktan çıkarılması yoluyla taslak form oluşturulmuştur. Örneğin, madde havuzuna eklenen “*ücretsiz bir şey alamam*” ifadesi uzmanlardan gelen “geliştirilmeli” görüşü ve önerileri doğrultusunda “*Alışverişlerimde para, kredi/banka kartı veya kupon, indirim kartı vb. olmadan bir şey alamam.*” şeklinde geliştirilmiş ve taslak forma eklenmiştir. Böylelikle 32 soruluk bir taslak formun uzman görüşleri doğrultusunda uygunluğu ve görünüş geçerliliğinin alınması sağlanmıştır.

Yapı geçerliliği

Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlanması için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi (AFA - DFA) yapılmıştır. Literatürde AFA ve DFA'nın aynı örneklem üzerinde gerçekleştirilmesine ilişkin çeşitli tartışmalar bulunmaktadır (Doğan, Soysal ve Karaman, 2017). Bu sebeple araştırmada faktör analizlerinin gerçekleştirilmesi için literatürde tercih edilen bir yöntem olarak veri seti rastgele olarak ikiye bölünmüş ve analizler bu örneklem üzerinden gerçekleştirilmiştir (AFA için n=276; DFA için n=181). Faktör analizi genel olarak ölçme aracının, ölçtüğü değişkenleri sayısı ve bu değişkenlerin ölçme aracının tamamından elde edilen puanlara katkısı, testin ölçtüğü yapıları ortaya koyar (Baykul, 2010). Açımlayıcı faktör analizi ile ilgili literatürde genellikle “verilerin faktör analizi için uygunluğunun belirlenmesi, yapıların tespit edilmesi, yapıların rotasyonu ve yapıların isimlendirilmesi” olmak üzere dört aşama ile gerçekleştiği görülmektedir. Faktör analizinde temel varsayım olarak verilerin çoklu normal dağılım göstermesi gerekmektedir. İlk olarak çoklu normallik varsayımı incelenerek verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüş ve ardından faktör analizine geçilmiştir.

Bu araştırmada ilk olarak ölçeğin faktör analizine uygunluğunun incelenmesi için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett's Küresellik Testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO değerinin genel olarak 0,50'den büyük görülmesi yeterli görülmeyle birlikte Büyüköztürk'e (2019) göre 0,60'tan yüksek çıkması ve Bartlett's testinin anlamlı olması beklenir. Test sonuçlarından elde edilen sonuçlar Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7 KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

KMO Katsayısı		0,90
	χ^2	2798,032
Bartlett Testi	sd	496
	p	0,000

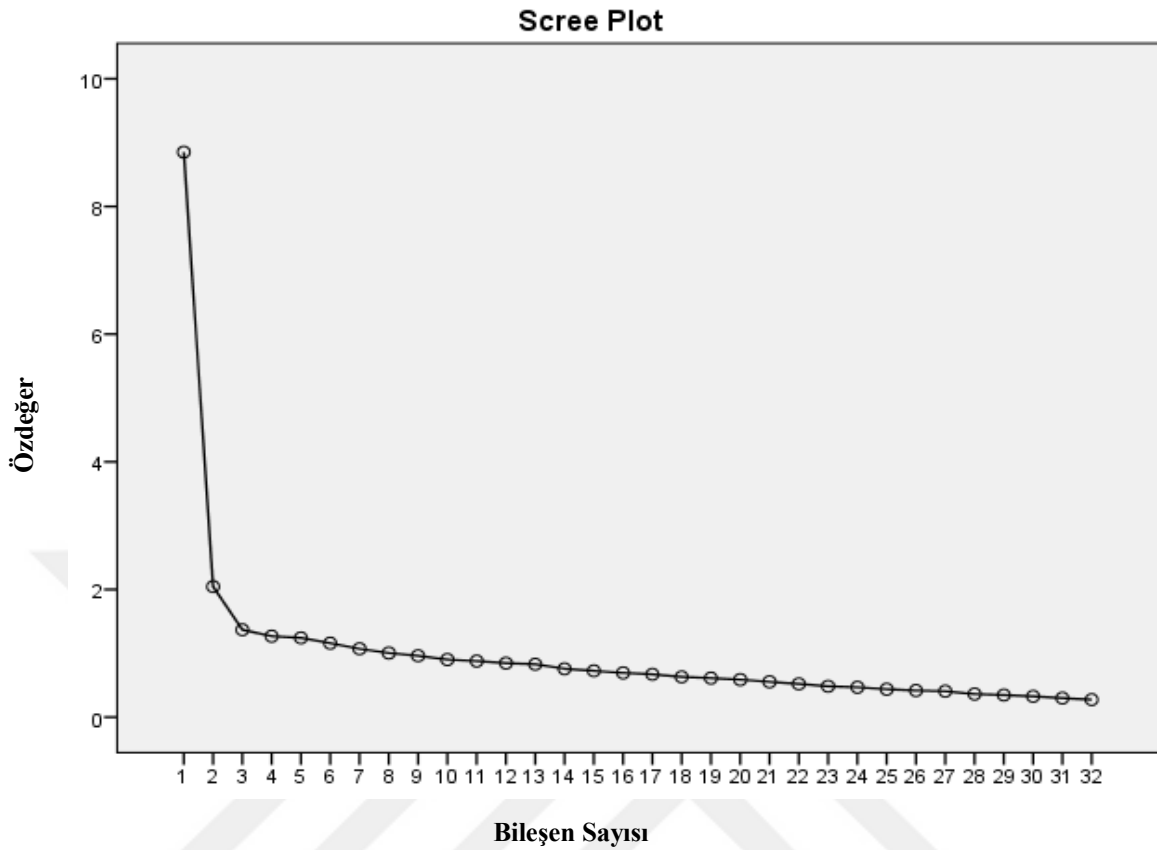
Tablo 3.7'de verilen bulgular incelendiğinde, KMO değerinin 0,90; Bartlett's testi sonucunun ise anlamlı bulunduğu görülmektedir. Bu veriler Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği üzerinde faktör analizi yapılabileceğini göstermektedir.

Uygulama sonucunda ölçülmek istenen özelliklerle ilgili temel faktörlerin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde faktörlerin kendileriyle yüksek düzeyde ilişki veren maddeleri belirlemek ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için sıklıkla kullanılan Temel Bileşenler Analizi (TBA) yöntemi ve Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu işlemler sonrasında ortaya çıkan faktör analizi sonuçları Tablo 3.8’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8 Faktör Analizi Sonuçları

	Özdeğer İstatistiği			Açıklanan Varyans		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	8,852	27,662	27,662	3,308	10,338	10,338
2	2,045	6,391	34,053	2,805	8,767	19,105
3	1,369	4,278	38,330	2,504	7,826	26,931
4	1,268	3,961	42,292	2,269	7,091	34,022
5	1,242	3,882	46,174	2,166	6,768	40,790
6	1,158	3,620	49,793	1,762	5,507	46,297
7	1,071	3,345	53,139	1,598	4,995	51,292
8	1,005	3,142	56,280	1,596	4,988	56,280

Tablo 3.8’de yer alan sonuçları incelendiğinde ölçeğin özdeğeri 1’in üzerinde olan 8 faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve toplam varyansı açıklama oranının ise %56,280 olduğu görülmektedir. Büyüköztürk’e (2019) göre faktör analizinde amaç, aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamaktır. Buna göre değişkenler arasındaki ilişkilileri en yüksek derecede ve en az sayıda faktörle belirlemek gerekir. Bunun için özdeğer, scree plot ve açıklanan varyans oranı tercih edilebilecek yöntemler olmasının yanı sıra araştırmanın kuramsal temeli de faktör sayısının belirlenmesinde dikkate alınabilir. Bu sebeple ölçeğin scree plot grafiği (Şekil 3.3) incelenmiştir.



Şekil 3.3 Ölçeğin Yamaç Grafiği (Scree Plot)

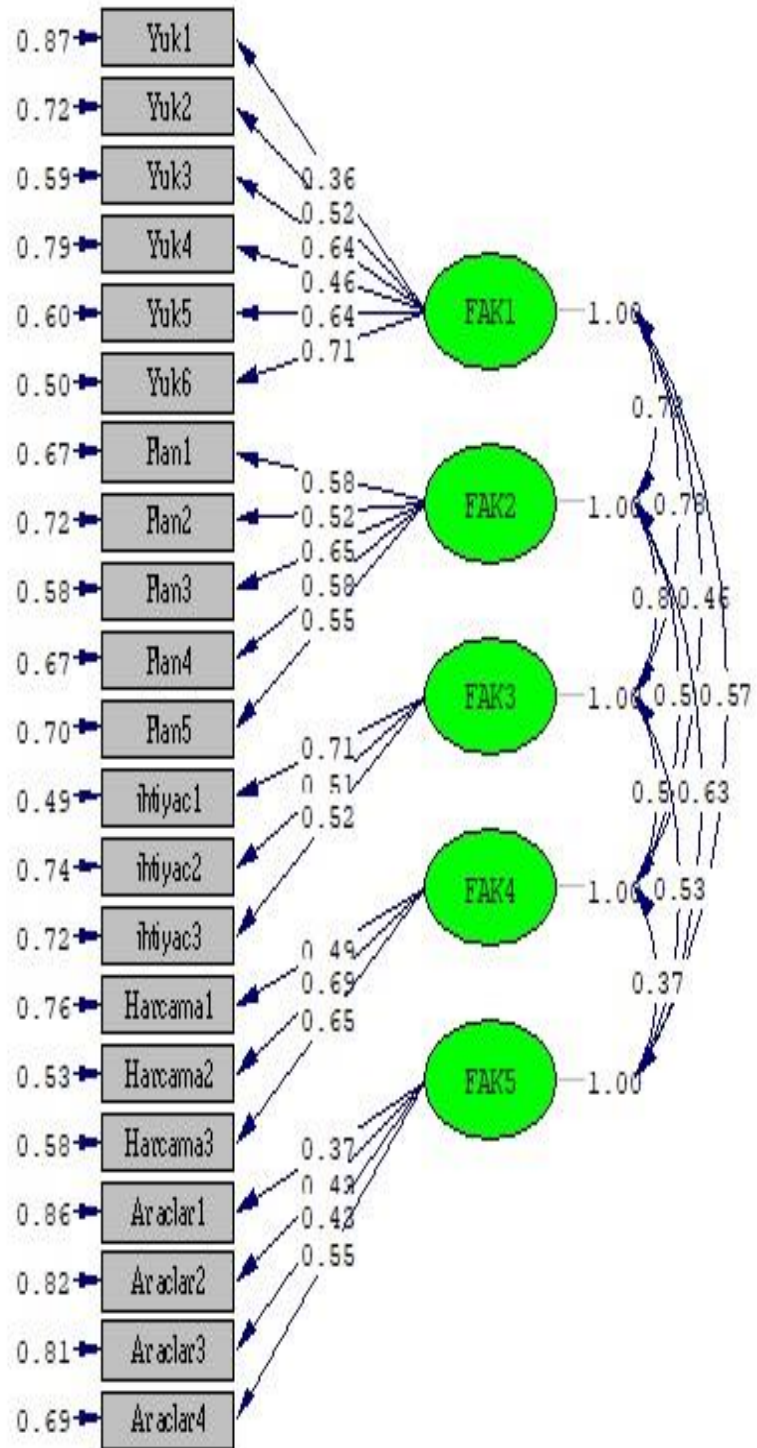
Ölçeğin yamaç grafiği (scree plot) sonuçları incelendiğinde faktör yapısının belirli bir sayıdan sonra yatay ivme gösterdiği görülmüş ve ölçeğin hazırlanma aşamasındaki kuramsal yapı dikkate alınarak ölçeğin beş faktörlü bir yapıdan oluşması uygun görülmüştür. Beş faktörlü bir yapı için gerçekleştirilen döndürme işlemlerinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanması için madde yük değerlerinin yüksek olması dikkate alınmıştır. Büyüköztürk (2019) faktör yükü olarak 0,45 ya da daha yüksek olmasının iyi bir seçim olabileceğini ifade etmektedir. Bu araştırmada madde faktör yükü 0,45 olarak belirlenmiş, faktör sayısı beş ile sınırlandırılmış ve döndürme işlemleri sonunda faktör yükü 0,45'in altında kalan ve birden fazla faktörde yüklenen madde kalmayıncaya kadar 5 kez Varimax dik döndürme işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu işlem sonrasında madde faktör yükü 0,45 altında kalan ve herhangi bir faktörde yer almayan hiçbir madde kalmamıştır. Buna göre taslak ölçekte yer alan 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonucunda her bir faktörde en az madde sayısı 3 olan, 21 maddelik 5 faktörlü bir yapı meydana gelmiştir. Ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi 55,518 olarak hesaplanmıştır. Literatürde genel olarak çoklu faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın %40 ile %60

arasında olması yeterli olarak kabul edilmektedir. Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan beş boyutun içerdiği maddeler dikkate alınarak isimlendirme yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.9’da gösterilmiştir.

Tablo 3.9 Açımlayıcı Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Maddeler	Faktör Ortak Varyansı	Faktör 1 Yük Değeri	Finansal Sorumluluk	Finansal Planlama Ve Tüketim	İhtiyaç Farkındalığı	Harcama Bilinci	Finansal Araçlar
S32	0,566	0,580	0,705				
S27	0,604	0,673	0,658				
S28	0,523	0,660	0,600				
S31	0,465	0,514	0,593				
S30	0,470	0,621	0,478				
S29	0,442	0,590	0,468				
S16	0,593	0,605		0,691			
S13	0,563	0,620		0,688			
S22	0,582	0,682		0,637			
S5	0,639	0,676		0,622			
S14	0,530	0,590		0,620			
S12	0,713	0,720			0,669		
S7	0,543	0,519			0,654		
S11	0,512	0,614			0,554		
S2	0,543					0,653	
S3	0,543					0,624	
S4	0,507	0,490				0,585	
S1	0,514					0,570	
S10	0,655						0,789
S9	0,580	0,460					0,691
S8	0,574	0,563					0,632
Toplam Varyans: %55,51		Varyans	%13,724	%13,444	%9,947	%9,245	%9,248

Çalışmada açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 5 boyutlu yapının doğruluğunu test etmek amacıyla LISRELL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen path diyagramı Şekil 3.4’te ve sonuçları Tablo 3.10’da sunulmuştur.



Şekil 3.4 Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı

Tablo 3.10 Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları

İndeksler*	Mükemmel Uyum Ölçütü**	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü**	DFA Bulgusu
χ^2 / sd	$0 \leq \chi^2 / sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / sd \leq 5$	1,18
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,03
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$	0,90
AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,85 \leq AGFI \leq 0,90$	0,87
SRMR	$0,00 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,06 \leq SRMR \leq 0,10$	0,05
RMR	$0,00 \leq RMR \leq 0,05$	$0,06 \leq RMR \leq 0,08$	0,07
CFI	$0,95 \leq CFI \leq 1,00$	$0,90 \leq CFI \leq 0,95$	0,97

* χ^2 : Ki-Kare, sd: Serbestlik Derecesi, RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation, GFI: Goodness-of-fit Index, AGFI: Adjusted Goodness-of-fit Index, SRMR: Standardized Root Mean Square Residual, RMR: Root Mean Square Residuals, CFI: Comparative Fit Index.

**McDonald ve Moon-Ho, 2002; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Thompson, 2000

Doğrulamalı faktör analizi sonuçları değerlendirildiğinde, χ^2/sd oranının $(211,88/179)=1,18$ olduğu görülmektedir. Literatürde bu oranın $\chi^2/sd \leq 2$ olmasının iyi uyuma karşılık geldiği ifade edilmektedir. Diğer değerler incelendiğinde, RMSEA, SRMR ve CFI değerlerinin iyi bir uyum iyiliği, GFI, AGFI, RMR değerlerinin kabul edilebilir uyum iyiliği gösterdiği görülmektedir (McDonald ve Moon-Ho, 2002; Schermelleh-Engel vd., 2003; Thompson, 2000). Bu durum açıklayıcı faktör analizi (AFA-TBA) sonucu elde edilen faktörlerin doğrulamalı faktör analizi sonuçlarına göre doğrulandığını göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini desteklemek amacıyla ölçeğin tamamı ve alt boyutları arasındaki ilişki test edilmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 3.11’de gösterilmiştir. Test sonucunda korelasyon değerlerinin 0,24 ile 0,86 arasında değiştiği, alt boyutlar ve ölçeğin tümü arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0,01$).

Tablo 3.11 Nihai Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Faktörler	Finansal Sorumluluk	Finansal Planlama ve Tüketim	İhtiyaç Farkındalığı	Harcama Bilinci	Finansal Araçlar	Toplam
Finansal Sorumluluk	1	0,625**	0,561**	0,477**	0,479**	0,863**
Finansal Planlama ve Tüketim		1	0,606**	0,459**	0,412**	0,832**
İhtiyaç Farkındalığı			1	0,401**	0,479**	0,776**
Harcama Bilinci				1	0,240**	0,635**
Finansal Araçlar					1	0,681**

**p<0,01

Güvenirlilik ve Madde Analizleri

Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeğinin geçerliliğine ilişkin istatistiki analizlerin ardından güvenirlik analizlerine geçilmiştir. Güvenirlik, genel olarak bireylerin test maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılık olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu çalışmada ölçeğin tutarlılık incelemeleri için madde analizleri ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve Spearman Brown iki yarı test korelasyonu hesaplanmıştır. Bu analizler kapsamında öncelikle madde-toplam puan korelasyonu ile testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkın bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılması analizleri gerçekleştirilmiştir. Büyüköztürk'e (2019) göre madde-toplam puan korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir. Madde- toplam puan korelasyonu maddelerin bireyleri ölçülen nitelik bakımından ne derece ayırt ettiğini yorumlamak amacıyla kullanılmaktadır. Testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmesi ise madde analizi için diğer bir tercih olabilmektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucunun anlamlı çıkması iç tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda yapılan madde analizlerinin sonuçları aşağıda Tablo 3.12'de verilmiştir.

Tablo 3.12 Nihai Ölçeğe Ait Madde Analizleri Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu ¹	t (Alt %27 - Üst %27) ²	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu ¹	t (Alt %27-Üst %27) ²
S1	0,22	6,79*	S13	0,45	11,13*
S2	0,27	7,50*	S14	0,42	9,56*
S3	0,24	7,08*	S16	0,43	10,78*
S4	0,32	8,63*	S22	0,52	11,23*
S5	0,50	12,10*	S27	0,54	12,17*
S7	0,35	9,15*	S28	0,47	12,43*
S8	0,34	10,93*	S29	0,43	10,68*
S9	0,30	9,36*	S30	0,45	11,48*
S10	0,24	7,25*	S31	0,35	9,06*
S11	0,45	9,59*	S32	0,38	11,50*
S12	0,57	13,04*			

¹n=457 ²n₁=n₂ = 123 *p<0,001

Tablo 3.12 değerlendirildiğinde, ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonlarının 0,22 ile 0,57 arasında değiştiği ve t-değerlerinin anlamlı ($p<0,001$) olduğu görülmektedir. Büyüköztürk'e (2019) göre madde-toplam korelasyonunu yorumlamada istatistiksel anlamlılık ölçüt olarak kabul edilebilir ancak büyük örneklemelerde düşük korelasyonlarının anlamlı çıkma olasılığı bulunabilmektedir. Bunun için mutlak ölçütlerin kullanılması gerekir. Büyüköztürk (2019) madde-toplam korelasyonu 0,30 ve üzerinde olan maddelerin ayırt ediciliğinin iyi, 0,20-0,30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği, 0,20'den düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiğini ifade etmektedir. Bu ölçütler doğrultusunda madde toplam korelasyonu 0,20 ile 0,30 arasında kalan 1. 2. 3. ve 10. maddeler yeniden değerlendirilmiş ve ölçeğin kuramsal yapısı açısından ölçekte kalmalarına karar verilmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde ölçekteki maddelerin geçerliliklerin yüksek olduğu, finansal okuryazarlık tutum ve davranışları bakımından öğrencileri ayırt ettiği ve aynı tutum ve davranışı ölçmeye yönelik olduğu söylenebilir.

Araştırmada ayrıca ölçeğin bütünü ve alt boyutlarına ait tutarlılığın incelenmesi için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve ölçeğin tümüne ait Spearman Brown iki yarı test korelasyonu hesaplanmıştır. Güvenirlik sonuçlarına ilişkin bilgilerde okuyucunun yeterli

bilgi edinebilmesi için korelasyon değerlerinin alfa katsayısıyla birlikte verilmesi önerilmektedir (Schmitt, 1996 akt. Tan, 2010). Bu öneri doğrultusunda ölçeğe ve alt boyutlara ait güvenirlik analizi sonuçları ve korelasyon değerleri aşağıda paylaşılmıştır.

Tablo 3.13 Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyut Adı	Madde No		Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa (α)	Alt Boyuta Ait Cronbach Alfa (α)
	Eski	Yeni			
Finansal Sorumluluk	27	1	0,54	0,81	0,74
	28	2	0,47	0,81	
	29	3	0,43	0,81	
	30	4	0,45	0,81	
	31	5	0,35	0,82	
	32	6	0,38	0,82	
Finansal Planlama ve Tüketim	5	7	0,50	0,81	0,74
	13	8	0,45	0,81	
	14	9	0,42	0,81	
	16	10	0,43	0,81	
	22	11	0,52	0,81	
İhtiyaç Farkındalığı	7	12	0,35	0,82	0,60
	11	13	0,45	0,81	
	12	14	0,57	0,81	
Harcama Bilinci	8	15	0,34	0,82	0,58
	9	16	0,30	0,82	
	10	17	0,24	0,82	
Finansal Araçlar	1	18	0,22	0,83	0,50
	2	19	0,27	0,82	
	3	20	0,24	0,82	
	4	21	0,32	0,82	
Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa katsayısı: 0,83					
Ölçeğin tümüne ait Spearman Brown iki yarı test korelasyonu: 0,76					

Tablo 3.13 incelendiğinde, ölçeğin tümüne ait Cronbach alfa değerinin 0,83, alt boyutlarına ait Cronbach alfa değerinin ise 0,50 ile 0,74 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğe ve alt boyutlara ait Cronbach alfa katsayıları incelendiğinde, “Finansal Sorumluluk”, “Finansal Planlama ve Tüketim”, “İhtiyaç Farkındalığı” alt boyutlarının

literatürde kabul edilen genel alt sınırlarda ($\alpha \geq 0,60$), “Harcama Bilinci” ve “Finansal Araçlar” alt boyutlarının ise genel görüşten nispeten daha düşük bir sınırdan ($0,50 \leq \alpha < 0,60$), ölçeğin tümüne ait katsayının ise güvenilirlik açısından “iyi” kabul edilebilecek sınırlar arasında olduğu görülmektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997: 115 akt. Tan, 2010).

Literatürde Cronbach alfa katsayısının kabul edilebilir sınırına ilişkin çeşitli tartışmalar mevcuttur. Chakrapani (2004) Cronbach alfa katsayısının kabul edilebilir sınırının 0,50 ve üzerinde Bowling (2014) ise özellikle az madde sayısına sahip alt ölçeklerde kabul edilebilir sınırın en az 0,50 olmasının iç tutarlılık açısından yeterli olabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca literatürde Cronbach alfa katsayısının maddeler arası korelasyonun yüksek olduğu veya faktörde yer alan madde sayısının fazla olduğu durumlarda genellikle kabul edilebilir seviyede hesaplandığına dair bulgular bulunmaktadır. Nitekim İnal, Yılmaz Koğar, Demirdüzen ve Gelbal (2017) yaptıkları çalışmada Cronbach alfa katsayısının örneklem grubunun yaş düzeyinin artmasıyla ve ölçekteki madde sayısının artmasıyla doğru orantılı olarak arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bazı alt boyutlarda güvenilirlik katsayısının düşük olması istatistiki bağlantıların yanı sıra örneklem grubunun özellikleriyle de bağlantılı olabilir. Örneklem grubu incelendiğinde öğrencilerin yaşlarının 8 ile 11 yaş arasında olduğu görülmektedir. İlkokul öğrencileri yaşları itibarıyla istek- ihtiyaç ayrımı yapma, ihtiyaca yönelik harcama tutumu içerisinde olma ve günlük yaşamlarında farklı finansal araçlarla karşılaşma konusunda ailelerinden bağımsız değildirler. Bu ilişki öğrencilerin bazı bilgi, tutum ve davranışlarının edinilmesinde etkili olmaktadır. Bu durum literatürle de benzerlik göstermektedir. Ergür Çengelci ve Kılcan (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin finansal tutumları ile alışverişe gitme sıklığı arasında anlamlı bir farklılık tespit edememişler ve bu durumu çocukların aileleri ile birlikte olmasına bağlamaktadırlar. Bayhan, Kaysılı ve Yükselen (2010) ise ekonomi kavramlarının algılanmasının yaş ile doğru orantılı olarak arttığını ifade etmektedir. Katılımcı grubun daha önce spesifik bir finansal eğitime dahil olmamalarının da bu alt boyutlar üzerinde etkili olabileceği düşünülebilir. Bu doğrultuda finansal okuryazarlık eğitimlerinin finansal bilgi, finansal tutum ve finansal davranış boyutlarında önemli olumlu etkiler sağlayacağı ifade edilebilir.

Bununla birlikte araştırmacılar genellikle iç tutarlılığı sağlamak ya da artırmak için alt boyutlarda yer alan ve güvenilirlik katsayısını olumsuz etkileyen maddeleri ölçekten

çıkarmaktadırlar. Ancak düşük madde-toplam korelasyonuna sahip veya güvenilirliği önemli ölçüde artırmayan ölçek maddelerinin çıkartılması işleminde ölçek yapı geçerliliğinin olumsuz etkilenmesi söz konusu olabilmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994; Enders ve Bandalos, 1999 akt. Tan, 2010). Pallant (2011) ise bu gibi durumlarda az sayıda maddeye sahip faktörlerin iç tutarlılığına yönelik çıkarımda bulunmak için madde korelasyonlarına bakılmasını maddelerin doğrudan ölçekten çıkarılmasına göre daha uygun bir tercih olarak belirtmektedir. Bu bilgiler ışığında, Tablo 3.13'te yer alan ölçek maddelerine ait korelasyon katsayıları ile madde silindiğinde elde edilen Cronbach alfa katsayıları incelenmiş, madde-toplam korelasyonlarının 0,22 ile 0,57 aralığında ve kabul edilebilir olduğu (Büyüköztürk, 2019), herhangi bir madde silindiğinde ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısının önemli bir değişikliğe uğramayacağı görülmüştür. Böylelikle ölçek yapı geçerliliği ve ölçek maddelerindeki ifadelerin araştırmanın amacına uygunluğu durumu göz önünde bulundurularak ölçek iç tutarlılığının bu haliyle değerlendirilmesi uygun bulunmuştur. Özetle, ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ait iç tutarlılık incelemesinde Cronbach alfa katsayısının literatürde ifade edilen kabul edilebilir sınırlar içerisinde değerlendirilebileceği ve ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.1.2 Akademik Başarı Testi

Eğitimde öğrencilerin gözlenemeyen özelliklerini gözlenebilir hale getirmek ve betimlemek amacıyla ölçme araçlarına başvurulur. Belli bir derse yönelik başarının ortaya çıkarılması amacıyla sıklıkla başvurulanan yol akademik başarı testleri oluşturmaktır. Bu çalışmada öğrencilere uygulanan Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmek amacıyla akademik başarı testi hazırlanmıştır (EK-7). Araştırmada bu test deneysel uygulama öncesi ve sonrasında ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Bir üstteki başlıkta bir ölçme aracı geliştirirken izlenmesi gereken yollar hakkında bilgi verilmiştir. Ancak akademik başarı testinin hazırlık sürecinin özetlenebilmesi ve çoktan seçmeli test hazırlamadaki küçük farklılıkların görülebilmesi için bu aşamaların kısaca tekrarı ve her aşamada yapılan çalışmalar aşağıda basamaklar halinde sunulmuştur.

- Akademik başarı testinin hazırlanma sürecinde ilk aşama ölçülecek özelliğin ve kapsamın belirlenmesi ve bir belirtke tablosunun oluşturulmasıdır. Bu aşamada hazırlanacak testin içeriğinin kapsamı belirlenmiştir. Bu işlemde araştırmacı

tarafından geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı (MARFOP) temel alınarak, kazanımların ve ilgili literatürün taraması gerçekleştirilmiştir. Literatürden elde edilen bilgiler ve geliştirilen MARFOP'un temel çerçevesi dikkate alınarak ölçülmek istenen hedef davranışlar belirlenmiştir. Kan'a (2011) göre eğitimde ölçülmek istenen hedef davranışların hepsinin ayrı birer madde ile ifade edilmesi zor ve zaman kaybına sebep olmaktadır. Bunun için hedef davranışları temsil edebilecek kapsamlı bir örnekleme ulaşmak daha doğru bir tercih olabilir. Bunun için belirtke tablosu hazırlamak genellikle en çok başvurulan yol olmaktadır. Bu doğrultuda ölçülecek hedef davranışlar ile kazanımlar için bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. Test formuna ilişkin belirtke tablosu Tablo 3.14'te yer almaktadır.



Tablo 3.14 Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

KAZANIMLAR	BİLİŞSEL ALAN BASAMAKLARI					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ANALİZ	DEĞERLENDİRME	SENTEZ
1	3	2				
2	4, 5	6				
3	4	2				
4	8	7	22, 27			
5	28			20		
6						14
7	15	11				
8		11, 12				
9		22	27			
10				18		
11			27	17		
12		9	10			
13		1, 9				
14		16		19		
15				17		
16				19, 18	24	
17	28				24	
18				20, 13		
19				13, 19, 20		
20			21			
21		26	21			
22		12, 16		25		
23			21			
24	23	1				
25	23			17, 25		

- Oluşturulan belirtke tablosu doğrultusunda Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve MEB İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı dikkate alınarak çeşitli soru bankaları ve araştırmacılar tarafından oluşturulan testler incelenerek bir soru havuzu oluşturulmuştur. Sorular, çoktan seçmeli ve ilkokul 4.

sınıf düzeyine uygunluk açısından 4 seçenekli olarak hazırlanmıştır. Soru maddelerinin hazırlanışında her kazanım için yeterli sayıda soru maddesi bulunmasına, maddelerin kapsam geçerliliğine ve anlaşılır bir dil kullanılmasına özen gösterilmiştir. Böylelikle 28 sorudan oluşan bir deneme test formu oluşturulmuştur.

- Deneme test formunun oluşturulmasında Kan (2011) tarafından önerilen birtakım hususlar dikkate alınmıştır. Bu kapsamda, formun başına bir yönerge hazırlanmış ve test ile ilgili açıklayıcı bilgiler sunulmuştur. Test sorularının diziliminde aynı davranışı ölçen soruların ardışık olarak arka arkaya gelmemesine ve nispeten kolay sorulardan başlanmasına özen gösterilmiştir. Deneme test formu Times New Roman yazı karakterinde, 12 punto ve tek satır aralığında hazırlanmıştır. Oluşturulan deneme test formu kapsam geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Tablo 3.5’te bilgileri verilen uzmanlardan testin Türkçe’ye uygunluğu, yazım kurallarının doğruluğu, bilimsel yönden ve teknik açıdan değerlendirilmesi gibi hususlar hakkında görüşleri alınmıştır. Gelen görüşler doğrultusunda test formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.
- Bu aşamada testin geçerlik ve güvenirliğinin tespit edilmesi için deneme uygulamasına geçilmiştir. Deneme uygulamasında pilot çalışma grubu olarak ifade edilen 91 ilkokul 3., 4. ve ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Her öğrenciye testin ortalama cevap süresi olarak bir ders saati (40 dakika) zaman verilmiştir.
- Deneme test uygulaması sonrasında maddelere ait puan matrisinin oluşturulması aşamasına geçilmiş ve doğru cevaplara “1(bir)” yanlış ya da boş bırakılan cevaplara “0(sıfır)” vermek suretiyle madde puanları matrisi oluşturulmuştur. Oluşturulan puan matrisi üzerinden madde analizleri gerçekleştirilmiştir. Madde analizleri, madde güçlük katsayısı, madde ayırt edicilik düzeyi, madde standart sapması, madde güvenirlik katsayısıdır. Turgut ve Baykul’a (2019) göre genellikle madde seçiminde dikkat edilmesi gereken husus, madde ayırt edicilik düzeyi ile madde güçlüğüdür. Buna göre maddelerin ayırt edicilik düzeyi katsayısının .30’un altında olmamasına özen gösterilmelidir. Madde güçlüğü katsayısı ise 0 ile 1 arasında değişmekte ve 1’e doğru madde kolaylaşmakta, 0’a doğru zorlaşmaktadır ve

genellik orta güçlükteki maddeler tercih edilmelidir. Araştırmada bu bilgiler doğrultusunda madde analizleri gerçekleştirilmiş ve teste uygun maddelerin seçilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Madde analizlerinden elde edilen madde güçlük ve ayırt edicilik indekslerine ilişkin sonuçlar aşağıda Tablo 3.15’te gösterilmiştir.

Tablo 3.15 Akademik Başarı Testi Madde Analizleri

Madde No	Madde Güçlük ¹	Madde Ayırt Edicilik ²	Madde No	Madde Güçlük ¹	Madde Ayırt Edicilik ²
S1	0,32	0,16	S15	0,57	0,50
S2	0,60	0,45	S16	0,46	0,29
S3	0,67	0,04	S17	0,31	0,37
S4	0,58	0,37	S18	0,42	0,54
S5	0,76	0,45	S19	0,55	0,54
S6	0,31	0,04	S20	0,52	0,41
S7	0,55	0,50	S21	0,50	0,45
S8	0,21	0,00	S22	0,54	0,25
S9	0,57	0,62	S23	0,43	0,58
S10	0,37	0,37	S24	0,36	0,66
S11	0,33	0,54	S25	0,35	0,37
S12	0,45	0,37	S26	0,55	0,08
S13	0,45	0,41	S27	0,55	0,62
S14	0,56	0,50	S28	0,44	0,50

¹n=91 ²n₁=n₂ = 24

Yukarıdaki yer alan sonuçlara göre madde ayırt edicilik indeksi 0,30’un altında olan maddeler (1, 3, 6, 8, 16, 22, 26) testten çıkarılmıştır. Bilişsel uygunluk açısından uzun bir soru olduğu düşünülerek 24. sorunun çıkarılmasına uzman görüşü doğrultusunda karar verilmiştir. Geriye kalan maddeler incelendiğinde genel olarak soru maddelerinin madde güçlük indekslerinin 0,30 ile 0,80, madde ayırt edicilik indekslerinin ise 0,30 ile 0,65 arasında değiştiği görülmektedir. Literatürde ifade edilen ölçütlere göre bu istatistiki verilerin uygun olduğu söylenebilir (Atılğan vd., 2017, s.290-291).

Tüm çalışmaların sonunda 20 sorudan oluşan nihai bir test formu meydana gelmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda nihai formun her kazanımı karşılayacak soru çeşidine sahip olduğu görülmüştür. Nihai teste ait genel istatistiki veriler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.16 Nihai Akademik Başarı Testine Ait Genel İstatistik Veriler

Soru Sayısı	N	Ortalaması	Standart Sapması	Varyansı	Ortalama Güçlüğü	KR-20 Güvenirlik Katsayısı
20	91	9,84	3,96	15,75	0,49	0,73

Tablo 3.16 incelendiğinde başarı testinin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,73; testin ortalama güçlüğü ise 0,49 olarak hesaplandığı görülmektedir. Büyüköztürk’e (2019) göre bir test için güvenirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olması; Atılgan ve diğerlerine (2017) göre ise bir testin ortalama güçlüğü 0,50 civarında olmasının test için yeterli olabileceği ifade edilmektedir. Buna göre geliştirilen akademik başarı testinin ortalama güçlükte ve güvenilir olduğu; literatürde belirtilen geçerlik ve güvenirlik analizleri ölçütlerini karşıladığı söylenebilir.

3.3.2 Nitel Veri Toplama Araçları

3.3.2.1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmanın nitel boyutunda, deney grubunun sınıf öğretmeni ve deney grubunda yer alan öğrencilerin velilerinden seçilen bir grup ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme, DeMarrais’e (2004) göre “görüşmeci ve katılımcının birlikte yer aldığı, araştırma yapılan alana yönelik hazırlanan sorulara odaklanarak birlikte konuşma” süreci olarak tanımlanmaktadır (akt. Merriam, 2015, s.85). Berg ve Lune (2015) ise görüşmeyi bilgi toplamak amacıyla gerçekleştirilen sohbet olarak ifade etmektedir. Literatürde görüşme yöntemi üzerine çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Buna göre bazı bilim insanları görüşmeyi “**bir sanat**” (Grobel, 2004); “**bir oyun**” (Manning, 1967) ya da “**teknik bir beceri**” (Roth, 1966)” olarak tanımlamışlardır (akt. Berg ve Lune, 2015, s.129). Bu ifadelerle göre, görüşme yönteminin ilk bakışta kolay bir yöntem gibi görünmesinin arkasında aslında sanat icra etmek gibi incelik isteyen etkileşimli bir sürecin varlığının vurgulandığı söylenebilir.

Görüşme yöntemi nitel araştırmalarda önemli ve sık kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olarak görülmektedir. Genellikle araştırmacılar duygu, deneyim, tutum gibi gözlenemeyeni öğrenmek ve anlamak için görüşme yöntemini tercih etmektedir.

Elbette bu veri toplama yöntemi uygulamada kendi içerisinde çeşitli türlere ayrılmaktadır. Literatürde bunlar genel olarak “yapılandırılmış görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmeler” olarak ifade edilmektedir (Merriam, 2015; Berg ve Lune, 2015). Patton’a (1987) göre ise üç tür görüşme yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlar, araştırmacının gözlem amacıyla ortama katıldığı ve doğal akış içinde sorularını sorduğu “sohbet tarzı görüşme”, araştırmacının hazırladığı bir soru listesiyle incelemek istediği konu hakkında sorular sorduğu ve esnek olarak ek sorular kullanabildiği “görüşme formu” ve belli bir sıraya göre hazırlanmış ve her katılımcıya aynı şekilde soruların yöneltildiği “standartlaştırılmış açık uçlu görüşme” yaklaşımıdır (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş bir dizi soruların kullanıldığı ve araştırmacıya esneklik tanıyarak ek özel başka soruların sorulabildiği bir türü ifade etmektedir. Bu yöntem, araştırmacıya esnek soru cümleleriyle katılımcının bakış açısını ortaya çıkarma, ek sorularla konunun ayrıntısına girebilme ve irdelenen konu hakkında çeşitli ve farklı fikirlere ulaşmaya yardım etmektedir (Berg ve Lune, 2015; Merriam, 2015).

Yarı yapılandırılmış görüşme için hazırlanan görüşme formlarının belirli bir düzende ve bazı hususlara dikkat edilerek oluşturulması gerekmektedir. Yıldırım ve Şimşek’e (2016, s.136) göre bu hususlar genellikle “kolay anlaşılabilir, odaklı, açık uçlu, yönlendirmeden kaçınma, farklı tür sorularla hazırlanma ve mantıklı bir düzende biçimlendirilme” olarak ifade edilmektedir. Bu doğrultuda araştırmada öğretmen ve velilere yönelik olarak hazırlanan görüşme formu araştırmanın amacı doğrultusunda belirli bölümlere ayrılarak düzenlenmiştir. Buna göre öğretmen ve veli görüşme formları, öğretmen ve velilerin kendi durumlarını ifade ettikleri “Öz Değerlendirme” bölümü, finansal okuryazarlık eğitime ilişkin fikirlerinin alındığı “Finansal Eğitimin Gerekliliği” bölümü, geliştirilen program ve etkinliklerin değerlendirilmesine ilişkin fikirlerin alındığı “MARFOP’un Değerlendirilmesi” bölümü ve son olarak öğrencilerin davranış ve tutumlarında gözlenen değişikliklerin ifade edildiği “MARFOP’un Öğrenci Üzerindeki Etkisi” bölümü ile önerilerin ve yeni fikirlerin istendiği son sorular olarak yapılandırılmıştır.

Oluşturulan görüşme formları yönergeleri ile birlikte hazırlanarak yukarıda daha önce bilgileri aktarılan uzmanlara sunulmuş ve görüşleri alınarak son hali verilmiştir (EK-4, EK-5).

3.3.2.2 Öğrenci Günlükleri Formu

Finansal okuryazarlık ile ilgili geliştirilen programın etkililiğinin tespiti ile öğrencilerin yürütülen çalışmalara ve uygulama sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla altı haftalık deneysel uygulama süreci içerisinde öğrenci günlüklerine başvurulmuştur. Öğrenci günlükleri öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak ilgi çekici ve nitelikli veri elde etmek amacıyla “*Bugün neler yaptık? Bugün neler öğrendik? Duygu ve Düşüncelerim*” bölümlerinden oluşan yapılandırılmış sorulardan ve günü değerlendirdikleri bir memnuniyet düzeyi puanlama cetvelinden oluşan bir tasarımla oluşturulmuştur (EK-6). Öğrencilere günlük tutma ile ilgili uygulama öncesinde sohbet edilerek öğrencilerin günlük yazma ile ilgili bilgilendirilmeleri sağlanmıştır.

3.3.3 Nitel Bölüme Ait Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı hususunda önemli ölçütler geçerlik ve güvenirlik olarak görülmektedir. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliği test edebilecek yöntemlerin varlığının aksine nitel araştırmalarda bu yöntemlerle ilgili yaygın olarak kullanılan yöntemler bulunmamaktadır. Ancak nitel araştırmalarının geçerlik ve güvenirliliğine ilişkin alınabilecek bir takım önlemlerden söz edilebilir. Yıldırım ve Şimşek’e (2016) göre nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirliliğe göre daha öncelikli bir konumda bulunmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın iç ve dış geçerliliğini sağlamak adına çeşitli stratejiler bulunmaktadır. Buna göre nitel araştırmalarda genellikle araştırmacının esnek olması, araştırma alanına yakınlığı, görüşmeler yoluyla detaylı bilgiler toplaması, gözlemler yoluyla doğal ortam içinde bilgi toplaması, bilgi toplama işlemlerinin sürece yayılması ve elde edilen bulgulara ilişkin doğrulayıcı kanıtlar edinebilmenin geriye dönük olarak tekrar yoluyla yeniden elde edilebilmesi, elde edilen sonuçların benzer ortamlara ve durumlara genellenebiliyor olması geçerliliğin sağlanmasında önemli özellikler olarak görülmektedir.

Nitel araştırmalarda güvenirlik ise LeCompte ve Goetz’e (1982) göre iç ve dış güvenirlik olarak ikiye ayrılmaktadır.

Yazarlara göre iç güvenirlik için;

- Elde edilen verilerin betimsel bir yaklaşımla doğrudan aktarılması,
- Araştırma içerisine başka araştırmacıların dâhil edilmesi,
- Gözlemle edinilen bulguların görüşmelerle desteklenmesi,
- Verilerin analizinde başka araştırmacıdan teyit alınması,
- Veri analizini önceden oluşturulan ve detaylı tanımlanmış bir kuramsal çerçeveye bağlamak,

Dış güvenirlik için ise;

- Araştırmacının süreç içerisindeki konumunu açıkça belirtmesi,
- Çalışma grubunun açık bir biçimde tanımlanması,
- Araştırmanın gerçekleştiği ortamın ve sürecin tanımlanması,
- Veri analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin ve varsayımların ifade edilmesi,
- Veri toplama ve analizi yöntemlerinin açık bir şekilde belirtilmesi

gibi stratejiler izlenebilir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.273-276).

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik için önemli bir noktayı da araştırmacının süreç içerisindeki rolünün belirlenmesi oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda araştırmacı “sahada zaman harcayan, katılımcılarla doğrudan görüşen ve katılımcıların tecrübelerini deneyimleyen ve topladığı bilgileri analizlerinde kullanan; araştırmanın doğal bir parçasıdır” (Yıldırım, 1999, s.11). Bu sebeple araştırmacının rolünün tanımlanması önemlidir. Bu araştırmada, araştırmacının rolü; katılımcılarla gerekli planlama ve uygulama çalışmalarını yürütme, nitel süreçleri ve sonuçları tarafsız, nesnel ve doğru bir biçimde analiz etme ve aktarmadır.

Bu çalışmanın nitel bölümüne ait verilerin geçerlik ve güvenirliği için Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993) tarafından oluşturulan ve Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanan stratejiler dikkate alınarak bir dizi çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar aşağıda yer alan Tablo 3.17’de ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Tablo 3.17 Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçüt	Kullanılan Yöntem	Yapılan Çalışma
Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili (İç Geçerlik)	Uzun Süreli	Araştırmacı 2019 yılı güz döneminde öğrencilerle 9 hafta boyunca haftada en az 3 saat olmak kaydıyla bir araya gelmiş, uygulama öncesi sohbet etmiş, uygulama sırasında ise sürekli birlikte vakit geçirmiştir.
	Etkileşim	
	Derin Odaklı Veri	Araştırmacı uygulama sonuçlarının gerçeğe uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla uygulama esnasında kullanılan çalışma kağıtlarından ek veriler toplamak amacıyla incelemeler yapmıştır.
	Toplama	
	Çeşitleme	Araştırmacı yöntem ve veri kaynağında çeşitlemeler yapmış, öğrenci günlüklerinin yanı sıra öğretmen ve velilerle görüşmeler yapmıştır. Ayrıca görüşme yapılacak veliler maksimum çeşitleme örnekleme tercihi edilerek seçilmiştir.
	Uzman İncelemesi	Görüşme formu nitel araştırmada doktora eğitimini tamamlamış alan uzmanların görüş alınarak oluşturulmuş ve görüşme süreci ve nitel verilerin analizinde uzmanlara görüşleri sunulmuştur.
Sonuçların Uygulanması (Dış Geçerlik)	Ayrıntılı Betimleme	Araştırmada görüşmelerden ve öğrenci günlüklerinden doğrudan alıntılara yer verilmiş, yapılan çalışmalarda sınıf ortamından örnek resimler sunulmuştur.
	Amaçlı Örnekleme	Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrenci velileri gönüllülük esasına dayalı olarak amaçlı örnekleme yöntemlerin maksimum çeşitlilik örnekleme tercihi edilerek seçilmiştir.
Tutarlılığı Sağlama (İç Güvenirlik)	Tutarlılık İncelemesi	Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak görüşmelerini gerçekleştirmiş ve benzer soruları yöneltmeye özen göstermiştir. Öğrenci günlükleri yapılandırılmış bölümlere ayrılarak her öğrencinin aynı formu kullanması istenmiştir.
		Görüşmeler uygulama okulunda sessiz ve görüşme için düzenlenmiş bir odada, velilerden randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenci günlükleri her gün sonunda doldurulmuştur. Verilerin kodlanması ve analizi araştırmacı dışında bir alan uzmanı tarafından destek alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı ile uzman görüşü arasındaki uzlaşma değeri 0,95 olarak hesaplanmıştır.
Nesnel, Yansız Olma (Dış Güvenirlik)	Teyit Edilebilirlik	Araştırmacı tarafından oluşturulan veri toplama araçları, elde edilen bulgular, analizler ve diğer çalışmalar araştırmacı tarafından dosyalanmış ve saklanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın geliştirilmesi ve İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan bir devlet okulunda 2019-2020 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ve deney grubu olarak belirlenen 23 öğrenci ile uygulamalar yürütülmüştür. Deney grubunda yürütülen çalışmalar, geliştirilen finansal okuryazarlık programının hedeflerine ve kazanımlarına daha hakim olması sebebiyle araştırmacı tarafından yürütülmüş, sınıf öğretmeni araştırmacıya yardımcı ve gözlemci olarak uygulamalara katılmıştır. Araştırmacı İstanbul'da bir üniversitenin çocuk gelişimi bölümünde 4 yıldır öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır ve öğretmenlik tecrübesi bulunmaktadır.

Çalışmalar deney grubunda haftada 1 gün ve ortalama en az 3 ders saati sürecek şekilde 6 hafta, tüm gruplarla ise uygulama öncesi ve sonrası yürütülen toplantılar dâhil olmak üzere toplamda 10 hafta sürmüştür. Çalışmanın uygulama sürecine ilişkin genel iş akışının takvimi aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.18 Deneysel Uygulama Sürecinin Genel İş Akış Takvimi

Yapılan Faaliyet	Hafta / Gün
Okul yönetimi, sınıf öğretmeni ve veli bilgilendirmesi	Kasım 2019 / 1. Hafta
Ön test uygulamaları için ölçme araçlarının uygulanması	Kasım 2019/ 2. Hafta
Deney grubu öğrencileriyle tanışma etkinlikleri	Kasım 2019 / 2. Hafta
	Kasım 2019 / 3. Hafta
Deney grubunda Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'na başlanması	Aralık 2019 / 4. Hafta
Kontrol Grubu 1'de istenilen öğrenme alanına başlanması	Aralık 2019 / 5. Hafta
Kontrol Grubu 2'de normal derslere devam edilmesi	Aralık 2019 / 6. Hafta
	Aralık 2019 / 7. Hafta
Deney grubu ile gezi ve atölye çalışmasının yapılması	Aralık 2019 / 8. Hafta
Son test uygulamalarının yapılması	Ocak 2020 / 9. Hafta
Sınıf öğretmeni ve veli görüşmelerinin gerçekleştirilmesi	Ocak 2020 / 10. Hafta

3.5 Uygulama

Bu bölümde araştırmanın deneysel uygulamasına ilişkin süreç öncesi, sırası ve sonrası olarak aşağıdaki başlıklarda detaylı olarak açıklanmıştır.

3.5.1 Uygulama Öncesi

Araştırma kapsamında öncelikle İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması işlemi gerçekleştirilmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin ile birlikte araştırmacı uygulama için belirlemiş olduğu okula giderek, yönetim ile görüşerek çalışmanın kapsamı, amacı, süreci hakkında bilgilendirmeler yapmış ve uygulama için seçilecek sınıfların belirlenmesini sağlamıştır. Uygulama sınıflarının seçim sürecine ilişkin bilgi “Çalışma Grubu” başlığı altında belirtilmiştir. Uygulama sınıflarının belirlenmesinin ardından öğrenci velilerinden izin alınmıştır. Veli izinleri tamamlandıktan sonra veli bilgilendirme çalışmaları ile birlikte öğrencilere tanışma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Tanışma etkinlikleri ile birlikte öğrencilere 6 hafta boyunca Sosyal Bilgiler dersinde birlikte olunacağı, son hafta ise gezi ve atölye çalışmalarının gerçekleştirileceği bildirilmiştir. Bilgilendirme çalışmalarının ardından araştırma kapsamındaki ön test uygulamaları deney ve kontrol gruplarında sınıf öğretmenlerinin denetimi ile gerçekleştirilmiştir.

3.5.2 Uygulamanın Gerçekleştirilmesi

Belirlenen çalışma grubu ile 6 hafta boyunca Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar her hafta Salı günü ortalama 3 ders saati boyunca Sosyal Bilgiler dersinde yürütülmüştür. Program kapsamına dâhil olan atölye ve gezi çalışmaları alınan izinler doğrultusunda ayrı bir gün için planlanmış, böylece öğrencilerin derslerinden zaman kaybı yaşamalarının önlenmesi amaçlanmıştır.

Deneysel uygulama esnasında araştırmacı sürekli olarak sınıf öğretmeni ile birlikte hareket etmiş, sık sık telefon görüşmeleri gerçekleştirmiş ve çalışmaların aksamaması, öğrencilerin devamsızlık yapmaması hususlarında gerekli iletişimi sağlamıştır. Uygulama çalışmalarında araştırmacı tüm uygulamaların gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Bazı çalışmalarda sınıf oturma düzeninde değişiklikler yapılarak öğrencilerin işbirliği yapması sağlanmış, etkileşimli ve eğlenceli sınıf ortamı oluşturulmaya özen gösterilmiştir.

Program kapsamında yürütülen haftalık çalışmalara ilişkin açıklayıcı bilgiler aşağıda Tablo 3.19’da sunulmuştur.

Tablo 3.19 MARFOP Uygulama İçeriği ve Takvimi

Hafta	Öğrenme Alanı	Etkinlik	Yöntem ve Teknik
1. Hafta	Finansal Araçları Tanıyorum	Ürün Kampanyaları ve Fiyatları Paralarımız Farklı Finansal Araçlar Neler?	Anlatım, Soru-Cevap Gösteri
2. Hafta	Finansal Planlamalarım ve Bütçem	İstek ve İhtiyaçlarımız, Haftalık Bütçem, Finansal Kurumlarımız	Anlatım, Soru-Cevap, Problem Çözme,
3. Hafta	Bilinçli Tüketiciyim	Alışveriş Listem, Tüketici Haklarım Bulmacası, Tüketici Haklarım Afişi Oluşturma Tüketim Haberlerini İnceliyorum	Soru-Cevap, Örnek Olay, Beyin Fırtınası, Takım Çalışması
4. Hafta	Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum	Tasarruf ve İsraf, Kumbara Hesaplarım, Paylaşma ve Yardımseverlik Çizgi Filmi, Yardım Çağrısı Slogan ve Afiş Tasarlama	Örnek Olay, Tartışma, Gösteri, Takım Çalışması
5. Hafta	Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım	İş ve Meslek Alanları, Geleceğime Mektup, Şirketimi Düşlüyorum, Kavramlarımız, Üretim Zinciri	Soru-Cevap, Gezi - Gözlem, İstasyon Tekniği, Kavram Haritası, Gösteri,
6.Hafta	Bu hafta 2. ve 5. haftada yer alan öğrenme alanlarındaki etkinlikler kapsamında “Türkiye İş Bankası Müzesi” ile üniversite gezisi düzenlenmiştir. 4.haftada yer alan “basit kumbaralar” etkinliği için atölye çalışması ve kukla gösterisi araştırmacının çalıştığı ve gezi için gidilen üniversitede “çocuk gelişimi” programı öğrencilerinin desteği ile gerçekleştirilmiştir.		Gezi-Gözlem, Sanat Çalışması

Bu kapsamda haftalık çalışmaların genel bir özeti şu şekilde ifade edilebilir:

Birinci haftada, öğretmen ürün kampanya bildirileri ile sınıfa girerek dikkat çekmeye çalışmış ve daha sonra derse ait hazırlanan sunuyu akıllı tahtaya yansıtarak derse

başlamıştır. Ürünlerin bir değeri olduğunun farkına varmaları için öğrencilere çeşitli ürün kampanya bildirileri paylaşarak sorular sormuş ve sohbet etmiştir. Ardından çeşitli ürün görsellerinin yer aldığı bir fiyat listesini ev ödevi olarak aile katılımlı çalışma yapılmasını istemiştir. Öğretmen ürünleri değerinin ödenmesi için kullanılan yöntemlere değinerek çeşitli paralar göstermiş, farklı ülkelerin para birimlerinden örnekler vermiş, geçmişten günümüze değişen para tasarımlarından konuşmuş ve örnekler göstermiştir. Türk Lirası'nın dünya üzerindeki geçerliliği ve değeri üzerine bilgi aktarmış, internetten döviz kurlarını göstermiş ve öğrencilere bu ders için ayrı bir ödev vermiştir. Farklı finansal araçların tanınması adına para dışındaki kredi/banka kartları ve bankamatikler üzerine konuşarak, tasarımlarını ve ait olduğu bankayı göstermiştir. Daha sonra her öğrencinin kendi parasını ya da banka/kredi kartını tasarlaması için tasarım çalışma kağıtlarını dağıtmış ve tamamlanan çalışmaları sınıf panosunda sergilemiştir. Günlüklerin doldurması için yönerge vererek dersi bitirmiştir.

İkinci haftada, dikkat çekmek amacıyla derse kargo paketiyle gelen öğretmen öğrencilere kendi istekleri ve ihtiyaçları üzerine konuşarak bir giriş yapmıştır. Öğrencilere daha önceki alışverişlerini istek ve ihtiyaçları kapsamında değerlendirmeleri için çalışma kağıdı dağıtarak dersin sunusunu paylaşmış ve istek-ihtiyaç kavramlarının tanımlarını yapmıştır. Daha sonra öğrencilerden isteklerini ve ihtiyaçlarını belirlemeleri, aile üyelerinin istek ve ihtiyaçları ile kendilerininkini karşılaştırmaları için çalışmalar vermiştir. Diğer derse geçildiğinde öğretmen örnek bütçe görseli üzerinden tartışmalar başlatmış ve örnek olay üzerinden bütçe oluşturmanın önemini anlatmıştır. Daha sonra öğrencilere haftalık bütçelerini oluşturacakları çalışma kağıdı dağıtarak dersi devam ettirmiştir. Bütçe, gelir ve gider konuları konuşulduktan sonra ülkelerin ekonomik bütçeleri ve çalışanların gelir ve giderlerini planlamaları ve finansal bazı kuruluşları anlatmış, görseller sunmuştur. Öğrencilere günlükleri hatırlatılarak ders tamamlanmıştır.

Üçüncü haftada, öğretmen harcama konusuna değinmiştir. Bu haftaki derse çeşitli fiş ve fatura örnekleri ile gelerek öğrencilere incelemeleri için sunmuştur. Daha sonra harcama ve harcama tutumu konusuna değinerek bir önceki hafta oluşturulan örnek bütçeler incelenmiş ve buna göre “alışveriş listem” etkinliği ile öğrencilerin harcama tutumları hakkında çıkarımlarda bulunmaları istenmiştir. Bu çalışmanın ardından öğrencilerden fiş ve faturaları tekrar incelemeleri istenmiş ve giyim mağazasına ait örnek bir faturanın detaylı okunması sağlanmıştır. Tüketici olarak haklarımız konusuna değinilerek öğrencilerden

bildikleri tüketici haklarını sıralamaları istenmiştir. “Bilinçli tüketici kimdir?” ve “Nasıl davranır?” soruları ile konu derinleştirilmiş ve olası hak mağduriyeti durumlarında başvuru yapılabilecek kurumlar öğrencilere anlatılmıştır. Daha sonra öğretmen bu konuda yazılmış örnek olay sunarak tartışmalar yürütmüş ve tüketici hakları ile ilgili bulmaca oyunu oynatarak diğer derse geçmiştir. Son derste öğretmen tüketim ile ilgili bazı gazetelerde yer alan haberlerden örnek sunmuştur. Burada elektrik ve su tüketimi ile ilgili haberler ile ekmek israfı vb. konulara yer vermiştir. Gazete haberleri üzerinden incelemeler yapan öğrenciler beyin fırtınası tekniğinin aşamalarına uygun olarak tüketim ile ilgili bir probleme çözümler üretmişlerdir. Dersin sonunda öğrencilere günlükleri hatırlatılarak ders bitirilmiştir.

Dördüncü haftada, öğretmen dikkat çekmek amacıyla bazı tasarruf ve israf konulu afiş ve bildiriler ile sınıfa gelmiştir. Tasarruf ve israf konusu üzerine öğrencilerle sohbet etmiş ve ardından bu hususta bir örnek olay olarak çizgi film izletmiştir. Çizgi film belirli aşamalarda durdurularak öğrencilerin fikir yürütmeleri istenmiş ve daha sonra örnek olayın sonucu üzerine tartışmalar yürütülmüştür. Tasarruf ve israf konusu üzerine açıklayıcı bilgiler aktarıldıktan sonra tasarruf etmek ve birikim yapmak için neler yapılabileceği, finansal kurumlar ve araçların bu husustaki rolü konuşulmuştur. Ardından öğrencilere kumbara kullanımının birikim için iyi bir tercih olabileceği aktarılmış ve son hafta yapılacak atölye çalışmasında basit kumbaralar yapılacağı belirtilerek ders bitirilmiştir. Son derse geçildiğinde ise tasarruf kadar paylaşmanın da önemli olduğu, farklı paylaşma seçeneklerinin bulunduğu vurgusu yapılmıştır. Bu hususta farklı bir çizgi film izlettirilerek yardımseverlik ve paylaşma değerlerine vurgu yapılmıştır. Bu konu üzerine çeşitli sorularla dersi devam ettiren öğretmen, bireylerin ihtiyaçlarını gidermede zaman zaman sorunlar yaşayabileceğini vurgulayarak “finansal planlama, istek ve ihtiyaç ayrımını doğru yapma, tutumlu olma” konularına yeniden değinmiş ve paylaşma seçenekleri olarak “borç alma, ödünç verme, sadaka verme” konularını anlatmıştır. Olası problemlerin sosyal ve duygusal sonuçları ile bunlar arasındaki farkların neler olduğu, paylaşım seçeneklerini değerlendirebileceği kurum ve kuruluşlar (yardım kuruluşları, bankalar) konuşulmuştur. Daha sonra “paylaşma, yardımseverlik ve sadaka vermek” konularında atasözleri ile afiş çalışmaları yapmaları ev ödevi olarak verilmiş ve öğrenci günlükleri hatırlatılarak ders bitirilmiştir.

Beşinci hafta, öğretmen dikkat çekmek amacıyla derse önlük ile gelmiştir. Bu materyalin hangi meslek grubuna ait olabileceği konuşulmuş ve dersin konusu öğrencilere aktarılmıştır. Ardından sunu ile öğrencilere çeşitli meslek ve iş alanlarına ait görseller sunulmuş, mesleklerin değişim gösterdiği, teknolojik devrimlerin olabileceği ve olası yeni mesleklerin neler olacağı konuşulmuştur. Daha sonra meslek seçimi hakkında öğrencilere bilgi aktaran öğretmen, öğrencilerden “geleceğime mektup” isimli bir çalışma yaptırarak öğrencilerin kariyer hedeflerini planlamaları ve kendi geleceklerini düşlemelerini istemiştir. Kariyer planı yapan öğrencilere iş ve meslek alanlarındaki gelir farklılıkları ve sosyal ortamlar ile kariyer hedeflerine ulaşmak için bireylerin finansal tutum ve davranışları hakkında görsellerle desteklenmiş bir sunu gerçekleştirilmiştir. Ardından girişimcilik kavramına vurgu yapılmış ve istasyon tekniği ile öğrencilerle “şirketimi düşünüyorum” etkinliği yapılmıştır. Son derste ise öğretmen öğrencilere vatandaşların iş hayatına girdiklerinde devlete karşı finansal yükümlülüklerin olabileceğini anlatmış ve vergi, sigorta, kar-zarar, gelir-gider gibi kavramlara değinmiştir. Ardından bazı işyerlerine ait vergi levhası, sigorta sözleşmesi gibi örnek materyaller sunulmuştur. Reklam kampanyaları, online alışveriş siteleri ve “KDV” vurgusu yapılmıştır. Daha sonra iş ve meslek hayatında çalışkanlığın, üretkenliğin içinde bulunulan topluma katkısı üzerine sohbet edilerek örnek bir kısa video gösterilmiş ve ders tamamlanmıştır.

Altıncı haftada, daha önce belirtildiği gibi ikinci, dördüncü ve beşinci haftalarda değinilen konularda yer alan çalışmalar kapsamında bazı gezi-gözlem ve sanat çalışmalarının gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Okul yönetimi ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin tek bir gün içerisinde gezi çalışmalarını tamamlamaları daha uygun bulunmuştur. Bu sebeple haftalık ders takvimine ek olarak son hafta için belirlenen bir günde geziler gerçekleştirilmiştir. Gezi sonunda öğrencilerin gezi günlükleri doldurmaları istenmiştir.

Bu kapsamda;

- **Müze gezisi:** Araştırmacı tarafından İstanbul İli Fatih ilçesinde bulunan “Türkiye İş Bankası Müzesi” ile randevu ayarlanmıştır. Öğrencilerin bu gezi ile finansal bir kurum olarak bankaların “rolleri, tarihsel süreçteki konumu, kurumsal iş ve işlemleri, geçmişten günümüze bankacılık işlemlerinde kullanılan araç ve gereçleri, geleneksel banka hesapları ve kumbaraları vb.” konularında bilgi edinmeleri; böylece yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimi elde etmeleri, müze kültürünü

kazanmaları ve finansal kurumların ekonomik etkilerini fark etmeleri amaçlanmıştır. Müze gezisi, görevli bir rehber eşliğinde gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 1,5 saat kadar sürmüştür. Rehber ile hatıra fotoğrafının çekilmesiyle gezi tamamlanmıştır.

- **Üniversite gezisi:** Araştırmacı tarafından müze gezisinden sonra iş ve meslek alanlarının tanıtımı ve kariyer planlaması konularında bir üniversite gezisi planlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacının çalışmış olduğu kurumla görüşülerek bir planlama gerçekleştirilmiştir. Bu plan kapsamında öğrencilerle bazı bölümlere ait atölye ve sınıflar (TV-Radyo Sınıfları, Moda Tasarım Atölyesi, Bilgisayar Laboratuvarı, Tıbbi Görüntüleme Laboratuvarı, Mimarlık Atölyesi vb.) gezilmiş, TV-Radyo bölümü hocasından bilgiler edinilmiş ve kampüs gezisi gerçekleştirilmiştir.
- **Sanat Çalışması:** Araştırmacı tarafından planlanan üniversite gezisi sırasında üniversiteye ait bir atölyede bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacının çalıştığı program olan “Çocuk Gelişimi” bölümünde öğrenim gören bazı öğrencilerin desteğiyle öğrenciler için eğlenceli bir atölye çalışması planlanmıştır. Kukla gösterisi ile başlayan atölye çalışmasında, öğrencilerin ilgilerini çekmek amacıyla bir takım sohbetler gerçekleştirilmiş, tasarruf, birikim, paylaşma ve tutumlu olmak gibi konulara değinilmiştir. Bu kapsamda kumbaraların önemini anlatan kukla daha sonra öğrencileri çalışma masalarına yönlendirmiş ve öğrencilerle basit kumbaralar çalışması yapılmıştır. Araştırmacı ve sınıf öğretmenin rehberliğinde yürütülen çalışmada her öğrenci kendi tasarladığı bir kumbaraya sahip olmuştur.

Uygulama sürecine ait bazı fotoğraflar ekler kısmında sunulmuştur (EK-12).

3.5.3 Uygulama Sonrası

Uygulama boyunca öğretmenler ile görüşmeler sağlayan araştırmacı, süreç içerisinde herhangi bir olumsuz durum ile karşılaşmamıştır. Tamamlanan çalışmaların ardından bir sonraki hafta kontrol grupları ve deney grubu ile son test çalışmaları yürütülmüştür. Son test çalışmaları sonrası öğretmen ile veli görüşmeleri için randevular ayarlanmış ve bir sonraki hafta okul yönetimi tarafından uygun görülen bir odada veli ve sınıf öğretmeni

görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Veli görüşmeleri sonrasında okul müdürü, sınıf öğretmeni ve deney grubu öğrencilerine teşekkür belgesi takdim edilerek uygulama çalışmaları tamamlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan Teşekkür Belgesinin görseli ekte sunulmuştur (EK-13).

3.5.4 Kontrol Grubunda Yürütülen Uygulamalar

Deneysel uygulamalarının yürütüldüğü süreçte ise kontrol grubu 1’de MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında finansal okuryazarlık becerisine atıf yapılan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının programın belirttiği şekilde işlenmesi istenmiştir. Kontrol grubu 1, bu öğrenme alanını 5 hafta içerisinde tamamlamıştır. Kontrol grubu 2’ye ise herhangi bir müdahalede bulunulmamış, normal derslere devam edilmiştir. Araştırmanın uygulama öncesi ve sonrasında kontrol gruplarına ön testler ve son testler uygulanmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Bu bölümde elde edilen nicel ve nitel verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bu amaçla, verilerin analizi nicel ve nitel analizler olarak iki ayrı başlık altında toplanarak açıklanmıştır.

3.6.1 Nicel Verilerin Analizi

Bir araştırma sürecinin önemli bir noktasını verilerin analizi kısmı oluşturmaktadır. Araştırmacı bu aşamada hipotezlerini bir takım analizler gerçekleştirerek test eder ve bulgularını değerlendirir. Bu sebeple birçok araştırmacı için karmaşık bir süreç olarak değerlendirilen veri analizi, araştırmadan elde edilen sonuçların doğru bir şekilde yorumlanabilmesi için önemli görülmektedir. Nicel verilerin analizinde bir takım istatistiki işlemler yürütülmektedir. Bu işlemler araştırmanın desenine, bağımlı değişkenin ölçme düzeyine, sayısına, türüne ve dağılımına ya da bağımlı değişkende etkisi gözlenen faktör sayısına, alt örneklem sayısı ve büyüklerine göre değişebilmektedir (Büyüköztürk, 2019).

Bu çalışmada nicel verilerin çözümlenebilmesi için veriler kontrollü olarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 22.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Bu analiz işlemleri için Büyüköztürk’ün (2019) ifade ettiği bir takım ölçütler dikkate alınmıştır. Buna göre parametrik ya da parametrik olmayan testlerin seçiminde önemli bir ölçüt olarak öne çıkan verilerin normalliği ve verilerin toplandığı grubun sayısı dikkate alınmıştır. Bu

amaçla 3 farklı grupta yer alan 23'er kişiden elde edilen verilerin öncelikle normal dağılım incelemesi yapılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucunda veri toplama araçlarının her ikisinde de ön test toplam puanların normal dağılım gösterdiği görülmüş ve parametrik testler tercih edilmiştir (Bakınız Tablo 3.2). Son test puanlarının normallik durumu incelemesinde ise yalnızca kontrol grubu 1'in akademik başarı testi son test puanına ait Shapiro-Wilks değerinin 0,05'ten küçük olduğu tespit edilmiştir ($S-W_{(KG1)} = 0,032$, $p < 0,05$). Normallik incelemesinde basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alınmaktadır. Ghasemi ve Zahediasl'a (2012) göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının küçük örneklerde 1,96 ile -1,96 arasında olmasının normal dağılım için yeterli olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda Kontrol Grubu 1'e ait çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş ve akademik başarı testi son test puanının normal dağılım için kabul edilebilir sınırlarda olduğu görülmüştür ($\bar{C}K_{(KG1)} = -0,546$; $BK_{(KG1)} = -0,937$). Bu doğrultuda tüm grupların veri toplama araçlarına ait son test puanlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve parametrik testler tercih edilmiştir (Bakınız Tablo 4.1 ve Tablo 4.8).

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında parametrik bir test olarak Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi, ikiden fazla grubun ortalamalarını en az iki grup arasındaki anlamlılığı "ortalamalar arasında anlamlı bir fark yoktur" şeklindeki yokluk hipoteziyle test etmekte ve F değerinin anlamlılığı için p değerinin 0,05'ten yüksek olduğu durumlarda hipotez kabul edilmiş olmaktadır (Can, 2016, s.149). Tek yönlü varyans analizinde araştırmacı çeşitli varsayımların karşılandığını tespit etmelidir. Bu doğrultuda grupların normal dağılımı ve varyansların homojenliğinin Levene F testi ile test edilmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, 2019). Green ve Salkin'e (2005, s.177) göre bu test çok güçlü bir testtir ve hem düşük örneklerde hem de normal dağılım görülmediği durumlarda kısmi olarak doğru sonuçlar vermektedir (akt. Can, 2016). Ayrıca tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunduğunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için çoklu karşılaştırma testlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, çoklu karşılaştırmalar için Tukey testi tercih edilmiştir. Tukey testi, grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda tercih edilmektedir (Can, 2016, s.152). Ayrıca analiz sonuçlarında etki büyüklüğü hesaplaması için eta-kare değeri belirlenmiştir.

Aynı gruplara ait katılımcıların ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması için ise diğer parametrik bir test olan bağımlı örneklemeler için t-testine başvurulmuştur. Bağımlı örneklemeler için t- testi, ilişkili iki ölçüme ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığının belirlenmesinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk 2019, s.173). Bu test için varsayımlar, “bağımlı değişkene ait ölçümler en az aralık ölçeğindedir ve ölçüm setine ait fark puanları normal dağılım göstermektedir.” şeklindedir. Araştırmada elde edilen toplam puan ortalamaları bu varsayımları karşılamaktadır. Analiz sonuçlarına yönelik etki büyüklüğü için Cohen d değeri hesaplanarak sunulmuştur.

3.6.2 Nitel Verilerin Analizi

Nitel veri analizi literatürde farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Ancak genel olarak literatürde Strauss ve Corbin’in (1990) önerdiği nitel veri analizleri ele alınmaktadır. Bunlar, betimsel ve içerik analizi olmak üzere iki başlıkta ifade edilmektedir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, elde edilen verilerin daha derinlemesine değerlendirilmesini gerektirmekte ve önceden belirgin olarak ortaya çıkmayan tema ve boyutların ortaya çıkarılmasına fırsat sağlamaktayken; betimsel analiz, içerik analizine oranla daha yüzeysel bir yaklaşımla kavramsal yapının önceden açık biçimde ifade edildiği araştırmalarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada nitel veri toplama araçları olarak hazırlanan görüşme ve günlük formları geliştirilen finansal okuryazarlık programının etkisinin derinlemesine araştırılması ve olası farklı boyutların ortaya çıkarılması amacıyla içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından “verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tamamlanması ve yorumlanması” şeklinde ifade edilen dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Tümevarımcı bir yaklaşımla içerik analizine tabi tutulan verilerde, önce kodlama sonra da kodlar arasındaki ilişkiler kullanılarak temalar altında sınıflandırılması yolu izlenmiştir. Ayrıca nitel verilerde iç geçerliliğin sağlanması ve uygulama sonuçlarının gerçeğe uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla süreç içerisinde gerçekleştirilen uygulamalardaki çalışma kağıtlarından örnekler de incelemeye dâhil edilmiştir. Bu çalışmalardan örnekler ekte sunulmuştur (EK-12).

Araştırmanın nicel ve nitel veri analizine ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 3.20’de özetlenmiştir.

Tablo 3.20 Araştırmanın Amacı Doğrultusunda Veri Analizlerine İlişkin Genel Bilgiler

Veri Toplama Aracı	Alt Problemler Çerçevesinde Veri Analizlerinde Yanıtı Aranılan Sorular	Veri Analiz Tekniği
a. Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği b. Akademik Başarı Testi	1. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın uygulandığı deney grubu ile MEB Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulandığı kontrol grupları arasında (KG ₁ ve KG ₂) uygulama öncesi ve sonrası, a. Finansal okuryazarlık tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? b. Finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Betimsel İstatistikler, Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA)
	2. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın uygulandığı deney grubunun, uygulama öncesi ve sonrası, a. Finansal okuryazarlık tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? b. Finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Betimsel İstatistikler, Bağımlı Örneklemeler İçin t-Testi
	3. MEB Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulandığı kontrol gruplarının (KG ₁ ve KG ₂), uygulama öncesi ve sonrası, a. Finansal okuryazarlık tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? b. Finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	
Öğrenci Günlükleri	4. Deneyel uygulamaya katılan öğrencilerin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?	İçerik Analizi
Görüşme Formu	5. Deneyel uygulama sonrasında deney grubundaki öğrencilerin velilerinin ve sınıf öğretmeninin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamalarına ilişkin görüşleri ve gözlemleri nelerdir?	İçerik Analizi

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analiziyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlığa Yönelik Tutum, Davranış ve Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda alt problemlerinden ikisi “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın

- a. Öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına etkisi nedir?
- b. Öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarına etkisi nedir?

şeklinde oluşturulmuştur.

Bu alt problemlere ilişkin veriler sırasıyla “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği” ile “Akademik Başarı Testi” ölçme araçlarıyla toplanmıştır. Ölçme araçları deneysel uygulama öncesinde ön test olarak, deneysel uygulama sonrasında ise son test olarak öğrencilere uygulanmıştır.

Ön test ve son test sonuçlarının analiz edilmesinde hangi istatistiki testlere başvurulacağına karar vermek için bir takım betimleyici istatistiklere bakmak gerekmektedir. Bu kapsamda test sonuçlarına dair ortalamalar, standart sapma değerleri, basıklık ve çarpıklık değerleri ile normal dağılım ve varyansların homojenliği durumları incelenmiştir. Normal dağılım durumu incelemesi için grup büyüklüğü ($n < 50$) dikkate alınarak Shapiro-Wilks (S-W) testine; varyansların homojenliği için Levene F testine başvurulmuştur.

4.1.1 Tutum ve davranışlara ilişkin bulgular: Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği

Araştırmanın amacı doğrultusunda birinci alt problemi “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt problem doğrultusunda,

- a. Deney ve kontrol gruplarının tutum ve davranış ölçeği ön test ve son test puanları,

- b. Deney grubunun tutum ve davranış ölçeği ön test ve son test puanları,
- c. Kontrol gruplarının tutum ve davranış ölçeği ön test ve son test puanları

arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın tutum ve davranış ölçeği ön test sonuçlarına dair betimleyici istatistikler, analizler ve elde edilen bulgular üçüncü bölümde çalışma gruplarının denkliliğini ifade etmek üzere sunulmuştur (Bakınız Başlık 3.2.2). Araştırmanın tutum ve davranış ölçeği son test sonuçlarına dair betimleyici istatistikler, normal dağılım ve varyansların homojenliği durumlarına dair bulgular ise aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Gruplar	n	x	ss	ÇK	BK	S-W
Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	DG	23	89,95	4,91	-0,259	0,482	0,983
	KG ₁	23	83,82	6,27	-0,273	-0,170	0,827
	KG ₂	23	83,39	8,73	0,375	0,100	0,730

Tablo 4.1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği son test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($S-W > 0,05$). Son teste dair normal dağılım durumunun incelenmesinden sonra varyansların homojenliğini test etmek için Levene F değerleri hesaplanmıştır. Buna göre Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği için Levene $F_{(MARFÖ)} = 0,084$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu varyansların homojen olduğunu göstermektedir. Bu durumda istatistiki testlerin gerçekleştirilmesi için gerekli ön koşullar sağlanmaktadır.

4.1.1.1 Deney ve kontrol gruplarının son test puanların karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının tutum ve davranış ölçeği son test puanlarının analizine yönelik Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılması için tüm varsayımların sağlandığı görülmektedir. ANOVA testi öncesi deney ve kontrol gruplarının ölçekten elde ettikleri ön test ve son test toplam puan ortalamalarının ve standart sapma değerleri aşağıda yer alan Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Gruplar	n	$\bar{X}_{(ön)}$	$SS_{(ön)}$	$\bar{X}_{(son)}$	$SS_{(son)}$
Marmara	DG	23	81,26	6,87	89,95	4,91
Finansal						
Okuryazarlık	KG ₁	23	81,34	7,27	83,82	6,27
Tutum ve						
Davranış Ölçeği	KG ₂	23	81,30	11,01	83,39	8,73

Tablo 4.2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının MARFÖ ön test ortalama puanlarına göre son test ortalama puanlarının arttığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının tutum ve davranış ölçeği son test toplam puanlarına yönelik Bağımsız Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları aşağıda Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Marmara Finansal	Gruplararası	620,029	2	310,014	6,648	0,002*
Okuryazarlık						
Tutum ve	Gruplarıçi	3077,739	66	46,632		
Davranış Ölçeği	Toplam	3697,768	68			

*p<0,01

Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (MARFÖ) son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F(2, 66)=6,648$, $p<0,01$). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışları ait olunan gruba göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Deney ve kontrol gruplarına ait ANOVA sonuçlarından elde edilen verilerin karşılaştırılmasında ve yorumlanmasında dikkate alınması gereken bir başka istatistik ise etki büyüklüğüdür (Büyüköztürk, 2019, s.44). Araştırmanın ANOVA sonuçlarından elde edilen verilere göre etki büyüklüğünü hesaplamak için eta-kare korelasyon katsayısı dikkate alınmıştır. Araştırma için hesaplanan eta-kare (η^2) değeri MARFÖ için $620,029/3697,768= 0,167$ olarak bulunmuştur ve bu değer geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır ($\eta^2_{(MARFÖ)}=0,167$). Buna göre öğrencilerin tutum ve davranış ölçeği son test puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %17'sinin ait olunan gruba bağlı olduğu ifade edilebilir.

Deney ve kontrol gruplarının tutum ve davranış ölçeği son test puanları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda örneklem sayısı ve varyansların homojenliği dikkate alınarak bu araştırmada Tukey HSD (A) testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Tablo 4.4'te Tukey HSD testinden elde edilen sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.4 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) MARFÖ Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Grup (I)	Grup (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Marmara	DG	KG ₁	6,13043*	2,01370	0,009
		KG ₂	6,56522*	2,01370	0,005
Finansal	KG ₁	DG	-6,13043*	2,01370	0,009
		KG ₂	0,43478	2,01370	0,975
Okuryazarlık	KG ₂	DG	-6,56522*	2,01370	0,005
		KG ₁	-0,43478	2,01370	0,975
Tutum ve Davranış					
Ölçeği					

* $p<0,05$

Gruplar arası farkların hangi gruplarda olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD (A) testi sonuçları incelendiğinde MARFÖ veri toplama aracından elde edilen toplam puan ortalamalarının deney grubu öğrencilerinde ($\bar{X}=89,95$), kontrol grubu ₁ ($\bar{X}=83,82$) ve

kontrol grubu 2 ($\bar{X}=83,39$) öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiş ve bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Buna göre ANOVA testi sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın deney grubu ile Kontrol grubu 1 ve kontrol grubu 2 arasında olduğu söylenebilir. Bu bulguya göre Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ile ders işleyen deney grubu öğrencilerinin, MEB Sosyal Bilgiler öğretim programına göre ders işleyen kontrol gruplarındaki öğrencilere göre finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarının yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, MARFÖ'den elde edilen toplam puan ortalamalarına göre kontrol grupları (KG_1 ve KG_2) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

4.1.1.2 Deney grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Deney grubunun, deneysel uygulama öncesi ve sonrasına yönelik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek üzere bağımlı örneklemeler için t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklemeler için t-testi için çeşitli varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bunlar, “bağımlı değişkene ait puanlar en az aralık ölçeğindedir” ve “bağımlı iki ölçüme ait fark puanlarının normal dağılım gösterir” şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu varsayımların karşılandığına dair betimleyici istatistikler yukarıda paylaşılmıştır (Bakınız Tablo 3.2, Tablo 4.1 ve Tablo 4.8).

Analize başlamak için gerekli varsayımların karşılandığı tespit edildikten sonra deney grubunun tutum ve davranış ölçeğinden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Deney Grubu MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklemeler t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	Ön test	23	81,26	6,87	22	-7,87	0,000
	Son test	23	89,95	4,91			

Tablo 4.5 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ile yürütülen dersler sonrasında finansal okuryazarlık tutum ve davranış puanları

anamlı bir farklılık göstermektedir, $t(22)=7,87$; $p<0,01$. Öğrencilerin deneysel uygulama öncesi finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği puanlarının ortalaması $\bar{X}=81,26$ iken, finansal okuryazarlık uygulamaları sonrasında bu ortalama $\bar{X}=89,95$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu finansal okuryazarlık programının öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını değiştirmede pozitif yönde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 1,64 olarak hesaplanmıştır.

4.1.1.3 Kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Kontrol grubu 1 ve kontrol grubu 2'ye ait deneysel uygulama öncesi ve sonrası tutum ve davranış ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek üzere bağımlı örneklem için t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testine ilişkin varsayımların karşılandığını gösterir betimleyici istatistikler yukarıda paylaşılmıştır (Bakınız Tablo 3.2, Tablo 4.1 ve Tablo 4.8). Gerekli varsayımların karşılandığı tespit edildikten sonra aşağıdaki analizler gerçekleştirilmiştir.

Kontrol grubu 1'e ait bağımlı örneklem t-testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.6 Kontrol Grubu 1 MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	Ön test	23	81,34	7,27	22	-4,11	0,000
	Son test	23	83,82	6,27			

Tablo 4.6 incelendiğinde kontrol grubu 1 öğrencilerinin MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile yürütülen dersler sonrasında finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarında anlamlı bir artış bulunmuştur, $t(22)=4,11$, $p<0,01$. Öğrencilerin ön test finansal okuryazarlık tutum ve davranış toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=81,34$ iken, son test toplam puan ortalamaları $\bar{X}=83,82$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu, MEB Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının, öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını değiştirmede pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 0,85 olarak hesaplanmıştır.

Kontrol grubu 2'ye ait bağımlı örneklem t-testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.7 Kontrol Grubu 2 MARFÖ Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği	Ön test	23	81,30	11,01	22	-2,20	0,038
	Son test	23	83,39	8,73			

Tablo 4.7 incelendiğinde kontrol grubu 2 öğrencilerinin MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile yürütülen dersler sonrasında finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarında anlamlı bir artış bulunmuştur, $t(22)=2,20$, $p<0,05$. Öğrencilerin ön test finansal okuryazarlık tutum ve davranış toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=81,30$ iken, son test toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=83,39$ 'e yükselmiştir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 0,45 olarak hesaplanmıştır.

4.1.2 Akademik Başarıya İlişkin Bulgular: Akademik Başarı Testi

Araştırmanın amacı doğrultusunda ikinci alt problemi “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarına etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt problem doğrultusunda,

- Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi ön test ve son test puanları,
- Deney grubunun akademik başarı testi ön test ve son test puanları,
- Kontrol gruplarının akademik başarı testi ön test ve son test puanları

arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın akademik başarı testi ön test sonuçlarına dair betimleyici istatistikler, analizler ve elde edilen bulgular üçüncü bölümde çalışma gruplarının denkliliğini ifade etmek üzere sunulmuştur (Bakınız Başlık 3.2.2). Araştırmanın akademik başarı testi son test sonuçlarına dair betimleyici istatistikler, normal dağılım ve varyansların homojenliği durumlarına dair bulgular ise aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.8 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Uygulamasından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler

	Gruplar	n	x	S	ÇK	BK	S-W
Akademik Başarı Testi	DG	23	15,47	2,57	0,062	-0,657	0,154
	KG ₁	23	12,04	3,81	-0,546	-0,937	0,032
	KG ₂	23	9,86	3,67	0,289	-0,327	0,893

Tablo 4.8 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı testi son test puanlarının deney grubu ve kontrol grubu 2’de normal dağılım gösterdiği ($S-W_{(DG)}=0,154$, $S-W_{(KG2)}=0,893$; $p>0,05$); kontrol grubu 1’in ise normal dağılım göstermediği görülmektedir ($S-W_{(KG1)}=0,032$, $p<0,05$).

Kontrol grubu 1’e dair puanların normal dağılım durumuna ilişkin son kararı vermek için bu grubun son test puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir ($\text{ÇK}_{(KG1)} = -0,546$, $\text{BK}_{(KG1)} = -0,937$). Ghasemi ve Zahediasl (2012) küçük örneklemelerde çarpıklık ve basıklık değerlerinin 1,96 ile -1,96 arasında olmasının normal dağılım için yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında, elde edilen değerlerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Son teste dair normal dağılım durumunun incelenmesinden sonra varyansların homojenliğini test etmek için Levene F değerleri hesaplanmıştır. Akademik başarı testi için hesaplanan değer Levene $F_{(ABT)}=0,159$ olarak bulunmuştur ($p>0,05$). Bu bulgu varyansların homojen olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler, belirlenen istatistiki analizler için gerekli ön koşulların sağlandığını göstermektedir.

4.1.2.1 Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi son test puanlarına yönelik Bağımsız Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılması için tüm varsayımların sağlandığı görülmektedir. ANOVA testi öncesi deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test ve son test toplam puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda yer alan Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	Gruplar	n	$\bar{X}_{(ön)}$	$SS_{(ön)}$	$\bar{X}_{(son)}$	$SS_{(son)}$
Akademik Başarı Testi	DG	23	12,00	3,21	15,47	2,57
	KG ₁	23	10,69	3,12	12,04	3,81
	KG ₂	23	10,47	3,51	9,86	3,67

Tablo 4.9 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi toplam puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu ve kontrol grubu 1'e ait son test toplam puan ortalamalarının ön teste göre arttığı, kontrol grubu 2'nin ise son test toplam puan ortalamasının ön teste göre azaldığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarına ait elde edilen akademik başarı testi son test toplam puanlarına yönelik Bağımsız Örneklemeler için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları aşağıda Tablo 4.10'da yer almaktadır.

Tablo 4.10 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Akademik Başarı Testi	Gruplararası	367,855	2	183,928	15,904	0,000*
	Gruplarıçi	763,304	66	11,565		
	Toplam	1131,159	68			

*p<0,01

Tablo 4.10'a göre öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarı testi (ABT) son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F(2, 66) = 15,904$, $p < 0,01$). Buna göre öğrencilerin finansal okuryazarlık akademik başarıları, ait olunan gruba göre anlamlı bir şekilde değiştiği söylenebilir.

Araştırmanın ANOVA sonuçlarından elde edilen verilere göre etki büyüklüğünü hesaplamak için eta-kare korelasyon katsayısı dikkate alınmıştır. Araştırma için hesaplanan eta-kare (η^2) değeri ABT için $367,855/1131,159 = 0,325$ olarak bulunmuştur ve geniş etki büyüklüğüne sahiptir ($\eta^2_{(ABT)} = 0,325$). Buna göre öğrencilerin akademik başarı testi son test

puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %32'sinin ait olunan gruba bağlı olduğu ifade edilebilir.

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi son test puanları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda örneklem sayısı ve varyansların homojenliği dikkate alınarak bu araştırmada Tukey HSD (A) testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Tablo 4.11'de Tukey HSD testinden elde edilen sonuçlar gösterilmiştir.

Tablo 4.11 Deney ve Kontrol Gruplarının (KG1 ve KG2) Akademik Başarı Testi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

	Grup (I)	Grup (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Akademik Başarı Testi	DG	KG ₁	3,43478*	1,00283	0,003
		KG ₂	5,60870*	1,00283	0,000
	KG ₁	DG	-3,43478*	1,00283	0,003
		KG ₂	2,17391	1,00283	0,084
	KG ₂	DG	-5,60870*	1,00283	0,000
		KG ₁	-2,17391	1,00283	0,084

*p<0,05

Tablo 4.11'de yer alan Tukey HSD (A) testi sonuçları incelendiğinde akademik başarı testinden elde edilen toplam puan ortalamalarının deney grubu öğrencilerinde ($\bar{X}=15,47$), kontrol grubu 1 ($\bar{X}=12,04$) ve kontrol grubu 2 ($\bar{X}=9,86$) öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiş ve bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu bulguya göre Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'yla ders işleyen deney grubu öğrencilerinin, MEB Sosyal Bilgiler öğretim programıyla ders işleyen kontrol gruplarındaki öğrencilere göre finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, akademik başarı testinden elde edilen toplam puan ortalamalarına göre kontrol grupları (KG₁ ve KG₂) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

4.1.2.2 Deney grubunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Deney grubunun, deneysel uygulama öncesi ve sonrasına yönelik akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek üzere bağımlı örneklem için t-testi kullanılmıştır. Analize başlamadan önce t-testine dair varsayımların karşılanması durumu incelenmiş ve betimleyici istatistikler yukarıda paylaşılmıştır (Bakınız Tablo 3.2, Tablo 4.1 ve Tablo 4.8).

Analize başlamak için gerekli varsayımların karşılandığı tespit edildikten sonra deney grubunun akademik başarı testinden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12 Deney Grubu Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Akademik	Ön test	23	12,00	3,21	22	-10,87	0,000
Başarı Testi	Son test	23	15,47	2,57			

Akademik başarı testine yönelik olarak gerçekleştirilen t-testi sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin, deneysel uygulama sonrasında finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarında anlamlı bir artış bulunmuştur $t(22)=10,87$, $p<0,01$. Öğrencilerin deneysel uygulama öncesi finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarı testi toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=12,00$ iken, uygulama sonrasında $\bar{X}=15,47$ ’e yükselmiştir. Bu bulgu, finansal okuryazarlık uygulamalarının, öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarını artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 2,26 olarak bulunmuştur.

4.1.2.3 Kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular

Kontrol grubu 1 ve kontrol grubu 2’ye ait deneysel uygulama öncesi ve sonrası akademik başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek üzere bağımlı örneklem için t-testi kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testine

ilişkin varsayımların karşılandığını gösterir ön test ve son test puanlarına dair betimleyici istatistikler yukarıda paylaşılmıştır (Bakınız Tablo 3.2, Tablo 4.1 ve Tablo 4.8). Gerekli varsayımların karşılandığı tespit edildikten sonra analizler gerçekleştirilmiştir.

Akademik başarı testi puanlarına göre Kontrol grubu 1'e ait bağımlı örneklem t-testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.13 Kontrol Grubu 1 Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Akademik	Ön test	23	10,69	3,12	22	-3,01	0,006
Başarı Testi	Son test	23	12,04	3,81			

Akademik başarı testine yönelik olarak gerçekleştirilen t-testi sonuçlarına bakıldığında, kontrol grubu 1 öğrencilerinin MEB Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile yürütülen dersler sonrasında finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarında anlamlı bir artış bulunmuştur, $t(22)=3,01$, $p<0,01$. Öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları ön test toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=10,69$ iken uygulama sonrasında son test toplam puan ortalamaları $\bar{X}=12,04$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu, MEB Sosyal Bilgiler dersi “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının, öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarını artırmada pozitif yönde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 0,62 olarak bulunmuştur.

Kontrol grubu 2'ye ait akademik başarı testi ön test ve son test bağımlı örneklem t-testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.14 Kontrol Grubu 2 Akademik Başarı Testi Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

	Ölçüm	n	x	ss	sd	t	p
Akademik	Ön test	23	10,47	3,51	22	1,16	0,255
Başarı Testi	Son test	23	9,86	3,67			

Akademik başarı testine yönelik olarak gerçekleştirilen t-testi sonuçlarına bakıldığında, kontrol grubu 2 öğrencilerinin MEB Sosyal Bilgiler öğretim programı ile yürütülen dersler sonrasında finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $t(22)=1,16$, $p>0,05$. Öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları ön test toplam puanlarının ortalaması $\bar{X}=10,47$ iken, son test toplam puan ortalamaları $\bar{X}=9,86$ 'ya düşmüştür. Bu bulgu, MEB Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarını artırmada etkili olmadığını göstermektedir.

4.2 Öğrencilerin, Velilerin ve Sınıf Öğretmeninin Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamaları Hakkında Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda alt problemlerinden diğer ikisi “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında

- Öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- Velilerin ve sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?

şeklinde oluşturulmuştur.

Bu alt problemlere ilişkin veriler sırasıyla “Öğrenci Günlükleri” ile “Veli ve Sınıf Öğretmeni Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları” aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenci günlükleri ve görüşme formlarına ilişkin bulgular içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinin nasıl yapıldığına dair örnek bir tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.15 Öğrenci Günlüklerine Yönelik İçerik Analizi Örneği

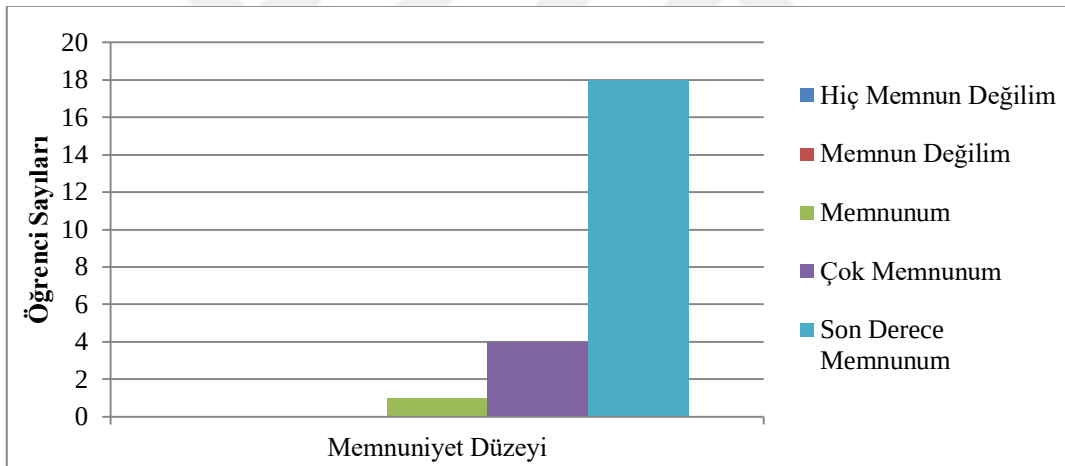
Tema	Kategori	Kod	Örnek İfade
Finansal Araçlar	Paralar	Gerçek / Sahte Para	(Ö1) “Paraların kodlarının farklı olduğunu, paraları ışığa tutunca Atatürk resminin görüldüğünü”

4.2.1 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular: Öğrenci Günlükleri

Bu başlıkta deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulamalar süresince yazdıkları günlüklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. 6 haftalık deneysel uygulama sürecinde öğrencilere standartlaştırılmış bir günlük formu her gün için verilmiştir. Öğrenci günlük formunda derslere dair memnuniyet düzeyi ile “*Bugün neler yaptık?*”, “*Bugün neler öğrendik?*” ve “*Duygu ve düşüncelerim*” başlıkları yer almaktadır. Öğrenci günlüklerinden örneklerde her bir “Ö1, Ö2, Ö3.....” şeklinde kod verilerek sunulmuştur.

4.2.1.1 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “*Finansal Araçları Tanıyorum*” öğrenme alanı

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı kapsamında yürütülen deneysel uygulamaların ilk haftasında öğrencilerle “*Finansal Araçları Tanıyorum*” öğrenme alanına yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Öğrencilerin çalışmalara ilişkin memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.1 “Finansal Araçları Tanıyorum” Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi

Şekil 4.1’de görüldüğü üzere öğrencilerin 18’i *son derece memnunum*, 4’ü *çok memnunum* ve 1’i *memnunum* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bulgulara göre öğrencileri süreçten, ortamdan ve sınıf içi çalışmalardan memnun oldukları söylenebilir. Memnuniyet düzeyi ile ilgili öğrenci günlüğünden bir örnek aşağıda yer almaktadır.

Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Öğrenci günlüklerinde yer alan diğer bölümlere ilişkin elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16 “Finansal Araçları Tanıyorum” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

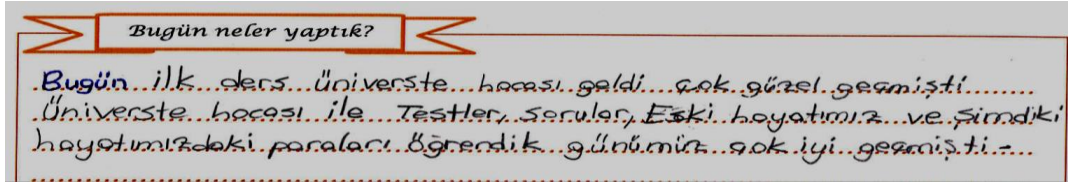
Bölüm	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Bugün neler yaptık?	Finansal Araçlar	Paralar	Gerçek / Sahte	13
			Eski / Yeni	10
		Kartlar	Görsel Öğeler	7
			Kredi Kartı	1
Bugün neler öğrendik?	Ürünün/Hizmetin Finansal Değeri	Alışveriş	Değer	11
			Fiyat	6
			Etiket	3
			Ödeme	1
Duygu ve Düşüncelerim	Derse Karşı Tutum	Duygular	Sevgi	7
			Mutlu	4
			Heyecan	3
			Merak	2
		Düşünceler	Eğlenceli	10
			Güzel	8
			İlginç	1

Tablo 4.16 incelendiğinde öğrenci günlüklerinde 3 farklı alt tema, 5 farklı kategori ve 15 farklı koda ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre öğrenciler güne dair sorularda finansal araçlara ve ürünlerin/hizmetlerin finansal değerine odaklanmışlardır.

Finansal araçlar teması altında “*Paralar ve Kartlar*” kategorilerinin ortaya çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin paralarla ilgili olarak daha çok “*gerçek ve sahte para ayırımına, eski ve yeni paraların karşılaştırılmasına ve paraların üzerinde yer alan görsel öğelere*” değinmişlerdir. Bununla birlikte diğer bir ödeme aracı olarak sadece 1 öğrenci kredi kartından bahsetmiştir. Ürünün/Hizmetin finansal değeri teması altında öğrenciler alışverişle ilgili olarak “*ürünlerin fiyatlarına, etiketlerine ve ödeme olmaksızın ürün alamayacaklarına, ürün ya da hizmetlerin bir değeri*” olduğuna ilişkin düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında iki bölüme ilişkin genel bulgu öğrencilerin, ürün ve hizmetlerin bir değeri olduğunu ve bu değerın başta para olmak üzere farklı finansal

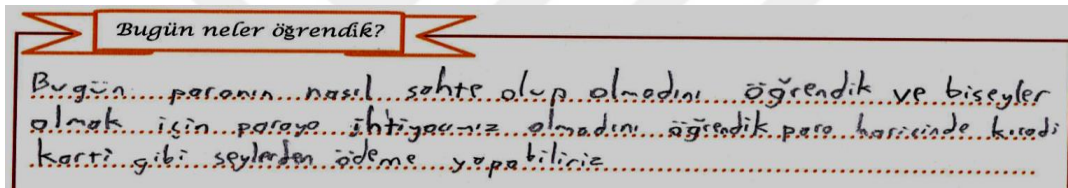
araçlarla ödenebileceğini günlüklerine yansıttıkları şeklinde özetlenebilir. Bu bölümlere ilişkin bazı öğrencilerin günlüklerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

Ö4 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



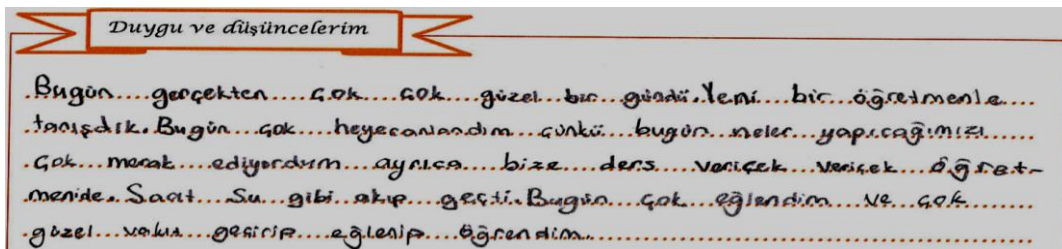
Ö4: “Bugün ilk ders üniversite hocası geldi çok güzel geçmişti. Üniversite hocası ile testler, sorular, eski hayatımız ve şimdiki hayatımızdaki paraları öğrendik günümüz çok iyi geçmişti.”

Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö7: “Bugün paranın nasıl sahte olup olmadığını öğrendik ve bir şeyler almak için paraya ihtiyacımız olmadığını öğrendik. Para haricinde kredi kartı gibi şeylerden ödeme yapabiliriz.”

Öğrencilerin bu öğrenme alanında yürütülen çalışmalara ilişkin “Duygu ve Düşünceler” teması altında çoğunlukla “eğlenceli, sevgi, güzel” şeklinde kodlara yer verdiği görülmüştür. Buna göre öğrencilerin yürütülen çalışmaları eğlenceli ve güzel buldukları, derse ve öğretmene karşı sevgi besledikleri, derslere karşı merak ve heyecan duydukları ifade edilebilir. Bu temaya ilişkin öğrenci günlüklerinden bazı örnekler şu şekildedir: Ö15 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

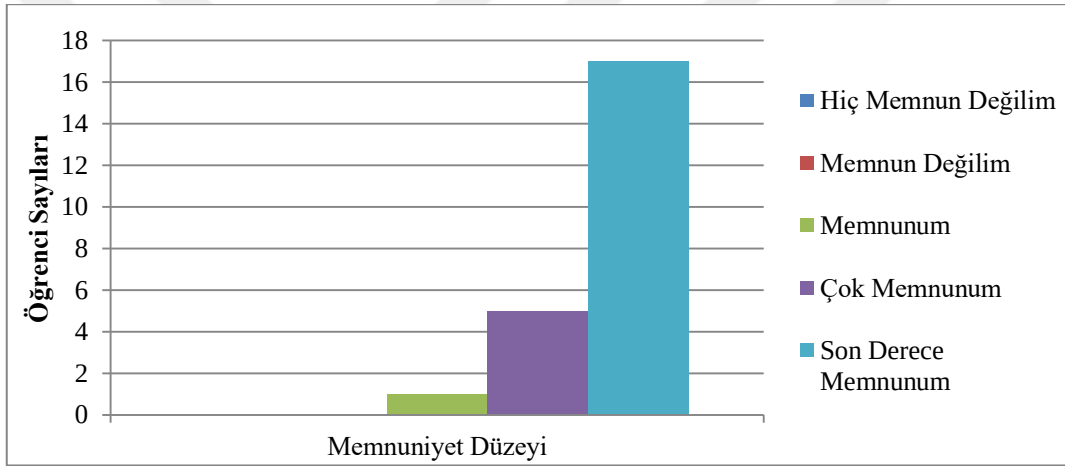


Ö15: “Bugün gerçekten çok çok güzel bir gündü. Yeni bir öğretmenle tanıştık. Bugün çok

heyecanlandım çünkü bugün neler yapacağımızı çok merak ediyordum ayrıca bize ders verecek öğretmeni de. Saat su gibi akıp geçti. Bugün çok eğlendim ve çok güzel vakit geçirip eğlenip öğrendim.”

4.2.1.2 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “Finansal Planlamalarım ve Bütçem” öğrenme alanı

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı kapsamında yürütülen deneysel uygulamaların ikinci haftasında öğrencilerle “Finansal Planlamalarım ve Bütçem” öğrenme alanına yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Öğrenci günlüklerinden elde edilen memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.2 “Finansal Planlamalarım ve Bütçem” Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi

Şekil 4.2’de görüldüğü üzere öğrencilerin 17’si *son derece memnunum*, 4’ü *çok memnunum*, 1’i *memnunum* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin çalışmalara karşı memnuniyetlerinin yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir. Memnuniyet düzeyi ile ilgili öğrenci günlüğünden bir örnek aşağıda yer almaktadır.

Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



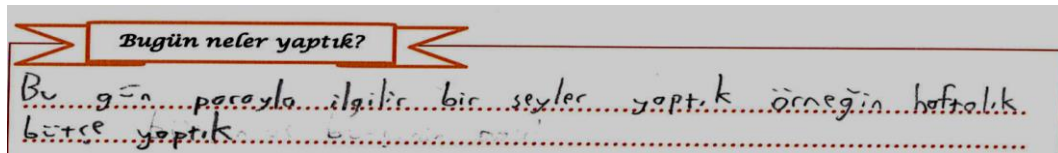
Öğrenci günlüklerinde yer alan diğer bölümlere ilişkin elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17 “Finansal Planlamalarım ve Bütçem” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Bölüm	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Bugün neler yaptık?	Finansal Planlama ve Yönetme	Para Yönetimi	Bütçe	18
			Tasarruf	5
			Para	3
			Plan	2
Bugün neler öğrendik?	Finansal Planlama ve Yönetme	Para Kullanımı	İstek	14
			İhtiyaç	14
			Tutumluluk	3
			Harcama	2
Duygu ve Düşüncelerim	Derse Karşı Tutum	Duygular	Sevgi	6
			Merak	1
		Düşünceler	Eğlenceli	10
			Güzel	8
			Sıkıcı	1

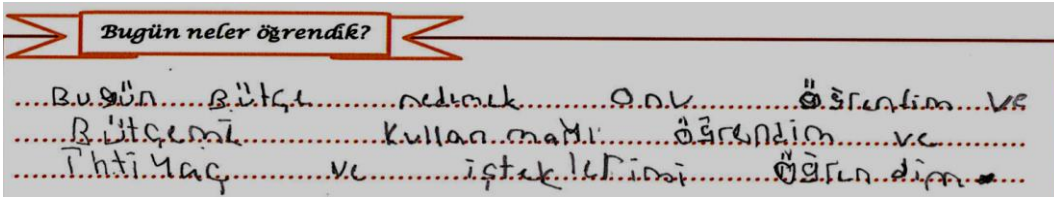
Tablo 4.17 incelendiğinde öğrenci günlüklerinde 2 farklı alt tema, 4 farklı kategori ve 13 farklı koda ulaşılmıştır. Bu verilere göre öğrenciler ilk bölümlere ait sorularda daha çok *bütçe, istek ve ihtiyaç* kavramlarına odaklanmışlardır. Bu durumda öğrencilerin istek ve ihtiyaç kavramlarının para kullanımı ve yönetimindeki önemine ilişkin bir farkındalığa sahip oldukları ifade edilebilir. Ayrıca öğrenciler bu kavramların yanında *tasarruf, tutum, harcama, plan ve para* kavramlarına değindikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin finansal planlamalarda finansal kaynak (para) ile harcama tutumu arasındaki ilişkiyi, tasarruflu olma ve tutumluluk değerleriyle ilişkilendirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bölümlere ilişkin bazı öğrencilerin günlüklerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



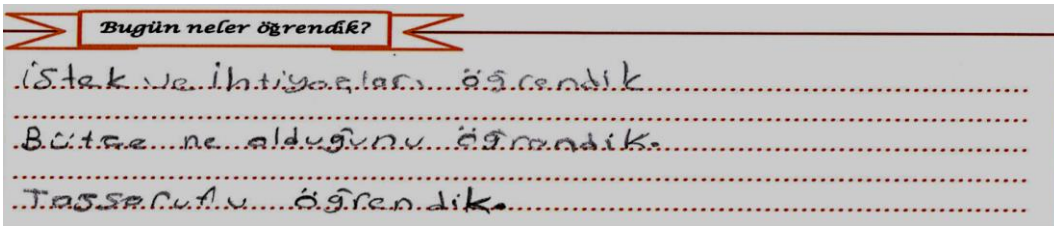
Ö7: “Bugün parayla ilgili bir şeyler yaptık. Örneğin, haftalık bütçe yaptık.”

Ö14 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö14: “Bugün bütçe ne demek onu öğrendim ve bütçemi kullanmayı öğrendim ve ihtiyaç ve isteklerimi öğrendim.”

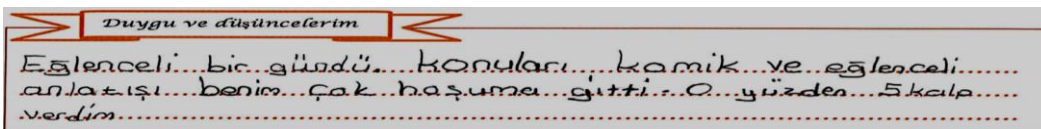
Ö22 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö22: “İstek ve ihtiyaçları öğrendik. Bütçe ne olduğunu öğrendik. Tasarrufu öğrendik.”

Öğrencilerin günlüklerinde ifade ettikleri duygu ve düşünceler bölümü incelendiğinde ise 5 farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlara göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersi eğlenceli ve güzel buldukları, derse ve öğretmene karşı sevgilerini ifade ettikleri görülmektedir. Yalnızca bir öğrenci bu haftaki dersi sıkıcı bulduğunu ifade etmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin genel olarak derslerde güzel vakit geçirdikleri ve öğrenciler açısından derslerin ilgi çekici olduğu söylenebilir. Bu bölüme ilişkin bazı öğrencilerin günlüklerinde yer alan ifadeler şu şekildedir:

Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

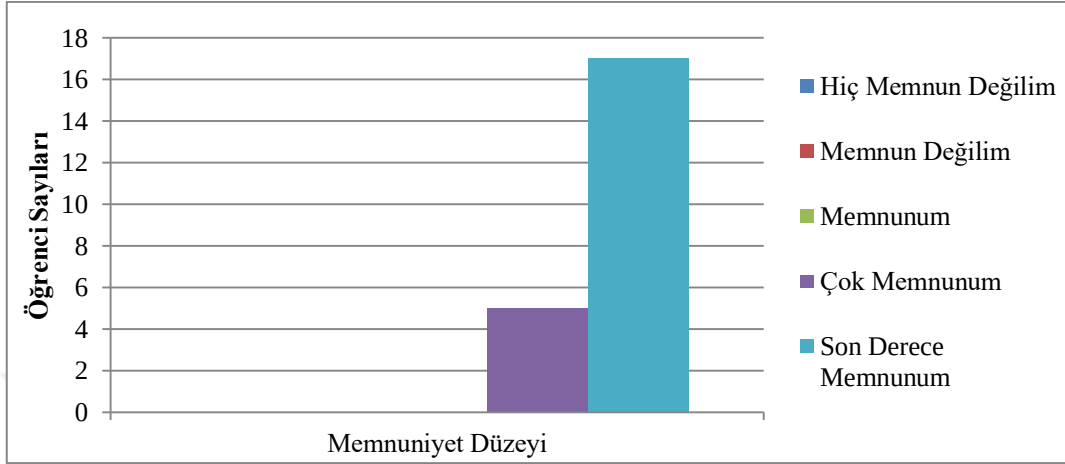


Ö18: “Eğlenceli bir gündü. Konuları komik ve eğlenceli anlatışı benim çok hoşuma gitti. O yüzden 5 kalp verdim.”

4.2.1.3 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “Bilinçli Tüketiciyim” öğrenme alanı

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı kapsamında yürütülen deneysel uygulamaların üçüncü haftasında öğrencilerle “Bilinçli Tüketiciyim” öğrenme alanına yönelik çalışmalar

yürütülmüştür. Bu çalışmalara ilişkin bulgular aşağıda açıklanmıştır. Bu öğrenme alanına ilişkin öğrenci günlüklerinden elde edilen memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.3 “Bilinçli Tüketiciyim” Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi

Öğrencilerin üçüncü hafta yürütülen çalışmalarla ilgili memnuniyet düzeylerini ifade eden sütun grafiğinde öğrencilerin yüksek düzeyde memnuniyetlerini ifade ettiği görülmektedir. Grafiğe göre öğrencilerin 17’si *son derece memnunum*, 5’i *çok memnunum* şeklinde görüş belirtmiştim. Bu haftaki çalışmalara yönelik olarak öğrenci günlüklerinden bir örnek aşağıda sunulmuştur.

Ö16 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



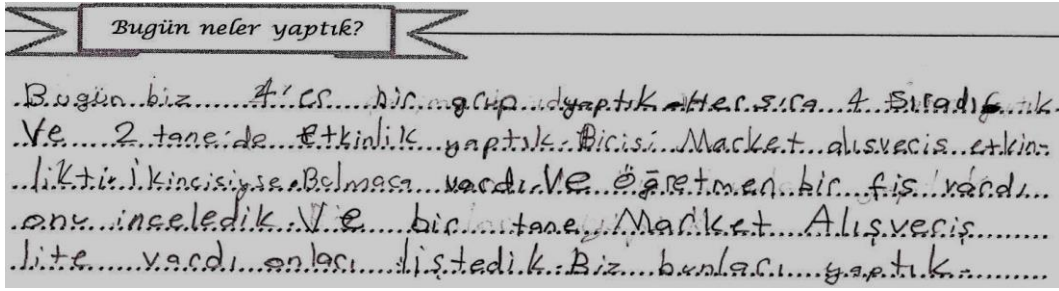
Üçüncü haftada ele alınan öğrenme alanına ilişkin olarak öğrencilerin günlük formunda yer alan diğer bölümlerdeki ifadelerine ait bulgular aşağıda Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18 “Bilinçli Tüketiciyim” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Bölüm	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Bugün neler yaptık?	Yöntem ve Teknik	Etkinlikler ve Materyaller	Grup	7
			Bulmaca	7
			Görsel Materyaller	5
			Alışveriş Listesi / Planı	3
			Takım Çalışması	2
			Bilmece	1
			Bilinçli harcama	11
			Bütçe hazırlama	8
			Plan yapma	5
			Tasarruf etme	5
Bugün neler öğrendik?	Bilinçli Tüketim	Tüketici Davranışları	Tutumlu olma	5
			İhtiyacını alma	3
			Fiş /Fatura	5
			Vergi	3
			Garanti Belgesi	2
			TSE	2
			STT/TETT	1
			Eğlenceli	10
			Güzel	6
			İyi	2
Duygu ve Düşüncelerim	Derse Karşı Tutum	Düşünce	Sevgi	3
		Duygu		

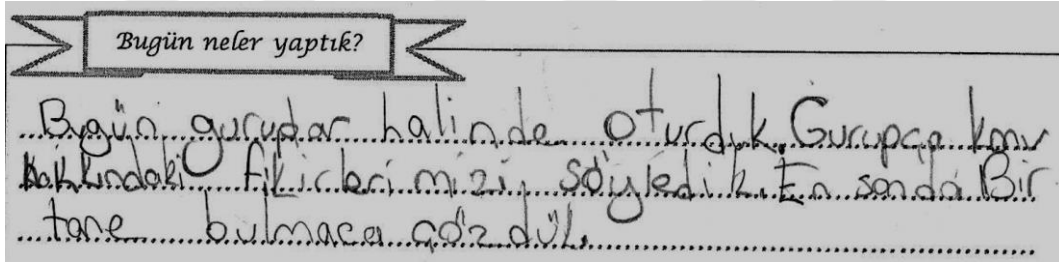
Tablo 4.18 incelendiğinde öğrenci günlüklerinde 3 farklı alt tema içerisinde 5 farklı kategori ve 21 farklı koda ulaşılmıştır. Bu kodlar incelendiğinde öğrencilerin daha önceki haftalarda yazdıkları günlüklerinden farklı olarak bu haftaki çalışmalarda derste yürütülen yöntem ve tekniğe dikkat çektikleri görülmüştür. Kullanılan yöntem ve tekniğe yönelik olarak “*grup çalışması, takım çalışması*” şeklinde 8 farklı öğrencinin ifadesine ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kullanılan yöntem ve teknikle birlikte yapmış oldukları etkinliklere “*bulmaca çözme, bilmeceler*” ve çalışma kağıdı olarak “*alışveriş listesi/planı*” şeklinde ifadeleri bulunmaktadır.

Ö17 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



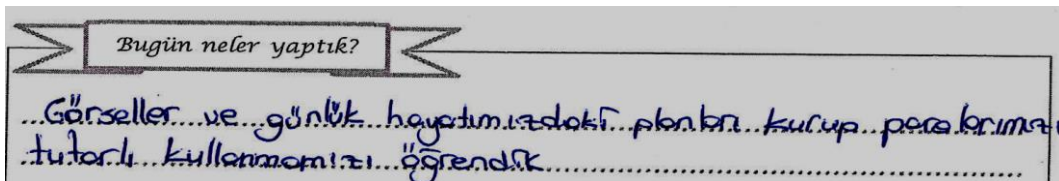
Ö17: “Bugün biz 4’er bir grup yaptık. Her sıra 4 sıradı. Ve 2 tane de etkinlik yaptık. Birinci market alışveriş etkinliği. İkincisindeyse bulmaca vardı. Ve öğretmen bir fiş verdi, onu inceledik. Ve bir tane market alışveriş listesi vardı onları listeledik. Biz bunları yaptık.”

Ö3 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö3: “Bugün gruplar halinde oturduk. Grupça konu hakkındaki fikirlerimizi söyledik. En sonda bir tane bulmaca çözdük.”

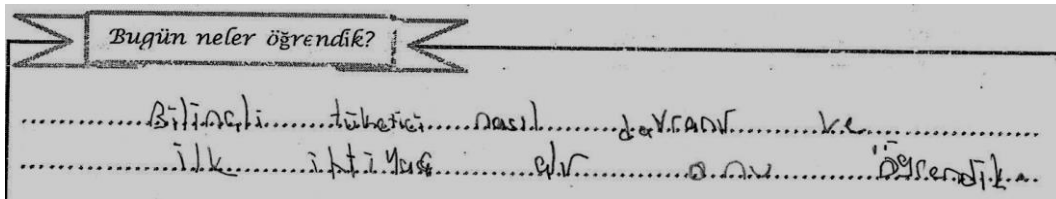
Görüldüğü üzere öğrenciler kullanılan yöntem ve tekniğe değinerek etkinlikler ve kullanılan materyallere dikkat çekmişlerdir. Bu bulgu, ders planında tercih edilen yöntem ve tekniğin derse olan ilgiyi artırdığı yönünde düşünülebilir. Ders sürecinde öğrenme alanına ilişkin kullanılan görsel materyallerin de öğrencilerin konuya ilişkin dikkatlerini çekmede başarı olduğu görülmektedir. Aşağıda buna ilişkin bir öğrenci ifadesi yer almaktadır. Ö4 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö4: “Görseller ve günlük hayatımızdaki planları kurup paralarımızı tutarlı kullanmamızı öğrendik.”

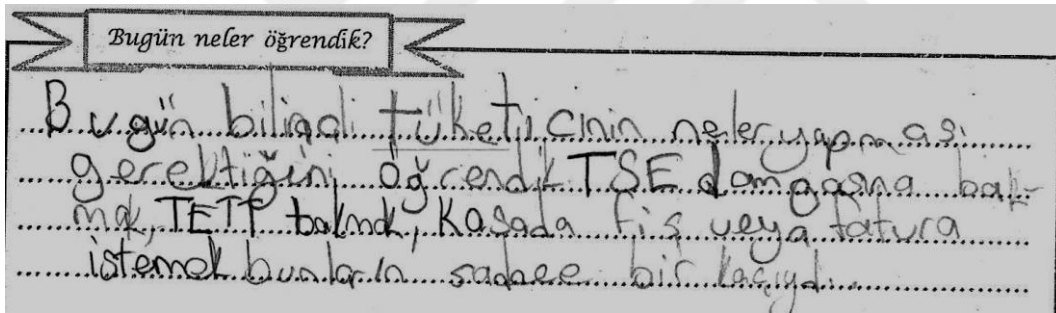
Tablo 4.18’de öğrencilerin ilk bölümde ayrıca öğrenme alanına ilişkin “*Tüketici Davranışları*” ve “*Temel Kavramlar*” kategorileri altında farklara ifadelere yer verildiği görülmüştür. Öğrencilerin günlüklerinde “*Bilinçli tüketici nasıl olunur? Bilinçli tüketici nasıl davranır?*” sorularına cevap aradıkları ve bazı davranışları ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu duruma ilişkin aşağıda bazı örnekler bulunmaktadır.

Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö10: “*Bilinçli tüketici nasıl davranır ve ilk ihtiyaç alır onu öğrendik.*”

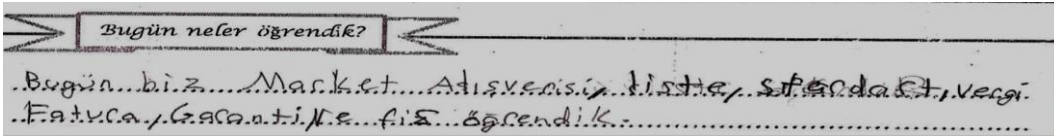
Ö3 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö3: “*Bugün bilinçli tüketicinin neler yapması gerektiğini öğrendik. TSE damgasına bakmak, TETT bakmak, kasada fiş veya fatura istemek bunlardan sadece bir kaçıydı.*”

Görüldüğü üzere öğrenciler bilinçli tüketici davranışlarına yönelik ifadelere yer vermişlerdir. Ayrıca bu ifadelerde öğrencilerin bazı temel kavramları doğrudan kullandıkları görülmektedir. Bunlar arasında yaş grubu itibarıyla vergi, standart ya da TSE, garanti ya da garanti belgesi ifadeleri dikkat çekmektedir. Buna ilişkin bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

Ö17 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

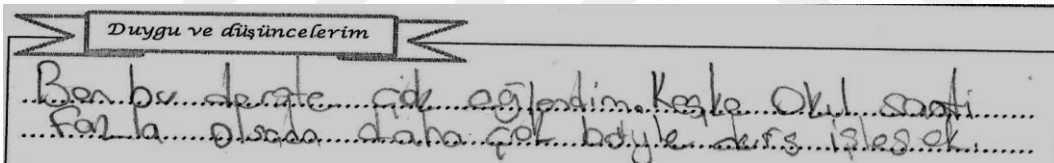


Ö17: “Bugün biz market alışverişi, liste, standart, vergi, fatura, garanti ve fiş öğrendik.”

Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere öğrenciler öğrenme alanı içerisinde çeşitli kavramlara ilişkin farkındalık kazanmışlardır. Bu durum aynı zamanda finansal okuryazarlık açısından önemli görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin *Türk Standartları Enstitüsü* gibi bazı finansal kurum ve kuruluşlara ait farkındalıkları da önemli görülmesi gereken bir diğer konu olmaktadır. Nitekim MARFOP içerisinde bu konu ile alakalı bir kazanım da yer almaktadır.

Öğrencilerin bu öğrenme alanında yürütülen derslere ilişkin duygu ve düşünceleri daha önceki haftalar ile benzerlik göstermektedir. Genel olarak öğrencilerin derslerde eğlendikleri ve güzel vakit geçirdikleri, ilgilerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Ö3 öğrenci günlüğünden örnek:

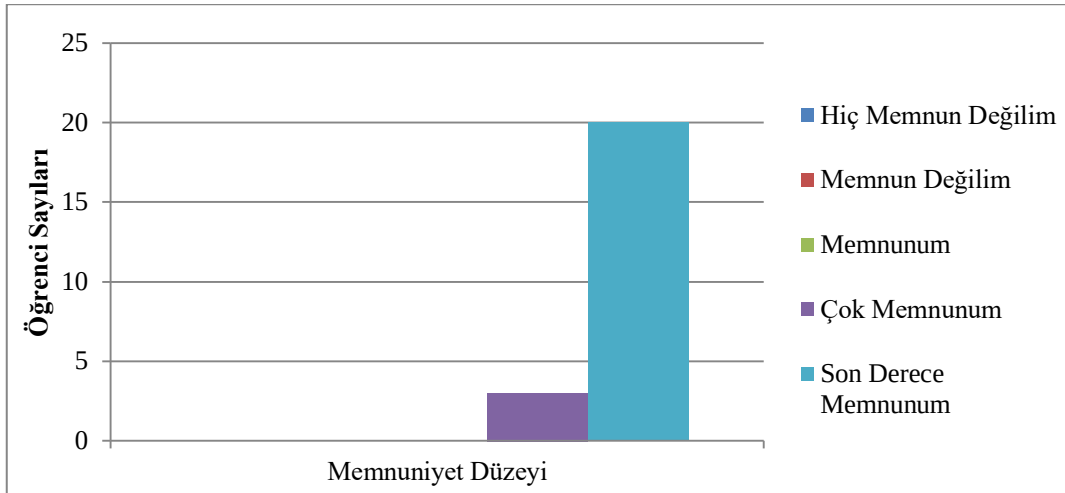


Ö3: “Ben bu derste çok eğlendim. Keşke okul saati fazla olsa da daha çok böyle ders işleysek.”

4.2.1.4 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum” öğrenme alanı

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı kapsamında yürütülen deneysel uygulamaların dördüncü haftasında öğrencilerle “Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum” öğrenme alanına yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalarla ilgili günlüklerden elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Bu öğrenme alanına ilişkin öğrenci günlüklerinden elde edilen memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.4 “Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum” Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi

Öğrencilerin dördüncü hafta yürütülen çalışmalarla ilgili memnuniyet düzeylerini ifade eden Şekil 4.4 incelendiğinde öğrencilerin sadece 3’ü *çok memnunum* diğer 20’si *son derece memnunum* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu öğrenme alanına ilişkin memnuniyet düzeyi ile ilgili bir örnek aşağıda yer almaktadır.

Ö2 kodlu öğrenci günlüğünden bir örnek:



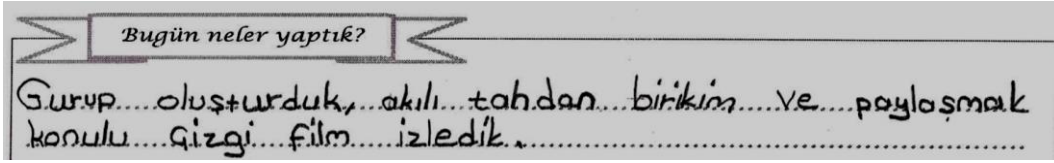
Uygulamaların dördüncü haftasında ele alınan öğrenme alanına yönelik olarak öğrencilerin günlüklerinin içerik analizine ait diğer bulgular aşağıda Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19 “Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Bölüm	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Bugün neler yaptık?	Yöntem ve Teknik	Etkinlikler ve Materyaller	Çizgi / Kısa Film	13
			Takım Çalışması	9
			Afiş Tasarımı	7
			Görsel Materyaller	1
			Paylaşma	14
Bugün neler öğrendik?	Öğrenme Alanı	Temel Kavramlar	Tasarruf	10
			İsraf	9
			Banka Kartı	5
			Doğal Kaynak Tasarrufu	4
			Tutumluluk / Birikim	3
			Afiş/Logo	3
			İş Bankası	1
			Açgözlülük	1
			Mutlu	5
Duygu ve Düşüncelerim	Derse Karşı Tutum	Duygular	Merak	1
			Heyecanlı	1
			Güzel	12
			Eğlenceli	9
			Diğer	6
			Neşeli	2

Tablo 4.19’a göre öğrenciler dördüncü haftada yer alan çalışmalarla ilgili günlüklerinde 21 farklı koda yer vermişlerdir. Bu kodlar 4 farklı kategori ve 3 farklı alt tema altında birleştirilmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin daha önceki günlüklerinde olduğu gibi takım çalışmasına yer verdiği görülmektedir. Bu durum başka bir ifadeyle, kullanılan yöntem ve tekniğin öğrencilerin ders konularına olan ilgilerini artırmada etkili olduğu şeklinde ifade edilebilir. Araştırmacı tarafından bu haftaki çalışmalarda kullanılan bir diğer yöntem ise örnek olay yöntemidir. Öğrencilerin örnek olay yöntemi için konuyla ilgili izlettirilen çizgi filme dikkat çektiği görülmektedir. Bu bulgu ile öğrencilerin bilgisayar destekli ders materyallerine karşı daha duyarlı oldukları ve programda yer alan etkinliklerin derse karşı farkındalığı artırmada etkili olduğu ifade edilebilir. Bu hususla ilgili bir öğrencinin ifadesi şu şekildedir:

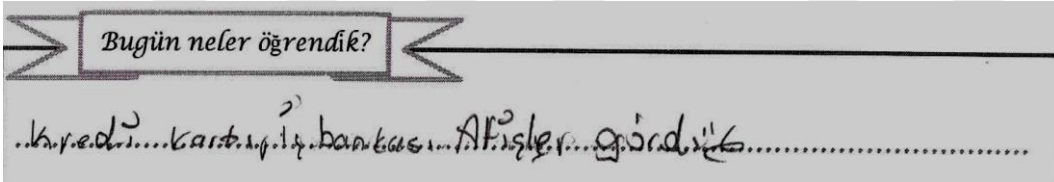
Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö18: “Grup oluşturduk, akıllı tahtadan birikim ve paylaşmak konulu çizgi film izledik.”

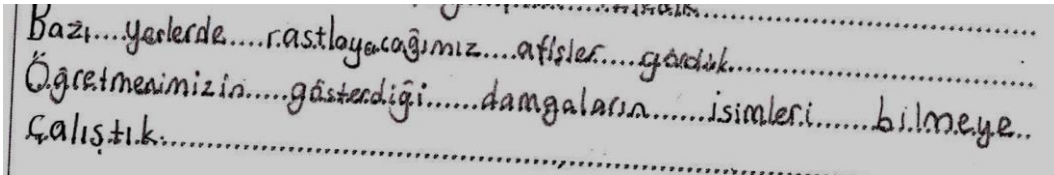
Ayrıca öğrencilerin öğrenme alanına yönelik olarak ders materyal ve etkinliklerinde yer alan görsel çalışmaları ifade ettikleri görülmektedir. Etkinliklerde afiş, slogan ve logo tasarımı çalışmaları yapan öğrencilerin çalışmalara ve kendilerine sunulan materyallere karşı ilgili oldukları görülmektedir. Nitekim günlüğün birinci ve ikinci bölümünde kendilerine sorulan soruya yönelik olarak logo ve afiş tasarımları cevaplarının ön planda tutan bazı öğrenci ifadeleri bulunmaktadır. Bu öğrenme alanındaki derslerde öğrencilere farklı finansal kurumlara ait logo/marka örnekleri sunulmuştur. Ö9 kodlu öğrencinin günlüğünde bu konuyla ilgili doğrudan “İş Bankası” ifadesine yer verdiği görülmektedir.

Ö9 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö9: “Kredi kartı, iş bankası, afişler gördük.”

Ö15 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö15: “Bazı yerlerde rastlayacağımız afişler gördük. Öğretmenimizin gösterdiği damgaların isimlerini bilmeye çalıştık.”

Ö15 kodlu öğrencinin günlüğünde damga ve afiş kavramları ile hem finansal kurumların logolarına hem de çeşitli yardım kuruluşlarına ait yardım çağrısı afişlerine yer verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin öğrenme alanı içerisinde yer alan temel kavramları sıklıkla günlüklerine yazdıkları görülmüştür. Temel kavramlar içerisinde “paylaşma, tasarruf ve israf” kavramları ön plana çıkarken, “tutumluluk, banka kartları, açgözlülük” gibi diğer kavramlara da bazı öğrenciler tarafından yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bazıları yalnızca “tasarruf” kavramına yer verirken bazı öğrenciler “doğal kaynakların tasarrufu”na ilişkin kavramlar kullanmışlardır.

Ö1 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

Bugün neler öğrendik?
İsraf ve tasarruf öğrendik.
Paylaşmayı öğrendik.
Kağıtları boşa harcamamayı.
Birikimi yapmayı öğrendik.

Ö1: “İsraf ve tasarruf öğrendik. Paylaşmayı öğrendik. Kağıtları boşa harcamamayı, birikim yapmayı öğrendik.”

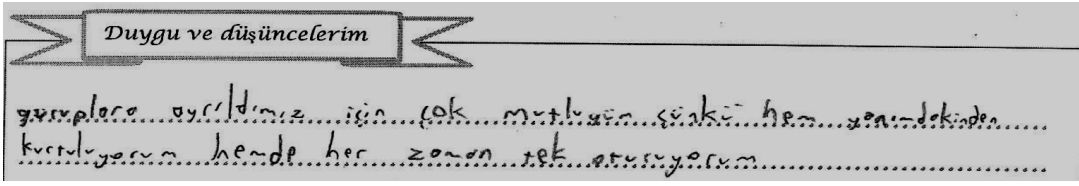
Ö20 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

Bugün neler öğrendik?
Enerjimizi ve suyumuzu tutarlı kullanmayı öğrendik.

Ö20: “Enerjimizi ve suyumuzu tutarlı kullanmayı öğrendik.”

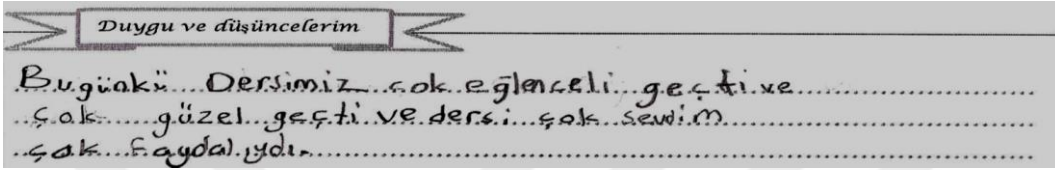
Öğrencilerin genel olarak güne ilişkin duygu ve düşüncelerinde diğer haftalardaki derslerden çok farklı ifadelerle yer vermediği görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak derse karşı merak, mutluluk, heyecan gibi duygularını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin derse karşı düşüncelerini ise “eğlenceli, güzel, neşeli” gibi kodlarla ifade ettikleri görülmekle birlikte “başarı, faydalı, iyi” gibi diğer ifadelerle de zaman zaman yer verdikleri görülmektedir. Bu bölüme ilişkin bazı öğrencilerin günlüklerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö7: “Gruplara ayrıldığımız için çok mutluyum çünkü hem yanımdakinden kurtuluyorum hem de her zaman tek oturuyorum”

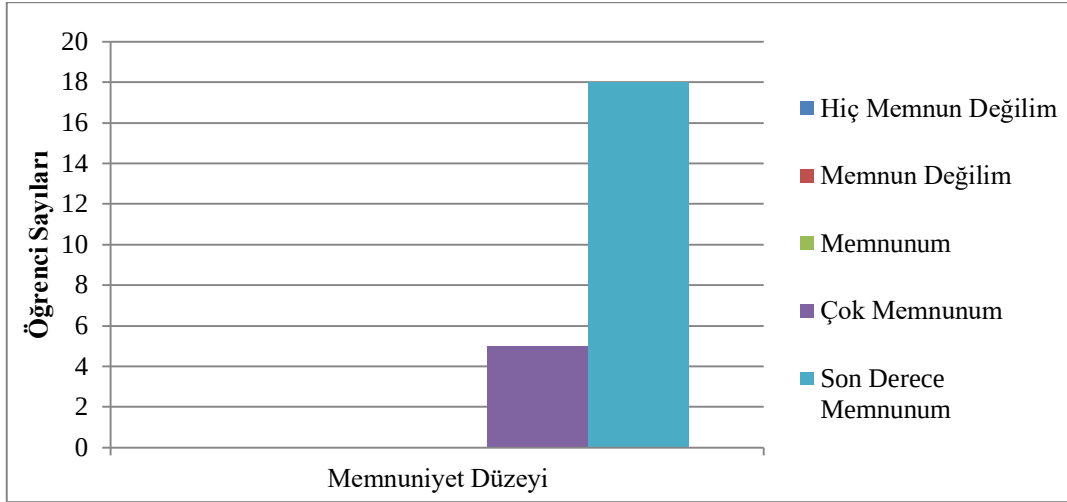
Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö10: “Bugünkü dersimiz çok eğlenceli geçti ve çok güzel geçti ve dersi çok sevdim çok faydalıydı”

4.2.1.5 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım” öğrenme alanı

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı kapsamında yürütülen deneysel uygulamaların beşinci haftasında öğrencilerle “Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım” öğrenme alanına yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalarla ilgili günlüklerden elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır. Öğrenme alanına ilişkin öğrenci günlüklerinden elde edilen memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.5 “Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım” Öğrenme Alanı Memnuniyet Düzeyi

Öğrencilerin beşinci hafta yürütülen çalışmalarla ilgili memnuniyet düzeylerini ifade eden sütun grafiği incelendiğinde öğrencilerin 5’i çok *memnunum*, diğer 18 öğrenci ise *son derece memnunum* şeklinde görüş belirtmişlerdir. Genel bir ifadeyle öğrencilerin bu haftaya ilişkin memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu öğrenme alanına ilişkin memnuniyet düzeyini belirten bir öğrenci günlük örneği aşağıda sunulmuştur.

Ö16 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Uygulamaların beşinci haftasında ele alınan öğrenme alanına yönelik olarak öğrencilerin günlüklerinin içerik analizine ait diğer bulgular aşağıda Tablo 4.20’de sunulmuştur.

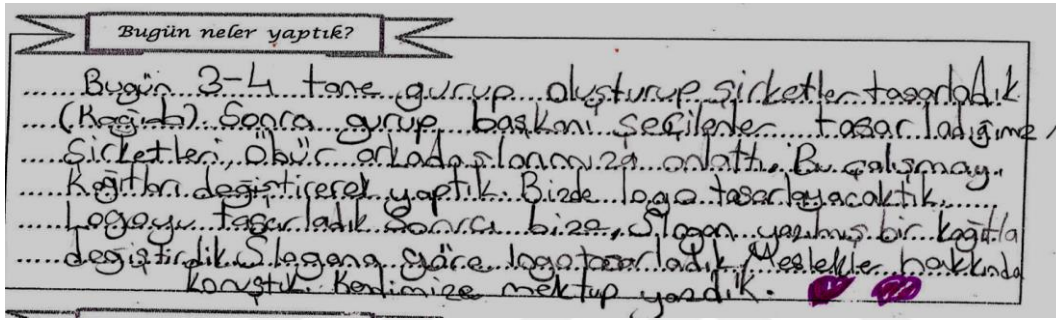
Tablo 4.20 “Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım” Öğrenme Alanına Ait Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Bölüm	Alt Tema	Kategori	Kodlar	Frekans (f)
Bugün neler yaptık?	Yöntem ve Teknikler	İstasyon Tekniği	Logo Grup Çalışması	13
			Slogan	7
			Afiş	7
			Logo	7
			İsim	5
			Şirket	5
			Banka	4
Bugün neler öğrendik?	İş ve Meslek Hayatı	Temel Kavramlar	Meslekler	19
			Mektup	5
			Video	4
			Meslek Tercihi	4
			Diğer İfadeler	4
			Gelir	2
			Sigorta	2
			Çalışma Şartları	2
			Kar	2
			Zarar	2
Duygu ve Düşüncelerim	Derse karşı tutumlar	Düşünce	Gider	1
			Vergi	1
			Heyecanlı	6
			Mutlu	3
			Güzel	15
			Etkinlikten hoşlanma	9
			Yeni bilgiler edinme	3
			Faydalı	2
			Kendini ifade etme	1

Tablo 4.20 incelendiğinde öğrencilerin beşinci haftada ele alınan öğrenme alanında 26 farklı koda yer verdikleri görülmüştür. Bu kodlar, 5 farklı kategori ve 3 farklı alt tema altında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu ilk bölüm sorularında yöntem ve teknik ile birlikte yapılan etkinlikleri günlüklerine yazmışlardır. Yöntem ve teknik ile ilgili öğrencilerin istasyon tekniği kullanılarak gerçekleştirilen çalışmaları açıkça yazdıkları görülmüştür. Bu teknikte öğrencilerden

“Şirketimi Düşlüyorum” etkinliğine yönelik olarak slogan, afiş, logo tasarımı ve şirketlerine isim bulmaları beklenmiştir. Öğrencilerden 4’ünün “şirket” kavramını banka olarak ele aldıkları görülmüştür. Bu durum daha önceki haftalarda ele alınan öğrenme alanlarındaki finansal kurumlarla ilgili çalışmaların etkisi olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte öğrencilerin her bir istasyonda yer almalarının takım çalışması şeklinde algılandığı görülmektedir. Bu kodlara ilişkin öğrenci günlüğünden bir örnek aşağıda sunulmuştur.

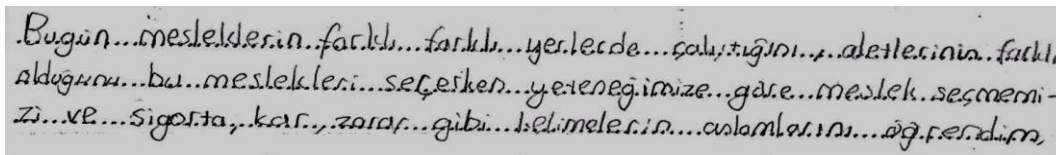
Ö3 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö3 kodlu öğrenci “Bugün 3-4 tane grup oluşturup şirketler tasarladık (kağıda). Sonra grup başkanı seçilenler tasarladığımız şirketleri, öbür arkadaşlarımıza anlattı. Bu çalışmayı kağıtları değiştirerek yaptık. Bizde logo tasarlayacaktık. Logoyu tasarladık. Sonra bize, slogan yapılmış bir kağıtla değiştirdik. Slogana göre logo tasarladık. Meslekler hakkında konuştuk. Kendimize mektup yazdık.” şeklinde ifadesiyle yapılan çalışmaları ve kullanılan yöntem ve tekniği anlatmıştır.

Öğrenme alanında öğrencilerle meslekler konusuna değinilmiş, iş alanları tanıtılmış, kariyer planları ve meslek tercihleri üzerine konuşmalar yürütülmüştür. Öğrencilerin bu konuyla ilgili yapılan etkinlikleri günlüklerine yer verdikleri görülmektedir. Aşağıda bununla ilgili olarak öğrenci günlüğünden bir örnek sunulmuştur.

Ö19 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö19: “Bugün mesleklerin farklı farklı yerlerde çalıştığını, aletlerinin farklı olduğunu, bu

meslekleri seçerken yeteneğimize göre meslek seçmemizi ve sigorta, kar, zarar gibi kelimelerin anlamlarını öğrendim.”

Ö19 kodlu öğrencinin mesleklere ait çalışma ortamına dikkat etmesinin öğrenme alanında yer alan kariyer planlaması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Ö4 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

Meslekleri ve bizim hangi işte çalışacağımızı anlattık.

Ö4: “Meslekleri ve bizim hangi işte çalışacağımızı anlattık.”

İsimsiz bir öğrenci günlüğünden örnek:

meslekleri öğrendik ne kadar gelirleri ve giderleri olduklarını nasıl çalıştıklarını öğrendik.

Öğrenci “meslekleri öğrendik ne kadar gelirleri ve giderleri olduklarını nasıl çalıştıklarını öğrendik” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Öğrencinin meslek gruplarında gelir durumları arasındaki farklılıklara dikkat çekmiş olması öğrenme alanında yer alan “İyi bir yaşam için finansal tutumunun nasıl olması gerektiğini açıklar” kazanımı ile ilişki olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin yer yer vatandaşların finansal yükümlülüklerine değindiği ve sigorta, vergi gibi kavramlara yer verdikleri görülmektedir.

Ö23 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

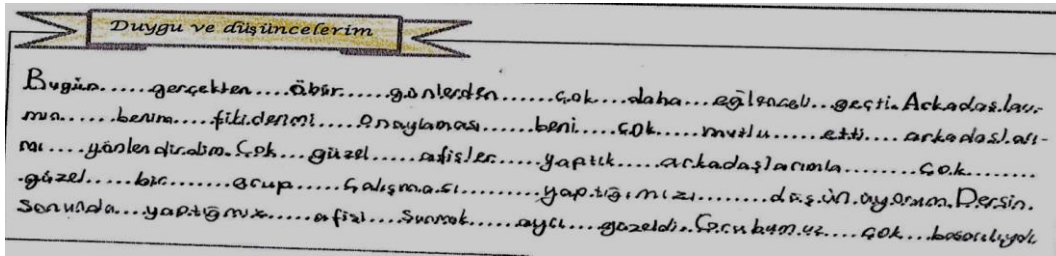
vergi nedir... sigorta nedir... kar zarar nedir öğrendik.

Ö23: “Vergi nedir, sigorta nedir, kar, zarar nedir öğrendik”

Tüm bu ifadelerle birlikte Ö15 kodlu öğrenci “planlı olmayı, grup çalışmasının önemini öğrendim.” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Öğrencinin öğrenme alanlarının yanı sıra günlük hayatına ilişkin bazı tutum ve davranışlara farkındalık kazandığı ifade edilebilir.

Öğrencilerin güne dair genel düşüncelerinde genellikle diğer öğrenme alanlarında olduğu gibi eğlendiklerini ve dersleri güzel buldukları görülmektedir. Fakat diğer haftalardan farklı olarak yürütülen çalışmalar ile birlikte farklı düşüncelerin varlığı ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu doğrultuda, tercih edilen öğretim yöntemi ile birlikte “kendini daha rahat ifade etme fırsatı bulduğunu, yeni bilgiler öğrendiğini, takım çalışmalarından hoşlandıkları ya da bu bilgilerin ileride kendilerine çok faydalı olacağını” ifade ettikleri görülmektedir. Aşağıda bazı öğrencilerin duygu ve düşüncelerinden örnek ifadeler sunulmuştur.

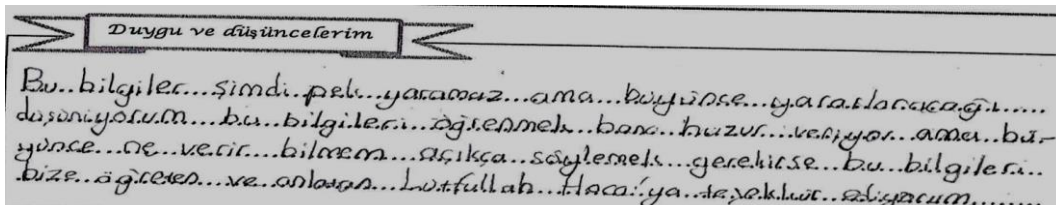
Ö15 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö15: “Bugün gerçekten öbür günlerden çok daha eğlenceli geçti. Arkadaşlarımla benim fikirlerimi onaylaması beni çok mutlu etti. Arkadaşlarımla yönlendirdim. Çok güzel afişler yaptık.....Dersin sonunda yaptığımız afişini sunmak ayrı güzeldi. Grubumuz çok başarılıydı.”

Öğrencinin grup çalışmalarıyla kendini ifade etmekten ve arkadaşları tarafından kabul görmüş olmaktan mutluluk duyduğu görülmektedir. Bu durum hem MARFOP hem de okuryazarlık becerileri kapsamında önemli görülmektedir.

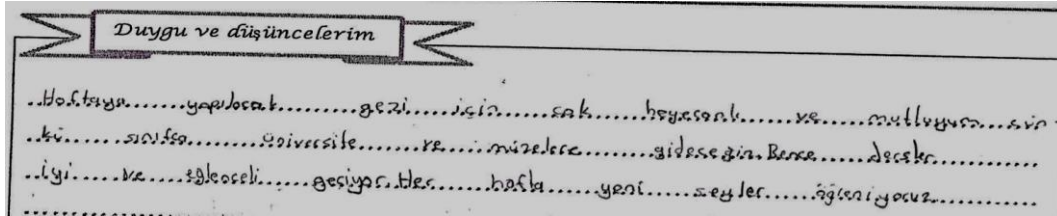
Ö19 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö19: “Bu bilgiler şimdi pek yaramaz ama büyüyünce yararlanacağımı düşünüyorum, bu bilgileri öğrenmek bana huzur veriyor ama büyüyünce ne verir bilmem açıkça söylemek gerekirse bu bilgileri bize öğreten ve anlatan Lütfullah Hoca'ya teşekkür ediyorum.”

Öğrencinin öğrenme alanındaki “*kariyer planları, meslekler, finansal yükümlülükler*” ile ilgili kazanımları şuan kendisi için erken görmektedir. Ancak kendisine faydalı olacağını düşündüğü ve farkındalığa sahip olduğu söylenebilir.

Ö21 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



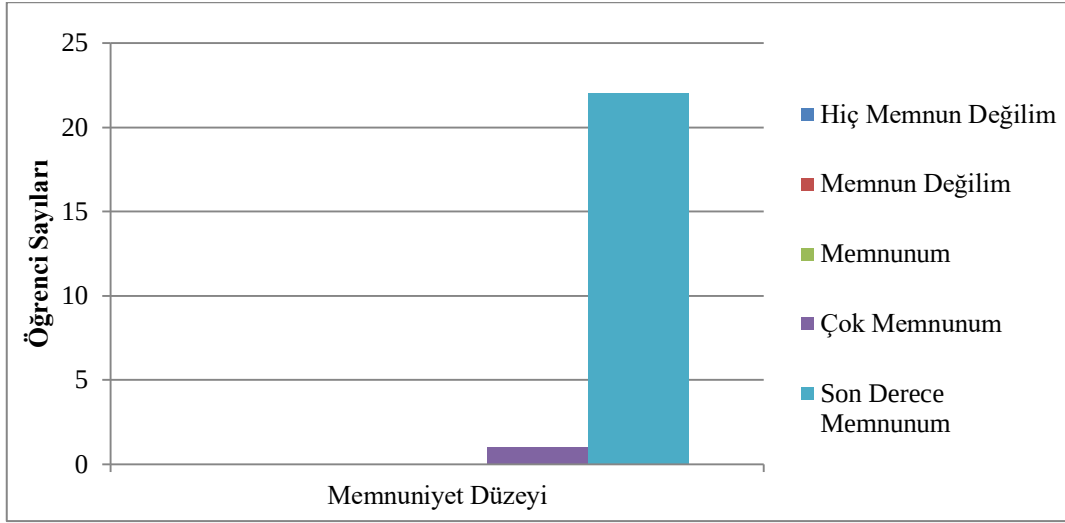
Ö21: “*Haftaya yapılacak gezi için çok heyecanlı ve mutluyum çünkü sınıfça üniversite ve müzelere gideceğiz. Bence dersler iyi ve eğlenceli geçiyor. Her hafta yeni şeyler öğreniyoruz.*”

Öğrencilerin haftalık çalışmalara karşı meraklı ve heyecanlı oldukları, mevcut dersleri ise eğlenceli ve etkili buldukları görülmektedir.

4.2.1.6 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: “Üniversite ve Müze Gezisi, Sanat Çalışması”

MARFOP’un ikinci öğrenme alanında yer alan “*Farklı finansal kurumları tanır.*”, “*İstek ve ihtiyaçlarının değişime uğrayabileceğini bilir ve birikim yapmanın önemini anlar.*” ve beşinci öğrenme alanında yer alan “*Çeşitli iş ve meslek alanlarını tanır.*” kazanımlarına yönelik olarak ders planlarında yer alan bazı etkinliklerin ayrı bir haftada ele alınması uygun görülmüştür. Bu doğrultuda deneysel uygulamaların altıncı haftasında “*Türkiye İş Bankası Müzesi*” ile araştırmacının görev yaptığı “*İstanbul Ayvansaray Üniversitesi*”ne gezi düzenlenmiştir. Öğrencilere her iki etkinlik kapsamında “*Üniversite Gezisi Günlüğüm*” ve “*Türkiye İş Bankası Gezisi Günlüğüm*” formları dağıtılarak duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri beklenmiştir. Formlar daha önceki günlük formlarından farklı olarak ekstra sorular içermektedir. Bu formlardan elde edilen bulgular aşağıda ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

Öğrencilerin gezi kapsamında yürütülen çalışmalara ilişkin memnuniyet düzeyi aşağıda yer alan sütun grafiğinde sunulmuştur.



Şekil 4.6 “Müze ve Üniversite Gezisi” Çalışmalarına İlişkin Memnuniyet Düzeyi

Öğrencilerin gerçekleştirilen gezilere ilişkin memnuniyet düzeyleri grafiği incelendiğinde 22 öğrenci *son derece memnunum*, 1 öğrenci ise *çok memnunum* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu öğrencide memnuniyet düzeyi ile ilgili sebep olarak “*uykusu geldiğini*” ifade etmiştir. Memnuniyet düzeyi ile ilgili aşağıda bir örnek sunulmuştur.

Ö2 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



4.2.1.6.1 “Üniversite Gezisi”ne ilişkin bulgular

Üniversite gezisine ilişkin günlüklerden elde edilen bulgular aşağıda yer alan Tablo 4.21’de sunulmuştur.

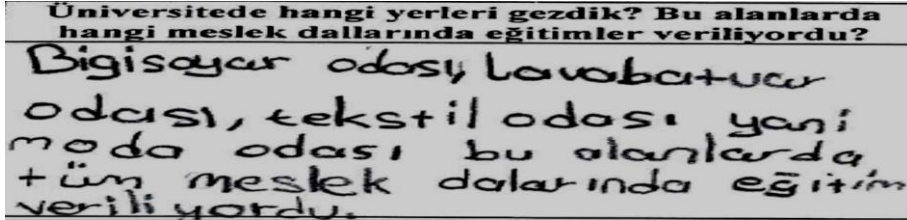
Tablo 4.21 Üniversite Gezisine Yönelik Öğrenci Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Sorular	Kategoriler	Frekans (f)
Üniversitede hangi yerleri gezdik?	Üniversite	6
	Laboratuvar	4
	Sınıflar.	3
	Amfiler	2
Bu alanlarda hangi meslek dallarında eğitim veriliyordu?	Fotoğrafçılıkla ilgili meslek eğitimleri	4
	Bilgisayarla ilgili meslek eğitimleri	3
	Tasarımcılıkla ilgili meslek eğitimleri	1
	Diğer cevaplar (Hepsi vb.)	3
Bugünden sonra seçmek istediğin meslek değişti mi?	Değişmedi	14
	Değişti	6
	Diğer (“Cevapsız” “Bilmiyorum” ve benzeri)	3
Hangi mesleği seçmek istiyorsun?	Doktor/Hemşire	6
	Öğretmen	4
	Mühendis	3
	TV/Radyo – Oyunculuk	2
	Tekstil	1
	Diğer (Çiftçi, Polis, Şair/yazar)	7
Bir üniversite topluma ve ülkeye nasıl katkıda bulunur?	Meslek sahibi olma. Eğitime	6
	Nitelikli insanların yetişmesine	5
	Ülkeye	4
	Eğitime.	4
	Diğer ifadeler (iyi, güzel ve benzeri ifadeler)	4
Gezide neler yaptık?	Üniversite gezisi	18
	Kukla gösterisi/oyun.	15
	Kumbara Çalışması	15
Neler öğrendik?	Tutumlu olma/Birikim yapma.	13
	Meslekler	6
	Üniversite.	4
Duygu ve düşüncelerin nelerdir?	Güzel bir gün	18
	Eğlenceli.	12
	Sevgi dolu.	8

Tablo 4.21 incelendiğinde üniversite gezisi ile ilgili öğrencilere hem meslekler hem de üniversitelerin rolü hakkında çeşitli sorular sorulmuştur. Öğrencilerin gezide üniversitenin

hangi alanlarının gezildiğine dair soruya 5 farklı kategoride cevap verdikleri, çoğu öğrencinin belli başlı sınıfları yalnızca belirttiği görülmektedir. Bu soruya ilişkin öğrenci günlüğünden bir örnek aşağıda sunulmuştur.

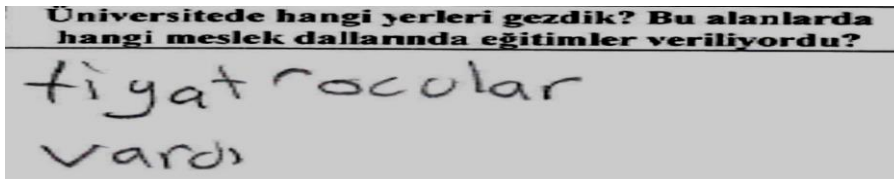
Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö18: “Bilgisayar odası, laboratuvar odası, tekstil odası yani moda odası bu alanlarda tüm meslek dallarında eğitim veriliyordu.”

Öğrencilerin yalnızca 11 tanesi gezilen yerlerde verilen eğitimle ilgili soruya cevap vermiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin laboratuvar, atölye ve TV/radyo stüdyolarındaki eğitimleri daha anlaşılır buldukları için günlüklerinde bu alanlara yönelik ifadelere yer verdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler amfi düzenindeki sınıfları “tiyatro salonları ya da konferans salonları” ile bağdaştırdıkları görülerek bu sınıflarda tiyatro ya da oyunculuk eğitimleri verildiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Aşağıda bu soruya ilişkin bir örnek sunulmuştur.

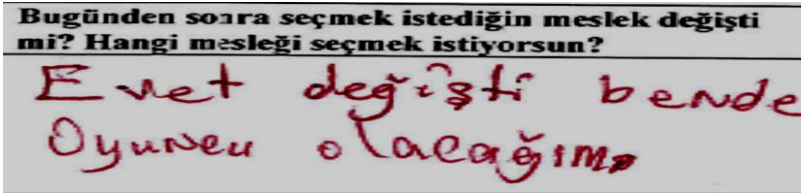
Ö10 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö10: “Tiyatrocular vardı.”

Öğrencilerin meslekleri ile ilgili fikirlerinde değişiklik olup olmadığına ilişkin soruda genel olarak öğrencilerin çoğunluğunun fikirlerinde bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Yalnızca 6 öğrenci fikirlerinin değiştiğini ve bu alanlarda gezilen sınıflarla ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Ö12 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

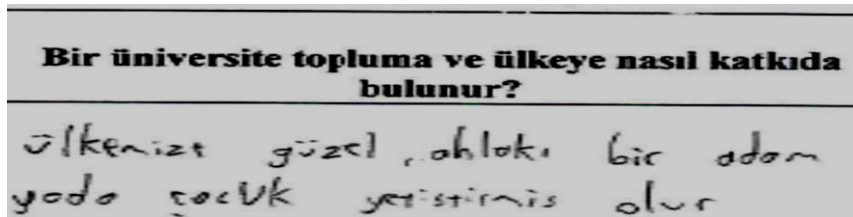


Ö12: “Evet değişti. Ben de oyuncu olacağım.”

Öğrencilerin çoğunluğu doktor, öğretmen, mühendis ve oyuncu olmak istedikleri görülürken, bazı öğrencilerin çiftçi, polis, tekstilci, dişi gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

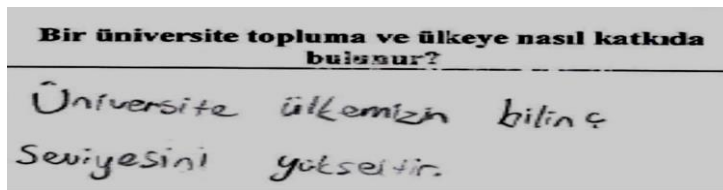
Öğrencilere yöneltilen “Bir üniversite topluma ve ülkeye nasıl katkıda bulunur?” sorusuna cevap olarak öğrencilerin cevapları 5 farklı şekilde toplanmıştır. Buna göre öğrencilerin bir kısmı üniversitelerin “insanların eğitilmesine ve nitelikli insan yetişmesine” katkı sağladığını düşünmektedir. Bazı öğrenciler üniversitelerin “meslek edindirme” rolüne dikkat çektiği görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise vatandaş açısından ziyade daha çok ülkeler açısından düşündüğü ve “ülkelerin gelişmesine katkıda bulunur” şeklinde ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Bu soruya verilen cevaplardan bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ö7 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



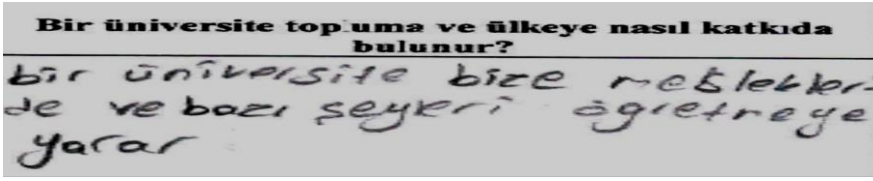
Ö7: “Ülkemize güzel, ahlaklı bir adam ya da çocuk yetiştirmiş olur.”

Ö15 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö15: “Üniversite ülkemizin bilinç seviyesini yükseltir.”

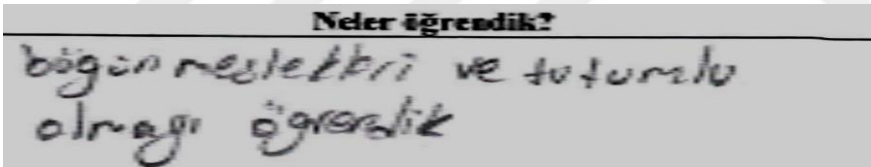
Ö8 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö8 kodlu öğrenci “Bir üniversite bize mesleklerde ve bazı şeyleri öğretmeye yarar.” şeklinde ifadesiyle meslek edindirmede üniversitelerin rolünü ifade etmektedir.

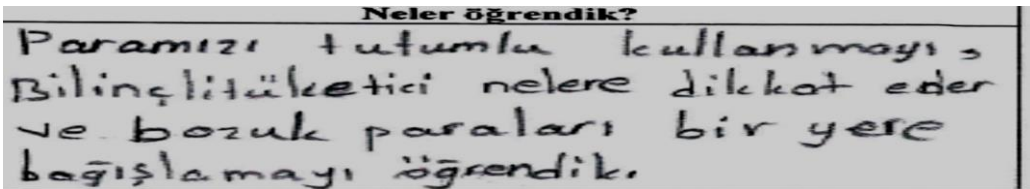
Öğrencilerin “Neler yaptık?” ve “Neler Öğrendik?” sorularına verdikleri cevaplarda yapılan çalışmaları ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin 15’i üniversitede gerçekleştirilen atölye çalışmasını ve kukla gösterisini günlüklerine yazmışlardır. Öğrenciler atölye çalışması kapsamında kendileri için “basit kumbaralar” yapmışlardır. Bu çalışmayı “*tutumlu olmayı ve birikim yapmayı öğrendik.*” şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Başka bir deyişle, öğrencilerin kumbaraya sahip olmanın arkasında yatan ana düşünceyi kavramış oldukları söylenebilir. Bu ifadelere ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ö8 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö8: “Bugün meslekleri ve tutumlu olmayı öğrendik.”

Ö2 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö2: “Paramızı tutumlu kullanmayı, Bilinçli tüketici nelere dikkat eder ve bozuk paraları bir yere bağışlamayı öğrendik.”

Ö2 kodlu öğrencinin ifadesi yapılan çalışmaları daha önceki öğrenmeleriyle bağdaştırdığı şeklinde değerlendirilebilir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin ise güne dair çok güzel geçtiği ve eğlendikleri şeklindedir. Atölye çalışmalarına destek olan araştırmacının öğrencileri için ise sevgilerini dile getirdikleri görülmektedir.

4.2.1.6.2 “Müze Gezisi”ne ilişkin bulgular

Öğrencilerle birlikte gerçekleştirilen “Türkiye İş Bankası Müzesi” gezisine ilişkin günlüklerden elde edilen bulgular aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur. Günlük formu 4 ayrı sorudan oluşmaktadır. Bu sorulara ilişkin bulgular tek bir tabloda toplanmıştır.

Tablo 4.22 Müze Gezisine Yönelik Öğrenci Günlüklerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=23)

Sorular	Kategoriler	Frekans (f)
Bugün gittiğimiz bankayı kim ve ne zaman kurmuştur?	M. Kemal Atatürk	21
	26 Ağustos 1924	16
	Diğer (cevapsız, bilmiyorum ve benzeri)	2
Türkiye İş Bankası kurulmasıyla birlikte ne tür faaliyetler yapmıştır?	Kumbara dağıtımı	6
	Çeşitli faaliyetler	6
	Para transferi	2
	Reklam	2
Bir bankanın kurulması topluma ve ülkeye nasıl katkıda bulunmuştur?	Diğer ifadeler (Cevapsız ve benzeri)	7
	İnsanların ihtiyaçlarının giderilmesi	8
	Paraların ve özel eşyaların saklanması	6
	Ekonominin gelişmesi ve iyileşmesi	4
Bugünkü müze gezimiz ile ilgili duygu ve düşüncelerin nelerdir?	Diğer ifadeler (İyi, Güzel ya da cevapsız vb.)	4
	Çok güzel	15
	Eğlenceli	7
	Eğitici	6
	İlk deneyim	2
	Diğer ifadeler (cevapsız, iyi vb.)	4

Tablo 4.22 incelendiğinde öğrencilerin “*Bugün gittiğimiz bankayı kim ve ne zaman kurmuştur?*” sorusuna büyük oranda cevap verebildikleri görülmüştür. Yalnızca 2 öğrenci bu soruyu cevapsız ya da hatalı bir şekilde cevaplandırmıştır.

Günlük formunda yer alan “*Türkiye İş Bankası kurulmasıyla birlikte ne tür faaliyetler yapmıştır?*” sorusuna ise öğrencilerin cevapları 5 farklı şekilde toplanmıştır. Buna göre öğrencilerden 6’sı “*İnsanlara kumbara dağıtmıştır*”, 6’sı “*Birçok faaliyetler yapmıştır.*”, 2’si “*Reklamlarla insanların güvenini kazanmıştır.*”, 2’si ise “*Yurtiçi ve yurtdışı para transferi sağlamıştır.*” şeklinde cevaplandırmıştır. Öğrencilerden 7’si ise bu soruya farklı

şekillerde cevap verdikleri görülmektedir. Bu soruya ilişkin günlük formundan bazı örnekler aşağıda sunulmuştur. Ö12 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

Bugün gittiğimiz bankayı kim ve ne zaman kurmuştur? Türkiye İş Bankası kurulmasıyla birlikte ne tür faaliyetler yapmıştır?	B
26 Ağustos 1926 y. lında M. Kemal Atatürk tarafından kurulmuştur birçok katkıda ve faaliyetler yapmıştır.	

Ö12: “26 Ağustos 1926 yılında M. Kemal Atatürk tarafından kurulmuştur. Birçok katkıda ve faaliyette bulunmuştur.”

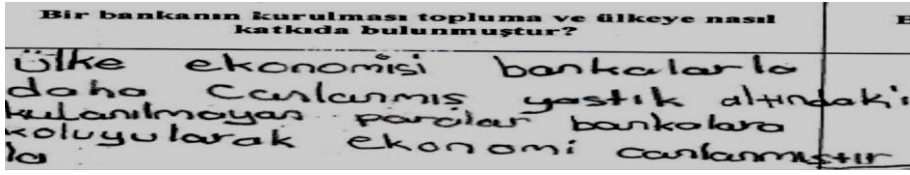
Ö3 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:

Bugün gittiğimiz bankayı kim ve ne zaman kurmuştur? Türkiye İş Bankası kurulmasıyla birlikte ne tür faaliyetler yapmıştır?	B
26 Ağustos 1924 tarihinde Mustafa Kemal ATATÜRK kurmuştur. Halka paraların saklayabilecekleri kumbaralar dağıtmışlardır.	

Ö3: “26 Ağustos 1924 tarihinde Mustafa Kemal ATATÜRK kurmuştur. Halka paralarını saklayabilecekleri kumbaralar dağıtmışlardır.”

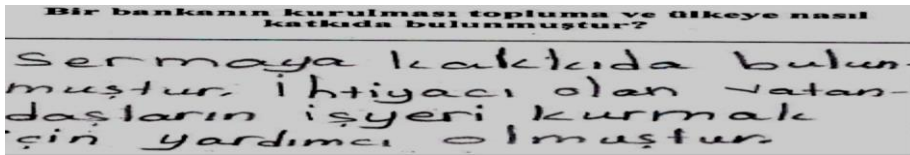
Öğrencilere yöneltilen “Bir bankanın kurulması topluma ve ülkeye nasıl katkıda bulunmuştur?” sorusuna ise öğrencilerin 5 farklı şekilde cevap verdikleri görülmektedir. Bu soruda, 8 öğrenci “İnsanların ihtiyaçlarının giderilmesi”, 6 öğrenci “Paraların ve özel eşyaların saklanması”, 4 öğrenci “Ekonominin gelişmesi ve iyileşmesi” yönünde katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu öğrencilerden farklı olarak 4 öğrenci “İyi ve güzel katkılarda bulunmuştur.” şeklinde daha genel bir cevap vermiştir. 3 öğrenci ise bu cevaplardan farklı ifadelerle görüşlerini belirtmişlerdir. Buna göre öğrencilerin bankaların rolüne ilişkin bir takım farkındalıkları elde ettikleri söylenebilir. Aşağıda öğrenci günlüklerinden bazı örnek ifadeler yer verilmiştir.

Ö18 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö18: “Ülke ekonomisi bankalarla daha canlanmış yastık altındaki kullanılmayan paralar bankalara koyularak ekonomi canlanmıştır.”

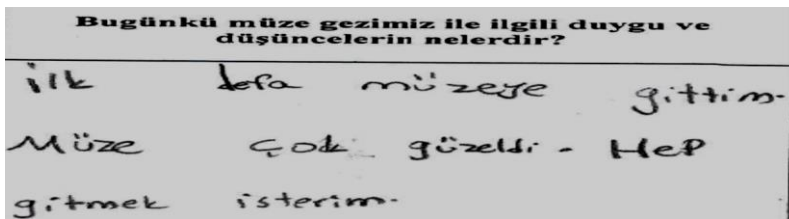
Ö2 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö2: “Sermaye katkıda bulunmuştur. İhtiyacı olan vatandaşların işyeri kurmak için yardımcı olmuştur.”

Öğrencilerin günlük formunda yer alan “Bugünkü müze gezimiz ile ilgili duygu ve düşüncelerin nelerdir?” sorusuna ise 5 farklı şekilde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu geziyi güzel ve eğlenceli bulmuştur. Yalnızca 2 öğrenci ise ilk defa müzeye gittiğini belirtmiştir. Aşağıda bu soruya verilen cevaplardan bir örnek sunulmuştur.

Ö5 kodlu öğrenci günlüğünden örnek:



Ö5: “İlk defa müzeye gittim. Müze çok güzeldi. Hep gitmek isterim.”

4.2.2 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin

Bulgular: Veli ve Sınıf Öğretmeni Görüşmeleri

Bu bulgular altında deney grubunda yer alan öğrencilerin velileri ile deney grubunun sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu alt probleme ilişkin veriler öğretmen ve veli görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Her bir veli “V1, V2, V3...” şeklinde kodlanarak, görüşmelerden doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Görüşmelerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.2.1 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: Veli Görüşmeleri

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında velilerin görüşlerini almak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu “Veli Öz Değerlendirme” bölümü, “Finansal Okuryazarlık Eğitimleri” bölümü ve “MARFOP’un Değerlendirilmesi” bölümü olmak üzere 3 ana bölümden ve 8 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümlere ait bulgular aşağıda ayrı tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.2.1.1 “Veli Öz Değerlendirme” bölümüne ilişkin bulgular

Velilere ilk olarak “Veli Öz Değerlendirme” bölümünde yer alan “*Finansal okuryazarlık deyince aklınıza neler gelmektedir?*” ve “*Kendinizi finansal okuryazarlık açısından değerlendirdiğinizde nasıl bir tanımlama yaparsınız? Neden?*” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplara göre elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.23’te sunulmuştur.

Tablo 4.23 “Veli Öz Değerlendirme” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10)

Sorular	Kodlar	Frekans (f)
Finansal okuryazarlık deyince aklınıza neler gelmektedir?	Para kullanımı ve yönetimi	5
	Temel kavramlar	2
	Eğitim	1
	Diğer ifadeler (Bilmiyorum, duymadım vb.)	2
Kendinizi finansal okuryazarlık açısından değerlendirdiğinizde nasıl bir tanımlama yaparsınız? Neden?	İhtiyaç değerlendirmesi	7
	Tasarruf etme ve birikim yapma	6
	Alışveriş tutumu	5
	Bütçe oluşturma	3

Tablo 4.23 incelendiğinde velilerin finansal okuryazarlık kavramı ile ilgili 4 farklı kod etrafında cevap verdikleri görülmektedir. Buna göre 5 veli finansal okuryazarlık kavramı için “*para kullanımı ve yönetimi*” kodu altında cevap vermiştir. Velilerden 2’si finansal okuryazarlığı açıklarken “*banka, yatırım, tasarruf, para*” kavramları ile ilişkilendirmiş, 1 veli ise eğitim olarak cevap vermiştir. Finansal okuryazarlık kavramı ile ilgili hiçbir fikri

olmayan veli sayısı ise yalnızca 2'dir. *"Para kullanımı ve yönetimi"* kodu altında veli görüşmelerinden bazı örnekler şu şekildedir:

V4: *"Aile bütçesinde tasarruflu olma, bilinçli alışverişler yapma, her istediğini almak gibi değil de elindekine göre hareket etmek diyebiliriz."*

V7: *"Nasıl anlatsam? Para, tasarruf, ne alınacak ne alınmayacak gibi, istek-ihtiyaç ayrımı yapmaktır."*

V9: *"Finans paradır. Paranın harcanması, biriktirilmesi gibi konuları kapsayan bir terimdir."*

Finansal okuryazarlık kavramı deyince aklına gelenleri *"temel kavramlar"* kullanarak açıklamaya çalışan velilerin ifadeleri ise şu şekildedir:

V10: *"Finansal okuryazarlık deyince para, banka ve yatırım aklıma geliyor diyebilirim."*

V6: *"Finansı para olarak biliyorum. Birikim gibi parasal konular olabilir."*

Velilere yöneltilen ikinci soruda ise velilerin kendilerini finansal okuryazarlık açısından değerlendirdiklerinde velilerin tümünün kendilerini finansal okuryazar olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bu doğrultuda tanımlama yapmaları istendiğinde velilerin 4 farklı kod etrafında cevap verdikleri belirlenmiştir. Buna göre 7 veli istek ve ihtiyaç ayrımı yaptıklarını, daha çok ihtiyaçlarına yöneldiklerini ifade ederek *"ihtiyaç değerlendirmesi"* kodu altında cevap vermişlerdir. Bunu en çok takip eden diğer iki kod ise sırasıyla *"Tasarruf etme ve birikim yapma"* ile *"Alışveriş tutumu"* olmuştur. Velilerden yalnızca 3'ü ise *"bütçe oluşturma"* kodu altında cevap vermişlerdir. *"İhtiyaç değerlendirmesi"* kodu altında yer alan bazı veli görüşleri şu şekildedir:

V5: *"Bu konuda gayet iyiyim. Eşim işçi ama evimizi döndürebiliyoruz. En azından çocukların ihtiyaçlarını ve isteklerini düzenleyebiliyorum."*

V7: *"Çoğu yerde böyle olmaya mecbursunuz. Maddi yönden önce ihtiyaçlarımızı sonra isteklerimizi düzenliyoruz. Bu düzende olmak zorundayım. Sistem beni buna zorluyor. Bunu yapmazsam yetiştiremiyorum."*

V10: *“Finansal okuryazarım. Çünkü hocam, ihtiyaçlarımız doğrultusunda alışveriş yaparım genelde. Faturalarımız, gelirimizi düşünürüm.”*

Finansal okuryazarlık tanımlamasında daha çok tasarruflu olma, birikim yapma gibi davranışlarına yer veren velilerin ifadelerinden bazı örnekler ise şu şekildedir:

V9: *“Cimri olmayacak kadar tasarruflu olduğumu söyleyebilirim. İktisat, istikbalin hazinesidir. Çocuklarımı da böyle yetiştiririm. Eşimden haftalık para alırım ve biriktiririm. Tasarrufluyumdur.”*

V4: *“Bilmiyorum. Parama göre kendimi ayarlarım. Birikim yapmaya çalışırım. Tasarruflu olmaya dikkat ederim. Çocuklarım da bilinçlidir.”*

V8 ise kendisini finansal okuryazarlık açısından değerlendirirken finansal okuryazar olduğunu belirtmiş ve alışverişlerindeki tutumundan şu ifadelerle bahsetmiştir:

“Yazıya dökmesem de bütçemi planlarım ve ucuz malı ararım. Bunun için kampanyaları sıklıkla kontrol ederim. TV reklamlarına falan kanmam pek ve dükkân dükkân gezerim.”

Bazı veliler ise finansal okuryazar olarak kendilerini tanımlarken daha çok bütçe yaptıklarına değinerek cevap vermişlerdir. Bu kod altında cevap veren bazı velilerin ifadeleri şu şekildedir:

V1: *“Birkaç yıldır çok dikkat ederim. Neden birkaç yıldır? Doğum yaptıktan sonra, dikkat etmeye başladım. Özellikle giyim alışverişlerimde bütçemi dikkate alırım.”*

V3: *“Bütçemi düşünürüm. Bu sebeple de genellikle birikim yaparım. Genelde dikkatliyim ama yeterli midir, bilmiyorum.”*

V6: *“Finansal okuryazarım. 2 çocuğum var. Eşim asgari ücretle çalışıyor. Ay boyunca tüm işlerle ben ilgileniyorum. Ben yetismeye çalışıyorum. Bunun için kendi bütçemizi oluşturmaya çalışıyorum. Defterim var. Gelirimizi-giderimizi oraya yazarım.”*

4.2.2.1.2 “Finansal Okuryazarlık Eğitimleri” bölümüne ilişkin bulgular

Velilere ikinci olarak “Finansal Okuryazarlık Eğitimleri” ile ilgili “Finansal okuryazarlık eğitimi verilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Sizce olumlu yanları nelerdir? Olumsuz

yanları nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin veli görüşmelerinden elde edilen bulgular aşağıda yer alan Tablo 4.24’te sunulmuştur.

Tablo 4.24 “Finansal Okuryazarlık Eğitimleri” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10)

Sorular	Kodlar	Frekans (f)
Finansal okuryazarlık eğitimi verilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz?	Bilinç ve farkındalık	4
	Okul / Öğretmen etkisi	4
	Tutum ve davranış değişikliği	4
Sizce olumlu yanları nelerdir?	Ekonomik etkiler	3
Olumsuz yanları nelerdir?	Gelecek yaşama hazırlık	3

Tablo 4.24 incelendiğinde velilere yöneltilen soruya verilen cevapların 5 farklı kod altında toplandığı görülmektedir. Oluşturulan kodlara ait frekans düzeylerine bakıldığında “bilinç ve farkındalık”, “okul/öğretmen etkisi”, “tutum ve davranış değişikliği” kodunda 4’er velinin, “ekonomik etkiler” ve “gelecek yaşama hazırlık” kodunda ise 3’er velinin cevap verdiği görülmektedir.

“Bilinç ve farkındalık” kodu altında görüşlerini ifade eden veliler, finansal okuryazarlık eğitimlerinin öğrencilerin finansal konularda bilinçlenmesi açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bazı velilerin görüşleri bu konuda şu şekildedir:

V1: “Verilmelidir. Bilinçli olsun çocuklar. Hayat zaman geçtikçe zorlaşıyor. Bunun olumsuz bir yanının olacağını da düşünmüyorum.”

V3: “Bence olmalı. İnsan her şeyde bilinçli olmalı. Bilinçli olurlarsa daha iyi olur, merhametli olur.”

V4: “Bu eğitimler verilmeli, çocuklar bilinçlenir. Elindekiyle yetinmeyenler var. Çocuklar bilinçli olurlar. Paralarını harcarken yönetirken daha iyi olurlar. Hem inatçı olabiliyorlar. Olumsuz bir yanı yoktur.”

Velilerden bazıları ise finansal eğitimlerin okul yoluyla verilmesinin öğrencilerde daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu konuyla ilgili bazı velilerin görüşleri ise şu şekildedir:

V2: *“Bu dersler okulda anlatılmalıdır. Okulda anlatılanların daha etkili olduğunu düşünüyorum.”*

V7: *“Verilmeli. Çocukların bilinçli olması önemlidir. Bizi dinlemiyorlar ama öğretmenlerini dinliyorlar. Bu sebeple olumsuz bir yanı olacağını düşünmüyorum.”*

V9: *“Kesinlikle verilmeli. Çocuğuma harçlık vermem ama eksiklerini karşılarım. Diğer çocuklarda istek-ihtiyaç ayrımı yok. Ama şimdi okulda ders olarak verdiğinizde daha ciddiye aldı bizim çocuk.”*

Velilerin finansal okuryazarlık eğitimlerinin verilmesinin öğrencilerde tutum ve davranış değişikliği meydana getirdiğini düşünmektedir. Bu hususta V8 görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

V8: *“Bu eğitimler verilmeli çocuklara. İyi yaptınız. Benim çocuğum tutumlu ve birikim yapar ama sizden sonra değişti mesela. Alışverişe gittiğimizde geçen gün, markete gittik. Bardak alacaktım. 5 tane aldım. Döndü bana “2-3 tane yeter.” dedi. Paranın üstünü kontrol etmeye başladı. Aslında eskiden de yapardı ama şimdi daha fazla meraklı ve sormaya başladı. Bu eğitimlerden olabilir.”*

Finansal okuryazarlık eğitimlerinin ülke ya da ev ekonomisine katkısı olacağını düşünen bazı veliler bulunmaktadır. Velilerin bu kod altında yer alan görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

V5: *“Tüketim toplumundayız. Verilmeli tabii ki. Hem israf olarak da düşünmeliyiz bazı şeyleri. Ülke ekonomisini de düşündüğümüzde bunlara dikkat etmemiz gerekir.”*

V9: *“Bu eğitimler istek-ihtiyaç için önemli. Önceliklerin olmalı. Şimdi herkese geçinemiyorum diyor. Tasarrufta olmalı. Küçük yaşta bu eğitim verildiğinde ev ekonomisi de düzene girer.”*

“Gelecek yaşama hazırlık” kodunda ise veliler finansal okuryazarlık eğitimlerinin öğrencilerin yetişkinlikte işlerini kolaylaştıracağını düşünmektedir. Bazı veliler bu soruya verdikleri cevaplarda şu ifadelere yer vermektedir:

V10: “*Verilmeli. İleride kendini yetiştirir. Parasını düzgün kullanır. Har vurup harman savurmaz. Yeni nesil cahil, ailenin de etkisi var tabii. Biz her şeyi almayız, ihtiyaçlarımıza bakarız.*”

V6: “*Verilmeli. Ağaç yaşken eğilir. Harcamayı bilmezse çocuklar açgözlü oluyorlar. Bu bastırılmış duyguları da başka şekilde ortaya çıkabiliyor. Bilinmeli bu konular. Bir çocuk bir şeyi alamadığında bunu başka şekilde ortaya koyuyor. Evde başka şeylere yansıtıyor.*”

V3: “*Alışverişlerinde kendini tanır. Hayatta daha mücadeleci olur. İsterim ki çocuğum ileride ekonomik anlamda her şeyi yapabilsin, elinden geldiği gibi.*”

4.2.2.1.3 “MARFOP”un Değerlendirilmesi” bölümüne ilişkin bulgular

Velilerle gerçekleştirilen görüşmelerin üçüncü bölümünde araştırmacı tarafından geliştirilen MARFOP’a yönelik sorular sorulmuştur. Bu bölümde velilere etkinlikler hakkında sorular ile programın finansal okuryazarlık eğitimlerine, çocuğa ve aile yaşantısına etkileri soruları sorulmuştur. Son olarak da velilerin program ve çalışmalar hakkında varsa önerilerini sunmaları istenmiştir. Bu bölümdeki sorularla ilgili elde edilen bulgular aşağıda Tablo 4.25’te sunulmuştur.

Tablo 4.25 “MARFOP’un Değerlendirilmesi” Bölümüne Ait Görüşmelerin Analizi ve Frekans Dağılımı (n=10)

Sorular	Kodlar	Frekans (f)
Etkinlikler hakkında düşünceleriniz nelerdir?	Tutum ve davranış değişikliği	6
	Etkililik	6
	Aile katılımı	5
	Uygulamalı çalışmalar	4
Programın finansal okuryazarlık eğitimleri üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz?	Yeterlilik	6
	Kalıcılık	3
	Öğrenme alanı	3
Programın çocuğunuza etkisini nasıl değerlendirirsiniz?	Tasarruf etme	8
	Alışveriş tutumu	7
	İlgi ve dikkat artışı	6
	Bilinçli tüketici davranışı	5
	Bütçe oluşturma	4
Çalışmanın aile yaşıntınıza etkisini değerlendirmeniz gerekirse, neler söylersiniz?	Birikim yapma	3
	Tutum ve davranış değişikliği	6
	Ev sohbetleri	3
	Kardeş etkisi	2
Program ve uygulamalar hakkında varsa önerileriniz nelerdir?	Önerim yok	5
	Süre	2
	Aile katılımı	2
	Devamlılık	1

Tablo 4.25’te velilerin “MARFOP’un Değerlendirmesi” bölümündeki 5 farklı soruya verdikleri cevaplar kodlar halinde sunulmuştur. Velilere ilk olarak “*Etkinlikler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yanları nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Veliler bu soruya 4 farklı kod altında cevap vermişlerdir. Buna göre velilerin en çok çocuklarında görmüş oldukları tutum ve davranış değişiklikleri

ile programın etkililiği üzerine yoğunlaştıkları (f=6) görülmektedir. Bazı velilerin bu kodlarda toplanan cevapları şu şekildedir:

V1: *“Etkinlikleri güzel buldum. Kızımda biraz etkili olduğunu gördüm. Mesela, markete gittiğimizde daha çok alışveriş yapıyordu. Şimdi biraz daha azalttığını gördüm.”*

V4: *“Okulda kumbarasını kendi yaptı. Şimdi onu kullanmaya başladı mesela. Eskiden de bir kumbarası vardı ama kullanmıyordu. Şimdi yeni kumbarasını kullanıyor. Çalışmanın etkili olduğunu düşünüyorum.”*

V5: *“Kumbaraları karıştırmaya başladı. Artık birikim yapıyor.”*

V6: *“Oğlumun etkinliklerine, okul çalışmalarına her zaman bakarım. Sizin gelmeniz bizi sevindirdi. Eğer oğlum birinden bahsediyorsa ondan bir şey kapmıştır. Evde her gün derste yapılanları anlatmaya başladı. Mesela grup çalışması falan yaptığınızı anlattı. Ben sormadan anlatıyor. O zaman anladım ki, dersleri sevmiş. Gezi etkinliğini çok sevdim. Bu tarz etkinlikler olmalı.”*

Etkinlikler hakkındaki görüşleri hususunda uygulamalı çalışmaların etkili olduğunu düşünen bazı velilerin görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

V3: *“Etkinlikleri çok takip etme fırsatım olmadı. Ama ben evde bütçe oluşturdum. Listeyi kafamda belirledim. Alışverişe çocukları da götürürüm. Bütçeyi konuşmaya başladık. Kağıda döktük her şeyi. Liste yaptık. Bir de ben tasarruflu olmaya da çalışırım, uyarırım. Ben çalışmaların etkili olduğunu düşünüyorum.”*

V10: *“Bu etkinlikler faydalı oldu. Biraz sıkılgan, çabuk sıkılıyor. Ama faydalı oldu. Mesela etkinlikleri okulda yaptıklarını eve getirip, ortaya çıkarmaya başladı.”*

Aile katılımının etkinliklerdeki konumuna dikkat çeken veliler, bazı etkinlikler kapsamında birlikte çalışmalar yaptıklarını ifade etmektedir. Bu velilerden bazılarının görüşleri şu şekilde olmuştur:

V7: *“Etkinliklerde, birlikte markete gidip fiyat araştırması yaptık. Çalışmaların eksik yönü olduğunu düşünmüyorum.”*

V8: “Etkinliklerle çok ilgilenmedim ama üniversite gezisinden çok bahsetti. Hatta anne ben o üniversitede okumak istiyorum dedi. Kumbarasını kullanmaya başladı. Ben biraz abisinin de öğrenmesini istiyorum. Keşke o da sizle gelseydi.”

V9: “Evde bütçe hakkında konuştuk. Gezi hakkında konuştuk. Kızım bütçe hazırladı. Bunu çok önemsedim. Gezi çok güzel olmuş. Müzeyi pek sevmemiş gerçi ama üniversiteyi anlattı. Yeni kumbara yapmışlar, onu kullanmaya başladı. Biz evde de birlikte düzenli olarak birikim falan yaparız. Şimdi pekiştirme oldu. Bu çalışmaların her şekilde olması, geliştirilmeli diye düşünüyorum. Hatta anaokulunda bile bunlar yapılmalı.”

Velilere bu bölümde ikinci olarak “Programın finansal okuryazarlık eğitimleri üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Sizce yeterli midir? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yanları nelerdir? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Veliler tarafından verilen cevaplar 3 farklı kod altında toplanmıştır. Programın finansal okuryazarlık ve eğitimleri açısından yeterli olduğunu düşünen veli sayısı öne çıkmaktadır. Bu kod altında bazı veliler görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır:

V1: “Ben bu çalışmaların yeterli ve etkili olduğunu düşünüyorum.”

V2: “Bu başlıkların çocuklar için yeterli olduğunu düşünüyorum. İlerleyen yaşlarda daha anlamlı olacaktır zaten.”

V7: “Benim için önemli olan etkili olması. Bu konuları her çocuğun görmesi gerekiyor. Genel olarak baktığımda şu konuya da değinilseydi diyeceğim bir şey olmadı.”

V10: “Eksik yönü değil ama çocukların bir huyu var. Bazı şeyleri burada yaparken evde yapmıyor. Şimdi bizim çocuk değişti, anlatmaya başladı. Yeterli bence.”

Finansal okuryazarlık eğitimleri açısından, programın eksik yönü olarak veliler “kalıcılık” kodu altında değerlendirilen bazı görüşlere yer vermişlerdir. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

V4: “Hocam çocuklar çabuk unutuyor. Öğretmen çok önemli, sizden etkilenmişler ise bu konuda akılda kalıcı olabilir. Unutkanlar. Olabilir.”

V9: “Zaman açısından biraz daha uzun olmalıdır. Ekstra olarak ürün alımlarında daha çok bakınmaya başladık. “Bütçe yapalım” diye tutturmaya başladı. İstekleri için birikim

yapıyor. Ama bazı şeyler çabuk unutuluyor. Bilinçlenme açısından daha uzun olmalı. Biraz daha dış gözlemlere yer verilmeli. Aile birlikte, nasihat ile ders oluyor. Ağaç yaşıken eğilir.”

Programın değerlendirilmesinde öğrenme alanlarına da değinen veliler olmuştur. Bazı veliler öğrenme alanlarında yer alan konular üzerinden görüş bildirmişlerdir. Bu konuda görüşlerini V5: *“Bu başlıkların yeterli olduğunu düşünüyorum. Parayı kazanmak ve harcama yönetimi yeterlidir zaten.”*, V6: *“İsraf vb. konuları kavlıyor. Bu açıdan iyi bence.”* şeklinde ifade etmiştir.

Velilere üçüncü olarak *“Programın çocuğunuza etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Çocuğunuzda ne tür değişiklikler gözlemlediniz? Örnekler verir misiniz?”* soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar genel olarak öğrenme alanlarında yer alan konular çerçevesinde cevaplandırılmıştır. Velilerin bu konulardan farklı olarak *“alışveriş tutumları”* ve *“ilgi ve dikkat artışı”* kodlarında değerlendirilebilecek cevapları bulunmaktadır.

Veliler, çocuklarında öğrenme alanları arasında da yer alan *“bilinçli tüketici davranışları”*, *“tasarruf etme”*, *“Birikim yapma”* ve *“bütçe oluşturma”* konularında davranış değişiklikleri gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu kodlarda yer alan bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

V2: *“Öyle önemli bir değişiklik söz konusu olmadı. Beraber gidersek onu konuşuruz aşırıya kaçmaz. İsraf konusuna dikkat eder. Tabii ki kendi büyüdükçe değişiyor. Dağınıktı kendi topladı. Ekonomiktir, aşırı istekleri olan bir çocuk değil. Sakin bir yapısı vardır. Markette ürün bozursa fiş alıp değiştirme konusunda hassaslaştı. Son kullanma tarihlerine bakar ürünlerin. Bütçe oluşturalım dedi, kumbarama para biriktirelim dedi.”*

V3: *“Daha öncede kumbarası vardı. Şimdi daha fazla birikim yapıyor. İhtiyaç isteklerini ayırt etmeye başladı. Daha dikkatli olmaya başladı ama bazen unutuyor. Fakat şimdi daha çok dikkat ediyor. Kardeşlerini uyarmaya başladı. Alışverişe beraber gideriz. Bakkala bazen kendisi de gider. Ekmek almaya gittiğinde eskiden hata yapardı şimdi yapmıyor. Para üstünü eksik getiriyordu. Fiş almaya başladı. Ben de uyarırım genelde. Son kullanma tarihine dikkat edelim der.”*

V7: *“Markette istek-ihitiyaç ayırımı yapmaya başladı. Bu yeni oldu. Geçen gün evde suyu tasarruflu kullanmamız gerektiğini anlattı. Fişlere falan da dikkat eder, fiyatları inceler.”*

Bazı veliler ise çocukların bu konulara olan ilgi ve dikkatinin arttığını, alışveriş tutumlarında değişiklikler olduğunu ifade etmiştir. Bu hususta velilerden bazılarının ifadeleri şu şekilde olmuştur:

V6: *“Markete gitmeden evde konuşurduk. İhtiyaçlar, eksikler neler diye. Geçen gün “Bütçemiz ne kadar?” diye sordu. Şaşırdım. Tasarruflu olmaya dikkat etmeye başladı. Eskiden konuşmazdı pek, şimdi market alışverişi falan konuşmaya başladı. Bir de çok kıyaslama yapardı. “Biz neden alamıyoruz? Şu arkadaşımın kıyafeti böyle, ayakkabısı şöyle” diye söylenirdi. Şimdi “Olsun anne, herkesin bütçesi farklı olabilir.” diyor.”*

V8: *“Ne bileyim, alışverişe daha çok gelmeye başladı. Konuşmaya başladı benimle. Eskiden gelmezdi. Paraya-alışverişe dikkat etmeye başladı. Geçen gün restorandan yemek alacaktık. Dürümcü 2 ekmek koydu. Uyardı, “2 ekmek koydunuz! Fazla oldu.” dedi. Geziye giderken “Kantinden bir şeyler alalım sana.” dedim. “Orası pahalı.” dedi.”*

V10 ise çocuğu ile ilgili gözlemlerini *“Geçen sütün fiyatını öğrendiğini fark ettim. Hatta markette “fiyat karşılaştırması” yapıp, bak burada daha ucuz dedi.”* şeklinde açıklayarak tutum ve davranışlardaki değişikliğe dikkat çekmiştir. V9 ise çocuğundaki değişiklikle ilgili *“Bütçe yapıyor kendince, harçlığını sorguladı geçen gün.”* şeklinde bir açıklama yapmıştır.

Velilere bu bölümde dördüncü soru olarak *“Çalışmanın aile yaşantınıza etkisini değerlendirmeniz gerekirse, neler söylersiniz?”* şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu soru hakkında velilerin cevaplarının 3 farklı kod altında toplandığı görülmüştür. Oluşturulan kodlar arasında *“ev sohbetleri”* ve *“kardeş etkisi”* dikkate değer olmakla birlikte *“tutum ve davranış değişikliği”* kodu yine en çok görüş bildirilen (f=6) kod olarak tespit edilmiştir.

Bu bölümde *“ev sohbetleri”* kodu altında veli görüşlerinden bazıları şu şekilde olmuştur:

V2: *“Faturalar geldiğinde sorar. Faturamız gelmiş diye söyler. Babamın üzerine faturalar geldi bunlar bize geldi der. Aile içinde konuşmalarda Ayşenur pek dâhil olmaz. Yeni yeni dikkatini çekmeye başladı.”*

V5: *“Tasarruflu davranırım o yüzden çok değişiklik olmadı. İsrafa falan genellikle dikkat eder. Yemeklerini de atmaz. Şuan yazar olmak istiyor. Geçen gün “Yazar olursam çok para kazanır mıyım?” diye sordu. Konuştuk biraz bu şekilde. Hangi iş ve para konularını.”*

Bazı veliler ise kardeşler arasında bazı etkilerin olduğunu gözlemlediklerini ifade etmiştir. Bu konuda V3: *“Evde elektrik, su gibi konularda tasarruflu olmaya başladık. Üniversite gezisini çok sevdiğini falan anlatıp durdu. Kardeşleriyle birlikte kumbarasını kullanmaya başladı, birlikte para biriktiriyorlar.”* V8: *“Kardeşini uyarmaya başladı. O biraz tek çocuk gibi büyüdüğü için daha dikkatsiz, sorumsuz. Şimdi onun harçlığını falan konuştular.”*

Velilerden bazıları ise aile yaşantılarında bir takım tutum ve davranışların değiştiğini, tasarruf, birikim, bütçe gibi konularda çocuklarda değişiklikler olduğunu açıklamıştır. Yalnızca bir veli ise çocuğuyla birlikte bazı şeyleri yeni öğrendiğini ifade etmiştir. Buna göre V10: *“Bütçe etkinliğiyle birlikte ben de kendimi bütçemi yazdım. Tüketici haklarını anlattı bana, öğrendim ben de bir şeyler, pekiştirdim. Mesela, Tüketici Hakları Mahkemesi’ni bilmiyordum.”*

V6 ise çocuğunun daha önce kendisini diğer çocuklarla çok karşılaştırdığını ifade ederek şu gözlemini belirtmiştir: *“Bu süreçte gördüğüm kadarıyla şikayetleri baya azaldı. Gözlem yaptığımda bunu gördüm.”*

Velilere bu bölümün beşinci ve son soru olarak önerilerini belirtmeleri için *“Program ve uygulamalar hakkında varsa önerileriniz nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin velilerden 5 tanesi *“Önerim Yok”* şeklinde görüş belirtmiştir. Diğer velilerin ise en çok *“aile katılımı”*, *“süre”* ve *“devamlılık”* kodlarında önerileri olmuştur. Bu soru hakkında görüş belirten velilerin ifadelerinden bazıları şöyle olmuştur:

V2: *“Herhangi bir önerim bulunmamaktadır. Eğitim her zaman güzeldir okulda alınan eğitim unutulmuyor. Ben okulda öğrenmedim. Çocuğum eğitim aldığı anda daha dikkatli ve güzel davranacak. Keşke bize de anlatılsaydı. İmkanlar azdı maalesef.”*

V3: *“Bu etkinlikler güzel ve devam etmeli. Çocukların daha çok hoşuna gidiyor.”*

Bazı veliler ise etkinliklere kendilerinin katılması ve görüşlerinin alınmasından çok mutlu olduklarını ifade etmiştir. V6: *“Bu çalışma çok hoşuma gitti. Benimle görüşmenizden çok*

mutlu oldum, onur duydum. Çocuğumun bazı şeyleri örnek aldığını düşünüyorum. Gururlandım açıkçası.”

V7 ise çalışmanın zamanı hususunda görüş bildirerek *“Yeterli olduğunu düşünüyorum ama biraz daha uzun sürseydi daha iyi olurdu sanki.”* şeklinde bir açıklama yapmıştır.

4.2.2.2 Program ve program uygulamalarına ilişkin bulgular: Sınıf Öğretmeni Görüşmesi

Araştırmanın bu alt problemi kapsamında sınıf öğretmeninin görüşlerini almak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, “Öğretmen Öz Değerlendirme” bölümü, “Finansal Okuryazarlığın Eğitimdeki Yeri ve Gerekliliği” bölümü, “MARFOP’un Değerlendirilmesi” bölümü ve “MARFOP’un Öğrenci Üzerindeki Etkisi” bölümü olmak üzere 4 ana bölümden ve 16 sorudan oluşmaktadır. Gerçekleştirilen görüşmeye ilişkin bulgular bölümler halinde aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4.2.2.2.1 “Öğretmen Öz Değerlendirme” bölümüne ilişkin bulgular

Bu tema altında sınıf öğretmenine *“Finansal okuryazarlık denilince aklınıza neler gelmektedir?”*, *“Öğrencilerinizin finansal okuryazarlık durumları hakkında düşünceleriniz nelerdir?”* ve *“Öğrencilerinizle finansal okuryazarlık üzerine ne tür çalışmalar yapıyorsunuz? Örnek verebilir misiniz? Neden bu çalışmaları tercih ediyorsunuz?”* soruları yöneltilmiştir.

Sınıf öğretmeninin kendisine yöneltilen ilk soruda finansal okuryazarlık kavramına ilişkin genel olarak düşüncelerinin belli temalar altında sınırlı kaldığı görülmekle birlikte finansal okuryazarlığın bilgi ve beceri boyutlarına değindiği görülmektedir. Bu hususta sınıf öğretmeni *“İnsanların bütçe yapma, tasarruf, borç alma ve yatırım gibi konularda bilgi sahibi olmak ve bunu hayatlarına kanalize edebilmektir.”* Şeklinde finansal okuryazarlığı açıklamaya çalışmıştır.

Öğrencilerinin finansal okuryazarlık durumları hakkındaki soruya ise düşüncelerini çalışma öncesi ve sonrası olarak karşılaştıran öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

“Çocuklar bu dersten önce “tasarruf” kelimesini anahtar sözcük olarak sorduğumda akıllarına sudan ve elektrikten tasarruf etmek gelmişti. Şimdi bunların yanı sıra “aile ekonomisinde nasıl tasarruf edilir?” diye sorsam bunu bilinçli şekilde açıklayabilirler.”

Ayrıca sınıf öğretmeni öğrencilerin finansal okuryazarlık çerçevesinde tanımlanacak bazı konular hakkında öğrencilerinin durumlarını ise şöyle özetlemektedir:

“Öğrencilerin para konusunda bilgi sahibi olduklarını düşünüyorum. Yabancı paraların varlığından da haberdarlardı. Çünkü birçoğunun gurbetçi akrabası var. Fakat bütçe, gelir-gider gibi kavramları bilmiyorlar. Mesela asgari ücret düzeyinde bir gelire sahip olan ailede geçim için neler alınmalı ya da neler alınmamalı konusundaki tutumları iyi değildir. Ama paylaşmak gibi değerlere hakimler. Genel olarak finansal okuryazarlar mı? O zaman yeterli değildir diye bilirim.”

Kendisine finansal okuryazarlık üzerine yaptığı çalışmalar üzerine yöneltilen soruda ise sınıf öğretmenin daha çok normal program gereği bazı konulara yer verdiği görülmektedir. Bu konuda sınıf öğretmeni:

“Çocuklara 3. Sınıftan beri istek ve ihtiyaç kavramları ile Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi üzerinde dersler yaptım. Tabii bunlar basit düzeyde. Temel ihtiyaçlara değindim.”

Sınıf öğretmenine çalışmaları neden tercih ettiği ve ya hangi yöntemleri tercih ettiği sorulduğunda ise *“Müfredat içerisinde, Hayat Bilgisi dersinde bunlar var. Ama finansal okuryazarlık bağlamında düşünerek bahsetmedim tabii ki. Genellikle de soru-cevap, hikaye anlatma şeklinde işledik.”* Şeklinde cevap vermiştir.

4.2.2.2.2 “Finansal Okuryazarlık Eğitimdeki Yeri ve Gerekliliği” bölümüne ilişkin bulgular

Bu tema altında sınıf öğretmenine *“Finansal okuryazarlık eğitimlerinin gerekliliği, uygulama süreci ve süresi, MEB Sosyal Bilgiler dersinin etkililiği, Sosyal Bilgiler ders kitapları ve etkinliklerinin yeterliliği”* hakkında sorular yöneltilmiştir.

Sınıf öğretmenine ilk olarak *“İlkokulda finansal okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi hakkında görüşleriniz nelerdir?”* şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmen bu konuda

farkındalık kazanmanın önemini vurgulamakla birlikte düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

“Bence MEB kesinlikle ilkokul müfredatına böyle bir ders koymalıdır. Ağaç yaşken eğilir mantığından hareketle çocukluk döneminden başlayarak tasarruf, bütçe, parayı bilinçli kullanan çocukların farkındalıklarının artacağından yetişkin olduklarında duyarlı bireyler olacaktır. Güçlü bir ekonomi istiyorsak bu işe ilkokuldan başlamalıyız.”

Bu konuda eğitim verilmesi gerektiğini düşünen öğretmene ikinci olarak *“Sizce finansal okuryazarlık eğitiminin uygulama süreci ve süresi nasıl olmalıdır? Neden?”* şeklinde bir soru yöneltilerek eğitimin genel çerçevesi konusunda bilgi alınmak istenmiştir. Bu hususta öğretmen:

“Bu ders öncelikle 3. ve 4. Sınıfta verilmelidir. Haftada bir ders şeklinde olabilir. Ama fikrimce sürece ailelerde katılmalıdır. Çünkü birçok ailenin bu konuda bilinçsiz olduğunu görüyorum. Hatta itiraf etmek gerekirse, uygulama boyunca bazı konularda bende kendimi yetersiz buldum. Tasarruf, harcama gibi konularda yetersizmişim.”

Kendisine uygulama sürecinde neler yapılabileceği ve ya mevcut finansal okuryazarlık projelerindeki uygulamalar hatırlatıldığında ise öğretmen:

“Bu ders güçlü bir ekonomi, farkındalık için verilmeli. En azından para yönetimi. Ben kendi açımdan düşündüğümde geç öğrendim. İlkokulda keşke bana da verilseydi. Süreç nasıl olmalı dersin öyle web siteleri, internet ortamının etkili olacağını düşünmüyorum. Yarım ya da tam bir dönem olarak ders şeklinde verilmeli. Sizin yaptığınız gibi grup çalışmaları, atölye çalışmaları etkili olabilir. Çünkü kendileri yaptığında kıymetli oluyor.”

Sınıf öğretmenine bu tema altında mevcut Sosyal Bilgiler Programı hakkında değerlendirme yapması için *“Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın tek başına finansal okuryazarlık eğitimi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yönleri nelerdir?”* şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğretmen:

“Sosyal Bilgiler dersi tek başına yeterli değil eksikliğini de yaptığımız uygulamalarda gördük. 1 ünite ile sınırlı kalmamalı daha kapsamlı bir şekilde ders olarak verilebilir. Zaten mevcut program da para kullanımı, Nasıl harcanır? Nasıl biriktirilir? anlatılmıyor.”

Ek ders olarak verilmesinin programda yoğunluk oluşturabileceği hatırlatıldığında ise öğretmen:

“Ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum. Türkçe ya da bazı derslerden 1 saat kısılmasının bir zararı olmayacaktır. Eskiden ev ekonomisi dersi vardı mesela. Çok faydalıymış, şimdi anladım. Aslında bize bunları anlatmışlar ama etkili olmamış.”

Sınıf öğretmeni, Sosyal Bilgiler ders kitapları ve içerikleri hakkında sorular yöneltildiğinde ise görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Genel olarak ders kitaplarını siz incelediniz mi bilmiyorum ama 5 yıl önce detaylı iken daha yüzeysel oldu. Milli şuur falan oluşmuyor zaten. Eskiden çok detaylı onu da kabul ediyorum. Hatırlıyorum. Gereksiz bilgiler vardı. İlkokulda. Bundan 5 yıl önce daha iyiydi. Matematik falan şuan basitleşti. Temel dersler çok yüzeysel kaldı Yeterli bulmuyorum. Sen gelene kadar bu üniteyi çok yüzeysel geçerdim. Şimdi önemserim açıkçası.”

“Öğrencilerden geçen seneden aklında kalanlar bir tek “istek-ihtiyaç” olmuştur. O da bir süre sonra bilgi düzeyinde kalmıştır. Sadece kitap değil aynı zamanda öğretmenlerin de hakim olması gerekiyor.”

4.2.2.2.3 “MARFOP’un Değerlendirilmesi” bölümüne ilişkin bulgular

Bu tema altında sınıf öğretmeni ile araştırmacı tarafından geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın değerlendirilmesine yönelik olarak “Kazanımlar, ders planları, yöntem ve teknikler, materyaller, değerlendirme yaklaşımı, olası karşılaşılan zorluklar” ile öğretmenin “tasarım açısından değişiklik önerileri” gibi bir takım sorular sorulmuştur. Aşağıda öğretmenin bu sorulara ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Sınıf öğretmenine bu temada ilk olarak MARFOP içeriğinde yer alan öğrenme alanları ve kazanımlar hakkında “Kazanımlar hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden?” şeklinde sorular yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenin bu konuda görüşleri şu şekildedir:

“Bence bu kazanımlar ve öğrenme alanları yeterli. Bu konular güzelce anlatılırsa, pekiştirilirse çok iyi olur. Hedefe ulaşılır ya da ulaşılmaz bilemem ama farkındalık kazanacaklarına eminim. Dönemlere ayrılabilir ama. Ana ders değil sonuçta. İnsan

Hakları ve Yurttaşlık Bilgisi dersi gibi düşünülebilir. 2 saatte olsa, 1 saatte olsa bir şeyler kazanılıyor. Sosyal Bilgiler içinde yeterli olacağını düşünmüyorum.”

İkinci olarak yöneltilen *“Ders planları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden?”* sorularına ise sınıf öğretmeni *“Açık ve anlaşılır buldum. Yönergeleri, materyalleri, adım adım her şeyi tasarlanmış. Ekstra olarak ne olurdu diye düşünüyorum ama aklıma pek bir şey gelmedi. Bence tamamdır.”* şeklinde cevap vermiştir.

Üçüncü olarak kendisine *“Materyaller hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden?”* soruları yöneltilmiştir. Bu soruda öğretmen:

“Materyaller yerindeydi. Eksiği yok, yalnızca unutulabilir. Şöyle düşünelim, öğrenme de öyle yavaş yavaş. İlgi çekici mi? Şöyle düşünüyorum. Kısa süreli hafıza var, uzun süreli hafıza var. Belki uzun süreli hafızaya atmadılar hepsini. Ama mesela gezi vb. etkinlikleri sürekli anlatıyorlar.”

Sınıf öğretmenine MARFOP’un ders planları çerçevesinde kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin *“Kullanılan yöntem ve teknikler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden?”* soruları sorulmuştur. Sınıf öğretmenin bu hususlar ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

“Yöntem ve tekniklerin iyi ve başarılı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci merkezli tercih edilmiş çünkü. Mesela ben grup çalışması pek yapamıyorum. Resim dersinde bazen. Sınıfa hakim olmak zor oluyor biraz. Genelde soru-cevap, anlatım bazen de beyin fırtınası yapıyoruz. O da genellikle sözel derslerde. Örnek olay kullanırım ben de. Hikaye tercih ederim genelde. Bazen de öğrenciyi tahtaya kaldırıp, kendim sıraya oturuyorum ve anladıklarını bize anlatmasını istiyorum. Sorular soruyorum. Fakat sizin yöntem ve tekniklerde gördüm ki, öğrenciler grup çalışmasına çok istekli. Bence çok eğlendiler süreçte etkinliklerle.”

Değerlendirme yaklaşımı hakkında düşüncelerini öğrenmek amacıyla sınıf öğretmenine *“Değerlendirme çalışmaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden?”* şeklinde sorular

yöneltilmiştir. Sınıf öğretmeni bu soruya öneride bulunarak *“Geçen sene öğrencilerle portfolyo çalışması yaptık. Bu sene müfredatı yetiştirmek için kastım biraz. Bu program için etkili olabileceğini düşünüyorum. Çalışmalarda buna çok müsait.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Ayrıca sınıf öğretmeni kendi değerlendirme çalışmalarında *“Dereceli puanlama anahtarı (rubrik) gibi diğer araçlar programda var ama diğer arkadaşlarda ben de çok tercih etmiyorum. Vakitte yok aslında. Bu program için olabilir belki ama uygulayan öğretmen vakit ayırır mı bilemem.”* şeklinde, *“Akran değerlendirmesi olabilir mi?”* sorusuna ise *“Gerek duyulacağını sanmıyorum”* şeklinde yanıt vermiştir.

Programın uygulama sürecinde gözlemlenen zorluklara ilişkin ise genel olarak bir zorluk gözlemlemediğini ifade etmekle birlikte *“Grup çalışmaları zor aslında. Süre açısından da zorladı bence. Bir de materyal olarak tercih edilen akıllı tahta meselesi. Her yerde yok, zorlanılabilir.”* yanıtlarını vermiştir.

Öğretmene bu tema altında son olarak *“Siz olsaydınız bu programda nasıl bir düzenleme/değişiklik yapmak isterdiniz? Sizce bu programın daha etkili olabilmesi için ne yapılmalıdır? Neden? Önerileriniz nelerdir?”* soruları yöneltilmiştir. Sınıf öğretmeni bu hususta görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Aile katılımı zor olur ama MEB bunu ciddiye almalı. Bu konu açısından da çok faydalı olur. Aileleri işin içine daha fazla katardım ben. Bir de belki sınıf dışı bir etkinlik olarak “kermes” vb. çalışma yapılabilir. Gerçi sürece yayılan etkinlikler en azından bizim bölgelerde çok etkili olmuyor. Daha önce bir proje vardı mesela ama başarılı olmadı çok. Ders olarak yer bulursa yapılabilir ama. Aile katılımı güzel olurdu ama daha önce başka bir projede rehber öğretmenin çalışması olmuştu babalar üzerine. Değişiklikler olmuştu babalarda. Her şey ailede başlıyor.”

4.2.2.2.4 “MARFOP’un Öğrenci Üzerindeki Etkisi” bölümüne ilişkin bulgular

Sınıf öğretmenine son olarak geliştirilen programın öğrenciler üzerindeki etkisine yönelik *“Marmara Finansal Okuryazarlık Programı değer ve beceri eğitimi hakkında öğrencilere ne tür katkılarda bulunmuştur? Neden? Örnek verebilir misiniz?”* sorusu ile *“Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın uygulanması öncesinde, uygulama sırasında ve*

uygulama sonrasında öğrencilerinizin davranış ve tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz? Ne tür değişiklikler gözlemlediniz? Örnek verebilir misiniz?” soruları yöneltilmiştir.

Değer ve beceri eğitimi hakkında programın öğrenciler üzerine etkisi hakkında sınıf öğretmeni:

“Programda paylaşma, çalışkanlık, dayanışma gibi değerler vardı. Aslında bunlar öğrencilerimde kazanılmış olarak var olduğunu düşünüyorum. Bu eğitimden sonra artmış olabilir. Bunu gözlemden çok tahmin olarak söylüyorum. Fakat tutumlu olduklarını söyleyebilirim. Kantin alışverişi hakkında birbirlerine “paramızın değerini bilelim” şeklinde konuştuklarını bizzat duydum. Eskiden uyarısam da gizli gizli bir şeyler alıyorlardı. Şimdi pek yanaşmıyorlar.”

Ayrıca başka bir hususu da dile getiren sınıf öğretmeni “marka merakı” hakkında şöyle önerilerde bulunmaktadır:

“Bu hususta önemli olduğunu düşündüğüm bir şeyi de söylemeliyim. Marka merakı. Eğer bu konu ders olarak sürece yayılırsa öğrencilerde “marka merakının” oluşmasının engellenebileceğini düşünüyorum. Bu konuda sorunlarımız var. Mesela bir ürünün kalitesi, fiyatı vb. karşılaştırılması gibi etkinlikler de olabilirdi.”

Sınıf öğretmeninden son olarak uygulama öncesi, sırası ve sonrasındaki öğrenci tutum ve davranışlarını değerlendirmesi istendiğinde ise şunları dile getirmiştir:

“Tabii ki. İlk olarak söyleyebilirim ki, istek-ihtiyaç ve tasarruf konularında farkındalıkları çok arttı. Birikim yapmaya başladılar. Tutumluluğu öğrendiler böylece. Bütçe konusu mesela. Çok önemsedim. Bunu bildiklerini düşünmüyorum. Bu süreçte bütçe yaptılar ve gördüler. Faydalı oldu. Tasarrufun tutumluluk, tutumluluğun da bir tasarruf olduğunu öğrendiler diyebilirim. Gözlemlerimde mesela harçlıklarını biriktiriyorlar. Top alınacaktı mesela sınıfa, para biriktirdiler.

Aslında daha önce de atık pil biriktirmiştik. Ya da geçen yıl kitap alalım diye para biriktirdik. Fakat bunu finansal okuryazarlık bağlamında hiç düşünmemiştim. Seneye bunu vurgularım.”

“Bu değişiklikler (varsa) hangi çalışmalardan/etkinliklerden kaynaklanmış olabilir?” şeklinde son bir soru yneltirmiştir. Bu konuda ise sınıf đretmeni:

“Tahtadan yaptığımız etkinlik, kumbara yapmış olmaları, afiş çalışmaları etkili olmuş olabilir. Mesela bazı çalışmaları süreç boyunca panoda sergilesek belki daha teşvik edici olabilir.”



BÖLÜM V: SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlarla ilgili olarak ulaşılan yargılar, yorum ve tartışmalar ile önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç ve Yargı

Araştırma kapsamında geliştirilen Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerine etkisini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın alt problemleri doğrultusunda ulaşılan yargılar aşağıdaki başlıklarda açıklanmıştır.

5.1.1 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına etkisi nedir?*” alt problemi doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Deney ve kontrol gruplarının Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeğinden elde ettikleri toplam puanların son test karşılaştırmasına göre toplam puan ortalamaları gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre deney grubunun son test toplam puan ortalaması her iki kontrol grubunun puanlarına göre olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermiştir.
- Deney grubunun Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranış puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- Kontrol grubu 1'in Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranış puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

- Kontrol grubu 2'nin Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranış puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, tüm grupların ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırmasında son test lehine pozitif yönde bir değişikliğin olduğu görülmektedir. Ancak bu değişikliklere ilişkin etki büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda en büyük etkinin deney grubunda olduğu görülmektedir. Ayrıca gruplar arasındaki farklılığın tespitine yönelik analiz sonuçları, deney grubu lehine olumlu yönde bir değişikliğin olduğunu göstermektedir.

5.1.2 Öğrencilerin Finansal Okuryazarlığa Yönelik Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarına etkisi nedir?*” alt problemi doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Deney ve kontrol gruplarının Akademik Başarı Testinden elde ettikleri toplam puanların son test karşılaştırmasına göre toplam puan ortalamaları gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre deney grubunun son test toplam puan ortalaması her iki kontrol grubunun puanlarına göre olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermiştir.
- Deney grubunun Akademik Başarı Testi ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarı puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- Kontrol grubu 1'in Akademik Başarı Testi ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarı puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

- Kontrol grubu 2'nin 1'in Akademik Başarı Testi ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarı puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu sonuçlara göre, öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları gruplar arasındaki karşılaştırmada deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca deney grubunun ön test ve son test karşılaştırmasından elde edilen bulgular da bu sonucu desteklemektedir. MEB Sosyal Bilgiler öğretim programı ile ders işlenen kontrol gruplarının sonuçları incelendiğinde ise yalnızca kontrol grubu 1'e ait ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği, kontrol grubu 2'de herhangi bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

5.1.3 Öğrencilerin Program ve Program Uygulamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında öğrencilerin görüşleri nelerdir?*” alt problemi doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Öğrenciler, “*Finansal Araçları Tanıyorum*” öğrenme alanından sonra günlüklerine ders sürecinden memnun olduklarını, dersleri güzel ve eğlenceli bulduklarını, ders süreci içerisinde heyecan ve merak duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dersin kazanımları doğrultusundaki etkinlikleri ve deneyimlerini bilgi, tutum ve davranış ifadeleri ile günlüklerine yansıttıkları görülmektedir.
- Öğrenciler, “*Finansal Planlamalarım ve Bütçem*” öğrenme alanına ilişkin derslerden memnun olduklarını, dersleri güzel ve eğlenceli bulduklarını, dersleri sevdiklerini günlüklerinde ifade etmişlerdir. Öğrencilerin günlüklerine en çok yansıttıkları ifadelerin “bütçe, istek ve ihtiyaç” kodları altında olduğu, para kullanımı ve yönetimine ilişkin ifadelere günlüklerinde yer verdikleri görülmektedir.
- Öğrenciler, “*Bilinçli Tüketiciyim*” öğrenme alanı ile ilgili derslerden sonra günlüklerine derslerden memnun olduklarını, dersleri sevdiklerini, eğlenceli vakit

geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu öğrenme alanı ile birlikte derste kullanılan yöntem ve teknikleri günlüklerine yazdıkları, dersin kazanımları doğrultusunda bilinçli tüketici olma ile ilgili beceri ve değerleri tutum ve davranışlarına yansıttıkları, temel kavramlar kategorisi altında birçok kavramı günlüklerinde kullandıkları görülmektedir.

- Öğrenciler, “*Tasarruf Ediyorum, Biriktiriyorum ve Paylaşıyorum*” öğrenme alanının yürütüldüğü dersler ile ilgili olarak derslerden memnun olduklarını, dersleri güzel bulduklarını, yürütülen çalışmalardan dolayı mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin derste kullanılan yöntem ve tekniklere sıklıkla değindiği özellikle medya araçlarının kullanımı ve grup çalışmalarına ilgili oldukları görülmektedir. Öğrencilerin dersin kazanımları doğrultusunda paylaşma, israf, tasarruf gibi kavramları kullandıkları ve tutumlarını günlüklerine yansıttıkları görülmektedir.
- Öğrenciler, “*Toplumsal Sorumluluklarım ve Gelecek Planlarım*” öğrenme alanındaki yürütülen çalışmalardan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, dersleri güzel buldukları, özellikle farklı yöntem ve tekniklerin kullanımında derslerden daha fazla hoşlandıkları görülmektedir. Dersin kazanımları doğrultusunda finansal temel kavramlara yer veren öğrenciler, etkinlikleri ve kullanılan yöntem ve teknikleri günlüklerine yansıtmışlardır. Meslekler ile ilgili farkındalıklarının arttığı, vatandaş olarak finansal sorumluluklarının olabileceğini vurguladıkları görülmektedir.
- Öğrencilerin son olarak yürütülen “*Üniversite ve Müze Gezisi, Sanat Çalışması*” haftasında yürütülen çalışmalardan diğer haftalara oranla daha fazla memnun oldukları görülmektedir. Öğrencilerin üniversitenin kurum olarak yapısını keşfettikleri, eğitim ve mesleki açıdan bu kurumun işlevini fark ettikleri, meslek seçiminin ve kariyer planının önemini kavradıkları günlüklerine yansıtmıştır. Öğrenciler ayrıca üniversitede gerçekleştirilen sanat çalışması kapsamında kumbara kullanımı, kumbaranın işlevi ve faydası konusunda edindikleri bilgi ve tutumları ifade ettikleri; birikim ve tasarrufun önemini kavradıkları görülmektedir. Gerçekleştirilen müze gezisinden de ayrıca memnun olan öğrenciler, alan gezisini

ilk kez deneyimlediklerini, gezi yapılan yerlerin toplumsal ve ekonomik rollerini açıkladıkları görülmektedir.

5.1.4 Sınıf Öğretmeni ve Velilerin Program ve Program Uygulamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında velilerin ve sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?*” alt problemi doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Velilerin ve sınıf öğretmenin “*Öz Değerlendirme*” sorularına verdikleri yanıtların, “*para kullanımı, bütçe, tasarruf, yatırım*” kavramları etrafında şekillendiği, finansal okuryazarlık kavramı hakkında tam bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Bununla birlikte hem sınıf öğretmenin hem de velilerin finansal okuryazarlık konusunda birtakım tutum ve davranışlar içerisinde olduklarını ifade etmiş olmalarının yanı sıra genel olarak bilgi, tutum ve davranışlarının sınırlı olduğu görülmektedir.
- Velilerin ve sınıf öğretmenin “*Finansal Okuryazarlık Eğitimlerinin Yeri ve Gerekliliği*” hakkında yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar, finansal okuryazarlık eğitimlerinin okullarda verilmesi yönünde olmuştur. Veliler, finansal okuryazarlık eğitimlerinin öğrenci tutum ve davranışlarının şekillenmesinde, bilinç ve farkındalığın oluşmasında etkili olabileceğini, okullarda verilen eğitimin daha uzun süreli bir etkiye sahip olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca hem veliler hem de sınıf öğretmeni hane ve ülke ekonomisinde finansal okuryazarlık eğitimlerinin etkisinin olabileceğine inanmaktadır. Buna göre velilerin ve sınıf öğretmenin finansal okuryazarlık eğitimlerini gerekli gördüğü; bireysel ve toplumsal yaşamda önemli etkilere sahip olabileceği düşüncesine sahip oldukları söylenebilir.
- Velilerin “*MARFOP’un Değerlendirilmesi*” bölümünde kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar genel olarak programın etkili olduğunu göstermektedir. Veliler, görüşlerinde çocuklarında gözlemlendikleri tutum ve davranış değişikliklerine sıklıkla yer vermektedirler. Bazı çalışmaların hane halkı içerisinde farkındalık oluşturduğu ve etkinliklerin hane içerisine taşındığını ifade etmişlerdir.

Veliler bu eğitimlerin verilmesinden memnun oldukları, öğrencilerin günlük yaşamlarında ve alışkanlıklarında bazı farklılıkların meydana geldiği yönünde gözlemlerinin olduğu belirtmişlerdir. Velilerin, çocuklarının birikim yapma, tasarruf etme, bilinçli tüketici davranışları sergileme noktasında önemli gözlemleri bulunmaktadır. Ayrıca velilerin bu çalışmalara kendilerinin de katılmasının faydalı olabileceğini düşündükleri ve bu yönde istekli oldukları görülmektedir.

- Sınıf öğretmenin “*MARFOP’un Değerlendirilmesi*” bölümündeki görüşleri, programın yeterli ve etkili olduğu şeklindedir. Bazı zorlukları da ifade eden öğretmen, fırsat eşitliğinin olmadığı durumlarda bazı materyallerin kullanımının güç olabileceğini belirtmiştir. Sınıf öğretmeni, öğrencilerinde gözlemlediği tutum ve davranış değişikliklerinin olduğunu, birikim yapma, tasarruf etme, para hakkında konuşma, istek-ihtiyaç ayırımını yapabilme gibi farklılıkların ortaya çıktığını ifade etmektedir. Ayrıca sınıf öğretmeni de velilerle benzer olarak aile katılımı çalışmalarının programı daha etkili kılabilceğini düşünmektedir. Genel olarak sınıf öğretmeni program ve program uygulamalarını etkili, başarılı ve uygulanabilir görmektedir.

5.1.5 Araştırma Sonuçlarına Göre Ulaşılan Yargılar

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtı aranan sorulara ilişkin nicel ve nitel veri analizleri gerçekleştirilerek elde edilen bulgular detaylı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan yargılar şu şekildedir:

1. Etki büyüklükleri göz önünde bulundurulduğunda; Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği ve geliştirdiği, bu değişikliklerin etkisinin yeterli kabul edilebilecek bir düzeyde olduğu; MEB Sosyal Bilgiler öğretim programının ise finansal okuryazarlık tutum ve davranışları geliştirmede daha sınırlı bir etkiye sahip olduğu yargısına ulaşılmıştır.
2. Etki büyüklükleri göz önünde bulundurulduğunda, Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarını artırmada yüksek bir etkiye; Sosyal Bilgiler öğretim programı içerisindeki “Üretim,

Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının ise finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıyı artırmada düşük bir etkiye sahip olduğu yargısına ulaşılmıştır.

3. Öğrenci günlüklerinin analizi sonucunda; Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve uygulamalarının öğrenciler açısından ilgi ve dikkat çekici olduğu, öğrencilerin derslerden memnun oldukları ve heyecan duydukları, program kazanımlarının, öğrenme-öğretme sürecinin, kullanılan yöntem ve tekniklerin ve genel olarak programın benimsediği öğrenci merkezli yaklaşımın öğrenciler açısından etkin ve başarılı olduğu, öğrencilerin süreç deneyimlerinin genel olarak programın amacına uygun şekilde gerçekleştiği yargısına ulaşılmıştır.
4. Öğretmen ve veli görüşmeleri sonucunda; hem velilerin hem de sınıf öğretmenin finansal okuryazarlık hakkındaki bilgilerinin sınırlı, MARFOP ve uygulamalar hakkındaki fikirlerinin olumlu, programın öğrencilerde bilgi, tutum ve davranış değişikliği oluşturmada etkili olduğunu düşündükleri yargısına ulaşılmıştır.

5.2 Tartışma

Bu bölümde Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın sonuçları, yapılmış diğer araştırmaların sonuçlarıyla birlikte karşılaştırılarak bütüncül bir bakış açısıyla sunulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmanın dört ana problemi tartışılmak üzere 2 bölüme ayrılmış ve tartışmanın sonunda Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve uygulamalarına ilişkin genel bir tartışma yürütülmüştür.

5.2.1 Finansal Okuryazarlık Tutum, Davranış ve Akademik Başarı Açısından Tartışma

Bu başlıkta araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına etkisi nedir?*” ve “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarılarına etkisi nedir?*” şeklindeki iki alt problem cümlesi, program uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkisini nicel veriler ile sunması sebebiyle bir arada harmanlanarak tartışılmıştır.

Araştırmanın ilk ana problemine ilişkin sonuçlar, gruplar arasındaki karşılaştırmalarda, öğrencilerin tutum ve davranış puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Her bir grup için ayrı ayrı gerçekleştirilen uygulama öncesi ve sonrasına yönelik istatistiki analizlere göre ise tüm gruplarda tutum ve davranış puanlarının arttığı ancak bu artışın deney grubunda diğer gruplara göre daha yüksek oranda gerçekleştiği görülmektedir. *Araştırmanın ikinci ana problemine ilişkin sonuçlar* ise deney grubunda yer alan öğrencilerin finansal okuryazarlığa yönelik akademik başarıları, kontrol gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerine sunulan Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve uygulamalarının öğrencilerin finansal okuryazarlık bilgi, tutum ve davranışlarını olumlu bir şekilde değiştirdiği ve geliştirdiği şeklinde bir yargıya ulaşılmıştır. Bu yargıyı, finansal bilgi, tutum ve davranış arasındaki ilişki bakımından ve finansal eğitimin etkileri bakımından tartışmak mümkündür:

Araştırma sonuçları, *finansal bilgi, tutum ve davranış arasındaki ilişki bakımından* değerlendirildiğinde literatürde çeşitli tartışmalar bulunmaktadır. Şimşek, Çelik ve Akgemci'ye (2019) göre tutum, bireylerin belirli nesnelere karşı çeşitli tecrübelerinin etkisiyle davranış belirlemesi, tavır almasıdır. Tutumlar ile davranış arasında bir ilişki olduğu açık görünse de her zaman bilinen bir tutumun benzer davranışları ortaya çıkaracağı söylenemez ancak davranışların şekillendirilmesinde tutumun bir etki faktörü olduğu söylenebilir. Bilgi, tutum ve davranışlar arasındaki ilişkiyi finansal okuryazarlık bağlamında incelediğimizde finansal bilgi, tutum ve davranışlar arasında yüksek bir bağ bulunduğunun kabul edilen bir görüş olduğu görülmektedir. Atkinson ve Messy (2012) ve Serido, Shim ve Tang (2013) finansal bilgi ve finansal davranış arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmacılara göre finansal bilgi seviyesi yüksek olan ve uzun vadede olumlu finansal tutumlara sahip bireylerde olumlu finansal davranışlar görülmektedir. Benzer şekilde, farklı araştırma sonuçlarına göre finansal tutumu yüksek olan bireylerin finansal planlamalar yapma, daha az tüketim eğiliminde bulunma, daha fazla tasarrufa yönelme gibi davranışlar göstermesi daha olası görülmektedir (Atkinson ve Messy, 2012; Lusardi ve Mitchell, 2008). Bu aynı zamanda bireylerin finansal refahlarını doğrudan etkileme potansiyeline de sahiptir (Garg ve Singh, 2018). Finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarına sahip bireyler, finansal hayata katılımı, finans dünyasındaki ürün ve hizmetlere erişimi, kişisel finans planlaması ve yönetimi konusunda daha olumlu

eğilimler göstermektedir (Agarwalla, Barua, Jacob ve Varma 2015; Atkinson ve Messy, 2012; Klapper, Lusardi ve Panos, 2012).

Literatürde finansal bilgi, tutum ve davranış arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan birçok çalışma bulunmaktadır (Jorgensen ve Savla, 2010; Lusardi ve Tufano, 2009; Ören Bayındırlı, 2020; Salah, 2019; van Rooj vd., 2011). Araştırma sonuçları genel olarak finansal bilginin finansal tutum ve davranışları olumlu ya da olumsuz şekilde etkilediğini göstermektedir. Bhushan ve Medury (2014) bireyin genel finansal okuryazarlığında finansal bilginin yanı sıra bireyin finansal tutumları ve davranışının önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Çalışma sonuçlarına göre, finansal planlama sürecine inanan bireylerin pozitif finansal davranış sergilediği; yüksek finansal bilgiye ve sayısal becerilere sahip bireylerin finansal planlamanın önemine inandıkları ve sonuçta finansal durumlarından memnun kaldıklarını; finansal durumlarından memnun kalan bireylerin de daha olumlu finansal davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Buna göre yüksek finansal bilginin olumlu finansal davranışlar ve finansal tutumlar ortaya çıkardığı ifade edilebilir. Ancak literatürde bu ilişkinin negatif yönlü olduğuna dair bulgular da bulunmaktadır. Atkinson ve Messy (2012) yaptıkları çalışmada düşük finansal bilgiye sahip bireylerde olumlu finansal davranışlar görüldüğüne dair bulgular elde etmişlerdir. Bu durumun oluşmasında bireylerin çevresinden etkilenmesi ya da ek farklı bilgilere sahip olması da muhtemel bir etki olabilir. Nitekim van Rooij ve arkadaşları (2011) yaptıkları çalışmada bazı bireylerin finansal davranışlarının şekillenmesinde güçlü bir akran etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum bu çalışmada herhangi bir finansal eğitime tabi tutulmasına rağmen kontrol grubu 2’de meydana gelen tutum ve davranış değişikliğini de açıklamaya yardımcı olabilir. Çalışma sürecinde gruplar arasında bir etkileşim meydana gelmiş ve akran etkisinin az da olsa bu değişikliğe katkısı bulunmuş olabilir. Agarwalla ve arkadaşları (2015) ise yaptıkları çalışmada finansal tutum ve finansal davranışlar arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılara göre bu sonuç örneklem grubunda yer alan bireylerin tutum ve davranışları arasındaki kontrol odağı ile ilgili olarak açıklanmıştır. Buna göre özellikle genç yaşlarda bireyler finans yönetimi ve planlamalarına ilişkin olumlu tutuma sahip olsalar bile bazen savurgan davranışlar içerisinde bulunabilmektedirler.

Finansal okuryazarlık bilgi, tutum ve davranışları çeşitli sosyo-ekonomik ve demografik özelliklerden etkilenmektedir (Mahdzan ve Tabiani, 2013). Kişinin gelir düzeyi (Yıldırım

vd., 2017) , eğitim düzeyi (Atkinson ve Messy, 2012), yaşı (Yılmaz ve Aslan, 2020) ile finansal okuryazarlıkları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca gençlerin finansal planlamalar konusunda yaşlılara göre daha olumsuz bir tutum içerisinde oldukları (Lusardi ve Mitchell, 2011); erkeklerin kadınlara göre daha fazla finansal risk aldıkları ve finansal planlama hususunda daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları (Lusardi ve Mitchell, 2008); çocukluk çağlarındaki erken ebeveyn sosyalizasyonunun ileriki yaşlarda tasarruf ve planlama yapma hususunda etkiye sahip olduğu (van Dalen, Henkens ve Hershely, 2010) belirtilmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından ise Homan (2015) yaptığı çalışmada finansal okuryazarlık ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişki bulmamasına rağmen, literatürde farklı bulguların elde edildiğini ifade etmektedir. Er (2019) ve Taş (2019) ise finansal okuryazarlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni ile finansal okuryazarlık arasındaki ilişkide birtakım tutarsızlıkların olduğu ifade edilebilir.

Finansal okuryazarlığı etkileyen diğer faktörlerden birisi ise bilgi edinme yollarıdır. Swiecka ve diğerleri (2020) tarafından yapılan bir araştırmada bireylerin birçoğu finansal konularda bilgi edinme yollarını sırasıyla aile, internet ve okul olarak açıkladıklarını ifade etmiştir. Barış (2016) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin finansal bilgilerinin yarısını okulda, yarısına yakın bir seviyede ise aile ve online/yazılı materyallerden aldıklarını belirtmiştir. Shim, Xiao, Barber ve Lyons (2009) ailelerin çocukların finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarının şekillendirilmesinde önemli bir role sahip olduklarını ifade etmektedir. Bu durumda ailenin ve okulun finansal okuryazarlığı etkilemede önemli faktörler oldukları ifade edilebilir. Görüldüğü üzere finansal okuryazarlık ve alt boyutları arasındaki ilişki çeşitli çalışmalarda ele alınarak, ilişkini yönü farklı değişkenler ve etkiler yoluyla ele alınmıştır. Bu araştırma sonuçlarından ulaşılan yargılara göre öğrencilere sunulan Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın öğrencilerin finansal okuryazarlık bilgilerini artırdığı, tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişikliğin olduğunu göstermektedir. Bu durumda erken yaşlarda finansal eğitimin, öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarında birtakım değişiklikler meydana getirmede etkili olduğu; finansal bilgi, tutum ve davranışlar arasındaki ilişkinin doğrusal ve pozitif yönde olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonuçları *finansal eğitimin etkileri* bağlamında değerlendirildiğinde çeşitli tartışmaların varlığı göze çarpmaktadır. Finansal eğitimin bireylerin bilgi, tutum ve davranışlarında meydana getirdiği değişiklikleri inceleyen çeşitli deneysel (Alex ve Amos,

2014; Cochran, 2010; Çarıkçı, 2019; Danes, 2007; Mandell, 2009; Varcoe vd. 2005) ve deneysel olmayan çalışmalar (Biçer ve Altan, 2016; Holden vd. 2009; Jamison vd., 2014; Mandell ve Klein, 2009; Özen ve Kaya, 2015; Salah, 2019) bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların önemli bir çoğunluğunun üst yaş grubuna odaklandığı görülmektedir. Oysa psikolojik araştırmalar küçük yaşlardan itibaren çocukların finansal kavramları anlamalarının mümkün olabildiğini ifade etmektedir (Scheinoltz, Holden ve Kalish, 2012). Erken yaşlarda finansal okuryazarlık eğitim verilmesi tavsiye edilmesine rağmen çocuklar üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu durum bu araştırma sonuçlarını değerlendirmede sınırlılık oluştursa da ulaşılan sonuçların genel olarak literatürle örtüştüğü görülmektedir (Batty, Collins ve Odders-White, 2015; Batty vd., 2017; Berry vd. 2018; Çarıkçı, 2019). Batty ve arkadaşları (2015) ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerinde finansal eğitimin etkilerini değerlendirmek amacıyla yürüttükleri araştırmada gerçekleştirilen çalışmaların öğrencilerin finansal bilgilerini artırdığını ve bu durumun bir yıl sonra bile etkisinin devam ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca eğitime katılan öğrencilerin tutumlarının daha olumlu ve özellikle tasarruf davranışı gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Batty ve arkadaşları (2017) farklı bir çalışma da ise geliştirilen bir finansal eğitim programının ilkokul öğrencileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada “Finansal Bilgi, Bütçeleme Davranışları; Plana Eğilim; Finansal Sosyalleşme ve Ekonomik Deneyimler” alt boyutlarına sahip ölçme aracı kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, gerçekleştirilen finansal eğitimin öğrencilerin finansal bilgi seviyesini anlamlı bir şekilde artırdığı, bütçeleme, sosyalleşme ve çeşitli finansal deneyimlerde olumlu gelişmelerin görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, bu değişiklikleri ebeveyn ve öğretmen görüşleri ile destekleyerek genel olarak olumlu sonuçlar elde edildiğini belirtmektedir. Araştırmacılar aynı zamanda 10 haftalık uygulama sürecinde elde edilen olumlu etkilerin uzun süreli uygulamalarda daha yüksek oranda ortaya çıkabileceğini ve ebeveyn destekli çalışmaların etkili olabileceğini vurgulamaktadır.

Berry ve arkadaşları tarafından (2018) gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise, uluslararası bir finansal eğitim programının farklı bir eğitim programı ile karşılaştırılması uzun süreli olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacılar çalışma sonucunda, öğrencilerin tasarruf etme eğilimlerinde bulunduklarını gösterse de bunun yüksek bir etkiye sahip olmadığını ve bu tutumun harcama, risk alma, zaman planlama gibi farklı davranışlara etkisine dair bir

kanıta ulaşmadıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte araştırmada çocuk işçiliği hususunda deney gruplarının birinde öğrencilerin devamsızlık yapmamlarına rağmen çalışmaya karşı istekli olduklarına dair bulgular elde edilmiştir. Wagner'e (2015) göre finansal eğitim ile uzun vadeli davranışlar arasında olumlu; kısa vadeli davranışlar ile karmaşık bir ilişki bulunmaktadır. Berry ve arkadaşları tarafından ulaşılan sonuçlar, bu araştırma ve bazı araştırmalardan farklılaşmaktadır. Bu durum finansal eğitimin kısa süreli ya da uzun süreli etkilerinin incelenmesine dair daha fazla araştırma yapılmasının önemini vurgulamaktadır. Buna göre finansal eğitimlerin tutum ve davranışları değiştirmede etkili olduğuna dair bulgular bulunmasına rağmen (Alan ve Ertaç, 2014; Jamison vd., 2014) bu etkinin kısa ya da uzun süreli tutum ve davranışlara yansımalarının araştırılması, çalışmaların verimliliğini artırması açısından önemlidir. Bu çalışmada öğrencilerin tutum ve davranışlarında değişiklikler yaklaşık 10 haftalık bir süreç içerisinde incelenmiştir. Öğrencilerin tutum ve davranışlarının kontrol gruplarına göre farklılaştığı sonuçları, öğrenci günlükleri, ebeveyn ve öğretmen görüşleri ile de tutarlılık göstermektedir. Ancak yine de bu çalışma için kalıcılık testi gerçekleştirilmemiş olması sebebiyle elde edilen etkinin uzun süreli olarak gerçekleşip gerçekleşmediğine dair kanıt bulunmamaktadır.

Çarıkçı (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma ise bu çalışmanın sonuçları ile benzer olarak finansal eğitimin, öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarını değiştirmede etkili olduğunu gösteren diğer bir kanıt olarak ifade edilebilir. Çarıkçı, yürüttüğü çalışmada finansal eğitim sonrasında; öğrencilerin ihtiyacı olanlara yardım etme eğiliminin ve birikim yapma isteklerinin arttığı görülmüştür. Ayrıca araştırma da; kumbarası olanlar ile birikim yapma isteği arasında ve bütçe kavramını tanımlayanlar ile tasarruf ve finans kavramını tanımlayanlar arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında öğrencilerin harcama alışkanlıklarını sınırladığı görülmüştür.

Finansal eğitimin etkilerinin daha geniş yorumlanabilmesi için farklı yaş grupları üzerinde gerçekleştirilen bazı çalışmaların sonuçlarını paylaşmak faydalı olabilir. Buna göre Varcoe ve arkadaşları (2005) tarafından lise öğrencileri üzerine odaklanan çalışmada finansal eğitimin öğrencilerin finansal okuryazarlık bilgi ve davranışlarını iyileştirmede etkili olduğu; Danes (2007) tarafından lise öğrencilerine odaklanan çalışmada finansal eğitimin etkilerinin olumlu olduğu, cinsiyete göre erkeklerin bilgilerini pekiştirirken kadınların daha fazla kazanım elde ettikleri; Hinojosa ve diğerleri (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 4. ve 10. sınıf düzeylerindeki öğrencilerin hem matematik hem de

birikim/yatırım test puanlarında artışlar gözlemlendiği; Cochran (2010) tarafından yürütülen çalışmada 13-14 yaş grubu öğrencilerinde finansal eğitimin olumlu etkiler oluşturduğu; Jamison ve diğerleri (2014) tarafından araştırma sonuçlarının finansal eğitime tabi tutulan gruplarda finansal okuryazarlık seviyelerine artış ve tasarruf davranışlarında uzun vadeli iyileşme gözlemlendiği; Alex ve Amos (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 12-18 yaş gruplarındaki finansal eğitimin finansal yönetim becerilerini ve finansal refahı olumlu etkilediği; Supanantaroek ve arkadaşları (2017) tarafından ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada finansal eğitimin tutum ve davranışları değiştirmede etkili olduğu; Blue ve diğerleri (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada finansal eğitimin 4. sınıf öğrencilerinin finansal kararlarını olumlu yönde değiştirdiği; Ho ve Lee (2020) tarafından standartlaştırılmış bir programın finansal okuryazarlığı etkilemede olumlu ama düşük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Literatürden ulaşılan sonuçlara göre genel olarak erken yaşlarda öğrencilere sunulan finansal eğitimin öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir. Finansal eğitimin ilkokul öğrencilerinde oluşturduğu olumlu tutum ve davranış değişikliğinin literatürde daha önce ifade edilen toplumun finansal refahını ve istikrarını sağlamada başarılı sonuçlar oluşturacağına dair fikirleri desteklemektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak, Mandell (2009) tarafından yapılan çalışmada finansal eğitimde erken yaşlara eğilimin önemli olduğu vurgulansa da deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; Mandell ve Klein (2009) tarafından yürütülen çalışmada finansal eğitimin finansal davranışları değiştirmede deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir farklılık göstermediği; Kirsch (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada finansal eğitimin finansal bilgiyi artırdığı ancak finansal tutumları değiştirmede etkili olmadığı tespit edilmiştir. Elbette bu çalışmaların sonuçlarına göre finansal eğitimin etkililiğini tam olarak vurgulamak mümkün olamayabilir. Çünkü finansal okuryazarlık geniş bir çerçeveye sahiptir ve çalışmaların odak noktaları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu durum bazı yorumları sınırlı kılabilmektedir.

5.2.2 Program ve Program Uygulamalarına İlişkin Görüşler Açısından

Tartışma

Bu başlıkta araştırmanın “*Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında öğrencilerin görüşleri nelerdir?*” ve “*Marmara Finansal*

Okuryazarlık Programı ve program uygulamaları hakkında velilerin ve sınıf öğretmeninin görüşleri nelerdir?” şeklindeki iki alt problem cümlesi, program uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkisini nitel verilerle sunması sebebiyle bir arada harmanlanarak tartışılmıştır.

Araştırmanın üçüncü ana problemine ilişkin sonuçlar; öğrencilerin uygulama sürecine yönelik memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, derslere karşı olan duygu ve düşüncelerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Öğrenci günlükleri incelendiğinde, öğrencilerin kendilerine sunulan öğrenme alanlarında, konularla ilgili temel kavramları yansıttığı, kullanılan yöntem ve tekniklere yer verdiği, tutum ve değerlerini ifade eden cümlelere sıklıkla yer verdikleri ve farklı deneyimler kazandıkları görülmektedir. Araştırmanın istatistiki sonuçlarıyla benzer olarak finansal okuryazarlık programının öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Araştırmanın dördüncü ana problemine ilişkin sonuçlara göre ise, veli ve sınıf öğretmenin finansal okuryazarlık bilgilerinin sınırlı, finansal okuryazarlık eğitimlerine ilişkin düşüncelerinin olumlu, finansal okuryazarlık programının bilgi, tutum ve davranışları değiştirmede etkisinin olumlu olabileceğini düşündükleri görülmektedir. Ayrıca görüşme sonuçlarında ailelerin ve sınıf öğretmenin bu çalışmalarda yer almaktan memnun oldukları ve öz farkındalık kazandıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, velilerin ve sınıf öğretmenin öğrenciler üzerindeki gözlem ve görüşlerinin araştırmanın istatistiki sonuçlarıyla paralel olduğu görülmektedir.

İncelenen öğrenci günlükleri, öğrencilerin dersleri heyecanla takip ettiklerini ve dersleri eğlenceli bulduklarını göstermektedir. Öğrencilerin derse karşı performanslarının belirlenmesinde derse karşı olumlu tutumun etkili olduğu bilinmektedir (Çetingöz ve Özkal, 2009). Bu durumda öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmasının araştırma sonuçlarını etkilediği söylenebilir. Aynı zamanda bu sonuç araştırma bulgularında ortaya çıkan kontrol gruplarındaki tutum ve davranış puan artışının deney grubundaki puan artışından az olması ile de ilişkilendirilebilir.

Araştırmanın nitel sonuçları öğrencilerde tasarruf etme, birikim yapma ve tutumlu olma davranışlarının yoğun olarak gözlemlendiğini göstermektedir. Bu sonuçla benzer olarak Gök ve Coşkun (2020) yaptıkları çalışmada Z kuşağının finansal algı ve tutum düzeyleri arttıkça harcama davranışlarının azaldığını tespit etmişlerdir. Bu durumun oluşmasında

derste gerçekleştirilen “basit kumbaralar” sanat çalışmasının ve alan gezilerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Çarıkçı’nın (2019) çalışmasında ifade ettiği sonuçlarla benzer olarak, Ergür Çengelci ve Kılcan (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kumbaraya sahip olma durumunun öğrencilerin finansal tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma ile aktif öğrenme deneyimi elde eden öğrencilerin tasarruf davranışlarında artış olduğu öğretmen ve veliler tarafından sıklıkla gözlemlenmiştir. Akhan’a (2011) göre ise aktif öğrenme uygulamaları başarıyı artırma ve öğrenmede kalıcılığı sağlamaktadır. Dolayısıyla bu tür eğitimlerde konuya özgü ek çalışmaların tercih edilmesinin tutum ve davranış değişiklikleri meydana getirmede etkili olabileceği ifade edilebilir.

Öğrencilerdeki tutum ve davranış değişiklikleri ile ilgili olarak velilere ve sınıf öğretmenine bu durumun kaynağının ne olabileceği sorulmuştur. Veli görüşleri, bazı çalışmaların ebeveyn-öğrenci işbirliğini öne çıkarmasının bu değişiklikte etkili olabileceği yönündedir. Ebeveynlerin çocukları ile para yönetimi gibi konularda konuşması çocukların finansal bilgi ve tutumlarını etkilemede önemli bir rol oynamakta, ailelerin öz finansal tutum ve davranışları çocukların tutum ve davranışlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır (Shim vd., 2009). Ayrıca veliler ve sınıf öğretmeni, bütçe oluşturma, kumbara yapma, alan gezileri vb. etkinliklerin öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkilemiş olabileceğini düşünmektedir. Bu ifadelerin literatürle örtüştüğü görülmektedir (Çarıkçı, 2019). Kendine ait bütçe yapma davranışının finansal tutumu olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Ergür Çengelci ve Kılcan, 2019). Bu ilişkilere göre aile katılımı çalışmalarının ve uygulamalı etkinliklerin öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini etkilediği desteklenen bir görüştür.

Sınıf öğretmeni ise öğrencilerdeki tutum ve davranış değişikliklerinin kullanılan yöntem ve tekniklerden kaynaklanabileceğini ifade etmektedir. Seyhan (2020) öğretmenlerin finansal okuryazarlık becerisini geliştirmek için örnek olay, anlatım, drama, soru-cevap ve problem çözme yöntemlerini kullandıklarını ifade etmiştir. Bu çalışmada tercih edilen yöntem ve teknikler, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yine de yöntem ve tekniklere dayalı olarak birtakım yorumlarda bulunmak mümkün olsa da finansal eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler kadar öğretmen ve velilerin bilgi ve deneyimleri de tutum ve davranışları şekillenmesinde dikkate alınmalıdır.

Araştırmanın nitel sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmeni ve velilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum Demir Başaran ve arkadaşları (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Araştırmacılar öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmada, katılımcıların finansal okuryazarlık tutumlarının orta; harcama davranışları ve finansal okuryazarlığa ilgilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Seyhan (2020) ise yaptığı çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin finansal okuryazarlık becerisini tanımlayabildiklerini ancak bu becerinin kazandırılmasına yönelik yöntem ve teknikleri bilmediklerini ifade etmiştir. Velilerin finansal okuryazarlık düzeyleri ile ilgili olarak ise Boz (2019) bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak öğrenci velileri ile yaptığı çalışmada velilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Buna ek olarak Boz, velilerin tutum ve algı boyutlarında katılımlarının orta seviyede olduğunu belirtmektedir. Fettahoğlu (2015) tarafından hane halkları üzerine yapılan çalışmada ise katılımcıların bilgi düzeylerinin temel seviyede kaldığı, karmaşık ürün, araç ve teknikler konusunda yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Buna göre, araştırma sonuçlarının diğer çalışmalarla büyük oranda benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu durumda finansal okuryazarlığa yönelik başlatılacak eğitim çalışmalarının toplumun tüm kesimini kapsayan bir şekilde ele alınması gerektiği önerilebilir.

Araştırmanın dikkat çekici bir diğer nitel sonucu sınıf öğretmenin finansal okuryazarlık ile ilgili konulara daha önce derslerde belli sınırlar içerisinde yer verdiğini göstermektedir. Bu çalışma ile bir süre spesifik olarak okul temelli finansal eğitime tabi tutulan öğrencilerin bu alandaki bilgi, tutum ve davranışlarında belirlenen olumlu değişimler, finansal eğitimin programlı ve planlı bir şekilde verilmesi gerektiğini göstermektedir. Nitekim öğrenciler eğitim süreci içerisinde çok fazla uyaranla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu uyaranlar öğrencilerin tercih ve tutumlarını etkilemektedir. Örneğin, sınıf öğretmeni programın değer ve beceri eğitimi hakkında görüşlerini sunarken “marka merakı ve tercihi” konusuna değinmiştir. Öğrenciler arasındaki “marka merakı” konusunu önemli bir sorun olarak aktaran sınıf öğretmeni, okul temelli finansal eğitimin bunu değiştirmede etkili olabileceğini ifade etmektedir. Aktaş, Özüpek ve Altunbaş (2011) öğrencilerin ilgi duyduğu iletişim araçlarındaki mesajlara karşı duyarlı olduklarını ve öğrencilerin marka tercihlerinin bundan etkilendiğini ifade etmektedir. Bu durumda öğrencilerin uygulamalarda maruz kaldıkları çeşitli iletişimsel uyaranlar, tutum ve

davranışların değişikliğe uğramasında etkili olabilecektir. Okul temelli finansal eğitimin hem öğrenci velileri hem de sınıf öğretmeninin de görüşleri doğrultusunda finansal okuryazarlık gibi becerilerin öğretiminde yaygın eğitim fırsatlarına göre daha fazla kazanım sağlayacağı düşünülmektedir. Okul temelli finansal eğitim üzerine her ne kadar tartışmalar devam etse de Mandell (2009) okul temelli finansal eğitimin öğrencilerde uzun vadeli ve olumlu bir etkisi bulunabileceğini ifade etmektedir.

5.2.3 Marmara Finansal Okuryazarlık Programı ve Uygulamalarına İlişkin Genel Tartışma

Bu başlıkta ulaşılan sonuçların etki kaynağına ve programa ilişkin bir tartışma yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda programın içeriğinin ve benimsediği yaklaşımın önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilere sunulan programda “finansal araçlar, finansal planlama, bütçeleme, tasarruf, birikim, paylaşma, bilinçli tüketim, toplumsal sorumluluklar ve kariyer planlaması” konularında eğitim verilmiştir. Programda uygulamaların gerçekleştirilmesi için literatürde önerilen yöntem ve tekniklerin, öğrenci-veli işbirliğine dayalı etkinliklerin, sınıf dışı uygulamaların, öğrencilerin ilgi duyabileceği materyallerin ve çalışma kağıtlarının kullanılmasına dikkat edilmiştir. Geleneksel anlayışın dışında yürütülen ve spesifik bir programa belirli bir süre tabi tutulan öğrencilerin derslere daha fazla ilgi duydukları anlaşılmaktadır. Karlsson (2016) geleneksel öğretim yöntemleri dışına çıkılarak öğrencilerin duygularına ve tutumlarına yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların öğrencilerin davranışlarında olumlu eğilimleri ortaya çıkarmasının daha mümkün olduğu belirtmektedir. Buna göre kontrol gruplarında meydana gelen puan artışının düşük etkili olmasının mevcut MEB Sosyal Bilgiler öğretim programının finansal okuryazarlığın tüm boyutlarını kapsamadığı, disiplinler arası ilişkilerin zayıf kurulduğu ve öğrenme alanına ilişkin ders materyallerinin yeterince zenginleştirilmediği ve ya öğretmen eğitiminin yeterli olmadığı yargısı ortaya konulabilir. Şimşek (2019) tarafından ilkökul programları ve ders kitaplarının incelendiği çalışmada finansal okuryazarlık becerisine literatür önerilerine uygun şekilde yer verildiği ifade edilmektedir. Ancak benzer olarak Şimşek, çalışmada uygulamada bu içeriğin nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi gerektiğini önermektedir. Russell ve Slater (2011) öğrencilerde tutum ve davranış değişikliklerinin oluşması için öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğrencilerin motivasyonlarının artırılması, öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimi olumlu kılacak etkileşimli ortamların oluşturulması gerektiğini belirtmektedir. Bunun için öğretmenin

farklı yöntem ve teknikler kullanarak öğrenci öğrenmelerini desteklemesi ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılaması üzerinde durulmalıdır (Bacay, 2006). Ayrıca finansal okuryazarlığın öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirilebilecek konuları içermesi avantajı bulunmaktadır ve bu nedenle çeşitli öğretim yöntemleri ve ders materyallerinin günlük hayatla ilişkilendirilerek sunulması eğitimleri etkin kılacaktır (Ping, 2014).

Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nda MEB Sosyal Bilgiler öğretim programının içeriğinden farklı olarak çeşitli güncel yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmış, alan gezileri ile öğrenci deneyimlerinin günlük hayata aktarılması hedeflenmiştir. Bozdoğan, Okur ve Kasap (2015), özellikle müzeler gibi alanlara yapılan gezilerin yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimi sağlama ve öğrenmenin niteliğini artırmada önemli etkileri bulunduğunu; Güler (2011) ise alan gezilerinin öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde değişmesine de katkı sağladığını ifade etmektedir. Karlsson'a (2016) göre ise bu gibi deneyimlerin finansal okuryazarlığa yönelik kısa vadeli tutum ve davranışların kazandırılmasında etkili olmaktadır. Öğrenci günlükleri ve görüşme sonuçları incelendiğinde kullanılan yöntem ve tekniklere yapılan atıflar öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin derslere yöneldiğini ve öğrencilerin günlük hayatlarına yansımalar yaptığını göstermektedir. Örneğin, bazı öğrenciler ilk kez bir müze gezisine katıldığını ve bundan çok heyecan duyduğunu belirtmiştir. Bazı öğrencilerin ise yeni karşılaştıkları kavramlara günlüklerinde yer verdiği görülmüştür. Ayrıca derslerde fiş, fatura, sözleşme gibi farklı gerçek materyallerin öğrencilere sunulması yoluyla öğrenme deneyimlerinin desteklenmesi ve pekiştirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu tür materyallerin finansal okuryazarlık eğitimlerinde tercih edilmesinin öğrencilerin finansal farkındalıklarını artırmada ve finansal kararlarını belirlemede yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Ping, 2014). Öğrenci günlükleri ve görüşme sonuçları, öğrencilerde bilinçli tüketici davranışlarında farkındalığın arttığını ve alışveriş tutumlarının değiştiğini göstermektedir. Bu durumda çalışmaların öğrencilere yeni deneyimler sunduğu ve böylece bilgi, tutum ve davranışlarının gelişmesinde etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre finansal eğitim programlarının tasarımında öğrenme deneyimlerine odaklanılmasının verimliliğin artırılmasında önemli olacağı vurgulanabilir.

Son olarak bu araştırmanın sonuçları, okul temelli finansal eğitimin finansal okuryazarlık becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Ulaşılan sonuçlar erken yaşta okul temelli finansal okuryazarlık eğitimini savunan araştırmacılara destek niteliğinde bir

kanıt sunmaktadır. Ayrıca, programlı ve sistemli bir finansal eğitimin erken yaşlardan itibaren okul programlarına dâhil edilmesi ya da ayrı bir ders olarak sunulmasının finansal okuryazarlığa önemli etkilerinin olabileceği ancak bu eğitimin okul toplumunu oluşturan tüm kesimlerin dâhil olabileceği bir şekilde tasarlanmasının başarıya ulaşmak için ön şartlardan biri olduğu savunabilir.

5.3 Öneriler

Araştırma sonuçlarından elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

5.3.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonuçları, Sosyal Bilgiler programına kıyasla geniş bir kapsamla ele alınan finansal okuryazarlık programının öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileri üzerinde daha olumlu yönde etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Daha etkili ve verimli olduğu düşüncesiyle, ilkokul programlarına ayrı bir ders olarak finansal okuryazarlık dersinin eklenmesi önerilebilir.
- Birçok çalışmada mevcut ilkokul programlarının yoğun olduğu vurgulanmaktadır. Bu eleştiriden yola çıkarak finansal okuryazarlığın ayrı bir ders olarak sunulmasının programlardaki yoğunluğu artıracığı düşünülebilir. Bu durumda çalışma sonuçlarındaki etkinin durumu dikkate alınarak mevcut MEB programlarının içeriğinde yer alan öğrenme alanlarındaki kapsamın genişletilmesi önerilebilir.
- Araştırma sonuçları finansal okuryazarlık becerisine en uygun derslerden birisinin Sosyal Bilgiler dersi olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak Sosyal Bilgiler ders içeriğine finansal okuryazarlığa yönelik kazanım ve etkinliklerin artırılması önerilebilir.
- Araştırma sonuçları örnek olay, grup çalışması, istasyon ve alan gezileri gibi güncel ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin derse olan ilgiyi artırdığı ve finansal okuryazarlık eğitimlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle gerek Sosyal Bilgiler dersi gerekse diğer finansal eğitim çalışmalarında bu yöntem

ve tekniklerin daha sıklıkla kullanılması gerektiği ve farklı yöntem ve tekniklere öğretim programlarında daha fazla yer verilmesi gerektiği önerilebilir.

- Araştırmada finansal eğitimlerin Türkiye’de kısa süreli projelerle yürütüldüğü ve ilkokul öğrencilerine yönelik çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda finansal eğitim çalışmalarının artırılması, okul temelli finansal eğitime yönelik uygulamaların hayata geçirilmesi önerilebilir. Kurumlar arası işbirliklerinin daha etkin hale getirilmesi uygulamalardaki verimliliği artırabilir.
- Araştırmada öğretmenin finansal okuryazarlığa yer verdiği etkinliklerin sınırlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim fakültelerinde bu becerilerin öğretime yönelik dersler eklenebilir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarında bu beceriye yönelik uygulamalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırma sonuçları ebeveynlerin finansal okuryazarlıkta etkili olduğunu göstermektedir. Finansal okuryazarlık programları ve uygulamaları hazırlanırken aile katılım çalışmalarına ve aile eğitimlerine yer verilmesi önerilebilir.

5.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada finansal okuryazarlık tek başına ele alınmıştır. Araştırma sonuçları, finansal eğitim programlarında öğrencilerin problem çözme, muhakeme yapma gibi farklı becerilerinin de harekete geçirildiği etkinliklerin başarılı olduğunu göstermektedir. Farklı araştırmalar da finansal okuryazarlıkla ilişkili olduğu düşünülen farklı becerilerin bir arada ölçüldüğü ve ilişkisinin test edildiği çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırma kapsamında geliştirilen ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, katılımcı grubun özellikleri ve istatistiki sonuçlar araştırmada tartışılmıştır. Bu tartışmaların kuvvetlendirilmesi için farklı örneklemeler üzerinde uygulamaların yapılması ve ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik analizlerinin tekrarlanması önerilebilir.

- Araştırmanın gerçekleştirildiği bölge nispeten orta sayılabilecek bir sosyo-ekonomik düzeye sahiptir. Araştırmada demografik değişkenlerin finansal okuryazarlık ile pozitif ya da negatif yönlü ilişkisi bulunduğu ifade edilmiştir. Bu doğrultuda farklı bölgelerde ve farklı demografik özelliklere sahip gruplar üzerinde yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Araştırma sonuçlarında ebeveyn etkisi önemli görülmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlendiği ve öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri ile ilişkisinin ortaya konulduğu araştırmalar yürütülebilir.
- Araştırma sonuçları sınıf öğretmeninin finansal okuryazarlık bilgisinin sınırlı olduğunu göstermektedir. Öğrenciler üzerindeki rol model olmaları etkisi de göz önünde bulundurularak öğretmenler ve öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarının tespit edildiği ve öğrenciler üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada ulaşılan literatür çalışmaları Türkiye’de ilkökul öğrencileri üzerinde finansal okuryazarlığa yönelik çalışmaların sayıca az olduğunu göstermektedir. Ayrıca finansal eğitimin etkililiği üzerine çeşitli tartışmaların olduğu görülmektedir. Bu nedenle ilkökul öğrencilerine yönelik olarak daha fazla araştırma gerçekleştirilebilir. Özellikle bu araştırmanın tasarımında olduğu gibi, araştırmacıların nicel ya da nitel yöntemleri tercih ettiği yeni araştırmaların gerçekleştirilmesi tavsiye edilmektedir.
- Araştırma kapsamında geliştirilen programda dijital finansal okuryazarlığa yer verilmemiştir. Özellikle mobil ve internet tabanlı yeni teknolojik gelişmelerin bireyler üzerindeki etkisi, finansal okuryazarlığın içeriğinde yer alan konuların göz önünde bulundurulduğunda, dijital finansal okuryazarlığa yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Acaravcı, S. K. ve Bediroğlu, K. (2019). Finansal okuryazarlık: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi üzerine uygulama. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 30-51. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iicder/issue/48806/621457>
- Adalar, H. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimi: Bir model önerisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aflatoun International. (2016). *Aflatoun International strategy 2016-2020*. Erişim adresi: <https://www.aflatoun.org/wp-content/uploads/2018/12/Aflatoun-Strategy2016-2020.pdf>
- Agarwalla, S.K., Barua, S.K., Jacob, J. ve Varma, J.R. (2015). Financial literacy among working young in urban India. *World Development*, 67, 101-109. doi:<https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.10.004>
- Ahmad, N. W., Mawar, M. Y. ve Ripain, N. (2018). Scale and determinants of financial literacy in Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor students. *Reports on Economics and Finance*, 4(3), 125–137. doi:<https://doi.org/10.12988/ref.2018.8112>
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB). (t.y.). *Aile eğitim programları*. Erişim adresi: <https://aep.gov.tr/>
- Akhan N. E. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğrencilerinde ekonomi okuryazarlığının durumu ve geliştirilmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, H., Özüpek, M. N. ve Altunbaş, H. (2011). Çocukların marka tercihleri ve medya tüketim alışkanlıkları. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(4),115-125. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19022/200609>
- Alan, S. ve Ertac, S. (2014). Good things come to those who (are taught how to) wait: Results from a randomized educational intervention on time preference. *Microeconomics: Intertemporal Consumer Choice & Savings eJournal*. doi: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2566405>

- Alex, K. ve Amos, A. (2014). The role of financial literacy in promoting children & youth savings accounts: A case of commercial banks in Kenya. *Research Journal of Finance and Accounting*, 5(11), 106-110. Erişim adresi: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/RJFA/article/view/13534/14251>
- Ali, M., Alam, N. ve Rizvi, S. A. R. (2020). Coronavirus (COVID-19)–An epidemic or pandemic for financial markets. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 27, 100341. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jbef.2020.100341>
- Alkaya, A. ve Yağlı, İ. (2015). Finansal okuryazarlık-f finansal bilgi, davranış ve tutum: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İİBF öğrencileri üzerine bir uygulama. *The Journal of International Social Research*, 8(40), 585-599. doi:[10.17719/jisr.20154013941](https://doi.org/10.17719/jisr.20154013941)
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Anbar, A. ve Beridze, J. (2020). Üniversite öğrencileri arasında finansal okuryazarlık: Türkiye ve Gürcistan karşılaştırması. Yüksel Akay Unvan ve Faruk Kalay (Ed.), *İktisadi ve İdari Bilimlerde Güncel Araştırmalar* (1. Baskı) içinde (s.19-38). Cetinje. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/344467937_Universite_Ogrencileri_Arasi_nda_Finansal_Okuryazarlik_Turkiye_ve_Gurcistan_Karsilastirmasi
- Arrondel, L., Debbich, M. ve Savignac, F. (2013). Financial literacy and financial planning in France. *Numeracy*, 6(2), 1-17. doi:<http://dx.doi.org/10.5038/1936-4660.6.2.8>
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26. Erişim adresi: <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-17-makale-1.pdf>
- Atılğan, H., Kan, A. ve Aydın, B. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atkinson, A. ve Messy, F.A. (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, No. 15, Erişim adresi: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5k9csfs90fr4-en.pdf>

Atkinson, A. ve Messy, F. A. (2013). Promoting financial inclusion through financial education: OECD/INFE evidence, policies and practice. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 34, OECD Publishing, Paris. doi:<https://doi.org/10.1787/5k3xz6m88smp-en>

Aydın, A . (2018). Türkiye'de finans eğitimi ve finansal okuryazarlık üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 1(1), 12-20. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/emid/issue/41818/505083>

Bacay, M. S. C. (2006). Teaching students with different learning styles. *Centre for development of Teaching and Learning*, 9(1),

Barış, S. (2016). Finansal okuryazarlık ve bütçeleme davranışı: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *TESAM Akademi Dergisi*, 3(2), 13-38. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tesamakademi/issue/24719/261446>

Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82721>

Batty, M., Collins, J. M. ve Odders White, E. (2015). Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students' knowledge, behavior, and attitudes. *Journal of Consumer Affairs*, 49(1), 69-96. doi:<https://doi.org/10.1111/joca.12058>

Batty, M., Collins, M., O'rourke, C. ve Elizabeth, O. (2017). Experiential financial literacy: A field study of my classroom economy. *Working paper*. Erişim adresi: www.ssc.wisc.edu/~jmcollin/wp/wp-content/uploads/2015/05/Boulder_MCE.pdf

Bayat, B. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “Likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/287205>

- Bayhan, P., Kaysılı, B. K. ve Yükselen, A. (2010). Çocukların ekonomiyle ilgili kavramlara yönelik algılarının yaşlara göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 3-12. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/825/178>
- Baykul, Y. (2010). *Eğitim ve psikolojide ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayınları
- Bayrakdaroglu, A. ve Bilge, S. (2018). Finansal eğitimin finansal okuryazarlık üzerindeki etkisi: Muğla ilinde kadınlara yönelik bir araştırma. *Muğla Sıtkı Koçman University Journal of Social Sciences*, 42, 97-120. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/537426>
- Bayram, S. S. (2010). *Finansal okuryazarlık ve para yönetimi davranışları: Anadolu Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Beers, S. (2011). *Teaching 21st century skills: An ASCD action tool*. ASCD. USA.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]* (H. Aydın, Trans. Ed.). Konya, Turkey: Eğitim Yayınevi.
- Berry, J., Karlan, D. ve Pradhan, M. (2018). The impact of financial education for youth in Ghana. *World Development*, 102, 71-89. doi:<https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2017.09.011>
- Bıçer, E. B. ve Altan, F. (2016). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık ile ilgili tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 20(4), 1519-1533. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/26966/283411>
- Blue, L.E., O'Brien, M. ve Makar, K.(2018). Exploring the classroom practices that may enable a compassionate approach to financial literacy education. *Math Ed Res J* 30, 143–164. doi:[10.1007/s13394-017-0223-5](https://doi.org/10.1007/s13394-017-0223-5)

- Bhushan, P. ve Medury, Y. (2014). An empirical analysis of inter linkages between financial attitudes, financial behaviour and financial knowledge of salaried individuals. *Indian Journal of Commerce & Management Studies*, 5(3), 58-64. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/123456789/9510>
- Bowling, A. (2014). *Research methods in health: investigating health and health services*. McGraw-hill education (UK).
- Boz, D. (2019). Kütahya ilinde bulunan özel eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenci velilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (82) , 147-160. doi:[10.25095/mufad.536036](https://doi.org/10.25095/mufad.536036)
- Bozdoğan, A. E., Okur, A. ve Kasap, G. (2015). Planlı bir alan gezisi için örnek uygulama: Bir fabrikası gezisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16219/169870>
- Brown, M., Henchoz, C. ve Spycher, T. (2018). Culture and financial literacy: Evidence from a within-country language border. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 150, 62-85. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jebo.2018.03.011>
- Brown, S. (2018). Best practices in 21st century learning environments: A study of two P21 exemplar schools. *Dissertations*. 184. https://digitalcommons.brandman.edu/edd_dissertations/184
- Bruhn, M., Leão, L. D. S., Legovini, A., Marchetti, R. ve Zia, B. (2016). The impact of high school financial education: Evidence from a large-scale evaluation in Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(4), 256-95. doi:[10.1257/app.20150149](https://doi.org/10.1257/app.20150149)
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26124/275190>
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Atıf İndeksi.

- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. doi:<https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Chakrapani, C. (2004) *Statistics in market research*. Arnold Publisher, London.
- Child, D. (2006). *The essentials of factor analysis*. (3rd ed.). New York, NY: Continuum International Publishing Group
- Cochran, C. A. (2010). *Financial literacy in teens* (Doctoral dissertation). Caldwell College.
- Cole, S., Sampson, T. ve Zia, B. (2009). Financial literacy, financial decisions, and the demand for financial services: Evidence from India and Indonesia. *Working Paper*, 09-117. Erişim adresi: http://www1.worldbank.org/prem/poverty/ie/dime_papers/1107.pdf
- Coşkun, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin finansal davranış ve tutumlarının belirlenmesi: Finansal okuryazarlık algıları üzerine bir araştırma. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 5(7), 2248-2258. Erişim adresi: <http://www.itobiad.com/tr/download/article-file/226744>
- Crane, T., Wilson, J., Maurizio, A., Bealkowski, S., Bruett, K. ve Couch, J. (2003). Learning for the 21st century: A report and mile guide for 21st century skills. *Partnership for 21st Century Skills*. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480035.pdf>
- Creswell, W. J. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- CYFI (2012). *A guide to economic citizenship education quality financial, social and livelihoods education for children and youth*. Erişim adresi: <Http://childfinanceinternational.org>

- CYFI (2014). *Developing responsible retail banking products for children and youth banking a new generation.* Erişim adresi: www.childfinanceinternational.org/movement/publications
- Çakmak, U. (2007). Kriz modelleri çerçevesinde Türkiye 2001 finansal krizinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1) 81 - 101. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaziuiibfd/issue/28333/301112>
- Çarıkçı, O. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin finansal farkındalık düzeyinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5) , 133-157. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/aksos/issue/46882/551019>
- Çetingöz, D. ve Özkal, N. (2009). Learning strategies used by unsuccessful students according to their attitudes towards social studies courses. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1905–1913. doi: [10.1016/j.sbspro.2009.01.335](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.335)
- Çevik, C. (2018). Önlisans öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyi üzerine bir araştırma: Kırklareli Üniversitesi örneği. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi*, 1(1), 21-38. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/emid/issue/41818/505088>
- Çinko, M., Avcı, E., Ergun, S. ve Tekçe, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri: Marmara Üniversitesi örneği. *Marmara Business Review*, 2(1), 25-50. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mbr/issue/30353/327687>
- Danes, S. M. ve Haberman, H. (2007). Teen financial knowledge, self-efficacy, and behavior: A gendered view. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 18(2), 48-60. Erişim adresi: <https://ssrn.com/abstract=2228406>
- Demir Başaran, S., Arık, E. ve Lafcı Tor, D. (2018). Öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim Bilimlerinde Güncel Akademik Çalışmalar. IVPE*
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayıncılık.

- Demirgüç Kunt, A. ve Klapper, L. (2012). Measuring financial inclusion: The global finindex database. *World Bank Policy Research Working Paper* 6025. Erişim adresi: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/6042/WPS6025.pdf?sequenc>
- Dere, İ. ve Aktaşlı, İ. (2019). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bilinçli tüketicilik. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 283-302. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/1711>
- Dew, J. ve Xiao, J. J. (2011). The financial management behavior scale: Development and validation. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 22(1), 43-59. Erişim adresi: <https://ssrn.com/abstract=2061265>
- Doğan, N., Soysal, S. ve Karaman, H. (2017). Aynı örnekleme açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanabilir mi? Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen Dünyada Eğitim* içinde (s. 373-400). Ankara: Pegema Yayınları.
- Durmuşkaya, S. ve Kavas, Y. B. (2018). Akademik gelişim ve finansal okuryazarlık arasındaki ilişkinin tespiti üzerine bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 25(3), 925-939. doi: <https://doi.org/10.18657/yonveek.441375>
- Ege Bölgesi Sanayi Odası (EBSO). (2020). *2019 yılında Dünya ve Türkiye ekonomisi ve 2020 yılından beklentiler*. Ege Bölgesi Sanayi Odası web sitesinden erişildi: <http://www.ebso.org.tr/ebsomedia/documents/2019-yilinda-dunya-ve-turkiye-ekonomisi-&-2020-yilindan-beklentiler-69645550.pdf>
- Engin, C. ve Göllüce, E. (2016). 2008 Küresel finans krizi ve Türkiye üzerine yansımaları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 27-40. Erişim adresi: <http://static.dergipark.org.tr/article-download/5d76/8983/f0a5/imp-260685-0.pdf>
- Er, F., Temizel, F., Özdemir, A. ve Sönmez, H. (2014). Lisans eğitim programlarının finansal okuryazarlık düzeyine etkisinin araştırılması: Türkiye örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 113-126. doi: <https://doi.org/10.18037/ausbd.00957>

- Er, B., ve Taylan, A. E. (2017). Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 297-317. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbed/issue/33888/310194>
- Er, T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ergün, B., Şahin, A. ve Ergin, E. (2014). Finansal okuryazarlık: İşletme bölümü öğrencileri üzerine bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(34), 847-864. Erişim adresi: https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt7/sayi34_pdf/-8isletme_iktisat_iletisim_kamu/ergun_bahadir_vd.pdf
- Ergür Çengelci, Ş. ve Kılcan, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin finansal tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 3. *Uluslararası Eğitim ve Değerler Eğitimi Sempozyumu* içinde (s.78-89). İstanbul. Erişim adresi: <http://www.isoeva.com/Pages/1063/1150/B%C4%B0LD%C4%B0R%C4%B0-TAM-MET%C4%B0NLER%C4%B0-K%C4%B0TABI>
- Ergüt, Ö., Camkıran, C. ve Çilingirtürk, A. M. (2020). Finansal okuryazarlık düzeyi ile sosyal ağların etkileşimi üzerine ampirik bir uygulama. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(Özel Sayı), 295-307. doi: <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.635429>
- Erkılıç, A. (2019). *Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri ve matematik ders başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Erkuş, A., Sünbül, Ö., Sünbül, Ö. S., Yormaz, S. ve Aşiret, S. (2017). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme 2: ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri ve ölçme kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fabris, N. ve Luburić, R. (2016). Financial education of children and youth. *Journal of Central Banking Theory and Practice*, 5(2), 65-79. doi: [10.1515/jcbtp-2016-0011](https://doi.org/10.1515/jcbtp-2016-0011)

- Fernandes, D., Lynch, J. G., ve Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861-1883. doi: [10.1287/mnsc.2013.1849](https://doi.org/10.1287/mnsc.2013.1849)
- Fettahoğlu, S. (2015). Hane halkının finans eğitimi ve finansal okuryazarlık düzeyleri üzerine Kocaeli'nde bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 67, 101-116. doi: <https://doi.org/10.25095/mufad.396581>
- Fox, J., Bartholomae, S. ve Lee, J. (2005). Building the case for financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 39(1), 195-214. doi: [10.1111/j.1745-6606.2005.00009.x](https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2005.00009.x)
- Frankel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Baskı). McGraw Hill Companies.
- Gale, W. G. ve Levine, R. (2011). Financial literacy: What works? How could it be more effective? *Financial Security Project at Boston College, FSP 2011-1*. doi: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2316933>
- Garg, N. ve Singh, S. (2018). Financial literacy among youth. *International Journal of Social Economics*, 45(1), 173-186. doi: [10.1108/IJSE-11-2016-0303](https://doi.org/10.1108/IJSE-11-2016-0303)
- Ghasemi, A. ve Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International journal of endocrinology and metabolism*, 10(2), 486-489. doi: [10.5812/ijem.3505](https://doi.org/10.5812/ijem.3505)
- Goodell, J. W. (2020). COVID-19 and finance: Agendas for future research. *Finance Research Letters*, 101512. doi: <https://doi.org/10.1016/j.frl.2020.101512>
- Gök, B. ve Coşkun, A., (2020). Z kuşağının finansal okuryazarlık eğilimlerinin incelenmesine ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 6(1), 356-366. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjcss/issue/55225/748848>
- Gutter, M. S., Garrison, S. ve Copur, Z. (2010). Social learning opportunities and the financial behaviors of college students. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 38(4), 387-404. doi: [10.1111/j.1552-3934.2010.00034.x](https://doi.org/10.1111/j.1552-3934.2010.00034.x)

- Güngör Karyağdı, 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. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baybem/issue/38082/423627>
- Güneş, F. (1994). Okuryazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 499-507. doi: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000368
- Güler, N. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (14. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güler, A. (2011). Planlı bir müze gezisinin ilköğretim öğrencilerinin tutumuna etkisi. *Ilkogretim Online*, 10(1), 169-179. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Güvenç, H. (2016). Lise öğrencileri için finansal okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 847-863. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/229537>
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *Elementary Education Online*, 16(3), 935-948. doi: [10.17051/ilkonline.2017.330233](https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330233)
- Hacıoğlu, F. (1990). 21. Yüzyıl için öğretmen eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 14(77), 48-53. Erişim: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/6000/2129>
- Halilovic, S., Zaimovic, A., Berilo, A. A. ve Zaimovic, T. (2019). Financial literacy assessment in Bosnia and Herzegovina. *Procedia Computer Science*, 158, 836-843. doi: [10.1016/j.procs.2019.09.121](https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.121)
- Hastings, J. S., Madrian, B. C. ve Skimmyhorn, W. L. (2013). Financial literacy, financial education, and economic outcomes. *Annual Review of Economics*, 5, 347–73. doi: [10.3386/w18412](https://doi.org/10.3386/w18412)
- Hinojosa, T., Miller, S., Swanlund, A., Hallberg, K., Brown, M. ve O'Brien, B. (2009). The Stock Market Game™ study: Brief report. Washington, DC: FINRA Investor Education Foundation. Erişim adresi:

https://www.stockmarketgame.org/assets/pdf/2009_Learning_Point_Study_Full_Report.pdf

- Ho, M. C. S. ve Lee, D. H. L. (2020). School banding effects on student financial literacy acquisition in a standardised financial literacy curriculum. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29, 377-391. doi: <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00491z>
- Holden, K., Kalish, C., Scheinholtz, L., Dietrich, D. ve Novak B. (2009). Financial literacy programs targeted on preschool children: Development and evaluation. *La Follette School Working Paper No. 2009-009*. 1-85. Erişim adresi: <http://digital.library.wisc.edu/1793/36314>
- Homan, H. S. (2015). Comparative study of students financial literacy and its demographic factors. *International Conference on Economics and Banking (iceb-15)*. 106 - 111. doi: <https://doi.org/10.2991/iceb-15.2015.16>
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316. doi: [10.2139/ssrn.1945216](https://doi.org/10.2139/ssrn.1945216)
- İnal, H., Yılmaz Koğar, E., Demirdüzen, E., ve Gelbal, S. (2017). Cronbach Alfa katsayısı: Bir meta analizi çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(1), 18-32. doi: [10.16986/HUJE.2016017219](https://doi.org/10.16986/HUJE.2016017219)
- Jamison, J., Karlan, D. ve Zinman, J. (2014). Measuring risk and time preferences and their connections with behavior. *Nber Working Paper Series*. Erişim adresi: <http://www.nber.org/papers/w20135>
- Johnson, E. ve Sherraden, M. S. (2007). From financial literacy to financial capability among youth. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 34(3), 119-145. Erişim adresi: <https://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol34/iss3/7>
- Jorgensen, B. L. ve Savla, J. (2010). Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization. *Family Relations*, 59(4), 465-478. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2010.00616.x>

- Kaderli, Y., Gündoğmuş, M. E., Özdemir, M., Acayip, E. ve Demir, N. (2016). *TR32 bölgesinde finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik çözüm önerileri projesi sonuç raporu*. Güney Ege Kalkınma Ajansı web sitesinden erişildi: https://geka.gov.tr/uploads/pages_v/tr32-bolgesinde-finansal-okuryazarlik-duzeyinin-belirlenmesi-ve-gelistirilmesine-yonelik-cozum-onerileri-2015.pdf
- Kan, A. (2011). Ölçme Aracı Geliştirme. Satılmış Tekindal (ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (3. Baskı) içinde (s.241-278). Ankara: Pegem Akademi
- Karakurum Özdemir, K., Kökkızıl, M. ve Uysal, G., (2019). Financial literacy in developing countries. *Social Indicators Research*, 143 (1), 325–353. doi: <https://doi.org/10.1007/s11205-018-1952-x>
- Karlsson, B. (2016). Financial literacy education - with an attitude. Lužica, R. ve Facuna J. (Ed.) *Together With Roma, We Will Achieve More* içinde (S. 203-210). Bratislava.
- Kempson, E., Perotti, V. ve Scott, K.. (2013). Measuring financial capability: A new instrument and results from low- and middle-income countries. *World Bank*, Washington. Erişim: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/16296>
- Kılcan, B. ve Ergür, Ş. (2019). Finansal tutum ölçeğinin (FTÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 3(3), 58-67. doi: [10.29345/futvis.83](https://doi.org/10.29345/futvis.83)
- Kılıç, Y., Ata, H. A., ve Seyrek, İ. H. (2015). Finansal okuryazarlık: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (66), 129-150. doi: [10.25095/mufad.396535](https://doi.org/10.25095/mufad.396535)
- Kim, J. (2001). Financial knowledge and objective and subjective financial well-being. *Consumer Interests Annual: Proceedings of the American Council on Consumer Interests Annual Conference*, Washington, DC, 48. Erişim adresi: www.consumerinterests.org
- Kindle, P. A. (2013). The financial literacy of social work students. *Journal of Social Work Education*, 49(3), 397-407. doi: [10.1080/10437797.2013.796853](https://doi.org/10.1080/10437797.2013.796853)

- Kirsch, S. W. (2014). *An analysis of the efficacy of financial literacy education for elementary school children*. California State University, Fullerton.
- Klapper, L., Lusardi, A. ve Panos, G.A. (2012). Financial literacy and the financial crisis. *Policy Research working paper*; 5980. World Bank. Erişim adresi: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/3266>
- Kunovskaya, I. A., Cude, B. J. ve Alexeev, N. (2014). Evaluation of a financial literacy test using classical test theory and item response theory. *Journal of Family and Economic Issues*, 35(4), 516-531. doi: <https://doi.org/10.1007/s10834-013-9386-8>
- Kurt, A. A. (2010). Okuryazarlıkta dönüşümler. Ferhan Odabaşı (Ed.). *Bilgi ve iletişim teknolojileri ışığında dönüşümler* (s. 82-101). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tuzel, A. G. M. S. (2010). 21. Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16969/177280>
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J. ve Henry, L. A. (2013). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. In D.E. Alvermann, N.J. Unrau, & R.B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*, 6, 1150–1181.
- Lucey, T. A., Agnello, M. F. ve Laney, J. D. (2015). *A critically compassionate approach to financial literacy*. The Netherlands: Sense Publishing.
- Lusardi, A. (2008). Financial literacy: An essential tool for informed consumer choice?, *CFS Working Paper*, No. 2008/19, Goethe University Frankfurt, Center for Financial Studies (CFS), Frankfurt, a. M. Erişim adresi: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hebis:30-56927>
- Lusardi, A. ve Mitchell, O. S. (2005). Implications for retirement wellbeing. *Michigan Retirement Research Center, Working Paper*, 78. <https://doi.org/10.2139/ssrn.881847>

- Lusardi, A. ve Mitchell, O. S. (2007). Baby boomer retirement security: The roles of planning, financial literacy, and housing wealth. *Journal of Monetary Economics*, 54(1), 205-224. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jmoneco.2006.12.001>
- Lusardi, A. ve Mitchell, O. S. (2011). Financial literacy around the world: An overview. *Journal of Pension Economics and Finance* 10(4), 497–508. doi: [10.2139/ssrn.1810551](https://doi.org/10.2139/ssrn.1810551)
- Lusardi, A. ve Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44. doi: [10.1257/jel.52.1.5](https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5)
- Lusardi, A., Michaud, P. C. ve Mitchell, O.S., (2017). Optimal financial knowledge and wealth inequality. *Journal of Political Economy* 125 (2), 1–48. doi: <https://doi.org/10.1086/690950>
- Lusardi, A. ve Tufano, P. (2009). Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness. *National Bureau of Economic Research*. (No. W14808). doi: [10.3386/w14808](https://doi.org/10.3386/w14808)
- Mahdzan, N. S. ve Tabiani, S. (2013). The impact of financial literacy on individual saving: An exploratory study in the Malaysian context, *Transformation in Business and Economic*, 12(1), 41-55. Erişim adresi: <http://www.transformations.knf.vu.lt/28/se28.pdf>
- Mandell, L. (2009). Two cheers for school-based financial education. *Initiative on Financial Security*. New York: The Aspen Institute. Erişim adresi: https://assets.aspeninstitute.org/content/uploads/files/content/docs/pubs/Two%20Cheers.pdf?_ga=2.259479882.1794185059.1603135955-1392222533.1603135955
- Mandell, L. ve Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 15-24. Erişim adresi: <https://ssrn.com/abstract=2224231>
- Mason, C. L. J. Ve Wilson, R. M. S. (2000). Conceptualising financial literacy. *Occasional paper*, 7. Erişim adresi: <https://repository.lboro.ac.uk/account/articles/9494975>

- McDonald, R.P. ve Moon-Ho, R.H. (2002). Principles and practice in Reporting Structural Equation Analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64–82. doi: [10.1037/1082-989X.7.1.64](https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64)
- Mckibbin, W. ve Fernando, R. (2020). The global macroeconomic impacts of COVID-19: Seven scenarios. *CAMA Working paper, 19/2020*, Australian National University. doi: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3547729>
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mevsim, L. T. (2016). *Üniversite öğrencilerinde finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi: Erzincan Üniversitesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Meyers, E. (2020). Young adult financial literacy and it's underlying factors. *Honors Theses*. 64. Erişim: <https://digitalcommons.assumption.edu/honorstheses/64>
- Mihalčová, B., Csikósová, A. ve Antošová, M. (2014). Financial literacy—the urgent need today. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 317-321. doi: [10.1016/j.sbspro.2013.12.464](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.464)
- Miller, M., Godfrey, N., Levesque, B. ve Stark, E. (2009). The case for financial literacy in developing countries: Promoting access to finance by empowering consumers. *World Bank, DFID, OECD, and CGAP joint note, Washington, DC*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Moore, D. (2003). Survey of financial literacy in Washington State: Knowledge, behavior, attitudes and experiences. *Technical Report*. S. 03-39. doi: [10.13140/2.1.4729.4722](https://doi.org/10.13140/2.1.4729.4722)
- Muñoz-Murillo, M., Álvarez-Franco, P. B. ve Restrepo-Tobón, D. A. (2020). The role of cognitive abilities on financial literacy: New experimental evidence. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 84, 101482. doi: <https://doi.org/10.1016/j.socec.2019.101482>

- Nar, M. Ş. (2015). Küreselleşmenin tüketim kültürü üzerindeki etkisi: Teknoloji tüketimi. *Journal of International Social Research*, 8(37), 941-954. doi: [10.17719/jisr.20153710659](https://doi.org/10.17719/jisr.20153710659)
- Onur, N. ve Nazik, M. H. (2014). Öğretmenler için bireysel finans alanında finansal tutum ölçeğinin geliştirilmesi (FTÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Vocational Education*, 9(4), 90-99. doi: <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.4.2C0054>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2006). *Improving financial literacy: Analysis of issues and policies*. Financial Market Trends, 2, doi: <https://doi.org/10.1787/fmt-v2005-art11-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2012). *Financial education in schools*. OECD, Publishing, Paris. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/2012%20Schools%20Guidelines.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2014). *PISA 2012 results: Students and money: Financial literacy skills for the 21st century*, OECD Publishing 6. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2016). *OECD/INFE international survey of adult financial literacy competencies*, OECD, Paris, Erişim adresi: www.oecd.org/finance/OECD-INFE-International-Survey-of-Adult-Financial-Literacy-Competencies.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *OECD economic outlook*, OECD Publishing, 2019(1), Paris. doi: <https://doi.org/10.1787/b2e897b0-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2020). *PISA 2018 results (IV), Are students smart about money?* OECD Publications, Paris. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2020). *PISA 2018 PISA 2018 assessment and analytical framework*. OECD Publications, Paris. doi: <https://doi.org/10.1787/19963777>
- Opletalová, A. (2015). Financial education and financial literacy in the Czech education system. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1176-1184. doi: [10.1016/j.sbspro.2015.01.229](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.229)
- Opoku, A. (2015). Financial literacy among senior high school students evidence from Ghana. *The Journal of Students Financial Aid*, Evidence from six senior high schools in Kumasi, Ghana. *SAGE Open*, 5(4), 54-65. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/123456789/8511>
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11 (1) 101-121. Erişim adresi: <http://eprints.rclis.org/14929/1/101-121.pdf>
- Ören Bayındırlı, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık, finansal tutum ve davranış düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Karabük Üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Karabük.
- Özbek, Ö. Y. (2011). Ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler. Satılmış Tekindal (ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (3. Baskı) içinde (s.41-86). Ankara: Pegem Akademi
- Özbek, A. (2019). *Erken dönemde ekonomi eğitiminin finansal okuryazarlık düzeyine etkisi: Uluslararası Bakalorya örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Özen, E. ve Kaya, Z. (2015). Finansal okuryazarlık seviyesinin ölçülmesi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. 19. *Finans Sempozyumu*, 21-24. Erişim: https://www.researchgate.net/publication/308888129_Finansal_Okuryazarlik_Seviyesinin_Olculmesi_Universite_Ogrencileri_Uzerine_Bir_Arastirma_Measuring_of_Financial_Literacy_An_Investigation_on_Undergraduate_Students

- Özkale, A. ve Özdemir Erdoğan, E. (2017). Finansal okuryazarlık ve Türkiye matematik öğretim programlarındaki konumu. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4869-4883. doi: <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i3.nnnn>
- Özkale, A. (2018). *Finansal okuryazarlık ve matematiksel okuryazarlık perspektifinde Türkiye ve Kanada (Ontario) öğretim programlarının incelenmesi ve bir model önerisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- PACFC, (2013). *Final report: President's Advisory Council on Financial Capability for Young Americans*. Washington, DC: President's Advisory Council on Financial Capability. Erişim adresi: <https://www.nefe.org/images/nefe-digest/2015/PACFCYA%20Final%20Report%20June%202015.pdf>
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows* (4th Ed.). Berkshire: Open University Press.
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *P21 framework definitions*. ERIC Clearinghouse. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Pegem Akademi
- Penner, J., Lainz, P. ve Lawrie, J. (2019). *Exploring The Social And Economic Empowerment Of Children And Youth Six Evidence Based Strategies*. Aflatoun International web sitesinden erişildi: <https://www.aflatoun.org/wp-content/uploads/2019/11/Exploring-the-social-and-economic-empowerment-of-children-and-youth-OnlineVersion.pdf>
- Ping, L. (2014). *APEC guidebook on financial and economic literacy in basic education*. Asia-Pacific Economic Cooperation Secretariat Human Resources Development Working Group. Erişim adresi: <https://www.apec.org/Publications/2014/11/APEC-Guidebook-on-Financial-and-Economic-Literacy-in-Basic-Education>
- Polama, M. M. (1993). *Çağdaş Sosyoloji Teorileri*, Hayriye Erbaş (çev.). Ankara: Gündoğan Yayınları.

- Popovic, A. (2014). *Financial education programs and strategies: Approaches and available resources*. World Bank, Washington, DC. Erişim adresi: <https://responsiblefinanceforum.org/wp-content/uploads/2015/03/Financial-Education-Programs-and-Strategies.pdf>
- Refrigeri, L. (2019). The economic and financial literacy of Italian school teachers: a first survey of future primary school teachers. *Pedagogia Oggi Rivista SIPED*. XVII, n. 1.2019. doi: [10.7346/PO-012019-38](https://doi.org/10.7346/PO-012019-38)
- Remund, D. L. (2010). Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of consumer affairs*, 44(2), 276-295. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x>
- Robb, C. A. ve Sharpe, D. L. (2009). Effect of personal financial knowledge on college students' credit card behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 25-43. Erişim: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ859561.pdf>
- Russell, B. ve Slater, G. R. (2011). Factors that encourage student engagement: Insights from a case study of 'First Time' students in a New Zealand University. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 8(1). Erişim adresi: <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol8/iss1/7>
- Russia Trust Fund. (2013). *Financial education for youth and in schools. OECD/INFE policy guidance, challenges and case studies*. Erişim adresi: https://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/TrustFund2013_OECD_INFE_Finl_Ed_for_Youth_and_in_Schools.pdf
- Sakınç, S. Ö. (2018). Tasarrufları değerlendirmede finansal okuryazarlığın önemi ve bir uygulama. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 8(16), 539-556. doi: [10.29029/busbed.435890](https://doi.org/10.29029/busbed.435890)
- Salah, S. F. (2019). *Yabancı öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Erciyes Üniversitesi örneği* (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Sarıgül, H. (2015). Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği: Geliştirme, geçerlik ve güvenirlik. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 200-218. doi: <http://dx.doi.org/10.11611/JMER408>
- Sarıgül H., (2020). Türkiye’de finansal okuryazarlık alanında yazılan lisansüstü tezlerin içerik analizi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 10(1), 153-165. doi: [10.5961/jhes.2020.377](https://doi.org/10.5961/jhes.2020.377)
- Sawatzki, C. M. ve Sullivan, P. A. (2017). Teachers’ perceptions of financial literacy and the implications for professional learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5), 51-65. doi: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n5.4>
- Scheinoltz, L., Holden, K. ve Kalish, C. (2012). Cognitive development and children's understanding of personal finance. In D. J. Lamdin (Ed.), *Consumer Knowledge and Financial Decisions: Lifespan Perspectives*, 29-47. doi: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-0475-0_3
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.509.4258&rep=rep1&type=pdf>
- Sekita, S. (2011). Financial literacy and retirement planning in Japan. *Journal of Pension Economics & Finance*, 10(4), 637–656. doi: <https://doi.org/10.1017/S1474747211000527>
- Serido, J., Shim, S. ve Tang, C. (2013). A developmental model of financial capability: A framework for promoting a successful transition to adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 37(4), 287-297. doi: <https://doi.org/10.1177%2F0165025413479476>
- Servon, L. J. ve Kaestner, R. (2008). Consumer financial literacy and the impact of online banking on the financial behavior of lower-income bank customers. *Journal of Consumer Affairs*, 42(2), 271-305. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2008.00108.x>

- Seyhan, A. (2020). Sosyal Bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11) , 88-113. doi: [10.34086/rteusbe.726511](https://doi.org/10.34086/rteusbe.726511)
- Sharif, A., Aloui, C. ve Yarovaya, L. (2020). COVID-19 pandemic, oil prices, stock market, geopolitical risk and policy uncertainty nexus in the US economy: Fresh evidence from the wavelet-based approach. *International Review of Financial Analysis*, 101496. doi: <https://doi.org/10.1016/j.irfa.2020.101496>
- Shim, S., Xiao, J. J., Barber, B. L. ve Lyons, A. C. (2009). Pathways to life success: A conceptual model of financial well-being for young adults. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(6), 708-723. doi: [10.1016/j.appdev.2009.02.003](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.02.003)
- Sohn, S., Joo, S., Grable, J. E., Lee, S. ve Kim, M. (2012). Adolescents ' financial literacy: The role of financial socialization agents, financial experiences, and money attitudes in shaping financial literacy among South Korean youth. *Journal of Adolescence*, 35, 969-980. doi: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.002>
- Sermaye Piyasası Kurulu (SPK). (2012). *Türkiye finansal yeterlilik araştırması sonuç raporu*. Erişim adresi: <https://spk.gov.tr/Duyuru/Dosya/20121116/0>
- Sermaye Piyasası Kurulu (SPK). (2014). *Finansal Erişim, Finansal Eğitim, Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları*. Haziran 2014, Ankara. Erişim adresi: <https://www.spk.gov.tr/Sayfa/Dosya/1076>
- Sermaye Piyasası Kurulu (SPK). (2015). *2015 yılı ikinci Türkiye finansal okuryazarlık araştırması*. Erişim adresi: <https://www.spk.gov.tr/Duyuru/Dosya/20151005/0>
- Sönmez, M. T. (2016). *Yedinci sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme etkinlikleriyle matematikselleştirme süreçlerinin ve finansal okuryazarlıklarının incelenmesi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Supanantaroek, S., Lensink, R. ve Hansen, N. (2017). The impact of social and financial education on savings attitudes and behavior among primary school children in Uganda. *Evaluation review*, 41(6), 511-541. doi: <https://doi.org/10.1177/0193841X16665719>

- Sumer, S. ve Gövdeli, T. (2020). Finansal okuryazarlık ve finansal davranış üzerine bir çalışma. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 86-98. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1162689>
- Swiecka, B., Yeşildağ, E., Özen, E. ve Grima, S. (2020). Financial literacy: The case of Poland. *Sustainability*, 12(2), 700. <https://doi.org/10.3390/su12020700>
- Şimşek, M.S., Çelik, A. ve Akgemci, T. (2019). *Davranış Bilimleri*. 10. Baskı, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, S. (2019). Hayat ve Sosyal Bilgiler programları ve ders kitaplarındaki finansal okuryazarlık becerisi geliştirmeye yönelik durum incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 6(42): 2618-2632. doi: <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1353>
- Tan, Ş. (2010). KR-20 ve Cronbach Alfa katsayılarının yanlış kullanımları. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 101-112. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/595/75>
- Taş, Ö. T. (2019). *TR83 bölgesindeki üniversitelerin iktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırması* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Te'eni-Harari, T. (2016). Financial literacy among children: the role of involvement in saving money. *Young Consumers*, 17(2), 197-208. doi: <https://doi.org/10.1108/YC-01-2016-00579>
- Temizel, F. ve Bayram, F. (2011). Finansal okuryazarlık: Anadolu Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 12(1), 73-86. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875070.pdf>

- Thompson, B. (2000). Ten commandments of Structural Equation Modeling. In L. Grimm & P. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding more multivariate statistics*, 261-284. Washington, DC: American Psychological Association
- Tiftik, E. ve Guardia, P.D. (2020). *COVID-19 exacerbates household debt burdens*. IIF Weekly Insight. Uluslararası Finans Enstitüsü (IIF) web sayfasından erişildi: https://www.iif.com/Portals/0/Files/content/200326Weekly%20Insight_vf.pdf
- Tufan, S. (2019). *2018 tarihli Sosyal Bilgiler öğretim programı ve 4-7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ekonomi okuryazarlığı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (7.Baskı). Pegem A yayıncılık, Ankara.
- Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB). (2011). *Dünyada ve Türkiye’de finansal hizmetlere erişim ve finansal eğitim*. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası web sayfasından erişildi: https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/362bbf12-7d95-47eb-9d4d-13039893ce5e/finansal_egitim.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=ROOTWORKSPACE-362bbf12-7d95-47eb-9d4d-13039893ce5e-m3fBaY
- Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB). (2015). *Aylık bülten*. TCMB web sayfasından erişildi: https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/d4c2f827-0004-4973-8dfd-68b2f787a1a3/TCMB_Bulten_37.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=ROOTWORKSPACE-d4c2f827-0004-4973-8dfd-68b2f787a1a3-m3fb9ej
- Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB). (2020). *Herkes için ekonomi*. TCMB web sayfasından erişildi: <https://herkesicin.tcmb.gov.tr>.
- United Nations Children’s Fund (UNICEF). (2012). *Child social and financial education*. New York: UNICEF. Erişim adresi: https://www.unicef.org/publications/files/CSFE_module_low_res_FINAL.pdf

- Ünal, O., Torun, S., Yavuz, E. ve Ediş, S. (2016). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 931-946. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9644>
- Varcoe, K., Martin, A., Devitto, Z. ve Go, C. (2005). Using a financial education curriculum for teens. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16(1), 63-71. Erişim adresi: <https://ssrn.com/abstract=2255109>
- Van Rooij, M., Lusardi, A. ve Alessie, R. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics*, 101(2), 449-472. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jfineco.2011.03.006>
- Van Dalen, H.P., Henkens, K. ve Hershely, D.A. (2010). Perceptions and expectations of pension savings adequacy: a comparative study of Dutch and American workers. *Ageing & Society*, 30(5), 731-754. doi: [10.1017/S0144686X09990651](https://doi.org/10.1017/S0144686X09990651)
- Vitt, L. A., Anderson, C., Kent, J., Lyter, D. M., Siegenthaler, J. K. ve Ward, J. (2000). Personal finance and the rush to competence: Financial literacy education in the US. *Institute for Socio-Financial Studies Working Paper*. Erişim adresi: <https://www.isfs.org/documents-pdfs/rep-finliteracy.pdf>
- Wagland, S. (2006). *Financial literacy in the context of literacy in general*. Fifth Australian Society of Heterodox Economists Conference. Sydney, Australia: University of Western Sydney.
- Wagner, J. (2015). An analysis of the effects of financial education on financial literacy and financial behaviors. *Dissertations, Theses, and Student Research from the College of Business*. Erişim adresi: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1054&context=businessdiss>
- Williams, T. (2007). Empowerment of whom and for what? Financial literacy education and the new regulation of consumer financial services. *Law & Policy*, 29(2), 226-256. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9930.2007.00254.x>

- World Health Organization (2020) *WHO Coronavirus Disease (Covid-19) Dashboard*. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) web sitesinden erişilmiştir: <https://covid19.who.int/>
- Worthington, A. C. (2006). Predicting financial literacy in Australia. *Financial Services Review*, 15(1), 59-79. Erişim adresi: <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=commpapers>
- Xu, L. ve Zia, B. (2012). Financial literacy around the world: an overview of the evidence with practical suggestions for the way forward. *World Bank Policy Research Working Paper No. 6107*, Erişim adresi: SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2094887>
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51(1), 183-201. doi: <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: Karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 383-410. doi: <https://doi.org/10.30831/akukeg.370469>
- Yeniay Üsküplü, Z. D. (2019). *Eğitim sosyolojisi açısından 21. Yüzyıl becerileri Türkiye’de çocuk üniversiteleri modeli* (Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5326/1485>
- Yıldırım, G. (2016). *Vatandaşlık yeterlikleri bağlamında ortaokul ekonomi okuryazarlığı standartlarının belirlenmesi ve öğretim programlarındaki yerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

- Yıldırım, M., Bayram, F., Oğuz, A. ve Günay, G. (2017). Financial literacy level of individuals and its relationships to demographic variables. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 8(3), 19-26. doi: [10.5901/mjss.2017.v8n3p19](https://doi.org/10.5901/mjss.2017.v8n3p19)
- Yılmaz, V. ve Tuncay, M. (2012). Finansal liberalizasyonun tasarruf ve yatırım üzerine etkisi: Türkiye örneği. *Ataturk University Journal of Economics & Administrative Sciences*, 26(3-4), 345-363. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2707/35744>
- Yılmaz, E. ve Aslan, T. (2020). Finansal okuryazarlık ve Siirt Üniversitesi öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 87, 181-202. doi: [10.25095/mufad.756280](https://doi.org/10.25095/mufad.756280)
- Yüceyılmaz, H. F. ve Özgürel, B. (2018). Finansal okuryazarlık: İzmir’de ortaöğretim öğrencileri arasında yapılan bir çalışma. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 10(19), 400-419. doi: <https://doi.org/10.14784/marufacd.502210>
- Zottel, S., Perotti, V. ve Bolaji-Adio, A. (2013). Financial capability surveys around the World: Why financial capability is important and how surveys can help. *The World Bank*, No. 80767, 1-8. Erişim adresi: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/693871468340173654/pdf/807670WP0P14400Box0379820B00PUBLIC0.pdf>

EKLER

EK 1: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.20191509
Konu : Anket Araştırma İzni

17.10.2019

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi: a) 12.09.2019 tarihli ve 1900241699 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 16.10.2019 tarihli ve 20081892 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Lütfullah ÇELİKTEN'in "Marmara Finansal Okuryazarlık Programının (MARFOP) Geliştirilmesi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler

T.C.	
MARMARA ÜNİVERSİTESİ	
REKTÖRLÜĞÜ	
Tarih:	25 Ekim 2019
Sayı:	1500303851
Bürosu:	064

Öğr. İşl. Daire Bşk
25.10.19
M.B.

Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00- 3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4119-0c38-31f9-b042-7137 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Aile İzin Belgesi Formu

AİLE İZİN BELGESİ

Sayın Veliler,

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Doktora programı öğrencisi olarak doktora tezim kapsamında “Marmara Finansal Okuryazarlık Programının Geliştirilmesi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışma yapmaktayım. Çalışmamızın amacı ilkokul seviyesinde bir finansal okuryazarlık programı geliştirmek, 4. Sınıf öğrencilerinin finansal konulardaki bilgi, tutum ve davranışlarını analiz etmek ve onlara bu becerileri kazandırabilmektedir.

Bu araştırma kapsamında yürütülecek her türlü çalışma okul ders saatleri içerisinde yürütülecek olup, çalışma süresi içerisinde sizlerin de görüş ve önerileri alınacaktır. Ayrıca çalışma sonuçları İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile paylaşılacak, çalışma süresi içerisinde edinilen bilgiler gizli tutulacak ve sadece bilimsel araştırmada kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra hem sizin hem de çocuğunuzun katılımcılıktan ayrılma hakkına sahip olduğunu hatırlatır, çalışmaya katılımın çocuklarımızın finansal okuryazarlık becerilerine ve bu kapsamda yapılacak diğer bilimsel çalışmalara önemli bir katkıda bulunacağını ifade ederim.

Saygılarımla.

Lütfullah ÇELİKTEN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz .

A) Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum’nın da katılımcı olmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Baba Adı-Soyadı.....

Anne Adı-Soyadı.....

İmza

İmza

B) Bu çalışmaya katılmayı kabul etmiyorum ve çocuğumun’nın da katılımcı olmasına izin vermiyorum.

Baba Adı-Soyadı.....

Anne Adı-Soyadı.....

İmza

İmza

EK 3: Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği

FİNANSAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ					
Lütfen aşağıdaki tüm cümleleri dikkatlice okuyarak hepsine cevap veriniz. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı veya katılmadığınızı belirtmek için yanındaki seçeneklerden uygun bulduğunuzu (X) şeklinde işaretleyiniz.	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. İş hayatında başarılı olacağım konusunda kendime güvenirim.					
2. Devletime karşı sorumluluklarım iş hayatına girdiğimde artar.					
3.Vergi vererek devletime karşı sorumluluğumu yerine getirmiş olurum.					
4.Vergi vererek ülke ekonomisine katkıda bulunmuş olurum.					
5.Ülke ekonomisine katkıda bulunmak için üretim yapmamız gerektiğini bilirim.					
6. Ülkemin ekonomisinin kalkınması için üreten bir vatandaş olmak isterim.					
7.İstek ve ihtiyaçlarımdan daha fazla alışveriş yaparım.					
8.Harçlığımı nasıl kullanacağıma dair planlar yaparım.					
9.Plan yaparak harçlığımı daha düzenli kullanırım.					
10.Ailemle birlikte alışverişe gitmeden önce bütçemizi belirleriz.					
11.Alışverişimde aldığım ürünlerin son kullanma tarihlerine mutlaka bakarım.					
12. İhtiyaçlarımla isteklerim arasında öncelik daima ihtiyaçlarımda olur.					
13.Arkadaşlarım ihtiyaç duyduğunda eşyalarımı onlarla paylaşıyorum.					
14.İhtiyacı olan arkadaşlarıma eşyalarımı ödünç veririm.					
15.İsteklerim ve ihtiyaçlarım arasında harcama yaparken isteklerime göre hareket ederim.					
16.Harcamalarımı arkadaşlarımla aynı şekilde yaparım.					
17.Arkadaşlarımla istek ve ihtiyaçları benimkiyle aynıdır.					
18.Alışverişlerimde para, kredi/banka kartı veya kupon, indirim kartı vb. olmadan bir şey alamam.					
19.Yabancı ülkelerde harcamalarımı o ülkenin para birimiyle yapabilirim.					
20. Nakit paramı harcamak istemiyorsam kredi /banka kartı gibi başka araçlar kullanarak alışveriş yapabilirim.					
21.Alışverişe giderken harcamalarıma göre para ya da banka/kredi kartımı alırım.					

EK 4: Veli Görüşme Formu**Değerli Veli,**

Aşağıda “**Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın Geliştirilmesi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**” konulu doktora tezi çalışmam kapsamında uyguladığımız programının etkililiğini tespit etmek amacıyla bazı sorular bulunmaktadır. Bu sorulara vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar için teşekkür ederim.

Saygılarımla.**Veli Öz Değerlendirme Soruları****1. Finansal okuryazarlık deyince aklınıza neler gelmektedir?**

Cevap:

2. Kendinizi finansal okuryazarlık açısından değerlendirdiğinizde nasıl bir tanımlama yaparsınız? Neden?

Cevap:

Finansal Okuryazarlık Eğitimleri İle İlgili Sorular**3. Finansal okuryazarlık eğitimi verilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Sizce olumlu yanları nelerdir? Olumsuz yanları nelerdir?**

Cevap:

MARFOP’ un Değerlendirilmesi İle İlgili Sorular

*Yaklaşık 2 ay kadar çocuğunuzla finansal okuryazarlık programı çerçevesinde çalışmalar yaptık ve bazı etkinliklere sizleri de kattık. Bu kapsamda;

4. Etkinlikler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yanları nelerdir?

Cevap:

5. Programın finansal okuryazarlık eğitimleri üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Sizce yeterli midir? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yanları nelerdir? Neden?

Cevap:

6. Programın çocuğunuza etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Çocuğunuzda ne tür değişiklikler gözlemlediniz? Örnekler verir misiniz?

Cevap:

7. Çalışmanın aile yaşantınıza etkisini değerlendirmeniz gerekirse, neler söylersiniz? Neden?

Cevap

8. Program ve uygulamalar hakkında varsa önerileriniz nelerdir?

Cevap:

EK 5: Sınıf Öğretmeni Görüşme Formu

Değerli Hocam, Aşağıda “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın Geliştirilmesi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” konulu doktora tezi çalışmam kapsamında uyguladığımız programının etkililiğini tespit etmek amacıyla bazı sorular bulunmaktadır. Bu sorulara vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar için teşekkür ederim. Saygılarımla.
Öğretmen Öz Değerlendirme Soruları
1. Finansal okuryazarlık denilince aklınıza neler gelmektedir? Cevap:
2. Öğrencilerinizin finansal okuryazarlık durumları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Cevap:
3. Öğrencilerinizle finansal okuryazarlık üzerine ne tür çalışmalar yapıyorsunuz? Örnek verebilir misiniz? Neden bu çalışmaları tercih ediyorsunuz? Cevap:
Finansal Okuryazarlığın Eğitimdeki Yeri ve Gerekliliği İle İlgili Sorular
4. İlkokulda finansal okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi hakkında görüşleriniz nelerdir? Cevap:
5. Sizce finansal okuryazarlık eğitiminin uygulama süreci ve süresi nasıl olmalıdır? Neden? Cevap:
6. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın tek başına finansal okuryazarlık eğitimi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yönleri nelerdir? Cevap:
7. MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarının ve etkinliklerinin öğrencilere finansal okuryazarlık becerisi kazandırma düzeyine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Sizce yeterli midir? Eksik yönleri nelerdir? Olumlu yönleri nelerdir? Cevap:
MARFOP’un Değerlendirilmesi İle İlgili Sorular
Değerli Öğretmenim, yaklaşık 2 ay kadar öğrencilerinizle birlikte Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nı uygulanmasına yardımcı oldunuz. Uygulanan programda yer alan;
8. Kazanımlar hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden? Cevap:
9. Ders planları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden? Cevap:

10. Materyaller hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden? Cevap:
11. Kullanılan yöntem ve teknikler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden? Cevap:
12. Değerlendirme çalışmaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sizce yeterli midir? Neden? Eksik yönleri nelerdir? Neden? Olumlu yönleri nelerdir? Neden? Cevap:
13. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı uygulanırken gözlemlediğiniz zorluklar oldu mu? Örnek verebilir misiniz? Neden? Cevap:
14. Siz olsaydınız bu programda nasıl bir düzenleme/değişiklik yapmak isterdiniz? Sizce bu programın daha etkili olabilmesi ne yapılmalıdır? Neden? Önerileriniz nelerdir? Cevap:
MARFOP'un Öğrenci Üzerindeki Etkisi İle İlgili Sorular
15. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı değer ve beceri eğitimi hakkında öğrencilere ne tür katkılarda bulunmuştur? Neden? Örnek verebilir misiniz? Cevap:
16. Marmara Finansal Okuryazarlık Programı'nın uygulanması öncesinde, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında öğrencilerinizin davranış ve tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz? Ne tür değişiklikler gözlemlediniz? Örnek verebilir misiniz? Bu değişiklikler (varsa) hangi çalışmalardan/etkinliklerden kaynaklanmış olabilir? Cevap:

EK 6: Öğrenci Günlükleri Formu

SEVGİ GÜNLÜK

<i>Tarih</i>	
<i>Adı Ve Soyadı</i>	

Bugünkü derse kaç puan verirsin? Verdiğin puan kadar kalbi boyar mısın?







Bugün neler yaptık?

Bugün neler öğrendik?

Duygu ve düşüncelerim

EK 7: Akademik Başarı Testi

FİNANSAL OKURYAZARLIK AKADEMİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda cevaplamanızı istediğimiz sorular çeşitli finansal konuları esas alınarak hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar gizli kalacaktır. Her soruyu, soru köküne dikkat ederek okumanızı ve her soruyu cevaplamanızı rica ediyorum. Başarılar diliyorum.

Öğr. Gör. Lütfullah ÇELİKTEN

Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti: () Kız () Erkek

1. Meltem, alışveriş yapmak için markete gitmiştir. Meltem alışverişini bitirdikten sonra ödeme yapmak için kasaya gittiğinde yanına hiç nakit para almadığını fark etmiştir.

Meltem aşağıdaki araçlardan hangisini kullanarak ödeme yapamaz?

- a. Kredi kartı b. Telefon c. Banka Kartı d. Alışveriş Çeki

2. Karşılığında mal ve hizmet almaya, vermeye ve bunların ekonomik değerlerini takas etmeye yarayan, üzerinde rakamsal değerler taşıyan özel kâğıttan ya da metalden yapılmış değerlerdir.

Yukarıda tanımlanan kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Çek b. Para c. Kredi Kartı d. Banka Kartı

3. Para insanların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullandıkları finansal araçlardan biridir. Her ülkenin kendisine ait bir para birimi vardır. Örneğin ülkemizin para birimi'dır.

Yukarıdaki paragrafta yer alan boşluğa hangisi gelmelidir?

- a. Lira b. Kuruş c. Türk Lirası d. Türk Kuruşu

4. **Devlet ya da yerel yönetim**, yasalara uygun olacak şekilde topluma hizmet sunarlar ve karşılık olarak da bu hizmet ücretine ek olarak para toplarlar. Bu para olarak adlandırılmaktadır.

Yukarıda boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

- a. Vergi b. Harç c. Katkı payı d. Ödenek

5. Paramızı nasıl harcayacağımıza dair yaptığımız plana..... denir. Ailemizin belli bir süre içinde kazandığı paraya denir. Bir hizmet veya ürün karşılığı harcanan paraya ise denir.

Yukarıdaki boşluklara sırasıyla aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

- a. Bütçe – Gelir – Gider b. Ekonomi – ücret - tüketim
c. Bütçe – ücret – tüketim d. Ekonomi – gelir – gider

6. **Aşağıdakilerden hangisi bilinçli bir tüketici davranışdır?**

- a. Ürünlerin reklam tanıtımlarına dikkat ederek alışveriş yapar.
b. Satın aldığı ürünlerde TSE, CE, ISO gibi damgaları kontrol eder.
c. Kağıt israfı yapmamak için fiş ve ya fatura almaz.
d. Ürünleri yerli/yabancı olarak ayırt etmeden alışveriş yapar.

7. **Bir elektronik ürün satın alırken aşağıdaki davranışlardan hangisini yapmak gerekmez?**

- a. Üretim tarihi ve son tüketim tarihine bakmak
b. TSE ve garanti belgesi olup olmadığına bakmak
c. Aynı kalitedeki ürünün farklı satış yerlerindeki fiyatları karşılaştırmak
d. Yerli malı ürünler tercih etmek

8. **Bütçe oluşturmak aşağıdaki hangi konularda bize yardımcı olur?**

- a. Alışveriş listesi hazırlama ihtiyacımız ortadan kalkar.
b. Diğer harcamalarımızı düşünmeden alışveriş yapmamızı sağlar.
c. Paramızın kontrolünü elinizde tutmanızı sağlar.
d. İsteğimiz olan şeyleri daha fazla almamızı sağlar.

9. İnsanlar paralarını nasıl kullanacaklarına ilişkin bilgi sahibi olmadıklarında ya da planlama yapmadıkları zamanlarda bazı parasal problemler yaşarlar.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi bize parasal yönden bir probleme yol açar?

- a. Fatura ödemelerimizi zamanında yapmamak
b. Harcamalarımızı farklı fonlara bölmek
c. Düzenli veya düzensiz harcamalarımızı belirlemek
d. Harcamalarımızı belirlerken istek ve ihtiyaçlarımızı göz önünde bulundurmamak

15. Yukarıdaki görselde bilinçsiz tüketim sonucunda ülkemizde günde yaklaşık 5 milyon ekmeğin çöpe atıldığı ve bu israfın maliyeti ile 100 yataklı 63 hastane, 16 derslikli 394 okul, 300 öğrenci kapasiteli 217 yurt yapılabileceği ifade edilmektedir. Ülkemizde ekmek gibi birçok kaynağın israfı yapılmaktadır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi israfın azaltılması için bir çözüm önerisi olamaz?

- a. İsfaf ile ilgili reklam kampanyaları artırılmalıdır.
- b. Toplu tüketim alanlarında israfı önleme planları hazırlanmalıdır.
- c. Geri dönüşüme önem gösterilmelidir.
- d. Her vatandaş kendi ekmeğini evde kendisi yapmalıdır.

16. İnsan toplumsal bir varlıktır ve toplum hâlinde yaşamak da bir takım kurallara uymayı zorunlu kıldığı gibi, bireylere bir takım görev ve sorumluluklar da yükler. Paylaşmak ve bağış yapmakta bu sorumluluklardan bir tanesidir.

Aşağıdakilerden hangisi paylaşım ve bağış yapmamızın sebeplerinden biri olabilir?

- a. Vergi indirimi almak için
- b. Paramızın hepsine ihtiyacımız bulunmadığı için
- c. Ailemizin bizimle gurur duyması için
- d. Dünyada her zaman ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar olduğu için

17.



Yukarıdaki çeşitli yardım kampanyalarına ilişkin görseller bulunmaktadır.

Bu görsellerden yola çıkarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- a. İhtiyaç sahibi kişilere yardım etmeliyiz.
- b. Ülkemizde yardım ve bağış yapmak için çeşitli kuruluşlar vardır.
- c. Bazen karşılık beklemeden gelirimizin bir kısmını diğer insanlarla paylaşmalıyız.
- d. Sadece çok parası olan insanlar yardım yapmalıdır.

18. Eray'a babası her ay 100 TL harçlık vermektedir. Eray bu harçlığı ile kendisine kitap ve sinema bileti almaktadır. Ancak bir gün ayakkabısının yırtıldığını fark etmiş ancak harçlığı azaldığı için kendisine yeni ayakkabı alamamıştır.

Buna göre Eray nerede hata yapmıştır?

- a. Parasını nasıl kullanacağına dair planlama yapmamıştır.
- b. İhtiyaçlarına önem vermiştir.
- c. Babasından az harçlık almıştır.
- d. Ayakkabısını düzenli kullanmamıştır.

19. Burcu, bir akşam ailesi ile birlikte otururken dayısı ona "Büyüyünce ne olacaksın?" diye bir soru sordu. Burcu bu soruya cevap veremedi. Gece olup uyumak için yatağına gittiğinde bu soru aklına geldi ve düşünmeye başladı. "Acaba büyüyünce babam gibi öğretmen mi olsam? Yoksa dayım gibi bir polis olup suçluları mı yakalasam? Ya da annem gibi bir doktor olup hastaları iyileştirebilirim." diye düşünürken uykuya daldı. Sabah kalktığına bir türlü karar veremediği mesleği için öğretmenine danışmaya karar verdi ve hızlıca kahvaltısını yaparak okulun yolunu tuttu.

Yukarıda anlatılan öyküde Burcu'nun meslek seçimi ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- a. Burcu meslek seçiminde kararlı davranmaktadır.
- b. Meslek seçiminde ailemizin mesleklerine uygun meslek seçmeliyiz.
- c. Büyüdükümüzde seçebileceğimiz birçok meslek bulunmaktadır.
- d. Burcu meslek seçiminde doğru davranmaktadır.

20. 1. "Milli hedef belli olmuştur. Ona ulaşacak yolları bulmak zor değildir. Denebilir ki, hiç bir şeye muhtaç değiliz. Yalnız bir tek şeye çok ihtiyacımız vardır: Çalışkan Olmak!"

2. "Kendiniz için değil, bağlı bulunduğunuz ulus için elbirliği ile çalışınız. Çalışmaların en yükseği budur."

M. Kemal Atatürk

M. Kemal Atatürk'e ait yukarıda yer alan sözlerin vurgulamak istediği ana düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Çalışkan olmak insanlar için bir ihtiyaçtır.
- b. İnsanlar sadece ülkeleri için çalışmalıdır.
- c. Kendimiz ve ülkemizin kalkınması için çalışmamız gerekir.
- d. Çalışmak ulaşılması zor bir tercihtir.

EK 8: Tutum Ölçeği Uzman Görüşü Formu

Değerli Hocam, Aşağıda “Marmara Finansal Okuryazarlık Programı’nın Geliştirilmesi ve İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” konulu doktora tezi çalışmam kapsamında hazırlanan Finansal Okuryazarlık Ölçeği taslak soruları yer almaktadır. Görüşlerinizi yandaki kutucuğa “Uygundur, Geliştirilmeli, Uygun Değildir” şeklinde ifade ederek ve varsa önerilerinizi bize bildirmenizi rica ederim. Görüşleriniz bize ışık tutacaktır. Saygılarımla.	
FİNANSAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ TASLAK SORULAR	UZMAN GÖRÜŞÜ
Alışveriş esnasında ücretsiz bir şey alamam. Öneri:	
Dolar ve Euro başka ülkelerde kullanılan para birimlerinden bazılarıdır. Öneri:	
Banka kartı ya da kredi kartı ile alışveriş yapabilirim. Öneri:	
Banka kartı ile alışveriş yaptığımda paramı harcamış olmam. Öneri:	
Paramı harcamak istemiyorsam başka araçlar kullanarak alışveriş yapabilirim. Öneri:	
Alışveriş yaparken istediğim her şeyi alırım. Öneri:	
Alışveriş yaparken önce ihtiyacım olan şeyi alırım. Öneri:	
İsteklerim ihtiyaçlarımdan önce gelir. Öneri:	
Bankalar paramı nasıl kullanacağım konusunda bize yardımcı olan yerlerdir. Öneri:	
Harçlığımı nasıl kullanacağıma dair planlar yaparım. Öneri:	
Plan yaparak harçlığımı daha düzenli kullanırım. Öneri:	
Paramı düzensiz bir şekilde kullanırım. Öneri:	
İstek ve ihtiyaçlarımı düşünerek harcamalar yaparım. Öneri:	
İstek ve ihtiyaçlarımı düşünerek harcama yapmadığımızda plansız hareket etmiş oluruz. Öneri:	
Sık sık ne kadar param kaldığını kontrol ederim.	

Öneri:	
Çok param olduğunda harcamalarımı kontrol etmek için bankaya gitmem gerekir.	
Öneri:	
Paramızı takip etmek için bankaya gitmek yeterlidir.	
Öneri:	
Paramı takip etmek için bütçe oluşturmak yetmez.	
Öneri:	
Bütçe finansal durumumu takip etmek için yapılır.	
Öneri:	
Ailemle birlikte alışverişe gitmeden önce ne kadar paramız olduğunu sayarız.	
Öneri:	
Alışverişe giderken neler alacağımı listeler ve yanıma ona göre para alırım.	
Öneri:	
Harçlığımı nasıl kullanacağımı planlarım.	
Öneri:	
İhtiyaçlarımla isteklerim arasında öncelik daima ihtiyaçlarımda olur.	
Öneri:	
İsteklerim ve ihtiyaçlarım arasında harcama yaparken isteklerimi önce tercih ederim.	
Öneri:	
Arkadaşlarımla aynı şeylere harcama yaparız.	
Öneri:	
Arkadaşlarımla istek ve ihtiyaçları benimkiyle aynıdır.	
Öneri:	
Alışveriş yaparken arkadaşlarımla aynı şekilde davranırım.	
Öneri:	
Arkadaşlarım alışveriş yaparken benim gibi davranırlar.	
Öneri:	
İstek ve ihtiyaçlarım fazlası alışveriş yapmak paramın hızlı tükenmesine yol açar.	
Öneri:	
Kaynakların bir sınırı vardır ve gereksiz kullanmak onların zamanla bitmesine neden olur.	
Öneri:	
Gereğinden fazla harcama yapmak çevremi olumsuz etkileyebilir.	
Öneri:	
Alışverişimden sonra fiş almaya dikkat ederim.	
Öneri:	
Aldığım ürünlerin son kullanma tarihlerine mutlaka bakarım.	
Öneri:	

Yaptığım alışverişlerimde haksızlığa uğradığımda gerekli kurumlara başvururum. Öneri:	
Fatura yaptığım alışverişleri gösteren bir belgedir. Öneri:	
Fiş ve fatura aynı şeylerdir. Öneri:	
İstediğim bir şeyi alabilmem için tasarruflu olmam gerekir. Öneri:	
Tasarruf etmeden de istediğim her şeyi alabilirim. Öneri:	
Büyüklerin benden daha farklı istek ve ihtiyaçları vardır. Öneri:	
Paramın yetmediğinde istediğim şeyleri almaktan vazgeçerim. Öneri:	
Paramı istediğim şeyleri alabilmek için saklarım. Öneri:	
Kumbara paramı saklamak için güvenli bir araçtır. Öneri:	
Bankalar paramı güvende tutabileceğim yerlerdir. Öneri:	
Arkadaşlarım istediğinde eşyalarımı paylaşıyorum. Öneri:	
Eşyalarımı başkalarıyla paylaştığımda mutlu olurum. Öneri:	
Eşyalarımı başkalarıyla paylaşmak istemem. Öneri:	
İhtiyacı olan arkadaşlarıma eşyalarımı ödünç veririm. Öneri:	
İhtiyacım olduğunda arkadaşlarımdan eşyalarını ödünç olarak isteyemem. Öneri:	
İhtiyacı olan arkadaşlarıma eşyalarımı geri almamak üzere verebilirim. Öneri:	
İnsanların çalışabileceği farklı iş alanları vardır. Öneri:	
İnsanların seçebilecekleri çok sayıda meslek vardır. Öneri:	
Ülkemizdeki farklı iş alanlarını bilmiyorum. Öneri:	
Büyüdüğümde seçmek istediğim bir meslek var.	

Öneri:	
İyi bir mesleğe sahip olursam iyi bir yaşamım olabilir.	
Öneri:	
İyi bir yaşam için seçebileceğim meslekleri biliyorum.	
Öneri:	
Meslek seçimi iyi bir yaşam sürmek için şart değildir.	
Öneri:	
Başarılı bir iş hayatı için risk almak gerekir.	
Öneri:	
Başarılı olmak için insanların kendine güvenmesi gerekir.	
Öneri:	
Başarısız olmam kendime olan güvenimi azaltmaz.	
Öneri:	
Vatandaşlar vergi ödemek zorunda değildir.	
Öneri:	
Vergi, her vatandaşın devletine karşı sorumluluğudur.	
Öneri:	
İş hayatına girdiğimde devlete karşı sorumluluklarım artar.	
Öneri:	
Vergi verdiğimde sorumluluklarını bilen bir vatandaş olurum.	
Öneri:	
Vergi vererek ülke ekonomisine katkıda bulunmuş olurum.	
Öneri:	
Ülkenin kalkınması için vatandaşların üretime katılması gerekir.	
Öneri:	
Çalışkan bir vatandaş olduğumda ülkem daha çok kalkınır.	
Öneri:	
Ülkelerin ekonomisinin iyi olması vatandaşlarının çalışkan olmasına bağlıdır.	
Öneri:	
Güçlü bir ülke olmak için üretim yapmamız gerekir.	
Öneri:	

EK 9: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Ders Planları

B.1. DERS PLANI

Ders: Sosyal Bilgiler

Süre: 40 dk.

Kazanımlar: 1. İstek ve ihtiyaçlarını açıklayarak, önceliklerini sıralar.

Kullanılacak Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap

Materyaller: Powerpoint sunusu, kargo paketi

Ekler:

B.1.1. “İstek ve ihtiyaçlarımız” çalışma kağıdı,

B.1.2. “Ev ödevi” çalışma kağıdı

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen sınıfa dikkat çekmek amacıyla bir kargo paketiyle girer. Öğrencilere satın almış olduğu bir ürünün geldiğini ifade ederek “*Uzun zamandır almak istediğim bir ürün vardı, geçtiğimiz günlerde almıştım, şimdi kargo ile gelmiş.*” diyerek öğrencilere istek kavramının vurgusu yapılır.

Öğrencilere günlük hayatta insanların çeşitli istekleri olduğu ve onlara ulaşmak için bazen fazla ısrarcı olduğunu vurgulamak amacıyla aşağıdaki şekilde çeşitli diyaloglar sunar.

“Küçük Aslı, annesine bağırarak itiraz ediyordu. “Hayır anne! Ben bunu giymeyeceğim. Kendime yeni fırfırlı elbise alıp onu giymek istiyorum.” Buna karşın, annesi, kendi seçtiği kıyafeti giymesi konusunda ısrar ediyordu: “Kızım, bu kıyafetin de fırfırlı ve çok güzel. Ve fırfırlı başka kıyafetlerin de var.” Annesinin ısrarı karşısında Merve diretiyor ve ağlamaya başlıyordu.”

Ardından öğrencilere “Sizin de benzer şekilde ısrarlarınız oldu mu?” diye soru sorar ve öğrencilere şu açıklamayı yapar ve öğrencileri düşünmeye sevk eder:

“Çoğu zaman ailemizden bazı isteklerimiz oluyor ve bunların ihtiyaç olduğunu söylüyoruz. Dürüst olmak gerekirse bunların birçoğu gerçek ihtiyaçlarımız olmayabiliyor.”

Öğrencilere “İstek ve ihtiyaçlarımız” çalışma kağıdı dağıtılarak şu yönergeleri verir:

- Ailenizle birlikte kendiniz için yaptığınız alışverişleri düşünün.
- Bu alışverişlerde kendinize aldığınız ürünleri çalışma kağıdının ilk bölümüne listeleyin.
- Bu listede yer alan ürünlerden isteğimiz ve ihtiyacımız olanları düşünün ve isteğimiz olanları yuvarlak içerisine alın.
- İsteklerimiz ve ihtiyaçlarımız olan ürünlerden hangisi daha çok inceleyin.

Bu yönergelerden sonra şu açıklamalar yapılarak dersin ana temasına vurgu yapar:

“Eğer bunlar arasında gerçekten ihtiyacımız olanlar dışında istediğimiz şeyler daha fazla ise harcamalarımızda ve istek-ihtiyaçlarımız arasında ayırmalar yapabilmemiz gerekmektedir.”

Öğretmen aşağıdaki soruları öğrencilere sorar ve açıklamaları yapar. Ardından çalışma kağıdının ikinci bölümünde yer alan çalışmaları yaptırır.

- *İstek ve ihtiyaç nedir?*

“İhtiyaç, hayatımızı sorunsuz devam ettirebilmemiz için ihtiyacın olan şeylerdir. Mesela, soğuk kış günlerinde vücudumuzu sıcak tutması için bir montumuzun veya ceketimizin olması ihtiyacımızdır. İstek ise, günlük hayatınızı onsuz devam ettirebileceğiniz ancak gerçekte dilediğiniz şeylerdir. Örneğin, kış günleri için montumuzun veya ceketimizin farklı renklerinden ikincisini ya da üçüncüsünü almamız birer istektir.”

Öğrenciler çalışmalarını yaptıktan sonra aşağıdaki açıklamalar öğrencilere yapılır.

“Kazandığınız parayla ya da ailenizin kazandığı parayla geçinme zamanı geldiğinde paranızı harcayacağınız şeyin gerçekten ihtiyacınız olup olmadığını belirlemek için kendinize bazı sorular sormalısınız:

1. *Neden buna ihtiyacım var?*
2. *Bir kereden fazla kullanacağım bir şey mi?*
3. *Eğer ona sahip olmazsam hayatımda ne gibi bir eksiklik olur?*
4. *Onunla aynı amaca hizmet edebilecek bir şeyim var mı?*
5. *Ondan daha ucuz bir şey var mı?*
6. *Bugün buna ihtiyacım var mı yoksa birkaç gün / hafta / ay bekleyebilir mi?*
7. *Bunu satın alırsam, ihtiyacım olan ya da istediğim başka bir şeyi almama engel olur mu? Eğer öyleyse bu konuda kararım nedir?*

Bazen, sadece bir ürünü istediğin için satın almak iyidir ama onları satın alma kararını vermeden önce, paranı akıllıca harcadığından emin olmalısın. Örneğin, eğer düzenli olarak giyeceksen kendine 100 liralık bir çift spor ayakkabısı alman normaldir ama eğer onları bir hafta içinde mahvedeceksen ya da dolabının arkasında bir köşede duracaksa onları satın alman uygun olmayabilir.”

Açıklamalar bittikten sonra “ev ödevi çalışma kağıdı” öğrencilere dağıtılır ve aşağıdaki yönergeler verilerek ders bitirilir.

- *İstediğin bir şeyi düşün ve onun için paranı harcaman gerekip gerekmediğini veya onu almak için bir süre beklemen gerekip gerekmediğini belirle. Bunun için çalışma kağıdında yer alan soru listesini kullanabilirsin.*

- Daha sonra kesinlikle sahip olman gereken şeylerin bir listesini oluşturun. Daha sonra, gerçekten ihtiyaç olup olmadığını belirlemek için soru listesindeki soruları kendine sorarak listeyi gözden geçir.
- Anne ya da babandan senin ihtiyacın olduğunu düşündükleri şeylerin bir listesini yapmasını isteyin. Az önce hazırladığın listeni onlarınkiyle karşılaştıran ve farklılıkları tartışın.

B.2 DERS PLANI

Ders: Sosyal Bilgiler

Süre: 40 dk.

Kazanımlar:

1. Çeşitli amaçlar için basit bütçeler oluşturur.
2. Bütçe oluşturmanın önemini bilir.
3. Finansal durumunu takip etmenin yollarını bilir.

Kullanılacak Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, problem çözme

Materyaller: Powerpoint sunusu, kişisel ve kurumsal bütçe görselleri

Ekler: B.2.1. ‘Haftalık Bütçem’ çalışma kağıdı

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen sınıfın tahtasına örnek bir bütçe görseli yansıtır ve öğrencilere çeşitli sorar:

- Bu nedir?
- İçerisinde yer alan rakamlar neyi ifade etmektedir?
- Neden böyle bir çalışma yaparız?

Öğrencilerden cevaplar alındıktan sonra öğrencilere bütçe oluşturmak ile ilgili bir problem durumu sunar ve öğrencilere problemin ne olduğu, problemin nasıl çözülebileceği ile ilgili tartışmalar yürütür.

Problem:

Ayşe’ye babası her ay 100 TL harçlık vermektedir. Ayşe bu harçlığı ile kendisine kitap ve sinema bileti almaktadır. Ancak bir gün ayakkabısının yırtıldığını fark etmiş ancak harçlığı azaldığı için kendisine yeni ayakkabı alamamıştır. Eray nerede hata yapmıştır?

Öğrencilerden gelen çözüm önerilerini tahtaya yazar. Problemin çözüm önerisi olarak bütçe oluşturmanın öneminden bahseder ve bütçe ile ilgili aşağıdaki açıklamaları yapar.

“Bütçe oluşturma, paranızı yönetme, finansal durumunuzu takip etme konusunda en önemli adımlardan biridir. Örneğin, Bir iş sahibi olup düzenli olarak para kazanmaya başladığınızda ya da doğum günü, tatil gibi özel istekleriniz için düzenli bir harçlığınız olduğunda bir bütçe oluşturabilirsiniz. Böylelikle paranızı akıllıca kullandığınızdan ve her kuruşun nereye gittiğini bildiğinizden emin olabilirsiniz.”

“Bütçeler günlük, haftalık, aylık veya yıllık olarak yazılabilir. Her şey ne kadar paraya sahip olduğunuza ve onu ne sıklıkla izlemeniz gerektiğine bağlıdır. Çoğu kişi haftalık veya aylık bütçeler oluşturur.”

Daha sonra öğrencilere çeşitli sorularla dersi devam ettirir.

- *Siz hiç bütçe oluşturduğunuz mu?*
- *Anne veya babanızın böyle bir bütçe oluşturduğunu gördünüz mü?*

Öğrencilere bugün derste doğru bir bütçe nasıl oluşturulacağını öğreneceğiz der ve “haftalık bütçem” isimli çalışma kağıdını dağıtır.

Öğrencilerden kendileri için, aileleri için bütçeler oluşturmaları istenir ve ders bitirilir.

B.3. DERS PLANI

Ders: Sosyal Bilgiler

Süre: 40 dk.

Kazanımlar:

1. Farklı finansal kurumları tanıır.

Kullanılacak Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, gezi, gözlem

Materyaller: Powerpoint sunusu, logo görselleri

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen öğrenciler çevresinde sıklıkla ismini gördüğü çeşitli bankalar, sigorta şirketleri, BDDK, OECD, Dünya Bankası vb. gibi kurumlar ile çeşitli işletmelere ait logo veya marka görselleri ile birlikte sınıfa girer. Daha sonra öğrencilere logo ve markalardan bazılarını göstererek hangi kurumlara ait olduklarını tahmin etmelerini ister. Ardından bu logo ve markaların ait olduğu kurumların çeşitli görsellerini tahtaya yansıtır ve ders konusunun finansal kurumlar ve işletmeler olduğunu ifade eder.

Öğretmen öncelikle işletmelerin finansal olan ve olmayan şeklinde ayrıldığını çocuklara ifade eder. Daha sonra bu kurumlarda ne tür çalışmalar yapıldığı hakkında öğrencilere çeşitli bilgiler sunulur.

Ardından öğrencilere şu sorular sorulur.

1. *Bankaya hiç gittiniz mi?*
2. *Harçlıklarınızı nerelerde saklıyorsunuz?*
3. *Ülkelerin paraları nerelerde saklanıyor?*
4. *Ticaret için finansal kurumlar nasıl bir öneme sahip olabilir?*

Bu sorulardan sonra öğretmen öğrencilerle birlikte ders sonrasında “Türkiye İş Bankası Müzesi” ne gezi gerçekleştirir. Günlüklerine bu geziyle ilgili gözlemlerinin yazılması hatırlatılarak ders bitirilir.

EK 10: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Çalışma Kağıdı

HAFTALIK BÜTÇEM



Tipik bir bütçenin üç ana bölümü vardır: Gelir, giderler ve tasarruflar.

Bütçenizin gelir bölümü, kazandığınız veya aldığınız tüm parayı içerir. O zaman şimdi aşağıya gelirinizi yazın. (Paran yoksa 50 liran varmış gibi davranabilirsin.)

Haftanın geliri _____.

Bu hafta ne kadar para harcamanız gerekiyor?

Para harcamayı düşünmeden önce, para biriktirmeyi düşünmelisin. Aldığın paranın en azından birazını kurtarmaya çalışmalısın. Bu sayede acil durumlarda paranız olur ya da daha sonradan daha pahalı ürünler satın alabilirsiniz.

Gelirinizin ne kadarını biriktirmek istiyorsunuz? _____.

Şimdi bu hafta para harcamak istediğiniz bütün şeyleri düşünün. Her şeyin ne kadar maliyete mal olabileceğini burada listeleyin.

ÖRNEK: Sinema Bileti - 20 TL

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Para harcayacağınız her şeyin toplamını aşağıya yazın.

Toplam harcamalarım= _____.

Şimdi biriktirmek istediğiniz miktarı yazın= _____.

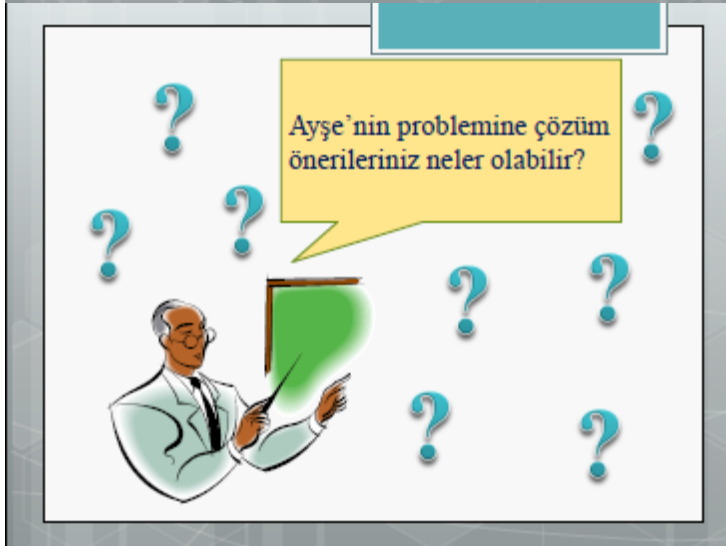
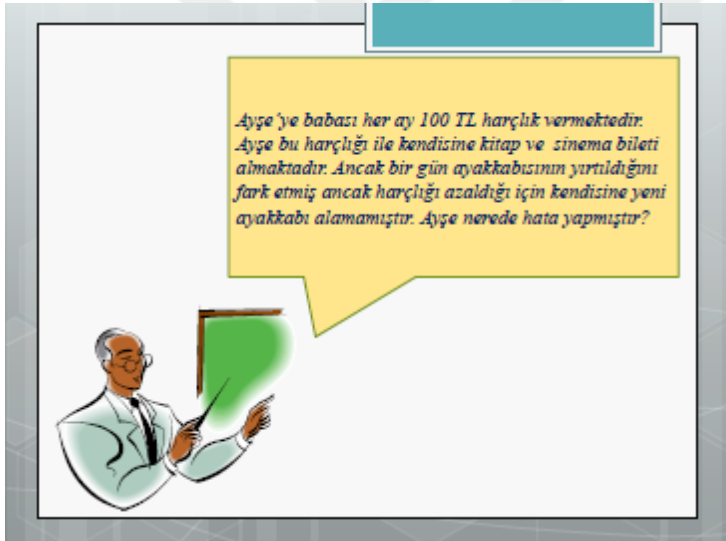
Toplam harcamalarım + biriktirmek istediğim tutar = _____.



Yukarıdaki tutar gelirinizden daha mı az? Gelirinizden daha az gelirse, harika!

Gelirinizden daha fazlaysa, iki şeyden birini yapmak zorunda kalacaksınız: bazı şeyleri kesip daha fazla para kazanmak. Ya da?

EK 11: Marmara Finansal Okuryazarlık Programı Örnek Ders Materyali



EK 12: Deney Grubu Uygulamalarından Örnekler



KAĞIT PARANI BURAYA TASARLAYABİLİRSİN

ÖN YÜZÜ



ARKA YÜZÜ





Görsel Müze'de Kurumun Atanması



EK 13: Teşekkür Belgesi Örneği