
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE FİNANSAL OKURYAZARLIK VE ÖĞRETİMİ: BİR MODEL ÖNERİSİ

Hayati Adalar

DOKTORA TEZİ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 18 (on sekiz) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir

YAZARIN

Adı : Hayati

Soyadı : ADALAR

Bölümü : İlköğretim

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Model Önerisi

İngilizce Adı : Financial Literacy and Teaching in Social Studies Teacher Education: A Model Proposal

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Hayati ADALAR

İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Hayati ADALAR tarafından hazırlanan "Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Model Önerisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Bahri ATA

(Tarih Eğitimi, Gazi Üniversitesi) .....

Başkan: (Doç. Dr. Bülent AKSOY)

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi) .....

Üye: Doç. Dr. Adnan ALTUN

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi) .....

Üye: (Doç. Dr. N. Emel AKHAN)

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Akdeniz Üniversitesi) .....

Üye: (Dr. Öğr. Üyesi Bahadır KILCAN)

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: ...../...../.....

Bu tezin .....Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....

Eşime ve Çocuklarıma…

TEŞEKKÜR

Öğrencilik yıllarımda hayalimdi kendisinin doktora öğrencisi olmak.. Bu hayalime ulaşmak benim en büyük mutluluğum oldu. Doktora sürecimde ne zaman yönümü kaybettiğimi hissetsem bana yönümü buldurandı. Kimi zaman sahaftan benim için bir kitap alarak, kimi zaman telefonla arayıp "-Şu gazeteye mutlaka bak! Finansal okuryazarlıkla ilgili işine yarayabilecek bir yazı var." diyerek heyecanımı ve direncimi hep canlı tutan kıymetli hocam, ve tez danışmanım Prof. Dr. Bahri ATA'ya minnet ve şükranlarımı arz ediyorum.

Tez inceleme kurulumda bulunarak her zaman desteğini hissettiren, kıymetli yönlendirmeler yaparak tecrübesini benimle paylaşan, hocamın da kıymetli öğrencisi olması hasebiyle kendime çok yakın hissettiğim çok değerli hocam Doç. Dr. Adnan ALTUN'a; Gazi üniversitesinde çalıştığım dönemde kendime en yakın gördüğüm, bir abi sıcaklığı ile her zaman derdimi dinleyen ve çağımızın rindlerinden olarak kabul ettiğim iki kıymetli hocama Doç. Dr. Bülent AKSOY ve Dr. Öğr. Üyesi Bahadır KILCAN'a; Doktora tezimin başından sonuna kadar kıymetli tecrübelerini benimle paylaşan, ekonomi eğitimi konusunda öncü çalışmalarıyla bana çok desteği olan değerli hocam Doç. Dr. N. Emel AKHAN'a yürek dolusu şükranlarımı arz ediyorum.

Doktora çalışmam boyunca desteklerini hep yanımda hissettiğim ve zaman zaman kıymetli tecrübelerine başvurduğum değerli hocalarım Prof. Dr. Turhan ÇETİN'e, Doç. Dr. Mustafa YILDIZ'a, Doç. Dr. Selahattin KAYMAKÇI'ya; her konuda destek ve yakınlıklarını esirgemeyen iki değerli hocam ve dostum Öğr. Gör. Dr. Gökçe KILIÇOĞLU ve Arş. Gör. Dr. Fitnat GÜRGİL'e; Tez savunma sürecimde kıymetli destlekleriyle eşsiz dostluğunu gösteren değerli arkadaşlarım Öğr. Gör. Dr. İbrahim YÜKSEL, Arş. Gör. Cihan SERT ve ismini burada sayamadığım tüm dost ve arkadaşlarıma yürekten teşekkür ediyorum.

Son olarak dualarıyla ve fedakârlıklarıyla bu sürecin gizli kahramlanları olan başta Eşim, Annem ve Babam olmak üzere kıymeli aileme sonsuz şükranlarımı arz ediyorum.

Hayati ADALAR

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE FİNANSAL OKURYAZARLIK VE ÖĞRETİMİ: BİR MODEL ÖNERİSİ

(Doktora Tezi)

Hayati Adalar

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak, 2019

ÖZ

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik bir model önerisinin ortaya konması amacıyla, ekonomi dersine entegre edilerek yürütülen finansal okuryazarlık eğitim ve uygulamalarının öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları, akademik başarıları, finansal tutum ve davranışları ve ekonomi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde bir model önerisi sunulmuştur. Araştırmada, zengin bir veri çeşitliliği elde etmek amacıyla nicel ve nitel araştırma modellerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden "yakınsayan paralel desen" prosedürü takip edilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerine eşit öncelik verilmiş, verilerin analizi sırasında araştırmanın aşamaları birbirinden ayrı tutulmuş, ancak genel yorumlama yaparken sonuçlar birleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu için deneysel yönteme, nitel boyutu için ise durum çalışması yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın nicel boyutunda ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen (ÖSKD) çerçevesinde "finansal okuryazarlık testi (FOT)", "Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği (FOTDÖ)", "akademik başarı testi (ABT)" ve "ekonomi dersine yönelik tutum ölçeği (EDYTÖ)" gibi nicel ölçme ve değerlendirme araçları işe koşulmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda ise durum çalışması çerçevesinde, deney grubu katılımcılarıyla "odak grup görüşmeleri" ile "katılımcı günlükleri" yapılarak

öğretmen adaylarının, uygulanan modele, öğretim sürecine ve süreç içerisinde kullanılan öğretim etkinliklerine yönelik algı ve görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ilişkin uygulama ve veri toplama süreci 15 Şubat-24 Mayıs 2016 tarihleri arasında toplamda 14 hafta sürmüştür. Bunun ilk dört haftasını ön testlerin uygulanması ve araştırmaya ilişkin problem durumunu daha derinlemesine tanıma ve tanımlama süreci, devam eden 8 haftasını "finansal okuryazarlık eğitim modeli" (FOEM) uygulamaları, son 2 haftasını ise son testlerin uygulanması ile odak grup görüşmelerinin yapılması süreci oluşturmuştur. Nicel verilerin elde edilmesi aşamasında uygulama sürecine, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören ve 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde "SB108A Ekonomi" dersini alan 76 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı (N=76) dâhil edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri ise, deneysel uygulama kapsamında FOEM'in uygulandığı 38 deney grubu öğrencisi (16 kadın, 22 erkek) ile ekonomi dersini bir önceki yıl İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden (İİBF) gelen bir akademisyenden almış olan 5 gönüllü öğrenciden (4 kadın 1 erkek) oluşan toplamda 43 katılımcıdan toplanmıştır. Araştırma sonuçları Ekonomi dersine entegre FOEM kapsamında uygulanan finansal okuryazarlık öğretimi etkinliklerinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları, akademik başarıları, finansal tutum ve davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir etki oluşturduğunu ortaya koymuştur. Ancak aynı uygulama sürecinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan nitel verilerde ise FOEM uygulamalarına yönelik oldukça önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Odak grup görüşmeleri kapsamında elde edilen bulgular öğretmen adaylarının "1. Deneysel uygulama öncesi ekonomi dersi konusundaki algı, tutum ve beklentileri, 2. Finansal okuryazarlık eğitim modeli uygulamaları kapsamında önemli gördükleri konular, 3. Dersin yürütülme usul ve şekline ilişkin görüş ve önerileri, 4. Finansal okuryazarlık uygulamalarının öğretmen adayları üzerindeki etkisi, 5. Öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık eğitim modeli uygulamaları sürecinde karşılaştıkları zorluklar, 6. Ekonomi eğitimi kapsamında verilecek olan dersin yürütücüsünün özellikleri" kategorilerinde incelenmiştir. Gerek katılımcı günlüklerinden gerekse odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçların nicel veri toplama araçlarıyla ulaşılan bulguları büyük oranda desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan araştırmanın nitel bulguları FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumlarını da olumlu yönde etkilediğini, ekonomiye ve ekonomi dersine olan ilgilerini artırdığını ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları bireysel para yönetimi, tasarruf ve harcama gibi finansal okuryazarlık içeriğine yönelik gerçek yaşam deneyimlerine yer verildiği bir finansal okuryazarlık eğitim modelinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesinde ve ekonomi dersinin işlevselliğinin artırılmasında oldukça etkili bir şekilde uygulanabilir olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler : Sosyal Bilgiler, Öğretmen Eğitimi, Finansal Okuryazarlık, Model Önerisi

Sayfa Adedi : xxi + 356

Danışman : Prof. Dr. Bahri ATA

FINANCIAL LITERACY AND TEACHING IN SOCIAL STUDIES TEACHER EDUCATION: A MODEL PROPOSAL

(Ph.D Thesis)

Hayati Adalar

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2019

ABSTRACT

In this study, on the basis of the understanding of teacher education, to improve the financial literacy of teacher candidates, the effect of financial literacy education and practices which are integrated with economics courses on financial literacy, academic achievements, financial attitudes and behaviors and attitudes towards economics course were investigated in the sample of social studies teacher candidates working group. The ultimate aim of the research is to reveal a model proposal. The research was carried out in a convergent parallel design which is one of the mixed method designs in which both quantitative and qualitative research models are used in order to obtain rich data triangulation. In the study, equal priority was given to both quantitative and qualitative research methods, while the stages of the research were separated from each other during the analysis of the data, but the results were combined during general interpretation. The experimental method was used for the quantitative dimension of the study and the case study method was used for its qualitative dimension. In the quantitative dimension of the research, within the framework of the pretest-posttest control group experimental design (OSDD) model; Quantitative measurement and assessment tools were employed such as “financial literacy test (FLT)”, “financial attitude scale (FAS)”, ”academic achievement test (AAT) and “attitude scale for economics course

(ASEC)". In the qualitative dimension of the study, focus group interviews with participants and participant diaries were employed within the framework of the case study. In this context, it has been tried to determine the perceptions and opinions of the prospective teachers on the applied model, the teaching process and the teaching activities used in the process. The study and data collection process lasted 14 weeks between 15 February and 24 May 2016. The first four weeks of this process, the implementation of pre-tests and the process of defining and defining the problem-related problems in a more detailed way, the ongoing 8 weeks of FOEM applications, the last 2 weeks, the implementation of the final test and the focus group interviews were conducted. At the stage of obtaining quantitative data, in the spring semester of 2015-2016 academic year, 76 Social Studies Teacher Candidate who took "Economics Course" at Gazi University Faculty of Education Department of Social Studies was included in the study. The qualitative data of the study was collected from 43 participants consisted of 38 experimental group students (16 females, 22 males) who applied the financial literacy education model (FOEM) and a total of 5 volunteer students (4 females 1 males) who took economics from an academic from the Faculty of Economics in the previous year. The results of the study revealed that financial literacy activities implemented within the scope of FOEM which is integrated to Economics course have a statistically significant positive effect on financial literacy, academic achievement, financial attitude and behaviors of prospective social studies teachers. However, there was no statistically significant difference in the attitudes of social studies teacher candidates to the economy course of the same implementation process. In the qualitative data collected within the scope of the research, important results were obtained for FOEM applications. The findings of the focus group interviews were examined in 6 categories, which are; 1. Perceptions, attitudes and expectations of the participants about the economics course before the experimental application, 2. The issues that the participants considered important in the scope of financial literacy education model practices, 3. Opinions and suggestions of the participants on the method and method of conducting the course, 4. Effect of financial literacy practices on participants, 5. Difficulties faced by participants in the process of financial literacy education model implementation, 6. Characteristics of the lecturer to be given within the scope of economics education according to the participants. It was concluded that the results obtained from the participant diaries and focus group interviews largely supported the findings obtained with quantitative data collection tools. The results of the research have shown that a financial literacy education model, in which real life experiences for financial literacy content such as individual money management, savings and spending are included, can be applied in an effective way to improve the financial literacy of Social Studies teacher candidates and to enhance the functionality of the economics course.

Key Words : Social Studies, Financial Literacy, Teacher Education, Model Proposal

Page Number : xxi + 356

Supervisor : Prof. Dr. Bahri ATA

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER x

TABLOLAR LİSTESİ xv

ŞEKİLLER LİSTESİ xix

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xxi

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı 7

1.3. Araştırmanın Önemi 9

1.4. Sınırlılıklar 12

1.5. Varsayımlar 12

1.6. Tanımlar 13

BÖLÜM II 15

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 15

2.1. Ekonomi Bilimi ve Eğitimi 15

2.2. Neden ve Nasıl Bir Ekonomi Eğitimi? 18

2.3. Gittikçe Önemi Artan Bir Kavram: "Okuryazarlık" 23

2.4. Finansal Okuryazarlık 27

2.4.1. Finansal Okuryazarlık Kavramı 27

2.4.2. Finansal Okuryazarlığın Ölçülmesi 34

2.5. Finansal Okuryazarlık Eğitimi 39

2.5.1. Dünya'da Finansal Okuryazarlık Eğitimi 43

2.5.1.1. Ülkelerin Ulusal Finansal Eğitim Stratejileri 45

2.5.1.2. Farklı Kurum ve Organların Yürüttüğü Çalışmalar 49

2.5.2. Cumhuriyetten Günümüze Türkiye'de Finansal Okuryazarlık ve Eğitimi 53

2.5.2.1. Ders Kitaplarında Finansal Okuryazarlık Eğitimi 53

2.5.2.2. Ulusal Kurum ve Organların Finansal Okuryazarlık Eğitimine Yönelik Faaliyetleri 57

2.5.2.3. Finansal Erişim, Finansal Eğitim ve Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planı 67

2.6. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Finansal Okuryazarlık 72

2.6.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Finansal Okuryazarlığın Yeri ve Önemi 72

2.6.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Finansal Okuryazarlık 77

2.6.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi ve Finansal Okuryazarlık 84

2.7. İlgili Araştırmalar 88

2.7.1. Yurt İçi Araştırmalar 88

2.7.2. Yurt Dışı Araştırmalar 90

BÖLÜM III 97

YÖNTEM 97

3.1. Araştırmanın Modeli 97

3.1.1. Araştırmanın Deneysel Deseni 100

3.1.2. Durum Çalışması 102

3.2. Çalışma Grubu 105

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutunun Çalışma Grubu 105

3.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubu 106

3.3. Veri Toplama Araçları 113

3.3.1. Finansal Okuryazarlık Testi (FOT) 113

3.3.2. Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (FOTDÖ) 116

3.3.3. Akademik Başarı Testi (ABT) 118

3.3.4. Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (EDYTÖ) 123

3.3.5. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu (Y-YGF) 129

3.3.6. Çalışma Kâğıtları 129

3.3.7. Katılımcı Günlükleri 130

3.4. Araştırmacı 130

3.5. Uygulama ve Veri Toplama Süreci 132

3.6. Verilerin Analizi 140

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi 140

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi 143

3.6.2.1. Odak Grup Görüşmelerinin Analizi 143

3.6.2.2. Katılımcı Günlükleri ve Çalışma Kâğıtlarının Analizi 145

BÖLÜM IV 147

BULGULAR 147

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular 147

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular 147

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 150

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular 156

4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular 156

4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Öntest ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 157

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutumlarına İlişkin Bulgular 161

4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular 161

4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 163

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular 167

4.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumları Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 167

4.5. Deney Grubu Öğretmen Adayları İle Yapılan Odak Grup Görüşmelerine İlişkin Bulgular 169

4.5.1. Katılımcıların Deneysel Uygulama Öncesi Ekonomi Dersi Konusundaki Algı, Tutum ve Beklentileri 169

4.5.2. Katılımcıların Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli Uygulamaları Kapsamında Önemli Gördükleri Konular 175

4.5.3. Katılımcıların Dersin Yürütülme Usul ve Şekline İlişkin Görüş ve Önerileri 184

4.5.4. Finansal Okuryazarlık Uygulamalarının Katılımcılar Üzerindeki Etkisi 192

4.5.5. Katılımcıların Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar 207

4.5.6. Katılımcılara Göre Ekonomi Eğitimi Kapsamında Verilecek Olan Dersin Yürütücüsünün Özellikleri 217

4.6. Katılımcı Günlüklerinin Analizine İlişkin Bulgular 225

4.6.1. Katılımcıların Günlüklerine İlişkin Betimsel Bulgular 225

4.6.2. Katılımcıların Günlüklerinde Vurguladıkları Kavramlara İlişkin Bulgular 226

4.6.3. Uygulamaya ve Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmelere İlişkin Katılımcı Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular 228

4.6.4. Uygulama Sürecinin Katılımcılar Üzerindeki Etkisine İlişkin Katılımcı Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular 233

BÖLÜM V 239

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 239

5.1. Sonuç ve Tartışma 239

5.1.1. Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlıklarına İlişkin Sonuçlar 239

5.1.2. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar 244

5.1.3. Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum ve Davranışlarına İlişkin Sonuçlar 248

5.1.4. Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar 252

5.1.5. Model Önerisinin Geliştirilmesine İlişkin Sonuçlar 255

5.2. Öneriler 265

5.2.1. Politika Belirleyicilere ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 265

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler 267

BÖLÜM V 269

MODEL ÖNERİSİ 269

5.1. Giriş 269

5.2. Model Önerisi 271

5.2.1. Dersin Şekli 271

5.2.2. Dersin Saati: 272

5.2.3. Dersin İçeriği 272

5.2.4. Dersin Uygulaması 274

5.2.5. Dersin Yürütücüsü: 276

KAYNAKLAR 277

EKLER 309

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Finansal Okuryazarlık Kavramına Yönelik Farklı Yazarlarca Yapılmış Tanımlamalar*…….....28

Tablo 2. *Finansal Okuryazarlık Literatüründe İncelenen Demografik Değişkenler*…….37

Tablo 3. *Finansal Eğitim Konusunda Farklı Ülkelerdeki Yetkili Kurumlar ve Yetki Alanları*…….46

Tablo 4. *Farklı Ülkelerdeki Ulusal Finansal Eğitim Stratejilerinin Durumu (2015)*……....48

Tablo 5. *2014-2017 Türkiye Finansal Eğitim Eylem Planı'nda MEB ve/veya YÖK İşbirliğinde Yürütülmesi Planlanan Faaliyetler*……...70

Tablo 6. *2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Finansal Okuryazarlıkla İlişkili Konu ve Kazanımlar*……...81

Tablo 7. *2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Finansal Okuryazarlık Kazanımları*…82

Tablo 8. *2017 Sosyal Bilgiler 4. Sınıf "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" Öğrenme Alanının Kazanımları*……..83

Tablo 9. *Araştırmanın Deneysel Deseninin Simgesel Görünümü*……...102

Tablo 10. *Nicel Boyutun Araştırma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler*……..105

Tablo 11. *Araştırmanın Nitel Boyutunu Oluşturan Katılımcıların Profilleri*……..107

Tablo 12. *FOTDÖ Geneli ve Faktörlerine Ait Güvenirlik Değerleri (Cronbach alfa)*……118

Tablo 13. *Finansal Bilginin Ölçümüne Yönelik ABT Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi*……121

Tablo 14. *Akademik Başarı Testini Oluşturan Maddelerin İlgili Olduğu Konular*……..122

Tablo 15. *EDYTÖ Faktör Yük Değerleri ve Ortak Faktör Varyansı*……124

Tablo 16. *EDYTÖ ve Faktörlerine Ait Güvenirlik Değerleri (Cronbach alfa)*……126

Tablo 17. *EDYTÖ'nün DFA Sonuçları*……...127

Tablo 18. *Uygulamada kullanılan çalışma kâğıtlarının konuları ve uygulama süreleri*….130

Tablo 19. *Araştırma Kapsamında Takip Edilen Uygulama ve Veri Toplama Süreci*……...132

Tablo 20. *Odak Grup Görüşmelerine İlişkin Veriler*……...140

Tablo 21. *Kullanılan İstatistiksel Tekniklere İlişkin Bilgiler*……...142

Tablo 22. *Grupların Temel Finansal Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Öntest Bulguları*……148

Tablo 23. *Grupların Finansal Okuryazarlık Sorularına Verdikleri Cevaplara Yönelik Öntest Bulguları*……149

Tablo 24. *Grupların Finansal Okuryazarlık Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Bulguları*…….....149

Tablo 25. *Grupların Genel Finansal Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Sontest Bulguları*……150

Tablo 26. *Grupların Finansal Okuryazarlık Sorularına Verdikleri Cevaplara Yönelik Sontest Bulguları*……....151

Tablo 27. *Deney Grubu Finansal Okuryazarlık Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları*…….……...152

Tablo 28. *Kontrol Grubu Finansal Okuryazarlık Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları*...……153

Tablo 29. *Grupların Finansal Okuryazarlık Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri*……153

Tablo 30. *Grupların Finansal Okuryazarlık Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Bulguları*……...…….....154

Tablo 31. *Grupların Akademik Başarılarına İlişkin Öntest Frekans Tablosu*……...156

Tablo 32. *Grupların Akademik Başarı Testi Öntest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları*……..……...156

Tablo 33. *Grupların Akademik Başarılarına Yönelik Sontest Frekans Tablosu*……157

Tablo 34. *Deney Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları*……...158

Tablo 35. *Kontrol Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Ortalama Puanlarına Yönelik t-Testi Bulguları*…….....158

Tablo 36. *Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri*…….....159

Tablo 37. *Grupların Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları*…..159

Tablo 38. *Grupların Finansal Tutum Öntestinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Veriler*

……...…….……...162

Tablo 39. *Grupların Finansal Tutum Öntest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları*…….……162

Tablo 40. *Grupların Finansal Tutum Sontestinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Veriler*…….....163

Tablo 41. *Deney Grubunun Finansal Tutum Öntest-Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları*……....164

Tablo 42. *Kontrol Grubunun Finansal Tutum Öntest-Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları*……....164

Tablo 43. *Grupların Finansal Tutumlarına Yönelik Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri*……..165

Tablo 44. *Grupların Finansal Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları*……165

Tablo 45. *Grupların Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler*……167

Tablo 46. *Grupların Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları* ……...168

Tablo 47. *Katılımcıların Günlük Yazmaya Katılım Durumları*……...226

Tablo 48. *Yazılan Günlük Adedine İlişkin Betimsel Veriler*……226

Tablo 49. *Katılımcı Günlüklerinde Öne Çıkan Kavramlar*…….227

Tablo 50. *Katılımcı Günlüklerinde Uygulamaya ve Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmeler*……...230

Tablo 51. *Katılımcı Günlüklerinde Uygulama Sürecinin Katılımcılar Üzerindeki Etkisi*...234

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Bilgiden uygulamaya finansal okuryazarlık kavramı……...32

Şekil 2. Finansal okuryazarlık kavramını oluşturan boyutlar……33

Şekil 3. Karma yöntem araştırma desenleri…….....99

Şekil 4. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni…….....99

Şekil 5. Araştırmada izlenen yöntemin şematik gösterimi (infografik)……...104

Şekil 6. EDYTÖ scree plot grafiği……...125

Şekil 7. EDYTÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi (Path Diagram).……128

Şekil 8. Finansal okuryazarlık ortalama puanlarındaki değişim (ölçüm eksenli)……155

Şekil 9. Başarı testi ortalama puanlarındaki değişim (ölçüm eksenli)…….….161

Şekil 10. Tutum puanları ortalamalarındaki değişim (ölçüm eksenli)……166

Şekil 11. Katılımcıların ekonomi dersini almadan önceki algı, tutum ve beklentilerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri……169

Şekil 12. Katılımcıların ekonomi dersini almadan önceki algı, tutum ve beklentilerine yönelik görüşleri…….....170

Şekil 13. Katılımcıların FOEM uygulamaları kapsamında önemli gördüğü konulara yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri…….....176

Şekil 14. Katılımcıların ekonomi dersi uygulaması kapsamında önemli gördükleri konulara yönelik görüşleri…….....178

Şekil 15. Katılımcıların ekonomi dersinin yürütülme usul ve şekline yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri…….....185

Şekil 16. Katılımcıların ekonomi dersinin yürütülme usul ve şekline yönelik görüşleri…..186

Şekil 17. Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerleri…….....194

Şekil 18. Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcıların görüşleri...……...……196

Şekil 19. Uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerleri…….....208

Şekil 20. Uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik katılımcıların görüşleri…...209

Şekil 21. Katılımcıların dersin yürütücüsünün özelliklerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri…….....218

Şekil 22. Dersin yürütücüsünün özelliklerine yönelik katılımcı görüşleri……...219

Şekil 23. FOEM kapsamında ortaya konulan model önerisinin boyutları (infografik)…....270

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABT : Akademik Başarı Testi

FOEM : Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli (Alanla İlişkilendirilmiş)

AÇSHB : T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

Ed. : Editör

EDYTÖ : Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

FO-DER : Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği

FOT : Finansal Okuryazarlık Testi

FOTDÖ : Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

SPK : Sermaye Piyasası Kurulu

TCMB : Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası

TEB : Türkiye Ekonomi Bankası

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde ilgili araştırmaya ait; "Problem Durumu", "Araştırmanın Amacı", "Araştırmanın Önemi", "Araştırmanın Sınırlılıkları", "Varsayımlar" ve "Tanımlara" yer verilmiştir**.**

1.1. Problem Durumu

Yirmi birinci yüzyıl içerisinde meydana gelen ve tüm dünya ülkelerini derinden etkileyen sosyal ve ekonomik olaylarda önemli bir şekilde etkisini hissettirmiş olan ekonomi disiplininin Sosyal Bilgiler öğretim programları içerisindeki önemi, özellikle son yıllarda daha da gündeme gelen ve tartışılan bir konu olmuştur. Öyle ki, ekonominin hayatın bir parçası olduğu varsayımından yola çıkıldığında vatandaşlara etkili bir ekonomi eğitimi verilmesi kapsamında, ekonomi konularının genel perspektifte bireylerin tüm eğitim yaşamlarına özelde ise ortaokul müfredatlarına dâhil edilmesinin önemi artık göz ardı edilemez bir konu olarak görülmektedir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler öğretimi kapsamında verilebilecek ekonomi ve finans eğitimleriyle öğrencilere beceri, tutum, değer ve farkındalık kazandırılması oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle Sosyal Bilgiler ile ekonomi eğitiminin amaçları arasındaki güçlü benzerlik dikkate değerdir.

Sosyal Bilgiler, "ilk ve ortaokullarda iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır" (Erden, 1998, s.8).

Sosyal Bilgilerin temel amacı etkili vatandaş yetiştirmektir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinin, eğitim öğretimde yaşamın laboratuvarı olarak görülmesi ve bu dersin temel amaçlarına ulaşılabilmesi için öğrencilerin sorgulayan, üreten, etkili birer vatandaş olarak yetişmeleri sağlanmalıdır (Barth & Demirtaş, 1997, s.8). Akınoğlu'na (2002, s.11) göre; Sosyal Bilgiler dersinin yetiştirmeyi hedeflediği vatandaş, politik, sosyal ve ekonomik konularda bilgi ve becerilerini eyleme dönüştüren ve çevresindeki bireysel veya toplumsal sorunların çözümünü odaklanan vatandaştır.

Öğrencilerden ekonomik kararlarıyla yüzleşmelerinde, tasarruflu tüketiciler olmalarında ve ekonomi konularında doğru kararlar vermelerinde ihtiyaçları olacak bilgi ve beceri donanımlarını sağlamak, Sosyal Bilgiler dersinin önemli amaçlarından birisidir (Akhan, 2010, s.40). Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenciler, yaşamı boyunca yüzleşmek durumunda kalabileceği bireysel ekonomik ve finansal tercihlerinde sorumluluk alabilmesi ve bilinçli kararlar verebilmesi için ihtiyaç duyacağı kavram, beceri ve değerleri kazanabilmelidir.

Bireylerden topluma ve toplumdan devlete kadar çeşitli etkinliklerin odağında yer alan ekonomi, gündelik yaşamın içinde vazgeçilmez bir olgudur. Finans kavramı ise, toplumsal yaşamda bireylerin gündelik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yaptıkları alışverişten, emeklilik dönemleri için yaptıkları birikimlere kadar farklı amaçlara hizmet eden bir sektördür. Bireylerin yaşamları içinde neredeyse attıkları her adımda finans kavramıyla yüzleşmekte olmaları, kendi finansal durumlarını yönetebilme becerisine sahip olmalarını gerekli kılmaktadır (Bayram, 2010). Bu anlamda toplumu oluşturan bireylerin ekonomi ve finans konularına yönelik okuryazarlık eğitimleri almış olmalarının onların bireysel ekonomik ve finansal yönetim becerilerini kazanabilmelerinde önemli bir rolü olacaktır.

Finansal okuryazarlık kavramının tek bir tanımı olmamakla birlikte, genellikle bu kavram, bireylerin sağlıklı finansal kararlar verebilmeleri ve finansal kaynakları etkin bir şekilde yönetebilmelerini sağlayacak temel bilgi ve becerilerin elde edilmesini ve kullanılmasını içermektedir (Mandell, 2008; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2014). Atkinson ve Messy'e göre (2012) finansal okuryazarlık; doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gerekli olan farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bileşiminden oluşmaktadır.

Finansal okuryazarlık günümüzde bireyler için birçok yönden büyük önem taşımaktadır. Bireyler finansal konularda bilgi ve beceri sahibi oldukça kısa ve uzun dönem ihtiyaçları ile ilgili durumlarda daha doğru kararlar verebilmekte, finansal ürün tercihlerinde daha bilinçli hareket edebilmektedirler. Bu kişiler, ihtiyaçları olmadıkça herhangi bir hizmet ve ürünleri

satın almamakta ve kendilerini finansal açıdan zora sokabilecek risklere girmekten kaçınmaktadırlar (European Commission, 2007).

Finansal okuryazarlık kavramı üniversite öğrencileri için de oldukça önemlidir. Temizel ve Bayram (2011), üniversite öğrencilerinin banka aracılığı ile faturalarını ödemek, kredi kartı kullanmak, internet bankacılığı ile harç ödemelerini yapmak, seyahat sigortası ve sağlık sigortası yaptırmak, eğitim kredisi almak gibi birçok finansal ürünü kendi iradesiyle kullanmakta olduğunu iddia etmektedir (s. 84). Genç bireylerin finansal olarak gelecek yaşamlarını bugünden planlanması ve yönetmesinin küresel ölçekte önemli bir beceri haline geldiği söylenebilir. Dolayısıyla bu dönemin finansal açıdan başarı ile yönetilebilmesi bireyin finansal refahı üzerinde doğrudan etkili olacaktır.

Geride bıraktığımız son on yıldan bu yana gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler ve ekonomiler giderek artan bir şekilde, kendi vatandaşlarının finansal okuryazarlık seviyelerine önem vermeye ve özellikle de geleceklerinin teminatı olarak gördükleri genç bireylerin finansal okuryazarlıklarının artırılması konusu ile ilgilenmeye başlamışlardır. Bu konu temel olarak kamu ve özel sağlık sisteminin, birçok ülkedeki daralan ve yaşlanan değişken nüfus özelliklerinin ve finansal piyasaların giderek genişlemesi ve karmaşıklaşmasının potansiyel etkilerinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Çoğu kez, zorlayıcı ekonomik ve finansal koşullar bu yöndeki kaygıları artırmış ve bu durum da bireylerin doğru finansal kararlar verebilmelerine katkı sağlayacak iyileştirici finansal eğitim programlarının uluslararası toplumda kabul görmesine yol açmıştır (OECD, 2009; 2011; Asia-Pacific Economic Cooperation [APEC], 2014). Özellikle 2008 küresel ekonomik krizi ile birlikte aşırı borçlu ve genellikle yetersiz kabul edilebilecek emeklilik planlarına sahip bireylerin yaşadığı sosyo-ekonomik sorunlar nedeniyle ülke yönetimleri finansal okuryazarlığa çok önemli bir rol yüklemişlerdir (Er, Temizel, Özdemir ve Sönmez, 2015, s.114).

Ekonomiyi öğrenmek, sorumluluklarını bilen etkili bir vatandaş olmanın önemli bir gereğidir. Etkili vatandaş, çevresindeki bireysel ya da toplumsal sorunların çözümünü başkalarından beklemeksizin kendisi çözmeye girişen vatandaştır. Etkili vatandaş, politik, sosyal ve ekonomik konularda bilgi ve becerilerini yaşama dönüştüren kişidir. Dolayısıyla özellikle de genç bireylerin ekonomi konularıyla başa çıkmayı öğrenmelerine yardım etmek, vatandaşlık eğitiminin en temel amaçlarındadır (Schug, 1981; Seiter, 1989). Finansal okuryazarlık becerisi ise toplumda fırsat eşitliğini ve aktif katılımı sağlayan ve bireysel para yönetimi ve bütçe yapmak gibi mümkün olduğu kadar erken yaşlarda kazanılması gereken temel bir yaşam becerisi olarak kabul edilmektedir (APEC, 2014; Mandel, 2009, OECD,

2014). Bu çerçeveden baktığımızda finansal okuryazarlık kavramının Sosyal Bilgilerle doğrudan ilişkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Çünkü Sosyal Bilgiler eğitimi yoluyla amaçlanan etkili vatandaş ideali finansal okuryazarlık eğitiminin temel hedeflerinden birisi olmuştur.

Finansal okuryazarlık kavramı, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü ve Asya Pasifik Ekonomik İşbirliği gibi çok sayıda uluslararası otorite tarafından temel bir yaşam becerisi (core life skill) olarak tanımlanmaktadır. Özellikle de küresel dünya karşısında rekabet edebilir bir insan kaynağını temsil edebilecek etkili ve sorumlu bir vatandaş olma sürecinde, bireylere eğitim öğretim yoluyla kazandırılması gereken önemli bir özellik olarak kabul edilmektedir (Agnello ve Lucey, 2008b; Curriculum and Instructional Materials Center [CIMC], 2009; OECD, 2012, 2014; APEC, 2014). Açıkça görülüyor ki, günümüzde özellikle aşırı ürün çeşitliliğinin hâkim olduğu daha karmaşık bir küresel ekonomik sistem karşısında, bireylerin ekonomik ve finansal refahını koruyabilmeleri açısından finansal okuryazarlık becerisine sahip olmaları oldukça önemli bir gerekliliktir. Özellikle de genç bireylerin finansal tercih yapabilmeleri daha önceki jenerasyona göre çok daha zor bir hal almış durumdadır. Dolayısıyla bireyleri finansal olarak krize maruz bırakabilecek olan artan yaşam beklentileri, ihtiyaç fazlası harcamalar gibi olgular finansal okuryazarlık kavramını günümüzde daha gerekli bir beceri haline getirmiştir.

Dünya genelinde finansal okuryazarlık eğitimine yönelik önemli çalışma ve uygulamaların yapılmakta olduğunu ve bu konuda ciddi bir birikime ulaşıldığını söyleyebiliriz. Bu çerçevede çok sayıda kuruluş ve enstitü kurulmuş, başta OECD, Dünya Bankası (World Bank Group [WBG]) ve Avrupa Birliği (European Union [EU]) olmak üzere ANZ Bankacılık Grubu, Commonwealth Bankası, ING Bankası, Amerika'da Ulusal Ekonomi Eğitim Konseyi (The National Council on Economic Education [NCEE]) ve gençleri konu hakkında eğitmeyi amaçlayan "Jump$tart" Koalisyonu gibi yurtdışı kuruluşları tarafından desteklenen ulusal ve uluslararası düzeyde bir dizi proje, konferans ve eğitim seminerleri düzenlenmiş, farklı hedef gruplarını kapsayan araştırmalar yapılmış ve çalışmalar yayımlanmıştır (OECD, 2005; 2011; Roy Morgan Research [RMR], 2003; NCEE, 2005; VISA, 2012; 2013; Mandell, 2008). Özellikle OECD finansal devamlılığın, ekonomik gelişmenin, bireysel finansal yetkinlik ve refahın geliştirilmesinde finansal okuryazarlığı önemli bir faktör olarak kabul etmektedir. Bu çerçevede 2002 yılında OECD tarafından başlatılan ve 2006 yılında G-8 ülkelerinin maliye bakanları tarafından da tanınarak dünya

genelinde önemli faaliyetlere imza atmış olan "OECD Finansal Eğitim Projesi" günümüzde halen devam etmektedir.

Her ne kadar bireylerin finansal okuryazarlıklarını artırmaya yönelik dünya genelindeki uygulamalarda ciddi bir artış yaşanmış olsa da, bu gelişmeler günümüzde daha da karmaşık bir şekle bürünmüş finansal piyasalar karşısında finansal okuryazar bireylere olan ihtiyaca yeterli cevap verememektedir (Lusardi & Mitchell, 2014). Bu nedenle de çoğu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yetişkinler, çocuklar, kadınlar, yöneticiler, çalışanlar, üniversite öğrencileri, ev hanımları gibi farklı hedef kitlelerine; özel sektör, bankacılık, örgün eğitim kurumları, aile içi eğitim gibi farklı alanlara yönelik finansal okuryazarlık eğitim politika ve stratejileri yürütülmeye başlanmıştır. Bu kapsamda hiç şüphesiz en önemli hedef kitle de öğretmenler ve öğretmen eğitimleri olmuştur.

Günümüzde küresel boyutta tartışılan ve bir temel eğitim meselesine dönüşmüş olan öğretmen niteliklerinin artırılması konusu dünya genelinde yürütülen finansal okuryazarlık eğitimleri için de son yıllarda önemini artıran bir konu olmuştur. Örneğin, APEC ve OECD gibi önemli kuruluşların finansal okuryazarlık eğitimi çerçevesinde yürüttükleri geniş kapsamlı araştırmalarda; okullarda ekonomi ve finansal eğitimler yoluyla öğrenciler üzerinde arzu edilen değişimlerin başarılı bir şekilde sağlanamaması konusunda tüm dünyada dile getirilen ortak sorunun, öğretmenlerin öğrencilerine finansal ve ekonomik kavram, ilke ve teorileri öğretebilme konusunda yetersiz kaldıkları ifade edilmiştir (OECD, 2014; APEC, 2014). Benzer şekilde, Uluslararası Finansal Eğitim Ağı (INFE), "Okullarda Finansal Eğitimin Esasları ve Öğrenme Çerçevesi Üzerine Kılavuz (Guidelines on Financial Education at School and Guidance on Learning Framework)" adıyla ortaya koyduğu çalışmada, öğrencilerin finansal kapasitelerini inşa etme sürecinde, öğretmenlerin ve diğer ilgili okul personelinin (okul idarecileri gibi) kendilerine olan güvenlerini, yetkinlik ve donanımlarını artırmak amacıyla yürütülecek eğitimlerin ulaşılabilirliğinin artırılmasına yönelik tavsiye kararlar almıştır (OECD, 2012). Özellikle, öğretmenlerin ekonomik ve finansal konularda pedagojik alan bilgilerine sahip olabilmeleri için eleştirel düşünme üzerine kurgulanmış problem çözme etkinliklerini ve pratik uygulamaları içeren 'öğretmen eğitim modellerinin geliştirilmesi' oldukça önemli görülmüştür (APEC, 2014).

Finansal okuryazarlık eğitimi konusunda yurtdışında gözle görülür bir ilerleme kaydedilmişken, ülkemizin henüz problemi algılama aşamasında olduğu söylenebilir. Ülkemizde ekonomi konularının ortaokul seviyesindeki öğrencilere öğretimi konusu 2005 yılına kadar daha çok mevcut programların hedefleri arasında bahsedilen ve uygulamada çok

göz ardı edilen bir konu olarak kalmıştır. 2005 Sosyal Bilgiler Programı ile bu konunun önemi anlaşılmış ve "Üretim, Tüketim ve Dağıtım" adıyla ayrı bir öğrenme alanı içerisinde ekonomi konularının öğretimine yer verilmiştir. Ancak aradan geçen on yıl içerisinde yapılan bazı değerlendirmelerde mevcut ideal program ile ekonomi konularının öğretimi yoluyla bireylerde ekonomi ve finans okuryazarlığının geliştirilmesi ve ekonomi kavramlarını anlama ve sağlıklı ekonomik kararlar verebilme yeterliliklerinin sağlanması konularında ön görülen hedeflere ulaşılamadığı sonucuna varılmıştır (Akhan, 2010; Akhan ve Kılıçoğlu, 2014). Bu problemin, programın uygulayıcısı olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ekonomi bilgilerindeki yetersizliklerinin, ekonomiyi öğretme konusunda negatif tutumlara sahip olmalarının ve düşük öz yeterlilik inançlarının yol açtığı uygulama boşluğundan kaynaklandığı anlaşılmaktadır (Patterson, 2002; Vargha, 2004; Alagöz, 2015; Akhan, 2015). Dolayısıyla açık bir şekilde ortada olan bu sorunun çözümünde öncelikle problemin kaynağına odaklanılması önem arz etmektedir. Bu çerçevede üzerinde tartışılması gereken temel problem ekonomi ve finans konularının öğretimine yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin niteliklerinin nasıl artırılması gerektiği olacaktır. Kanaatimizce atılması gereken en sağlıklı adım da henüz öğretmenliğe başlamamış olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri sürecinde aldıkları eğitimleri yoluyla ve özellikle de ekonomi disipline çerçevesinde birinci sınıfta verilebilecek eğitimler ile ekonomi ve finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesi olacaktır.

Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) 2007 yılında eğitim fakültelerinin programlarında yapmış olduğu güncelleme ile Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programlarına eklenmiş olan "Ekonomi" dersi içeriği şu şekilde tanımlanmıştır: "Temel ekonomi kavramları (ekonomi, üretim, tüketim, arz, talep, enflasyon, devaülasyon, deflasyon, mal, hizmet vb. kavramlar) ve güncel hayatla ilişkileri; ekonomik sistemler; ekonomik yaşama fikri ile toplumsal gelişme arasındaki ilişkiler" (YÖK, 2007). Tanım açısından değerlendirdiğimizde dersin içeriğinin Sosyal Bilgilerin doğası ile de uyumlu olduğunu söyleyebiliriz. Ancak uygulamada ciddi sıkıntılar yaşandığı, dersin Sosyal Bilgilerin anlayışı ile ilişkilendirilemediği, sosyal bir bilim olarak kabul edilen ekonominin matematiksel işlemlerin odağında bırakılarak Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için anlaşılması zor, sevilmeyen bir derse dönüştüğü yapılan bazı araştırmalarda ifade edilmiştir (Akhan, 2014; Adalar, 2015; Alagöz, 2015).

Ülkemizde 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programlarının YÖK tarafından güncellemesiyle birlikte "Ekonomi" dersi Sosyal Bilgiler lisans programından tamamen

kaldırılmıştır. Bu durum hem ekonomi ve finansal okuryazarlık konusunda ülkemizdeki mevcut ihtiyacın hem de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında ekonomi eğitiminin önemine vurgu yapan araştırmaların programı hazırlayanlarca göz ardı edildiğini ya da yeterince anlaşılamadığını ortaya koymaktadır. Ancak güncellenen öğretmen yetiştirme lisans programlarının tümü için genel kültür seçmeli dersleri kategorisinde "Ekonomi ve Girişimcilik" adında bir ders önerilmiştir. Bu bir bakıma sevindirici olsa da önerilen dersin tanımında finansal okuryazarlığa vurgu yapılmamış olması gerek öğetmen eğitimi gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi açısından finansal okuryazarlık alanında yürütülmesi gereken çalışmaların, bu bölümde ortaya konulmaya çalışılan sorunsala ışık tutması bakımından önemli bir katkı sağlıyacağı ortadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada "Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının nasıl iyileştirilebileceği sorusuna cevap aranmıştır. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler lisans eğitiminin ikinci döneminde verilen ekonomi dersine entegre edilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin geliştirilmesi ve bu modelin öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları üzerindeki etkililiğinin deneysel bir uygulama ile test edilmesi, yapılacak olan uygulama ile Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının gerek ekonomi dersine yönelik algı ve tutumlarında gerekse finansal okuryazarlık bağlamındaki bilgi, tutum ve becerilerindeki değişimin gözlemlenmesi, değerlendirilmesi ve ortaya konulacak model önerisine son şeklinin verilmesi" amaçlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer amacı ise finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilmiş ve gerçek yaşam ve/veya örnek olay uygulamaları ile zenginleştirilmiş ekonomi dersinde öğrenim gören deney grubu öğretmen adaylarının, uygulanan öğretim yöntemine, öğretim sürecine ve süreç içerisinde kullanılan öğretim etkinliklerine yönelik algı ve görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Böylelikle araştırmanın nicel verilerin analizi ile ulaşılan bulguların nitel verilerinden elde edilen bulgular ile ilişkilendirilmesi ve karşılaştırması suretiyle elde edilen tüm bulguların birbirini açıklayıp açıklamadığının veya destekleyip desteklemediğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yukarıda belirtilen iki temel amaç doğrultusunda bu çalışma ile aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi kapsamında alanla ilişkilendirilerek geliştirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin entegre edildiği ekonomi dersini alan deney grubu katılımcıları ile finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız olarak geleneksel anlayışla yürütülen ekonomi dersini alan kontrol gurubu katılımcılarınının uygulama öncesi ve sonrası;
    a. Temel finansal okuryazarlık düzeyleri,
    b. Finansal kavramlara yönelik akademik başarıları,
    c. Finansal tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi kapsamında alanla ilişkilendirilerek geliştirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin entegre edildiği ekonomi dersini alan deney gurubu katılımcılarının uygulama öncesi ve sonrası;
    a. Temel finansal okuryazarlık düzeyleri,
    b. Finansal kavramlara yönelik akademik başarıları,
    c. Finansal tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız olarak geleneksel anlayışla yürütülen ekonomi dersini alan deney gurubu katılımcılarınının uygulama öncesi ve sonrası;
    a. Temel finansal okuryazarlık düzeyleri,
    b. Finansal kavramlara yönelik akademik başarıları,
    c. Finansal tutum ve davranışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi kapsamında alanla ilişkilendirilerek geliştirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin entegre edildiği ekonomi dersini alan deney gurubu katılımcıları ile finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız olarak geleneksel anlayışla yürütülen ekonomi dersini alan kontrol gurubu katılımcılarınının uygulama sonrası ekonomi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi kapsamında alanla ilişkilendirilerek geliştirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin yürütüldüğü ekonomi dersinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, uygulanan öğretim modeline, öğretim sürecine ve süreç içerisinde uygulanan etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?
6. Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi kapsamında alanla ilişkilendirilerek geliştirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitimi modelinin yürütüldüğü ekonomi dersinin öğretmen adaylarının üzerindeki etkisi katılımcı günlüklerine nasıl yansımaktadır?
7. Türkiye'de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesi amacıyla lisans eğitiminde uygulanmak üzere nasıl bir model önerilebilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul programlarında ekonomi eğitiminin merkezinde yer almaya başlamış olan finansal okuryazar bireylerin yetiştirilmesi hedefi, birçok ülkeyi finansal okuryazarlık konularını eğitim müfredatları içerisinde başta "Sosyal Bilgiler" olmak üzere bazı disiplinlerle bütünleştirmek şeklinde öğretimi yolunda politika yürütmeye sevk etmiştir. Öyle ki, finansal okuryazarlık becerisinin "Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA])" tarafından da "okuma, matematik ve fen" becerilerinin yanında dördüncü ve önemli bir yaşama becerisi olarak kabul edilmiş olduğunu görebilmekteyiz. PISA, bu becerinin eğitimine yönelik dünya genelinde oluşan birikimin ülkeler bazında bir karşılaştırılmasını yapmak amacıyla ilk olarak 2012 yılında sadece 18[1] ülkeyi kapsayan bir çalışma yürütmüş ve bu beceri üzerine sonraki yıllarda da çalışmalarını sürdürmeye devam etmiştir (OECD, 2012; 2017)

Türkiye'de finansal okuryazarlığın tüm toplumda iyileştirilmesine yönelik özellikle son yıllarda önemli çalışma ve projelere[2] imza atıldığını görmek oldukça sevindirici olsa da yapılan bazı araştırmalar bu konuda ülkemizin ciddi bir yol kat etmesi gerektiği gerçeğini de ortaya koymaktadır. Türkiye'nin PISA'nın finansal okuryazarlık araştırması yaptığı ülkeler arasında yer almamış olması, henüz bu alanda ciddi bir birikim edinememiş olması bakımından elbette manidardır. Buna bir örnek olması bakımından Sabah Gazetesi'nin (2014) '31 Ekim Dünya Tasarruf Günü'ne özel olarak yayımladığı bir haber oldukça dikkat çekicidir. Haberde ülkemiz vatandaşlarının tasarruf ve borçlanma durumlarındaki olumsuz tutum ve davranışlarına şu şekilde vurgu yapılıyor:

> FİNANSAL OKURYAZARLIK DERS KİTABINA GİRSİN
>
> Sürdürülebilir büyümenin ilacı olarak öne çıkan tasarruf oranlarının artırılması için finansal okuryazarlığın Milli Eğitim müfredatına girmesi bekleniyor. Çin'de tasarruf oranı yüzde 50, Hindistan'da yüzde 38, AB ortalaması yüzde 25, gelişmekte olan ülkeler ortalaması ise yüzde 33. Türkiye'de ise tasarruf oranı tüm ortalamaların gerisinde, yüzde 13. Diğer taraftan "Borçlarınızı ödemek için şimdiye kadar hiç başka bir yerden başka birinden borç aldığınız oldu mu?" sorusuna ise 'evet' yanıtını verenlerin oranı yüzde 50. Yani Türkiye'de yaşayan tüketicinin yarısı borcunu borçla kapatma yolunu seçiyor.
>
> Hem Tüketici Hem Ülke Kazanıyor
>
> Tasarruf bilinci arttıkça tüketicinin cebinden çıkan para azalırken ülkenin cari açığı da azalıyor. Üstelik çok küçük adımlar atarak büyük ekonomiler yaratmak mümkün.
>
> Hesap Yapmayı Bilmiyoruz

[1] Australia, Flemish Community of Belgium, Colombia, Croatia, Czech Republic, Estonia, France, Israel, Italy, Latvia, New Zealand, Poland, Russia, Shanghai-China, Slovak Republic, Slovenia, Spain, and United States.
[2] Paramı Yönetebiliyorum (Genç ve Yetişkinler), 3 Kumbara "Biriktir, Paylaş ve Harca" (4. Sınıflar), Sanat Yoluyla Sosyal ve Finansal Eğitim, (6-14 Yaş), Bütçemi Yönetebiliyorum (Öğretmenler ve Öğrenciler).

Türkiye'de ise uzmanların en çok önemsedikleri konu finansal eğitimin Milli Eğitim müfredatına girmesi. Sermaye Piyasası Kurulu (SPK) yetkilileri bu eğitimin okul öncesi yaşlarda başlaması gerektiğini belirtiyor ("Finansal okuryazarlık ders kitabına girsin", 2014).

Ülkemizde mevcut hükümet programlarında vurgulanan (T.C. Başbakanlık, 2015) ve ülkemizin 2023 vizyonu perspektifinde dünya ile rekabet edebilir bir insan kaynağına ve çok yönlü sürdürülebilir bir ekonomik büyümeye sahip olabilmesi hedefi düşünüldüğünde, finansal okuryazarlık eğitimlerine yönelik özellikle örgün eğitim temelinde ciddi adımlar atılması ve bu amaçla da çok yönlü politika ve stratejiler üretilmesi gerektiği aşikârdır. Bu kapsamda diğer dünya ülkelerinin odaklandığı en temel konuların başında gelen finansal okuryazarlık eğitimlerini okullarda yürütecek olan öğretmenlerin iyi eğitilmesi konusuna odaklanılması öncelikli konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlerin bilgi ve tutumları etkili bir finansal eğitimin yürütülebilmesinde oldukça kritik öneme sahiptir (Lucey ve Giannangelo, 2006). Hal böyleyken, yapılan birçok çalışmada, nerdeyse tüm öğretmenlerin gerek kendi finansal yönetimleri konusunda gerekse okullarda yürüttükleri finansal eğitim konusunda önemli sorunlarla mücadele ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin finansal konularda kendilerini yeterli göremedikleri, dersi yönetebilme konusunda hazırlıksız hissettikleri ve okullarda etkili bir finansal eğitim yürütebilme konusunda ilave eğitime ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir (Way ve Holden, 2009; McCormick, 2009).

McCowan'ın (2008) ifade ettiği gibi, öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal okuryazarlık becerilerinin yetersiz olması ve ekonomiyi öğretme konusunda özgüven eksikliklerinin olması, özellikle ekonomi konularının öğretimi başta olmak üzere, Sosyal Bilgiler programının tam olarak uygulanmasının önünde önemli bir bariyer oluşturacaktır. Bu da sonuç olarak bir "Müfredat Kırılması (transpozisyon)"na sebebiyet verecektir. Shulman'a göre (1986) yeterli bir alan bilgisine sahip olmak ekonomiyi öğretme konusunda yeterli olmayacağından aynı zamanda önemli ölçüde pedagojik alan bilgisine de sahip olmak gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle tüm Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkili bir ekonomi ve finans eğitimi yürütebilmeleri için aynı zamanda ekonomik ve finansal terim ve kavramları Sosyal Bilgiler eğitiminin doğasıyla ilişkilendirebilme becerine sahip olmaları gerekecektir.

Bu bağlamda Türkiye'de Sosyal Bilgiler lisans programlarında yer alan "Ekonomi, Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya, Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası, Günümüz Dünya Sorunları vb." derslerinin mümkün olduğunca finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilerek yürütülmesi öğretmen adaylarının finansal okuryazarlığı bir yaşam becerisi olarak Sosyal Bilgilerle ilişkilendirebilmeleri açısından oldukça önemli olabilir. Diğer taraftan ekonomi

dersinin öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik yapılan çoğu araştırmada, bu dersin Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilişkilendirilemediği, bireysel anlamda günlük sosyal ve ekonomik problemlerin çözümüne yönelik bir farkındalık oluşturamadığı ve sosyal bilim anlayışının aksine yoğun matematik modellerinin kıskacında yürütülmesinden dolayı öğretmen adayları tarafından zor ve sıkıcı bir şekle dönüşmüş olduğu ifade edilmiştir (Akhan, 2014; Adalar, 2015; Alagöz, 2015). Yine aynı çalışmaların tümünde çözüme yönelik olarak, dersin alan ile ilişkilendirilerek ve güncel yaşam problemleri ile bağlantısı kurularak yürütülmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Dolayısıyla ekonomi dersinin alanla ilişkilendirilmiş bir finansal okuryazarlık eğitim modeli ile bütünleştirilerek öğretiminin gerek Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine, gerekse dersin alan içerisindeki etkililiğinin artırılmasında oldukça etkili olabileceği söylenebilir. Diğer yandan böyle bir uygulamanın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bu derse yönelik tutumlarındaki pozitif değişime etkisinin yürütülecek deneysel bir uygulama ile irdelenmesi alanyazındaki mevcut boşluk dikkate alındığında bu çalışmanın önemli taraflarından birini oluşturduğu söylenebilir.

Bütün bunların ışığında bu çalışmanın;

- Ortaya konulacak literatür taraması ile finansal okuryazarlık eğitimleri konusunda dünyada ve Türkiye'de öne çıkan uygulamalara dikkat çekmesine,
- Finansal okuryazarlığın Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programları ile ilişkilendirilmesine,
- Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programlarında yer alan mevcut "Ekonomi" dersinin gerek alan eğitiminde gerekse finansal okuryazarlık eğitimindeki etkililiğinin artırılmasına,
- Lisans düzeyinde finansal okuryazarlık konularının öğretiminde kullanılabilecek strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve etkinliklerin geliştirilmesine,
- Finansal anlamda okuryazar Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda alanyazında var olan boşluğa dikkat çekerek diğer dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de Sosyal Bilgiler eğitimi ile finansal okuryazarlık eğitimi arasındaki güçlü irtibatın ortaya konulmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

Bu araştırma;

1. Sosyal Bilgiler lisans eğitiminin finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilmesinde araştırma kapsamında ele alınacak örnek konu ve uygulamalar, başta ABD (Maryland), Avustralya, İngiltere ve Kanada (Ontario) ülkelerindeki örnek uygulamalar olmak üzere ilgili alanyazından yola çıkarak araştırmacı tarafından geliştirilen taslak finansal okuryazarlık eğitim modeli (FOEM) ile,
2. Araştırma çerçevesinde yapılan deneysel uygulama yalnızca Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilen "Ekonomi" dersi ile,
3. Araştırmacı tarafından yürütülmüş olan uygulama, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi'nde 2015-2016 bahar döneminde öğrenim gören 1. Sınıf 38 (Deney Grubu) ve 38 (Kontrol Grubu) toplam 76 Sosyal Bilgiler Öğretmen adayı ile,
4. Araştırmanın deneysel uygulaması "İlk 4 hafta dersin normal seyriyle yürütülerek problemin tespiti (hazırlık ve planlama); 5. ve 12. hafta (8 hafta) alanla ilişkilendirilmiş finansal okuryazarlık konularının ekonomi dersine entegre edilerek dersin yürütülmesi (FOEM/uygulama); 13. ve 14. hafta (son 2 hafta) öğrenci gruplarıyla yapılacak "istasyon tekniği" uygulaması ve odak grup görüşmeleri (ek veri toplama) olmak üzere 14 haftalık süre ile ve
5. Araştırma sürecinde kullanılmış olan nitel ve nicel veri toplama araçları ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmanın deneysel işlem sürecinde, deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının kontrol altına alınamayan dış etkenlerden aynı derecede etkilenecekleri düşünülmektedir.
2. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının ders dışı zamanlarda, deneysel işlem konusunda yapılan uygulamalarla ilgili iletişime geçerek birbirlerini etkilemeyecekleri varsayılmaktadır.
3. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının konuyla ilgili hazır bulunuşluluk düzeylerinin birbirine eşit olduğu kabul edilmiştir.

4. Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına ve konusuna uygun olduğu kabul edilmiştir.
5. Araştırmada deney grubunda yer alan öğretmen adaylarıyla yapılan odak grup görüşmelerinde, öğretmen adaylarının gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları düşünülmektedir.
6. Uygulamayı yürüten araştırmacı, Sosyal Bilgiler eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olan bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi olmakla birlikte "Ekonomi" alanında yapmakta olduğu "master" ve aldığı sertifikalar dolayısıyla lisans düzeyinde ekonomi dersini yürütebilme yetkinliğe sahiptir.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen belli başlı kavramlar aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

Ekonomi: İnsanların sınırsız tüketim isteklerinin sınırlı (kıt) kaynaklarla en iyi nasıl tatmin edileceğini inceleyen bir sosyal bilim dalıdır (Ertek, 2006).

Finansal Okuryazarlık: Bireyin yaşamı boyunca finansal güvenliği için, finansal kaynaklarını etkin bir biçimde kullanabilmesi ve bunu sağlayabilecek bilgiyi elde edebilme yeteneğidir (President's Advisory Counsil on Financial Literacy [PACFL], 2008).

Finansal Okuryazarlık Eğitimi: Finansal tüketicilerin/yatırımcıların bilgi, eğitim ve/veya nesnel tavsiyeler yoluyla finansal ürün ve kavramlara yönelik farkındalık geliştirdikleri, finansal risk ve fırsatlar hakkında bilinçli hale getirilerek özgüven kazandıkları, bilinçli seçimler yapabilme, gerektiğinde birine ya da bir kuruma finansal olarak yardım edebilme ve bireysel finansal refahlarını iyileştirmek için diğer etkili önlemleri alabilme gibi beceri, özgüven ve tutum kazandıkları çok yönlü bir süreçtir (OECD, 2005).

Finansal Okuryazarlık Eğitimi Modeli (FOEM): Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programı içerisinde yer alan "Ekonomi" dersi konu içerikleri dikkate alınarak ve "Kişisel Finansal Yönetim" anlayışı üzerine kurgulanarak hazırlanmış olan ve öğretmen adaylarının finansal piyasaları takip etme, yatırım, bütçe ve tasarruf yapma gibi "para yönetimi" becerilerinin geliştirilmesine odaklanan ve bu tür finansal becerileri Sosyal Bilgiler eğitimi anlayışıyla ilişkilendirmek suretiyle kazandırmayı hedefleyen ve bu hedefe ulaşmak için farklı yöntem ve stratejilerle zenginleştirilmiş bir sınıf ortamı sağlayan lisans düzeyine yönelik bir uygulama tasarımı.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Ekonomi Bilimi ve Eğitimi

İnsan, hayatını devam ettirebilmesi için sınırsız doğal ve sosyal gereksinmelere ihtiyaç duyan bir varlıktır. Ancak bu gereksinmelerini karşılayabilmek için ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetler sınırlıdır. Bu mal ve hizmetleri üretebilmek ve tüketebilmek için gerekli olan fiziksel güç, zihinsel güç, para ve doğal kaynaklar açısından ise insan yeterli düzeyde değildir. Sınırsız gereksinmeler karşısında sınırlı güç ve kaynakların olması, insana karar ve eylemlerinde rasyonel davranma zorunluluğu getirmiştir. İnsanın gerçek dünyada karşı karşıya kaldığı bu süreç ekonomi biliminin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Miller, 1988; s.3; Agnello & Lucel, 2008b).

Ekonomi esas itibariyle kıt kaynakların doğru kullanımı ve akıllıca tahsis edilmesi ile ilgilenen bir bilim dalıdır. Robbins'e (1945, s.15) göre ekonomi, alternatif kullanımı olan kıt araçlarla amaçlar arasındaki bir ilişki olarak insan davranışlarını inceleyen bilimdir. Doğanay (2002, s.32-33) ekonomi disiplinini, insanların istek ve gereksinimlerini karşılamak amacıyla kaynakları dengeli bir şekilde kullanmak üzere bireyler ve gruplar tarafından alınması gereken kararlar şeklinde tanımlamıştır. Ekonomi bu yönüyle kıt kaynakların kullanımında karar vericilere alternatif seçeneklerin değerlendirilmesi için ihtiyaç duyacakları araçları sağlayan bir bilimdir. Ekonomi bir sosyal bilim olarak insanlara hem kendi yaşamları hakkında hem de dünya hakkında daha makul ve daha doğru kararlar vermelerinde yardımcı olacak kullanılışlı, analitik araçlar ve kapsamlı bir muhteva bilgisi sunar (Miller, 1988, s.4).

Ekonomi denildiğinde insanların aklına genellikle para ve finansal işlemler geliyor olsa da ekonomi aslında insanların birer tüketici, çalışan, işveren ve vatandaş olarak günlük hayatta

aldıkları kararlarla ilgilidir. Ekonomi insanların verdiği kararların nedenlerini ve bu kararların hem bireyleri hem de tüm toplumu nasıl etkilediğini inceler (Schug, 1996, s.84).

Ekonomi, bize bireyler, gruplar ve toplum olarak yaptığımız tercihleri inceleme imkânı tanır. Daha da önemlisi mevcut kaynaklara göre ihtiyaçlarımızı belirlemede bizlere yardım eden bir disiplindir. Bu durum elimizdeki kaynakların tahsis edilmesinde en doğru ve en kullanışlı yola başvurup başvurmadığımızı, başka şekilde tahsis edilmesinin daha çok yarar sağlayıp sağlamayacağı konularında kendimize sormamız anlamına gelir. Ekonomistler, bu durumu geniş bir sosyal amacı ifade eden ekonomik verimlilik olarak adlandırırlar (Buckles, 2001, s. 167).

Yıldırım'a (2016) göre vatandaşların, politik-ekonomik sistemin birer üyesi olarak ekonomi konusunda bilinçli olmaları, sistemin işleyişi konusundaki farkındalıkları ve bunu tercih ve davranışlarına ne kadar ve nasıl yansıtabildikleri ekonomik sistem içerisinde para ve kişisel finans boyutu kadar önem taşıyan bir konudur (s.1). Öyle ki bireylerin kamu politikaları konusunda yapıcı eleştiri ve yorum üretebilmeleri için ekonomiyi iyi bilmeleri gerekmektedir (Niederjohn, Schug & Wood, 2013, s.102).

Ekonomiyi iyi bir şekilde anlamak, insanların onları her gün etkileyen güçlerin farkında olmalarına imkân sağlar ve onların özel sektörün ve kamu politikalarının sonuçlarını tanımalarına ve değerlendirmelerine yardım eder (NCEE'den aktaran Akhan, 2010). Gerek dünyada gerek ülkemizde yürütülen birçok kamuoyu araştırması ve ankette toplumun büyük çoğunluğunun ekonominin ve finansal sistemlerin nasıl işlediği konularında çok az bilgiye sahip olduğu dikkati çekmektedir. Walstad (1998), toplumda büyük problemlere yol açabilecek böylesine sınırlı bir ekonomi anlayışının nedenlerinin başında okul müfredatlarında ekonomik ve finansal eğitime yetersiz vurgu yapılmasının geldiğini ifade etmektedir.

Miller (1988) devletlerin kuruluşundan bu yana kamu eğitiminin temel amacının toplumsal ve bireysel hayatta vuku bulabilecek ekonomik ve sosyal problemler ile ilgili bilinçli kararlar verebilecek sorumlu vatandaşlar yetiştirmek olduğunu belirtmektedir (s.21). Bu nedenle de çoğu ekonomi eğitimcisi, geleceğin çalışanı, tüketicisi ve yatırımcısı olacak olan bireylere çok daha erken yaşlarda ekonomik kavramlar ve bireysel finansal beceriler konusunda eğitim vermenin onların birer aktif vatandaş olarak bu konularda çok daha yetkin ve özgüven sahibi olmalarına yardımcı olacağını ifade etmiştir (Banaszak, 1987; Neumann, 2010; Council for Economic Education [CEE], 2011).

Günümüzde ekonomi eğitiminin iki temel amaca hizmet edecek şekilde kurgulandığı görülmektedir. Bunlardan ilkinde ekonomi eğitimi, eğitimin bir bileşeni olarak bireylerin politik eğitimi bağlamında vatandaşlık görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmek ve beklentilerini karşılayabilmek için gerekli görülmektedir. Halktan toplanan vergilerin nasıl kullanıldığı, hükümetin işsizlik sorunu gibi sorunların çözümü için ne tür politikalar izlediği ve bunun hanehalkına etkisinin nasıl olduğu, uluslararası kuruluşların faaliyetlerinin ekonomik düzeni yönlendirmedeki rollerinin ne olduğu gibi soruları yanıtlayabilmenin temel düzeyde bir ekonomi bilgisi ve kavrayışı gerektirdiği açıktır. Diğer taraftan ortalama 3 yılda bir OECD tarafından açıklanan "eğitimi şekillendiren trendler" başlıklı araştırmalardan da anlaşılacağı üzere artan çevre sorunları, mal ve hizmet ticaretinde yaşanan artışlar, artan ve yaşlanan nüfusun ekonomik sisteme etkisi, küresel ekonomi dengelerinde yaşanan değişimler ve gelir dağılımında gittikçe açılan fark gibi günümüzde küresel olarak yaşanan ve eğitim üzerinde de önemli etkileri olan sorunların büyük bir bölümü ya doğrudan ya da dolaylı olarak ekonomi ile ilgili sorunlardır ve vatandaşlar üzerinde de doğrudan ya da dolaylı olarak etkileri mevcuttur (OECD, 2013a; Yıldırım, 2016).

Ekonomi eğitiminin ikinci temel amacı ise bireylerin ekonomik sistemlerin işleyişi içerisinde yaşamlarını devam ettirebilmeleri ve finansal refaha ulaşabilmeleri için gerekli bireysel yeterliklerle ilgilidir. Bu çerçeveden bakıldığında ekonomi eğitimi, bireylerin kendi ekonomileri ile ilgili kararlar alırken işe koştukları bilgi, beceri ve değerleri içine alan temel yaşam becerilerinin kazandırılmasına odaklanmaktadır. Bu bağlamda ilgili literatür incelendiğinde özellikle 2008 küresel finansal krizi sonrasında "finansal okuryazarlığın" daha ön plana çıktığını söylemek mümkündür (OECD, 2009; Lawless, 2010; Child & Youth Finance International [CYFI], 2013; APEC, 2014; Aprea, vd., 2016). Ekonomi eğitimiyle amaç bireylere sadece ekonomi bilimini oluşturan temel kavramlar, teori ve varsayımlar bilgisini vermek olmamalıdır. Ekonomi eğitimi ile bireylerin gerçek hayatlarında karşılaştıkları bireysel ya da toplumsal problemler karşısında bağımsız karar vericiler olarak ekonomi bilgilerini etkin, akılcı ve üretken bir şekilde kullanabilme becerilerini kazanmaları sağlanmalıdır. Bu yönüyle ekonomi eğitimi bireysel ya da toplumsal boyutta kendini hissettiren karar verme sürecinin inşasında sorumlu ve etkili bir vatandaşlık eğitiminde etkin rol oynayan bir özellik kazanacaktır.

2.2. Neden ve Nasıl Bir Ekonomi Eğitimi?

Ekonomi bilgisi ve bu bilginin belirgin problemler ve durumlarda etkin bir şekilde kullanılabilmesi demokratik toplumlarda sorumlu vatandaşlığın önemli unsurlarındandır. Örneğin genel kamu seçimlerinde birer üretici, tüketici, yatırımcı ve seçmen olarak vatandaşların yeterli düzeyde performans gösterebilmesi, etkin karar vericiler olarak sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için temel ekonomik kavramları kavrayabilmeleri ve kullanabilmeleri çok önemlidir. Aksi durumda, bu rolleri yerine getirememenin bireysel ve toplumsal maliyeti çok büyük ve göz ardı edilemeyecek derece kötü olabilir. Etkin vatandaşlığın gereği olan ekonomik bilgi ve beceriler, ilk ve ortaöğretimde etkili ve sistemli bir şekilde öğretilmedikçe çoğu bireyin farklı yollarla bunu kazanması mümkün olmayacaktır. Bu yüzden genel eğitimin amacı olan etkin vatandaşlığı kazandırma sürecinde ekonomi, tüm öğrencilerin yaygın öğrenme deneyimlerinin bir parçası olarak müfredatta mutlaka yer almalıdır (Seiter, 1989).

Dünyada çok sayıda ülke ulusal borç, düşük tasarruf oranları, ticaret açığı, bozuk altyapı sorunu, işsizlik ve yoksulluk birçok ekonomik problemle karşı karşıya kalmaktadır. Böylesine önemli meselelerin göz ardı edilmesi düşünülemez ancak bireylerin çoğunun bu tür ekonomik problemlerin nedenlerini veya bunların nasıl ele alınabileceklerini çok da iyi bilmediği bir hakikattir (Neumann, 2010). Ekonomi eğitimi sayesinde bireylere, politika yapıcılarınca ortaya konulan düzenlemeler konusunda karar verme sürecine aktif katılım göstermenin ve uygulanan ekonomi politikalarına gerektiğinde yapıcı eleştiriler getirebilmenin önemi ve yolları gösterilerek onların demokratik vatandaşlık becerilerini geliştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlanabilir (National Council for the Social Studies [NCSS], 2010; Neumann, 2010).

Sosyal ve ekonomik problemleri doğru muhakeme edebilme ve etkili vatandaşlık becerileri kazandırmadaki rolü nedeniyle üniversite öncesi dönemde ekonomi eğitiminin verilmesi gerektiği olgusu birçok ünlü iktisatçı tarafından da önemle vurgulanmıştır (Stigler, 1970; Tobin, 1986; Samuelson, 1987; Baumol, 1994). Ekonomi, toplumsal yaşamın neredeyse tüm yönlerine değindiğinden, ekonomi eğitimcileri genç yaşta öğrencilere ekonomik kavram ve fikirleri öğretmenin, yarının daha yetkin ve sorumlu vatandaşlarını yaratacağına inanmaktadırlar (Miller, 1991; Banaszak, 1991; CEE, 2011).

Ekonomiyi bilmek öğrencilere tarih ve Sosyal Bilgiler konularını daha iyi kavrayabilme imkânı tanıyacaktır. Bununla birlikte ekonomi eğitiminin en önemli nedeni mantıklı ve dikkatli düşünmeye olan katkısıdır. Öğrencilerin karşılaştıkları olguları ve problemleri

rasyonel bir şekilde analiz etme yeteneklerinin geliştirebildiği ölçüde ilkokul ve ortaöğretimde arzu edilen hedeflere ulaşılabilir. Ve böylesine bir eğitim kişisel ve sosyal problemleri çözebilme fırsatı sunduğundan ekonomi eğitimin içinde yer almalıdır (Bukles, 1987, s. 164). Ekonomi eğitimi ile ekonomik ve finansal konularda okuryazar bireylerin yetişmesi özellikle demokratik toplumlarda bir zorunluluk haline gelmiştir (Miller & VanFossen, 2008, s.286).

Schug ve Hagedorn (2005, s. 68), çocukların ekonomik ve finansal olarak okuryazar yetişkinler olabilmeleri için ekonomi ve bireysel finans konularının okul müfredatının güçlü bir parçası olması gerektiğini vurgulamıştır. Okuma ve matematik gibi dersleri erken yaşlarda görmemiş ve okul müfredatında düzenli olarak tekrar etmemiş yetişkinlerin bu konularda yetenekli olmalarını beklemenin doğru doğru olmadığı düşünüldüğünde aynı şekilde iyi bir birikim programı gibi ekonomi ve finans eğitimine de erken başlanması ve düzenli olarak tekrar edilmesi önemli bir gereklilik olarak görülmelidir.

Miller ve Vanfossen (2008, s. 286) araştırmalarında, üniversite öncesinde (lise ve ilköğretimde) verilmesi gerekli olan ekonomi eğitiminin öneminin, şu başlıklar altında toplanabileceğini belirtmişlerdir:

- İnsanların toplumda oynadıkları çeşitli rollerde (tüketiciler, birikimciler, yatırımcılar, gibi) ekonominin değeri;
- Ekonomi okuryazarlığının, kamusal konularda vatandaşlık bilincine ve karar alma sürecine katkıları;
- Sadece ekonomik gerçeklerin veya kavramların bilgisinin değil aynı zamanda ekonominin ve ekonomik muhakemenin de uygulanmasının önemi;
- Ekonomik olguların her yerde ve her zaman geçerli olduğu gerçeği.

Schug ve Hagedorn (2005, s. 68) Northwestern Mutual Marketing Research tarafından 2003 yılında 625 aile ile yapılan bir çalışmaya atıfta bulunarak ailelerin oldukça yüksek oranlarda kendi çocuklarının daha erken yaşlarda ekonomi ve bireysel finans konularında okulda eğitim almalarını desteklediğini ifade etmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre ailelerin:

- %40'ı ilköğretimden de önce yani 5 yaş altı okul öncesi dönemde çocuklarına para konusunda eğitim verilmesini çok uygun bulmaktadır.
- %71'i çocuklara 1. sınıftan önce para konusunda eğitimin verilmesinin gerekliliğine inanmaktadır.

- %47'si yaşça en büyük çocuklarına para hakkında eğitim verme konusuna olabildiğince fazla zaman harcamaktadır.
- %100'ü 5 ile 7 yaş arasındaki çocuklarına kumbara alarak birikim becerisi kazandırmaya çalışmaktadır.
- %57'si en büyük çocuklarına gereksiz harcamaların kötülüğü ve birkim yapmanın önemi hakkında öğütler vermektedir.

Clark, Shug ve Harrison (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlere "çocuklara ekonomi eğitimi verilmesi niçin önemlidir?" sorusunu yöneltmişler. Buna göre öğretmenlerin %87'si ekonomi eğitimiyle öğrencilerin işsizlik, enflasyon, yoksulluk ve ulusararası ticaret anlaşmaları gibi önemli güncel konularda iyi bir bilgi sahibi olabildiklerini ifade etmiştir. Yine aynı araştırmada öğretmenlerin %80'i ise ekonomi eğitiminin öğrencilere ekonomi ve finans dünyasının gittikçe artan karmaşıklığı içinde toplumun uyumlu ve üretken bir üyesi olarak ayakta durabilmelerine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Ekonomi eğitimi öğrencilere doğru ekonomik karar vermenin yollarını göstererek kişisel ve sosyal ekonomik konularda ekonomik olgu ve kavramları yerinde kullanabilme becerisini kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu aynı zamanda ekonomi eğitiminde öğrencilere ekonominin "metod"unun öğretilmesine odaklanılması gerektiği anlamına gelmektedir (Bukles, 1987, s. 164).

Ekonomi eğitimiyle bireylerin sahip oldukları kıt kaynakları maksimum düzeyde fayda elde edebilecek şekilde kullanabilme becerisini kazanmaları beklenir. Bu fikir aynı zamanda ekonominin temel metodolojisinden beslenmektedir. Bireyler çok erken yaşlarda ekonomiyi bilse de bilmese de hemen her gün farklı durumlarda kararlar vermektedirler. Ancak ekonomiyi bilmeleri, karşılaştıkları durumlarda ekonomik düşünme yollarını kullanabilme becerisine sahip olmaları onların doğrudan hayatlarını ilgilendiren bu tür kararları verirken alternatif kararlar içinden en doğru olanı seçmelerine ve maksimum fayda elde etmelerine katkı sağlayacaktır. Johnson (2012), ilköğretim öğrencilerinin kıt kaynaklarını (örneğin, zaman, para, enerji, bilgi) nasıl kullanacakları hakkında günlük olarak karar aldıklarını ancak mevcut alternatiflerin onlara getirdiği maliyetlerini ve faydalarını nadiren değerlendirebildiklerini ifade etmektedir.

İlköğretim çağlarında öğrencilerin sosyal bilimlerin en fazla problem içeren disiplini olan ekonomiyi anlayabilmelerinin önemli bir şartı da iyi bir ekonomik karar verme becerisine sahip olmalarıdır. Ekonominin insanların seçimlerine dayandığı ve günlük davranışları üzerine kurulu olduğu düşünüldüğünde okul programlarında öğrencilere günlük hayatta

karşılaşacakları olaylar karşısında karar verme becerisinin kazandırılmasının önemi daha iyi anlaşılabilir. Ekonominin temel ilkelerini ve günlük yaşamdaki rollerini anlama ve yaşamlarını doğrudan etkileyecek seçimler için ekonomik karar verme becerisinin gelişmesi öğrencilerin sorumluluk kazanmalarına da yardımcı olabilir (Murphy & Walsh, 1989, s.6).

Wentworth ve Schug (1993), öğrencilere ekonomi eğitimi verilirken, onların konuyla alakalı terimlere ve kavramlara yönlendirilmesinin, bilinçli birer tüketici olmalarına katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Üretim, dağıtım, takas ve tüketim konularına yer vermek çok önemli olsa da bu kavramların, öğrencilerin yetişkinlik dönemlerinde kullanacakları karar verme becerileriyle de ilişkilendirilerek öğretilmesi önemli görülmektedir.

Schug ve Hagedorn (2005, s. 70) yaptıkları araştırmada çok küçük yaştaki öğrencilere ilgilerine çeken ve iyi organize edilmiş bir eğitim verildiğinde bu öğrencilerin ekonomi ve bireysel finansın temel kavramlarını (para, değiş-tokuş, istek, ihtiyaç, kıtlık, birikim, yatırım vb.) çok iyi öğrenebildikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Akhan'a göre (2010) öğrenciler için en temel ekonomi öğretimi öncelikle onların günlük ekonomi konularını anlaması olmalıdır. Ekonomik kararların günlük yaşamı nasıl etkilediğini öğrenmek öğrencilerin, üreticisinden, tüketicisine birer vatandaş olarak ekonominin insanların yaşamını nasıl etkilediğini anlamalarına yardımcı olacaktır (s.65).

Ekonomi eğitiminin temel sorunlarından biri de hangi seviyede hangi konu ve kavramların öğretilmesi gerektiğidir (Warmke'den aktaran Deplazes, 2014; Miller, 1991; Siegfried & Meszaros, 1998; Schug &Wentworth, 1999; Clark, Shug & Harrison, 2009). "Ekonomi eğitiminin içeriğinin ne olması gerektiği konusu, hem okuryazarlığın kapsamına göre hem de ilgili eğitim kademesine göre değişmektedir" (Yıldırım, 2016, s.33). Bu çerçevede özellikle K-12 düzeyindeki ekonomi eğitiminin içeriğinin ne olması gerektiğine yönelik en kapsamlı çalışma Amerika Ekonomi Eğitimi Konseyi'nin 1997'de ortaya koyduğu ulusal gönüllü ekonomi içerik standartlarıdır (Voluntary National Content Standards in Economics). Bu kapsamda ekonomi eğitimine yönelik 20 tema belirlenmiş, 2008 yılında ise bu temaları CEE tarafından aşağıdaki gibi güncellemiştir. Belirlenen standartlar çerçevesinde her bir tema, öğretim kademelerine göre farklı sayıda kazanımlar içerecek şekilde kurgulanmıştır. Bu temalar; "1.Kıtlık, 2.Karar verme, 3.Dağıtım, 4.Güdüler, 5.Ticaret, 6.Uzmanlaşma, 7.Piyasalar ve fiyatlar, 8.Fiyatların rolü, 9.Rekabet ve piyasa yapısı, 10.Kurumlar, 11.Para ve enflasyon, 12.Faiz oranları, 13.Gelir, 14.Girişimcilik, 15.Ekonomik gelişme, 16.Devletin rolü ve piyasa aksaklıkları, 17.Devlet başarısızlıkları, 18.Ekonomik dalgalanmalar, 19.İşsizlik ve enflasyon, 20.Maliye ve para politikası" şeklinde

hem mikroekonomi hem de makroekonomi konularını kapsayacak şekilde oluşturulmuştur (CEE, 2010).

Okul müfredatlarında yer alacak ekonomi konularında öğrencilerin yaş düzeyleri de dikkate alınarak hem mikroekonomi hem de makroekonomi konularına yeterince yer verilmesi gerekir. Günümüzde hemen her gün ekonomiye dair haberler ve olaylarla karşılaşmaktayız. Merkez Bankası'nın faiz kararı ve bunun ülke ekonomisini nasıl etkileyeceği, her ay açıklanan tüketici fiyat endeksindeki değişmeler, yurt dışı kaynaklı kredi derecelendirme örgütlerinin ülkemizin kredi notu konusunda verdiği kararlar, altın ve döviz fiyatlarında meydana gelen dalgalanmalar, işsizlik oranları, büyüme oranları gibi konular toplumda hemen herkesin dikkatini çeken gelişmelerdir. Hiç şüphesiz bu tür konular evde, okulda, sokakta sürekli konuşulur hale geldiğinde yetişkin bireyler kadar çocukların da ilgi odağına girmekte, onlarda da bu konuları az çok anlama isteği doğurmaktadır. Bir çocuk için belki Merkez Bankası'nın faiz ve enflasyon politikası çok anlaşılır olmayabilir ama oradan çıkan bir kararın babasının maaşını dolayısıyla da kendi kişisel istek ve harcamalarına yansımasını nasıl etkileyebileceği konusu anlamlı olabilir. Örneğin fiyatlar genel seviyesindeki artışı ifade eden enflasyondaki artışın belki her gün severek yediği patates fiyatlarındaki artışı etkileyebileceğini anlaması onun için yeterli olabilir. Galbraith (1987), bireylerin kendi yaşamlarını doğrudan ilgilendiren enflasyon, istihdam, dış ticaret, para ve faiz politikaları gibi makroekonomik konularda ekonomi yönetiminin aldığı kararları anlayabilmeleri ve gerektiğinde yanlış buldukları politikaları eleştirebilmeleri için temel düzeyde de olsa makroekonomi konularında eğitim alması gerektiğini ifade etmektedir.

Schug ve Wentworth (1999) ekonomi eğitimi kapsamında okullarda ekonominin üretim ve tüketim odaklı bireysel tüketici davranışlarını inceleyen mikroekonomi konularına daha çok yer verildiğini ancak parasal/mali politikalar, enflasyon ve işsizlik, ekonomik büyüme ve uluslararası ticaret gibi daha geniş çaplı ekonomik karar ve uygulamaları inceleyen makroekonomi konularına daha az yer verildiğini ifade etmektedir. Araştırmacılar makroekonomik kararların birey ve toplumların gelecek yaşantılarında daha belirleyici bir etkisinin olduğuna dikkat çekerek okul müfredatlarında ekonominin iki alanına da yeterine yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Farris (2007, s. 472) ilköğretim öğrencilerine yönelik ekonomi eğitiminde hareket noktasının ilk olarak para olması gerektiğini belirtmiştir. Çünkü para tüm yaşamımızı etkileyen ve birçok ekonomik değişkende gözlenen değişikliklerle bağıntılı bir kavramdır. Para ve paranın gücü çok küçük yaşta öğrencilerin bile bir şekilde ilgisini çekmiştir. Öyle ki

para günlük hayatlarında onları doğrudan etkileyen kişisel ekonomik yaşantılarının bir parçası olmuştur. Bu bakımdan gün içindeki aktivitelerin kaçının ekonomiyle ilgili olduğunu görmek öğrenciler için şaşırtıcı olabilir.

2.3. Gittikçe Önemi Artan Bir Kavram: "Okuryazarlık"

Okuryazarlık çağımızın en çok konuşulan kavramlarından biri haline gelmiştir. Geçmişte yazılı bir metni okuma ve bir fikrini yazı ile ifade edebilme becerisi olarak tanımlanan okuryazarlık kavramı özellikle son yüzyılda büyük bir değişim ve dönüşüm geçirmiştir. Önal'a (2010, s. 102) göre bilgi ve teknoloji çağı olan yirmi birinci yüzyıla ulaşılıncaya değin, gelişmiş ülkeler toplumu oluşturan bütün bireylerin okuryazar olmalarını, bilgiye erişmelerini, kullanmalarını ve değerlendirmelerini kapsayan beceriler edinmelerini hedeflemişlerdir.

Yaşadığımız dünya, yazı sembolleri yanında binlerce sembolik anlatımı da içermekte olan bütün bu sembolleri anlamlandırmaya çalışma süreci aslında bir tür okuma şeklidir. Bireyler farkına vararak veya varmadan çevreyi, kendisini, etrafında olup bitenleri ve olayları okuyabilmekte; bazen de yine semboller kullanarak kendilerini ifade etmek için yazıya başvurmaktadır. Böyle bakıldığında okuryazarlık, yazı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma ile başlayan bu becerinin etkili bir şekilde kullanılması ile nesneleri, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarına kendi özünü katarak kendini ifade etme durumudur. Bir başka boyutuyla okuryazarlık, bir etkileşim yoludur. Toplumdaki bilgileri, becerileri ve sosyal normları anlama, birbiriyle paylaşma, yorumlayabilme ve sonraki nesillere aktarma aracıdır (Altun, 2005).

Yazı sembollerin yanında binlerce sembolik anlatımı içeren yaşadığımız dünyada tüm bu sembolleri anlamlandırmaya çalışma süreci özünde bir tür okuma şeklidir. Bireyler, farkında olarak ya da olmadan kendisini, etrafında olup bitenleri ve olayları okuyabilmektedielr.. Böyle bakıldığında okuryazarlık, bu becerinin etkili bir şekilde kullanılması ile nesneleri, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarına kendi özünü katarak kendini ifade etme durumudur. Bir başka boyutuyla okuryazarlık, bir etkileşim yoludur. Toplumdaki bilgileri, becerileri ve sosyal normları anlama, birbiriyle paylaşma, yorumlayabilme ve sonraki nesillere aktarma aracıdır (Altun, 2005).

Avrupa, Amerika'daki okuryazarlık çalışmalarına bakıldığında, kavramın tanımının ilk defa 1950'lerde yapıldığı, bu tanımın da okuryazarlığı temel okuma yazma becerileri ile

sınırlandırdığı söylenebilir. Sonraki dönemlerde yapılan araştırmalarda, okuryazarlığın temel okuma yazma becerileri ile sınırlı olmadığı, okuryazarlığın okuduğunu anlama ve kendini yazıyla ifade etme, zihin becerilerinin gelişimi gibi daha geniş bir bilgi ve beceri alanı ile ilişkili olduğu orata konulmuştur (Güneş, 1997).

Okuryazarlık kavramı, 1970'lere kadar okuma yazma bilmeyen yetişkinlere okuma yazma öğretmek ve özellikle işsizler, mahkûmlar, madde ve alkol bağımlıları gibi toplumda işlevselliğini kaybetmiş kişilere temel yeterlikleri kazandırmak amacıyla düzenlenen yaygın eğitim faaliyetlerini ifade etmek için kullanılmaktaydı. Bu süreçte ne gelişmiş ülkeler ne de üçüncü dünya ülkeleri için okuryazarlık bir örgün eğitim ideali olarak tanımlanmamakta, okuma ve yazmadaki işlevsel yeterlik, asıl öğrenme çıktısı olarak kabul edilmekteydi (Lankshear & Knobel, 2011, s. 4).

1970'lerden 1990'ların başlarına kadar geçen sürede, özellikle ekonomik olarak gelişmiş Anglo-Amerikan ülkelerindeki birçok modern eğitim sisteminde okuryazarlık kavramına atfedilen anlamda da önemli ölçüde değişiklikler olmuştur. Bu değişim süreci o zamandan bu yana, dünyada gelişmiş ve güçlü dijital teknolojilerin ve elektronik ağların büyük yer tutması ve kitlesel erişilebilirliğinin artmasıyla daha da kendini hissettirmiştir (Lankshear ve Knobel, 2011, s. 3).

Kavramının dünyadaki gelişimini ve yapılan araştırmaları dikkate alan UNESCO, 1987 yıllında, "Herkes İçin Eğitim" programı çerçevesinde, okuryazarlığı yeniden ele alma ihtiyacını gündeme getirmiştir. Böylelikle okuryazarlık kavramının daha iyi anlaşılması için üç farklı düzeyde, okuryazarlık tanımı yapmıştır. Birinci düzey, temel okuryazarlık; ikinci düzey, işlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık; üçüncü düzey ise, çok işlevli (multi-fonksiyonel) okuryazarlık olarak nitelendirilmiştir (Aşçı, 2009).

Özellikle 1990'lardan sonra, okuryazarlığın kavram çerçevesi, teknolojik gelişmelere, şehirlerdeki hayat şartlarının değişmesine ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara parelel şekilde genişlemiştir. "Artık, okuryazarlık kavramı tekil değil, çoğul olguları kapsar hale gelmiştir. Okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, medya okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türleri ile birlikte kullanılır olmuştur" (Altun 2005).

Lankshear ve Knobel, (2011, s. 4) bu değişimin arkasında birçok nedenin yattığını ama bunlar arasından özellikle şu beşinin çok daha dikkat çekici olduğunu ifade etmektedir:

1. Paulo Freire ve radikal eğitim hareketi;
2. 1970'lerin okuryazarlık krizi;
3. Okuryazarlık, ekonomik büyüme ve sosyal refah ilişkisi;
4. Okuryazarlık, hesap verebilirlik, verimlilik ve kalite ilişkisi;
5. Sosyokültürel teorinin gelişimi.

Bu beş maddeye kısaca değinecek olursak; Freire'nin ortaya koyduğu radikal eğitim anlayışı çerçevesinde, okuryazarlığın bir okuma yazma eyleminin ötesinde bir eleştirel bilinç ve özgürleşme meselesi olarak kavramsallaştırması bu sürecin önemli adımlarında birini oluşturmuştur. Okuryazarlığın eğitimdeki öneminin vurgulandığı bir dönem olan 1970'lerde Amerika'daki yetişkinler arasında fonksiyonel okuryazarlığın olmaması sorunu ise bu sürecin ikinci dikkat çeken olgusu olmuştur. Bu dönemde Amerika'da bu durum ulusal raprolarda "okuryazarlık krizi" olarak adlandırılmış ve kısa süre sonra da diğer post-endüstriyel toplumlarda da kabul gören bir sorun haline gelmiştir. Bu gelişmelere paralel olarak okuryazarlık kavramı 1960'ların sonundan 1990'lara giden süreçte özellikle Amerika'da toplumsal ekonomik refahın önemli unsurlarından biri olarak birçok ekonomik söylem ve tartışmada yerini almaya başlamıştır. Öyle ki, toplumun işlevsel bir okuryazarlığa sahip olmaması, ekonomik kalkınmanın önündeki en büyük engel olarak görülmüştür. Dolayıyla da okuryazarlık kavramı ülkelerin ekonomik kalkınmasına ve sosyal refaha ulaşmasına katkı yapacak en önemli unsurlardan birisi olarak kabul edilmiş ve bu anlayış da berberinde "kültürel okuryazarlık" ve "işlevsel okuryazarlık" gibi kavramların eğitimin gündemine taşınmasına neden olmuştur. Okuryazarlığın öneminin artmasındaki dördüncü önemli etken ise, 1980'lerde ve 1990'larda bu kavramın okulların ve öğretmenlerin mesleki sorumluluğu ve kamu eğitim sistemleri ve politikalarının politik meşruiyeti için bir "temel gösterge" olarak kabul edilmeye başlanmış olmasıdır. Eğitim sistemlerinde özellikle de öğrenci performanslarının sözel ve sayısal okuryazarlık düzeylerine göre değerlendirildiği ve raporlandığı ulusal veya eyalet düzeyindeki müfredat ve müfredat standartlarına ve çıktılarına dayalı bir model oluşturma anlayışının hâkim olduğu bir döneme geçilmiştir. Bahsi geçen son neden ise, 1970'lerden itibaren ülkelerin eğitim ve öğretim anlayışlarında dil ve sosyal bilimler alanında sosyokültürel bir perspektifin gelişmesi ve popülaritesinin artması olmuştur. Bu dönemde özellikle de "işlevsel okuryazarlık" kavramının önemine

güçlü vurgular yapan çalışmalar ile eğitimde okuryazarlığın ele alınışında yeni yollar ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

Okuryazarlık kavramının öneminin artmasıyla beraber birçok alanda bu kavrama ilişkin çalışmaların sayısında da son zamanlarda artış olmuştur. Diğer taraftan okuryazarlık kavramıyla ilgili çalışmaların çeşitli alanlara yayılmasından dolayı, kavrama dair açık ve tek bir tanımın ortaya konulması da söz konusu olmamıştır. Bugüne kadar okuryazarlık kavramı ile ilişkili pek çok farklı tanım araştırmacılar tarafından önerilmiştir (Street, 1993; Kist, 2004; OECD, 2006; Olson, 2009; Wagner, 2009; Eyal, 2012). Bunlardan OECD (2006) okuryazarlığı, bireyin topluma daha etkili bir şekilde katılmasını ve katkıda bulunmasını sağlamak için bilgi ve potansiyelini geliştirip yazılı kaynakları bulma, kullanma, kabul etme ve değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır (s.7).

Okuryazarlığın öneminin artmasıyla bu kavramın çerçevesi genişlemiş ve bireylerin yaşamları süresince kazanmaları beklenen çok sayıda beceri bu kavramın içine yedirilmeye çalışılmıştır. Okuma ve yazma eylemleriyle başlayan, okuryazarlık becerilerinin edinilmesine uzanan yolda kazanılması gereken beceriler alanyazında bazı araştırmacı ve uzmanlar tarafından şu başlıklar altında toplanmıştır (Street, 1993; Gee, 2001; Morrow, 2004):

- Çevreyi anlamlandırabilme ve bireysel anlamları oluşturabilme;
- Gerçekleri görebilme, konuşabilme, ifade edebilme;
- Güncel bilgi ve becerilere sahip olabilme;
- Edinilen bilgiyi kullanabilme, davranışlara yansıtabilme ve yeni düşünceler üretebilme;
- Sistemleri kullanabilme, birleştirebilme ve bunlardan yeni anlamlar ortaya koyabilmedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin günlük hayata girerek bilginin dağıtımına zaman ve mekân olarak bağımsız boyutlarda katkıda bulunması "yeni okuryazarlık türlerini" ortaya çıkartan tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Yaşam boyu öğrenmeyi kapsayan süreç içerisinde öğrenmeyi tetikleyen, hız kazandıran, bilme isteğini sürekli kılan ve daha fazla bilgiye doğru yönlendiren becerilerin kazandırılması yeni okuryazarlık türleri içinde değerlendirilmiştir. Başta bilgi okuryazarlığı olmak üzere, birden çok okuryazarlık yeni okuryazarlık türleri kapsamında yer almıştır (Harste, 2003; Kist, 2004; Lankshear & Knobel, 2006; Lankshear & Knobel, 2011). Snavely ve Cooper (1997) tarafından oluşturulan bir listede 34 farklı okuryazarlık türüne yer verilmiş olması dikkat çekicidir. Her geçen gün yeni okuryazarlık

türlerinin tanımlandığı bu listelerin içerisine özellikle son dönemde öne çıkan bilgi okuryazarlığı ve finansal okuryazarlık kavramlarını da eklemek mümkündür.

Yukarıda farklı yönleriyle değinildiği gibi bireylerin toplumsal birikimlerden faydalanmaları, ilgili bilgiyi kullanmayı öğrenmeleri ve etkin değişimler yaratmaları okuryazarlıkla mümkündür. Bireylerin bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesi; daha da önemlisi çağdaş bir bakış açısı kazanabilmesi okuryazarlık becerilerini geliştirebilmelerine bağlıdır (Önal, 2010; Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010). Toplumun değişen şartlarına uyum sağlamada yeni okuryazarlık türlerinin gündeme geleceği, bu okuryazarlıklara ilişkin bilgi ve becerilerin gerek bireylere, gerekse toplumlara önemli farklılıklar kazandıracağı aşikârdır. Özellikle yeni okuryazarlık türleri olarak ifade edilen bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin yoğun olarak kullanıldığı "çoklu okuryazarlık" türlerinin gündeme geldiği çağımızda, toplumu oluşturan bireylerin yeni okuryazarlıkların gerekli kıldığı bilgi ve becerilere sahip olması, toplumsal refah ve gelişimin temel dinamiğini oluşturmaktadır (Önal, 2010; Lankshear & Knobel, 2011).

2.4. Finansal Okuryazarlık

2.4.1. Finansal Okuryazarlık Kavramı

Finansal okuryazarlık, giderek karmaşık bir hal alan finans dünyasında bireylerin doğru ve işlevsel finansal kararlar verebilmeleri için gerekli olan ve son yıllarda önemi hızla artan önemli bir yetkinliktir. Bugüne kadar yapılmış birçok araştırma ve çalışmada finansal okuryazarlık konusunda çok farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla finansal okuryazarlık kavramı hakkında tek ve sınırlı bir tanıma başvurmak yeterli olmayabilir. Ancak diğer taraftan finansal okuryazarlığın standart bazı bilgi ve becerileri kapsadığını ve bu çerçevede tanımlamalar yapıldığını da söylemek mümkündür. Finansal okuryazarlık kavramının tanımlanmasında para yönetimi, gelecek için birikim, bütçe ve planlama, doğru yatırım kararları, borç yönetimi, finansal karar verme, finansal refah, finansal erişim ve tüketicinin korunması gibi birçok parametrenin belirleyici olduğu söylenebilir.

Lee'ye (2012) göre finansal okuryazarlığa yönelik ilk tanımlama 1992 yılında Noctor, Stoney ve Stradling tarafından NatWest Bank bünyesinde kurulmuş olan "Ulusal Eğitim Araştırmaları Vakfı" için hazırlanmış olan raporda yer almıştır. Bu raporda finansal

okuryazarlık parayı etkin kullanma ve para yönetimi konularında bireylerin bilinçli ve etkin kararlar verebilme becerisi olarak tanımlanmıştır (s. 3). Yine bu alanda öncü çalışmalar yürüten Jump$tart Coalition'a göre "finansal okuryazarlık bireylerin yaşam boyu finansal refahı ve güvenliği için, finansal bilgiye sahip olma ve bu bilgiyi kullanabilmesi yeteneğine ve bireysel finansal kaynaklarını etkin şekilde yönetebilme becerisine sahip olmasını gerektirir" (Jump$tart Coalition, 2007). Benzer tanımlamanın yine Amerika Birleşik Devleti Finansal Okuryazarlık ve Eğitim Komisyonu tarafından yapıldığını söylemek mümkündür (U.S. Financial Literacy and Education Commission, 2007). Her iki tanımlamada da bireylerin finansal bilgiye sahip olması ve bireysel finansal kaynaklarını yönetebilme sürecinde bu bilgiyi etkin şekilde kullanabilmesine vurgu yapılmaktadır.

Tablo 1'de finansal okuryazarlık kavramı konusunda son 20 yıl içerisinde farklı kuruluş ve araştırmacılar tarafından yapılmış olan tanımlara kronolojik bir sırayla yer verilmiştir. Yapılan birçok tanımlamada finansal okuryazarlık kavramının çoğunlukla finansal bilgi ile ilişkilendirildiğini ve bireylerin para yönetimi konusunda etkin ve bilinçli kararlar alabilme becerilerine odaklanıldığı söylenebilir. Bu tanımlarda en yaygın görüşün finansal bilginin finansal karar verme sürecinde önkoşul olarak kabul edilmesidir.

Tablo 1.

Finansal Okuryazarlık Kavramına Yönelik Farklı Yazarlarca Yapılmış Tanımlamalar

Yazarlar	Tanımlar
Noctor, Stoney ve Stradling, 1992	"Parayı etkin kullanma ve para yönetimi konularında bilinçli ve etkin kararlar verebilme becerisi"
Mason ve Wilson, 2000	"Bir kişinin, olası finansal sonuçlara ilişkin farkındalık ile karar vermek için gerekli olan bilgileri elde etme, anlama ve değerlendirme yeteneği"
Vitt, Anderson, Kent, Lyter, Siegenthaler ve Ward, 2000	"Maddi refahı etkileyen kişisel finansal koşulları okuma, analiz etme, yönetme ve iletme becerisi. Bu beceri finansal tercihleri ayırt etme, rahatsızlık duymadan (veya bunlara rağmen), parasal ve mali konuları tartışabilme, geleceği planlayabilme, genel ekonomideki olaylar da dâhil olmak üzere günlük finansal kararları etkileyen gelişmeleri anlayıp etkin finansal kararlar alabilmeyi kapsamaktadır".
Kim, 2001	Bireyin modern toplumda hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaç duyacağı temel bir bilgi.

Hilgert, Hogarth, ve Beverly, 2003	Finansal bilgi
Roy Morgan Research, 2003	"Bireylerin tüm yönleriyle bütçeleme, harcama, tasarruf, finansal ürün ve hizmetlerin kullanımı, günlük bankacılık işlemlerinden borçlanmaya, gelecek için yatırım ve planlamaya kadar birçok durumda bilinçli ve güvenilir kararlar ortaya koyabilmesi."
Moore, 2003	"Bireyler, eğer yeterliyse ve öğrendikleri bilgiyi kullandıklarını gösterebilirlerse, finansal okuryazar olarak kabul edilirler. Okuryazarlık, pratik deneyim ve bilginin aktif entegrasyonu ile elde edilir."
NCEE, 2005	"Temel ekonomik ilkelere aşinalık, ABD ekonomisi hakkında bilgi sahibi olma ve bazı temel ekonomik terimleri anlayabilme."
Wagland, 2006	Finansal kararlarla ilişkili bilginin araştırılması, bu bilginin değerlendirilmesi ve finansal sorunların çözümünde yarar sağlayacak şekilde kullanılabilmesi gibi temel becerilere sahip olmayı da gerektiren finansal bilgiye ulaşıp onu anlama, yorumlama ve karar verme sürecinin bütünü.
Mandell, 2008	"Bireylerin yeni ve karmaşık finansal enstrümanları değerlendirebilmesi ve uzun dönem çıkarlarına yönelik en iyi finansal araçların seçiminde ve kullanımında bilinçli kararlar verebilmesi"
Servon ve Kaestner, 2008	Bireylerin finansal araçları anlama ve kullanma yeteneği.
President's Advisory Council on Financial Literacy (PACFL, 2008)	"Bireylerin iyi bir finansal refaha ulaşabilmek amacıyla mevcut finansal kaynakları etkin bir şekilde yönetebilmeleri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olma ve kullanma yeteneği "
Lusardi, 2008	"Finansal araçlarla ilgili kavramların farkında olma, finansal karar vermede gerekli olan bilgileri elde etme, anlama ve değerlendirme süreçlerinin bütünü"
Remund, 2010	"Bireylerin değişen ekonomik şartlar ve yaşam koşullarını da dikkate alarak uygun kısa vadeli kararlar vermek ve sağlam uzun vadeli finansal planlama yapmak suretiyle bireysel finansmanını yönetebilme becerisi ve özgüvenine sahip olma ve temel finansal kavramları anlama düzeyi"
Atkinson ve Messy, 2012	"Doğru finansal kararlar almak ve bireysel refaha ulaşabilmek için gerekli olan farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bileşiminden oluşmaktadır."

OECD, 2011	"Güçlü finansal kararlar neticesinde bireysel finansal refaha ulaşmak için gerekli farkındalığın, bilginin, becerinin, tutumun ve davranışın bir birleşimidir."
OECD, 2013b	"Finansal okuryazarlık bireylerin ekonomik yaşama katılmalarına, finansal refahlarını iyileştirmelerine katkı sağlayacak etkin kararlar alabilmeleri için gerekli finansal kavramları ve riskleri bilmesi ve bu bilgileri uygulamaya dönüştürme beceri, motivasyon ve özgüvenine sahip olmasıdır."
Lucey, Agnello ve Laney, 2015	Finansal araçları anlama ve etkin şekilde kullanma yeteneği.
T.C. Merkez Bankası (TCMB, 2015)	"Bir bireyin kişisel bütçesini yönetme sürecinde etkin ve bilinçli kararlar alabilmesini sağlayan finansal bilgiye sahip olması ve bu kararları uygulayarak bireysel ve toplumsal finansal refahı artırma yetisidir".

Her ne kadar dünya genelinde genel kabul gören bir finansal okuryazarlık tanımı olmasa da yukarıda verilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere bireylerin finansal okuryazar olabilmeleri için finansal konularda farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranış gibi çok yönlü özelliklere sahip olması beklenmektedir.

Remund (2010, s.279) finansal okuryazarlık çalışmalarında yaygın kabul gören tanımlamaların şu beş temel başlık altında sınıflandırılabileceğini ifade etmiştir:

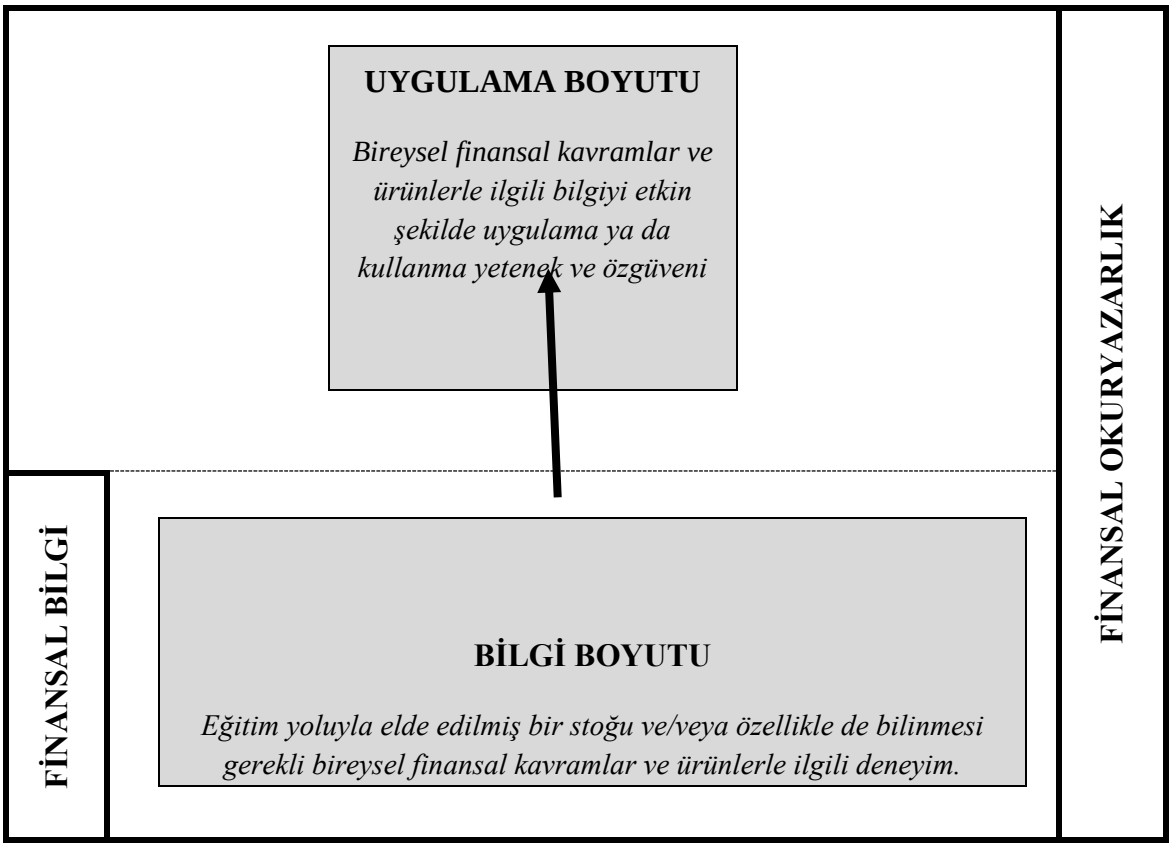
1. Finansal kavramlar bilgisi,
2. Finansal konular hakkında konuşabilme yeteneği,
3. Bireysel finans yönetimi becerisi,
4. Uygun finansal karar verebilme becerisi,
5. Gelecek finansal ihtiyaçlar için etkin planlama yapabilme özgüveni.

Amerika'da finansal okuryazarlık konusunda politikalar üretmeye çalışan ve başkana rapor hazırlayan komite, bireylerin finansal okuryazar sayılabilmesi için aşağıdaki bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir (PACFL, 2008, s.37-38):

- Sermaye piyasası sistemi ve finansal kuruluşlar hakkında farkındalığa sahip olma.
- Bireysel nakit akış durumunu yönetebilme ve sürdürebilme.
- Kaynakları ve öncelikleri ile tutarlı bir harcama planı geliştirebilme.
- Acil durumlar için hazırlıklı olma ve fon (rezerv) oluşturabilme.
- Kredinin nasıl değerlendirileceği, seçileceği ve yönetileceği ve iyi bir kredi notunun nasıl tutulacağı da dâhil olmak üzere kredi temin sürecini yönetebilme.

- Konut kiralama ve satın alma sürecinde alternatifleri değerlendirebilme ve doğru karar verebilme.
- Alınması gereken risklere karar vermek için etkin risk yönetimi stratejisi geliştirebilme ve bu riskleri gerektiğinde bir sigorta sağlayıcısına aktarabilme.
- Kimlik hırsızlığı gibi çeşitli finansal sahtekârlıkları doğru tanımlayabilme, bunlardan korunabilme ve mağdur olduklarını düşündüklerinde ne yapmaları gerektiğini bilme.
- Temel yatırım araçlarını risk ve getiri ilişkisi ve doğru zamanda doğru yatırım aracına karar verme çerçevesinde değerlendirebilme.
- Çalışanlara sağlanan faydalar ve vergi avantajlı tasarruflar hakkında farkındalığa sahip olma.
- Emeklilik planlamasının çeşitli bileşenlerini bilme ve güvenli bir emeklilik için uygun bir plan geliştirebilme.
- Ölüm, sakatlık gibi beklenmedik gelir kaybı durumlarında finansal güvenlik önlemlerini kullanabilme.

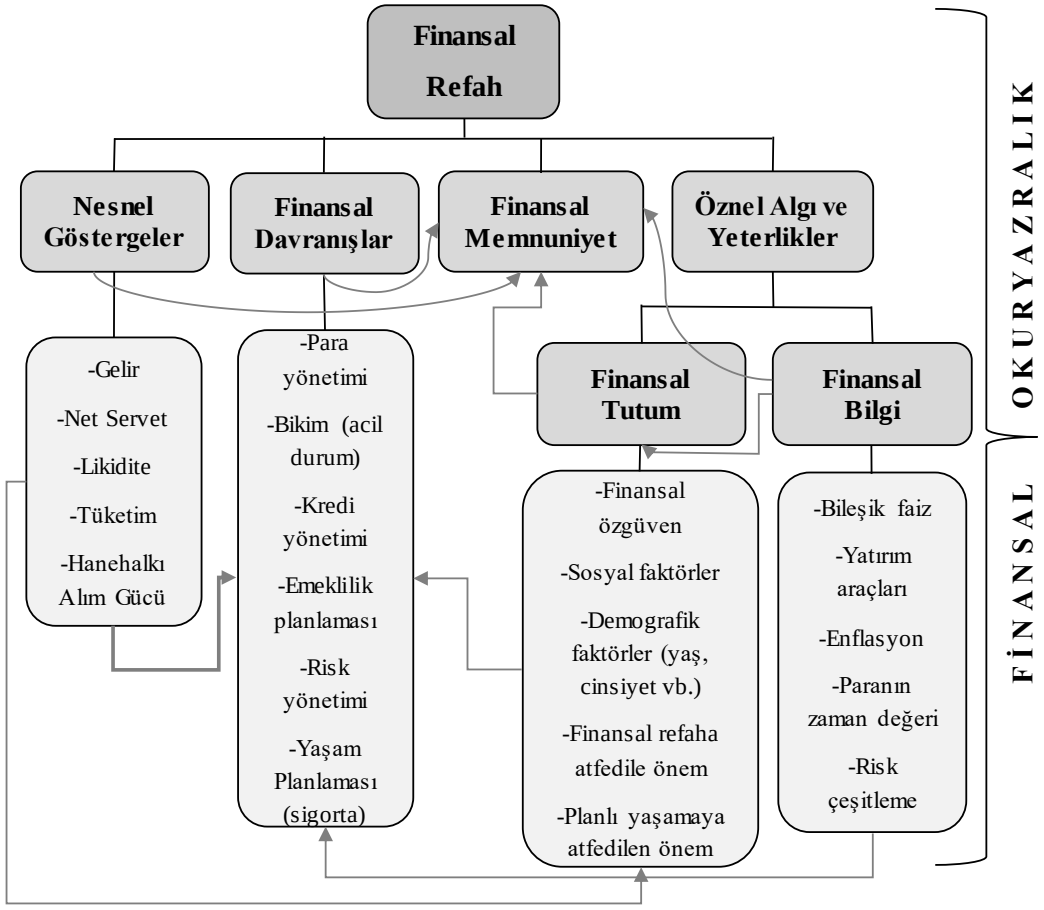
Literatürde finansal okuryazarlığın kavramsallaştırılması sürecinde finansal bilgi, finansal davranış, finansal memnuniyet ve finansal refah gibi kavramların finansal okuryazarlığın çerçevesini temsil eden ve birbirleriyle ilişkili olan temel boyutları oluşturduğu görülmektedir. Bazı çalışmalarda finansal bilgi ile finansal davranış arasındaki ilişkiye vurgu yapılarak doğru finansal kararlar vermede finansal bilginin etkisinin olduğu belirtilmiştir (Chen & Volpe, 1998; Hilgert, Hogarth & Beverly, 2003; Jones, 2005; Lusardi & Mitchell, 2006; Robb & Sharpe, 2009). Bireylerin finansal kaynaklarının yeterliliğine yönelik kendi kişisel algılarını yansıtan (Hira & Mugenda, 1998) finansal memnuniyet olgusunun da finansal refahın önemli bir parçası olduğunu (Campbell, Converse & Rodegers, 1976'dan akt. Robb ve Woodyard, 2011) söylemek mümkündür. Finansal okuryazarlığın kavramsallaştırılması konusunda özellikle Huston (2010) tarafından yapılan çalışma dikkate değerdir. Huston'a (2010, s. 306-307) göre finansal okuryazarlık, bireyin kişisel finans ile ilgili bilgileri ne kadar iyi anlayabildiği ve kullanabildiği durumunu göstermektedir. Şekil 1'de de görüldüğü gibi finansal okuryazarlık bireyin sahip olduğu finansal bilgiyi etkin şekilde kullanma becerisini yansıtmaktadır.



Şekil 1. Bilgiden uygulamaya finansal okuryazarlık kavramı (Huston, 2010'dan uyarlanmıştır.)

Finansal bilgi finansal okuryazarlığın ayrılmaz bir boyutudur, ancak buna eşit değildir. Finansal okuryazarlık, bireyin finansal bilgilerini kullanarak finansal kararlar alabilme yeteneği ve özgüvenine sahip olması gerektiğini ima eden fazladan bir uygulama boyutuna sahiptir Huston (2010, s.307). Huston finansal bilgi ile eğitim, okuryazarlık, davranış ve refah kavramları arasında önemli bir ilişkinin varlığına dikkat çekmiştir. Yazar, bireyin eğitim yoluyla elde ettiği beşeri sermayesi (örn. bilgi ve beceriler) ile bireysel finans konularındaki tecrübe ve deneyimlerinin daha çerçeve bir kavram olarak finansal okuryazarlığın şekillenmesinde etkisi olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında finansal konulara yönelik davranışsal ya da bilişsel yaklaşımı, öz-kontrol problemi, aile ve akran ortamı, bulunduğu sosyo-ekonomik ortamının da bireylerin finansal davranışları ve finansal refahlarını etkilediğini ifade etmektedir. İyi bir finansal bilgiye ve finansal okuryazarlığa sahip bir bireyin yukarıda ifade edilen diğer değişkenlerdeki herhangi bir problemden dolayı kendisinden beklenen finansal davranışı gösteremeyeceğini ve finansal refah ve memnuniyete ulaşamayacağını ifade etmektedir (Huston, 2010, s.307-308).

Buraya kadar finansal okuryazarlık bağlamında ortaya konulan tanımlardan yola çıkarak finansal okuryazarlık kavramının temel boyutlarını ve bu boyutlar arasındaki ilişkiyi Şekil 2.'de gösterildiği gibi yansıtmak mümkündür.



Şekil 2. Finansal okuryazarlık kavramını oluşturan boyutlar *(*Robb & Woodyard, 2011'den uyarlanmıştır.)

Robb ve Woodyard, (2011, s.66) çalışmalarında finansal bilgi düzeyinin bireylerin finansal davranışları üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu ifade etmişler ancak bu bilgini baskın (dominant) faktör olmadığını, bireylerin gelirlerinin ve finansal memnuniyet durumlarının ve eğitim düzeylerinin de finansal davranışları üzerinde önemli bir etki oluşturduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Özellikle bireylerinin gelirlerinin finansal bilgi düzeyinden daha baskın bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dolayısıyla her ne kadar sahip olunan finansal bilginin bireylerin finansal karar verme sürecine etkisi olduğu düşünülse de diğer faktörlerin de (örn: gelir, eğitim düzeyi, sosyal çevre, finansal memnuniyet hali) bu karar verme sürecinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Alanyazındaki birçok çalışmada da ifade edildiği gibi bireylerin sahip olduğu gelir, likidite, alım gücü gibi nesnel göstergeler hem bireylerin finansal tutum ve davranışlarını hem de finansal memnuniyetlerini doğrudan

etkilemektedir. Aynı şekilde bireylerin finansal konulardaki bilgi ve tutumlarının da finansal davranışları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu alan yazındaki birçok çalışmada vurgulanmıştır (Huston, 2010; Remund, 2010; Robb & Woodyard, 2011; Fernandes, Lynch & Netemeyer, 2014; Lucey, Agnello & Laney, 2015). Bireylerin zayıf finansal bilgiye ve negatif finansal tutuma sahip olmaları yanlış finansal karar vermelerine dolayısıyla da daha düşük düzeyde finansal menuniyet ve finansal refaha sahip olmalarına yol açacaktır.

2.4.2. Finansal Okuryazarlığın Ölçülmesi

Yapılan birçok araştırmada bireylerin finansal konularda çok kritik hatalar yaptığı ve birçok durumda finansal sorunlarla yüzleşmek zorunda kaldığı ifade edilmektedir. Bireylerin finansal refaha ulaşmalarında finansal okuryazarlık becerilerine sahip olması oldukça önemli bir konu olarak kabul görülmesine rağmen alanyazında bu becerinin nasıl ölçülebileceğine yönelik yeterli çalışmaya rastlanmamaktadır. Finansal okuryazarlık konusunda birçok akademik çalışma daha çok bireylerin finansal okuryazarlıklarını etkileyen değişkenlerin, finansal tutum ve davranışlarının tespiti ve finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesi gibi konularda yürütülmüş ancak finansal okuryazarlığın objektif bir şekilde ölçülmesine katkı sağlayacak araçların geliştirilmesine yönelik çok az çalışma ortaya konmuştur.

Huston (2010, s.296) finansal okuryazarlığın ölçülmesine yönelik standartlaştırılmış bir testin olmadığını vurgulamıştır. Yazar, 1996 ile 2008 yılları arasında finansal okuryazarlığın ölçülmesi konusunda yapılmış olan 72 çalışmayı incelemiş ve bu çalışmalardan elde ettiği verilere de vurgu yaparak bu çalışmalarda kullanılan araçlarının hiçbirinin standartlaştırılmış bir ölçme aracı olmadığını ifade etmiştir. Yazar, objektif bir finansal okuryazarlık testinin oluşturulmasının önündeki 3 temel engele işaret etmiştir. Bunlar: Finansal okuryazarlığın yapısına yönelik tanımlama ve kavramsallaştırma eksikliği, finansal okuryarlığı ölçemeye yönelik oluşturulmuş olan araçların içerik olarak dar bir kapsama sahip olması ve bu ölçme araçlarının nasıl yorumlanacağına yönelik net bir açıklamanın olmayışıdır. Huston'a göre (2010, s.305) bunların içerinde en önemli sorun ise birincisi yani finansal okuryazarlık konusunda ortak ve genel kabul gören bir kavramsallaştırmanın, tanımlamanın yapılamamış olmasıdır.

Bugüne kadar finansal okuryazarlığın ölçümüne yönelik alanyazında yürütülen çalışmalarda kullanılan araçların genel olarak dört temel kategoride oluşturulduğu anlaşılmaktadır (Chen

& Volpe, 1998; Tennyson & Nguyen, 2001; Hogarth & Hilgert, 2002; Danes & Haberman, 2007; Servon & Kaestner, 2008; Mandell, 2008; Robb & Woodyard, 2011; Atkinson & Messy, 2012; Deng, Chi, Teng, Tang, ve Chen, 2013). Bunlar:

1. Temel kavramlar kategorisi (Paranın Zaman Değeri, Planlama, Ekonomi (*Faiz, Enflasyon, Risk Çeşitlem vb*.))
2. Borçlanma kategorisi (Kredi Kartları, Borçlar, Ev ve İhtiyaç Kredileri)
3. Birikim/Yatırım kategorisi (Borsa, Bono, Yatırım Fonu, Birikimler (Emeklilik))
4. Finansal tüketicinin korunması kategorisi (Sigorta, Varlık ve Vergi Planlaması, Kimlik Güvenliği)

Finansal okuryazarlığın kapsamını belirleme konusunda birbirinden farklı özellikleri ölçen sembolik tanımlamaların yapılmış olması finansal okuryazarlığın nesnel ve genel kabul gören bir ölçümünü yapmayı zorlaştırmaktadır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bireylerin etkili para yönetimi becerisi (Carswell, 2009; Haynes-Bordas, Kiss & Yılmazer, 2008; Scott, 2010), finansal bilgi (Lusardi & Mitchell, 2007; Howlett, Kees, & Kemp, 2008; Stone, Wier, & Bryant, 2008), bireylerin finansal olarak güçlendirilmesi (Jekwa, 2007), bireysel finansal sorumluluklar (Williams, 2007), finansal beceriler (Chen & Volpe, 2002; Johnson & Sherraden, 2007; Stone, Wier & Bryant, 2008), finansal refah durumu (Joo, 2008, Robb & Woodyard, 2011), kredi okuryazarlığı (Lyons, Rachlis, & Scherpf, 2007) ve ekonomi okuryazarlığı (Vitt vd., 2000) gibi finansal okuryazarlığın ölçülmesi konusunda bir çok farklı özelliğin dikkate alınıyor olması hem araştırmacıların ve hem de finansal sektörün finansal okuryazarlığa bakışlarının farklılık gösterebildiğini yansıtmaktadır. Bu durumun da finansal okuryazarlığın ölçümüne yönelik standartlaştırılmış bir aracın geliştirilmesini zorlaştırdığı aşikârdır.

Finansal okuryazarlığın ölçülmesi konusunda yürütülmüş olan çalışmalarda uygulanan finansal okuryazarlık testleri hedef kitleye göre de farklılık göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde finansal okuryazarlık çalışmalarının hanehalkaları (Bernheim, 1998; Hilgerth, Hogarth & Sondra, 2003; Moore, 2003; Lusardi, 2005; 2008; Atkinson ve Messy 2012; Li, 2014; NFCC, 2015); emekli bireyler (Lusardi, Mitchell, & Curto, 2014); kadınlar (Mottola, 2013; Agarwalla vd., 2014), gençler (Lusardi vd., 2010; Gutnu & Cihangir 2015), yatırımcılar (Satoğlu, 2014; Sevim, Temizel & Sayılır, 2012) özel sektör çalışanları (Gustman, Steinmeier & Tabatabai, 2008; Melissa vd., 2012) üniverite öğrencileri (Chen & Volpe, 1998; 2002; Mandel, 2004; van Rooij et al., 2011; Sarıgül, 2015; Karaa ve Kuğu,

2016), lise öğrencileri (Mandell, 2008; PISA, 2012; Walstad & Rebeck, 2017) ve ortaokul öğrencileri (Sherraden vd., 2011) gibi farklı gruplar üzerinde yürütüldüğü görülmektedir.

Bugüne kadar standart ve genel kabul gören bir finansal okuryazarlık ölçeğinin geliştirilememiş olmasına rağmen özellikle OECD gibi uluslararası kuruluş ve INFE, PISA gibi bu kuruluşa bağlı çalışan organizasyonlar ile Dünya Bankası (WBG), Avrupa Birliği (EU), ANZ Bankacılık Grubu, VISA ve S&P (Standart and Poor's) gibi kuruluşların dünya genelinde hanehalkı başta olmak üzere, işverenlerin, kadınların, gençlerin ve öğrencilerin finansal okuryazarlıklarının ölçülmesine yönelik çok sayıda çalışma yürüttüğü görülmektedir. Literatür incelendiğinde bu kuruluşlar tarafından yapılan araştırmalarda çoğunlukla Lusardi (2008), Van Rooj, Lusardi, & Alessi, (2011) ve Atkinson & Messy (2012)'nin geliştirmiş olduğu finansal okuryazarlık ölçeklerine (anket) başvurulduğu görülmektedir.

Bu çalışmalarda bireylerin finansal okuryazarlıklarının tespitine yönelik temel düzeyde ve ileri düzeyde olmak üzere iki temel kategoride sorular oluşturulduğu görülmektedir. Temel düzeydeki sorular "faiz bilgisi, enflasyon bilgisi ve risk çeşitleme bilgisi ve temel matematik bilgisi" olmak üzere 4 sorudan (Lusardi, 2008) ve bu sorulara ek olarak "paranın zaman değeri ve para ilizyonu" ile birlikte 6 sorudan oluşturulmuştur (Van Rooj, Lusardi, & Alessi, 2011). İleri düzey finansal okuryazarlığı ölçen sorular ise "borsanın fonksiyonu, yatırım fonu bilgisi, faiz ile tahvil fiyatları arasındaki ilişki, hisse senedi ve yatırım fonu risk karşılaştırması, hisse senedi ve bono risk karşılaştırması, uzun vadeli getiriler, yüksek dalgalanmalar, farklı varlıklar arasında paranın dağıtımı" olmak üzere 8 sorudan oluşmaktadır (Lusardi, 2008; Van Rooj, Lusardi, & Alessi, 2011). Buna göre bireylerin temel düzeyde finansal okuryazar sayılabilmeleri için ya 4 sorudan en az 3'üne ya da 6 sorudan en az 5'ine doğru cevap vermeleri gerekmektedir. Bireylerin ileri düzeyde finansal okuryazar kabul edilebilmeleri için ise 8 sorudan 6'sına doğru cevap vermeleri beklenmektedir (Lusardi, 2008). Atkinson & Messy (2012) tarafından geliştirilen ve OECD/INFE tarafından 2012 yılında 4 kıtadan toplam 14 ülkede yürütülen çalışmada ise bireylerin finansal bilgileri, finansal davranışları ve finansal tutumlarını ölçmeye yönelik 3 farklı kategoride sorular sorulmuştur. Araştırmada finansal bilgiyi ölçmeye yönelik 8 soru sorulmuş ve bireylerin finansal bilgi konusunda yeterli olarak kabul edilmeleri için en az 6 soruya doğru cevap vermeleri beklenmiştir. Bireylerin pozitif finansal davranışlarını belirlemeye yönelik ise 9 soru sorulmuş ve yeterli finansal davranış gösterebildiklerinin kabulü için en az 6 durumda olumlu yanıt vermeleri beklenmiştir. Diğer taraftan finansal

tutumlarını belirlemeye yönelik 3 adet soru yöneltilmiş ve bu sorulara verdikleri cevaplara göre finansal tutumları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Literatürde bireylerin finansal okuryazarlıklarının ölçülmesi ve yorumlanmasında farklı demografik değişkenler de incelenmiştir. Bu bağlamda farklı demografik değişkenler ile finansal okuryazarlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Tablo 2'de sıklıkla ele alınan farklı demografik veriler ile finansal okuryazarlık arasında ilişkinin incelendiği bazı çalışmaların bir listesi verilmiştir.

Tablo incelendiğinde, farklı arştırmalarda farklı demografik faktörlerin bireylerin finansal okuryazarlık durumları üzerindeki etkilerine bakıldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda en çok araştırılan faktörlerin bireylerin cinsiyetleri, gelir durumları ve eğitim durumları olduğu söylenebilir. Araştırmaların bazılarında finansal okuryazarlığın cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ifade edilmiştir.

Bu çalışamlarda kadınların erkeklere göre daha düşük bir finansal okuryzarlık düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir (Robb & Woodyard, 2011; Kılıç, Ata, & Seyrek, 2015; Lusardi & Mitchell, 2011; Fletschner & Mesbah, 2011; Mottola, 2013). Bazı çalışmalarda ise cinsiyet faktörünün bireylerin finansal okuryazarlıkları üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı ifade edilmiştir (Hayhoe, Leach, Turner, Bruin & Lawrence, 2000; Adeleke, 2013; Agarwalla, Braua, Jakob, & Varma, 2013; Walstad & Rebeck, 2017).

Tablo 2.

Finansal Okuryazarlık Literatüründe İncelenen Demografik Değişkenler

Demografik Faktörler	Anlamlı İlişki Var	Anlamlı İlişki Yok
Cinsiyet	(Robb & Woodyard, 2011; Kılıç, Ata, ve Seyrek, 2015; Lusardi & Mitchell, 2011; Fletschner & Mesbah, 2011; Mottola, 2013)	(Hayhoe vd., 2000; Adeleke, 2013; Agarwalla, Braua, Jakob, & Varma, 2013; Walstad & Rebeck, 2017)
Yaş	(Robb & Woodyard, 2011; Lusardi & Mitchell, 2011; Mottola, 2013)	(Chen & Sun, 2003)
Eğitim Durumu	(Chen & Volpe, 2002; Robb & Woodyard, 2011; Lusardi & Mitchell, 2011; Satoğlu, 2014; Walstad & Rebeck, 2017)	
Etnik köken	(Lyons, 2004; Lusardi & Mitchell, 2007; Mandell, 2008; Lusardi, Mitchell, & Curto, 2010; Robb & Woodyard, 2011)	(Mottola, 2013)

Ailenin Gelir Düzeyi	(Lusardi vd., 2010; Robb & Woodyard, 2011; Agarwalla vd., 2013; Mottola, 2013)	(Homan, 2015)
Ailenin Eğitim Düzeyi	(Lusardi vd., 2010; Bayram, 2010)	(Homan, 2015; Ergün, Şahin ve Ergin, 2015)
Branş	(Chen & Volpe, 2002; Homan, 2015)	(Kılıç vd., 2015; Bayram, 2010; Ergün vd., 2015)
Sınıf	(Er, Temizel, Özdemir, & Sönmez, 2014; Chen & Volpe, 1998)	(Walstad & Rebeck, 2017)

Yine bazı çalışmalarda bireylerin eğitim durumları (Chen & Volpe, 2002; Robb & Woodyard, 2011; Lusardi & Mitchell, 2011; Satoğlu, 2014; Walstad & Rebeck, 2017) ve gelirleri (Lusardi vd., 2010; Robb & Woodyard, 2011; Agarwalla vd., 2013; Mottola, 2013) ile finansal okuryazarlık durumları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığına işaret edilmiştir. Örneğin Robb & Woodyard (2011, s.66) gelirin finansal davranışlar üzerinde baskın bir etkiye sahip olduğunu ve yüksek gelir düzeyine sahip bireylerin daha doğru ve etkin finansal kararlar verebildiğini vurgulamıştır.

Bireylerin gelir, eğitim, etnik yapı ve yaş gibi demografik özelliklerinin yanı sıra finansal stres durumları, finansal bilgi, tutum ve davranışlarının finansal memnuniyetleri üzerinde doğrudan etkisinin olduğu ifade edilmiştir (Joo & Grable, 2004; Loibl & Hira, 2005). Örneğin Joo ve Grable (2004) bireylerin finansal tutum ve davranışlarının finansal memnuniyetleri üzerindeki etkisinin kişisel gelir ve diğer demografik özelliklerin etkisinden çok daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Perry ve Morris (2005) ise öz kontrol, öz güven gibi psikolojik faktörlerin bireylerin finansal bilgi ve finansal davranışlarını yönlendirebildiğine dikkat çekmiştir.

Bireylerin finansal okuryazarlık düzeyleri finansal refah düzeylerine doğrudan etki eden bir kavramdır. Bilgi, beceri, tutum, karar verme, öz kontrol ve öz güven gibi birçok değişkenin de hesaba katılmasıyla birlikte iyi bir finansal okuryazarlık düzeyine sahip bireylerin bireysel finansal yaşamlarında finansal refaha ve finansal iyi oluş haline sahip olmaları beklenebilir. Bu bağlamda hem genel toplumda hem de toplumun alt gruplarında finansal okuryazarlık düzeylerinin kapsamlı ve doğru şekilde ölçülmesi bu bireylerin mevcut finansal okuryazarlık durumlarının doğru tespit edilmesi ve finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine yönelik doğru adımların atılabilmesi açısından oldukça önemlidir.

2.5. Finansal Okuryazarlık Eğitimi

Toplumların iyi bir ekonomik ve finansal refaha sahip olmalarında finansal okuryazarlık önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Finansal okuryazarlığı oluşturan farklı boyutları bir araya getirdiğimizde finansal okuryazarlığın günümüzde önemli bir yaşam becerisi olarak genel kabul gördüğü de bir gerçektir. Bireylerin yaşam kalitesini derinden etkileyen böylesine önemli bir yaşam becerisinin eğitim yoluyla kazandırılması özellikle son 10 yıldır birçok ülkenin önemli bir ajandası haline gelmiştir.

Finansal okuryazarlık eğitimi ile bireylerin finansal konularda farkındalık kazanması, finansal sektör içerisinde etkin karar vericiler olması, finansal araçları doğru ve etkin şekilde kullanabilmesi, finansal risklere ve aldatılmaya karşı korunması yoluyla finansal refaha ulaşmaları gibi mikro düzeyde amaçlar takip edilmekle birlikte bireysel tasarrufların arttırılması yoluyla devletlerin ekonomik olarak büyümesi ve uzun dönemli finansal istikrara ulaşabilmesi gibi makro düzeyde hedefler de gözetilmektedir.

Giderek daha karmaşık bir hal alan ve küresel bir boyut kazanan finansal ve ekonomik sistemlerin var olduğu bir dönemde bireylerin finansal kararları ve davranışları hem mikro hem de makro düzede daha da önem kazanmıştır. Bu karar alma süreci çoğu birey için nispeten karmaşık ve zaman alıcıdır. Ancak; finansal okuryazarlığa sahip bireyler bu zorlu süreçle daha kolay baş edebilmekteyken finansal okuryazarlığa sahip olmayan bireyler bu karmaşık ve zorlu sürecin altında ezilebilmekte ve önemli finansal sorunlarla yüzleşmek zorunda kalabilmektedirler (OECD, 2013b, s.16).

OECD, bireylerin finansal okuryazarlık seviyesini arttırmaya yönelik küresel politikaya aktif olarak dâhil olmuştur. Finansal okuryazarlık alanındaki konular ve politikalarla ilgili yayınlarında, finansal eğitim kavramını şu şekilde tanımlamıştır: Finansal tüketicilerin/yatırımcıların bilgi, eğitim ve/veya nesnel tavsiyeler yoluyla finansal ürün ve kavramlara yönelik farkındalık geliştirdikleri, finansal risk ve fırsatlar hakkında bilinçli hale getirilerek özgüven kazandıkları, bilinçli seçimler yapabilme, gerektiğinde birine ya da bir kuruma finansal olarak yardım edebilme ve bireysel finansal refahlarını iyileştirmek için diğer etkili önlemleri alabilme gibi beceri, özgüven ve tutum kazandıkları çok yönlü bir süreçtir (OECD, 2005, s.26). Bu nedenle, finansal eğitim, farklı sosyo-ekonomik bağlamlarda bireylerin değişen ihtiyaçlarını kapsayan ve dikkate alan bir süreçtir. Bu sürecin sonucu olan finansal okuryazarlık, sağlam finansal kararlar almak ve nihayetinde finansal refahı sağlamak için gerekli olan finansal farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların bir birleşimidir (OECD, 2012).

Finansal eğitim bireylere birçok açıdan kendi finansal yaşam tercihlerini düzenleme, planlama ve gerektiğinde değiştirme farkındalığı kazandırmaktadır. Capuano ve Ramsey (2011, s.35-36) tarafından yürütülen bir araştırmada finansal eğitimli bireylerin aşağıda sıralanan davranış biçimlerini gösterme eğilimlerinin, eğitimsiz bireylere göre daha fazla olduğu ifade edilmektedir;

- Daha fazla gelire sahip olmak,
- Daha fazla tasarruf etmek,
- Emeklilik için daha fazla birikim yapmak,
- Borçları iyi yönetmek,
- Akıllıca borç almak,
- Finansal hedefler konusunda daha gerçekçi olmak,
- Finansal piyasalarda daha aktif olmak,
- Finansal olarak kendine güven duymak,
- İhtiyacına uygun ürünleri daha doğru seçmek,
- Tüketici haklarını bilmek,
- Finansal planlama ve bütçeleme yapmak.

Etkili finansal eğitim sadece bireyler için değil, aynı zamanda politika yapıcılar ve özel paydaşlar için de yararlı olabilir. Finansal eğitim, tüketicilerin mevcut finansal hizmetlerden daha fazla haberdar olmalarını ve bunları kullanma konusunda özgüven sahibi olmalarını sağlayarak finansal içerme politikalarını destekleyebilir. Ayrıca, tüketicilerin finansal ürünleri karşılaştırması, bu ürünleri daha etkili kullanmaları ve doğru seçimler yapmalarını sağlamanın yanı sıra, uzun vadeli tasarruf ve sağlıklı emeklilik planlaması yapmaya özendirme konusunda da etkilidir. Bu yönüyle, finansal eğitim finansal sistemlerin ve pazarların gelişimine ve finansal ürün sağlayıcılar arasında daha şeffaf rekabetin sağlanmasına katkıda bulunabilir. Öyle ki çoğu ülkede, finansal eğitim, aynı zamanda, tüketiciler için finansal ürünlere yönelik uygun düzenleyici önlemleri tamamlayan ilk savunma ve koruma hattı olarak kabul edilmektedir (OECD, 2013b, s.17-18).

Finansal eğitimlerle tasarruf eğilimleri artan bireylerin küçük birikimlerini yatırıma dönüşmek amacıyla finansal piyasalara katılımı, ülkenin güçlü bir finansal sermayeye sahip olmasına katkı sağlamaktadır. Güçlü ve devamlılık gösteren bir sermaye yapısı da, ekonomik istikrarın önemli bir göstergesidir. Gökmen'e göre (2012, s.48) "ülke ekonomilerinin istikrarlı ve güçlü, sürdürülebilirliği birbirine bağlı dişlilerin işlemesine benzemektedir. Fon

kaynaklarının yaratılmasının en büyük kaynağı olan tasarruflar da ekonomi çarkının bir dişlisi olarak, finansal eğitimin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır."

Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'nın Mart 2015 bülteninde finansal okuryazarlık eğitiminin önemi şu şekilde ortaya konulmuştur (TCMB, 2015, s.2):

- "Günlük hayatta giderek daha fazla yer tutan finansal piyasalarda işlem yapmak, belli düzeyde bir finansal bilgi birikimi, yeterli risk analizi yapabilme kapasitesi ve farkındalık gerektirmektedir.
- Finansal hizmet ve ürünlerin çeşitliliği ve karmaşıklığı giderek artmaktadır. Bu, bir yandan ürün yelpazesini artırırken diğer yandan yeni ürünler hakkında yeterli bilgi edinmeyi zorlaştırmaktadır.
- Mevcut küresel ekonomik yapı, tüketim bu eğiliminin giderek güçlenmesine yol açarken, bu eğilimin finansmanında borçlanmanın payı artmaktadır.
- Ortalama yaşam süresinin uzamasının yanı sıra emeklilik sistemlerinde özel sektörün payının artması, bireylerin tasarruflarını daha dikkatli değerlendirmeleri zorunluluğunu getirmektedir.
- Finansal okuryazarlığı ölçmeye yönelik çalışmalar finansal kavramlara ilişkin okuryazarlığın düşük seviyelerde olduğuna işaret etmektedir.
- Finansal eğitim, finansal erişimin artmasına katkıda bulunmaktadır".

Dünya'da yürütülen finansal eğitimlerin önemli hedeflerinde biri de bireylerin finansal erişimlerini iyileştirmektir. Hane halkı ve firmaların finansal ürün ve hizmetlere (örn. kredi, mevduat, sigorta vs.) yeterli düzeyde ve uygun şartlarda ulaşabilmesini ve bunları etkin şekilde kullanabilmesini ifade eden finansal erişimi (financial inclusion) finansal eğitim yoluyla iyiliştirmeye olan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bu duruma yönelik Merkez Bankası'nın ortaya koyduğu gerekçelere göre bireylerin; "a. bir banka hesabı açmaya ihtiyaç duymaması, b. banka hesabını nasıl kullanacağını bilememesi, c. bir banka hesabı sahibi olmamanın getireceği yüksek maliyetlerin farkında olmaması d. yeni elektronik bankacılık teknolojilerine aşina olmaması" bireylerin finansal erişim durumlarını sınırlandırmaktadır. Bu duruma bireylerin temel finansal okuryazarlık yeteneklerinin azlığı, finansal konularda güven eksikliği, geçmişte yaşanan olumsuz tecrübeler ve sisteme duyulan güvensizlik ve şüphe de eklenince finansal erişim oranları daha da düşmektedir (TCMB, 2015, s.2). Finansal eğitim, bu etkenlerin bireyler üzerindeki negatif etkilerini azaltma imkânı

sunmaktadır. “Finansal eğitim, finansal ürün ve hizmetler hakkında bilgi sağlayarak finansal erişim sahibi olmayan bireyleri alternatif hizmetlerin maliyetleri hakkında bilgilendirmekte ve tüketicilerin daha iyi karar vermelerine katkıda bulunmaktadır. Böylece, bireylerin daha yüksek miktarda tasarruf yapma ve bu tasarrufları daha verimli kullanma olasılığı doğmaktadır” (TCMB, 2015, s.2).

Gerek finansal eğitime atfedilen önem gerekse finansal okuryazarlık kavramına yönelik anlayış finansal eğitim uygulamaları konusunda ülkeden ülkeye değişen farklı uygulamaların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Ülkelerin kültürleri, demografik yapıları ve gelişmişlik düzeyleri de finansal eğitim uygulamalarını ve bu eğitime ayrılan finansa desteği yönlendiren temel ekenler arasında yer almıştır.

2000'li yılların ortalarında, İngiltere, daha önceki geleneksel finansal okuryazarlık kavramından daha geniş olan ve yalnızca finansal bilgi ve becerileri değil, aynı zamanda tutum ve davranışları da içeren finansal yetenek (financial capability) kavramını önermiş ve finansal eğitime yönelik uygulamaları da bu çerçevede yönlendirmiştir. “Finansal yetenek, insanların kendi finansal koşullarını anlamalarına yönelik bilgi ve becerilerini ve harekete geçme motivasyonunu da kapsayan geniş bir kavramdır. Finansal açıdan yetenekli tüketiciler, önceden planlama yapar, bilgiyi kullanır, nereden tavsiye alacağını bilir ve bu tavsiyeyi anlayabilir ve bunlara göre hareket edebilir ve finansal hizmetlere daha fazla katılım sağlayabilir” (Her Majesty's Treasury of UK [HMT], 2007, s.19).

Dünya genelinde finansal okuryazarlık kavramının özellikle ABD ve Avustralya’da, finansal yetenek kavramının ise İngiltere ve Kanada’da yaygın kabul gördüğünü söylemek mümkündür. Esasında dünyadaki finansal okuryazarlık eğitimlerine yönelik öncül çalışmaların da bu dört ülke tarafından yönlendirildiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Buradan hareketle günümüzde ülkelerin finansal eğitimlerini yönlendiren finansal okuryazarlık kavramına yönelik yaklaşımlarını aşağıdaki gibi iki şekilde özetlemek mümkündür:

- OECD gibi birçok kurum ve araştırmacı, finansal okuryazarlık formülasyonunu kullanmaya devam etse de, günümüzde araştırmacılar, uluslararası örgütler ve politika yapıcılar arasında finansal okuryazarlığın öncekinden daha geniş bir kavram olduğu ve davranışsal bir anlayışa dayandığına yönelik bir fikir birliği var.
- Finansal okuryazarlığın (ya da finansal yeteneğin) çeşitli kavramsal tanımları, tanımın formüle edilmesinden ziyade içeriğe vurgu yapar (kavramdaki farklılık,

kavram farklılığını ima etmez) ve bu da finansal okuryazarlığın (ya da finansal yeteneğin) özünü açıkça belirtir.

İngiltere'de finansal okuryazarlık eğitiminin, genel nüfusta finansal yeteneği güçlendirmek için tasarlanmış kişisel finansal eğitim disiplininin önemli bir parçası olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Diğer yandan finansal okuryazarlık eğitimi, hem daha düşük hem de daha yüksek beceri seviyelerini kapsayacak ve aynı zamanda finansal yeteneğe de atıfta bulunacak şekilde daha geniş anlamda kullanılır (Coben, Dawes & Lee, 2005, s. 13). Esasında finansal okuryazarlık eğitimi bir yaşam becerisi olarak finansal okuryazarlığın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırma sürecini kapsamaktadır.

Finansal eğitim, küçük yaşlarda verilmeye başlamalı ve bireyin tüm hayatı boyunca devam eden bir süreç olmalıdır. Böylece finansal okuryazarlık düzeyi artan bireyler günlük finansal sorunlarla ve işlemlerle ilgilenirken yeterli bilgi düzeyine sahip olarak özgüvenle hareket edebilecek ve finansal ürün ve hizmetleri daha etkin kullanılabilme becerisi gösterebilecektir.

2.5.1. Dünya'da Finansal Okuryazarlık Eğitimi

Dünya genelinde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yakaladığı sürdürülebilir ekonomik büyüme ve refah esasında istihdam ve iş piyasası için iyi hazırlanmış bir işgücü sayesinde yakalanmıştır. Finansal okuryazarlığın ekonominin genel yapısını anlama ve bireysel ekonomik refahı yakalayabilme sürecine hazırlıklı olabilmek için çok gereli olduğu yaygın kabul görmektedir (APEC, 2014, s.1). Finansal okuryazarlık artık küresel olarak ekonomik ve finansal istikrar ve gelişmenin önemli bir unsuru olarak kabul edilmektedir.

Günümüzde özellikle bireysel ve toplumsal ölçekte getireceği faydalar hesaba katıldığında bireysel finansal okuryazarlığın artırılmasına katkı sağlayan finansal eğitimin önemi giderek artmaktadır. Ancak eğitilmesi hedeflenen kitlenin büyüklüğü ve yapılan çalışmaların sürdürülebilirliği gerek ulusal gerek uluslararası bazda pek çok kurum ve kuruluşun sürece dâhil olmasını ve bu kurumlar arasında etkin bir iletişim stratejisi ve eş güdüm bulunmasını gerektirmektedir (TCMB, 2015, s.3).

Uluslararası olarak finansal okuryazarlığa olan ilgi artmaktadır. Ancak, finansal ve okuryazarlık ile ilgili programların çoğu, eğitim alanından ziyade finans sektörü tarafından başlatılmış ve ergenlerden ziyade yetişkinlerin finansal yetkinliklerine odaklanmıştır (APEC, 2014).

Son yıllarda nüfusun tüm kesimleri özellikle de gençler için finansal okuryazarlığa duyulan ihtiyaç giderek artsa da, çalışmalar çoğu insanın temel finansal konularda karar vermenin temel özelliklerini kavrayamadığını ortaya koymaktadır (Lusardi & Mitchell, 2014). Gelişmiş finansal piyasalara sahip ülkelerde de durum benzerdir. Örneğin, ABD FINRA (Financial Industry Regulatory Authority/Finansal Endüstri Düzenleme Kurumu) Ulusal Finansal Yetenek Araştırması'nda bireylerin para yönetimini etkileyen kritik kavramları (faiz oranları (ve birleşik faiz), enflasyon ve risk çeşitliliği gibi) kavrama durumlarını incelemiştir. Araştırmada yetişkin nüfusun üçte birinden daha azının üç soruyu doğru bir şekilde cevaplayabildiği bulgusuna ulaşılmıştır (Lusardi & Mitchell, 2011d). Bu sorular on bir farklı ülkede daha (Avustralya, Fransa, Almanya, İtalya, Japonya, Yeni Zelanda, Romanya, Rusya, Hollanda, İsveç ve İsviçre) uygulanmış ve benzer bulgulara ulaşılmıştır: Dünya genelinde finansal okuryazarlık çok düşüktür (Lusardi ve Mitchell, 2014).

Dünya genelinde finansal okuryazarlık konusunda yürütülen çalışmaların büyük çoğunluğu OECD ve Dünya Bankası benzeri uluslararası kurumların güdümünde yürütülmektedir. OECD, düşük finansal eğitim düzeyinin olumsuz etkilerine dair dile getirilen endişeler neticesinde finansal eğitim konusundaki ilk çalışmalarına 2002 yılında başlamıştır. Zaman içinde çalışmalarını genişleten OECD finansal eğitim başlığı altında, analitik araştırma ve analiz yayınları, ilkeler ve standartlar oluşturma ve uluslararası iş birliğinin geliştirilmesi olmak üzere üç temel alanda çalışmalar yürütmektedir. Dünya Bankası ise dünyanın yoksul bölgelerinde finansal erişime ilişkin çalışmalar yapmaktayken, G20 ile çeşitli sivil toplum kuruluşlarının da finansal eğitim ve finansal erişim faaliyetlerini deseteklemeye yönelik çalışmaların da bulunmaktadır (TCMB, 2015).

2008 yılındaki küresel finansal krizin bir yansıması olarak çok sayıda ülke tarafından "Ulusal Stratejiler" oluşturulmaya başlanmıştır. Finansal eğitim ulusal stratejileri genel anlamda bir çerçeve sunarken, bu çerçevenin sınırlarının ve içinin her toplumun ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmesi gerekmektedir. Uygulama aşamasında hükümetler, ilgili bakanlıklar, merkez bankaları, sivil toplum örgütleri, finansal sektördeki düzenleyici ve denetleyici kurumlar ve sektör temsilcileri gibi aktörler tarafından "kurumsal stratejiler" oluşturulmakta ve çalışmaların bütünlük içinde yürütülmesi hedeflenmektedir (TCMB, 2015).

2.5.1.1. Ülkelerin Ulusal Finansal Eğitim Stratejileri

Finansal okuryazarlık eğitimleriyle tüketicilerin doğru ve bilinçli kararlar vermelerini ve sonuç olarak finansal refaha ulaşmalarını sağlamak ülkelerin temel politikalarından biri haline gelmiştir. Geldiğimiz noktada Dünya'da birçok ülkenin finansal okuryazarlığı bir yaşam becerisi olarak kabul ettiği ve bu becerinin tüm toplumda yaygınlaştırılmasına yönelik ulusal politika ve stratejiler belirlediği anlaşılmaktadır. Diğer yandan OECD ülkeleri ve OECD dışındaki ülkelerde yapılan araştırmalarda, bireylerin düşük düzeyde finansal bilgiyle finansal kararlar aldıkları ve bu düşük bilgi düzeylerinin farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Günümüzde finansal okuryazarlığın önemi göz önüne alındığında, Türkiye'nin da aralarında bulunduğu birçok ülke özellikle de 2008 küresel finansal krizden sonraki 10 yıl içinde genel nüfus arasında finansal okuryazarlığı arttırmak için bir dizi önlemler almaya başlamıştır. 2012 yılında gerçekleşen G20 Başkanlar Zirvesi'nde finansal okuryazarlık ve eğitiminin önemi küresel ölçekte altı çizilen bir konu olmuştur. Öyle ki, finansal okuryazarlığın iyileştirilmesi, hükümetlerin tüketicilerin koruması ve finansal erişimi bağlamındaki ajandalarını tamamlayan bir stratejik politika hedefi olarak ortaya çıkmıştır. Yine Şubat 2013'te G20 Maliye Bakanları ve Merkez Bankası Başkanları bu politikalara olan ilgi ve desteklerini daha net bir şekilde ortaya koymuşlardır. Özellikle Ulusal Finansal Eğitim Stratejisi'nin (UFES) rolüne, ülke bireylerinin finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesi için önemli bir politika anlayışı olarak daha fazla önem verilmiştir. Bu çerçevede birçok ülke UFES geliştirmiş ve uygulamaya koymuştur. Bu bağlamda OECD'ye (2013) göre, en az 45 ülke kendi UFES'ni oluşturmuş ya da tasarlama sürecine girişmiştir. OECD öncülüğünde hazırlanan bu strateji belgesi hükümetler tarafından kabul edilen ve finansal okuryazarlığın uzun vadede gelişmesi için bir çerçeve oluşturan yüksek düzeyde bir politika belgesidir.

Finansal eğitim stratejilerinin ve programlarının uygulanması çok çeşitli yöntemlerinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Burada amaç finansal okuryazarlık eğitimini ülkelerin koşullarına ve nüfusun tercihine bağlı olarak tüm nüfusa ve farklı hedef kitlelerine ulaştırabilmektir. Ulusal bir stratejiye sahip olan hemen hemen bütün ülkeler, hedef kitleler içerisinde daha çok genç nüfusa odaklanmaktadırlar. Bunu bir yolu olarak okullarda bir tür finansal eğitim sunmaya çalışmaktadırlar. Çoğu ülke, bazı durumlarda tüketicilere ayrıntılı bilgilendirme ve tavsiyelerde bulunmak amacıyla finansal konularda özel etkileşimli web siteleri de geliştirmek yoluna gitmişlerdir (OECD, 2013b, s.13).

Finansal eğitim politikalarının verimliliğini ve sürdürülebilirliğini güçlendirmek amacıyla şu stratejilerin takip edilmesi önerilmiştir:

- G20 hükümetleri tarafından desteklenen mevcut uluslararası araçları (OECD/INFE ve "Dünya Bankası [2013]" ve "PISA Financial Literacy [2012]" tarafından geliştirilen araçlar) kullanarak finansal okuryazarlık ve etkin finansal eğitim sunumu hakkında bulgular elde etmeye ve raporlamaya devam etmek;
- Ulusal stratejileri başarılı bir şekilde uygulamak için özel ve sivil paydaşların rolünü kullanmak ve uzun vadeli kaynak ayırmak;
- Sunulan finansal eğitimin kalitesinin, finansal eğitimin sağlanması için temel yetkinliklerin ve yüksek kalite standartlarının geliştirilmesi yoluyla güvenceye alınması;
- OECD/INFE aracılığıyla Ulusal Finansal Eğitim Stratejilerinin (UFES) uygulanmasını kolaylaştırmak için bir politika el kitabı geliştirmek;
- OECD/INFE üyeliği ve bölgesel platformlar aracılığıyla finansal eğitime yönelik uluslararası ve bölgesel diyaloğu güçlendirmek (bağımsız değerlendirme süreci aracılığıyla), aynı zamanda daha etkin ve yenilikçi uygulama çözümlerini belirlemek için özel, sivil ve akademik topluluklarla diyaloglar geliştirmek.

Tablo 3'te OECD (2015, s. 38) tarafından geliştirilen politika el kitabında vurgulanmış olan finansal eğitim konusunda bazı ülkelerin yetkilendirdiği kurumları ve yetki alanları yansıtılmaktadır.

Tablo 3.

Finansal Eğitim Konusunda Farklı Ülkelerdeki Yetkili Kurumlar ve Yetki Alanları

Yetki Alanları	Yetkili Ekonomi ve Kurumlar
İlgili kurumun kuruluş yasasında veya revizyonlarında açıkça belirtilmiş görevler.	Avustralya-Avustralya Menkul Kıymetler ve Yatırım Komisyonu (ASIC)
	Kanada-Kanada Finansal Tüketici Ajansı (FCAC)
	Estonya-Finansal Hizmetler Kurumu
	Endonezya-Finansal Hizmetler Kurumu
("Finansal eğitim/yetkilendirme" ve/veya "finansal okuryazarlık/yetenek/vs." den bahsedilmektedir)	Japonya-Finansal Hizmetler Ajansı ve Finansal Hizmetler Bilgilendirme Merkezi Konseyi
	Güney Afrika-Finansal Hizmetler Kurulu
	Türkiye-Sermaye Piyasası Kurulu
	Birleşik Krallık-Para Danışma Servisi

Kuruluş yasalarında geçen diğer sorumluluk alanlarında değinilmiş görevler. *(Tüketicilere bilgi sağlanması, finansal piyasaların sorunsuz işleyişini sağlamak, finansal tüketici koruma yetkileri vb.)*	Endonezya-Banka Endonezya Malezya-Merkez Bankası (Bank Negara Malezya) Letonya-Finansal ve Sermaye Piyasası Komisyonu (FCMC) Lübnan-Fulesihan Fonuihan Maliye Enstitüsü Ermenistan-Merkez Bankası Yeni Zelanda-Finansal Yeterlilik Komisyonu (Emeklilik ve Emeklilik Gelirleri Yasası'ndan) Peru-Bankacılık, Sigorta ve Bireysel Emeklilik Fonlarının Denetçisi (finansal katılımdan) Portekiz-Merkez Bankası (Banco de Portugal), Portekiz Menkul Kıymetler Piyasası Komisyonu ve Portekiz Sigorta ve Emeklilik Fonları Denetleme Kurumu İspanya-Menkul Kıymet Piyasası Kurumu (yatırımcıların korunmasından) ve Merkez Bankası Tayland-Tayland Bankası (insanların yaşam standartlarını yükseltmek ve finansal istikrarı sağlamak)
Birincil yasalar ile düzenlenmiş yetkilendirmeler. *(Parlamento, yasama meclisi vb. tarafından ilgili kurumlara belirli bir politika veya reform bağlamında finansal eğitim için açık bir görev verilmesi.)*	Çek Cumhuriyeti-Eğitim Bakanlığı Hong Kong, Çin-Yatırımcı Eğitim Merkezi (Menkul Kıymetler ve Futures Yönetmeliğinde Düzenleme, 2012) Meksika-Finansal Eğitim Komitesi Amerika Birleşik Devletleri-Finansal Okuryazarlık ve Eğitim Komisyonu (2003 Adil ve Doğru Kredi İşlemleri Yasası)
İkincil yasalar ile düzenlenmiş yetkilendirmeler. *(Finansal piyasalar düzenlemesi, hükümet kararnamesi, Ulusal Kalkınma Planı, vb.)*	Brezilya-Finansal Eğitim Ulusal Komitesi (Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi) Rusya Federasyonu-Maliye Bakanlığı İspanya-Ekonomi Bakanlığı (Kraliyet Kararnamesi)

(OECD, 2015, s. 38)

Tabloda da belirtildiği üzere Türkiye'de yürütülmesi düşünülen finansal eğitim strateji ve uygulamaları konusunda asli yetki Sermaye Piyasasası Kurulu'na verilmiştir. Bu bağlamda 'Finansal Erişim, Finansal Eğitim ve Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları'na ilişkin 2014/10 sayılı Başbakanlık Genelgesi 5 Haziran 2014 tarih ve 29021 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanmıştır.

OECD (2015, s. 11) politika el kitabında dünyada UFES'in uygulama statüsü ile ilgili olarak seçilmiş bazı ülkelerin durumları da ortaya konulmuştur. Tablo 4'te 2015 yılı itibariyle UFES'e yönelik farklı ülkelerdeki mevcut durum yansıtılmaktadır.

Tablo 4.

Farklı Ülkelerdeki Ulusal Finansal Eğitim Stratejilerinin Durumu (2015)

Ulusal Startejilerin Durumu	Sayı	Ülkeler ve Bölgeler
Mevcut UFES gözden geçirilmekte ya da ikinci versiyon uygulamaya konulmaktadır.	11	Avustralya, Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri, Çek Cumhuriyeti, Japonya, Malezya, Hollanda, Yeni Zelanda, Singapur, Slovak Cumhuriyeti, İspanya
İlk UFES uygulamaya konulmaktadır.	23	Türkiye, Belçika, Brezilya, Kanada, Hırvatistan, Danimarka, Estonya, Gana, Hong Kong, Çin, Hindistan, Endonezya, İrlanda, İsrail, Kore, Letonya, Fas, Nijerya, Portekiz, Rusya, Slovenya, Güney Afrika, İsveç, Ermenistan
Bir UFES aktif olarak tasarlanmıştır.	25	Arjantin, Şili, Çin, Kolombiya, Kosta Rika, El Salvador, Fransa, Guatemala, Kenya, Kırgızistan, Lübnan, Malavi, Meksika, Pakistan, Paraguay, Peru, Polonya, Romanya, Suudi Arabistan, Sırbistan, Tanzanya, Tayland, Uganda, Uruguay, Zambiya
Bir UFES planlanmaktadır.	5	Avusturya, Makedonya, Filipinler, Ukrayna, Zimbabve

(OECD, 2015, s. 11)

Tablo incelendiğinde 11 ülkenin finansal okuryazarlık konusunda uygulamaya koydukları ulusal stratejileri gözden geçirme ve değerlendirme sürecinde olduğu görülmektedir. Bu durum ilgili ülkelerin finansal okuryazarlık eğitimleri konusunda diğer ülkelere göre daha önde olduğunu göstermesi açısından manidardır. Değerlendirme sürecinin finansal eğitim

stratejilerinin daha ileriye taşınması ve daha işlevsel bir şekilde yeniden tasarlanmasına katkı sağlaması bakımından oldukça önemli bir yeri vardır. Diğer yandan Türkiye'nin de aralarında bulunuduğu 23 ülkenin de kendi UFES'lerini uygulamaya koymuş olmaları da ulusal finansal eğitimlerin merkezi yönetimlerce desteklenmesi bakımından öenmli bir adım olarak görülebilir. Bu ülkelerin dışında 30 ülkenin de UFES'e yöenlik tasarlama ya da planlama sürecinin içinde olması dünya genelinde UFES'e verilen önemi göstemesi bakımından manidardır.

2.5.1.2. Farklı Kurum ve Organların Yürüttüğü Çalışmalar

Finansal okuryazarlık günümüzde çeşitli uluslararası organların gündeminde yer almaktadır. Bu kurum ve organlar politika ve programlar geliştirme yoluyla dünya genelinde finansal okuryazarlığı daha ileriye taşımak için farklı faaliyetlere imza atmaktadırlar. Aşağıda bu bağlamda listelenebilecek bazı kilit organlar ve bunların teşebbüsleri bulunmaktadır.

OECD:

- 2002 yılında OECD hükümetlerin düşük finansal okuryazarlık düzeylerinin potansiyel sonuçları hakkında ortaya çıkan endişelerini gidermek için geniş kapsamlı bir finansal eğitim projesi başlatmıştır.
- OECD tarafından başlatılan ve 2006 yılında G-8 ülkelerinin maliye bakanları tarafından da tanınarak dünya genelinde önemli faaliyetlere imza atmış olan "OECD Finansal Eğitim Projesi" günümüzde halen devam etmektedir.
- Finansal okuryazarlık ve eğitim meselelerinin giderek daha fazla küresel bir boyut kazandığını kabul ederek, 2008 yılında gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomilerin deneyimlerinden ve uzmanlıklarından faydalanmak ve bunları desteklemek için Uluslararası Finansal Eğitim Ağı'nı (INFE) oluşturdu. Bugün 110'dan fazla ülke, 240'tan fazla kamu kuruluşu, INFE'nin üyesidir (2015 rakamları).
- OECD 2005 yılında "finansal eğitimin okulda başlaması gerektiğini" vurgulayan "Gençlere yönelik finansal eğitim: okulların rolü" adında bir tavsiye rapor yayımladı. Bu raporda özellikle "insanların finansal konular hakkında hayatlarında mümkün olduğunca erken eğitim almaları gerektiği " vurgulandı (OECD, 2005).
- OECD'ye bağlı PISA tarafından 2012 yılında 15-18 yaş öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileri ölçülmeye ve ülkeler bazında karşılaştırmalı değerlendirme raporları hazırlanamaya başlandı. Bu çalışmanın ikincisi de 2015 yılında uygulandı.

- Dünya genelinde birçok ülkede "Finansal Okuryazarlık Temel Araştırmaları, Kadınların Finansal Eğitimi ve Farkındalık, Finansal Okuryazarlığın Ölçülmesi, Finansal Eğitimde Ulusal Stratejiler, Ulusal Emeklilik Sistemleri, Finansal Eğitimde Tasarruf ve Yatırımlar" gibi konularda raporlar hazırladı.
- Finansal okuryazarlık konusunda farkındalığın artırılmasına yönelik Hindistan (2006), Endonezya, ABD (2008), Brezilya, Fransa (2009), Lübnan, İtalya (2010), Güney Afrika, Kanada (2011), İspanya, Filipinler, Kolombiya, Hong Kong (2012) Türkiye (2014) gibi ülkelerde düzenlemiş olduğu finansal eğitim ve finansal okuryazarlık konulu uluslararası konferanslar ile OECD'nin finansal eğitime olan katkıları devam etmektedir.

Dünya Bankası:

- Dünya Bankası'nın finansal eğitim konusundaki çalışmalarının merkezinde Dünya Bankası Aile Ağı (World Bank Family Network-WBFN) yer almaktadır. Bu ağ kapsamında tüm dünyada yürütülen finansal okuryazarlık programları ile finansal eğitim çalışmalarına destek verilmektedir.
- Dünya genelinde finansal okuryazarlık araştırmaları yürütmekte, küresel finansal erişim raporları yayımlamaktadır. En son 2018 yılında "Finansal Erişim Küçük Veriler Kitabı" yayımlanmıştır.
- Dünya Bankası ayrıca geniş kapsamlı hanehalkı anketleri ile finansal okuryazarlığın ölçülmesi, finansal erişim gibi konulara ilişkin istatistik verileri yayınlamakta ve bu konulardaki projeleri desteklemektedir.

Uluslararası Yatırımcı Eğitim Forumu (IFIE):

- 2005 yılında Avustralya, Kanada, Japonya Kore, İngiltere ve ABD'nin kurucu üyeliğinde, dünya genelinde finansal eğitim programlarını daha aktif hale getirmek, yatırımcı eğitimini teşvik etmek ve mevcut programların geliştirilmesini desteklemek amacı ile kurulmuştur.
- Farklı ülkelerde uygulanan eğitim programları, finansal eğitime yönelik akademik çalışma ve makaleleri, üyeler arasında düzenlenen araştırma sonuçları kurumun web sitesinde yayınlamaktadır. IFIE, bu fonksiyonu ile ülkeler ve eğitim düzenleyici kurumlar arasında küresel ölçekte bilgi alış verişinin sağlandığı bir merkez konumuna gelmiştir.
-

APEC:

- 2012 yılında finansal okuryazarlık ve eğitim konusunda bir politika sözleşmesi kabul etmiştir.
- OECD'nin okullarda finansal eğitim için öneriler ve öğrenme çerçeveleri ile ilgili kılavuz bilgiler içeren yayın Ağustos 2012'de Asya-Pasifik Ekonomik İşbirliği Maliye Bakanları (APEC) tarafından da desteklenmiştir.
- 2014 Temel eğitimde finansal ve ekonomik okuryazarlık kılavuzunu yayımlamış. Bağlı ekonomilerde finansal okuryazarlık stratejilerinin yürütülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini takip etmektedir.

G20 Los Cabos (2012) ve St Petersburg (2013) Zirveleri:

- Finansal Eğitim Ulusal Stratejileri konusunda OECD / INFE Üst Düzey Prensipleri bu iki zirvede de onaylanmıştır.
- Tüketici koruma ve finansal okuryazarlık için "Global Partnership for Financial Inclusion (GPFI)'da finansal eğitim ve erişim hizmetlerinin artırılmasına yönelik alt grup oluşturulmasını desteklemiştir.
- Finansal eğitimi desteklemek için daha fazla aracın geliştirilmesine yönelik tavsiye kararlar alındı.

VISA

- 20 yılı aşkın bir süredir tüm yaş düzeylerindeki insanların bireysel finansın temellerini etkili şekilde öğrenebilmelerine yönelik uluslararası destek sağlayan önemli bir kuruluştur.
- VISA ulusal ve küresel boyutta finansal okuryazarlık programlarını desteklemek amacıyla eğitimciler, devlet kurumları, gelir gözetmeyen organlar, enstitü ve kuruluşlar ile ortaklıklar yürütmektedir.
- Visa ailelerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve tüketicilerin bireysel finansal yönetim konusunda kendilerini geliştirebilme imkânı bulabilecekleri ücretsiz ve yenilikçi finansal eğitim hizmetleri geliştirmekte ve sunmaktadır.
- Özellikle gençlerin finansal okuryazarlığa sahip olabilmelerini çok önemsemektedir. Bu çerçevede dünya genelinde yürütülen bazı projelere de finansal destek sağlamaktadır (Örn. Paramı Yönetebiliyorum-Türkiye)
- Pratik Para Becerileri (Practical Money Skill projesi ile tüm yaştaki tüketicilerin eğitimi için hazırlanmış bütçe, birikim ve yatırım gibi bireysel finansal eğitim

içeriğinden oluşan uluslararası bir eğitim programını uygulamaya koymuştur. Bu proje ile aynı zamanda bireysel para yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik çok sayıda telefon uygulaması (Peter Pig's Money Counter, Lunch Tracker), oyunlar (Financial Football) ve aktiviteler (What's My Score) geliştirilmiştir.

UNICEF:

- "Çocuk Dostu Okullarda Çocuk Sosyal ve Finansal Eğitimi" yürülüğe konuldu.
- "Aflatoun International" ile çeşitli ülkelerde sosyal ve finansal eğitimi tanıtmak için bir ortaklık kılavuzu geliştirildi.

Aflatoun International:

- Dünya çapında çocuklara ve gençlere sosyal ve finansal eğitim sunan Hollanda merkezli bir sivil toplum kuruluşudur.
- 192 ortak ve 36 hükümet ağıyla güçlü bir organizasyon olan kuruluş her yıl 100'den fazla ülkede 5,4 milyon çocuğa ve gence ulaşmaktadır.
- Aflatoun International, yerel ihtiyaçlara veya belirli koşullara göre yapılandırılabilen farklı yaş grupları için yüksek kaliteli müfredatlar geliştirmektedir. Ayrıca öğretmenlere bu konuda eğitimler vermekte ve geliştirilen programların kalitesini ve etkinliğini değerlendirmek için araştırmalar yapmaktadır.

CYFI (Uluslararası Çocuk ve Gençlik Finansmanı):

- Finansal erişim ve eğitim vasıtasıyla çocukların ve gençlerin bireysel yeteneklerini güçlendirmek, onlara finansal farkındalık kazandırmak amacıyla kurulmuştur.
- Ekonomik vatandaşlık için bir öğrenme çerçevesi geliştirmiştir.
- CYFI eğitim ve akademik çalışma gruplarıyla uygulayıcıları ve akademisyenleri bir araya getirmektedir.
- Child & Youth Finance International (CYFI) tarafından her yıl CYFI Zirve'leri düzenlenmektedir. II. CYFI Zirvesi ve Ödül Töreni, 7–9 Mayıs 2013 tarihleri arasında İstanbul'da gerçekleştirilmiştir.

Jump $tart Coalition:

- Jump $tart Koalisyonu, gençlerin finansal okuryazarlığını geliştirmek amacıyla kurulmuş Washington merkezli bir kuruluştur. Koalisyon, 100'den fazla ulusal kuruluştan ve 51 bağımsız, bağlı devlet koalisyonundan oluşan bir ağdan oluşmaktadır.

- Koalisyon Amerika genelinde ulusal finansal okuryazarlık müfredatının geliştirilmesi ulusal finansal okuryazarlık günlerinin düzenlemesi (Financial Literacy Month-April), ulusal finansal eğitim konferansların organize edilmesi gibi ülke genelinde finansal eğitim uygulamalarının en önemli düzenleyicisi olmuştur.
- "Jump$tart Clearinghouse" ile finansal eğitim kaynaklarının bulunğu geniş kapsamlı bir online kütüphane hizmeti sunmaktadır.

2.5.2. Cumhuriyetten Günümüze Türkiye'de Finansal Okuryazarlık ve Eğitimi

Sanayi devrimiyle birlikte ekonomide sıçrama yapan ve gerek sosyal gerek ekonomik olarak büyük bir dönüşüm sürecine giren Avrupa devletlerinin aksine Osmanlı Devleti tarıma ve hafif sanayiye (küçük esnaf) dayalı ekonomi modelinin dışına çıkamamıştır. Dolayıyla Avrupa'da sanayi devrimine giden yol ve sanayi devrimi sonucunda sanayi ve ticaret burjuvazisine dönüşen esnaf, Osmanlı Devleti'nde böyle bir dönüşümü yaşayamamıştır (Eğilmez, 2018 s.27-28). Sanayi devrimi sonrası ortaya çıkan "işçi sınıfı" kavramı devletlerin eğitim anlayışlarında da köklü değişiklikler yapmalarına yol açmıştır. Eğitim ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan sermayesini doğuran ve devletlerin ekonomik olarak gelişmelerine katkı sağlayan önemli bir kurum olarak görülmeye başlanmıştır. Eğitim anlayışında yaşanan bu paradigmatik dönüşüm "ekonomiyi bilen, tasarrufa özen gösteren, kendi bireysel ekonomisini/parasını yönetebilen bireylerin yetiştirilmesi" gibi hedeflerin eğitim anlayışı içinde yer almasını sağlamıştır. Bu anlayış Osmanlı Devleti'nin yıkılışından sonra kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti döneminde de farklı uygulamalarla zaman zaman kendisini hissettirmiştir. Özellikle 2002 ulusal ekonomik kriz ve 2008 küresel finans krizi sonrası dünya genelinde yaşanan gelişmelere paralel olarak Türkiye'de de ekonomiyi bilen ve finansal okuryazarlığa sahip olan bireylerin yetiştirilmesine olan ihtiyacı daha da gün yüzüne çıkarmıştır. Bu bölümde Osmanlı Devleti'nin son dönemi ve Cumhuriyet döneminden başlayarak günümüze kadar gerek ekonomi eğitimi gerekse finansal okuryazarlık eğitimi konusunda yapılan çalışmalar üç temel başlık altında ele alınmıştır.

2.5.2.1. Ders Kitaplarında Finansal Okuryazarlık Eğitimi

Osmanlı'da özellikle II. Meşrutiyet'le birlikte iktisadi anlayışta görülmeye başlanan bazı değişim emareleri nispeten eğitim anlayışını da yönlendirmiştir. Bu dönemde yazılan "Malumat-ı Medeniye" adındaki ders kitaplarında ekonomik dönüşümün aynası olan

“Teşebbüs-i Şahsi (özel teşebbüs/girişimcilik)” düşüncesine önemli bir yer verildiği söylenebilir. Malumat-ı Medeniye ders kitaplarında “Teşebbüs-i Şahsi” eksikliği iktisadi gelişme karşısında en önemli engel olarak gösterilmiş, yetiştirilmek istenen “yeni vatandaş”a zenginleşmesi gerektiği ısrarla tavsiye edilmiştir (Üstel, 2004 s.89).

I. Dünya Savaşı sonucunda yıkılan Osmanlı Devleti’nin bakiyesi olarak ortaya çıkan Türkiye’de de milli devleti kurma sürecinde yürürlüğe konulan reformlarla dönüştürülmeye çalışılan yeni toplumun, gereksinimlerine ve değerlerine uygun yeni insanı yetiştirmek amacıyla eğitime önemli bir rol biçilmiştir. Eğitim ile bir yandan yeni topluma uygun ve rejimi güçlendirecek insan yetiştirilmesi beklenirken, diğer yandan da ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün (beşeri sermaye) yetiştirilmesi görevi beklenmiştir (Eskicumalı, 2003, s.15). Bu anlayış esasında devleti kuran ve yöneten kadroların sahip olduğu vizyondan beslenmekteydi. Örneğin Atatürk’ün 1923 İzmir iktisat Kongresi’nde yaptığı konuşmasında, “gerek ilköğretim gerek ortaöğretim programlarının ekonomik programlara dayandırılmak suretiyle hem ticaret dünyasına hem de tarım ve sanata yararlı nesiller yetiştirmesi gerektiğini vurgulamış olması” (Gedikoğlu, 1978, s.17) bunun önemli bir göstergesidir.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında okullarda okutulan ders kitaplarında bu anlayışın izlerini görmek mümkündür. 1924 programında “Müsahabat-ı Ahlâkiye ve Ma‘lümat-ı Vataniyye” adıyla okutulan Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde ekonomi ve finansal okuryazarlıkla bağdaştırılabilecek şu konular dikkati çekmektedir (MEB, 1924’ten Akt. Akhan, 2010):

- Hak ve vazifelerimiz (nefsimize, ailemize, milletimize, beşeriyete karşı)
- Belediyelerin hizmetleri.
- Devletin iktisadi hayata ait vazifeleri
- Vatandaşların Türkiye Cumhuriyeti’nin kanunlarına vazifeleri Vergi borcu.
- Aile bütçesi. Bütçe defterlerinin kayıt basit usulde tanzimi.
- Çarşı ve pazardan alış-verişin usulü.

Cumhuriyetin ilk yıllarında okullarda okutulan ders kitaplarında ‘ekonomiyi anlama, tasarruf yapma, geçimini sağlama, ekonominin işleyişi konusunda devletin ve vatandaşın hak ve sorumluluklarını bilme’ gibi konulara yer verilmiş olması ekonomi konularının öğretimine oldukça önem verildiğini göstermektedir. Ancak ilerleyen yıllarda oluşturulan programlarda, (1977, 1990, 1998) bu konulara nispeten daha az yer verilmeye başlanmıştır. Bu durum da ekonomi konularının öğretimi için koyulan hedeflerin içinin doldurulması sürecinde ders kitaplarının yetersiz kalmasına yol açmıştır.

Ülkemizde 2005 yılında öğretim programlarında yaşanan dönüşümle birlikte özellikle ilköğretim düzeyinde hazırlanan Sosyal Bilgiler öğretim programları ile ekonomi ve finansal eğitim belirgin bir ivme kazanmıştır. Öyle ki, 2005 Sosyal Bilgiler programında ise ekonomi konuları 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda "Üretim, Dağıtım, Tüketim" başlığı altında ayrı bir öğrenme alanı içerisinde verilmeye başlanmıştır. 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programlarında her ne kadar finansal okuryazarlık bir kavram ya da bir beceri olarak yer almamış olsa da program incelendiğinde doğrudan finansal okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilebilecek çok sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir.

Güvenç (2017) tarafından yapılan bir çalışmada finansal okuryazarlığın öğretim programlarımıza ne derece yansıdığı ele alınmıştır. 2005 öğretim programlarının incelendiği çalışmada finansal okuryazarlıkla ilgili en fazla öğrenme çıktısına Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer verildiği vurgulanmıştır. Çalışmaya göre 4. Sınıflar da dâhil edildiğinde toplamda 11 öğrenme çıktısının (kazanım) doğrudan finansal okuryazarlık eğitimiyle ilişkilendirilebileceği belirtilmiştir. Çalışmada hem ilkokul, ortaokul ve lise hem de tüm branş düzeylerinde içerik analizi yapılmıştır. Buna göre ilkokul programları dikkate alındığında "Matematik dersinde 3, Hayat Bilgisi dersinde 7, Fen Bilimleri dersinde 1, Türkçe dersinde 1, Sosyal Bilgiler dersinde 6" olmak üzere toplamda 18 öğrenme çıktısının finansal okuryazarlık eğitimi ilişkilendirilebileceği ifade edilmiştir. Ortaokul öğretim programları dikkate alındığında "Matematik dersinde 2, Sosyal Bilgiler dersinde 3, Vatandaşlık dersinde 2, Teknoloji ve Tasarım dersinde 1, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde (seçmeli) 1, Halk Kültürü dersinde (seçmeli) 1 ve Medya Okuryazarlığı dersinde (seçmeli) 1 olmak üzere toplamda 11 öğrenme çıktısının finansal okuryazarlık eğitimi ilişkilendirilebileceği ifade edilmiştir. Lise öğretim programları dikkate alındığında ise daha yoğun olarak seçmeli ders olarak muhtemelen çok az okulda yürütülen "Ekonomi dersinde 28, İşletme dersinde 16 ve Girişimcilik dersinde 11 olmak üzere toplamda (55) öğrenme çıktısının finansal okuryazarlık eğitimi ilişkilendirilebileceği vurgulanmıştır. Lise düzeyinde diğer dersler de dâhil edilidiğinde finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilebilecek öğrenme çıktısının toplamda 67 olduğu ifade edilmiştir. Sonuç olarak tüm sınıf düzeyleri dikkate alındığında 2005 programlarıyla birlikte yaklaşık 96 öğrenme çıktısının finansal okuryazarlık eğitimi ilişkilendirilebileceği vurgulanmıştır. Ancak görüldüğü gibi seçmeli derslerin çok daha ağırlıklı bir yüzde (%68) oluşturduğu söylenebilir.

Okullarda ekonomi, işletme ve girişimcilik derslerini verebilecek kadrolu öğretmenlerin sayısının yetersiz olması, seçmeli derslerin daha çok kadrolu öğretmenlerin verebileceği

dersler arasından seçilmekte olması bu derslerin seçmeli ders olarak öğrencilere önerilmesinin önünde engel teşkil emiştir. Ekonomi, işletme ve girişimcilik dersleri dışında kalan seçmeli dersler ise finansal okuryazarlık yeterliklerini kazandırmakta son derece yetersiz kalmıştır (Güvenç, 2017).

2005 öğretim programı zorunlu dersler kategorisinde incelendiğinde finansal okuryazarlıkla ilgili olarak en fazla öğrenme çıktısına Sosyal Bilgiler dersinde yer verildiği ifade edilebilir. İlkokul aşamasında Hayat Bilgisi dersi ile de birleştirilerek ele alındığında bireylerin finansal okuryazarlık gereksinimlerine yönelik en tutarlı yaklaşımın Sosyal Bilgiler derslerinde gözetilmiş olduğu ifade edilebilir. Aynı dönemde matematik derslerinde paraların tanıtımı ve parayla ilgili problemlerin çözümüne yer verilmiş olması da finansal okuryazarlık eğitimi açısından diğer okul dönemlerine göre ilkokulda daha olumlu bir yaklaşımın izlendiği söylenebilir (Güvenç, 2017).

Türkiye'de finansal okuryazarlık eğitimi konusunda 2017 yılı önemli bir dönüm noktası olmuştur. Her ne kadar okul programlarımızda finansal okuryazarlıkla ilgili çok sayıda öğrenme çıktısına (kazanımlar) yer verilmiş olsa da bu beceri öğretim programlarımızda açıkça tanımlanmış beceriler/yeterlikler arasında yer almamıştır. Ancak 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programında "finansal okuryazarlık becerisi" Sosyal Bilgilere özgü temel beceriler arasına dâhil edilmiştir. Bununla birlikte finansal okuryazarlıkla ilişkisi bağlamında karar verme ve öz denetim becerilerinin de aynı ünite içerisinde öğrencilere kazandırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Finansal okuryazarlık, karar verme ve öz denetim becerileri özellikle 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının becerilerini oluşturmuştur. Ayrıca bu öğrenme alanı işlenirken kazanımların ele alınması sırasında sorumluluk ve tasarruf gibi değerlerlerin de öğrenciler tarafından edinilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2017).

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar ekonomi ve finansal okuryazarlık eğitimi konusunda okul programlarında yaşanan en belirgin iyileştirmelerin özellikle de son 15 yıllık dönemde gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Ülkemiz'de 2002'de yaşanan ulusal ekonomik krizden çıkarılan dersler çerçevesinde 2005 öğretim programları ile ekonomi ve finansal okuryazarlık eğitimine yönelik içeriklere çok daha fazla yer verilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Bu dönemde yürütülen gerek zorunlu gerekse seçmeli ders programları dikkate alındığında finansal okuryazarlıkla ilgili öğrenme çıktılarının başat vurgusunun tasarruf olduğu dikkati çekmektedir. Diğer taraftan, gelir-gider dengesi (bütçe) ve bilinçli tüketimle ilgili konularda farkındalık kazandırılmasının da öngörüldüğü söylenebilir. 2008 yılındaki küresel finansal

krizin yansımaları, OECD destekli projeler ve G20 zirvelerinde alınmış olan kararların itici etkileriyle genel nüfusa yönelik finansal okuryazarlık eğitimi Türkiye gündeminde eskiye nazaran çok daha fazla konuşulan ve üzerinde projeler üretilmeye çalışılan bir olgu haline gelmiştir. Bu durum 2017 yılında güncellenen öğretim programlarına da yansımış ve "finansal okuryazarlık becerisi"nin Sosyal Bilgiler öğretim programının temel becerileri arasına eklenmesine yol açmıştır. Bu dönemde gücellenen öğretim programlarında özellikle istek ve ihtiyaçlarını bilinçli bir şekilde ayırt edebilen, mevcut kaynaklarını tasarruflu kullanabilen, gelir ve giderini dengelemeye yönelik bütçe oluşturabilen, girişimci ve bilinçli tüketici olan bireylerin yetiştirilmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır.

2.5.2.2. Ulusal Kurum ve Organların Finansal Okuryazarlık Eğitimine Yönelik Faaliyetleri

Finansal okuryazarlık özellikle son yirmi yıllık dönemde giderek aratan şekilde üzerinde durulan ve 21. yüzyıl becerileri arasında yerini alan bir konu alanı olmasından dolayı Türkiye özelinde de bu konu üzerinde çok eskiye dayanan uygulama ve çalışmalara rastlamak mümkün değildir. Ancak her geçen gün birçok kurum, organ ve araştırmacı tarafından yürütülen çalışmalar ile birlikte finansal okuryazarlık eğitimleri daha iyi bir noktaya doğru gitmektedir. Ülke genelinde finansal okuryazarlık konusunda yürütülen bazı saha araştırmaları raporlarında, bireylerin finansal hatalarının nedenleri arasında finansal bilgisizliklerinin en temel etken oluşturduğu, bireylerin bilinçsiz finansal kararlar vermelerinin bir sonucu olarak gerek finansal kurumların gerekse ülke ekonomisinin olumsuz yönde etkilendiğine yönelik ortak bir vurgunun yapılmış olması finansal okuryazarlık eğitimlerine olan ihtiyacı da gün yüzüne çıkarmıştır.

Son yıllarda konunun önemi daha da iyi anlaşıldığından başta Sermaye Piyasası Kurulu (SPK) ve Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB), Kalkınma Bakanlığı (TCKB), Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Hazine Müsteşarlığı (HM), Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu (BDDK), Tasarruf Mevduatı ve Sigorta Fonu (TMSF), Borsa İstanbul (BİST), Türkiye Sermaye Piyasaları Birliği (TSPB), Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) gibi devlet kurumlarının yanında Finansal Okuryazarlık Derneği (FO-DER), Habitat, Türkiye Ekonomi Bankası (TEB) ve İş Bankası gibi özel kuruluş ve organların finansal okuryazarlık eğitimleri konusunda önemli faaliyetlere imza attığı görülmektedir. Bu bölümde çeşitli kurum ve

organlarca finansal okuryazarlık eğitimine yönelik yürütülen uygulamalara yer verilmeye çalışılmıştır.

Sermaye Piyasası Kurulu (SPK):

Sermaye piyasalarının güvenli, adil, şeffaf ve etkin işlemesini sağlamak ve bunu yaparken yatırımcıların en üst düzeyde hak ve menfaatlerini korumak amacıyla 2014-2016 dönemini kapsayan stratejik plan çerçevesinde finansal eğitime önemli bir vurgu yapılmıştır. Bu kapsamda finansal ürün çeşitliliğinin artırılması, finansal farkındalığın artırılması ve finansal eğitimin yaygınlaştırılması yoluyla Türkiye'de sermaye piyasası okuryazarlığının artırılması ve kolektif yatırım kuruluşlarının geliştirilmesi yönünde düzenleyici tedbir ve uygulamaların yürürlüğe konulması planlanmıştır. Böylelikle hem tasarrufların sermaye piyasalarına yönlendirilerek reel ekonomiye etkin fon aktarımının sağlanması, hem de daha güçlü bir sermaye piyasasına ulaşılması için çalışmalar yapılması hedeflenmiştir (Sermaye Piyasası Kurulu [SPK], 2013). Kurul aldığı bu kararların odağında özellikle de finansal okuryazarlığın artırılmasına yönelik bir dizi faaliyetler yürütmeyi planlamıştır.

Finansal eğitimin yaygınlaştırılması yoluyla kısa vadede bireylerin ekonomik refahının artması, yatırımcı tabanının genişlemesi, finansal sektöre nitelikli işgücü sağlanması, finansal piyasaların büyümesi ve daha etkin çalışması, uzun vadede ülke ekonomisinin daha istikrarlı bir hâle gelmesi ve toplumsal refahın artmasına katkı sağlanması hedeflenmiştir (SPK, 2013, s.103)

5 Mart 2012 tarihinde birçok paydaş kuruluş ile birlikte imzalanan "Sermaye Piyasası Kuruluşları Yatırımcı Seferberliği Protokolü" ile Türkiye'deki finansal okuryazarlık ve sermaye piyasası gibi konularda farkındalığı artırmaya yönelik eğitim ve tanıtım faaliyetlerinde bulunulması, sermaye piyasasının yurtiçi ve yurtdışında tanınmasının sağlanması ve bu doğrultuda İstanbul'un uluslararası finans merkezi olması hedefine katkı sağlayacak ortak bir yaklaşımın geliştirilmesi hedeflenmiştir.

SPK, Kurumsal İletişim Dairesi'nin koordinasyonunda ilgili meslek dairelerinin katılımıyla, üniversitelerin İİBF bölümlerinde okuyan öğrencilerin sermaye piyasaları ile SPK ve ilgili kuruluşlar hakkında bilinçlendirilmesi amacıyla her yıl düzenlenen "7 Bölge 7 Üniversite Eğitim Seminerleri" ile 2013 yılından bu yana birçok üniversitede sertifika temelli finansal okuryazarlık eğitimleri verilmiştir. Sonuncusu 18-22 Haziran ve 25-29 Haziran 2018 tarihleri arasında Ankara ve İstanbul'da gerçekleştirilmiş olan seminerlere ülkemizdeki 83

farklı üniversiteden öğrenciler katılmış ve seminerler sonunda 529 öğrenciye "SPK Eğitim Semineri Katılım Belgesi" verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ile SPK arasında 2014 Mart ayı içinde 6-18 yaş grubu arasındaki çocuk ve gençler ile öğretmenlerin finansal konulardaki temel bilgilerinin geliştirilmesine ve uygulanmasına katkı sağlayacak dijital eğitim içeriklerinin geliştirilmesine ilişkin bir protokol imzalanmıştır. Bu çerçevede finansal okuryazarlık eğitimine yönelik çeşitli görsel, işitsel ve benzeri çoklu ortam unsurlarıyla desteklenen eğitim araçları ile öğrenci ve öğretmenlerin ilgisini çekmeye yönelik yarışma, oyun ve benzeri uygulamaların geliştirilmesini amaçlanmıştır. Anlaşma kapsamında, FATİH projesi kapsamında oluşturulmuş olan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) ve EBA Market'te finansal konulardaki temel bilgilerin geliştirilmesine ve uygulanmasına yönelik dijital eğitim içeriklerinin yayınlanması amaçlanmıştır (SPK, 2014).

SPK, birçok uluslararası paydaş tarafından finansal eğitim konusunda belirlenen ihtiyaç ve açıkların giderilmesi amacı ile OECD tarafından kurulan Uluslararası Finansal Eğitim Ağı (International Network on Financial Education-INFE)'nda ülke koordinatörü olarak görev yapmaktadır. INFE tarafından her yıl, yılda 2 kez olmak üzere, üye ülkelerin ev sahipliğinde, çeşitli ülkelerde düzenlenen toplantılarının 2014 yılı ilk toplantısı da SPK ev sahipliğinde 20-24 Nisan 2014 tarihinde İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. SPK, INFE üyeliği vasıtasıyla finansal eğitim konusundaki araştırma, program ya da girişimler hakkında uluslararası çerçevede bilgi alışverişinde bulunmaktadır.

Kurul resmi web sitesinde tasarruf sahiplerini bilgilendirmek amacıyla çeşitli finansal konularda kitapçılar yayımlamaktadır. Ayrıca SPK tarafından oluşturulan "Yatırım Yapıyorum" adlı web sitesinde, finansal piyasalar ve sermaye piyasaları hakkında temel bilgiler, yatırım araçları, yatırım yaparken dikkat edilmesi gerekenler, yatırımcı hakları gibi konularda bilgiler sunulmakta, eğitim videoları yayımlanmaktadır.

Çocukların ve gençlerin finansal erişim ve eğitim vasıtasıyla bireysel yeteneklerini güçlendirmek, onlara finansal farkındalık kazandırmak amacıyla kurulan Child & Youth Finance International (CYFI) tarafından düzenlenen II. CYFI Zirvesi ve Ödül Töreni, Sermaye Piyasası Kurulu'nun ev sahipliğinde 7 – 9 Mayıs 2013 tarihleri arasında Hilton İstanbul'da gerçekleştirilmiştir.

Merkez Bankası (TCMB):

TCMB, finansal eğitimi oldukça önemli görmekte ve bu konuda diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde ulusal ve uluslararası alandaki çalışmalarına aktif olarak devam etmekte, konuyla ilgili çalışmaları destekleyen bir politika yürütmektedir. (TCMB, 2011, s.94). Merkez Bankası, finansal istikrar raporu ve diğer yayınları ve açıklamaları ile bireylerin doğru borçlanmaları, finansal araçları amacına uygun şekilde kullanmaları ve tüm ekonomik birimlerde risk yönetimi kültürünün gelişmesine yönelik değerlendirmeler yapmakla birlikte, 'Merkez Bankası Stratejik Planı' çerçevesinde toplumda finansal konularda farkındalık oluşturulmasına katkıda bulunulması için önemli çalışmalar da yürütmektedir.

Türkiye'de finansal farkındalık oluşturulması ve finansal eğitime katkı sağlanması amacıyla 9-11 Mart 2011 tarihileri arasında İstanbul'da "Finansal Eğitim ve Finansal Farkındalık: Zorluklar, Fırsatlar ve Stratejiler" konulu bir uluslararası konferans Merkez Bankası ve SPK ortaklığında düzenlenmiştir. Kongrede finansal eğitim ve finansal istikrar ilişkisi, finansal eğitim konusunda küresel finansal krizin yol açtığı ivmelenme, finansal eğitim konusunda uluslararası platformda yapılan çalışmalar, çeşitli ülkelerin tecrübeleri, karşılaşılan zorluklar, bunlara yönelik oluşturulan çözüm önerileri ve elde edilen sonuçlar tartışılan önemli konular olmuştur (TCMB, 2016). Ayrıca, aynı yıl "Dünyada ve Türkiye'de Finansal Hizmetlere Erişim ve Finansal Eğitim" kitapçığını yayınlamış ve yurt çapında dağıtımını gerçekleştirmiştir.

TCMB 2018 yılında finansal okuryazarlığa ve ekonomi eğitimine katkıda bulunmak ve toplumun her kesimine ekonomiyi ve para politikasını anlatmak için "Herkes İçin Ekonomi" adıyla bir inisiyatif başlatarak ilkokul öğrencilerinden başlamak üzere farklı kesimlere para, enflasyon, merkez bankası kavramlarını öğretmek amacıyla aktif bir rol oynamaya başlamıştır. Bu çalışmaların bir ayağını ilkokul öğrencilerine yönelik ziyaretler oluşturmuştur. Pilot olarak Ankara'da başlatılan uygulama ile ilk aşamada pedagojik eğitim almış yaklaşık 60 Merkez Bankası çalışanı ile ilkokullar ziyaret edilerek yaklaşık 2.000 öğrenciye para, enflasyon ve merkez bankası konuları anlatılmıştır. Aynı proje kapsamında üniversite öğrencilerine yönelik düzenlenen yarım günlük bir programlarla para politikası çerçevesi, merkez bankacılığı konuları ve bankadaki kariyer imkânları ile ilgili sunumlar gerçekleştirilmektedir. Bahar ve Kış olmak üzere iki dönem olarak düzenlenen eğitim programlarına 2017 yılında 34 üniversiteden toplam 1790 öğrenci katılmıştır. "Herkes İçin Ekonomi" Projesi kapsamında 2018 yılı Şubat ayında ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik hazırlanan içerikler ve kaynakların yer aldığı bir mikrosite oluşturulmuş ve bu

mikrositede kamuoyu ile paylaşılmaya başlanmıştır. Sitede ayrıca, nüfusun geneline hitap edecek şekilde ekonomi ve finansal eğitime yönelik multimedya içerikler de yer almaktadır (TCMB, 2017, s.4)

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB):

AÇSHB, finansal okuryazarlık konusunda birey ve ailelere yönelik pratik ve yararlı bilgiler sunmak amacıyla çeşitli faaliyetlerde bulunmaktadır. Bakanlık, Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2009 yılında hazırlanan aile eğitim programında, aile yaşamı için temel sayılan eğitim, iletişim, hukuk, iktisat, medya ve sağlık alanlarında hazırlanan modellerden oluşmaktadır. (AÇSHB, 2013: 21). Programın iktisat alanı modelinde yer alan finansal okuryazarlık modeli ailelerin değişik dönem ve düzeydeki ihtiyaçlarını belirlemeleri, harcamalarını denetim altına almalarını, ihtiyaçlarına yönelik finansal ürün ve araçları fark etmelerini, aşırı borçlanma ve finansal dışlanma gibi potansiyel sorunları fark etmelerini ve bu sorunlara karşı önlem almalarını, olan ekonomik darboğaz ya da kriz durumlarına hazırlıksız yakalanmalarını desteklemek hedeflenmektedir (AÇSHB, 2013, s. 133).

2011 yılında, AÇSHB ve İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İSMEK ortaklığında ve Doğuş Grubu'nun sponsorluğunda hayata geçirilen, "İstanbul Finans Merkezi Yolunda Hedef 20.000 Kadın" projesinin ilk etabı tamamlanmıştır. Başlatılan bu program kapsamında İSMEK'li 20 bin kadın kursiyerin finansal okuryazar olması amacıyla seminerler düzenlenmiştir. Paranın konumlandırılması, bütçe, harcamalar, borç, birikim, yatırım, gibi temel başlıkları altında farkındalık oluşturulması amaçlanmıştır. Proje ile dört yıl içinde İstanbul'un 22 ilçesinde gerçekleştirilen 41 eğitimle toplam 20 bin kadına ulaşılmıştır. Ayrıca bu proje ile verilen eğitimlerin bir eğitim modülü haline getirilerek ülke çapındaki tüm kadınlara belediyelerin eğitim merkezleri aracılığı ile ulaşması amaçlanmıştır.

Bakanlık ülkemizde sağlıklı, mutlu ve müreffeh ailelerin oluşmasına katkı sağlamak amacıyla hayata geçirdiği "Aile Eğitim Programları" (AEP) kapsamında "iktisat" başlığı altında "ailenin; sürdürülebilir bir finansal güvenliğe kavuşmasına, refah seviyesinin artırılmasına, harcama ve tüketiminin rasyonelleşmesine, tasarruflarını artırmasına, tüketici olarak ihtiyacına uygun ve düşük maliyetli seçimler yapmasına ve çevreye duyarlı bir tüketim alışkanlığı kazanmasına katkıda bulunmak" (AÇSHB, 2017) amacıyla 5 ayrı modülden oluşan bir eğitim seti yayımlamıştır.

Bu modüller şunlardır:

- Modül: 01. Aile Bütçesi ve Kaynak Yönetimi (Alt gelir grubu aileler için)
- Modül: 02. Finansal Okuryazarlık (Orta ve üst gelir grubu aileler için)
- Modül: 03. Enerji Tasarrufu
- Modül: 04. Aile ve Alışveriş
- Modül: 05. Küçük (Mikro) Ölçekli İşletme Girişimciliği

AÇSHB bünyesinde korunma ve bakım altında bulunan ve/veya reşit olarak kuruluşlardan ayrılan 14-25 yaş aralığındaki gençlere bilinçli harcama becerisi, kaynaklarını etkin ve doğru kullanımı ve tasarruf edebilmeyi alışkanlık haline getirme gibi konularda farkındalık kazandırmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda da 2015 yılında ile FODER (Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği) imzalanan protokol kapsamında "Finansal Okuryazarlık Eğitimleri" düzenlemeye başlamıştır.

Borsa İstanbul:

Ayrıca Borsa İstanbul, üniversite öğrencilerine yönelik olarak iki haftalık eğitim programları düzenlemektedir. 2012 yıllında borsa ve sermaye piyasalarına yönelik farkındalığın artırılması, yatırım kültürünün geliştirilmesi ve gençlerin finansal okuryazarlığının iyileştirilmesine yönelik bir dizi program, eğitim ve tanıtımların gerçekleştirilmesi amacıyla Anadolu Üniversitesi ile bir işbirliği protokolü imzalamıştır. Bu protokol kapsamında 2013 Bahar döneminden itibaren, Anadolu Üniversitesi e-sertifika programı kapsamında temel ve ileri düzey finansal okuryazarlık programları açılmıştır.

Borsa İstanbul finansal okuryazarlık eğitimlerine katkı sağlamak amacıyla “Bilinçli Yatırımcı” adlı site oluşturmuştur. Bu site sayesinde bireyler sermaye piyasaları ile ilgili güncel bilgilere ulaşılabilmekte, ücretsiz üyelik yoluyla eğitimlere katılabilmekte, e-eğitim, e-kütüphane, borsa terimleri sözlüğü gibi hizmetlerden yararlanabilmektedirler.

Borsa İstanbul bünyesinde yürütülen finansal okuryazarlık eğitimleri kapsamında 23 Eylül 2017 tarihinde piyasalara ilgi duyan yatırımcı adaylarına özel Vadeli İşlem ve Opsiyon Piyasası (VİOP) Eğitim Seminerleri verilmeye başlanmıştır. Bu kapsamda ülkemizdeki tüm üniversite öğrencilerine yönelik sermaye piyasaları, finansal okuryazarlık ve sektörde kariyer fırsatları ile ilgili seminerler düzenlenmeye devam edilmektedir.

12 Mart 2018 Küresel Para Haftası’nın (Global Money Week) ülkemizdeki ilk faaliyeti "Para işleri önemlidir" teması kapsamında Borsa İstanbul'da açılış gongu ile yapılmıştır. Bu

faaliyet FODER ile işbirliği çerçevesinde yapılmış, İstanbul'un çeşitli liselerinden öğrencilerin bu faaliyete katılarak finansal okuruyazarlık konusunda temel eğitimler almaları sağlanmıştır. Borsa İstanbul, "Küresel Para Haftası" ile çocuklara ve gençlere bilinçli yatırım, tasarruf etme, istihdam kazanma ve girişimci olma gibi konularda ilham vermeyi amaçlamıştır. Her yıl bu faaliyeti daha da yaygın bir etki oluşturacak şekilde sürüdürülmesini planlamaktadır.

Borsa İstanbul ayrıca belli dönemlerde tasarruf sahiplerinin sermaye piyasalarına ve Borsa İstanbul'a bakış açıları ve farkındalıklarının tespit edilmesi amacıyla anketler yapmakta ve saha araştırmaları yürütmektedir.

Türkiye Sermaye Piyasaları Birliği (TSPB):

Türkiye Sermaye Piyasaları Birliği, kamu kurumu niteliğinde, öz düzenleyici bir meslek kuruluşu olarak Sermaye Piyasası Kanunu ile 11 Şubat 2001'de kurulmuş ve Nisan 2001'de faaliyete geçmiştir. Sermaye piyasasında faaliyette bulunan tüm banka, aracı kurum, portföy yönetim şirketleri ve yatırım ortaklıkları birliğimiz üyesi konumundadır. Birliğin Kasım 2018 itibariyle 78'i aracı kurum,44'ü banka,49'u yatırım ortaklığı ve 55'i portföy yönetim şirketi olmak üzere toplam 226 üyesi bulunmaktadır (TSPB, 2018).

TSPB finansal okuryazarlık eğitimine yönelik çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Birlik çalışanlarının gönüllü olarak oluşturduğu "Finansal Eğitim aXiyon Takımı" tarafından 2012 yılında " Param ve Ben" adlı bir web sitesi kurulmuştur. aXiyon Takımı "varlıklı insan, varlıklı aile, varlıklı ülke" vizyonu çerçevesinde kurduğu bu site ile Türkiye'ye tasarruf bilincini aşılamayı ve toplumu yatırıma yönlendirmeyi ve bireylerin bilinçli finansal kararlar almalarında yol göstermeyi hedeflemiştir. Sitede yatırım ve tasarrufu teşvik eden kısa filmler, videolar, başarı hikâyeleri yer almaktadır. Birlik ayrıca tasarruf ve yatırım bilincini aşılamak amacıyla "Kamera Elinde Geleceğin Cebinde" Kısa Film Yarışması düzenlemektedir.

TSPB tarafından düzenlenen "3. Türkiye Sermaye Piyasaları Kongresi", 13-14 Kasım 2018 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir. İki gün süren Kongreye, başta sermaye piyasaları olmak üzere, finans ve diğer birçok sektörü temsilen yaklaşık 8 binin üzerinde kişi katılmıştır. 3.'sü "Gelecek" temasıyla düzenlenen kongre kapsamında; "Eğitim 2: Yatırım Yaparken Nelere Dikkat Edilmeli? / Eğitim:8 TEB Aile Akademisi-Dijital Finansal Okuryazarlık Eğitimi / Blockchain ve Kodlama, / Eğitim 11: Parasını Yöneten Hayatını Yönetir" gibi başlıklarda doğrudan finansal okuryazarlık eğitimlerini kapsayan sunumlara yer verilmiştir.

Türkiye Ekonomi Bankası (TEB):

Türkiye Ekonomi Bankası ülkemizde finansal okuryazarlık eğitimleri konusunda en fazla sosyal sorunluluk projesine imza atan bankadır. Özellikle kurumsal sitesi üzerinde bugüne kadar "TEB Aile Akademisi", "TEB Çocuk" ve "TEB Akıl Fikir Kampüsü" gibi farklı hedef kitlelere yönelik finansal okuryazarlık eğitim platformu sunan farklı nitelikte uygulamalar yürütmektedir. Bunlardan 2012 yılında oluşturulan TEB Aile Akademisi bünyesinde verdiği ücretsiz eğitimler sayesinde "Ekonomi Ailede Başlar" düşüncesi ile tüm Türkiye'yi finansal okuryazarlık alanında bilinçlendirmek, eğitmek ve kişilerin finansal okuryazarlık düzeyinde ölçülebilir bir iyileşme sağlamak, ailelerin finansal okuryazarlık durumunu iyileştirilmek gibi hedefler gözetilmiştir. Verilen eğitimlerde bütçe oluşturma ve yönetimi, aile giderlerini kontrol altında tutma taktikleri, borçların doğru yönetimi, yatırım yaparken dikkat edilmesi gerekenler, bireysel emeklilik, kredi ve kredi kartlarının doğru kullanımı gibi temel finansal kavramlar ve hesaplama konuları yer almaktadır. (TEB, 2018).

TEB, Aile Akademisi ile finansal bilinci yüksek yeni nesillerin gelişimine katkı sağlamak amacıyla Ekim 2018'de üniversite gençlerine yönelik "Blockchain dünyası, yeni nesil finansal yöntemler ve kodlamanın temelleri" konularında Dijital Finansal Okuryazarlık eğitimleri vermeye de başlamıştır. TEB bu kapsamda 1 yılda, 250 bin üniversite öğrencisini dijital finansal okuryazar yapmayı planlamaktadır.

TEB, finansal okuryazarlık eğitimleri kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı ile de bazı protokoller yaparak önemli faaliyetlere imza atmıştır. 2014 yılında MEB ve UNICEF ile 'Sanat Yoluyla Sosyal ve Finansal Eğitim' projesinde yer alarak 11 milyon çocuğun müfredatına finansal okuryazarlık eğitiminin girmesine katkı sağlamıştır. Bu proje ile okullarda sanat dersleri yoluyla ekonomiyi, bütçeyi, tasarruf ve birikimin önemi üzerinde durulmuş; finansal anlamda kendi ayakları üzerinde duran, doğru kararlar verebilen nesiller yetiştirilmesine katkı sağlanmayı amaçlanmıştır. Yine 2015 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile TEB arasında imzalan protokol çerçevesinde uygulanmaya başlanan "Bütçemi Yönetebiliyorum Projesi" kapsamında, 5 milyon kişiye finansal okuryazarlık eğitimi verilmesi amaçlanmıştır. Bu proje doğrultusunda, Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen ücretsiz eğitimler seyesinde 3 yılda 5 milyon kişiye ulaşılması neticesinde genel toplumun finansal okuryazarlık düzeylerinin yükseltilmesi hedeflenmiştir.

Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği (FODER):

Finansal okuryazarlık konusunda Türkiye'nin ilk sivil toplum kuruluşu olma özelliğine sahip olan Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği, Kasım 2012'de kurulmuştur. Derneğin temel amacı; "finansal okuryazar bir Türkiye için eko-sistem oluşturmaktadır. Devlet, özel sektör ve diğer sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yaparak ülke çapında bireylerin finansal okuryazarlık ve finansal erişim farkındalıklarını ve olanaklarını oluşturabilmek için, bilinçlendirme, araştırma, uygulamalara destek ve politikalar üretilmesini sağlayabilmektedir." (Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği [FODER], 2018). FODER'in hedefleri arasında şunlar dikkati çekmektedir:

- "Bankacılık dışı nüfusta %10'luk bir artışa katkıda bulunma,
- Hem bankacılık sisteminin yaygın olarak kullanılmasına, hem de tasarruf oranlarının artırılmasına katkıda bulunmak,
- Finansal okuryazarlığın eğitim müfredatına dâhil edilmesini sağlamak,
- Finansal sisteme dâhil olmak ve finansal yatırımlar ile tasarruf konularında öncelikle kadınlar ve çocuklar başta olmak üzere bilinçlendirilmelerine yardımcı olmak için hedefler belirleyip uygulamalar yapmaktır.

Doğuş Grubu'nun kurucu destekçisi olarak 2012 yılında başlatılan ve Milli Eğitim Bakanlığı, Para Durumu, Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği'nin (FODER) katkılarıyla yürütülen "3 Kumbara Finansal Okuryazarlık Eğitimi Programı" kapsamında 2017 yılına kadar Türkiye genelinde 81 ilde 3.200 okul, 500 bini aşkın öğrenci, 16.000'i aşkın öğretmene ulaşılmıştır. MEB iş birliği ile 750 öğretmene eğitimler verilmiştir. Proje kapsamında öğrenciler için hazırlanan sınıf içi eğitimlere ek olarak velilerin katılımıyla düzenlenen 3 Kumbara eğitimlerinde, çocukların fatura, harçlık ve tasarruf kavramları konusunda daha fazla bilinçlendirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

FODER ve Türkiye Ekonomi Bankası işbirliğiyle finansal okuryazarlık konusunda ortak bilinç ve gündem oluşturmak amacıyla kamu, özel sektör, sivil toplum temsilcileri, ulusal ve uluslararası akademisyenler ve fikir önderlerinin katılımıyla 2013, 2014 ve 2018 yıllarında "Finansal Okuryazarlık ve Erişim Zirvesi" adında konferanslar gerçekleştirilmiştir. 2013 yılındaki konferansta finansal okuryazarlığın boyutu, önemi ve uygulamalar, kadının ekonomik olarak güçlenmesinde finansal okuryazarlığın önemi, finansal okuryazarlığın eğitim sistemine entegrasyonu gibi konuları tartışılmıştır. 2014 yılındaki zirvede ise Türkiye'de finansal okuryazarlığın durumu, iyileştirmek için yapılabilecekler ve dünyadaki

örnekler tartışılmıştır. 2018 yılında düzenlenen konferansta ise finansal bilinçlenmenin bireysel emeklilik sistemine katkıları konuşulmuştur.

2014 yılında ”Parayı Öğrenme Haftası” olarak ilan edilen 10-17 Mart tarihileri arasında, FODER'in gönüllü eğitimcilerince Türkiye genelinde 4 ilde,10 okulda 3-4 ve 5 sınıflarda okuyan toplam 10 bin öğrenciye finansal okuryazarlık eğitimleri verilmiştir. İçeriği FODER tarafından oluşturulan "Varlıklı Geleceğin Sırları" eğitim modülü ile okullarda finansal ve ekonomik konularda bilgiler verilmiştir.

FODER, 2017 yılında VİSA ve Türkiye'deki 22 bankanın desteği ile Türkiye'de genel kamuoyunun finansal okuryazarlık düzeyini tespit etmek, finansal ürün ve hizmetler konusundaki tutum ve davranışları anlamak amacıyla finansal okuryazarlık araştırmasını gerçekleştirmiştir. 26 ilde 2000 kişi ile yüz yüze yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre minimum finansal bilgiye sahip olan bireylerin oranının %70 olduğu bulunmuştur (FODER, 2018).

İstanbul Uluslararası Finans Merkezi Projesi:

İstanbul'un bölgesel ve küresel bir finans merkezi olması amacıyla yaklaşık 3.200.000 m^2 alan üzerine kurulması planlanan, İstanbul Uluslararası Finans Merkezi (İUFM) Projesinin, içinde Merkez Bankası, Ziraat Bankası, Halk Bankası, Vakıflar Bankası gibi bankacılık sektörünün öncüsü olan kamu bankaları, SPK ve BBDK gibi kamu kurumlarını barındırması, yenilikçi ve sürdürülebilir gelişimin temsilcisi ve öncüsü olması hedeflenmektedir.

Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı tarafından hazırlanan ve 29 Eylül 2009 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanmış olan "İstanbul Uluslararası Finans Merkezi Strateji Belgesi"nde; "Finans alanındaki eğitim politikaları kapsamında; ilköğretim ve ortaöğretimde yabancı dil eğitiminin ve finansal okuryazarlığın artırılması amacıyla müfredatın geliştirilmesi, üniversitelerdeki mevcut programların içeriklerinin sektörle işbirliği içinde güncellenmesi, üniversite sektör işbirliğinin teşvik edilmesi, finans alanında ihtiyaca göre eğitimcilerin ve akademisyenlerin yetiştirilmesi gibi eylemlerin hayata geçirilmesi sağlanacaktır." (İstanbul Uluslararası Finans Merkezi Strateji Belgesi, 2009) ifadesi bu merkezin ulusal finansal okuryazarlık eğitimlerine destek veren bir politikayla kurulması açısından manidardır.

Aynı şekilde "Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018" kapsamına alınan İUFM programında "6. Bileşen: Nitelikli İnsan Kaynağının Artırılması" başlığı altında "Finansal eğitimin

toplum genelinde yaygınlaştırılması" konusuna vurgu yapılmış olduğu görülmektedir (Resmi Gazete, 6 Temmuz 2013, "Sayı: 28699" (Mükerrer)).

Paramı Yönetebiliyorum Projesi:

T.C. Kalkınma Bakanlığı, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Habitat Kalkınma ve Yönetişim Derneği, Visa Europe Türkiye ve üye bankalarının katılımıyla geliştirilerek, 2009 yılında hayata geçirilen, "Paramı Yönetebiliyorum" projesi, Türkiye'de ilk kez finansal bilinç/finansal okuryazarlık alanında kamu, özel sektör ve sivil toplumu bir araya getirmiş olan projedir. Projenin ile gençlerin, sağlıklı bir finansal gelecek oluşturabilmeleri konusunda bilinçlendirilerek, sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmalarını sağlamak hedeflenmiştir. Proje, Türkiye'de yaşayan bireylerin (15-30 Yaş) kişisel mali kaynaklarını bütçelemelerine ve finans hizmetlerini doğru kullanmalarına destek olacak bir eğitim olanağı sunmayı amaçlamaktadır (Habitat, 2010).

2009 yılında dünya ve Türkiye'nin küresel krizin etkileriyle uğraştığı bir dönemde ortaya çıkan proje ile bugüne kadar 400 binden fazla kişiye ulaşılmıştır. 10 yıllık süreç içerisinde Türkiye'nin 81 ilinde gönüllü eğitmenlerle yaklaşık 1 milyon kişiye ulaşan proje, her kesimden bireylerin sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmasını sağlamaya devam ediyor. Paramı Yönetebiliyorum projesinin etkisi sadece Türkiye'yle de sınırlı kalmamış, Avrupa'da 4 ülkede uygulanan proje hem kurumsal sosyal sorumluluk projelerini hayata geçirmek isteyen şirketler için hem Türkiye için hem de dünya için tam bir model ve örnek haline gelmiştir.

2.5.2.3. Finansal Erişim, Finansal Eğitim ve Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planı

Ülkemizde finansal okuryazarlık eğitimi konusunda yapılan en önemli çalışmanın 5 Haziran 2014 tarih ve 29021 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 2014/10 sayılı Başbakanlık genelgesi ile yürürlüğe girmiş olan "Finansal Erişim, Finansal Eğitim ve Finansal Tüketicinin Korunması Stratejisi ve Eylem Planları" olduğunu söyleyebiliriz. Türkiye'nin OECD'yle entegre bir şekilde oluşturduğu "Ulusal Finansal Eğitim Stratejisi (UFES)"nin takibi ve koordinasyonu görevi SPK'ya verilmiştir. Söz konusu Strateji ve Eylem Planına göre yürütülecek 36 adet eyleme, 44 kurum ve kuruluşun katkı sağlaması öngörülmektedir.

2014-2017 yıllarını kapsayan bu strateji ve eylem planları Finansal İstikrar Komitesi[3]'nce hazırlanmıştır. Strateji hazırlığı sırasında Kalkınma Planları, Orta Vadeli Program ve İstanbul Uluslararası Finans Merkezi Stratejisi ve Eylem Planı dikkate alınmış, ülke çapında anketler yapılmış, ulusal ve uluslararası literatür taranmıştır. G20 çerçevesinde belirlenen 'Yenilikçi Finansal Tabana Yayılma' temel ilkeleri de strateji hazırlık sürecinde dikkate alınmıştır.

Sermaye Piyasası Kurulu tarafından yetki sorumluluğu üstlenilen stratejinin temel amacı, ilgili strateji belgesinde şu şekilde ifade edilmiştir:

> "Stratejinin temel amacı finansal ürün ve hizmetlerin tüm kesimlere yayılması, finansal sistem dışında kalan kişilerin sisteme dâhil edilmesi, mevcut ürün ve hizmetlerin kalitesinin ve kullanımının artırılması ve finansal konularda gerekli bilgi ve bilincin artırılması yoluyla finansal ürün ve hizmetlere erişim ile finansal ürün ve hizmetlerin kullanımının artırılmasıdır" (SPK, 2014, s. 2).

UFES çerçevesinde finansal eğitimin yaygınlaştırılması ile birlikte, kısa vadede bireylerin ekonomik refahının artması, yatırımcı tabanının genişlemesi, finansal sektöre nitelikli işgücü sağlanması, finansal piyasaların büyümesi ve daha etkin çalışması beklenmiştir. Orta ve uzun vadede ise ülke ekonomisinin daha istikrarlı bir hale gelmesi ve toplumsal refahın artması ön görülmüştür.

Ulusal finansal eğitim strtaeisi kapsamında oluşturulan finansal eğitim eylem planı tüm nüfusu kapsamakla birlikte, aile ve kadın, ilk ve orta öğretim, üniversiteler ve akademik çevre, kamu ve özel sektör çalışanları, finans sektörü, engelliler, yaşlılar, çalışmayan gençler ile evlilik, boşanma, bebek bekleme, işini kaybetme gibi yaşamda önemli dönüm noktalarında bulunanlar gibi farklı gruplar da yürütülmesi planalanan finansal eğitimin hedef kitlelerini oluşturmuştur. UFES'te oluşturulan finansal eğitim eylem planı kapsamında yürütülecek finansal eğitim faaliyetlerinde uyulması gereken ilke ve esaslar aşağıdaki gibi belirlenmiştir (SPK, 2014, s.8-9):

1) Kapsayıcılık: Finansal eğitim çalışmalarının, toplumun tüm kesimlerinin finansal eğitim olanaklarından faydalanması, tüm finansal ürün ve hizmetleri içerecek şekilde planlanması..

[3] Finansal İstikrar komitesi Türkiye'de makro finansal riskleri yakından ve etkili bir şekilde izleyebilmek için 8 Haziran 2011 tarihli yasal düzenlemeyle kurulan komitedir. Finansal İstikrar Komitesi, Hazine Müsteşarlığının bağlı olduğu bakanın başkanlığında; Hazine Müsteşarı, TCMB Başkanı, Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurumu Başkanı, Sermaye Piyasası Kurulu Başkanı ve Tasarruf Mevduatı Sigorta Fonu Başkanından oluşur. Temel görevleri, üye kurumlar arasında koordinasyonu sağlayarak finansal riskleri kontrol etmek ve sistemik risk oluşmasını engellemektir (TCMB, 2015).

2) Tarafsızlık: Finansal eğitimin adil, şeffaf ve tarafsız olarak aktarılması.

3) Farkındalık Oluşturma: Finansal eğitim programlarının finansal konuların ve risklerin anlaşılmasına yönelik farkındalığı artırmaya katkı sağlayacak şekilde yürütülmesi..

4) Süreklilik: Finansal eğitim çerçevesinde başlatılan bir aktivitenin orta ve uzun vadede sürdürülmesi ve hayatlarının her döneminde bireylerin finansal eğitime erişiminin mümkün olması..

5) Ölçüm ve Gözden Geçirme: Hem finansal eğitim faaliyetlerinden öncesinde hem de sonrasında belirlenen hedef kitlenin finansal okuryazarlık seviyesinin, yapılan aktiviteler ve girişimlerin etkinliğinin ölçülmesi; bu kapsamda somut ve ölçülebilir hedefler belirlenmesi, eğitim programlarının en iyi uygulamalarla uyumlu hale getirilmesi ve faaliyetlerin uygun değerlendirme yöntemleriyle güncellenmesi..

6) Etkin ve Sonuç Odaklı Olma: Planlama aşamasından uygulama aşamasına kadar finansal eğitim faaliyetlerinin sadece toplum yararına sonuçlar üretecek şekilde ve hedef kitle için arzu edilen kazanımları sağlayacak şekilde tasarlanması..

7) İhtiyaca Göre Olma: Finansal eğitim faaliyetlerinde başta ihtiyaç farklılıkları olmak üzere, gelir, eğitim ve diğer farklılıkların göz önünde bulundurulması; doğru zamanda, doğru yerde ve uygun iletişim araçları kullanılmak suretiyle gerekli olan içeriğin bireylere sunulması..

8) Anlaşılabilir Dil ve Pratik Anlatım: Finansal eğitim faaliyetlerinde kullanılacak dil ve içeriklerin hedef kitle tarafından anlaşılabilir olması; karmaşık finansal konu ve kavramların günlük hayatta herkesin karşılaşabileceği pratik anlatımlarla sunulması..

9) Eğiticilerin Eğitimi: Finansal eğitim verecek kişilere, finansal eğitim programlarını başarılı ve güvenli bir şekilde aktarmalarına olanak sağlayacak uygun eğitimin verilmesi ve ihtiyacı olan kaynakların sağlanması..

Bu bölümde UFES kapsamına alınan ve SPK ile birlikte MEB ve/vaya YÖK'ün de dahil edildiği strateji ve eylem plnalarına değinmek yerinde olacaktır. Tablo 5'te 2014-2017 yıllarını kapsayan 3 yıllık Finansal Eğitim Eylem Planı'nda MEB ve/veya YÖK'ün dahil edildiği çalışma alanlarına yer verilmiştir. Eylem planında adı geçen kurumların, üretecekleri proje, aktivite ve çalışmaları yukarıda belirtilen amaçları dikkate alarak hayata geçirmeleri beklenmiştir. Aynı zamanda ülkemizde çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından

yürütülmekte olan benzer faaliyetlerin eşgüdümü içerisinde bu faaliyetlerin yürütülmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Tablo 5.

2014-2017 Türkiye Finansal Eğitim Eylem Planı'nda MEB ve/veya YÖK İşbirliğinde Yürütülmesi Planlanan Faaliyetler

Eylem No	Eylem	Sorumlu/ Koordinatör Kuruluş	İşbirliği Yapılacak Kuruluşlar	Öngörülen Bitiş Tarihi
2	Finansal eğitimle ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan çalışmaların belirlenmesi ve bu çalışmaların ulusal strateji kapsamına dâhil edilmesi	SPK	MEB, Kalkınma Bakanlığı, TBB, TSPB, TKBB, TSB	Aralık 2014
4	Finans al hizmetlere yönelik eğitim ve araştırma merkezlerinin kurulmasının teşvik edilmesi,	HM	YÖK, TSB, SEGEM, SPL	Aralık 2014
6	Finansal eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirmesindekullanılacak yöntemlerin tespiti	SPK	Üniversiteler (YÖK)	Ocak 2015
7	Finansal eğitim faaliyetlerinde bulunan kişi ve kurumların katılımıyla her yıl "finansal eğitim zirvesi" düzenlenmesi	SPK	MEB, Kalkınma Bakanlığı, TBB, TKBB, TSPB, TSB	Aralık 2017
10	Finans konusunda eğitim ve tanıtım materyalleri ile eğitici görseller oluşturulması	SPK	MEB, Borsa İstanbul, TBB, TSPB, TSB, TKBB, MKK, SPL, EMD, EGD, SEGEM, TKYD, FODER	Aralık 2014
15	Ailelere ulaşılabilecek iletişim kanalları vasıtasıyla finans konusunda eğitimler verilmesi	Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı	MEB, Kalkınma Bakanlığı, RTÜK, TOBB, TBB	Aralık 2017
17	İlk ve orta öğretim düzeyinde müfredattaki ve yaygın eğitim programlarındaki temel finans konularının geliştirilmesi	MEB	YÖK, TBB, TSPB, TSB	Aralık 2017
18	Öğrencilerin finansal konulara ilgisini çekmeye yönelik projeler yürütülmesi	MEB	Kalkınma Bakanlığı, TBB, TSB, TSPB, TKBB, TOBB,	Aralık 2017

			Habitat için Gençlik Derneği	
19	Finansal konularda öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi	MEB	YÖK, SPL, SEGEM, TBB	Aralık 2017
20	Konferans ve seminerler, tv ve radyo programları ile yarışmalar yoluyla üniversite öğrencilerinin finansal konularda bilgi ve farkındalık düzeyinin artırılması	SPK	Üniversiteler, TRT, Habitat için Gençlik Derneği	Aralık 2017
21	Ülkemizde uluslararası alanda tanınmış yüksek lisans ve doktora programlarının teşviki, ihtiyaca göre eğitimcilerin ve akademisyenlerin yetiştirilmesi	YÖK	Üniversiteler	Aralık 2017
22	Üniversite-finans sektörü işbirliğinin teşvik edilmesi	YÖK	Üniversiteler	Aralık 2017
23	Yükseköğretim düzeyinde finans ile ilgili programların ders içeriklerinin gözden geçirilmesi ve finans dışı programlarda da finansal eğitimin verilmesi	YÖK	Üniversiteler	Haziran 2015
24	Finans konularında akademik araştırmaların ödüllü yarışmalar, burslar vb yollarla teşvik edilmesi	YÖK	Avrupa Birliği Bakanlığı, SPL, SEGEM, TÜBİTAK	Haziran 2015
30	Tüketici mahkemelerinde görevli personelin finans alanında ihtisaslaşmasının sağlanması	Adalet Akademisi	YÖK	Aralık 2017

(SPK, 2014)

Tabloda da görüldüğü gibi Finansal Eğitim Eylem Planı çerçevesinde oluşturulmuş olan 36 eylemden 15'inin diğer kurumların yanısıra özellikle MEB ve/veya YÖK işbirliğinda ya da koordinatörlğünde yürütülmesi düşünülen eylemlerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Burada özellikle öngörülen bitiş tarihleri dikkate alındığında, belirlenen eylemlerin büyük çoğnlukuğunun 3 yıllık süre zarfına yayılmış olduğu da dikkati çekmektedir. Eylem planında temel finansal okuryazarlık konularının eğitim öğretim müfrdatlarına entegre edilmesi, finansal konularda öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi gibi görevlerin MEB'in sorumluluğuna verilmiş olduğu görülmektedir. Eylem planının

süresinin dolması üzerinden yaklaşık bir yıl geçtiği hesaba katıldığında gerek MEB gerekse YÖK sorumluluğunda ya da işbirliğinde yürütülmesi planlanan eylem planlarının büyük çoğunluğunda bazı adımlar atılmış olsa da genel nüfusun finansal okuryazarlıklarının iyileştirlmesine yönelik eylem planında ön görülen hedefler de dikkate alındığında bu adımların yeterli olmadığı söylenebilir.

2.6. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Finansal Okuryazarlık

2.6.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Finansal Okuryazarlığın Yeri ve Önemi

Sosyal Bilgiler eğitimcileri tarafından bugüne kadar yapılan birçok çalışmada ekonomi konularının öğretimi önemli bir araştırma alanı olmuştur. Alanyazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler eğitimi ile ekonomi konularının öğretimi iki temel kavram üzerinde tartışıldığı söylenebilir. Bunlar ekonomi okuryazarlığı ve finansal okuryazarlık kavramlarıdır. Alanyazında çoğu zaman bu iki kavramın bazı kavramsal tanımlamalar dışında birbirinin yerine kullanıldığı söylenebilir. Ancak 2000'li yıllardan önce ekonomi okuryazarlığının yaygın şekilde kullanılmış olmasına rağmen özellikle 2008 küresel finansal kriz sonrası finansal okuryazarlığın küresel ölçekte bir yaşam becerisi olarak kabul görmeye başlaması, günümüzde Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin araştırmalarına daha çok finansal okuryazarlık kavramı üzerine yoğunlaşmalarına neden olmuştur. Bu durum esasında olağan bir dönüşümü yansıtmaktadır. Bugün OECD ve bir çok uluslararası kuruluşun da desteğini alan finansal okuryazarlık eğitimi dünyadaki çoğu ülkenin okul programlarına entegre edilmeye başlanmıştır. Dünya genelinde özellikle İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya, Japonya ve Çin gibi bir çok gelişmiş ekonomilerde finansal okuryarlığın Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık gibi derslerin öğretim programlarına entegre edilerek öğretilmesine yönelik stratejilerin takip ediliyor olması bu dönüşümün temel etmenleri arasında gösterilebilir. Bu çerçevede bu bölümde, Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler eğitimi içinde ekonomi okuryazarlığı kavramına değinildikten sonra daha çok finansal okuryazarlık kavramı ve bu kavramın Sosyal Bilgiler eğitimi içerisindeki yeri ve önemi üzerinde durulmasının daha yerinde olacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler, "yirmibirinci yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru

karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek amacıyla oluşturulan bir öğretim programı ve derstir" (MEB, 2005b).

Sosyal Bilgiler, "kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beşeri bilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır" (Barth, 1991). Bu çerçeveden bakıldığında okul programları içinde Sosyal Bilgiler; temelde ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, sosyoloji, antropoloji, arkeoloji, din, felsefe, siyaset, psikoloji, edebiyat ve sanat gibi sosyal bilimleri oluşturan disiplinlerden alınmış uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar (Savage ve Amstrong, 2004).

Toplumun sürekliliği ve gelişimi vatandaşların sosyal, ekonomik ve siyasal konulardaki aktif katılımına bağlıdır. Sosyal Bilgiler dersi çocuklara ulusun tarihi, başarıları ve istekleri hakkında bilgi vermenin yanında onlara haklarını ve sorumluluklarını öğreterek onları geleceğe hazırlar. Günümüzde Sosyal Bilgiler dersi, etkin vatandaşlık için çocukları geleceğe hazırlamadaki misyonunu devam ettirmektedir. Nitekim Sosyal Bilgiler eğitimcileri, Sosyal Bilgiler programlarıyla temel vatandaşlık eğitimine odaklanması gerektiğini savunmaktadır (Martorella'dan aktaran Akhan, 2010).

Sosyal Bilgiler dersi ile çevresindeki bireysel veya toplumsal sorunların çözümünü başkalarından beklemeksizin çözmeye istekli aktif bir vatandaş yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu vatandaş, "politik, sosyal ve ekonomik konularda bilgi ve becerilerini uygulayan ve eyleme dönüştüren kişidir" Akınoğlu (2002, s. 11). Sosyal Bilgiler dersinin önemli amaçlarından biri de öğrencilerin kendi ekonomik kararlarıyla yüzleşmeleri, tasarruflu tüketiciler olmaları ve ekonomi konularında doğru kararlar vermeleri sürecinde ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve değerleri onlara kazandırmaktır (Akınoğlu, 2002; Akhan, 2014). Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenciler hem yaşının gerektirdiği genel ekonomi bilgisini hem de bireysel ekonomik ve finansal tercihlerinde ihtiyaç duyacağı kavram, beceri ve değerleri kazanabilmeli ve bunları gerçek yaşam deneyimlerine nasıl yansıtabileceklerini öğrenebilmelidir.

Sosyal Bilgiler, öğrencileri dünyayı anlamayı sağlayan ve içinde yaşamak için gerekli olan becerileri kazandıran önemli bir derstir. Sosyal Bilgiler, bireye insan ilişkilerini öğretmenin yanısıra, öğrencileri aktif birer vatandaş olmaya hazırlar. Ekonomi disiplinini, ilköğretim seviyesinde Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde öğretmek bu nedenle oldukça önemidir.

Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin kendi ekonomik kararlarıyla yüzleşmelerinde, tasarruflu tüketiciler olmalarında ve ekonomi konularında doğru kararlar vermelerinde ihtiyaçları olacak bilgi ve becerilerle donanmalarını sağlamaktır. Günlük ekonomi bilgilerini problem temelli öğretim ile öğrenciye kazandırmaya çalışmak ve kavram, beceri ve değerlerin gerçek yaşam tecrübeleriyle nasıl kullanılabildiğini göstermek öğrencilerin içinde bulundukları toplumda başarılı olmaları için önemli bir gereklilik olarak kabul edilmektedir (Akhan, 2009, s. 172).

Schug, ekonomi eğitiminin, gençlere temel toplumsal konular hakkında düşünme, kişisel ve sosyal kararlar vermenin işlevsel bir yolunu sunduğunu vurgulamaktadır. Temel ekonomik kavram ve ilkelerin anlaşılması ve uygulanması, bu karar verme sürecinde onlar için yol gösterici olacaktır. Bu yönüyla ekonomi eğitiminin amacı, öğrenenlerin etkili ve katılımcı vatandaşlar olmaları için gerekli düşünme becerilerini kazanımlarına yardımcı olmaktır (Schug'dan aktaran Miller, 1988, s.11). Ekonomi öğretimi aynı zamanda kurumları ve tarihsel olayları daha iyi anlamamıza olanak sağlar. Öğrenciler için ekonomik olaylar ilgi çekici ve günlük hayatla ilişkilidir. Ekonomik analizlerin Sosyal Bilgiler, tarih ve diğer derslerde yer alması, bu derslerin zenginleştirilmesine ve üzerinde durulan konuların öneminin daha iyi anlaşılmasına ve öğrencilerin günümüz dünyasını daha iyi anlamalarına katkı sağlar (Bukles, 1987, s. 169). Marks ve Kotula (2009, s. 237) ekonomi bilgisinin öğrencilerin sosyal yaşamlarında dünyayı anlamalarına önemli bir katkı sağladığını ileri sürmüştür.

Doğanay (2012, s. 32) demokratik vatandaşlık eğitiminin dört bilgi boyutundan birisinin de ekonomi bilgisi olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, ekonomik haklar, ekonomi ilkeleri ve ekonomik gelişmenin sonuçları, ekonomi okuryazarlığı ile ilgili temel finansal konular ve yerel ve küresel düzeyde sürdürülebilir gelişme bu eğitimin temel içeriğini oluşturmaktadır. Ekonomi eğitiminde amaç ekonomi okuryazarlığına sahip bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Ekonomi okuryazarlığı Symmes ve Gilliard (Aktaran Miller, 1988, s.11), tarafından "sınırlı sayıda bulunan kaynakları kullanırken karar verme sürecinde muhakeme yapabilme yeteneği" olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla ekonomi okuryazarlığı eğitiminin ekonomiyi bilen, ekonomik karar verme ve ekonomik muhakeme becerisine sahip bireylerin yetişmesi sürecine hizmet eden eğitim öğretim faaliyetlerini tümünü kapsayan bir kavram olduğunu söylemek mümkündür.

Bir başka tanıma göre ekonomi okuryazarlığı; "öğrencilere sorumluluk sahibi, çalışkan ve dürüst vatandaşlar olarak, gelecekte daha iyi kararlar almada, ülkesini ve dünyayı daha iyi

anlamada kendilerine yardımcı olacak seviyede ihtiyacı olan ekonomik bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması sürecidir" (Akhan, 2010, s.57). Ekonomi okuryazarlığı insanların üretici, tüketici ve sorumlu birer vatandaş olarak üzerine düşen görevlerini yapmalarına olanak sağlayan karar verme, ekonomik akıl yürütme, problem çözme, gerçek yaşam durumlarını analiz etme, temel ekonomi kavramlarını, ilkelerini anlama ve uygulama becerilerine sahip olmalarını sağlar (Darvin, 2006).

Günümüzde aktif vatandaşlığın önemli göstergelerinden biri olarak gösterilen finansal okuryazarlık kavramı da Sosyal Bilgiler eğitiminin odağına girmiş önemli bir kavramdır. Finansal okuryazarlık, modern toplumda yer almak için gerekli olan temel bir yaşam becerisidir. Çocuklar kendi finansal geleceklerinin sorumluluğunu üstlenecekleri giderek karmaşıklaşan bir dünyada büyümektedirler. Genç yetişkinlerin bağımsız yaşamayı öğrenirken, örneğin, cep telefonu ve hizmet sözleşmelerinin seçilmesi gibi, günlük yaşam için bütçenin nasıl finanse edileceğini ve nasıl bilinçli finansal tercihler yapılacağını bilmeleri gerekmektedir (OECD, 2012). Finansal okuryazarlık genel anlamıyla, bir piyasa ekonomisinin nasıl işlediği gibi makroekonomik konuları ve kişisel bir bütçenin nasıl hazırlanacağı gibi mikroekonomik konuları anlama yeteneğini ifade eden bir kavramdır. Bu beceri, içinde yaşadığımız dünyada hayatımızı idame ettirmemiz için sahip olmamız gereken temel bir gerekliliktir (PSNC, 2012).

Sosyal Bilgiler eğitimi içerisinde finansal okuryzarlığın öğretimi aktif ve sorumlu vatandaşlık eğitiminin önemli köşe taşlarından biri olarak kabul edilmektedir (Schug & Hagedorn, 2005; Lucey, 2007; Ontario, 2010; Arthur, 2012; Akhan, 2013; PFEG, 2014).

Vatandaşlık eğitiminin temel amaçlarından biri, bireylerin toplumda tam ve aktif bir rol oynamalarını sağlamaktır. Finansal kapasitenin artmasına yol açan finansal ve ekonomik anlayış, bu hedefe ulaşmanın önemli bir parçasıdır (PFEG, 2014). "Vatandaşlık eğitiminin ayrıntılı hedefleri ve içeriği Avrupa çapında değişiklik göstermektedir ancak temel hedef gençlerin içinde yaşadıkları toplumun refahının gelişimine katkıda bulunan aktif vatandaşlar haline gelmesini sağlamaktır" (Eurydice, 2012, s.17). Bu yönüyla finansal eğitim ile aktif vatandaşlık arasında önemli bağlantılar kurabilir. Bireyin karşılatığı finansal durumlar karşısında bağımsız seçimler yapabilme ve etkin kararlar verebilme yeteneği, önemli bir vatandaşlık yeterliliği olarak kabul edilmektedir (OECD, 2013c). Demokratik ülkelerede yaşayan vatandaşlar, nihai olarak demokrasilerinin karakterinden sorumludur. Vatandaşların bu sorumluluğu üstlenmelerine yardımcı olmak için, kendileri ve ülke ekonomisinin yararı

için finansal ürünleri ihtiyatlı bir şekilde tüketmeleri konusunda onlara farkındalık kazandıracak finansal okuryazarlık eğitimleri oldukça önemlidir (Arthur, 2012).

Finansal eğitimin vatandaşlık eğitimi içindeki önemini ortaya koyan bir diğer konu da özellikle çocukların/öğrencilerin birey olarak daha geri plana itildiği bazı topluluklarda büyük bir sorun olarak ortaya çıkan finansal dışlanma sorunudur. Bu tür bir ortamda yetişen çocuklar parayı etkin bir şekilde yönetme konusunda ebeveynlerinden sınırlı bilgi ve rehberlik almaktadırlar. Ailede ve toplumda zayıf finansal eğitim alan bireyler marjinalleşme sorunuyla karşılaşmakta ve toplumdan uzaklaşmaktadırlar. Bu da bireylerin gelecekteki yaşam şanslarını tehdit edebilecek ve aktif vatandaş olma yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilecek bir etmen olarak görülmektedir (PFEG, 2014). Finansal eğitim bireylere finansal kaynaklara erişim ve bireysel finansal kaynakları etkin kullanma becerilerini kazandırmak yoluyla finansal anlamda toplumun dışına itilmelerine engel olacak, onların finansal olarak da aktif, eleştirel ve girişimci birer olmalarını sağlayacak bir yapıya sahiptir. Kanada-Ontario finansal eğitim programında da buna benzer bir vurgu yapılmıştır. Finansal okuryazarlık eğitiminin, tüm öğrencilere önemli finansal bilgi ve becerilere erişim imkânı sağlayarak onların finansal olarak dışlanmasına yol açabilecek boşlukların (etmenlerin) ortadan kaldırılmasına yardımcı olabileceği belirtilmiştir (Ontario, 2010).

Alanyazında Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin finansal okuryazarlık kapsamında üzerinde durdukları bir diğer önemli kavram da tüketici okuryazarlığıdır. Sosyal Bilgiler dersleri ile tüketici okuryazarlığına yönelik bir eğitimin verilmesinin öğrencilerin satın aldıkları ürünlerin kalitesini fark etmeleri (Danes & Haberman, 2007), ürün satın alırken kişisel bütçelerini hesaba katmaları (Fox, Bartholomae & Jinkook, 2005) ve pozitif finansal tutumlar edinmelerine (Jorgensen & Sayla, 2010) önemli katkılarının olduğu ifade edilmiştir.

Günümüzde özellikle oyuncak, giyim, eğitim ve teknoloji gibi sektörlerce üretilen ürünlerin önemli bir payının çocukların tüketim tercihlerine yönelik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda gerek ilkokul gerek ortaokul ve lise öğrencilerinin aynı zamanda birer tüketici olduklarını dikkate aldığımızda eğitim yoluyla bilinçli yetenekli, okur-yazar ve sorumlu birer tüketici olarak yetişmelerini sağlamak da oldukça önem arz etmektedir. Beal ve Delpachitra (2003) birer tüketici olarak öğrencilerin, birçok tüketim ürününün kendi faydaları için olduğu kadar üreticilerin kârlarını artırmak amacıyla tasarlandığını ve geliştirildiğini anlayarak satın aldıkları ürünlere yönelik daha bilinçli seçimler yapabileceğini belirtmiştir. Spring'e göre

(2008) tüketici okuryazarlığına sahip öğrenciler, dünya ekonomisi ve pazarlarını daha iyi anlarlar.

Finansal olarak okuryazar olan tüketiciler, gerek kişisel işlerinde, gerek ülke ekonomisinde, gerekse küresel dünya karşısında etkin birer vatandaş profiline sahip olacaklardır (APEC, 2014). Böylelikle finansal okuryazarlığa sahip olan bireyler sorumluluk sahibi bir vatandaş olarak ülkenin ekonomik problemlerinin çözümüne dönük mikro düzeyde de olsa üzerlerine düşeni yapma konusunda daha istekli davranabilecek ve doğru zamanda doğru ekonomik ve finansal kararlar verebileceklerdir (Agnello ve Lucey, 2008a; Tarantola, 2010).

Finansal okuryazarlık aktif bir vatandaş olarak bireyin toplum içinde finansal konularda üzerine düşen sorumluğu yerine getirmesinde ihtiyaç duyacağı birçok bilgi, beceri tutum ve davranışı içeren önemli yetkinliği temsil etmektedir. Finansal okuryazar bireylerin tasarrufa özen göstererek, yaptığı birikimleri girişimci bir ruhla yatırıma dönüştürerek ve daha bilinçli finansal kararlar vererek gerek kendisinin gerekse içinde bulunduğu toplumun finansal refahına katkı sağlaması beklenebilir.

2.6.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Finansal Okuryazarlık

Finansal okuryazarlık eğitimi, bireysel finansal okuryazlığın artmasına katkı sağlayarak bireylerin bütçelerini idare etme, gelir ve giderlerini düzenleme, yatırım ve tasarruflarını etkin bir şekilde yönetme ve olası zararlardan korunmaları konusunda beceri ve farkındalık kazanmalarına destek olması açısından günümüzde önemli eğitim politikası haline gelmiştir. Finansal eğitim sadece bireylerin refahı açısından değil, aynı zamanda finansal piyasaların sağlıklı bir şekilde işlemesi ve bireysel tasarrufların artması yoluyla finansal ve ekonomik istikrara da katkıda bulunması nedeniyle de önemi giderek artan bir kavram haline gelmiştir (TCMB, 2011).

Finansal eğitim uzun bir süreçtir. Finansal eğitimin okullarda eğitim öğretimin ilk kademesinden başlayarak öğretim programlarına entegre edilmesi çocukların erken yaşlardan itibaren eğitimlerinin her aşamasında sorumlu finansal davranışlar oluşturma bilgi ve becerilerini edinmeleri açısından oldukça önemlidir (OECD, 2012). Yapılan bazı araştırmalarda ortaokul ve hatta daha erken yaş (ilkokul ve anaokul) seviyesindeki çocukların bireysel finansla ilgili birçok konuyu öğrenebilecek bir kapasiteye sahip oldukları ifade edilmektedir (Mundrake & Brown 2001; Sherraden, Johnson, Guo, & Elliott, 2011; Scheinholtz, Holden & Kalish, 2012; Chen & Heath, 2012; Huang & Nam, 2013). Mundrake

ve Brown (2001), öğrencilerin erken yaşlarda harcama kararları vermesi ve kariyer yollarını araştırması gerektiğini ifade ediyor. Çocuklar ilköğretim çağında kişisel finansal okuryazarlık konularında yeterli bir eğitim almazalarsa, yetişkin oldukları dönemde finansal konulardaki kararlarını desteklemek için kendi iç deneyimlerine bağlı kalacaklardır. Bu da çoğu zamaan yanlış tercihler yapmalarına yol açabilecektir.

Küresel ölçekte hanehalklarının düşük finansal okuryazarlık seviyesine sahip olması, ailelerin çocuklarına finansal konuları öğretebilme yeterlilik ve yetkinliğine sahip olmaması ve günümüzde genç bireylerin finansal konularla ve kararlarla çok daha erken yaşlarda karşılaşmakta olması gibi nedenler dikkate alındığında finansal okuryazarlık eğitimlerinin ilk derecelerden başlamak suretiyle okul programlarına dâhil edilerek daha yaygın ve adil bir şekilde sunulmasına olan ihtiyacı gün yüzüne çıkarmıştır. Bu temel gerekçelereden dolayı dünya genelinde çok sayıda ülkenin ulusal finansal okuryazarlık stratejisi kapsamında okullarda farklı derslere entegre etmek suretiyle finansal okuryazarlık eğitimlerine oldukça önemli bir destek verdiği söylenebilir.

OECD/INFE, 11 ülkenin okullarında yürüttüğü finansal eğitim uygulamaları üzerinde yaptığı karşılaştırmalı araştırmalar neticesinde bu ülkelerde finansal eğitimin okul programlarına entegrasyonu için aşağıdaki alan ve derslerin daha yoğunlukla tercih edildiğini ortaya koymuştur (OECD, 2013c, 80). Bunlar sıklık sırasına göre:

1. Yaşam becerileri; kişisel ve sosyal gelişim; kişisel, sosyal, sağlık ve ekonomik eğitim; vatandaşlık (Sosyal Bilgiler); çevre ve toplum; ahlak eğitimi; sosyal ve mesleki beceriler.
2. Matematik ve aritmetik
3. Ulusal dil programları; okuma yazma; modern diller
4. Bilim; çevresel çalışmalar
5. Ekonomi; şirket yönetimi; muhasebe
6. Sosyal ve tüketici çalışmaları
7. Coğrafya
8. Sanat
9. Tasarım ve teknoloji; BİT; zanaat ve tasarım
10. Din eğitimi
11. Modern çalışmalar

Finansal okuryazarlık eğitimleri yukarıda da görüldüğü gibi birçok ülkede Sosyal Bilgiler eğitiminin temel felsefesini oluşturan vatandaşlık eğitimi, yaşam becerileri, çevre ve toplum, ahlak eğitimi, kişisel ve sosyal gelişim gibi tematik alanlarda Sosyal Bilgiler, vatandaşlık vb. derslere entegre edilerek yürütülmektedir. OECD (2012) finansal eğitimin ideal olarak okul müfredatının temel bir parçası olması gerektiğni ve bunun "bağımsız" bir ders kapsamında öğretilebilmesinin yanında matematik, ekonomi, Sosyal Bilgiler veya vatandaşlık gibi derslere entegre edilmesinin de etkili bir öğretim fırsatı oluşturabileceğini belirtmektedir (OECD, 2012)

Sosyal Bilgiler ve vatandaşlık eğitiminde finansal okuryazarlık becerisine atfedilen önem günümüzde bazı ülkelerin okullarında yürütüğü finansal eğitim uygulamalarında açıkça görülmektedir. Örneğin İngiltere'de 2014 ulusal eğitim müfredatı ile finansal okuryazarlık eğitimi vatandaşlık (citizenship) dersine entegre edilmek suretiyle zorunlu hale getirilmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin sorumlu yurttaşlar olarak toplumdaki yerlerini alması için paralarını iyi yönetebilmeleri, doğru finansal kararlar alabilmeleri ve gelecekteki finansal ihtiyaçlarına yönelik plan yapabilmeleri için gerekli becerilerle donatılmaları amaçlanmıştır Finansal eğitimin vatandaşlık eğitimine entegre edilmesi, topluma katkıda bulunabilecek girişimci, bilinçli ve sorumluluk alabilen aktif vatandaşlar geliştirme ihtiyacından doğduğu ifade edilmiştir (PFEG, 2015). Vatandaşlık eğitim programında finansal okuryazarlık eğitimine yönelik hedefler şu şekilde belirtilmiştir:

- Finansal eğitim ile öğrencileri:
    - Paralarını iyi yöneten ve sağlam finansal kararlar alan sorumlu yurttaşlar olarak toplumdaki yerlerini almaları için hazır hale getirin.
    - Günlük olarak paralarını yönetebilmelerini ve gelecekteki finansal ihtiyaçlarını planlayabilmelerini sağlayacak becerilerle donatın.

2014 programında bütün öğrencilere öğretilmesi gerektiği belirtilen kavramlar şu şekilde belirtilmiştir(PFEG, 2015):

1. Paranın işlevleri ve kullanımları, bütçelemenin önemi ve pratiği ve risk yönetimi (Anahtar Aşama 3)

2. Gelir ve gider, kredi ve borç, sigorta, tasarruf ve emekli aylıkları, finansal ürün ve hizmetler ve kamu gelirlerinin nasıl artırıldığı ve harcandığı (Anahtar Aşama 4).

Kanada'da ise "öğrencilerin bilinçli, eleştirel ve sorumlu vatandaşlar olmalarını sağlamak" Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Kanada ve Dünya Çalışmaları programlarının

hedeflerinden birisi olarak belirlenmiştir. Finansal okuryazarlık ise bu hedefin kilit unsuru olarak kabul edilmektedir. Bireylerin küresel ekonomide sorumlu yurttaşlar haline gelmesi, kendi tercihlerinin sosyal, çevresel ve etik etkilerini anlamaları ve iyi bir geleceğe ve finansal refaha sahip olmaları amacından hareketle finansal okuryazarlık, Ontario öğrencilerinin eğitiminin önemli bir bileşeni olarak kabul edilmiştir (Ontario, 2013).

Sosyal Bilgiler derslerine entegre edilerek yürütülen finansal okuryazarlık eğitimleri ile öğrencilerin tasarruf, harcama, borçlanma ve yatırımın özellikleri hakkında bilgi edinmelerinin yanı sıra, problem çözme, sorgulama, karar verme, eleştirel düşünme ve finansal konularla ilgili eleştirel okuryazarlık konularında daha geniş beceriler geliştirmeleri beklenmektedir. Böylece öğrenciler çeşitli finansal seçimlere eşlik eden riskleri analiz edebilme ve yönetebilme becerisine sahip olacaklardır (Ontario, 2013).

Sosyal Bilgiler programlarında finansal okuryazarlık eğitimleri ile öğrencilere "eşitlik, adalet, paylaşma, yardımlaşma" gibi değerlerin kazandırılması da sağalanabilir (Lucey, 2007). Örneğin Kanda-Ontario finansal eğitim programının temel hedefleri arasında "finansal okuryazarlık eğitimi ile bilgili, merhametli vatandaşların gelişimine katkıda bulunmak" olgusu yer almaktadır. Kamusal eğitim, öğrencilere sadece akademik öğrenme için gerekli bilgi ve becerileri değil, aynı zamanda iyi vatandaşlık için gerekli olan zihni ve kalbi alışkanlıkları da kazandırma sorumluluğuna sahiptir. Finansal okuryazarlık eğitimi, bu hedefe ulaşmaya katkıda bulunmak için sorumlu, etik ve merhametli finansal karar verme anlayışını sağlamalıdır (Ontario, 2010).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler programlarının gelişimi dikkate alındığında ekonomik ve finansal okuryazarlık konularda en önemli dönüşümün 2005 programlarıyla yaşanmış olduğu söylenebilir. 2005 Sosyal Bilgiler Programı'na kadar ekonomi konularının öğretilmesi programların hedefleri arasında yer almış olsa da uygulamada ekonomi konuları çoğunlukla coğrafya dersinin gölgesinde oldukça sığ bir şekilde yer almıştır. 2005 Sosyal Bilgiler Programında ise ekonomi konularına "üretim, dağıtım ve tüketim" adında ayrı bir öğrenme alanı içerisinde yer verilmiştir. Bu gelişme ülkemizde de ilköğretim seviyesinde ekonomi konularının öğretilmesinin öneminin anlaşıldığının bir göstergesi kabul edilebilir (Akhan, 2010, s.7). Bu çerçevede 2005 Sosyal Bilgiler programı incelenmiş ve özellikle finansal okuryazarlık eğitimi kapsamına girebileceği düşünülen konu ve kazanımlara ilişkin verilere tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6.

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Finansal Okuryazarlıkla İlişkili Konu ve Kazanımlar

Sınıf	Koular	Kazanımlar
4	"Önce İhtiyaçlarım" "Hesaplı Yaşıyoruz" "Yaseminin Bir Görevi Var" "Bir Tüketici Olarak Neler Biliyorsunuz?" "Bana Nasıl Ulaştı" "İhtiyaçlar ve Ustalar"	*1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder.* *2.İhtiyaçlarından hareket ederek insanların temel ihtiyaçları hakkında çıkarımlarda bulunur.* *3. Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirir.* *4. Satın alacağı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirir* *5. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.* *6. Kullandığı bazı ürünlerin üretim, dağıtım ve tüketim ağını oluşturur.* *7. İhtiyaçlarla meslekleri ilişkilendirir.*
5	"Halkın İlk Öğretmeni" "Biz de Üreticiyiz"	*5. Ekonomideki insan etkisini fark eder.* *6. Üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturur.* *7. İş birliği yaparak üretime dayalı, yeni fikirler geliştirir.*
6	"Kaynaklarımız Kazanca Dönüşüyor" "Ayran İçelim" "Hayat Veren Proje" "Vergim Bana Dönüyor" "Enerji Kaynakları Bize Emanet" "Ormandaki Varlık" "Çayın Hikâyesi" "İz Bırakanlar"	*2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.* *3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.* *4. Ekonominin gelişimine katkısı olan kurum ve kuruluşları tanır.* *5. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.* *6. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir*
7	"Kol Gücünden Makine Gücüne Geçiş" "Hiç Bitmeyen Destek" "Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim"	*3. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.* *4. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verilir.* *6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.*

(MEB, 2005a; MEB, 2005b)

Tablo incelendiğinde programda toplamda 18 kazanımın doğrudan finansal okuryazarlık konularıyla ilişkili kazanımlar olduğu görülmektedir. Özellikle 4. ve 6. sınıf Sosyal Bilgiler programlarında finansal okuryazarlık kazanımları daha yoğun bir şekilde yer almaktadır. 5. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler programlarında finansal okuryazarlık kazanımlarına ise nispeten daha az yer verildiği görülmektedir. Özellikle 4. sınıf programının kazanım ve konu

içeriklerinin günümüzde de birçok ülkenin finansal eğitim programlarının temelini oluşturan "istek ve ihtiyaçların ayırt edilmesi, kıt kaynakalrın etkin kullanımı, birikim yapma ve bütçe oluşturma, tasarrufa özen gösterme, bilinçli tüketici olma" gibi temel kavramlar çerçevesinde oluşturulmuş olması Türkiye'de bundan sonraki dönemde yürütülecek finansal okuryazarlık eğitimleri için önemli bir mihenk taşı olmuştur. Benzer şekilde 1. 2. ve 3. sınıf "Hayat Bilgisi" öğretim programında da finansal okuryazarlık konu ve kazanımlarına ağırlıkla yer verilmiştir. Tablo 7 Hayat Bilgisi öğretim programında finansal okuryazarlıkla doğrudan ilgili olan kazanımları yansıtmaktadır.

Tablo incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programını oluşturan kazanımlar Sosyal Bilgiler programında da olduğu gibi "paranın işlevi, sınırlılığı, tasarruf, birikim, parayı planlı harcama, bilinçli tüketim" gibi temel temel finansal okuryazarlık kavramları çerçevesinde oluşturulmuş olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7.

2005 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Finansal Okuryazarlık Kazanımları

Sınıf	Kazanımlar
1	Evlerde kullanılan kaynakların hayatımızdaki yerini ve önemini belirtir.
1	Paranın değişim aracı olarak işlevini fark eder.
1	Aile bütçesi hazırlama çalışmalarına katılarak paranın sınırlı bir kaynak olduğunu fark eder.
2	İnsanların niçin tasarruf yaptıklarını araştırır ve yeterli para biriktirinceye kadar isteklerini erteler.
2	Okuldaki kaynakları bilinçli tüketmenin önemini açıklar.
3	Kendi parasını uygun biçimde, önceliklerini belirleyerek harcar.
3	Tüketici olarak sahip olduğu hakları bilir ve bilinçli tüketici davranışları sergiler.

(MEB, 2005c)

Gerek 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programında gerekse hayat bilgisi öğretim prograında finansal okuryazarlık konularına oldukça önemli bir yer verilmiştir. Bunun temel nedenleri arasında ulusal ölçekte ekonomiye yön veren kurum ve organların program geliştirme sürecine yönelik öneri ve beklentileri ve programın temel felsefesinin Amerika'da yürütülen Sosyal Bilgiler anlayışından etkilenmiş olması gibi durumlar gösterilebilir. Ancak finansal konu ve kazanımların bu öğretim progrmlarında yer alması finansal okuryazarlık eğitimine yönelik kasaten atılmış bir adım olmaktan ziyade programların bir sosyal bilim olması hasebiyle "ekonomi" disiplini ile olan bağından ve bu displinin programlara yansımasından kaynaklanmaktadır.

2005 öğretim program küçük reviyonlar dışında çok fazla değişikliğe uğramadan 2017 yılına kadar uygulanmıştır. 2017 yılında MEB'in aldığı karar çeçevesinde tüm derslere yönelik programlar baştan aşağıya yeni bir revizyona girmiştir. 2017 Sosyal Bilgiler programı özelinde bu revizyonu değerlendirecek olursak 2005 programının etkilerinin 2017 programında da kendini hissettirdiğini söylemek mümkündür.

Türkiye'de finansal okuryazarlık eğitimi konusunda 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programı önemli bir dönüm noktası olmuştur. Programda "finansal okuryazarlık becerisi" ilk defa Sosyal Bilgilere özgü temel beceriler arasına dâhil edilmiştir. Bununla birlikte karar verme becerisi'nin de finansal okuryazarlıkla olan ilişkisine vurgu yapılmıştır. 2005 programında olduğu gibi 2017 programında da "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanına yer verilmiştir. Finansal okuryazarlık ve finansal karar verme becerileri özellikle 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının üretim, dağıtım ve tüketim öğrenme alanının becerilerini oluşturmuştur. Ayrıca bu öğrenme alanı işlenirken kazanımların ele alınması sırasında öz kontrol, sorumluluk, tasarruf gibi değerlerlerin de öğrenciler tarafından edinilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2017). Tablo 7, 2017 Sosyal Bilgiler 4. sınıf öğretim programının "üretim, dağıtım ve tüketim" öğrenme alanı için oluşturulmuş kazanım ve açıklamaları yansıtmaktadır.

Tablo 8.

2017 Sosyal Bilgiler 4. Sınıf "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" Öğrenme Alanının Kazanımları

SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçim yapar.
Kaynakların sınırlılığı ve fayda-maliyet dengesi göz önüne alınacaktır.
SB.4.5.2. Temel ekonomik kavramları kullanarak ailesi ve yakın çevresinin ekonomik faaliyetlerini tanır.
Gelir, gider, bütçe, üretim, tüketim ve meslek gibi kavramları kullanarak öğrencinin yakın çevresindeki ekonomik faaliyetlerini gözlemlemeleri ve raporlaştırmaları sağlanacaktır.
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
SB.4.5.4. Kendi bütçesini oluşturur.
Ailesi ile işbirliği yaparak gelir gider tablosu üzerinde gösterilecektir.
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.
Sahip olduğu kaynakları rasyonel kullanarak tasarrufta bulunmalarını sağlanır.

(MEB, 2017)

Tablo incelendiğinde 2017 öğretim programında 4. Sınıf kazanımlarının 7'den 5'e düşürüldüğü dikkati çekmektedir. Diğer taraftan kazanımların çerçevesi biraz daha finansal okuryazarlıkla bağdaştırılmaya çalışlmıştır. Her ne kadar kazanımlar zayıf kalmış gibi

görğnse de 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabnın içeriği finansal okuryazarlık ve finansal karar verme becerilerini kazandırmaya yönelik oldukça zengin bir yapıda oluşturulmuştur.

Günümüzde finansal okuryazarlık eğitimlerinin Sosyal Bilgiler eğitimine entegre edilerek yürütülmesine yönelik çok sayıda örnek mevcuttur. Bu bölüme katkı sağlaması amacıyla araştırmacı tarafından ABD, Çin, İngiltere, Avustralya ve Türkiye'de finansal okuryazarlık eğitimleri ile Sosyal Bilgiler programları arasındaki ilişkiyi gösteren bir infografik oluşturulmuştur (EK 16 ve EK 17).

2.6.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitimi ve Finansal Okuryazarlık

Öğretmen eğitim programlarında finansal okuryazarlık standartlarına yer verilmesi, ilköğretim düzeyinde daha ileri düzeyde bir finansal eğitimin entegrasyonu açısından çok önemlidir (Henning & Lucey, 2017).

Alanyazında bireysel finans konularına yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik eğitim ve aktivitilerin finansal eğitimde elde edilen başarının temel göstergelerinden biri olduğu iade edilmektedir (Schug, Wynn, & Posnanski, 2002; Clark, Shug & Harrison, 2009; Quick, 2014; Lucey, Myers, & Smith, 2017; Lucey, 2016;). Ancak dünya genelindeki finansal eğitim uygulamalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitimine, gereken önceliğin verilmediği söylenebilir (OECD, 2013c; Henning & Lucey, 2017).

Okullarda daha nitelikli bir finansal eğitim yürütülebilmesinde öğretmenlerin finansal okuryazarlık konusunda iyi bir akademik ve pedagojik alt yapıya sahip olmaları oldukça önemlidir. Dünya genelinde birçok ülke oluşturdukları ulusal finansal eğitim stratejilerinde (UFES) finansal okuryazarlık eğitimlerinin daha yaygın hale getirilebilmesi için okullarda finansal eğitimler verilmesinin oldukça önemli ve kaçınılmaz bir politika olduğunu kabul etmektedirler. Bu çerçevede çok sayıda ülkede UFES kapsamında finansal eğitimin okullarda uygulanmasına yönelik çerçeve programlar ve müfredatlar geliştirilmiş ya da geliştirilmesi taahhüd edilmiştir. Ancak özellikle OECD nezdinde yapılan araştırmalarda okullarda finansal eğitim uygulamaları konusunda özellikle öğretmen yeterlilikleri açısından önemli sorunlarla/zorluklarla karşılaşıldığı rapor edilmiştir (OECD, 2009; 2013c; 2015 APEC, 2014).

Finansal okuryazarlıkla ilgili müfredatı uygulamaya koymadan önce öğretmenlerin finansal ve ekonomik okuryazarlık eğitimi alanında akademik bilgisinin arttırılması kadar ilgili müfredatın yaş düzeyine uygun olarak öğretimi ve etkili öğrenme aktivitelerinin

geliştirilebilmesi konusunda da pedagojik destek almaları gerekmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerinin finansal bilgileri hakkında yapılmış çok az sayıda çalışmada özellikle ilköğretim öğretmenlerinin genel olarak ekonomi ve finansal konuları öğretmeye yönelik gerekli pedagojik alan bilgisilerinin yetersiz olduğu vurgulanmıştır (McKenzie, 1971; McKinney, McKinney, Larkins, Gilmore, & Ford, 1990; Lucey, 2007; Schug & Lopus, 2008; Way & Holden, 2009; Quick, 2014). Finansal eğitim müfredatı ve programına karşı gerek okulların gerekse öğretmenlerin gösterdikleri direnç oldukça yaygın bir sorundur. Bu sorun ancak finansal okuryazarlığın öğrencilere kazandıracağı pozitif bilgi, beceri ve davranışların ne kadar önemli olduğunu ortaya koymakla ve öğretmenlerin finansal bilgi ve becerilerinin iyileştirilmesine yönelik verilecek nitelikli eğitimler ile aşılabilir (OECD, 2013c; Quick, 2014)

Way ve Holden'e göre (2009) "öğretmenler finansal eğitimin öneminin farkında olsalar da kendi sınıflarında finansal konuları uygulama konusunda önemli bir bilgi ve beceri eksikliğine sahiptirler". Quick, (2014) öğretmenlere finansal konularda verilecek eğitimin onlara "finansal ve ekonomik okuryazarlık ile ilgili konuları öğrencilere öğretme becerilerine yönelik öz-güven kazandıracak" şekilde olması gerektiğini belirtmektedir. Bu çerçevede öğretmen ve öğretmen adaylarına ekonomi ve finansal konularda verilecek olan eğitimin onların hem bireysel anlamda özgüven kazanmalarına hem de mesleki açıdan ekonomi ve finansal okuryazarlığa yönelik konuların öğretiminde kendilerini yeterli hissetmelerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Okullarda diğer birçok ders içeriğinde olduğu gibi finansal okuryazarlık içeriğinin de daha etkin bir şekilde öğretimi konusunda öğretmen yeterliliği başat bir faktördür. Öğretmen, ilgili öğretim programının içeriğinden habersizse ya da programın içeriğinin öğretimine yönelik yeterli bir adaptsayon eğitimi almadıysa hazırlanan ideal finansal eğitim programın uygulamada öğretmen faktörüne/engeline takılması kaçınılmaz olacaktır.

Her şey söylenip yapıldıktan ve müfredat öğretmenin önüne geldikten sonra artık sınıfın kapısı kapanır ve sürecin son aşamasında öğretmen faktörü devreye girer. Öğretmen öğrencilerine belirlenen içeriği öğretmek için oradaysa, gerekli özgüven ve yeterliğe sahipse; oluşturulmuş olan ideal program ile öğrencilere kazandırılması beklenilen bilgi, beceri ve tutumların öğretimine yönelik eğitim öğretim uygulama ve aktivitilerin etkin şekilde işe koşulduğu bir öğretimsel ortamın elde edilmesi beklenebilir. Aksi durumda ise ideal program uygulanan programa dönüşür ve finansal eğitim ile hedeflenen öğrenci gelişimi elde edilememiş olur (McCowan, 2009; Rabbior, 2014). Bu nedenle, özellikle eğitim

fakültelerinde finansal okuryazarlık çerçevesinde bir öğretmenlik eğitim programının kurgulanmasına yönelik bir politika geliştirmek ve bu politikaya yönelik yatırım yapmak, okullarda daha nitelikli ve beklentilere cevap verecek bir finansal eğitimin sağlanması söz konusu olduğunda çok önemli bir adım olacaktır (Rabbior, 2014). Dolayısıyla finansal eğitim içeriğini vermesi beklenen öğretmenlerin daha mesleğe başlamadan lisans eğitimleri ile alacakları finansal ve ekonomik içerikli okuryazarlık eğitimlerinin mesleki yaşamlarında bu içeriğin öğretimine yönelik yeterlik ve özgüvene sahip olmalarına katkısı düşünüldüğünde oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Finansal eğitim konusunda okullarda yürütülen uygulamalar dikkate alındığında gerek Türkiye'de gerekse diğer birçok ülkede finansal okuryazarlık eğitimlerinin özellikle Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve Matematik gibi derslerin içeriğine entegre edilmek suretiyle verilmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler ve diğer branş öğretmenlerinin, derslerinde ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının öğretimine yönelik ciddi sorunlarla karşılaştıkları anlaşılmaktadır. Bu tür sorunların da özellikle lisans eğitimlerinde iyi bir eğitim alamamış olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Miiler ve VanFossen (2008, s.293) ortaokul ve lise öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının kendi finansal okuryazarlıklarını geliştirmelerine katkı sağlayabilecek bir programın oldukça önemli olacağını vurguladıklarını ancak uygulamada bu durumun oldukça düşük düzeyde kaldığını ifade etmektedir. Way ve Holden (2009) Amerika'da sekiz eyalet örnekleminde yürüttükleri çalışmalarında öğretmen adaylarının sadece %7.6'sının öğretmen eğitim programları kapsamında finnansal eğitime yönelik bir eğitim aldıklarını dile getirmiştir.

Kanada'da finansal eğitim içeriğinin okul programlarına entegrasayonu amacıyla çalışma yürüten 'Ontario Çalışma Grubu', finansal okuryazarlığa yönelik profesyonel eğitim fırsatlarının eğitim fakültelerindeki öğretmen eğitimi programlarında da oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda hem üniversite hem de yüksekokullarda eğitim fakülteleri ve diğer fakülteler ile daha fazla iletişim kurmak, öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını geliştirmek için programların hazırlanmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bunun için finansal okuryazarlık eğitimi ile ilgili profesyonel öğrenme fırsatları ve kaynakları sağlayarak öğretmenlerin ve diğer eğitimcilerin desteklenmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır (Onatrio, 2010). OECD finansal eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla öğretmen eğitimlerinin oldukça önemli olduğunu belirterek ülkelerin bu konuya önemli bir finansal destek ayırması gerektiğini vurgulamıştır. Bu çerçevede öğretmenler için yeterli düzeyde eğitim ortamının oluşturulması ve finansal okuryazarlığın okullarda öğretimi

için gerekli pedagojik yöntemler konusunda farkındalıklarının artırılmasına yönelik sürekli destek ve eğitim sağlanması gerektiği belirtilmiştir (OECD, 2012).

Henning ve Lucey (2017) finansal okuryazarlık eğitimlerinin daha nitelikli bir şekilde yürütülmesinde öğretmenlerin daha iyi bir finansal eğitim almalarının oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda da finansal okuryazarlık eğitim içeriğinin öğretmen eğitim programlarına ve stratejilerine entegre edilmesinin eğitim fakültelerinin ve bu fakültelerde yetişecek öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine yapacağı katkısı açısından oldukça önemli olduğunu vurugulamışlardır. Öğretmenlerin iyi bir ekonomi eğitimi alması ve ekonomi ve finans konularında yeterli bilgiye sahip olması, öğrencilerin ekonomi ve finansal okuryazarlık performanslarını önemli ölçüde etkileyen bir etmendir (Sosin, Dick & Reiser, 1997; Meszaros & Suiter, 1998; Schug & Lopus, 2008; Henning & Lucey, 2017). Ontario Çalışma Grubu, finansal okuryazarlık konusunda öğretmenlere verilen akademik desteğin onların güvenlerini arttıracağını ve sınıfta daha fazla keşif ve öğrenmeyi teşvik edeceğini belirtmektedir (Ontario, 2010).

Sosyal Bilgiler eğitiminde ekonomi ve bireysel finansın önemli bir yeri olduğu geniş kabul gören bir konu olmasına rağmen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitiminde bu konulara çok az önem verilmekte olduğu söylenebilir (Schug & Lopus, 2008; O'Connor, Heafner, & Groce, 2007; Henning & Lucey, 2017). Toplum genelinde finansal sorumluluğa sahip vatandaşlık anlayışının geliştirilebilmesi sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal konularda yeterli bir pedagojik eğitim alarak hazırlanmalarının önemli bir katkısı olacaktır. Ancak Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi programı farklı talepleri karşılayacak çok boyutlu bir yapıda kurgulanmış olsa da finansal okuryazarlık eğitimine gereken önem ve öncelik verilmemektedir (Henning & Lucey, 2017).

Yapılan bazı çalışmalarda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal konuları öğretme konusundaki öz güven ve öz-yeterliklerinin de düşük olduğu vurgulanmıştır (Anthony, Smith, & Miller 2015; Akhan, 2015). Akhan (2015) yaptığı çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının orta düzey bir ekonomi okuryazarlığına sahip olduklarını, ekonomi konularını öğretmeye yönelik öz-güvenlerinin ise oldukça düşük olduğunu ifade etmiştir. Satubs, "öğretmenlerin ekonomi konularını öğrencilerine öğretme sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için onların, ekonomi eğitiminin Sosyal Bilgiler programının uygulanabilir ve gerekli bir bileşeni olduğu inancına sahip olmaları" gerektiğinin üzerinde durmuştur. Bu çerçevede de öğretmenlerin ekonomi eğitimini uygulamaya yönelik kendi öz-yeterliğini gerçekleştirmiş olmalarının oldukça önemli

olduğunu vurgulamıştır (Staubs, 2007). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının öğretiminde daha etkin olabilmesi, iyi bir özgüven ve öz-yeterlik kazanabilmesi için lisans eğitimlerinde hem içerik olarak hem de bu içeriğin öğretimi olararak iyi bir eğitim alması bu sonunun ortadan kaldırılması için önemli bir adım olabilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt İçi Araştırmalar

Ülkemizde henüz Sosyal Bilgiler eğitiminde finansal okuryazarlık kavramına yönelik gerek ortaöğretim düzeyinde gerekse lisans düzeyinde bugüne kadar herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Diğer taraftan Sosyal Bilgilerin ekonomi disiplini ile ilişkisi bağlamında ekonomi okuryazarlığı kapsamında yapılan ilk kapsamlı çalışmanın Akhan (2010) tarafından yapıldığını söyleyebiliriz. Akhan yaptığı doktora tezi çalışmasında, Sosyal Bilgiler eğitimi içerisinde ekonomi disiplinin önemine dikkat çekerek ekonomi okuryazarlığının bu ders kapsamında ortaokul seviyesindeki çocuklara etkin bir şekilde kazandırılabileceğine vurgu yapmıştır. Bu çerçevede 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Ekonomi ve Sosyal Hayat" ünitesini ve bu ünitenin 6 kazanımını içeren ekonomi okuryazarlığı eğitimi programı geliştirerek bu programın öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre aktif öğrenme temelinde hazırlanmış olan ekonomi okuryazarlığı kapsamında yürütülen derste öğrenim gören deney grubu öğrencilerin akademik başarılarının ve ekonomi konularına yönelik tutumlarının geleneksel öğretim temelinde yürütülen derste öğrenim gören kontrol grubu öğrencilere göre fark edilir derecede daha iyi sonuçlar verdiği ifade edilmiştir. Araştırmacının daha sonraki çalışmalarına dikkat ettiğimizde de yine alanda bu kapsamda öne çıkan nadir çalışmalar yürütmüş olduğu dikkat çekmektedir.

Akhan (2014) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının "ekonomi" dersine yönelik tutumlarını değerlendirdiği çalışmasında, öğretmen adaylarının derse yönelik tutumlarının çok yüksek olmadığını, ekonomi konularına karşı ön yargılı bir tutuma sahip olduklarını ifade etmiştir.

Kılıçoğlu ve Akhan'ın (2014) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi kavramlarını anlam düzeyleri üzerine yürüttükleri bir başka çalışmada ise, öğretmen adaylarının başta "faiz, rant, meta, hizmet, arz, piyasa, deflasyon, devalüasyon" olmak üzere bir çok kavram

konusunda yanılgıya düştükleri ya da sınırlı anlama düzeyine sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu kapsamda özellikle de öğrencilerin kavramları öğrenmelerinde etkili olan öğretmenlerin, sosyal bilimlerle ilgili kavramları doğru olarak bilmelerinin önemine dikkat çekerek, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin lisans düzeyinde ve hizmet içi eğitimde ekonomi konularında gerekli eğitimi almalarının ve kavram öğretimi konusunda bol örnekler verebilecekleri, günlük hayatla ilişkilendirebilecekleri ve somut örnekler sunabilecekleri kaynaklara ulaşmalarının sağlanması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Yine Akhan (2015) tarafından yapılmış bir başka çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi okuryazarlık seviyeleri incelenmiş. Genel olarak öğretmen adaylarının ekonomi okuryazarlık seviyelerinin orta seviyede olduğu ve çok yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı bu sonucun ortaya çıkmasında, ekonomi dersinin verilme şekli ve öğretmen adaylarının derse ve öğretim elemanına yönelik olumsuz tutumlarının etkisi olduğuna vurgu yapmıştır.

Sosyal Bilgiler eğitimi ve ekonomi disiplini temelinde lisans düzeyinde benzer bir çalışma da Alagöz (2015) tarafından yapılmıştır. Araştırmacı, öğretmen adaylarının ekonomi dersine, dersin veriliş şekline ve bu dersin Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilişkilendirilmesine yönelik soruların yer aldığı bir görüşme formu ile derinlemesine bulgulara ulaşmayı hedefleyen nitel boyutta bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasında alanda yapılmış benzer çalışmaları destekleyici bulgulara ulaşmıştır. Özellikle dersin Sosyal Bilgiler ile ilişkilendirilmekten uzak, öğretmen adaylarını zorlayıcı matematiksel modeller temelinde yürütülüyor olmasının, dersin öğretmen adayları tarafından çok da faydalı ve günlük hayatta işlerine yarayacak bir önemde görülmemesine sebebiyet verdiği ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumları üzerinde yine benzer bir çalışma bu tez çalışmasını yürütecek olan araştırmacı tarafından da yapılmıştır. Yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumları incelenmiş ve genel olarak orta seviyede tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılan görüşmelerde ekonomi dersinin alan dışından (İİBF) bir hoca tarafından yürütüldüğü için ekonomi konularının Sosyal Bilgiler ile ilişkilendirilemediği, günlük hayat problemlerinde işlerine yarayacak örnek durumlara ders kapsamında değinilmediği, dersin öğretmen adayları tarafından sayısal bir ders olarak algılandığı ve bu yüzden de zor ve sıkıcı bir ders olarak kabul edildiği sonucuna varılmıştır (Adalar, 2015).

2.7.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Yukarıdaki çalışmalarda görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler eğitimi açısından aslında finansın ve finansal okuryazarlığın bireylerin günlük hayatta para yönetimi, bütçe ve tasarruf yapma, kredi kartı kullanma, banka, yatırım ve sigorta şirketleri gibi finansal piyasa ve kurumlarla ilişki kurma gibi ekonomi ile olan doğrudan ilişkileri bağlamındaki önemini göstermektedir. Dolayısıyla bireyin aktif bir vatandaş olarak diğer alanlarda olduğu gibi ekonomi ve finans alanında da gerekli donanıma sahip olması ve günlük hayatta karşısına çıkması muhtemel temel ekonomik ve finansal problemlerini sağlıklı bir şekilde yönetebilmesi konusunun Sosyal Bilgiler eğitiminin temel hedefleri ile olan yakın ilişkisini düşündüğümüzde, finansal okuryazarlık konusunda Sosyal Bilgiler alanında herhangi bir çalışmanın yapılmamış olması alan yazında bu konuda önemli bir boşluğun var olduğunu açıkça göstermektedir.

Diğer taraftan bu konunun yabancı literatürde Sosyal Bilgiler eğitimi açısından bakıldığında, özellikle son yıllarda üzerinde önemle durulan ve çeşitli çalışmalar yapılan önemli bir konu olarak kabul gördüğünü söyleyebiliriz.

Anthony, Smith ve Miller (2015) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomik ve finansal konulardaki okuryazarlıklarını değerlendirmek üzere yürüttükleri çalışmalarını, daha önce aynı kapsamda ortaokul ve lise Sosyal Bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış olan bir başka çalışmanın verileri ile karşılaştırmışlar ve genel anlamda öncelikle öğretmen adaylarının ve daha sonra da ortaokul ve lise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ekonomi ve finans konularında okuryazarlıklarının çok yüksek olmadığını tespit etmişlerdir. Diğer taraftan bu araştırmada, ekonomi konularında gerek alan bilgisi gerekse alana yönelik tutum ve inanç bakımından sorun yaşayan öğretmen ve öğretmen adaylarının müfredatı uygulama sürecinde de sorun yaşadıkları ve bu durumun da ideal müfredatın uygulanması sürecinde kırılmalara sebebiyet verdiği belirtilmiş olması oldukça dikkat çekicidir.

Tisdell, Taylor ve Forte (2013) çalışmalarında öğretmenlerin finansal okuryazarlık eğitimine yönelik inançları ve pratikleri arasındaki ilişkiyi toplumsal çevre ve kültürel kavramlar ekseninde inceleme yoluna gitmişlerdir. Çalışmada şu iki temel soruya cevap aranmıştır: "1. Öğretmenlerin finansal okuryazarlık eğitimine yönelik inançlarının nedir? Bu inançları finansal eğitim uygulamalarına nasıl etki etmektedir? 2. Finansal olgu ve kavramlara yönelik kültürel ortam ve çevrenin öğrtmenlerin eğitimsel pratiklerine nasıl yansımaktadır?" Araştırmada, finansal okuryazarlık eğitimi kapsamında öğretim yapan öğretmenlerin finansal konuları öğretme inançlarının ve uygulamalarının üzerinde, yaşadıkları toplumsal

çevrelerinin, kültürel kavramların, duyguların ve paranın önemi konusundaki anlayışlarının oldukça etkili olduğu fade edilmiştir.

Connolly ve Nicol (2015) ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık durumları ve öğretmenlerin finansal okuryazarlık konuları öğretmeye yönelik inanç ve uygulamaları üzerine bir çalışma yürütmüşler. 23 öğretmen ve 45 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmalarında özellikle öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%82) öğrencilerine finansal okuryazarlık eğitimi verme konusunda istekli oldukları ve bu konuda kendi bilgi ve tecrübelerini artırmaya yönelik ek eğitim alma ihtiyacı duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun (%78) finansal konuları Sosyal Bilgiler ve Matematik gibi kendi derslerine entegre ederek öğretmeye çalıştıkları, öğrencilere finansal okuryazarlık becerileri kazandırmada başta internet kaynakları olmak üzere, kitap, makale, oyun, tablet uygulamaları ve videolardan faydalandıklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Henning ve Lucey (2017), ilköğretim öğretmen adayları ile öğretmen eğitimcilerinin (öğretim elemenaları) finansal okuryazarlık eğitimine ilişkin algılarını tespit etmeye yönelik nitel bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada öncelikle 8 öğretim elemanı ve 32 öğretmen adayına çevrimiçi bir anket uygulamışlar ve daha sonra bir kısmı ile telefonla görüşme yoluyla veri toplamışlardır. Çalışmada hem öğretmen eğitimcilerin hem de öğretmen adaylarının lisans eğitiminde finansal okuryazarlık içeriğine yer verilmesine oldukça sıcak baktıkları, finansal konuların öğretimine yönelik her iki grubun da yüksek bir özgüvene sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Deng, Chi, Teng, Tang, ve Chen (2013) ortaokul sınıflarında öğretmenlerin finansal eğitime olan etkisini inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin finansal konularda bilgi eksikliğinin finansal eğitimde bir engel oluşturup oluşturmadığını tartışmışlardır. Tayvan'da 400 ilköğretim öğretmeni ile yürüttükleri araştırmalarında öğretmenlerin bireysel finansal yeterlikleri ve finansal konularda eğitimli olmaları ile sınıflarında etkin bir finansal eğitim yürütebilmeleri arasında pozitif bir ilişki olduğuna dikkat çekmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun finansal eğitim konusunda mevcut ders kitaplarını yetersi bulduğu ve derste etkili bir finansal okuryazarlık eğitim ortamının oluşturulmasına yönelik materyallerin de yetersiz olduğunu vurguladıkları belirtilmiştir.

Lucey (2008) Sosyal Bilgiler Metotları dersinde 28 öğretmen adayı ile yapmış olduğu deneysel çalışmasında "keşif temelli ve öğrenci merkezli finansal aktivitelerin öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık konularının öğretimine ilişkin özgüven duyguları üzerindeki etkisi"ni incelemiştir. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının JumpStart

tarafından geliştirilmiş olan ulusal finansal okuryazarlık standartlarına (K-4) göre öğrenci merkezli aktiviteler içerek ders planları oluşturmaları da beklenmiştir. Araştırmada yeterli zaman ve kaynak sağlandığında, öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık içeriğinin öğretimine yönelik anlamlı dersler geliştirme ve süreç boyunca içerik hakkında bilgi edinme yetkinliği ortaya koyabildikleri ifade edilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına finansal konuların öğretimine ilişkin öğrenci merkezli ve keşif temelli öğretim uygulamalarını geliştirme ve deneyimleme konusunda verilen eğitim ve yönlendirmelerin özgüven ve öz-yeterliklerinin iyileştirilmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Way ve Holden (2009), ABD'deki öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bireysel finans konularını öğretme kapasitelerinin ne düzeyde olduğunu araştırmıştır. Araştırmacılar 504 K-12 öğretmeni ile 627 öğretmen adayına bireysel finansal okuryazarlık eğitimi ve öğretimi, algılanan finansal okuryazarlık düzeyleri, finansal okuryazarlık konularını öğretmeye yönelik hazırlıkları, finansal okuryazarlık öğretiminin önemi hakkındaki inançlarını içeren ulusal ölçekte bir anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen katılımcılarının çoğunun, finansal okuryazarlık eğitiminin önemli olduğu konusunda hemfikir olmasına rağmen, yalnızca yüzde 30'unun bireysel finans konularını öğretme sürecinde sorumluluk üstlendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada dikkate değer bir bulgu da öğretmenlerin neredeyse yarısının finansal okuryazarlık eğitiminin ilkokul çağındaki çocuklar için çok karmaşık olduğuna inanıyor olmasıdır. Matematik, Sosyal ve Mesleki Eğitim alanlarına sahip öğretmenlerin finansal okuryazarlık eğitimini kendi derslerine dahil etme ve daha nitelikli bir öğrenme ortamı sağlama olasılıklarının daha yüksek olduğu ancak buna rağmen örneklemin yüzde 3'ünden daha azının finansal okuryazarlık eğitimi ile ilgili içerik içeren bir üçüncü derece ders aldığı belirtilmiştir. Araştırmacılar gerek öğretmen adaylarına gerekse öğretmenlere finansal okuryazarlık müfredatı ve pedagojisine ilişkin eğitim ve pratik uygulamalarının oldukça önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Otter (2010), öğretmenlerin finansal okuryazarlık öğretimi konusundaki tutum ve inançlarını ve çeşitli temel bireysel finans kavramlarını anlama düzeylerini araştırmıştır. California'daki sınıf öğretmenlerinin büyük bir örneklemi ile yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin finansal okuryazarlık politikası, kavram bilgisi, öğretim ve mesleki gelişim durumlarını incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin K–12 okullarında finansal okuryazarlık öğretimini kuvvetle destekledikleri, Way ve Holden'in (2009) aksine yüzde 80'ine yakının ise, finansal okuryazarlık eğitiminin ilkokuldan başlaması gerektiğine inandıkları belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin hem bağımsız dersler yoluyla hem de bu kavramları diğer

derslere entegre etmek yoluyla (yani disiplinlerarası bir yaklaşım) finansal okuryazarlık öğretimin daha iyi yapılabileceğine inandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sawatzki ve Sullivan (2017), öğretmenlerin finansal okuryazarlık algıları ve bunun profesyonel/mesleki öğrenimleri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin finansal okuryazarlık eğitimine yaklaşımlarındaki değişkenliği ortaya koymuş ve birer finansal okuryazarlık eğitimcisi olarak öğretmenlerin yeterlik inançlarını ve özgüvenlerini artırmak için finansal okuryazarlık konusunda ileri düzey öğretmenlik eğitimine duyulan ihtiyaca dikkat çekmiştir. Hem kırsal bölgede hem de şehir merkezlerinde bulunan 16 ilkokulda çalışan 35 öğretmen ile yürütülen çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendi finansal okuryazarlıklarını yeterli bulduğunu ve öğrencilere finansal okuryazarlığı farklı bilgi ve beceri türleri olarak öğretmek için müfredat ve pedagojik bilgi ve becerilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin % 85'inin finansal okuryazarlık öğretimi hakkında daha fazla mesleki gelişime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.ABD'de Sosyal Bilgiler eğitimi alalnında kurulmuş en önemli kuruluş olan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin (NCSS) en önemli yayınlarından biri olan "Social Education" dergisinde Finansal Okuryazarlık kavramına yönelik önemli çalışmaların yer aldığını görebiliriz. Özellikle derginin Mart/Nisan 2011 sayısında "What Every Citizen Needs to Know about the Fed and Monetary Policy and How You Can Teach about It" başlıklı özel bir bölüme yer verildiğini görmekteyiz. Yine Mart/Nisan 2015 sayısının "Teaching about Money and Fed" başlığı ile yayınlanmış olduğunu görmekteyiz. Bu sayılarda öncelikle, Amerika Merkez Bankası'nın (FED) para ve faiz politikalarının gerek devletin ekonomiyi yönetme konusundaki etkisinin gerekse bireylerin yatırım, tüketim ve harcama alışkanlıkları üzerindeki etkisinin öğrencilere hangi seviyede nasıl öğretilebileceği ve öğrencilerin kavram yanılgılarının nasıl giderilebileceği gibi konulara yer verilmiştir (Hill ve Wood, 2011; Niederjohn, Shug ve Wood, 2011; Bosshardt, Grimes ve Suiter, 2011; Lopus ve McDaniel, 2015; Schug, Suiter ve Wood, 2015; Niederjohn, Schug ve Wood, 2015). Yine finansal okuryazarlık eğitimleri konularında öğretmenler ve öğrenciler için faydalı olabilecek ABD'de yer alan 12 bölgesel Fed'lerin internet tabanlı finansal okuryazarlık kaynaklarına yönelik bilgilere yer verilmiştir (Messina, Hennessy ve Rossiter, 2011; Stierholz ve Suiter, 2011; Suiter ve Wolla, 2015). Bu durumu ülkemiz açısından değerlendirecek olursak, hem günlük finansal hayatımıza yansımaları hem de gelecek planlarımıza yönelik etkileri bakımından T.C. Merkez Bankası'nın uyguladığı para politikalarının çeşitliliğini ve gerekçelerini anlayabilmenin; aktif bir vatandaş olarak, bize

finansal yaşamımız üzerinde bu tip ekonomik karar vericilerin etkisini değerlendirebilme ve olası kriz dönemlerinde daha sağlıklı bir finansal kararlar verebilme gibi becerilere sahip olmak konusunda oldukça önemli olacağını söyleyebiliriz.

Finansal Okuryazarlık konusunda yapılan çalışmalar ülkemizde ve yurt dışında Sosyal Bilgiler eğitimi açısından bu boyuttayken yurt içinde ve yurt dışında işletme ve finans eğitimi alanlarında gerek üniversite öğrencileri üzerinde gerekse hane halkları üzerinde çok sayıda çalışmanın yapılmış olduğunu söyleyebiliriz. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Altıntaş tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada Türkiye'deki ortaokul, lise ve bazı kamu ve vakıf üniversitelerinin genel eğitim müfredatları incelenmiştir. Çalışmada ilgili eğitim kurumlarının müfredatında finansal okuryazarıkla ilgili ayrı bir derse rastlanmadığı gibi başka derslerin içeriklerine entegre edilmiş finansal okuryazarlık konularının da olmadığı vurgulanmıştıtr. Araştırmacıya göre üniversite mezunu gencin bir hukukçu, bir öğretmen ya da bir mühendisin her ne kadar mesleki donanımı tam olsa da günlük yaşamın gerekli kıldığı finansal hizmet alımı kararlarında ihtiyaç duyacağı bilgi birikimi yeterli değildir (Altıntaş, 2008:161).

Temizel ve Bayram (2011) yaptıkları çalışmalarında İktisadi ve İdari Bilimler fakültesi öğrencilerinin temel düzeyde finansal okuryazarlık seviyelerini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada öğrencilerin finansal durumlarını yönetmede kendilerini olduğundan daha başarılı olarak algıladıkları ve bu nedenle de, finansal okuryazarlık düzeyinin yükseltilmesini sağlayacak program içeriklerinin eğitim müfredatlarında yer almasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Bu kapsamda finansal okuryazarlık konusunda yaygın bir eğitim sunabilecek internet gibi mecraların kullanılması da katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Er vd. (2015) finansal okuryazarlığın eğitim programları ile kazanılabilen yaşamsal bir yetenek olması temel varsayımından hareketle "Lisans Eğitim Programlarının Finansal Okuryazarlık Düzeyine Etkisinin Araştırılması: Türkiye Örneği" adlı bir çalışma yürütmüşlerdir. Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin, OECD tarafından geliştirilen finansal okuryazarlık ölçeği kullanılarak belirlendiği araştırmada üniversite öğrencilerinin %31,7' sinin "yüksek", %30,1' inin "orta", %16 sının ise "düşük" finansal okuryazarlığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bernheim, Garett ve Dean (2001) yaptıkları çalışmalarında, liselerdeki finansal okuryazarlık eğitiminin bireylerin yetişkinlik yaşantılarındaki tasarruf davranışları üzerinde etkilerini

incelemişler ve eğitim programları ile bireysel tasarruflar arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Hilgerth vd. (2003) ABD'de bir üniversitede yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin kişisel nakit yönetimi, borçlanma, tasarruf ve yatırım konularındaki bilgi düzeyleri ve davranışları arasındaki anlamlı ilişkiler olduğunu ifade etmişleridir.. Araştırmada katılımcıların borçlanma, tasarruf ve yatırım konularındaki bilgi seviyeleri yükseldikçe finansal davranış skorlarının da yükseldiği vurgulanmıştır.

Robb ve Sharpe (2009) üniversite öğrencilerine uyguladıkları anket çalışmasından elde ettikleri analiz sonuçlarında kredi kartı borçlanma davranışları ile finansal bilgi düzeyi arasında bekledikleri yönde anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada kullanılan anketten yüksek okuryazarlık düzeyi elde eden öğrencilerin kredi kartı borçlanma davranışlarının daha dengeli bir seyre sahip olduğu ifade edilmiştir.

Sabrı, Macdonald, Masud, Laily, Tahira ve Othman (2010) Malezya'daki üniversite öğrencilerinin yaşadıkları finansal sorunlar ve tasarruf davranışları ile finansal okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incledikleri araştırmalarında yüksek finansal okuryazarlık skoru elde eden öğrencilerin daha az finansal sorunlar yaşadıklarını ve tasarruf konusunda olumlu davranışlar gösterdiklerini öner sürmüşlerdir.

Hahn, Jang ve Park (2014) çalışmalarında Kore'deki lise öğrencilerinin finansal okuryazarlıkları, finansal tutum ve davranışlarını karşılaştırmalı olarak analiz etmişlerdir. Çalışmada öğrencilerin hem ekonomik tutumlarının hem de finansal tutumlarının finansal okuryazarlıkları üzerinde pozitif bir etki oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bununla beraber finansal eğitimlerin öğrencilerin gelecekleri için tasarruf yapma gibi önemli finansal davranışlar edinmeleri üzerinde pozitif yönde bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

"Gerçek anlama başka bir şekilde ulaşılamaz: anlamak ötekini kazanmak için kendinden biraz feragat etmek, bilinenden biraz uzaklaşmak için bilinmezi karşılamaktır."[4]

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi ve uygulama süreci açıklanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmacının özellikleri, uygulama ve veri toplama süreci ile verilerin analizi konuları üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel ve nitel araştırma modellerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem metoduna (mixed method) başvurulmuştur. Nicel ve nitel yöntemleri kullanılarak yapılan karma yöntem araştırması bu her iki yöntemin güçlü yanlarından yararlanılmak için kullanılan bir araştırma türüdür. Nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılması, araştırmacıya bir problemi daha iyi bir anlayabilme imkânı tanımaktadır (Morse, 2003, s. 190; Creswell ve Plano, 2011).

Gall, Gall ve Borg (2003) nicel ve nitel yöntemi bir arada kullanmanın bulguların geçerliliğini doğrulamanın bir yolu olduğunu; Creswell ve Plano ise (2011) karma yöntemin amacının ve temel ilkesinin araştırma problemleri ve karmaşık bir olgunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak olduğunu belirtmektedirler. Temel varsayım araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır (Creswell, 2014; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2015).

[4] Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin

Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel yöntemlerin basit bir birleşimi değil, bunların güçlü yanlarının birbirini destekler nitelikte kullanıldığı kapsamlı entegrasyon çalışmalarıdır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Greene, 2007; Teddlie ve Tashakkori, 2009; Creswell, 2014). Karma yöntemin en güçlü yönü olabildiğince kapsamlı ve bütüncül bir araştırma yapılmasına imkân tanımasıdır (Morse, 2003, s. 195). Bilimsel çalışmalarda karma yöntemin kullanılmasının güçlü yönleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Nicel ve nitel verilerle ortaya konulan farklı bakış açılarının karşılaştırılması
2. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birleştirerek, her iki yaklaşımın eksik yönlerini en aza indirmesi
3. Ölçme aracının nitel verilerin toplanması ile birlikte örneklem ürerinde uygulanması ile daha iyi bir ölçme aracının geliştirilmesine katkı sağlaması
4. Araştırma bulgularına bireylerin bakış açısının dâhil edilmesi ile deneysel sonuçların daha iyi anlaşılması
5. Bir grup üzerinde yapılacak herhangi bir değişiklik durumunda nitel ve nicel verilerin birleştirilmesi yoluyla daha bütüncül bir anlayış geliştirilmesi
6. Bir müdahale programının etkisini daha iyi anlayabilmek amacıyla nitel ve nicel verilerin birlikte toplanabilmesi (Creswell, 2013, s.218).

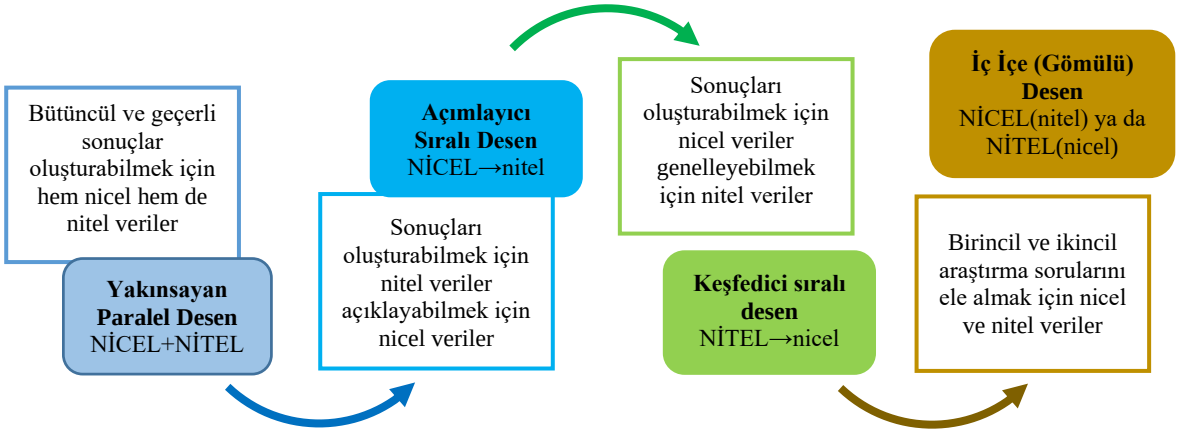
Karma yöntem bir yandan, karmaşık sorulara cevap vermede ve güvenirliği artırmada katkı sağlarken öte yandan araştırmalarda bazı sınırlıklara da neden olmaktadır. Özellikle, araştırmacılara her iki yöntem alanı hakkında bilgi sahibi olma gerekliliği sunmaktadır (Teddlie ve Tashakkori, 2009; Creswell, 2014). Ayrıca toplanan verilerin fazlalığı nedeniyle analiz süreci fazla zaman ve kaynak gerektirmektedir. Analiz edilen verilerin şekillendirilmesi ve raporlaştırılması karma yöntem konusunda yeterli eğitim alamayan araştırmacılar için zordur.

Araştırması için karma yöntemin uygun olduğunu düşünen araştırmacı şu üç soruyu kendisine sormalıdır:

1) Araştırmanın tamamında mı yoksa bazı bölümlerinde mi karma yöntemi kullanacağım?
2) Nitel verileri eş zamanlı mı toplayacağım yoksa farklı zamanlarda mı?
3) Araştırmada her ikisi de aynı öneme mi sahip olacak yoksa biri diğerinden daha mı vurgulu olacak (Leech ve Onwuegbuzie, 2010).

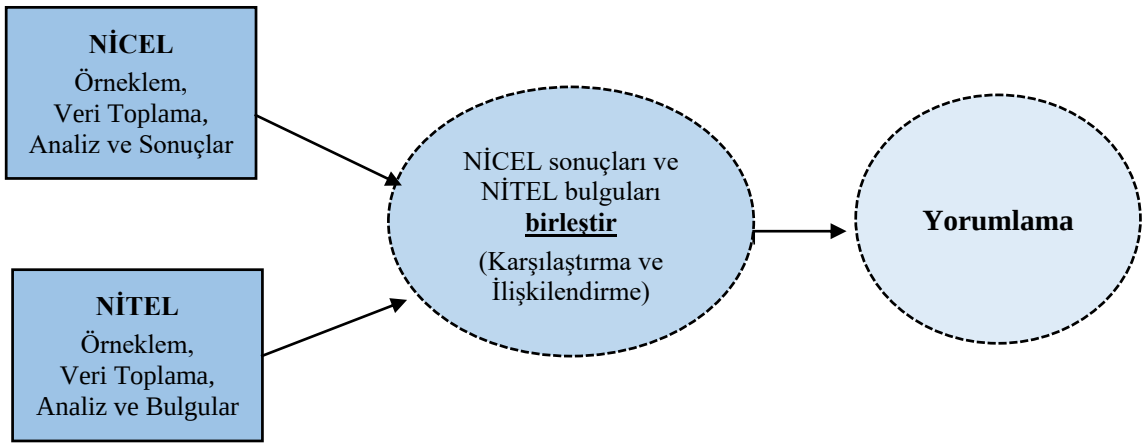
Araştırmacı bu soruları cevaplandırdıktan sonra alanyazında karma yöntem araştırmalarının karma düzeyine ve zaman yönelimine göre sınıflandırılan desenlerden birini seçmelidir. Clark ve Creswell (2014, s. 391) eğitsel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan karma

yöntem araştırma desenlerini ve kullanım alanlarının dört başlık altında sınıflandırmıştır. İlgili çalışmadan uyarlanan bu sınıflandırma Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Karma yöntem araştırma desenleri, Clark & Creswell, 2014, s. 392.

Bu araştırma karma yöntem desenlerinden (yakınsayan) paralel deseninde gerçekleştirilmiştir. Bu desende nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanmakta ve analiz edilmektedir (Creswell, 2014). Bu yaklaşımda araştırmacı nitel ve nicel verileri beraber toplar. Ancak verileri ayrı ayrı analiz eder ve bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığına bakarlar. Nnicel ve nitel verilerin farklı türde bilgi sağlaması bu yöntemin temel varsayımıdır (Clark & Creswell, 2014, s.392). Yakınsayan paralel karma yöntem deseni Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni, (Clark & Creswell, 2014, s.392).

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerine eşit öncelik verilmiş, verilerin analizi sırasında araştırmanın aşamaları birbirinden ayrı tutulmuş, ancak genel yorumlama yaparken sonuçlar birleştirilmiştir. Araştırma sürecini ve verilerini desteklemek amacıyla nicel bulgular nitel bulgularla ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Böylelikle bir yöntemin zayıf

yönünün diğer yöntemin güçlü yönüyle karşılanması suretiyle çalışmanın güvenirliği artırılmıştır.

Araştırma sürecinde güçlü bir veri seti elde etmek amacıyla takip edilen bir diğer husus da veri çeşitlemesinin yapılması olmuştur. Çeşitleme, temelde verilerin toplanmasında kullanılır. Aynı çalışma içinde anket, ölçek gibi nicel araçların yanı sıra doküman incelemesi, görüşme, gözlem, gibi nitel yöntemlerden uygun olanların kullanılması bir çeşitlemedir. Çeşitlemede amaç, bulguların geçerliliğini arttırmaktır. Bir araştırma türünden elde edilen bulgular, diğer türden edinilen bulgularla denetlenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 266, 267; Punch, 2005, s. 232).

Bu kapsamda araştırmanın nicel boyutu için deneysel yönteme, nitel boyutu için ise durum çalışması yöntemine başvurulmuştur. Araştırmacı öncelikle kapsamlı bir literatür taraması sonrası taslak finansal okuryazarlık eğitimi modelini (FOEM) geliştirmiştir. Daha sonrasında bu modeli 1. sınıfın 2. döneminde verilen "Ekonomi" dersi ile bütünleştirmek suretiyle deneysel olarak uygulamaya koymuştur. Araştırmacı çalışmanın nicel boyutunda gerek uygulama öncesini gerekse uygulama sonrasını kapsayan bir takım veri toplama araçlarına başvurarak geliştirmiş olduğu taslak finansal okuryazarlık eğitimi modelinin etkililiğini test etmiştir. Bu etkililiğin analizinde öncelikle "finansal okuryazarlık testi (FOT)", "Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği (FOTDÖ)", "akademik başarı testi (ABT)" ve "ekonomi dersine yönelik tutum ölçeği (EDYTÖ)" gibi nicel ölçme ve değerlendirme araçları işe koşulmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda ise durum çalışması çerçevesinde hem deneysel uygulama sırasında hem de uygulama sonrasında toplanan "katılımcı dokümanları ve günlükleri", "araştırmacı günlüğü" ve deney grubu katılımcılarıyla yapılan "odak grup görüşmeleri" ile araştırma sürecini daha derinlemesine anlamlandırmaya yönelik kapsamlı veriler toplanarak veri çeşitliliğinin oluşturulması sağlanmıştır. Araştırmanın son aşamasında ise hem nicel hem de nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, bulgular ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan bulgular sonuç ve tartışma kısmında ilişkisel olarak çözülmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu aşamadan sonra ise araştırmanın son bölümünü oluşturan "model önerisi" ortaya konulmuştur.

3.1.1. Araştırmanın Deneysel Deseni

Araştırmanın nicel boyutu için ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen (ÖSKD) modeli kullanılmıştır. Bilindiği üzere deneysel desen; neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye

yönelik olarak doğrudan araştırmacının denetimi altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği bir araştırma deseni olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2008, s. 87). Deneysel desende katılımcılar, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2007). Deneysel (Ampirik) desen, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan yapay ya da araştırmacının kontrolü altında olan doğal bir ortamda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üstündeki etkisini saptamak için verilerin üretildiği araştırma modelleridir (McMillan ve Schumacher, 2001; Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Deneysel desenlerle ilgili birçok sınıflandırma yapılmıştır. Ancak Campbell ve Stanley"in (1963) geliştirdiği sınıflandırma alan yazınında kabul görmüştür. Bunlar; deneme öncesi modeller, gerçek deneme modelleri ve yarı deneme modelleridir. Deneme öncesi modeller; deneme modeli niteliği taşımazlar ve en önemli amaçları gerçek ve yarı deneysel desenlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Bilimsel değerleri sınırlıdır. Gerçek deneme modelleri; bilimsel değeri en yüksek deneme modelidir. En önemli özelliği grupların yansız atanmasıdır. Yarı deneme modelleri; bilimsel değeri gerçek deneme modellerinden sonra gelen ve gerçek deneme modellerinin gerektirdiği yansız atama kontrollerinin sağlanmadığı modellerdir (Karasar, 2008, s. 88). Okul ortamlarında sınıflar okul yönetimi tarafından oluşturulduğu için eğitim araştırmalarında, üzerinde çalışılacak öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanmaları mümkün olmamaktadır. Bu nedenle; eğitim araştırmalarında, yarı deneysel modeller daha fazla tercih edilmektedir (Özmen, 2014). Yarı deneysel desende mevcut gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına yansız olarak atanırlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 206)

Bu araştırmada, deneklerin gruplara seçkisiz olarak atanması mümkün olmadığından, bilimsel değeri tam deneysel modelden sonra en yüksek olarak nitelenen yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın yapıldığı üniversitede "Ekonomi" dersini alan iki şubenin olması ve her iki şubedeki öğrencilerin not ortalamalarının benzer seviyede olmaları dolayısıyla, araştırmanın uygulanması sırasında intact olarak (resen atama) mevcut sınıflardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sürecinde deney grubuna "alan ile ilişkilendirilmiş finansal okuryazarlık konu ve uygulamaları" eşliğinde ders işlenirken, kontrol grubuna ise araştırma ile ilgili bir etkileme yapılmayarak standart öğretim anlayışı çerçevesinde mevcut şekliyle "Ekonomi" dersi işlenmiştir. Araştırmanın deneysel deseni Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Araştırmanın Deneysel Deseninin Simgesel Görünümü

G_1	R	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$
G_2	R	$O_{2.1}$		$O_{2.2}$

G1: Deney grubu (finansal okuryazarlık eğitimi modelinin uygulandığı grup)

G2: Kontrol grubu (standart öğretimin yapıldığı grup)

R: Deneklerin atanma yöntemi (random)

$O_{1.1}$-$O_{2.1}$: Öntest (FOT, FOTDÖ, ABT)

X: Mikroöğretimin uygulanması

O1.2-O2.2: Sontest (FOT, FOTDÖ, ABT ve EDYTÖ)

Tablo 9'da görüldüğü gibi bu araştırmada bir deney bir de kontrol grubu bulunmaktadır. Araştırmada finansal okuryazarlık eğitimi modeli uygulamaya konulmadan önce hem deney grubuna hem de kontrol grubuna "(FOT), (FOTDÖ), (ABT)" ön test olarak uygulanmıştır. Finansal okuryazarlık eğitimi modeli uygulandıktan sonra aynı veri toplama araçları hem deney grubuna hem de kontrol grubuna son test olarak uygulanmıştır. Bunlara ek olarak "(EDYTÖ)" de sadece son test olarak uygulanmıştır.

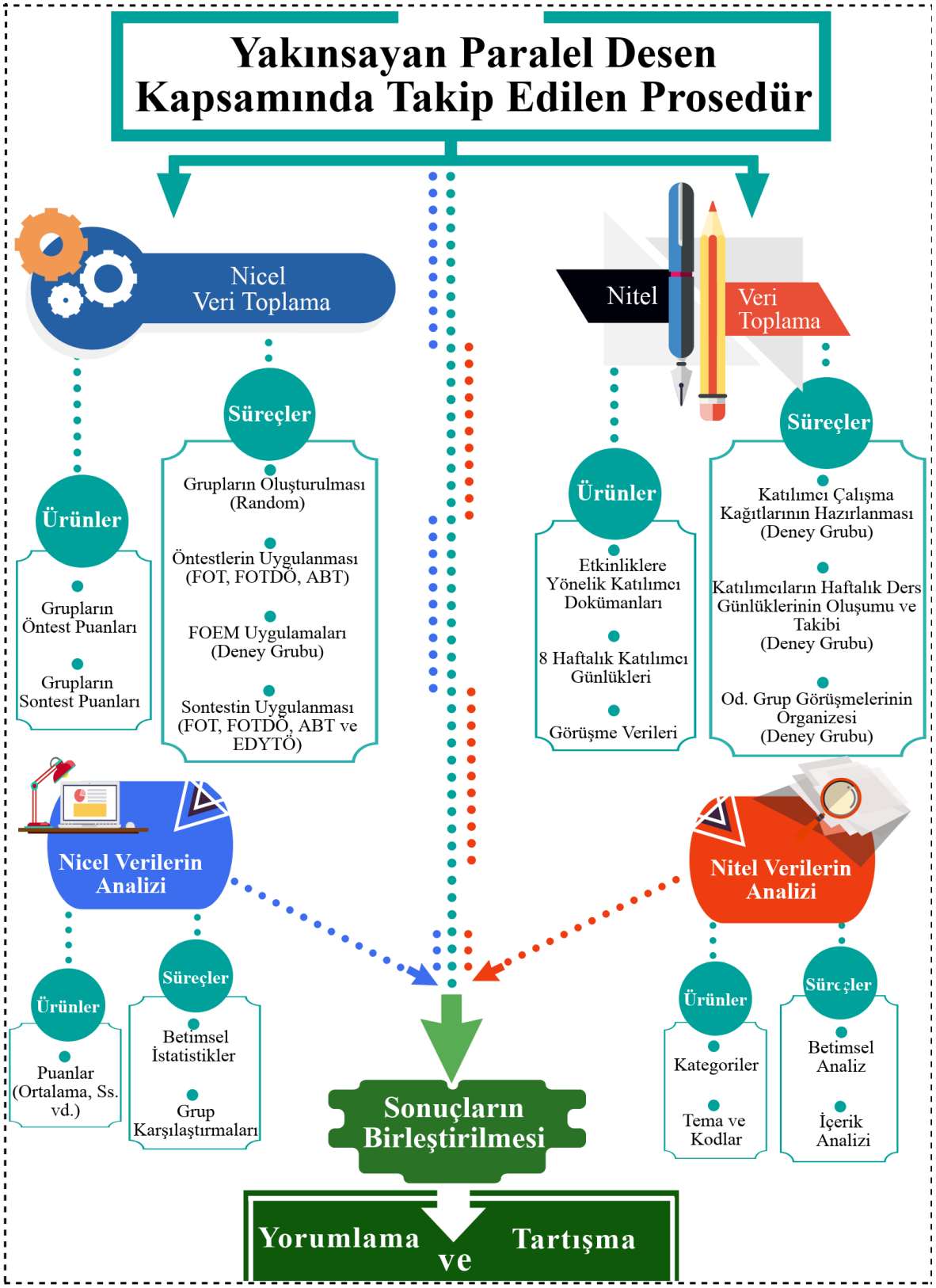
3.1.2. Durum Çalışması

Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları hem nicel hem de nitel yaklaşımlarda kullanılır (Stake, 2005). Her iki yaklaşımda da amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışmalarının en belirgin niteliği, güncel bir olgu, olay, durum, birey veya gruplar üzerine odaklanıp derinlemesine bunların incelemeye çalışılmasıdır (Ekiz, 2009).

Nitel araştırmada durum çalışması, bir olayın yoğun bir şekilde çalışılmasıyla ilgilidir (Glesne, 2011). Nitel araştırmada durum çalışması, bir olayı derinlemesine ve kendi koşullarında incelemeyi sağlar. Durum çalışmalarında birden çok veri toplama yöntemi bir arada kullanılabilir (Yin, 2013). Durum çalışması sosyal olguları, tekil bir olayın ayrıntılı bir çözümlemesini yaparak araştıran bir yöntem olmasının yanında ve tek bir olayı çeşitli olgularla ilişkilendirerek, araştırılan verilere bütüncül bir nitelik de kazandırabilmektedir. Bunun yanında diğer yöntemlerle gözden kaçırılabilecek ayrıntılı bilgilerin derinlemesine incelenmesine de imkân verir (Punch, 2014).

Bu araştırmada finansal okuryazarlık eğitimi modelinin etki ve etkililiğine yönelik ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasına başvurulmuştur (Büyüköztürk vd., 2014). Çalışmanın olgusu olarak, gerek deneysel süreç boyunca gerekse sonrasında nicel veri toplama araçlarıyla belirlenemeyen duygu, düşünce ve algılar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla da odak görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Doküman anazli, araştırılmak istenilen olgu(lar) ya da olay(lar) hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan veri toplama tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Görüşme ise, özellikle belirli araştırma türleri için bilgi toplarken verilerin varsayımlara dayandırılmasında etkili bir veri toplama tekniğidir. Özellikle araştırmacılar, katılımcıların bakış açılarını anlamak ya da katılımcıların olgu veya olaylara nasıl anlamlar yüklediklerini öğrenmek istediklerinde, görüşme yapmak faydalı bir yöntem olacaktır (Berg & Lune, 2012). Bu bağlamda uygulama sürecinin başında araştırmacı tarafından katılımcılara süreç hakkında detaylı biri bilgi verilmiştir. Hemen sonrasında da katılımcıların her birine süreç boyunca oluşturacakları ürünleri düzenli bir şekilde tutmalarına yardımcı olacak birer ürün dosyası dağıtılmıştır. Araştırmacı uygulama süreci boyunca katılımcılar ile yapılan etkinliklere yönelik çalışma kâğıtları ve katılımcıların her hafta ders hakkında yazdıkları günlüklerden oluşan tüm dokümanları araştırma sonrasında toplamıştır. Daha sonra tüm bu dokümanları doküman incelemesine tabi tutarak içerik analizi yöntemiyle analiz etmiştir. Uygulamanın bitiminde ise deney grubunda yer alan tüm katılımcıları 5-8 kişilik gruplara ayırarak odak grup görüşmelerini yapmıştır.

Bu araştırmada bütüncül ve geçerli sonuçlar oluşturabilmek için hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin birbirlerini tamamlayıcı ve eş zamanlı bir şekilde işe koşulduğu model Şekil 5'te olduğu gibi tasarlanmıştır.



Şekil 5. Araştırmada izlenen yöntemin şematik gösterimi (infografik)

3.2. Çalışma Grubu

Deneysel çalışmalarda örneklem saptamasına gidilmeyebilir; bunun yerine çalışma grubu seçilebilir çünkü çalışılacak grup istenmedik değişkenler açısından denkleştirildiğinden böyle bir gruptan elde edilen veriler, aynı özellikleri, nitelikleri taşıyan gruplar içinde geçerli olabilir (Sönmez & Alacapınar, 2011). Bu araştırmada da örneklem saptamasına gidilmemiş çalışma grubu seçilmiştir. Araştırmada hem nicel hem de nitel veri toplamak amaçlandığı için iki tip katılımcı belirlenmiştir.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutunun Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutunu 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda 1. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmuştur. Bu araştırmada, veri çeşitliği sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. McMillan ve Schumacher'e (2001) göre araştırmalarında genelleme iddiası veya isteği olmayan araştırmacılar olasılık temelli örneklemin aksine daha zengin veri seçeneği sunabilecek amaçlı örneklemleri seçebilirler.

Araştırmacı çalışmayı görev yaptığı fakültenin aynı bölümünde gerçekleştirdiği için çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesi araştırmacının çalışma grubuna erişiminin yakın ve kolay olduğu durumlarda seçilen maliyeti az ve pratik bir örnekleme çeşididir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Nicel Boyutun Araştırma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Gruplar		Cinsiyet		Toplam
		Kadın	Erkek	
Deney	N	16	22	38
Kontrol	N	21	17	38

Nicel verilerin elde edilmesi aşamasında uygulama sürecine Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünde 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde "Ekonomi" dersini alan 76 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı (N=76) araştırmaya dâhil edilmiştir. İntact atama yoluyla birinci sınıf şubelerinden "A Şubesi" kontrol, "B

Şubesi" ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 10'da görüldüğü gibi deney grubunda 38, kontrol grubunda 38 olmak üzere araştırmaya toplam 76 öğretmen adayı katılmıştır. Deney grubundaki katılımcıların 16'sı kadın, 22'si ise erkektir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise 21'i kadın, 17'si erkektir.

3.2.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunu deneysel uygulama kapsamında finansal okuryazarlık eğitim modelinin (FOEM) uygulandığı çalışma grubunu (deney grubu) oluşturan 38 katılımcı (16 kadın, 22 erkek) oluşturmaktadır. Durum çalışmalarında veri çeşitliliğini artırmak özellikle mevcut durumun daha derinlemesine betimlenebilmesi açısından oldukça önemli görülmektedir (Glesne, 2011). Bu bağlamda araştırmacı takip ettiği karma yöntem deseni çerçevesinde veri çeşitliliğini artırmak amacıyla gönüllülük ilkesi çerçevesinde ekonomi dersini bir önceki yıl İİBF'den gelen bir akademisyenden almış olan 5 katılımcıyı (4 kadın 1 erkek) da deney grubuna dâhil etmiştir. Ancak bu katılımcılara nicel veri toplama araçları uygulanmamış sadece nitel veri toplama sürecini oluşturan ugulamaya yönelik tüm etkinliklere, günlük yazma sürecine ve odak grup görüşmelerine katılmaları sağlanmıştır. Böylelikle araştırmanın nitel boyutunu toplamda 43 katılımcı oluşturmuştur.

Araştırmacı uygulama sürecinin işleyişinde etkisinin yadsınamaz olduğunu düşündüğü katılımcı profillerini yansıtan bir takım özellikler hakkında veri toplamak amacıyla katılımcı profili anketi uygulamıştır. Buna ek olarak uygulama sonrası yapılan odak grup görüşmelerinde "tanışma" adında bir bölüme yer vererek katılımcıları daha iyi tanıma yoluna gitmiştir. Böylelikle hem kapsamlı bir katılımcı profili oluturmayı hem de tartışma bölümünde sürecin işleyiş ve anlamlandırılmasında katılımcıların sahip oldukları profillerin etkisi hakkında fikir yürütümeyi amaçlamıştır. Katılımcı profilleri oluşturulurken daha çok araştırmanın amacına yönelik veriler toplanmaya dikkat edilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların "memleket, yaş, kardeş sayısı ve sırası, ikamet yeri, ailenin gelir durumu, ailede finansal krizlerin yaşanıp yaşanmadığı durumu, ailede finansal okuryazarlık konusunda eğitim alıp alamadığına yönelik düşüncesi, çalışma durumu, kredi kartı varlığı ve limit durumu" gibi kriterler dikkate alınarak hem anket hem de görüşmelerden toplanan veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerden katılımcı porfili oluşturulurken katılımcıların isimlerinin sadece baş harfleri verilerek kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. Bunun yerine katılımcılara katıldıkları odak grup görüşmesi ve cinsiyetine göre oluşturulmuş kodlardan

oluşan birer rumuz verilmiştir (Örn. (OG.3.K.3)= 3. Odak Grup Görüşmesi/Kadın Katılımcı/3. Sıra) Buna göre oluşturulan katılımcı profilleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Araştırmanın Nitel Boyutunu Oluşturan Katılımcıların Profilleri

KATILIMCI PROFİLLERİ			
SIRA[1]	İSİM	RUMUZ[2]	ÖZELLİKLER
K1	A****	OG.1.E.1	K.1. Rize'li. / 21 yaşında. / 4 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Ailenin tek erkek çocuğu. / Aile orta gelirli./ Ailede de ciddi bir finansal kriz yaşanmamış. Kendisi de hiç parasal sorun yaşamamış. / Parasını kontrol edebildiğini düşünse de eline geçen parayı hemen harcadığını, birikim yapmadığını ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. / Yazları çalışarak kendi parasını kazanıyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K2	G****	OG.1.E.2	K.2. Karaman'lı. / 20 yaşında. / 5 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Ailenin en küçüğü. / Aile düşük gelirli./ Ailede çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. Kendisi de hiç parasal sıkıntı yaşamamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. / Hiç çalışmamış aile desteği almış hep. 2 tane kredi kartı var. Düşük limitli.
K3	O****	OG.1.E.3	K.3. Afyon'lu. 23 yaşında. / 2 kardeşler. / Evde kalıyor. / Ailenin büyük oğlu/ Kendisi aynı zamanda polis memuru olarak çalışıyor. / Aile orta gelirli./ Ailede çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak kendisini bu konularda bilinçli olduğunu, zaman zaman bütçe ve planlama yaptığını ifade ediyor. Kendisine küçük finansal hedefler koyuyor (Örn. 500 TL biriktirmek gibi) ve bunu başarıyormuş. / 2 tane kredi kartı var. Zaman zaman alışverişlerinde taksitlendirme yapmak için kullanıyor.
K4	F****	OG.1.E.4	K.4. Muğla'lı. / 21 yaşında. / 3 kardeşler. / Evde kalıyor. / Kendisi aynı zamanda polis memuru olarak çalışıyor. / Daha öncesinde hiç çalışmamış. Babası çiftçi olduğu için yazları ona yardım etmiş. / Aile düşük gelirli./ Ailede çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Kendisi polis okulundayken bir kaç kez bütçe yapmayı denemiş ama devam ettirememiş. / 1 adet kredi kartı var. Zaman zaman alışverişlerinde taksitlendirme yapmak için kullanıyor.
K5	S****	OG.1.E.5	K.5. Burdur'lu. / 20 yaşında / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Lisede yatılı okulda ailesinden ayrı eğitim almış. / Aile orta gelirli./ Ailede ciddi finansal krizler yaşanmasa da kendisi zaman zaman parasal sorunlar yaşamış. Bu yüzden de yazları çalışarak kendi harçlığını çıkarmış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak geçmişte kendisi dershane ihtiyacı için bir finansal hedef koymuş ve 5.000 TL kadar birikim yapmış. Harcamalarına dikkat ediyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K6	O****	OG.2.E.1	K.6. Ankara'lı. / 20 yaşında / 3 kardeşin en büyüğü./ Ailesiyle evde kalıyor. / Ailede ciddi finansal krizler yaşanmasa da kendisi zaman zaman parasal sorunlar yaşamış. / Yazları hep çalışmış, şuandan da dededen kalma kahvehaneleri var hafta sonları orada çalışıyor. Kendi harçlığını çıkarıyor. / Kötü bir alışkanlık olduğunu ifade etmesine rağmen çok para kazanma hayaliyle iddia oynuyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Kredi kartı yok.

K7	S****	OG.2.E.2	K.7. Kayseri'li. / 19 yaşında / 3 kardeşler. En küçükleri kendisi / Ailesi düşük gelirli. / Ailede herhangi bir finansal kriz yaşamamışlar. / Ailesi köyde yaşıyor. Hayvancılık yapıyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. / Üniversiteye başladığında kendisin de harcamalarını kontrol etme ihtiyacı hissettiğini, zaman zaman bütçe yaptığını ifade ediyor./ Hiç çalışıp para kazanmamış. / 2 tane kredi kartı var. Zaman zaman alışverişlerinde taksitlendirme yapmak için kullanıyor.
K8	C****	OG.2.E.3	K.8. Sivas'lı. / 23 yaşında / 2 kardeşin büyüğü./ Akrabasıyla evde kalıyor/ Annesi muhtar. Bal dükkânları var. / Ailesi orta gelirli. / daha önce 2 yıl edebiyat okumuş bırakmış./ Geçmişte iki büyük finansal kriz yaşamışlar ailede. 2000'de İstanbul'dayken her şeylerini kaybetmişler. Bu yüzden aile tekrar Sivas'a dönmüş. Kendisi de çok etkilenmiş bu krizden. 3 yıl İstanbul'da amcalarının yanında kalmış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. / Yazları çalışıp para biriktiriyor./ 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K9	E****	OG.2.E.4	K.9. İzmir'li. / 20 yaşında / Tek çocuk. / Yurtta kalıyor. / Ailesi orta gelirli. / Ailede bir defa büyük bir finansal kriz yaşanmış. Aile içinde büyük kavgalar yaşanmış. Kendisi de çok etkilenmiş bu durumdan / Kişisel olarak parasal sorun yaşamamış. Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Kendisinin de bu konularda iyi olmadığını ifade ediyor. / Hiç çalışmamış. / 2 tane kredi kartı var. Çok fazla kullandığı için borçlarını ödeyememiş.
K10	O****	OG.2.E.5	K.10. Karaman'lı. / 20 yaşında. / 3 kardeşin en küçüğü. / Yurtta kalıyor./ Orta gelirli bir aileler. / Turizm sektörüne bağlı bir kazançları var. / Zaman zaman finansal krizler yaşamışlar. Ev almak için yüklü miktarda kredi çekmişler onu ödemeye devam ediliyor. Ailenin borçlu durumu ona da yansıyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor./ Kendisi alışveriş tercihlerinde dikkatli davranıyor. Kredi kartı kullanmıyor. Yerine banka kartını kullandığı oluyor. Nakit tercih ediyor alışverişlerde.
K11	C****	OG.2.E.6	K.11. Ankara'lı. / 22 yaşında. / 2 kardeşin küçüğü. / Ailesiyle kalıyor. / Aile orta gelirli. / Ailede ciddi bir finansal kriz yaşanmamış. / Yazları çalışsa da çok zor geldiği için uzun süreli olmuyormuş bu çalışması. Para kazanmanın zorluğunu yaşadığını ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Kredi kartı kullanmıyor. Hiç ihtiyaç duymamış.
K12	A****	OG.3.K.1	K.12 İstanbul'lu. / 23 yaşında/ 3 kardeşin en büyüğü./ Yurtta kalıyor. / Ailesi orta gelirli. / Ailede zaman zaman küçük çaplı finansal sorunlar yaşansa da büyük bir krize dönüşmemiş. / Kendisi parasal anlamda bir sorun yaşamamış. / Yazları kreşlerde çalışıyor, kazandığı parayı biriktirip kitap vb. şeyler alıyor. / Dergilere yazılar yazıyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını ifade etse de anne ve babasının tutumlu olduğunu, zor günler için kenara para ayırdıklarını ifade ediyor. / Faiz konusuna mesafeli. / Kredi kartı kullanmıyor.
K13	T****	OG.3.K.2	K.13 Ankara'lı. 20 yaşında. / 4 kardeşler. / Ailesiyle kalıyor. / Ailesi orta gelirli. / Ailede çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını ifade ediyor. Annesinin babasına göre daha tutumlu olduğunu, zaman zaman altın günlerine katılarak birikim yaptığına şahit olmuş. / Dersi almadan önce kendisinin finansal okuryazarlık konusunda çok eksiğinin olduğunu, bütçe ve tasarruf konularının hiç ilgisini çekmediğini ifade ediyor. / Faiz konusunda mesafeli. / Kredi kartı yok.

K14	Z****	OG.3.K.3	K.14 Eskişehir'li. 21 yaşında. / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Ailesi orta gelirli. / Ailede büyük çaplı finansal krizler yaşanmamış ancak abisinin bankadan aldığı kredileri ödeyemediği için battığını ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını ancak anne ve babasının birikim yaptığını ifade ediyor. Kendisini ise çok müsrif olarak tanımlıyor. / K14 aynı zamanda profesyonel/milli bir sporcu. / Aileden harçlık almadan kendi burslarıyla geçiniyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K15	Ö****	OG.3.K.4	K.15 Kastamonu'lu. / 19 yaşında. / 2 kardeşin büyüğü. / Yurtta kalıyor. / Ailesi düşük gelirli. / Aile çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. / Üniversiteye geldiğinde zaman zaman kişisel anlamda parasal sıkıntılar yaşanmış. Üniversitede ihtiyaçlarının çok farklılaştığını ve arttığını ifade ediyor. / Bir ara kısmi zamanlı çalışmış olsa da devam ettirmemiş. / Kredi kartı kullanmıyor.
K16	B****	OG.3.K.5	K.16. Ankara'lı, / 20 yaşında. / 3 kardeşin en büyüğü./ Ailesiyle kalıyor. / Aile orta gelirli. / Geçmişte babasının kredi kartı borçlarından dolayı çok büyük bir finansal kriz yaşanmış. Evlerine haciz gelmiş. Bu durum ailevi huzursuzluklara yol açmış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak babalarının bir ara birikim yapmayı özendirdiğine vurgu yapıyor. / Faiz konusunda mesafeli. / Kredi kartı kullanmıyor / İhtiyaç da duymamış.
K17	S****	OG.4.K.1	K.17 Çorum'lu. / 21 yaşında. / 2 kardeşin büyüğü. / Ailesiyle Ankara'da yaşıyor. / Bir üst sınıfta okuyor ve derse gönüllü katılım gösterdi. / Aile orta gelirli. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda kısmen bir eğitim aldığını ve ailecek birim yapıldığını ifade ediyor. / 3 yıldır hafta sonları çalışıyor. Kendi birikim hesabı var. Yeni ev aldıklarında birikimlerini buraya aktarmışlar. / Kendisini cimri olarak tanımlıyor. Harcamalarına dikkat ettiğini ifade ediyor. / Kredi kartı kullanmıyor. Nakit tercih ediyor.
K18	M***	OG.4.K.2	K.18 Kırşehir'li. / 20 yaşında. / 4 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Bir üst sınıfta okuyor ve derse gönüllü katılım gösterdi. / Aile orta gelirli. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ailede bütçe vb. konular çok konuşulmamış. / Babasını savruk ama annesi ve ablasını tutumlu olarak nitelendiriyor. / Hiç çalışmamış. Aile desteği alıyor. Kredi kartı kullanmıyor.
K19	Z****	OG.4.K.3	K.19 Adana'lı. / 20 yaşında. / 2 kardeşin küçüğü. / Yurtta kalıyor. / Bir üst sınıfta okuyor ve derse gönüllü katılım gösterdi. / Ailesi orta gelirli. Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda kısmen de olsa bir eğitim aldığını ifade ediyor. / Aile olarak birikim yapıyor. Ancak birikimleri yastık altında tutuyorlar. Bu birikimlerle ev ve araba almışlar. / Ailede birikim vb. olgulara şahit olması onu da pozitif yönde etkilemiş. / Kendisi de birikim yapıyor. Daha çok kendi birikimleriyle kitap alıyor. Kredi kartı yok.
K20	M***	OG.4.E.4	K.20 Amasya'lı. Aile İstanbul'da yaşıyor./ 22 yaşında / 3 kardeşin en küçüğü. / Yurtta kalıyor. / Bir üst sınıfta okuyor ve derse gönüllü katılım gösterdi. / Ailesi orta gelirli. / Babası ve amcası tüccar. / Aile olarak tutumlu olmayı ve parayı kontrol etmeyi önemsediklerini, borçlanma konusunda aileler arası yardımlaşarak bankanın kredi ve faiz yükünden uzak durabildiklerini ifade ediyor. / Her yaz çalışarak para kazanıyor. Bu paraları biriktiriyor. Kullandığı sigaranın getirdiği finansal yükün farkında olduğu için bırakmayı düşünüyor./ 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.

K21	N****	OG.4.K.5	K.21 Yozgat'lı. Aile Ankara'da yaşıyor. / 20 yaşında / 2 kardeşin büyüğü. / Ailesiyle kalıyor. / Bir üst sınıfta okuyor ve derse gönüllü katılım gösterdi. / Aile iyi bir gelir düzeyine sahip. / Ev ve arabaları var. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda kısmen de olsa bir eğitim aldığını ifade ediyor. Ailesini tutumlu olarak nitelendiriyor. / Çocukluğundan beri biriktirdiği harçlıklarını altına çevirirmiş. Annesi bu konuda teşvik edici kişi. Acil durumlar için her zaman kenarda para tutuyor. / Kredi kartı kullanmıyor. Nakit tercih ediyor.
K22	F****	OG.5.K.1	K.22 Batman'lı, Aile köyde oturuyor. / 20 yaşında / 3 kardeşin ortancası/ Yurtta kalıyor. / Düşük gelirliler. / Ev borçları var. Aile olarak ödeme yapıyorlar. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ediyor. Ailede bütçe ya da birikim yapan yok. / Kendisi burs alıyor. / Kredi kartı kullanmıyor.
K23	M***	OG.5.K.2	K.23 Diyarbakır'lı. / 19 yaşında / 9 kardeşler. Kendisi ailenin en küçük çocuklarından. / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Abileri İstanbul'da kredi ile ev almışlar. / Genelde de abilerinden finansal destek alıyor. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ediyor. / Eline geçen paranın ihtiyaçlarına ancak yettiğini ve asla birikim yapamayacağına düşünüyor. / Kredi kartı kullanmıyor.
K24	Y****	OG.5.K.3	K.24 Bolu'lu. / 19 yaşında / Tek çocuk / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Babasının dedesinin borcu yüzünden yüklü miktarda borç yükünün altına girdiğini ifade ediyor. Bu durum aile içinde sıkıntıya sebep olmuş. / Küçükken ailede finansal konularda eğitim aldığını söylüyor. Haftalık harçlık alır ve birikim yapmaya çalışırmış. / Şuanda da harcamalarına dikkat etiğini, zaman zaman para biriktirdiğini ifade ediyor. / Kredi kartı kullanmıyor.
K25	Ç****	OG.5.K.4	K.25 Hatay'lı. / 20 yaşında / 9 Kardeşler. En küçükleri kendisi. / Yurtta kalıyor. / Babası çitçi, Annesi ev hanımı. / Düşük gelirliler. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ediyor. Sadece abisinin az da olsa katkısı olduğunu ifade ediyor./ Burs alıyor, bursu ile de yetinmeye çalışıyor. Yarı özel yurtta kalıyor ama masraflarını azaltmak için devlet yurduna geçmeyi planlıyor./ Kredi kartı kullanmıyor.
K26	H****	OG.5.K.5	K.26 Tokat'lı. / 21 yaşında / 2 kardeşin küçüğü. / Ankara'da ailesiyle yaşıyor. / Orta gelirliler. / İlkokul çağındayken babasının bankadaki parası battığında bir finansal kriz yaşamışlar. / Babası emekli. Babasının çok savurgan olduğunu hiç parayı tutamadığını ifade ediyor. Annesinin biraz da tutumlu olduğunu ifade etse de kendisin babasına benzediğini söylüyor. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ediyor. Ancak annesinin kendisine verdiği harçlıkları sık sık takip ederek tasarrufu öğretmeye çalıştığını da ifade ediyor. / Hayatında hiç para biriktirmemiş. / Kredi kartı kullanmıyor.
K27	H****	OG.5.K.6	K.27 Kütahya'lı. / 19 yaşında / 4 kardeşler / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Ailesi çiftçi. 6. sınıfa giderken babasının tarla almak için bankadan aldığı krediyi ödeyemediği için ciddi finansal kriz yaşamışlar. / O süreçten çok etkilendiğini ifade ediyor. Babasının kendilerine bankayı, kredi ve kredi kartını yasakladığını ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda kısmen de olsa bir eğitim aldığını ifade ediyor. Babası ve annesinin az da olsa süt paralarıyla kötü zamanlar için birikim yaptıklarına şahit olmuş. / Abisinin kendi çocuklarına finansal konularda, harçlıklarıyla yetinmeleri konusunda eğitim verme gayretine şahit olmuş. Burs alıyor. Yetmediğinde abilerinden istiyor. Kredi kartı kullanmıyor. Çünkü yasak.

K28	E****	OG.6.K.1	K. 28 Samsun'lu. / 20 yaşında / 3 kardeşin en büyüğü / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Babası uzun yıllardır çalışmıyormuş. Annesi evi geçindiriyormuş. Daha önce hiç finansal kriz yaşamamışlar. Annesi süt ticareti yapıyor. Bütçeyi planlıyor. Annesi tasarruflu. Birikim yapıyor ve altına çeviriyor. Birikimleriyle ev almışlar. / Annesinin finansal okuryazarlık konusunda kendisine model olduğunu ifade ediyor. / Para kazanmanın zorluğunu küçük yaşlarda öğrendiğini düşünüyor. / Harçlıklarından birikim yapmış. Kredi kartı kullanmıyor.
K29	K****	OG.6.K.2	K. 29 Kırıkkale'li. / 20 yaşında / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli/ Babası memur. Annesi ev hanımı ama para kazanıyormuş. / Ailede kısmen de olsa finansal okuryazarlık konusunda eğitim aldığını düşünüyor. / Evlerinde büyük bir kumbaraları varmış. Özellikle de babaları birikimi özendirmiş. Teşvik etmiş. Babası her ay bütçe ve planlama yaparmış. Ancak K.29 babasının bu özelliklerinin kendisinde olmadığını düşünüyor. / 1 tane kredi kartı kullanıyor. Kimi zamanda bütçesini aştığı için ödeyemediği oluyormuş.
K30	K****	OG.6.K.3	K. 30 Çorum'lu. / 19 yaşında / Tek çocuk / Özel bir yurtta kalıyor / Ailenin ekonomik durumu çok iyi. Hem annesinin hem de babasının ciddi bir geliri varmış. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda herhangi bir eğitim almadığını ifade ediyor. / Babasının pek tutumlu olmadığını düşünüyor. Ama annesini eli sıkı, cimri olarak tabir ediyor. / Kendisinin çok para harcadığını ve tutumlu olmadığını düşünüyor. / Günlük iki paket sigara alıyormuş / 3 tane kredi kartı var. Kimi zamanda bütçesini aştığı için kredi kartı borçlarını ödeyemediği oluyormuş.
K31	E****	OG.6.K.4	K. 31 Malatya'lı. / 20 yaşında / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli. / Babası çalışır ama kazandığını annesine verirmiş. Evde bütçe annesinden sorulurmuş. Annesinin çok iyi birikim yaptığını ifade ediyor. Ancak bir dönem hırsızlık hadisesiyle birikimlerini kaybetmişler. / K31 birikim yaptığını düşünüyor ancak çok kolay para harcayabildiğini de ifade ediyor. 1 tane kredi kartı kullanıyor. Kimi zamanda bütçesini aştığı için kredi kartı borcunu ödeyemediği oluyormuş. Bu durumun oluşmasında arkadaş çevresini etkisine vurgu yapıyor.
K32	B****	OG.6.K.5	K.32 Çorum'lu. / 21 yaşında / 2 kardeşin büyüğü./ Yurtta kalıyor. / Ailesi yüksek gelirli. / Evin ekonomisi babasından soruluyor. Babasının kendi iş yeri var. Mobilyacı. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda eğitim almadığını düşünüyor. / Anne ve Babasının tutumlu olmadığını, kendilerinin de rahat yetiştiğini ifade ediyor. / Düzenli ve bilinçli olmasa da para biriktirdiğini ancak yeri geldiğinde çok kolay harcayabildiğini ifade ediyor. 1 adet kredi kartı var. Limitini aşmamaya özen gösteriyor.
K33	Y****	OG.6.K.6	K.33 Bilecik'li. / 20 yaşında / 3 kardeşler / Yurtta kalıyor. / Ailesi orta gelirli / Anne ve babası çalışıyor/ Evin bütçesini annesi yaparmış. Çok eli sıkı olarak tarif ediyor annesini. Babası ise çok tutumlu değil. / Annesi sürekli birikim yapıp birikimlerini altına çevirirken babasının özellikle elektronik eşyalara karşı zafiyetinden dolayı çok harcama yaptığını ifade ediyor. / Aileden bilinçli olarak finansal konularda eğitim almadığını ifade ediyor. / Zaman zaman çok gereksiz harcamalar yaptığını itiraf ediyor. / Kredi kartı kullanıyor. Kimi zamanda bütçesini aştığı için ödeyemediği oluyormuş.

K34	B****	OG.6.K.7	K. 34 İstanbul'lu. / 20 yaşında / 2 kardeşin küçüğü. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli. / Babası çalışan annesi ev hanımı. / Evde çok da bütçe yapılmazmış. Babasının eve bıraktığı paralarla harcama yapılırmış. / Ailede finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almamış. / Kendisini para harcama konusunda rahat biri olarak tanımlıyor. Çok fazla para harcarmış. "Para varsa harcanmak içindir mantığına sahibim" diyor. Çok kredi kartına sahip, sayısını söylemek istemiyor. Uzun süredir kredi kartı borçlarını ödeyemediği için bankaya gecikme faizi ödemek zorunda kalıyormuş
K35	Ö****	OG.7.E.1	K.35. Aksaray'lı. / 22 yaşında. / 4 kardeşler. / Yurtta kalıyor./ Aile orta gelirli. / Ailesinde daha önce bankadan çektikleri kredi borcunu ödeyememe nedeniyle finansal bir kriz yaşanmış. Ancak kendisi kişisel olarak para sıkıntı çekmemiş. Herhangi bir finansal sorunla karşılaşmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Babasının para harcama konusunda rahat olduğunu ifade ediyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K36	U****	OG.7.E.2	K.36. Konya'lı. / 19 yaşında. / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor/ Ailesi düşük gelire sahip. / Ailede zaman zaman küçük çaplı finansal krizler yaşanmış. Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak kuzeninin birikim yapması, finansal planlar yapması onu etkilemiş. / Kredi kartı yok.
K37	M***	OG.7.E.3	K.37. Çorum'lu. / 22 yaşında. / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli. / Ailede kısa süreli ekonomik krizler olduğunda çalışarak destek olmuş. / Küçük yaştan beri yazları çalışarak para kazanmış. Özellikle kendi parasını harcarken daha dikkatli olduğunu ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak annesinin daha tutumlu olduğunu, birikim yaptığını ifade ediyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K38	E****	OG.7.E.4	K.38. Tokat'lı. / 20 yaşında. / 2 kardeşler / Yurtta kalıyor. / Orta gelirler. / Ailede çok büyük bir finansal kriz yaşanmamış. Ancak zaman zaman telefon gibi aileden habersiz yaptığı ekstra masraflarda kişisel olarak kriz yaşamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak annesinin bu konularda bilgili olduğunu, sık sık bankaya para yatırdığını, kredi çektiğini ifade ediyor. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.
K39	N****	OG.7.E.5	K.39. Hatay'lı / 19 yaşında / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Ailesi düşük gelirli. / Ailede ev kredisi aldıkları için bir dönem ciddi finansal kriz yaşandığını bankaya olana kredi borcunun aileye harcamalar konusunda kısıtlama getirdiğini ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Ancak annesi çok iyi olmasa da babanın tutumlu olduğunu, zaman zaman bütçe yaptığını ifade ediyor. / Yazları çalışıp para kazanıyor. / Kredi kartı yok.
K40	A****	OG.7.E.6	K.40. Konya'lı. / 22 yaşında / 4 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Ailede çok önemli bir finansal kriz yaşanmamış. Ancak yakın akrabalarında yaşanan krizden etkilendiklerini ifade ediyor. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını düşünüyor. Anne ve babası bu konularda pek bilgili olmasa da ablasının nispeten bilinçli olduğunu, banka işlerinde aileye yardım ettiğini ifade ediyor. / Küçük yaşlardan beri yazları çalışarak ortaokul ve lisede dershane masraflarını kendisi karşılamış. / 1 adet kredi kartı var. Düşük limitli.

K41	İ****	OG.7.E.7	K.41. Niğde'li. / 20 yaşında / 2 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli. / Ailede ev kredisi aldıkları için bir dönem ciddi finansal kriz yaşanmış. Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını ifade etse de annesini her hafta aile harcamalarını takip ettiğini, mutlaka zor günler için kenara para koymasından, bütçe yapmasından ve yine babasını tutumlu olmasında kendisinin de bir şeyler öğrendiğini, zaman zaman harcama planları yaptığını ifade ediyor/ Kredi kartı yok.
K42	M***	OG.7.E.8	K.42. Bolu'lu. / 20 yaşında. / 3 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile orta gelirli. / Ailesinin ilçeden ile taşınırken ciddi bir finansal kriz yaşadığını daha sonra annesinin de çalışmaya başlayarak bu krizi atlattıklarını ifade ediyor. / 30.000 TL kadar birikmişleriyle ev almak istemişler ancak müteahhit iflas ettiği için onlar da paralarını kaybetmişler. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim aldığını, hem anne hem de babasının tutumlu olmasının onlara da yansıdığını ifade ediyor. Özellikle babası harçlık verirken kendilerinin para yönetimi becerisi kazanmalarını önemsediğini ifade ediyor. / Kredi kartı yok.
K43	H****	OG.7.E.9	K.43. Aydın'lı. / 19 yaşında. / 2 kardeşler. / Yurtta kalıyor. / Aile düşük gelirli. / Ailede çok büyük bir finansal krizler yaşanmamış. / Ailesinde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadığını ifade etse de babasının çok tutumlu ve eli sıkı olduğunu, birikim yaptığını ifade ediyor. / Yazları çalışarak kendi harçlığını çıkarmaya çalıştığını ifade ediyor. / 2 adet kredi kartı var. Kredi kartı borçlarını ödeyemediği için hali hazırda finansal bir sorun yaşamakta.

[1](K=Katılımcı)

[2][(O.G.)=Odak Grup Görüşmesi / (O.G.1.)=1'nci Od. Gr. Grş. / (O.G.1.E.1)= 1. Od. Gr. Grş. Erkek Katılımcı 1. Sıra / (O.G.3.K.3)= 3. Od. Gr. Grş. Kadın Katılımcı 3. Sıra

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada takip edilen model çerçevesinde araştırmanın amacını gerçekleştirmeye dönük nicel ve nitel veri toplama araçlarına başvurulmuştur. Araştırma nicel boyutunda verilerin toplanması için "*Finansal Okuryazarlık Testi* (FOT)", "*Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği* (FOTDÖ)", "*Akademik Başarı Testi* (ABT)" ve "*Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği* (EDYTÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise "Yarı-*Yapılandırılmış Görüşme Formu (Y-YGF)*" "*Çalışma Kâğıtları*" ve "*Katılımcı Günlükleri*" ile nitel verilerin toplanması amaçlanmıştır.

3.3.1. Finansal Okuryazarlık Testi (FOT)

Alanyazında finansal okuryazarlığın ölçülmesine yönelik çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda finansal okuryazarlık durumun ölçülmeye çalışıldığı hedef kitleye göre uygulanan finansal okuryazarlık testlerinin de farklılaştığını görmek mümkündür. Alanyazın incelendiğinde daha çok hane halklarının finansal okuryazarlıklarının ölçülmesine yönelik

çalışmaların olduğu (Bernheim, 1998; Hilgerth vd., 2003; Moore, 2003; Lusardi, 2005; Lusardi, 2008; Atkinson & Messy 2012; NFCC, 2015) anlaşılmaktadır. Bunun yanında kadınların (Mottola, 2013; Agarwalla vd., 2014), özel sektör çalışanlarının (Thomas vd., 2008; Melissa vd., 2012) üniverite öğrencilerinin (Mandel, 2004; Sarıgül, 2015; Karaa ve Kuğu, 2016), lise öğrencilerinin (PISA, 2012; Walstad & Rebeck, 2017) ve ortaokul öğrencilerinin (Sherraden vd., 2011) finansal okuryazarlıklarının ölçüldüğü çalışmalarda birbirinden farklı finansal okuryazarlık testlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu testlerde dikkat çeken bir husus ise testlerin çoğunun normal bir ölçek geliştirme sürecine tabi tutulmadan uzman görüşü ve güvenirlik çalışması yapılarak hazırlanmış olmasıdır.

Araştırmacı çalışmanın hedef kitlesini oluşturan üniversite öğrencilerinin yetişkin düzeyde olmalarını da dikkate alarak alan yazında araştırmanın amacına uygun bir finansal okuryazarlık testi bulmak için önemli ölçüde araştırmalarda bulunmuştur. Bunun yanında finansal konuların farklı kültürlerde farklı uygulamaları va anlamlandırmaları olduğuna da dikkat ederek Türkiye'de yapılan bu yöndeki çalışmaları ve uygulamaları da inceleme yoluna gitmiştir. Burada amaç hem geçerlik ve güvenilirliği yüksek hem de hedef kitle tarafından anlaşılabilir bir finansal okuryazarlık testine karar vermektir. Yapılan araştırma ve incelemeler sonucunda araştırmacı alanyazında doğrudan kendi çalışmasının amacına uygun olarak kullanabileceği bir finansal okuryazarlık testine rastlamamıştır. Bu nedenle de OECD, OPEC, Dünya Bankası, S&P gibi birçok önemli kuruluşun ulusal ve uluslararası düzeyde hanehalklarının (yetişkin bireyler) temel finansal okuryazarlık düzeylerini tespit etmek amacıyla kullanmış olduğu "Atkinson ve Messy (2012) ve Lusardi (2008)'nin önerdikleri finansal okuryazarlık testlerinde yer alan sorulardan yararlanılarak yeni bir finansal okuryazarlık testi oluşturma yoluna gidilmiştir.

Araştırmacı öncelikle bu iki ayrı testte yer alan sorulardan kullanmak istediği 6 soruyu belirlemiş ve bu soruları önce İngilizce'den Türkçe'ye daha sonra Türkçe'den İngilizce'ye ve ardından tekrar İngilizce'den Tükçe'ye çevirmiştir. Yapılan bu çeviriler hem İngilizce Eğitimi'nden bir alan uzmanına hem de Türkçe Eğitiminden bir alan uzmanına kontrol ettirilmiş ve taslak test sorularını oluşturmuştur. Taslak testte yer alan 6 soru belli finansal konularda bireylerin bilgilerini ölçen çoktan seçmeli formda oluşturulmuş sorulardır. Bu soruların ilgili olduğu konular aşağıdaki gibidir:

1- Faiz Bilgisi

2- Enflasyon Bilgisi

3- Gelir ve Paranın Alım Gücü Bilgisi *(nihati testte yer almadı)*

4- Temel Hesaplama Becerisi *(nihati testte yer almadı)*

5- Yatırım ve Risk Çeşitleme Bilgisi

6- Paranın Zaman Değeri Bilgisi

Bir ölçme aracının geçerli sayılabilmesinin ilk koşulu onun güvenilir olmasıdır (Karasar, 2008). Güvenirlik, geçerlik için gerekli koşul olmasına rağmen, yeterli koşul değildir. Dolayısıyla ölçme aracının geçerliliğinin artırılmasına yönelik farklı çalışmalara da yer verilmelidir (Ercan & Kan, 2004). Bu anlamda oluşturulan taslak finansal okuryazarlık testinden geçerli ve güvenilir bir test elde edebilmek adına 2 farklı yönteme başvurulmuştur.

1. Taslak finansal okuryazarlık testi öncelikle İşletme ve İktisat bölümlerinden iki alan uzmanına ve Ölçme ve Değerlendirme bölümünden bir alan uzmanına gönderilerek uzman görüşü alınmıştır (Kapsam Geçerliği).
2. Taslak finansal okuryazarlık testi farklı bir eğitim fakültesinde daha önce ekonomi dersini almış 40 kişiden oluşan 2. ve 3. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır (Güvenirlik/İç Tutarlılık).

İç tutarlılık katsayısı testin bir defa uygulanması ile güvenirliğin kestirilmesini sağlayan katsayıdır. Bir Testteki maddelere verilen cevaplar toplam test puanı ile uyumlu ise bu durumda testin iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle bir testi oluşturan maddelerin birbiriyle uyumu iç tutarlılığı yansıtmaktadır. İç tutarlılık anlamında güvenirliğin hesaplanabilmesi için birden fazla formül bulunmaktadır. Bu formüller testi oluşturan maddelerin niteliğine göre değişir. Buna göre KR-20, KR-21 ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı adı verilen formüller kullanılır (Öncü, 1994; Erkuş, 2000; Ercan & Kan, 2004; Büyüköztürk vd., 2014; Bademci, 2011).

Ölçeklerde iç tutarlılığın güvenirliğini belirlemek için en sık kullanılan yöntemlerden birisi de Kuder-Richardson 20 yaklaşımıdır (O'Connor R., 1993'ten akt. Ercan & Kan, 2004). Yöntem tüm maddelerin birbirleriyle ve ölçeğin tamamıyla iç tutarlılığını tahmin etme amacı üzerine kuruludur (Carey'den aktaran Ercan & Kan, 2004). Yöntemin uygulanmasında veri seti, ölçekteki maddelerden alınan cevaplar istenilen özelliği taşıyorsa "1" puan, istenilen özelliği taşımıyorsa veya boş bırakılmışsa "0" puan verilerek oluşturulur. Bu yöntemle, iç tutarlılığa yönelik güvenirlik kestiriminde bulunmada belirli kriterler dikkate alınarak Kuder-Richardson 20 veya 21 formüllerinden uygun olanı kullanılır (Erkuş, 2000; Ercan & Kan, 2004).

Buna göre alınan uzman görüşlerinde testte yer alan tüm maddelerin kullanılabilir olduğuna karar verilmiştir. Böylelikle testin kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak pilot uygulama sonrası yapılan istatistiksel analizlerde testte yer alan 3. ve 4. sorunun madde ayırt ediciliklerinin oldukça düşük bulunması nedeniyle testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu aşamadan sonra testin analizine "1-Faiz Bilgisi , 2-Enflasyon Bilgisi 3-Yatırım ve Risk Çeşitleme Bilgisi, 4-Paranın Zaman Değeri Bilgisi" konularında oluşan çoktan seçmeli 4 soru üzerinden devam edilmiştir. Testin çoktan seçmeli olması ve test maddelerine verilecek yanıtların "1 (doğru)" "0 (yanlış)" niteliğinde olmasından ve testi oluşturan maddelerin güçlük dereceleri birbirinden farklı olmasından dolayı testin güvenirliğinin hesaplanmasında Kuder Richardson 20 (KR20) formülünün kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan analizler sonrası testin tümünün Kuder Richardson 20 (KR20) güvenirlik katsayısı 0,76 değeri gibi yüksek bir düzeyde bulunmuş olması testin (ölçümün) güvenilir olduğunu göstermesi bakımından oldukça önemlidir. KR-20 ile belirlenen güvenirlik katsayısının yüksek çıkması testin homojen olduğunu yani testteki her bir maddenin aynı değişkeni ölçtüğünü ve maddelerin birbiriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan nihai finansal okuryazarlık testi (FOT) EK 1'de verilmiştir.

Teste göre bireylerin temel düzeyde finansal okuryazar olduklarını kabul edebilmek için en az 3 soruya doğru cevap verebilmeleri gerekmektedir. Toplamda sadece 1 ya da 2 soruya doğru cevap vermiş olanların ise temel düzeyde finansal okuryazar olmadıkları kabul edilmektedir (Lusardi, 2008). Ayrıca durum tespitinin daha sade bir şekilde yansıtılması amacıyla testte ortaya çıkan doğru cevap sayıları dikkate alınarak 4 düzey belirlenmiştir. Bunlar: "Çok İyi" (4 soruya doğru cevap verme durumu), "İyi" (3 soruya doğru cevap verme durumu), "Orta" (2 soruya doğru cevap verme durumu) ve "Kötü" (0/1 soruya doğru cevap verme durumu) şeklindedir.

3.3.2. Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (FOTDÖ)

Araştırmada uygulama sürecinin katılımcıların finansal tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla Sarıgül (2015) tarafından geliştirmiş ve geçerlik, güvenirlik çalışması yapılmış olan "Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (FOTDÖ)" kullanılmıştır. Bunun için mail yoluyla ölçeğin kullanım izni alınmıştır (EK 3). FOTDÖ hem ön ve hem de son test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmış ve gruplar arası karşılaştırmalı analizleri yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek EK 2 de verilmiştir.

Çalışmada ilk aşamada kullanılan ölçeğin oluşturulmasına yönelik yapılan literatür çalışması neticesinde finansal konulardaki tutum ve davranışları kapsayan 43 sorudan oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada soru havuzundaki ifadelerin içerik geçerliliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzman grubu tarafından araştırma içeriğine uygun olmadıkları düşünülen ve birbirini tekrarladığı görülen maddeler çıkarıldıktan sonra havuzdaki soru sayısı 27'ye düşürülmüştür (Sarıgül, 2015). Daha sonra deneme formu ölçme-değerlendirme alanından 2 akademisyene ve l bir dil uzmanına; soruların yapısı, dağılımı, ifade ve anlatım, imla ve noktalama hataları yönünden inceletilmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda 6 madde daha deneme formundan çıkarılmış ve bazı maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır. Sonuç olarak Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği'ni (FOTDÖ) elde etmek amacıyla başlangıçta 21 maddeden oluşan taslak ölçek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. 69 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan ön uygulama sonrası ölçek üzerinden gerekli analizler yapılmıştır. Anketin bu şekliyle geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilerek Mevlana Üniversite'sinde okuyan 407 öğrenci üzerinde asıl uygulama yapılmıştır.

Ölçekte yer alan soruların indirgenmesinde ilk olarak ölçeğin iç tutarlılık değerlerine bakılmıştır. İç tutarlılık katsayısının hesaplanmasında Cronbach alfa formülü uygulanmıştır. Cronbach alfa katsayısı, 21 maddelik ölçeğin ilk hali için 0,75 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçekte yer alan maddeler arasında güçlü bir iç tutarlılık bulunduğunu ve ölçeğin ilk aşamada güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Sonraki aşamada Alfa katsayısının güvenilir olarak belirlenmesine karşın tam sağlıklı bir değerlendirme yapılabilmesi için her bir maddenin ayırt ediciliği ve alfa katsayısına olan etkisi incelenmiştir. Ölçekte bulunan maddelerin ayırt ediciliğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçları incelendiğinde; düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerleri alt sınır olarak kabul edilen 0,20'nin altında olduğu görülen 3 madde ölçek dışına alınmıştır. Daha sonra ölçek maddeleri üzerinde açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Öncelikle Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği (FOTDÖ) elde etmek için toplanan verilerin için KMO katsayısı 0,81 olarak elde edilmiş olup faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışıp ayrışmadığını görmek için elde edilen faktör yükleri sonucu madde yükü 0,30'un altında olan madde bulunmamasına karşın ayrı faktördeki yükleri arasında 0,10'un altında olan 4 madde de ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda dört boyut ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede, "harcama" adının verildiği faktör altında 4 madde, "tutum" olarak adlandırılan faktörde 4 madde, "algı" şeklinde

isimlendirilen faktör altında 3 madde ve "ilgi" adının verildiği faktör altında 3 madde toplandığı belirlenmiştir. Çalışmada ölçekte yer alan maddelerin test korelasyon katsayıları da incelenmiş ve maddelerin test korelasyon katsayılarının 0,53 ile 0,77 arasında değişmekte olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu veriler her bir maddenin faktörün geneli ile anlamlı, pozitif ve tutarlı ilişki içerisinde olduğunu ifade etmektedir ($p<0,001$).

Ölçeğin güvenirliğini hesaplamak üzere veriler üzerinde ayrıca iç tutarlılık analizlerine başvurulmuştur. Toplam 14 maddeden ve 4 faktörden oluşan ölçeğin bir bütün olarak ve faktörlere göre güvenirlik analizleri Cronbach alfa güvenirlik katsayısı formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Hesaplanan değerler ölçekte ve bir faktörde yer alan maddeler arasında güçlü bir iç tutarlılık bulunduğu ve ölçeğin güvenilir olduğu ifade edilmiştir (Sarıgül, 2015). Tablo 12 bu değerleri yansıtmaktadır.

Tablo 12.

FOTDÖ Geneli ve Faktörlerine Ait Güvenirlik Değerleri (Cronbach alfa)

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Harcama	4	0,78
Tutum	4	0,76
Algı	3	0,78
İlgi	3	0,77
FOTDÖ	14	0,72

Tabloda görüldüğü gibi FOTDÖ'nün ilgili çalışmada elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hem boyutlar bakımından hem de testin geneli bakımından kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. İlgili testin her ölçümde güvenirliğinin hesaplanması, gerekli bir adım olduğundan bu çalışma sonucunda testten elde edilen veriler üzerinde tekrar bir güvenirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu FOTDÖ'ye ilişkin bu araştırma kapsamında elde edilen Cronbach Alfa değerinin 0.74 gibi yüksek bir düzeyde olduğu görülmüştür.

3.3.3. Akademik Başarı Testi (ABT)

Araştırmada FOEM uygulamalarının finansal okuryazarlığı oluşturan temel parametrelerden biri olan katılımcıların finansal bilgilerine yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından ABT geliştirilmiştir. Araştırmacı bu süreçte aşağıdaki adımları takip etmiştir.

1. Literatür taraması: Uygulamanın yapıldığı dönemde Sosyal Bilgiler eğitimi literatüründe finansal okuryazarlığın ölçülmesine yönelik Türkçe olarak hazırlanmış herhangi bir çalışmanın yer almaması nedeniyle araştırmacı akademik başarı testini oluşturacak maddelerin belirlenmesinde öncelikle yabancı literatürdeki çalışmaları incelemiştir. Buna ek olarak hane halklarının finansal bilgilerinin ölçülmesi amacıyla yerelde yapılmış akademik çalışma ve araştırmaları gözden geçirmiştir.

2. Testin kapsamının belirlenmesi: Test kapsamına alınmasına karar verilen maddelerin üniversite çağındaki yetişkin bireylerin temel finansal bilgi düzeyinin ölçülmesine katkı sağlayacak açık ve anlaşılırlıkta olmasına ve seviye olarak uzmanlık gerektirmeyen, günlük yaşamda karşılaşılan finansal bilgileri yansıtmasına dikkat edilmiştir. Dolayısıyla sorular oluşturulurken Sosyal Bilgiler 1. sınıf öğretmen adayının finansal eğitim yoluyla kolaylıkla öğrenebileceği bilgileri yansıtmasına dikkat edilmiştir.

3. Madde havuzunun oluşturulması: Bu aşamada taslak başarı testi oluşturma sürecinde finansal okuryazarlık eğitimleriyle geliştirilmesi hedeflenen katılımcıların finansal konulardaki bilgilerini ölçmeye yönelik testin kapsamını yansıtacak yeterli sayıda maddenin yazılmasına özen gösterilmiştir. Öncelikle testin kapsamını yansıtacak temel konulara karar verilmiştir. Yapılan literatür taraması ve testin kapsamına yönelik belirlenen ölçütler ışığında 10 temel konunun belirlenmesine karar verilmiştir. Konuların belirlenmesinden sonra her bir konuda ortaya çıkacak finansal bilgiyi ölçmeye yönelik mümkün olduğunca birden fazla madde yazılmaya çalışılmıştır. Ölçme aracının güvenirliğini artırmanın yollarından biri aynı niteliği ölçmek için kullanılan soruların sayıca fazla olmasını sağlamaktır. Böylece hem başarı testi sorularının ölçülmek istenen niteliği ne kadar yansıtabildiği hem de nitelik boyutlarının yeterince kapsanıp kapsanmadığı belirlenmiş olacaktır (Arseven, 2001, s.140-141). Bu çerçevede toplamda 26 sorudan oluşan çoktan seçmeli taslak başarı testi oluşturulmuştur.

3. Uzman görüşünün alınması: Ölçek maddesinin ölçülmesi amaçlanan özelliği kapsama (kapsam geçerliği) ya da maddenin ilgili yapıyı yorma (yapı geçerliği) gücünü belirlemek amacıyla önsel çalışmalara ihtiyaç vardır (McGartland vd., 2003). Yine ölçme aracının geçerliğini etkileyen diğer faktörler de ölçek geçerliği için göz önüne alınması gereken noktalardır; ölçek maddesinin anlaşılabilir olması, hedef-kitleye uygunluğu vb. önsel çalışmalarda elde edilen uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk aynı zamanda kapsam ya da yapı geçerliği için birer kestirim niteliğinde kullanılmaktadır (Yurdugül, 2005). Buna göre oluşturulan 26 maddelik taslak başarı testi İşletme ve İktisat bölümlerinden

iki alan uzmanına ve Ölçme ve Değerlendirme bölümünden iki alan uzmanına ve Sosyal Bilgiler bölümünden bir alan uzmanına gönderilerek uzman görüşü alınmış ve bu çerçevede gerekli sorularda gerekli görülen düzeltme ve güncellemeler yapılmıştır. Ayrıca maddeler Türkçe bölümünden bir alan uzmanına okutturularak ifadelerin anlaşılırlık durumu ve olası mantık hatalarının gözden geçirilmesi sağlanmıştır.

4. Ön uygulamanın yapılması: Bu aşamada hazırlanan taslak başarı testinin, madde ve test istatistiklerini belirleyebilmek için asıl uygulamanın yapılacağı grubun tüm özelliklerini taşıyan ve onu temsil eden bir grup üzerine uygulanması sağlanmıştır. Bu ön uygulama, madde seçmek, işlenmeyen maddeleri testten çıkarmak ya da yeniden düzenlemek; maddenin güçlük düzeylerini tespit etmek, belirlenen güçlük düzeylerine göre maddelerin test içindeki sırasını belirlemek, varsa çeldiricilerin ne derece işlediğini saptamak amacıyla yapılmıştır. Ön uygulama aynı zamanda nihai testte yer alacak madde sayısı ve ideal cevaplama süresinin belirlenmesinde de fikir verebilir. Bu çerçevede hazırlanan 26 soruluk taslak başarı testi Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi 3. sınıfta öğrenim gören 70 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır.

5. Madde analizinin yapılması: Testin madde analizi ve KR-20 güvenirlik katsayının hesaplanması için EXCEL programı kullanılmıştır. Ön uygulamadan sonra maddelere ait madde-puan matrisini elde edebilmek için veriler EXCEL programına her bir doğru cevaba bir (1) puan, yanlış ya da boş bırakılan cevaplara sıfır (0) puan verilerek girilmiştir. Madde-puan matrisi tablosu oluşturulduktan sonra öncelikle testten elde edilen ölçme sonuçları büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Uygulamada yer alan öğretmen adayı sayısı (N=70) dikkate alınarak başarılı ve başarısız grupları temsil eden üst ve alt gruplar belirlenmiştir. En yüksek başarı puanından başlayarak grubun %27'lik kısmına üst grup ($N_{üst}$=19), en düşük puandan başlayarak grubun %27'lik kısmına ise alt grup (N_{alt}=19) adı verilmiştir. Daha sonra madde-puan matrisi tablosu tekrar oluşturulmuştur. Daha sonra madde analizi kısmına geçilmiştir.

Madde analizi iki kısımdan oluşmaktadır. Bunlardan birincisi testin geçerliliğini de sağlayan madde ayırt edici indeksi, ikincisi ise madde güçlük indeksidir. Madde ayırt edici indeksi; testle ölçülmek istenen özelliğe sahip olanla olmayanı ayırabilecek düzeyde iyi ve kaliteli maddelerin seçilmesine, kötü ve amaca hizmet etmeyen maddelerin ise elenerek testten atılmasına yardımcı olan bir katsayıdır. Buna göre ölçülen katsayı (+1) ile (–1) arasında değer alır. Ayırt edicilik +1'e yaklaştıkça maddenin testle ölçülmek istenen özelliği ölçtüğü, 0'a yaklaştıkça maddenin testle ölçülen özelliği ölçmediği sonucu çıkar (Kan, 2008).

Literatürde madde ayırt edicilik indeks değeri ile ilgili olarak şu ölçütler verilmektedir (Büyüköztürk vd, 2014);

- ≥.40 ise, madde çok iyi.
- .30 ile .39 arasında ise madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir. Küçük geliştirmelere yapılabilir ancak yine de iyi bir madde olarak kabul edilir.
- .20 ile .29 arasında ise maddelerin düzeltilerek geliştirilmesi önerilir.
- <.20 ise madde ölçekten çıkartılmalı ya da bütünüyle gözden geçirilmelidir.

Araştırmada kullanılan başarı testinin madde analizine yönelik veriler Tablo 143'te verilmiştir.

Tablo 13.

Finansal Bilginin Ölçümüne Yönelik ABT Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi

Madde No	Güçlük indeksi (p)	Ayırt edicilik indeksi (r)	Madde No	Güçlük indeksi (p)	Ayırt edicilik indeksi (r)
1	0,37	0,21	14	0,66	0,68
2	0,18	0,00*	15	0,47	0,37
3	0,29	0,37	16	0,21	0,00*
4	0,39	0,58	17	0,39	0,26
5	0,74	0,00*	18	0,50	0,37
6	0,45	0,26	19	0,84	0,21
7	0,34	0,37	20	0,82	0,26
8	0,63	0,42	21	0,79	0,42
9	0,66	0,16*	22	0,76	0,26
10	0,82	0,37	23	0,92	0,16*
11	0,50	0,16*	24	0,63	0,63
12	0,26	0,00*	25	0,39	0,47
13	0,66	0,47	26	0,74	0,42

*r<0,20

Yukarıdaki ölçütler dikkate alınarak maddelerin madde ayırt edicilikleri hesaplanmış ve ayırt ediciliği ,20'nin altında olan maddeler (2, 5, 9, 11, 12, 16, 23) testten çıkarılmıştır. Ayırt ediciliği ,20 ile ,29 arasında olan maddeler ise testten çıkarılmamış, tekrar gözden geçirilip bazı düzeltmeler yapılarak nihai teste dahil edilmiştir, 19 maddelik nihai testin ortalama ayırt edicilik gücü 0,39 olarak belirlenmiştir. Buna göre testin ortalama ayırt edicilik gücü indeksinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir ve çok iyi olarak nitelendirilebilir.

Diğer taraftan testteki maddelerin madde güçlüklerine de bakılmıştır. Madde güçlüğü, bir maddenin madde puanlarının ortalaması veya sorulara doğru cevap veren öğrenci sayısının o soruya cevap veren öğrenci sayısına oranı şeklinde tanımlanmaktadır. Güçlük düzeyi sıfıra yakın olan sorular zor, bire yakın olan sorular kolay olarak kabul edilmektedir. Literatürde madde güçlük indeksi ile ilgili olarak başarı ölçen testlerin madde güçlüklerinin 0.50 civarında olması beklenmektedir (Büyüköztürk vd, 2014). Buna göre nihai testin ortalama güçlüğünün 0.57 olduğu düşünüldüğünde testin madde güçlük indeksi açısından uygun ve kullanılabilir bir değere sahip olduğu ileri sürülebilir.

Testin çoktan seçmeli olması ve test maddelerine verilecek yanıtların "1 (doğru)" "0 (yanlış)" niteliğinde olmasından dolayı testin güvenirliğinin hesaplanmasında Kuder Richardson 20 (KR20) formülünün kullanılmasına karar verilmiştir. Excel üzerinde yapılan analizler sonrası nihai testin Kuder Richardson 20 (KR20) güvenirlik katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur. Keheo (Aktaran Turgut, 1997: 247) KR-20 değerinin 10-15 dolayında maddeden oluşan çoktan seçmeli testler için 0.50 değerinin yeterli olacağını; 50 ve üzeri maddeden oluşan testler için ise KR-20 değerinin en az 0.80 olması gerektiğini belirtmektedir. Nihai testin soru sayısının 19 ve KR20 güvenirlik katsayısının 0.723 olduğu düşünüldüğünde başarı testinin güvenirliğinin yeterli olduğu söylenebilir. Testin KR-20 değerinin yüksek olması testin (ölçümün) güvenilir olduğunu göstermesi bakımından oldukça önemlidir. KR-20 ile belirlenen güvenirlik katsayısının yüksek çıkması testin homojen olduğunu yani testteki her bir maddenin aynı değişkeni ölçtüğünü ve maddelerin birbiriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılan nihai akademik başarı testi (ABT) EK 4'te verilmiştir. Araştırmada kullanılan nihai başarı testinde yer alan konulara ve ilgili sorular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

Akademik Başarı Testini Oluşturan Maddelerin İlgili Olduğu Konular

Konular	İlgili Sorular
1. Finansal kurumlar ve bankalar	5, 7
2. Döviz piyasaları ve döviz kurunun belirlenmesi	2, 4
3. Kredi, faiz ve faiz oranları	3, 14, 17
4. Finansal varlıklar, yatırım ve risk kavramı	6, 10, 11
5. Finansal sistem ve finansal piyasalar	1, 8
6. Katılım bankacılığı ve faiz dışı yatırım	9
7. Finansal tüketicinin korunması ve sigortacılık	12
8. Bütçe, bütçeleme ve birikim	13, 19
9. Borç, borç yönetimi ve akıllı borçlanma	16
10. Kredi kartları ve özellikleri	15, 18

3.3.4. Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (EDYTÖ)

Araştırmacı uygulama sürecinin katılımcıların derse yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ekonomi dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme yoluna gitmiştir. Araştırmacının geliştirmiş olduğu EDYTÖ 2017 yılında ulusal bir makalede yayımlanmıştır (Adalar, 2017).

Öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik bir tutum ölçeği (EDYTÖ) geliştirme çalışmasının hangi aşamalarda gerçekleştiği ve çalışma grubunun özellikleri aşağıda sunulmuştur.

1. Çalışma grubunun oluşturulması: Araştırma örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi yöntemine başvurulmuştur. Burada öne çıkan tipik durum ise seçilecek olan öğretmen adaylarının ekonomi dersini almış ve bu ders ile ilgili yaşantı geçirmiş olması durumudur. Bu çerçevede çalışmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Ankara Gazi Üniversitesinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören 2. 3. ve 4. sınıftaki lisans öğrencileri oluşturmuştur. Taslak ölçek belirtilen dönemde öğrenim gören 205 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak, toplam 190 ölçek formu [92 Erkek (%48,4) ve 98 Kadın (51,6)] değerlendirmeye alınmıştır. Pilot uygulamalardan güvenilir sonuçlar elde etmek için araştırma grubunun ölçekte yer alan madde sayısının beş katı kadar olması istenilen bir durumdur (Tabachnick ve Fidell, 2001). Buna göre, 29 maddelik öğrenci tutum ölçeği için 190 sayısının yeterli olduğu söylenebilir.

2. Ölçeğin maddelerinin oluşturulması ve ön uygulama: İlk olarak araştırmacı tarafından ilgili literatür gözden geçirilerek öğrencilerin ekonomi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla 5'li likert tipinde 42 maddeden oluşan taslak bir tutum ölçeği hazırlanmıştır. Tutum ölçekleri içinde en yaygın olarak kullanılan likert tipi ölçeklerdir. Likert tipi ölçeklerin geliştirilmesinin diğer ölçeklere göre daha kolay ve kullanlıışlığının daha yüksek olması bu duruma sebep olarak gösterilebilir (Tavşancıl, 2010). Öğrencilerin ölçekte yer alan tutum maddelerine katılım düzeyleri "Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum" olarak derecelendirilmiştir. Taslak ölçeğe uzmanlar tarafından gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılarak 22'si olumlu, 7'si olumsuz olmak üzere 29 maddeden oluşan taslak tutum ölçeği ön deneme için uygun hale getirilmiştir. Toplanan veriler SPSS programına yüklenerek geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır. Bu aşamadan sonra da maddeler üzerinde öncelikle

açımlayıcı faktör analizi (AFA) daha sonra da doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır (Adalar, 2017).

3. Açımlayıcı faktör analizi (AFA): Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Tablo 15.'te maddelerin faktör yük değerleri ve ortak faktör varyanslarına yer verilmiştir.

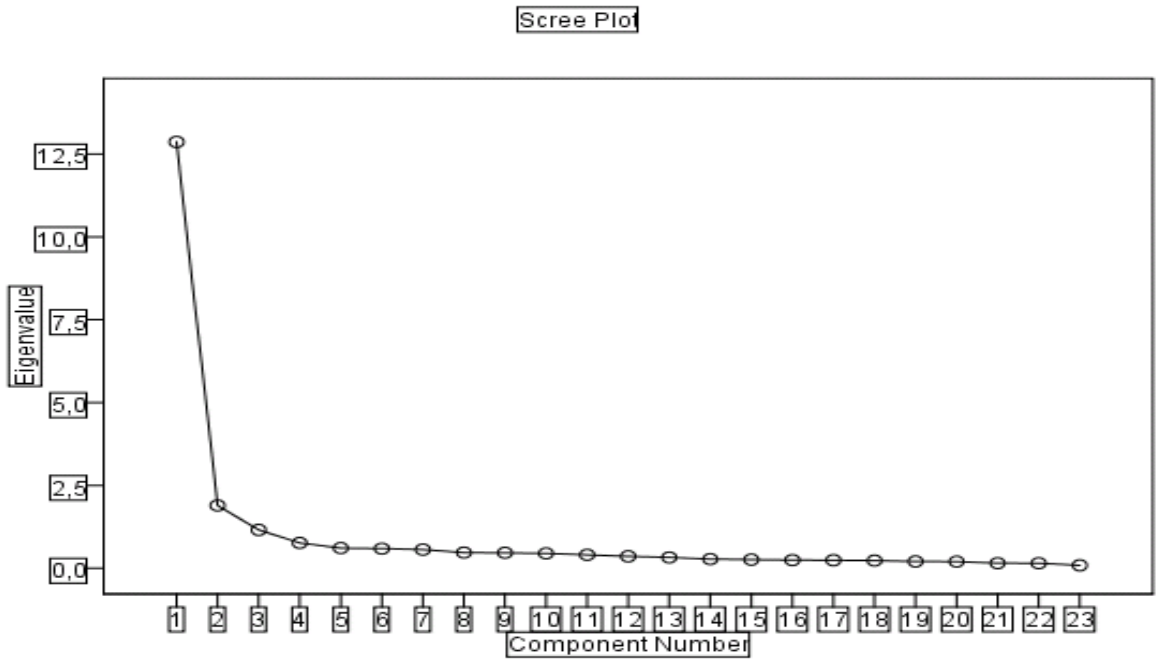
Tablo 15.

EDYTÖ Faktör Yük Değerleri ve Ortak Faktör Varyansı

	Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Ortak Faktör Varyansı
SEVME	M4	,95			,781
	M10	,93			,773
	M1	,85			,855
	M6	,80			,762
	M13	,77			,733
	M3	,73			,691
	M2	,72			,768
	M15	,61			,657
DEĞER VERME	M28		,83		,734
	M14		,83		,659
	M21		,82		,545
	M29		,78		,753
	M16		,76		,628
	M24		,75		,604
	M18		,69		,729
	M26		,66		,619
AKTARIM	M22			,91	,709
	M20			,81	,674
	M27			,79	,668
	M19			,75	,600
	M7			,69	,665
	M9			,65	,695
	M12			,52	,614
	Özdeğer:	12,864	1,894	1,158	-
	Açıklanan Varyans:	55,930	8,235	5,034	-
	Açıklanan Toplam Varyans:	69,199			-
			KMO: .955	Barlett Testi: 3627,100	

Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan KMO testi ve normalliği sınayan Barltlett testi sonucunda KMO katsayısı .95. Bartlett Testi ise 3627.100 olarak hesaplanmış ve test sonuçları anlamlı bulunmuştur (p=.000). KMO katsayısının 0.60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2010, s.120). Buna göre, verilerin faktör analizine uygun olduğu ifade edilebilir. Yapılan bu işlemlerin ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Faktör analizi ölçekte yer alan maddelerin bir araya toplanarak daha az sayıda gruba ayrılıp ayrılmadığını belirlemek üzere kullanılır (Balcı, 2001, s.120).

Maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üstünde olması seçim için iyi bir ölçüdür (Kaiser, 1974). Bu bağlamda madde faktör yük değerlerinin alt kesme noktası .50 olarak tercih edilmiştir. Öğrenci tutum ölçeğinin faktör yükü .50 ve .50'den büyük olanlar seçilmiş ve öncelikle Scree Plot grafiği incelenmiştir. Aşağıda ölçeğe ilişkin Scree Plot (özdeğer-faktör) grafiği verilmiştir.



Şekil 6. EDYTÖ scree plot grafiği

Scree Plot çiziminde üç ana kırılma olduğu için ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olduğuna karar verilmiştir. Bu işlemlerin ardından, ölçekten varimax döndürmesi sonucunda faktör yükü .50'nin altında kalan ve birden çok faktörde yer alıp farkı .20'nin altında olan 6 madde sırasıyla denenerek (5, 8, 11, 17, 23 ve 25. maddeler) elenmiştir. Faktör analizi ile birlikte yapılan korelasyon analizi sonuçları dikkate alındığında ise faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Ölçeği oluşturan faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu varsayımı dikkate

alınarak yeniden yapılan eğik döndürme "promax" analizi sonucunda 23 maddelik, faktör yükü .51 ile .94 arasında değişen 3 faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Bir maddenin bir faktörde gösterilmesi için faktör yükünün en az .40 olması gerektiği ifade edilmektedir (DeVellis, 2003; Field, 2005). Tüm faktörlerin toplam varyansın %69,19'unu açıkladığı görülmüştür. Belirlenen bu faktörlere literatür kapsamında anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 8 maddelik 1. Faktör "sevme", 8 maddelik 2. faktör "değer verme" 7 maddelik 3. faktör "aktarım" olarak adlandırılmıştır (Adalar, 2017).

4. Güvenirlik analizlerinin yapılması: Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Toplam 23 maddeden ve 3 faktörden oluşan ölçeğin bir bütün olarak ve faktörlere göre güvenirlik analizleri Cronbach alfa güvenirlik katsayısı formülü kullanılarak hesaplanmış ve Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16.

EDYTÖ ve Faktörlerine Ait Güvenirlik Değerleri (Cronbach alfa)

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Sevme	8	0,95
Değer Verme	8	0,92
Aktarım	7	0,91
EDYTÖ	23	0,97

Genel olarak, güvenilirlik katsayılarının ,70 veya daha yüksek olması, yeterli olarak değerlendirilmektedir (Nunnally, 1978). Ölçeğin tümüne ait Crα güvenirliği ,97, birinci alt faktöre ilişkin Crα ,95, ikinci alt faktöre ilişkin Crα ,92 ve üçüncü alt faktöre ilişkin Crα ,91 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

5. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA): Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 'nin (EDYTÖ) açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan iki faktörlü yapının geçerliğini değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 17 ve Şekil 7'de yer almaktadır.

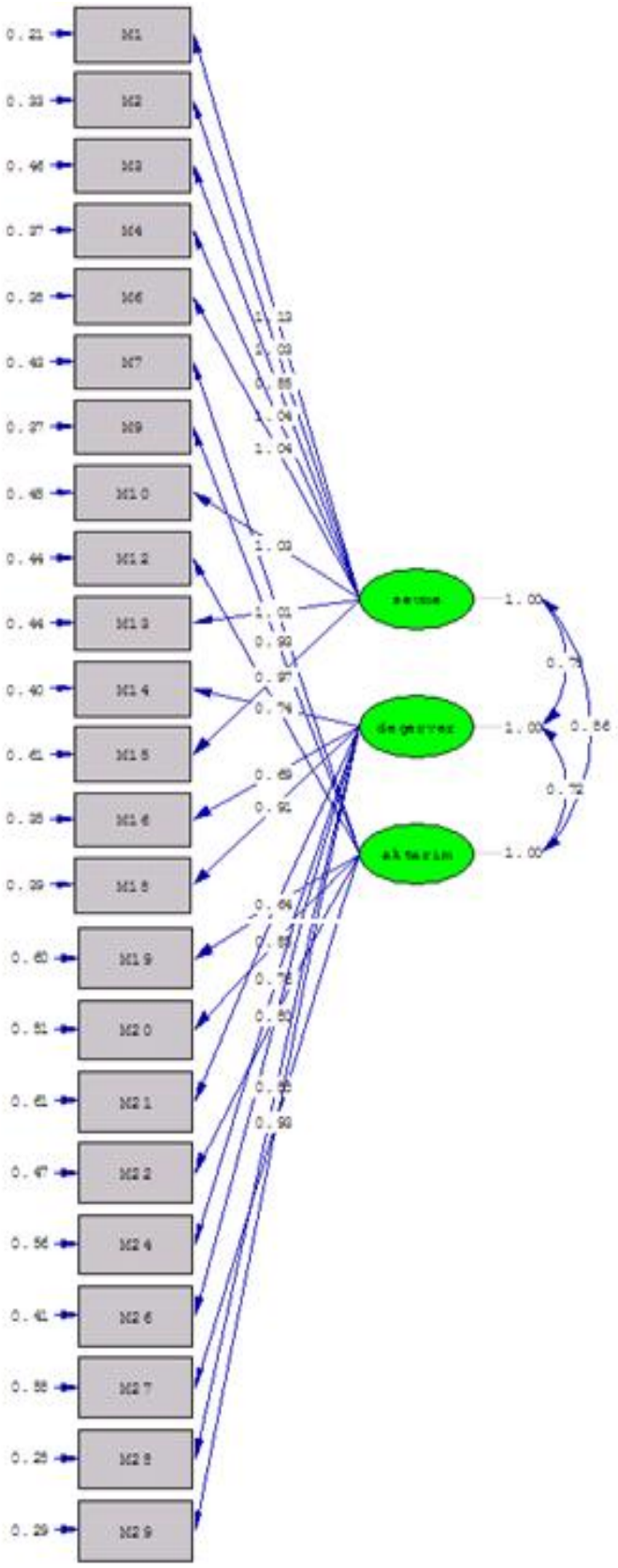
Tablo 17.

EDYTÖ'nün DFA Sonuçları

Uyum Ölçütleri	Değerler
X2	471,57
sd	227
X2/sd	2,07
p- Value	0,000
RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)	0,078
NFI (Normed Fit Index)	0,88
NNFI (Non-Normed Fit Index)	0,92
RMR (Root Mean Square Residual)	0,055
SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)	0,046
GFI (Goodness of Fit Index)	0,82
AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)	0,78
CFI (Comparative Fit Index)	0,93
RFI (Relative Fit Index)	0,86
IFI (Incremental Fit Index)	0,93

Jöreskog ve Sörbom'a (1993) göre RMSA değerinin 0,080'den küçük olması iyi uyuma işaret ederken; Byrne'e (2005) göre CFI, GFI, IFI, NNFI gibi değerlerin ,90'a yakın ve üzeri olması mükemmel bir uyumu göstermektedir. Yine tek tek bakılacak olursa, RMSEA'nın 0,078 olması nedeniyle iyi uyuma, GFI'nin 0,82 olması nedeniyle iyi uyuma, SRMR'nin 0,046 olması nedeniyle iyi uyuma, AGFI'nın 0,78 olması nedeniyle iyi uyuma, CFI'nın 0,93 olması nedeniyle mükemmel uyuma ve NNFI'nın 0,92 olması nedeniyle mükemmel uyuma sahip olduğu anlaşılmaktadır. Diğer uyum değerlerinin de kabul sınırları içinde olduğu söylenebilir (Bartholomew, Knott & Moustaki, 2011; Brown, 2006; Thompson, 2004).

Sonuç olarak Sosyal Bilgiler öğretmen adayları örnekleminde geliştirilen "Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (EDYTÖ)"nin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bu derse yönelik tutumlarının belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir (Adalar, 2017). Araştırmada kullanılan EDYTÖ EK 5'de verilmiştir.



Şekil 7: EDYTÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi (Path Diagram)

3.3.5. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu (Y-YGF)

Çalışmanın nitel boyutunda başvurulan tekniklerden biri olan odak grup görüşmelerinde veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu 6 temel sorudan ve bunun yanında veri bakımından daha zengin bir görüşmenin gerçekleşmesine yardımcı olacak her bir soruya yönelik sonda sorulardan oluşmaktadır. Araştırmacı yürütülen uygulamanın katılımcılar üzerindeki etkisini belirleyebilmek, katılımcıların uygulama süreci öncesi ve sonrası yaşadıkları duygu durumlarını, karşılaştıkları olası zorlukları daha derinlemesine anlayabilmek ve araştırma sürecine yönelik görüş, fikir ve önerilerini tespit edebilmek noktasından hareketle görüşme sorularının kapsam ve içeriğini belirleme yoluna gitmiştir. Araştırmacı görüşme sorularını hazırlarken literatürden de destek almıştır. Yarı-Yapılandırılmış görüşme sorularının kapsam ve içeriğini belirleme sürecinde araştırmacının amacını ve uygulama sürecinin içeriğini yakından bilen iki Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanı ve bir eğitim bilimleri uzmanından da uzman görüşü alınmıştır. Buna göre son şekli verilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu (EK 6) kullanılarak deneysel uygulama sonrası deney gurubunu oluşturan tüm katılımcılar (N:38) ve bir üst sınıftan gönüllü katılım gösteren katılımcılar (N:5) ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

3.3.6. Çalışma Kâğıtları

Araştırmacı sekiz haftalık uygulama süreci boyunca katılımcıların finansal okuryazarlıklarını iyileştirmek ve çok yönlü deneyimler kazandırmak amacıyla 7 farklı konuda 7 ayrı çalışma kâğıdı hazırlamıştır (EK 7). Her çalışma kâğıdı ilgili konunun işlenmesinden sonra deney grubunda yer alan tüm katılımcılara uygulatılmıştır. Uygulama süreci boyunca tüm katılımcılar devamsızlık yaptıkları haftalar dışında tüm etkinliklere oldukça istekli bir şekilde katılmıştır. Çalışma kâğıtlarının bir kısmı aynı ders saatinin son 10-15 dakikasında yapıldığı gibi bazıları da 2 ile 7 haftalık süreçlere yayılmış ve ders saati dışında katılımcıların belirli gün ve saatlerde araştırmacının odasına gitmesi yoluyla takip ve kontrolleri yapılmıştır. Katılımcılardan tüm çalışma kâğıtlarının dönem başında kendilerine verilen ürün dosyalarında saklamaları istenmiştir. Uygulamada kullanılan çalışma kâğıtlarının konuları ve uygulama süreleri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Uygulamada kullanılan çalışma kâğıtlarının konuları ve uygulama süreleri

Konularına Göre Çalışma Kâğıtları	Uygulama Süresi	Toplanan Ç.K. Sayısı
Ç.K.1. Hedefe Doğru	2 Hft.	32
Ç.K.2. Paramı Yönetiyorum	7 Hft.	26
Ç.K.3. Hayatımın Bütçesi	15 Dak.	30
Ç.K.4. Tasarruf Yapıyorum Kendimi Ödüllendiriyorum	10 Dak.	24
Ç.K.5. Atasözlerinden Ders Çıkarıyoruz	15 Dak.	28
Ç.K.6. Para Karakteri Anketi	10 Dak.	30
Ç.K.7. Tasarruflarımı Yatırıma Dönüştürüyorum	10 Dak.	26
Ç.K.8. Rasyonel Karar Verme Modeli	15 Dak.	20

3.3.7. Katılımcı Günlükleri

Araştırmacı FOEM uygulamalarının ilk haftasında süreçten ve yapılacak etkinlikler hakkında katılımcılara bilgi vermiştir. Katılımcılardan uygulamanın yapıldığı her hafta derse yönelik izlenimlerini, dersin onlar üzerindeki etki ve yansımalarını ve 8 hafta boyunca finansal okuryazarlık konusundaki his ve deneyimlerini her hafta günlük formatında yazmaları istenmiştir. Üniversite yaş düzeyinde olan ve aralarında hayatlarında hiç günlük yazmamış olan öğretmen adaylarına günlük tutturmanın zor olacağı araştırmacı tarafından da tahmin edilmekteydi. Araştırmacı bu problemi aşmak amacıyla katılımcıların bir önceki hafta yazmaları gereken günlükleri bir sonraki haftanın dersinde kontrol etme yoluna gitmiştir kimi zamanda da farklı teşvik edici yollara (sınıfa alkışlatmak, takdir etmek, çay ikram etmek vb.) başvurmuştur. 8 haftanın sonunda 29 katılımcıdan toplamda 167 adet günlük toplanmıştır. 9 katılımcı ise ya kayda değer bir günlük yazamamış ya da günlük yazmaya karşı direnç göstermiştir.

3.4. Araştırmacı

Bilimsel araştırmalarda sürecin kurgulanmasında, yürütülmesinde, geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılmasında araştırmacının önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. İyi bir araştırma ortaya koymak için araştırmacının araştırma yapacağı konu hakkında bilimsel araştırma yapabilecek gerekli akademik yetkinliğe sahip olması, araştırma sürecini en

başından en sonuna kadar bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine uygun şekilde yürütebilecek özen ve üretkenliği gösterebilmesi beklenir. Bir araştırmacı çalışmasını özellikle de karma desende kurgulamışsa hem nicel hem de nitel araştırma desenlerini iyi bilmek zorundadır. Her ne kadar nicel araştırmalarda özellikle de verilerin analizinde ve yorumlanmasında istatistiksel yöntemlerin sınırları araştırmacının da dikkat etmesi gereken sınırlar olarak görülse de nitel araştırmalarda aynı şey geçerli olmayabilir. Aydınalp'e (2015) göre nitel araştırmalar kendine has teorik bir çerçeveye sahip olduğundan çoğu zaman araştırmacının değişik eylemleri (veri toplama ve analiz süreçlerini) işe koşmasını gerekli kılmaktadır. Nitel bir çalışmada araştırmacının kimliği, algısı, anlam çatısı ve diğer bir deyişle dünyayı ve varoluşu yorumlaması asıl belirleyici faktör olmaktadır.

Bu araştırmanın konusu itibariyle ekonomi ve finans alanlarında yeterli bir akademik bilgiye sahip olmayı gerektirmesi, araştırmacıyı zorlayabilecek en önemli faktörlerden biri olarak görülmüştür. Araştırmacı doktora tezi olarak "finansal okuryazarlık" konusuna karar verirken aynı zamanda ekonomi ve finans konularında iyi bir yetkinliğe sahip olması gerektiğinin farkındaydı. Araştırmacı lisans düzeyinde bir dönem boyunca ekonomi dersinin yürütücülüğünü üstlenecek, finansal okuryazarlık eğitimleri verecekti. Araştırmacı bu sürecin üstesinden gelmek amacıyla ilk olarak ekonomi ve finans konularında çok sayıda yerli ve yabancı temel kaynak incelemiştir. Bazı özel kuruluşlardan sertifika temelli eğitimler almıştır (EK 8). Bu süreçte araştımacıyı güçlü kılan en önemli adımlardan biri de araştırmacının Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi'nin "İktisat (İngilizce)" bölümünde lisansüstü eğitime kabul alması olmuştur. Finansal okuryazarlık konusunda yapılan çalışmalarının büyük çoğunluğunun İngilizce literatürden oluşması ve ekonomi ve finans kavramlarının İngilizce karşılıklarına hâkim olma gerekliliği araştırmacının ilgili lisansüstü programına yönelmesinin temel gerekçesiydi. Araştırmacı tez kapsamındaki uygulamalarına başlamadan önceki güz döneminde kayıt yaptırdığı lisansüstü eğitim kurumunda bilimsel hazırlık kapsamında bazı derslere düzenli şekilde devam ederek ihtiyaç duyduğu akademik yetkinliği kazanma yolunda önemli adımlar atmıştır. Aynı devamlılığı bahar döneminde de göstermiştir. Araştırmacının bu lisansüstü programındaki öğrenciliği devam etmektedir (EK 9). Araştırmacı çalışmasını karma yöntem deseninde planladığı için hem nicel hem de nitel araştırma konusunda lisansüstü dersler almıştır. Çok sayıda akademik çalışma yapmıştır (EK 22). Araştırmacı özellikle kapsamlı, özgün ve geçerli bulgulara ulaşma yolunda veri çeşitliliğini artırmak amacıyla gereken çaba, özveri ve dinamizmi göstermiştir.

3.5. Uygulama ve Veri Toplama Süreci

Araştırmaya ilişkin uygulama ve veri toplama süreci 15 Şubat-24 Mayıs 2016 tarihleri arasında toplamda 14 hafta sürmüştür. Araştırmacının bu süreçte yürüttüğü uygulama ve veri toplama basamakları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Araştırma Kapsamında Takip Edilen Uygulama ve Veri Toplama Süreci

Yapılan İşlem	Grup	Tarih	Kullanılan Araçlar	Süreç
Ön Testlerin Uygulanması Çalışma Grubunu Tanıma	Deney ve Kontrol	15-19 Şubat 2016 (*1. Hafta*)	-FOT ve ABT - Demografik Bilgi Envanteri	Çalışma grubunda yer alacak 1. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mevcut finansal okuryazarlık durumları, finansal tutum ve tercihleri ve demografik bilgileri hakkında (yaş, aile ekonomik durumu, kardeş sayısı vs.) veriler toplanmıştır.
Ön Testlerin Uygulanması		22-26 Şubat 2016 (*2. Hafta*)	-FOTDÖ -Derse Yönelik Algı ve Beklenti Anketi	Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının standart bir anlayışla uygulanan ekonomi dersi hakkındaki algı ve beklentilerini anlamaya dönük veriler toplanmıştır.
Araştırmaya İlişkin Problem Durumunu Daha Derinlemesine Tanıma ve Tanımlama	Deney ve Kontrol	29 Şubat – 11 Mart 2016 (*3 ve 4. Hafta*)	-Araştırmacı Gözlemi (Katılımcı)	Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının standart bir anlayışla uygulanan ekonomi dersine yönelik ilgileri, tepkileri; ekonomiye ve ekonomi kavramlarına yönelik tutum ve yargıları anlaşılmaya çalışarak araştırma sürecinde izelenecek yol ve yöntemde ekleme/çıkarma ve düzenlemeler yapılmıştır.
Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli (FOEM) Uygulamaları	Deney	14-18 Mart 2016 (*5. Hafta*)	-"Uygulama Süreci Hakkında Bilgilendirme" Sunusu (PPT) -"*Sınıfça Gün Yapıyoruz Birikime Kapı Açıyoruz"* Etkinliğinin Tanıtımı - Katılımcı ürün dosyalarının dağıtılması	Katılımcılara uygulamanın amacı ve 8 hafta boyunca üzerinde durulacak konular ve yapılacak etkinlikler hakkında bilgi verilir. Araştırmadan dolayı yaşayabilecekleri kaygıları giderecek açıklamalar yapılmıştır. Planlanmış olan tüm etkinliklerden kısa kısa bahsedilerek meraklarının tahrik edilmesi sağlanmıştır. Tüm yapılan etkinliklere ilişkin dokümanları ve günlüklerini ürün dosyalarında muhafaza etmeleri istenmiştir.

(FOEM) Uygulamaları	Deney	21-25 Mart 2016 (*6. Hafta*)	-"Bireysel Finansal Planlama ve Para Yönetimi" Sunusu (PPT) -*Ç.K.1. Hedefe Doğru* -*Ç.K.2. Paramı Yönetiyorum*	Bireysel finansal refahın elde edilebilmesi ve olası finansal krizlere (bireysel, ailevi, toplumsal) hazırlıklı olmak konusunda bireysel finansal planlama yapmanın önemi vurgulanmıştır.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	28-Mart / 1 Nisan 2016 (*7. Hafta*)	-"Bütçeleme" Sunusu (PPT) -*Ç.K.3. Hayatımın Bütçesi*	Bütçe yapmanın önemi ve püf noktaları vurgulanmıştır. Araştırmacı tarafından kurgulanan bir senaryo eşliğinde (Ayşe'nin Bütçesi) dönemlik ve yıllık bütçe yapmada dikkat edilmesi gereken hususlar vurgulanmıştır.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	4-8 Nisan 2016 (*8. Hafta*)	-"Bireysel Tasarruflar" Sunusu (PPT) -*Ç.K.4. Tasarruf Yapıyorum Kendimi Ödüllendiriyorum* -*Ç.K.5 Atasöz-lernden Ders Çıkarıyoruz* -Üç Kumbara Projesi'inin tanıtımı	Katılımcıların finansal planlama, bütçeleme, birikim ve tasarruf yapma gibi kavramların bir zincirin halkaları gibi birbirini tamamlayan tutum ve davranışlar olduğunu fark etmeleri sağlanmıştır. Tasarruf yapma stratejilerine değinilerek aslında sadece kazancımızı artırmak yoluyla değil aynı zamanda bireysel harcamalarımızı kontrol altına almak suretiyle de tasarruf yapılabileceğine vurgu yapılmıştır. Üç kumbara projesi kapsamında öğretimsel deneyim kazanmaları hedeflenmiştir.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	11-15 Nisan 2016 (*9. Hafta*)	-"Harcamalar ve Kredi Kartları" Sunusu (PPT) -*Ç.K.6. Para Karakteri Anketi*	İstek ve ihtiyaçları ayırt edebilmenin önemi vurgulanarak harcamaların kontrol edilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar vurgulanmıştır. Kredi kartlarının özellikleri ve ekonomideki yeri hakkında bilgi verilmiştir. "10 Saniye Kuralı" tanıtılarak birkaç alışveriş örneği üzerinden yaratıcı drama etkinliği yaptırılmıştır.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	18-22 Nisan 2016 (*10. Hafta*)	-"Finansal Kavramlar, Piyasalar" Sunusu (PPT)	Akıllı bir yatırımcı olabilmek için bireyin hangi temel kavramları bilmesi gerektiği sorusu üzerinden gidilerek finansal piyasalar ve finansal kavramlar hakkında bilgi verilmiştir. "Paranın zaman değeri, Enflasyon, Faiz, Risk ve Getiri İlişkisi" kavramları hakkında bilgiler verilmiştir. İyi bir yatırımcının ya da finansal okuryazarlığa sahip bir vatandaşın bu kavramları çok iyi bilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

(FOEM) Uygulamaları	Deney	25-29 Nisan 2016 (*11. Hafta*)	-"Yatırım Araçları ve Yatırım Tercihleri" Sunusu (PPT) -*Ç.K.7. Tasarruflarımı Yatırıma Dönüştürüyorum*	Faizli ve faiz dışı yatırım araçları hakkında bilgiler verilmiştir. Yatırım yaparken dikkat edilmesi gereken huşulara vurgu yapılmıştır. Dağıtılan çalışma kağıdı ile katılımcıların yatırım planlaması yaparken risk faktörünü dikkate alıp almadıkları, yatırım çeşitlemesi yoluna gidip gitmedikleri, yatırım araçları seçilirken faiz, enflasyon, getiri ve piyasa analizi konularına dikkat edip etmedikleri tespit edilmeye çalışlmıştır.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	2-6 Mayıs 2016 (*12. Hafta*)	-"Finansal Karar Verme" Sunusu (PPT) -*Ç.K.8. Rasyonel Karar Verme Modeli*	Karar verme becerisinin finansal tercihlerimizdeki yeri ve önemi üzerinde durularak "*Rasyonel Karar Verme*" modeli tanıtılmıştır. Bu amaçla bireyin ekonomik ve finansal yaşamında hem "*Karar Verme Becerisi*"nin hem de "*Fırsat Maliyeti*" kavramlarının önemi vurgulanmıştır.
(FOEM) Uygulamaları	Deney	9-13 Mayıs 2016 (*13. Hafta*)	"İstaston Tekniği" uygulaması	Uygulama kapsamında "*Finansal Okuryazarlık ve Bireysel Para Yönetimi*" teması dikkate alınarak şu beş istasyonda katılımcılardan ürünler ortaya koymaları istenmiştir: 1.Resim/Afiş İstasyonu 2.Slogan İstasyonu 3.Şiir İstasyonu 4.Hikaye/Örnek Olay İstasyonu 5.Finansal Karar Verme İstasyonu Öğrencilere "*Finansal Karar Verme İstasyonu*" ile ilgili örnek bir senaryo verilerek bu senaryo üzerinden Rasyonel Karar Verme modelini kullanarak karar vermeleri istenmiştir.
-Son Testlerin Uygulanması	Deney ve Kontrol	9-13 Mayıs 2016 (*13. Hafta*)	- FOT, FOTDÖ, ABT ve EDYTÖ	Sosyal Bilgiler öğrertmen adaylarının finansal okuryazralıklarının geliştirilmesine yönelik deneysel uygulamaların etkisinin deney ve kontrol gruplarından toplanan veriler ışığında tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcı Günlüklerinin Toplanması	Deney	16-20 Mayıs 2016 (*14. Hafta*)	_____	Katılımcılardan uygulamanın yapıldığı her hafta derse yönelik izlenimlerini, dersin onlar üzerindeki etki ve yansımalarını ve 8 hafta boyunca finansal okuryazarlık konusundaki his ve deneyimlerini yansttıkları toplam 167 adet günlük toplanmıştır.
Odak Grup Görüşmelerinin Yapılması	Deney	23-27 Mayıs 2016 (*14. Hafta*)	-Grupla Görüşme Formu	Katılımcıların uygulama süreci öncesi ve sonrası yaşadıkları duygu durumlarını, karşılaştıkları olası zorlukları daha derinlemesine anlayabilmek ve araştırma sürecine yönelik görüş, fikir ve önerilerini tespit edebilmek amacıyla 7 ayrı odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Araştırmanın uygulama ve veri toplama sürecine ilişkin öne çıkan 12 temel adım aşağıda açıklanmıştır:

1. Hazırlık Aşaması: Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce dersin hem deney hem de kontrol grubunda yürütülmesine ilişkin ders içeriklerinin oluşturulması, başvurulacak yöntemlerin belirlenmesi ve uygulanacak etkinlikilerin kapsam ve şekline karar verilmesi aşamalarını tamamlamıştır. Ancak uygulamaya geçmeden önce gerekli görülebilecek düzenlemleri yapabilmek amacıyla uygulamanın ilk 4 haftasında her iki grupta da standart şekliyle ekonomi dersini yürütümüştür. Bu süreçte hem çalışma grubunu daha iyi tanımaya dönük veriler toplamaya çalışmış hem de Sosyal Bilgiler ekonomi dersine yönelik ilgileri, tepkileri; ekonomiye ve ekonomi kavramlarına yönelik tutum ve yargılarını anlamaya çalışarak araştırma sürecininde izelenecek nihai içerik, yol ve yöntem ekleme/çıkarma ve düzenlemeler yapılmıştır.

2. Ekonomi Dersinin Yürütülmesi: Araştırmacı dönem boyunca her iki gruba da YÖK tarafından Sosyal Bilgiler lisans programlarının 2. döneminde verilmesi planlanan "ekonomi" dersinin yürütücülüğünü yapmıştır. Bunun için normal şartlarda dersin yürütücülüğünü Gazi Üniversitesi İİBF'de öğretim üyesi olarak görev yapan ekonomi eğitimicisi hocaya uygulamanın kapsamından bahsederek dersi kendisinin yerine araştırmacının yürütmesi konusunda izin istenmiştir. Gerekli izin alındıktan sonra konu dönem başında bölüm akademik kurulunda da görüşülerek gerekli uygulama izni alınmıştır. Araştırmacı ekonomi dersi kapsamında işleyeceği konulara yönelik ders izlencesini (EK 10) her iki sınıftaki öğrencilere dağıtmış ve dersin süreci ve değerlendirme usulü hakkında bilgi vermiştir. Araştırmacı random yoluyla deney (B Şubesi) ve kontrol (A Şubesi) gruplarını

belirledikten sonra ekonomi dersine ilişkin belirlediği ders içeriğini deney grubunda 1 saat kontrol grubunda 2 saatlik bir sürede anlatmıştır. Araştırmacının bu süreçte yaşadığı önemli sınırlılıklardan biri de 2 saat olan ekonomi dersinin süresini yetersiz kalması olmuştur. Ancak araştırmacı deney grubuna da kontrol grubunda olduğu gibi temel ekonomi konularından ödün vermeden ekonomi içeriğini anlatmaktan ödün vermemiş, ihtiyaç halinde ek ders yapmıştır. Deney grubunda dersin ikinci saatinde deneysel uygulama kapsamında FOEM uygulandığı için ekonomi konularının içeriğinin işlenmesi konusunda bazı haftalar kontrol grubunun gerisinde kalındığı olmuştur. Araştırmacı bu sürecin üstesinden gelmek amacıyla deney grubuna ders dışında ek ders saatleri ayarlayarak iki grubun eşit düzeyde ekonomi eğitimi almalarını sağlamıştır.

3. Ön Testlerin Uygulanması: Deneysel uygulama öncesi ön testler deney ve kontrol gruplarına uygylanmıştır. Ön testlerin sayıca 1'den fazla olması (3 adet) ve hepsinin tek ders saatinde uygulanmasının katılımcıların testlere yönelik negatif tutum geliştirebileceği göz önğüne alınarak testlerin bir kısımı ilk hafta FOT ve ABT bir kısımı da ikinici hafta FOTDÖ uygulanmıştır. Testlerin uyglanması sürecinde katılımcılar bilgilerndirmiş ve bir ders saati içerisinde yeterli süre tanınmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak oluşturulan "*Derse yönelik algı ve beklenti anketi*" de uygulanmıştır. Bu anket bulguları çalışmanın verilerine dâhil edilmediği için veri toplama araçlarında yer almamıştır. Ancak araştırma sürecinin kurgulanmasında öğrenci algı ve beklentilerini tespit etmek amacıyla bu anketin nitel verilerinden yararlanılmıştır.

4. Deneysel Uygulamanın Tanıtılması: Araştırmacı deney grubunda uygulamanın ilk haftasında 8 haftalık deneysel uygulamayı tanıtmış, finansal okuryazarlık kavarmı ve önemi hakkında bilgilendirici bir sunum yapmıştır. Katılımcılara 8 hafta boyunca üzerinde durulacak konular ve yapılacak etkinlikler hakkında bilgi vermiştir. Araştırmadan dolayı yaşadıkları kaygıları giderecek açıklamalar yapmıştır. Planlanmış olan tüm etkinliklerden kısa kısa bahsedilerek ve merakları tahrik edilerek sürece yönelik katılımcıların motivasyonları sağlanmıştır.

5. Sınıfça Gün Yapıyoruz Birikime Kapı Açıyoruz Etkinliği: Araştırmacı uygulamanın tanıtımını yaptığı ilk hafta da dönem boyunca sürecek "*Sınıfça gün yapıyoruz birikime kapı açıyoruz*" etkinliğini sınıfa tanıtmıştır ve etkinliği uygulamaya koymuştur. Bu etkinlik kapsamında araştırmacı öncelikle bu etkinliğe kendisini de dâhil ederek 43+1 kişilik katılımcı grubunu 4'er kişilik 11 gruba ayrımış ve 11 hafta boyunca her hafta tüm katılımcıların 4'er TL getirmek suretiyle dönem sonunda herkesin toplamda 44 TL birikime

sahip olması sağlanmıştır. Bunun için her öğrencinin istediği herhangi bir bankadan birikim hesabı açması saplanmıştır. Daha sonra her hafta 4 öğrencinin hesabına bizzat araştımacı tarafından toplamda 44TL yatırılmıştır. Uygulamanın son haftası son 4 kişinin hesabına bu para yatırılana kadar sınıfça yapılan gün etkinliği devam ettirilmiştir. Bu süreçte katılımcılardan para toplama işlemi için iki gönüllü öğrenci görevlendirilmiştir. Araştırmacı toplanan parayı dönem sonunda bu öğrencileren alırken her hafta öğrenci hesaplarına aktarılacak 4*44=176 TL'yi kendi hesabından aktarmıştır. Bu uygulama ile finansal okuryazarlık becerisini oluşturan temel becerilerden biri olan birikim yapma becerisinin kazandırılması ve bu konuda farkındalık oluşturulması hedeflenmiştir. Katılımcılarla yapılan odak grup görüşmelerinde bazı katılımcıların bu uygulamaya dikkat çekerek açtığı birikim hesabını kapatmayarak birikim yapmaya devam edeceğini ifade etmesi sürecin beceri ve farkındalık kazandırmadaki etkisi bakımından manidardır.

6. Ürün Dosyalarının Dağıtılması ve Takibi: Araştırmacı uygulamanın ilk haftasında gerekli bilgilendirmeleri yaptıktan sonra daha önce hazrılamış olduğu ürün doyalarını (yeşil ve turuncu renklerinde telli sunum dosyası) katılımcılara ayrı ayrı dağıtmıştır. Katılımcıların bu ürün dosyalarını her hafta derse gelirken yanlarında getirmelerini istemiştir. Araştırmacı böylelikle üniversite düzeyindeki katılımcıların uygulama süreine yönelik olası olumsuz tutumlarını (reddetme, mazeret öne sürme, erteleme) minimize etmeyi ve dönem sonunda araştırmanın amacına yönelik elde edeceği bulguların daha zengin olmasına katkı sağlayacak nitel dokümanları düzenli bir şekilde toplayabilmeyi hedeflemiştir.

7. Watsapp Grubunun Kurulması: Araştırmacı süreç içerisinde deney grubu katılımcılarıyla daha zengin bir iletişim kurmak, onları sürekli motive etmek, duyurular yapmak ve verdiği görevler hakkında ihtiyaç duyulan durumlarda ek bilgilendirmeler yapma amacıyla bir watsapp grubu kurmuştur. Watsapp kullanan tüm katılımcıları bu gruba eklenmiş kullanmyan az sayıda katılımcının da arkadaşlarından bilgi almalarını istemiştir.

8. FOEM Kapsamında Yürütülen Tematik Dersler: Deneysel uygulama toplamda ilk hafta tanıtım uygulmasıyla birlikte toplamda 8 hafta sürmüştür. Bu süreçte "*1.Bireysel Finansal Planlama ve Para Yönetimi, 2.Bütçeleme, 3.Bireysel Tasarruflar 4. Harcamalar ve Kredi Kartları, 5.Finansal Kavramlar, Piyasalar, 6.Yatırım Araçları ve Yatırım Tercihleri, 7. Finansal Karar Verme*" temalarında her hafta Araştırmacı tarafından hazırlanan "Powerpoint (PPT)" sunuları hakkında katılımcılara teorik bilgiler verilmiştir. Planlanan etkinlikler yapılmıştır. İlgili uygulamalar hafta hafta 1'er saatlik ders süresine göre "Ders Planı" haline getirilmiş ve bu ders planları çerçevesinde uygulamalar yapılmıştır (EK 14).

Araştırmacı her hafta deney grubunda yürüttüğü ekonomi dersinin içeriğini finansal okuryazarlık eğitimleri kapsamında işlediği içerikle de ilişkilendirerek anlatma yoluna gitmiştir. Böylelikle hem ekonomi dersini daha anlaşılır ve anlamlı kılmaya çalışmış hem de katılımcıların ekonomi bilgisi ve finansal okuryazarlık arasındaki bağın farkına varmalarını sağlamıştır. Diğer taraftan yapılan tüm etkinlikler ile finansal okuryazarlığın tüm boyutlarında "bilgi, tutum, beceri" katılımcıların gelişimlerinin sağlanması amaçlanmıştır.

9. Üç Kumbara Projesi: Araştırmacı tarafından tüm katılımcılara uygulamanın 4 haftasında üç kumbara projesinin tanıtımı yapılmıştır. Katılımcılardan 4 haftalık süre içerisinde yakın çevrelerinden seçecekleri bir çocukla (min. 4 yaş/mak. 15 yaş kardeş, akraba, komşu vb.) birlikte üç kumbara (biriktir, paylaş ve harca) oluşturma proje ödevi verilmiştir. Bunun için öncelikle seçtikleri çocuğa birikim yapmanın önemi ve üç kumbarayı oluşturan kumbaraların içeriği hakkında bilgi vermeleri, onları birikim yapma konusunda motive etmeleri ve daha sonra gerekli malzemeler tedarik edilerek üç kumbarayı birlikte yapmaları istenmiştir. Yapılan kumbaraların fotoğraflarını sınıfın watsapp grubundan paylaşmaları sağlanmıştır. Böylelikle katılımcıların finansal okuryazarlık becerisi kapsamında "birikim yapma ve harcamalarını kontrol edebilme" becerisi ile "paylaşma" değerini çocuklara kazandırabilme konusunda deneyim yaşamaları ve tecrübe kazanmaları sağlanmıştır. Yapılan etkinliğe ilişkin görseller EK 11'de verilmiştir.

10. İstasyon Tekniği Uygulaması: Uygulamanın son haftasında dersin iki saati de finansal okuryazarlık etkinliklerine ayrılmıştır. Bu kapsamda uygulamanın 8. Haftasının ikinci saatinde öğrencilerin mesleki yaşamlarında finansal okuryazarlık becerisini kazandırmak amacıyla uygulayabilecekleri etkili tekniklerden biri olan istasyon tekniğini tanımaları amaçlanmıştır. Aynı zamanda katılımcıların bir önceki derste gördükleri rasyonel karar verme modelinin de bir uygulaması bu tekniğe dâhil edilererek uygulama sürecinin genel bir değerlendirmesine yönelik deneyim yaşatılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda istasyon tekniği dersin başında kısaca tanıtılmıştır. Daha sonra sınıf iki büyük gruba ayrılmıştır. Sonra her grup 4 ya da 5'erli küçük gruplar halinde toplam 5 gruba daha ayrılmıştır. Bu etkinlikte toplam 5 istasyon belirlenmiştir. Tekniğin uygulanma süreci bizzat dersin öğretim elemanı tarafında kontrol edilmiştir. Süreç içerisinde kamera kaydı ve fotoğraf çekimleri yapılarak ders kayıt altına alınmıştır. Etkinlik kapsamında "*Finansal Okuryazarlık ve Bireysel Para Yönetimi*" teması dikkate alınarak şu beş istasyonda öğrencilerden ürünler ortaya koyması istenmiştir:

1. Resim/Afiş İstasyonu
2. Slogan İstasyonu
3. Şiir İstasyonu
4. Hikaye/Örnek Olay İstasyonu
5. Finansal Karar Verme İstasyonu

Öğrencilere "*Finansal Karar Verme İstasyonu*" ile ilgili örnek bir senaryo verilerek bu senaryo üzerinden rasyonel karar verme modelini kullanarak karar vermeleri istenmiştir (EK 12). Çalışma için gerekli tüm araç ve gereçler dersin öğretim üyesi tarafından öğrencilere sunulmuştur (Fon kartonlar, Boya Kalemleri, Yazı Kalemleri vb.). Etkinliğin bitiminde ortaya çıkan ürünler karşılaştırılarak puanlama yapılmıştır. Tüm istasyonlarda ortaya konan ürünler (slogan, şiir ve hikâyeler vs.) son 5 dk sınıfta paylaşılmıştır. Yürütülen istasyon tekniği uygulamasına ilişkin görseller ve ürünler EK 13'te paylaşılmıştır.

11. Son Testlerin Uygulanması: Deneysel uygulamanın bittiği haftayı takip eden haftada son testler hem deney ve hem de kontrol gruplarına uygulanmıştır. Son testlerin de sayıca 1'den fazla olması (4 adet) ve hepsinin tek ders saatinde uygulanmasının katılımcıların testlere yönelik negatif tutum geliştirebileceği göz önğüne alınarak testlerin bir kısımı dersin ilk saatinde (FOT) ve (ABT) bir kısımı da ikinici saatinde (FOTDÖ) ve (EDYTÖ) uygulanmıştır. Testlerin uyglanması sürecinde katılımcılara gereken bilgilendirmeler yapılmış ve testleri cevaplamaları için yeterli süre tanınmıştır.

12. Odak Grup Görüşmelerinin Yapılması: Araştırma kapsamında yürütülen uygulamanın bitirilmesini takip eden iki haftalık süreçte farklı günlerde 7 ayrı grupla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmeleri oluşturulurken grup dinamizminin oluşması amacıyla grupların öğrencilerin kendileri tarafından oluşturulması sağlanmıştır. Gruplar katılımcıların çok daha iyi iletişim içinde oldukları arkadaş gruplarından oluşmuştur. Yapılan odak grup görüşmesine ilişkin veriler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Odak Grup Görüşmelerine İlişkin Veriler

Grup	Katılımcı Sayısı	Görüşmenin Yeri	Görüşmenin Süresi
OG. 1.	5	Araştırma Görevlisi Odası	01.21.13
OG. 2.	6	Araştırma Görevlisi Odası	01.19.48
OG. 3.	5	Araştırma Görevlisi Odası	01.33.18
OG. 4.	5	Araştırma Görevlisi Odası	01.47.50
OG. 5.	6	Araştırma Görevlisi Odası	01.34.08
OG. 6.	7	Araştırma Görevlisi Odası	02.00.31
OG. 7.	9	Araştırma Görevlisi Odası	02.36.23

Odak grup görüşmeleri araştırmacı tarafında hem ses kaydına alınmış hem de katılımcıların izinleri dâhilinde olası veri kaybını önlemek ve katılımcıların ifade etmek istediği bağlamı daha doğru anlamlandırabilmek için ihtiyaç duyulduğundan kullanabilmek üzere video kaydına alınmıştır. Katılımcılar görüşmeyi yapan araştırmacıya dersten dolayı aşina oldukları için görüşmeler sıcak ve samimi bir ortamda geçmiştir. Odak grup görüşmeleri kapsamında toplamda "11 saat 58 dk. 18 sn."lik bir görüşme kaydı tutulmuştur. Görüşmelerin dökümü bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu kısımda, araştırmada elde edilen verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Verilerin analizi "Nicel verilerin analizi" ve "Nitel verilerin analizi" başlıkları altında sunulmuştur.

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Verilerin analiz sürecinde öncelikle, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin parametrik testlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu amaçla verilerin normal dağılım gösterme durumu ve grup varyanslarının eşit olma durumunu tespit etmeye yönelik üç temel analize başvurulmuştur (Kalaycı, 2010; Field, 2013; Can, 2017):

1. Shapiro-Wilk normallik testi
2. Merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık basıklık katsayısı değerleri
3. Levene testi

Araştırmalarda yapılan istatistiksel testlerin, koşullar elverdiğince, öncelikle parametrik test olması, araştırma sonuçlarının güvenirliği ve genellenebilirliği açısından istenen bir durumdur (Can, 2017, s. 86). Bu araştırmada kullanılacak analizin parametrik ya da non-parametrik olmasına karar verilirken verilerin normal dağılım özelliği ve örneklem sayısı dikkate alınmıştır. Bu anlamda deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için öncelikle Shapiro-Wilk normallik testi, merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık basıklık katsayısı değerleri incelenmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen puanlara ilişkin yapılan normallik testlerinde deney ve kontrol gruplarındaki grup büyüklüklerinin 50'den küçük olması nedeniyle (N=38) Shapiro-Wilk testinin kullanılmasına karar verilmiştir. İkili ölçümlerde ise toplam grup büyüklüğünün 50'den büyük olması nedeniyle de (N=76) Kolmogorov-Smirnov test bulgularına bakılmıştır. Literatürde normallik varsayımının sınanması için 50 kişinin altındaki küçük örneklemlerde Shapiro-Wilk testinin, 50 kişinin üstündeki büyük örneklemlerde ise Kolmogorov-Smirnov testinin kullanılması tavsiye edilmiştir (Büyüköztürk, 2007; O'Donoghue, 2012; Rovai, Baker & Ponton, 2014).

Merkezi eğilim ölçüleri olarak aritmetik ortalama ve ortanca değerleri hesaplanmıştır. Ulaşılan verilere göre bu değerlerin birbirine yakın olması dağılımın normal olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir (Can, 2017, s.83). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının analizinde ise değerlerin -1 ile +1 aralığında olması normal dağılımın ölçütü olarak kabul edilmiştir (Field, 2013). İdeal bir normal dağılımda ortalama ve ortanca değerlerinin birbirine yakın olması ve çarpıklık, basıklık katsayılarının ise sıfıra (0) yakın olması önemli bir gösterge olarak kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2007, s. 7; Can, 2016, s. 47).

Deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin varyanslarının eşit olup olmadığını belirlemek amacıyla Levene testi yapılmıştır. Literatürde Levene testi, özellikle t testleri ve varyans analizleri için varyansların eşitliğinin değerlendirilmesinde kullanılan önemli bir test olarak kabul edilmektedir (Field, 2013; Rovai vd., 2014). Yapılan analizler sonucunda araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları ve bu araçların parametrik test varsayımlarını karşılama durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 21'de gösterilmiştir. Uygulanan istatistiksel analiz tekniklerine ilişkin varsayımların sonuçlarını gösteren tablo ise EK 15'te yer almaktadır.

Araştırma ile toplanan nicel verilerin analizinde SPSS 21 paket programı ile Microsoft Excel programından yararlanılmıştır. Verilerin analizi işlemi yapılmadan önce toplanan verilerin SPSS programı aracılığıyla normallik testleri incelenmiştir. Tablo 21'de görüldüğü gibi

yapılan normallik testleri sonucunda deney ve kontrol grubundaki katılımcılar üzerinde uygulanan öntest ve sontest puanlarından normal dağılım göstermeyen durumlarda farklı gruplarda yer alan katılımcıların test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığını tespit etmek için non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney U Testi'ne; aynı grupta yer alan katılımcıların test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığını tespit etmek için ise "Wilcoxon Testi"ne başvurulmuştur. Diğer taraftan finansal okuruyazarlık testi dışında diğer testlere ilişkin öntest ve sontest puanlarının normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır.

Tablo 21.

Kullanılan İstatistiksel Tekniklere İlişkin Bilgiler

Veri Toplama Araçları	Gruplar-Testler	VARSAYIMLAR			Kullanılan Veri Analiz Tekniği
		Normallik		Varyansların Eşitliği	
		Test Puanların Değerleri	Shapiro-Wilk (N<50) Kolmogorov-Smirnov (N>50)	Levene Testi	
FOT	D. ve K. Ön Test	√	×	√	Mann-Whitney U Testi
	D. Ön Test-Sontest	√	×		Wilcoxon Testi
	K. Ön Test- Sontest	√	×		Wilcoxon Testi
	D. ve K. Son Test	√	×	×	Mann-Whitney U Testi
ABT	D. ve K. Ön Test	√	√	√	Bağımsız Gruplar İçin t-Testi
	D. Ön Test-Sontest	√	√		Bağımlı Gruplar İçin t-Testi
	K. Ön Test- Sontest	√	√		Bağımlı Gruplar İçin t-Testi
	D. ve K. Ön Test-Son Test	√	√	√	Tekrarlı Ölçümler İçin Çift Yönlü ANOVA
FOTDÖ	D ve K. Ön Test	√	√	√	Bağımsız Gruplar İçin t-Testi
	D. Ön Test-Sontest	√	√		Bağımlı Gruplar İçin t-Testi
	K. Ön Test- Sontest	√	√		Bağımlı Gruplar İçin t-Testi
	D. ve K. Ön Test-Son Test	√	√	√	Tekrarlı Ölçümler İçin Çift Yönlü ANOVA
EDYTÖ	D.ve K. Son Test	√	√	√	Bağımsız Gruplar İçin t-Testi

Buna göre aynı grupta yer alan katılımcıların öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığını tespit etmek için parametrik testlerden olan "Bağımlı Gruplar t Testi"ne (ilişkili örneklem t- testi), farklı gruplarda yer alan katılımcıların ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığını tespit etmek için "Bağımsız Gruplar İçin t-Testi"ne başvurulmuştur. Bu tür testler genel anlamda aynı ya da eşleştirilmiş örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilen ilişkili iki ölçüme ait ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır (Ural ve Kılıç, 2006: 205).

Farklı gruplarda yer alan öğretmen adaylarının test ve ölçeklerden aldıkları puan ortalamalarının, deneysel uygulamaya bağlı olarak uygulama öncesinden sonrasına farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA (Karma Anova) testi kullanılmıştır. Karma ANOVA gruplar arasındaki ortalama farkını tekrarlı ölçümlere göre karşılaştırır. Bu gruplar iki faktöre dayanmaktadır. Bu faktörlerden biri gruplara arası, diğeri gruplar içidir. Karma ANOVA iki veya daha fazla zaman aralığında (ön test son test) ve iki veya daha fazla koşulda (deney kontrol) yer alan alan bağımlı değişkeni ölçen çalışmalarda kullanılır. Karma ANOVA'nın asıl amacı bu iki faktörün (zaman ve koşul) bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelemektir (Field, 2013, s.730) Yapılan tüm ölçümlerde deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlılığını belirleyebilmek için anlamlılık düzeyi p değeri ,05 olarak kabul edilmiştir.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

3.6.2.1. Odak Grup Görüşmelerinin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan durum çalışması kapsamında yapılan odak grup görüşmelerinden elde nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Durum çalışmalarında analiz, durumun veya ortamın detaylı bir betimlenmesini yapmayı gerektirir (Creswell, 2013). Betimsel analiz yaklaşımında ise veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu kategorilere göre organize edilir ve görüşmede kullanılan sorular dikkate alınarak sunulur ve doğrudan alıntılara çok sık yer verilir (Corbin & Strauss, 2015). Bu araştırmada 7 ayrı odak grup görüşmesinde toplamda 43 katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. Yürütülen odak grup görüşmelerine ilişkin görseller EK 20'de sunulmuştur. Görüşmeler sonucu elde edilen nitel verilerin analizi sürecine ilk olarak ses kayıtlarının araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılması ile başlanmıştır. Yaklaşık 60 saatlik bir çalışmadan

sonrasında Word formatında, Times New Roman 12 puntoda, 1 satır aralığında toplam toplamda 135 sayfalık bir döküm elde edilmiştir.

Katılımcıların görüşlerinin çözümlenmesinde tüm veri seti Microsoft Excell programına aktarılmıştır. Burada her bir grup görüşmesi 1.'den-7.'ye doğru araştırma sorularına göre alt alta ve yan yana sıralanmış, okuma ve analiz esnasına karışıklığı önlemek amacıyla da her bir soru kategorisini oluşturan veriler (görüşme metinleri) ayrı ayrı renklendirilmiştir. Bu aşamadan sonra tüm veri seti hem her bir grup özelinde ayrı ayrı hem de tüm grup üzerinde araştırma sorularının oluşturduğu her bir tema bağlamında defalarca okunarak vurgulanan mesajlar, yorum ve anlamlandırmalar çözümlenmeye çalışılmıştır. Bu yapılırken araştırmacı her seferinde alt tema, kategori ve kodlar oluşturmuş, notlar almış ve bir sonraki okumasında gerekli gördüğünde bu kategori ve kodlamaları güncelleme yoluna gitmiştir. Daha sonraki aşamada ise araştırmacının veri setinden yola çıkarak oluşturmuş olduğu alt tema, kategori ve kodlamalar 2 farklı araştırmacıya kontrol ettirilmiş, "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular tartışılmıştır. Bu benzerlik oranı aynı zamanda nitel araştırmanın güvenirliğini belirlemektedir. Araştırmanın güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan güvenirlik formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik oranı "$\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$" formülü kullanılarak hesaplanabilmektedir. Formülde, Δ: Güvenirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂: Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirliği %88 çıkmıştır [$88=200 \div (200+28) \times 100$]. Elde edilen sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Literatürde güvenirlik değerinin %80'in üzerinde çıktığı araştırmalar güvenilir kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994).

Yapılan betimsel analizler sonrası oluşan her bir kategoride ifadelerin hangi sıklıkta kullanıldığını belirtmek için frekans değerleri verilmiştir. Nitel verilerin nicelleştirilmesi; görüşme, gözlem veya dökümânların incelenmesi yoluyla elde edilmiş yazılı biçimdeki verinin, belirli süreçlerden geçirilerek sayılara veya rakamlara dökülmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Her bir tema bağlamında ortaya çıkan kategori ve kodların nicel frekans değerlerinin oluşturulması sonrası Excell programı yardımıyla her bir temaya yönelik kodları ve frekans değerlerini yansıtan grafiklerler oluşturulmuştur. Ardından elde edilen bulguların daha görünür ve anlaşılır olması amacıyla tüm veriler araştırmacı tarafından 6 ayrı tema bağlamında 6 ayrı ilişki (bağlantı) haritasına dönüştürülmüştür. Araştırmanın

raporlaştırılması aşamasında oluşturulan bu grafik ve ilişki haritalarına yer verilmiştir. Bulgular sunulurken doğrudan alıntılara da sıklıkla yer verilmiştir. Katılımcıların düşünceleri doğrudan aktarılıyorken görüşme yapılan katılımcının kim olduğunu belirtmek için "OG.1.E.1, OG.5.K.3" gibi rumuz oluşturma yoluna gidilmiştir. Dış geçerliği sağlayabilmek için görüşmeler analiz edilirken ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme için öğrenci görüşlerinden direkt alıntılara yer verilmiştir. Betimsel analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.6.2.2. Katılımcı Günlükleri ve Çalışma Kâğıtlarının Analizi

Araştırmanın deneysel uygulama sürecinin başında deney grubunu oluşturan katılımcılara dönem başında gerek her hafta yürütülen derse yönelik yazdıkları günlüklerini gerekse ders sırasında yürütülen etkinlikler kapsamında doldurlukları çalışma kâğıtlarını muhafaza etmeleri için dağıtılan portfolyolar (telli sunum dosyaları) uygulama sonrası araştırmacı tarafından son iki haftalık süre zarfında toplanmıştır. Bu bağlamda toplamda 167 adet günlük ile 216 adet çalışma kâğıdı elde edilmiştir. Toplanan tüm dokümanların analizinde içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. İçerik analizi insan davranışları üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan ve özellikle sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014). İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi, söylemin görünen, kolayca yakalanan, sergilenmiş ve ilk bakışta algılanan içeriği yerine, gizil, üstü kapalı içeriğini ortaya çıkarmayı sağlamaktadır. Diğer taraftan içerik analizi çeşitli tekniklere ayrılmaktadır. Bunlar: Frekans analizi, Kategorisel analiz, Değerlendirici analiz, Olumsallık ya da ilişki analizi. Bu araştırmada içerik analizi sürecinde "kategorisel analiz" yöntemine başvurulmuştur. Kategorisel analiz tekniği, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder. Kategorilerin homojen, ayırt edici, objektif olması, bütünsellik taşıması, amaca uygun ve anlamlı olması gerekir (Bilgin, 2006, s. 19). Bu bağlamda önce katılımcı günlükleri daha sonra da konularına göre çalışma kâğıtları kategorisel analiz yöntemi bağlamında inelenmiş ve analiz edilmiştir. Günlüklerin analizinde araştırmacı her bir günlüğü detaylıca ve defalarca okumuş yanında bulundurduğu dört ayrı renkteki kalemle "siyah, sarı, mavi ve kırmızı" metinleri ayrıştırarak kategoriler haline getirmiştir. Bunun yanında değerli gördüğü

bazı ifadeleri kutucuk içine almış ve raporlaştırma sırasında herbir katılımcıya "KG.E.1(Katılımcı Günlüğü.Erkek.1) ve KG.K.1(Katılımcı Günlüğü.Kadın.1)" şeklinde rumuzlar atama yoluna giderek bu ifadeleri doğrudan yansıtmaya çalışmıştır. Ayrıca bazı günlüklerin fotoğraflarını çekerek araştırmada bu günlüklerin fotoğraflarına da yer verme yoluna gitmiştir. Araştırmada öğrenci günlüklerinden seçilmiş bazı örnekler EK 19'da verilmiştir.

Araştırmacı çalışma kâğıtlarının analizinde de hemen hemen aynı metodu takip etmiştir. Ancak bazı çalışma kâğıtları metin içeriğinden çok uygulamaya yönelik tepkiyi (öğrenme, etkilenme, hayatına yansıtma vs.) yansıtması yönüyle bu çalışma kâğıtları daha çok katılımcılar tarafından "doğru anlaşılıp anlaşılamama, yeterli düzeyde tamamlanıp tamamlanamama v.b." durumlar dikkate alınarak incelenmeye ve kategorize edilmeye çalışılmıştır. Yine bazı çalışma kâğıtları fotoğraflanarak araştırmanın bulgularına dâhil edilmeye çalışmıştır. Ancak araştırmanın nitel boyutunda elde edilen verilerin yoğunluğu ve bulgularda tekrara düşmemek gibi gerekçelerle odak grup görüşmeleri ile katılımcı günlüklerinden elde edilen bulgular araştırmanın amaç ve kapmsamı açısından yeterli görülmüş ve çalışma kâğıtlarından elde edilen verilerin bu araştırma kapsamının dışında tutulmasına karar verilmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada çalışma kâğıtlarına ilişkin bulgulara yer verilmemiştir. Diğer taraftan araştırmanın araştırma kapsamında kullanılan çalışma kağıtlarının FOEM uygulamalarının önemli bir kısmını oluşturmasından dolayı araştırmanın sonuç ve model önerisi bölümünde katılımcıların çalışma kâğıtlarına ilişkin deneyimleri de tartışmaya değer görülmüştür. FOEM kapsamında uygulanan bazı finansal okuryazarlık etkinliklerine ilişkin dokümanlar EK 18'de verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve yorumlar, araştırmanın amacı çerçevesinde ortaya konulmuş alt problemler doğrultusunda elde edilen verilere göre ele alınmıştır. Bu kapsamda öncelikle nicel veri toplama araçlarına ilişkin bulgulara, daha sonra da nitel veri toplama araçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık testinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 22 ve 23'te yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Sonrasında ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespitine yönelik Tablo 24'te non-parametrik testlerden "Mann-Whitney U Testi" sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22, deney ve kontrol gruplarının temel finansal okuryazarlık düzeylerine yönelik öntest puanlarına ilişkin betimsel verileri yansıtmaktadır. Ön testte iki gruba da "Finansal Okuryazarlık Testi (FOT)" uygulanmıştır. Buna göre testte hiçbir soruya doğru cevap verememe ile 1 soruya doğru cevap verme durumu en kötü finansal okuryazarlık düzeyini yansıtmakta iken, 4 sorunun tamamına da doğru cevap verme durumu ise en iyi finansal

okuryazarlık düzeyini yansıtmaktadır. Teste göre bireylerin temel düzeyde finansal okuryazar olduklarını kabul edebilmek için 4 sorudan en az 3'üne doğru cevap verebilmeleri gerekmektedir. Toplamda sadece 1 ya da 2 soruya doğru cevap vermiş olanların ise temel düzeyde finansal okuryazarlığa sahip olmadıkları kabul edilmiştir.

Tablo 22.

Grupların Temel Finansal Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Öntest Bulguları

		DENEY		KONTROL		GENEL TEST DÜZEYİ (%)	
	FOD (DCS)	N	%	N	%	D	K
Finansal Okuryazar	Çok İyi (4)	0	0	1	3	26	29
	İyi (3)	10	26	10	26		
Finansal Okuryazar Değil	Orta (2)	15	40	12	31	74	71
	Zayıf (0/1)	13	34	15	40		
	Toplam	38	100	38	100	100	100

FOD: Finansal Okuryazarlık Düzeyi; DCS: Doğru Cevap Sayısı

Tablo'ya göre "çok iyi" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 0%; kontrol grubunun ise 1% oranına sahip olduğu görülmektedir. "iyi" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun 26% oranına sahip olduğu görülmektedir. "orta" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 40%, kontrol grubunun ise 31% oranına sahip olduğu görülmektedir. Öte yandan "kötü" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 34%, kontrol grubunun ise 40% oranına sahip olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında deney grubunun sadece 26%'sının kontrol grubunun ise 29%'unun finansal okuryazarlığa sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık ön test sonuçlarının bir birine yakın olduğu ve her iki grubunda finansal okuryazarlıklarının oldukça düşük düzeyde olduğu ve büyük çoğunluğunun finansal okuryazarlığa sahip olmadığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık testinde yer alan sorulara verdikleri cevaplara yönelik öntest bulgularına Tablo 23'te yer verilmiştir. Gruplara temel düzeyde finansal okuryazarlıklarını tespit etmek amacıyla "1. Faiz bilgisi, 2. Enflasyon bilgisi, 3. Yatırım ve risk çeşitleme bilgisi ve 4. Paranın zaman değeri bilgisi" temelarında 4 adet soru yöneltilmiştir. Tablo 23'te grupların verdikleri cevaplar bu dört soru tipine göre incelenmiştir.

Tablo 23.

Grupların Finansal Okuryazarlık Sorularına Verdikleri Cevaplara Yönelik Öntest Bulguları

SORU TÜRLERİ	Faiz Bilgisi		Enflasyon Bilgisi		Yatırım ve Risk Çeşitleme Bilgisi		Paranın Zaman Değeri Bilgisi		GENEL ORTALAMA	
GRUPLAR	D	K	D	K	D	K	D	K	D	K
Doğru cevap sayısı (f)	15	14	25	26	13	15	15	15	17	17,5
Yanlış cevap sayısı (f)	23	24	13	12	25	22	23	23	21	20,5
Toplam (f)	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Doğru cevap yüzdesi (%)	39	37	66	68	34	42	39	39	45	46
Yanlış cevap yüzdesi (%)	61	63	34	32	66	58	61	61	55	54
Toplam (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Bulgular iki grubun da ön test sonuçlarının birbirlerine yakın olduğunu göstermektedir. Finansal okuryazarlık testini oluşturan 4 ayrı soruya yönelik doğru cevapların dağılımının nispeten farklılaştığı görülmektedir. Özellikle "enflasyon bilgisi" konusunda grupların daha yüksek oranda doğru cevap verdiği görülürken (min. %66, mak. %68) diğer 3 soruda grupların verdiği doğru cevap oranlarının daha düşük ve nispeten birbirlerine daha yakın olduğu (min.34%, mak.42%) görülmektedir. Verilen cevaplara yönelik genel ortalamalar dikkate alındığında deney grubunun ön testteki doğru cevap ortalaması 17 (45%) ile, kontrol grubunun ön testteki doğru cevap ortalamasının 17,5 (46%) birbirlerine yakın olduğu da dikkati çekmektedir. Buradan hareketle grupların finansal okuryazarlık öntest sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespitine yönelik Tablo 24'te non-parametrik testlerden "Mann-Whitney U Testi" analizine başvurulmuştur.

Tablo 24.

Grupların Finansal Okuryazarlık Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Bulguları

GRUP	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p
Deney	38	37,84	1438,00	697,000	-,270	,787
Kontrol	38	39,16	1488,00			

Tablo 24'te deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık ön test puanları normallik varsayımını sağlamadığı için parametrik olmayan testlerden "Mann-Whitney U" testine

başvurulmuştur. Yapılan Mann-Whitney U testi analizi sonucunda deneysel uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının temel finansal okuryazarlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [U=697,00, p>,05, z=-,270]. Sıra ortalamları dikkate alındığında da her iki grubun sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu (D_{so}: 37,84 / K_{so}: 39,16) söylenebilir. Bu sonuca göre, "finansal okuryazarlık içeriği" ile ilişkilendirilerek yürütülen ekonomi dersini alan deneklerle, bu içerikten bağımsız sadece standart ekonomi dersini alan deneklerin, süreç başında finansal okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu veriler, araştırmanın denk gruplarla başlaması için elverişlidir. Başka bir ifadeyle; deney ve kontrol gruplarının başlangıçta finansal okuryazarlık düzeyleri açısından denk olma şartı sağlanmıştır.

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlık Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık testinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 25 ve 26'da yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarının deneysel uygulama öncesi ve sonrası finansal okuryazarlık testinden aldıkları puanların gruplar içi karşılaştırılmasına ilişkin Tablo 27 ve 28'de yer alan non-parametrik testlerden Wilcoxon Testi sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak ise grupların son test ortalama puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu amaçla da Tablo 29 ve 30'da yer alan non-parametrik testlerden "Mann-Whitney U Testi" sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 25.

Grupların Genel Finansal Okuryazarlık Durumlarına Yönelik Sontest Bulguları

		DENEY		KONTROL		GENEL TEST DÜZEYİ (%)	
	FOD (DCS)	N	%	N	%	D	K
Finansal Okuryazar	Çok İyi (4)	13	34	6	16	81	53
	İyi (3)	18	47	14	37		
Finansal Okuryazar Değil	Orta (2)	5	13	8	21	18	47
	Kötü (0/1)	2	5	10	26		
	Toplam	38	100	38	100	100	100

FOD: Finansal Okuryazarlık Düzeyi; DCS: Doğru Cevap Sayısı

Tablo 25 deney ve kontrol gruplarının genel finansal okuryazarlık düzeylerine yönelik son test bulgularını yansıtmaktadır. Ön testte uygulanan ve 4 farklı türde soruyu kapsayan finansal okuryazarlık testi, uygulama sonunda son test olarak gruplara tekrar uygulanmıştır. Buna göre "çok iyi" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 34%, kontrol grubunun ise 16% oranına; "iyi" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 47%, kontrol grubunun ise 37% oranına sahip olduğu görülmektedir. Diğer yandan "orta" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde deney grubunun 13%, kontrol grubunun ise 21% oranına; "kötü" düzey finansal okuryazarlık seviyesinde ise deney grubunun 5%, kontrol grubunun ise 26% oranına sahip olduğu görülmektedir. Grupların finansal okuryazar olma durumlarına yönelik genel oranlara bakıldığında ise, deney grubunun 81%'inin temel düzeyde finansal okuryazarlığa sahip olduğu görülmekte iken, kontrol grubunun 53%'ünün temel düzeyde finansal okuryazarlığa sahip olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık düzeylerinin tespitine yönelik son test sonuçlarının deney grubu lehine farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir. Özellikle deney grubunda sadece 18%'lik bir oranda finansal okuryazarlık testinden başarısızlık görülürken, kontrol grubunda %47 gibi büyük bir oranda finansal okuryazarlık testinden başarısız olunması dikkati çekmektedir.

Tablo 26.

Grupların Finansal Okuryazarlık Sorularına Verdikleri Cevaplara Yönelik Sontest Bulguları

SORU TÜRLERİ	Faiz Bilgisi		Enflasyon Bilgisi		Yatırım ve Risk Çeşitleme Bilgisi		Paranın Zaman Değeri Bilgisi		GENEL ORTALAMA	
Gruplar	D	K	D	K	D	K	D	K	D	K
Doğru cevap sayısı (f)	20	20	33	25	34	28	31	17	29,5	22,5
Yanlış cevap sayısı (f)	18	18	5	13	4	10	7	21	8,5	15,5
Toplam (f)	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Doğru cevap yüzdesi (%)	53	53	87	66	89	74	82	45	78	59
Yanlış cevap yüzdesi (%)	47	47	13	34	11	26	18	55	22	41
Toplam (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 26'da deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık sorularına verdikleri cevaplara yönelik son test bulgularına yer verilmiştir. Bulgular iki grubun son test sonuçlarının birbirlerinden farklılık gösterdiğini yansıtmaktadır. Tabloda finansal

okuryazarlık testini oluşturan 4 ayrı soruya yönelik doğru cevapların dağılımının oldukça farklılaştığı görülmektedir. İki grubun da "faiz bilgisi" konusunda aynı oranda ve orta düzeyde (53%) doğru cevap verdiği görülürken, "enflasyon bilgisi", "yatırım ve risk çeşitleme bilgisi" ve "paranın zaman değeri bilgisi" konusundaki diğer 3 soruda deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir cevaplama yüzdesine sahip olduğu dikkati çekmektedir. Verilen cevaplara yönelik genel ortalamalar dikkate alındığında deney grubunun son testteki doğru cevap ortalamasının 29,5 (78%), kontrol grubunun son testteki doğru cevap ortalamasına 22,5 (59%) göre daha yüksek olduğu da görülmektedir. Buradan hareketle grupların finansal okuryazarlık son test sonuçları arasında var olan bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının tespitine yönelik non-parametrik testlerden olan wilcoxon testi analizine başvurulmuştur.

Tablo 27.

Deney Grubu Finansal Okuryazarlık Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları

Test	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
FOT	Negatif Sıra	2	7,00	14,00	-4,367*	,000
	Pozitif Sıra	26	15,08	392,00		
	Eşit	10	-	-		

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 27'de deney grubu öğretmen adaylarının deneysel uygulama öncesi ve sonrası temel finansal okuryazarlıklarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi souçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları "finansal okuryazarlık içeriği" ile ilişkilendirilerek yürütülen ekonomi dersini alan öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık testinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($z=-4,367$, $p<,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre yürütülen FOEM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının temel finansal okuryazarlıklarını geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo 28.

Kontrol Grubu Finansal Okuryazarlık Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları

Test	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
FOT	Negatif Sıra	10	14,60	146,00	-1,830*	,067
	Pozitif Sıra	20	15,95	319,00		
	Eşit	8	-	-		

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 28'de kontrol grubu öğretmen adaylarının deneysel uygulama öncesi ve sonrası temel finansal okuryazarlıklarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi souçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız olarak standart ekonomi dersini alan öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık testinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir (z=-1,830, p>,05). Bu sonuçlara göre yürütülen stdandart ekonomi dersi uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının temel finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 29.

Grupların Finansal Okuryazarlık Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUPLAR	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\overline{X}$	S	N	$\overline{X}$	S
Deney	38	1,79	0,99	38	3,11	,83
Kontrol	38	1,89	1,06	38	2,37	1,15

Tablo 29'da görüldüğü gibi finansal okuryazarlık içeriği ile ilişkilendirilerek yürütülmüş olan ekonomi dersine katılmış olan deney grubunun deney öncesi finansal okuryazarlık testi ortalama puanı $\overline{X}$=1,79 iken, bu değer deney sonrası $\overline{X}$=3,11'e yükselmiştir. Buna karşın finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece ekonomi dersini görmüş olan kontrol grubunda ise aynı puanlar sırasıyla $\overline{X}$=1,89'dan $\overline{X}$=2,37'ye yükseldiği görülmektedir. Buna göre hem deney grubunu oluşturan deneklerin hem de kontrol grubunu oluşturan deneklerin finansal okuryazarlık düzeylerinde bir artış gözlendiği söylenebilir. Yapılan analizlerde grupların ön test ve son test punlarının normallik varsayımlarını sağlamadığı görülmüş

olduğundan bu aşamada grupların sadece son test ortalama puanlarının karşılaştırılması yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda iki grubun son test finansal okuryazarlık puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığında ilişkin "Mann-Whitney U Testi" sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

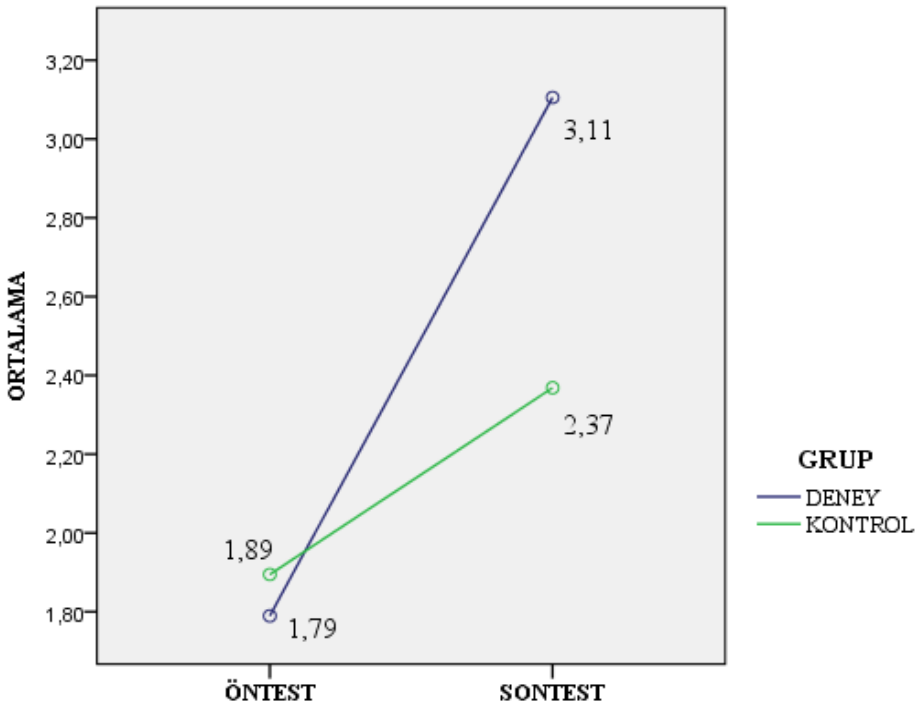
Tablo 30.

Grupların Finansal Okuryazarlık Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Mann-Whitney U Testi Bulguları

GRUP	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p
Deney	38	45,47	1728,00	457,000	-2,898	,004
Kontrol	38	31,53	1198,00			

Tablo 30'da deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin "Mann-Whitney U" testine sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan Mann-Whitney U testi analizi sonucunda FOEM uygulamaları sonrası finansal okuryazarlık içeriğinin entegre edildiği ekonomi dersini alan deney grubunun finansal okuryazarlıkları ile bu içerikten bağımsız standart ekonomi dersini alan kontrol grubunun finansal okuryazarlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [U=457,00, p<,05, z=-2,898]. Sıra ortalamları dikkate alındığında da deney grubunun sıra ortalamasının (D_{so}: 45,47) kontrol grubunun sıra ortalamasından (K_{so}: 31,53) çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, FOEM kapsamında öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik öğretim etkinliklerinin uygulandığı bir "ekonomi" dersine katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının (deney grubu) temel finansal okuryazarlıklarında deney öncesine göre gözlenen değişme, kontrol grubundaki öğrencilerinin finansal okuryazarlıklarında gözlenen değişimlerden farklı olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle Ekonomi dersi kapsamından yürütülen FOEM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesinde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Her ne kadar ekonomi konularının standart öğretim anlayışıyla verilmesi öğretmen adaylarında faiz, enflasyon gibi konularda bir farkındalık oluştursa da gerek bu konularda ve gerekse paranın zaman değer ve yatırım ve risk çeşitleme gibi konularda belirgin bir pozitif katkı sunmadığı söylenebilir. Bu durum finansal konuların ve finansal okuryazarlık içeriğinin Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilmesi planalana ekonomi eğitimi çerçevesine dahi edilmesinin oldukça anlmalı olduğunu göstermesi bakımından manşdar bulunmaktadır. Bu bölümde

ortaya konulan bulgulardan da anlaşıldığı gibi Sosyal Bilgiler lisans öğrencilerinin finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı ve finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilerek yürütülen bir ekonomi dersinin finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilmeden standart öğretim anlayışıyla yürütülen bir ekonomi dersine göre öğretmen adaylarının temel finansal okuryazarlıklarını geliştirmede çok daha önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu şekil 8'de de görmek mümkündür.



Şekil 8. Finansal okuryazarlık ortalama puanlarındaki değişim (ölçüm eksenli)

Şekil 8, grupların ön testteki puanlarının birbirlerine göreli olarak yakın olmalarına karşılık son test puanları arasında bu farkın deney grubu lehine açıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda ortalama puanlar dikkate alındığında, finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilerek yürütülmüş ekonomi dersini alan deneklerin finansal okuryazarlık düzeylerinde izlenen gelişmenin, böyle bir ilişkilendirmeden yoksun olarak olarak yürütülen ekonomi dersini alan deneklerin finansal okuryazarlık düzeylerinde izlenen gelişmeden çok daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının finansal konulara yönelik akademik başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 31'de yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Sonrasında grupların akademik başarı ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespitine yönelik Tablo 32'de parametrik testlerden "t-testi" sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 31.

Grupların Akademik Başarılarına İlişkin Öntest Frekans Tablosu

Doğru Cevap Sayısı	DENEY				KONTROL			
	f	%	$\overline{X}$	S	f	%	$\overline{X}$	S
0-4	1	3			-	-		
5-9	11	29			16	42		
10-14	26	68	10.29	2,55	21	55	9,89	2,05
15-19	-	-			1	3		
Toplam	38	100			38	100		

Tablo 31'de grupların "Finansal Bilgi" konusundaki başarı düzeylerini belirlemek için yapılan akademik başarı ön testine yönelik deney grubunun doğru cevap ortalaması ($\overline{X}$=10,29) ile kontrol grubunun doğru cevap ortalaması ($\overline{X}$=9,89) verilmiştir. Buna göre hem deney grubunun hem de kontrol grubunun deneysel uygulama öncesi finansal bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ancak deney grubunun nispeten daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu da görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının tespitine yönelik "t-testi" analizine başvurulmuştur.

Tablo 32.

Grupların Akademik Başarı Testi Öntest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları

GRUP	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Deney	38	10,29	2,55	74	,744	,459
Kontrol	38	9,89	2,05			

Tablo 32'de deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi ön test ortalama puanları normallik varsayımını sağlamadığı için parametrik olmayan testlerden "Mann-Whitney U" testine başvurulmuştur. Grupların akademik başarı testinde cevaplayabilecekleri maksimum soru sayısının "19" olabileceği dikkate alındığında iki grubun ön test ortalama puanlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test ortalama puanının ($\overline{X}$=10,29), kontrol grubu ön test ortalama puanından ($\overline{X}$=9,89) nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak yapılan t-testi analizinde bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(74)}$= ,744, p>,05]. Bu sonuca göre, deney grubunun ve kontrol grubunun süreç başında finansal bilgi düzeyi bakımından birbirleri ile benzer özelliklere sahip oldukları ifade edilebilir. Bu veriler, araştırmanın denk gruplarla başlaması için elverişlidir. Grupların, finansal bilgi düzeylerinin homojen bir yapı gösterdiği söylenebilir.

4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Öntest ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 33'te yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarının deneysel uygulama öncesi ve sonrası akademik başarı testinden aldıkları ortalama puanların gruplar içi karşılaştırılmasına ilişkin Tablo 34 ve 35'te yer alan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak ön test ve son test akademik başarı puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (ön test-son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu amaçla da Tablo 36 ve 37'de tekrarlı ölçümler için çift yönlü varyans analizi (two way ANOVA for repeated meauseres) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 33.

Grupların Akademik Başarılarına Yönelik Sontest Frekans Tablosu

Doğru Cevap Sayısı	DENEY				KONTROL			
	f	%	$\overline{X}$	S	f	%	$\overline{X}$	S
0-4	-	-			-	-		
5-9	3	8			15	40		
10-14	26	68	12,58	2,63	20	52	10,21	2,54
15-19	9	24			3	8		
Toplam	38	100			38	100		

Tablo 33'te, grupların "Finansal Bilgi" konusundaki başarı düzeylerini belirlemek için yapılan akademik başarı son testine yönelik deney grubunun doğru cevap ortalaması ($\overline{X}$=12,58) ile kontrol grubunun doğru cevap ortalaması ($\overline{X}$=10,21) verilmiştir. Buna göre hem deney grubunun hem de kontrol grubunun deneysel uygulama sonrası finansal bilgi düzeylerinde artış olduğu görülmektedir. Ancak deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 34.

Deney Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları

ÖLÇÜM	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	38	10,29	2,55	37	-4,538	,000
Son Test	38	12,58	2,63			

Finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülmüş "ekonomi" dersinin öğretiminde, finansal okuryazarlığı geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun başarı testinden aldığı son test puanı ($\overline{X}$=12,58), ön test puanından ($\overline{X}$=10,29) daha yüksek bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin ölçülen son test ile ön test puanları arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur [$t_{(37)}$= -4,538, p<,05]. Bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin, son test başarı puanları ön test sonuçlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülen ekonomi dersinin deney grubu öğrencilerinin finansal bilgilerine yönelik akademik başarılarında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 35.

Kontrol Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Ortalama Puanlarına Yönelik t-Testi Bulguları

ÖLÇÜM	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	38	9,89	2,05	37	-,558	,580
Son Test	38	10,21	2,54			

Finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden standart öğretim anlayışıyla yürütülen "ekonomi" dersinin öğretiminde, kontrol grubunun başarı testinden aldığı son test puanı ($\overline{X}$=10,21), ön test puanından ($\overline{X}$=9,89) daha yüksek bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ölçülen son test ile ön test puanları arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t_{(37)}$= -,558, p>,05]. Bu sonuçlar, finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden

geleneksel yöntemle yürütülen ekonomi dersinin kontrol grubu öğrencilerinin finansal bilgilerine yönelik akademik başarılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 36.

Kontrol Grubunun Akademik Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUPLAR	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\overline{X}$	S	N	$\overline{X}$	S
Deney	38	10,29	2,55	38	12,58	2,63
Kontrol	38	9,89	2,05	38	10,21	2,54

Tablo 36'de görüldüğü gibi finansal okuryazarlık içeriği ile bütünleştirilerek yürütülmüş olan ekonomi dersine katılmış olan deney grubunun deney öncesi finansal bilgi başarı testi ortalama puanı $\overline{X}$=10,29 iken, bu değer deney sonrası $\overline{X}$=12,58'e yükselmiştir. Buna karşın finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece ekonomi dersini görmüş olan kontrol grubunda ise aynı puanların sırasıyla $\overline{X}$=9,89'dan $\overline{X}$=10,21'e yükseldiği görülmektedir. Buna göre hem deney grubunu oluşturan deneklerin hem de kontrol grubunu oluşturan deneklerin finansal bilgi düzeylerinde bir artış gözlendiği söylenebilir. Bu bağlamda iki grubun ön test ve son test finansal bilgi puanlarındaki değişme oranları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37.

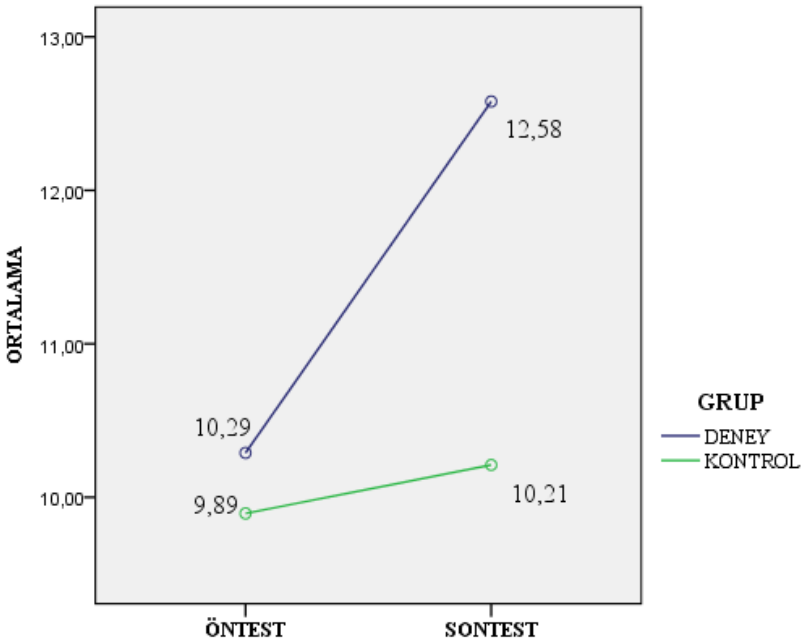
Grupların Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	Ko	F	p
Gruplararası	557,494	75			
Grup (Den./Kont.)	72,533	1	72,533	11,068	,001
Hata	484,961	74	6,554		
Gruplariçi	505,500	76			
Ölçüm (Ön-Son)	64,480	1	64,480	11,810	,001
Grup*Ölçüm	37,007	1	37,007	6,778	,011
Hata	404,013	74	5,460		
Toplam	961,507	151			

Tablo 37'ye göre, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası finansal bilgi ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-74)}$= 11,068, p<,05]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin finansal bilgilerinin ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

Deneklerin finansal bilgilerine yönelik akademik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama puanları arasında da yine anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(1-74)}$= 11,810, p<,05]. Bu bulgu grup ayrımı yapılmadığında deneklerin finansal bilgi düzeylerinin uygulanan eğitim programına bağlı olarak değiştiğini göstermektedir.

Farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin deneklerin finansal bilgilerine yönelik akademik başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-74)}$= 6,778, p<,05]. Bu bulguya göre, finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı bir "ekonomi" dersine katılan Sosyal Bilgiler lisans öğrencilerin (deney grubu) finansal bilgi düzeylerine yönelik akademik başarılarında deney öncesine göre gözlenen değişme, kontrol grubundaki öğrencilerin finansal bilgi düzeylerine yönelik akademik başarılarında gözlenen değişimlerden farklıdır. Yani deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin finansal bilgi düzeylerine yönelik akademik başarıları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğrencilerin finansal bilgi düzeylerine yönelik akademik başarılarında gözlenen bu farklılığın mevcut "ekonomi" dersinin finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmek suretiyle öğrencilerin finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinden (FOEM) kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda Sosyal Bilgiler lisans öğrencilerinin finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülen bir ekonomi dersinin finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden geleneksel öğretim anlayışıyla yürütülen ekonomi dersine göre öğrencilerin finansal bilgi düzeylerini geliştirmede önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu şekil 9'da da görmek mümkündür.



Şekil 9. Başarı testi ortalama puanlarındaki değişim (ölçüm eksenli)

Şekil 9, grupların ön testteki puanlarının birbirlerine göreli olarak yakın olmalarına karşılık son test puanları arasında bu farkın deney grubu lehine açıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda ortalama puanlar dikkate alındığında, finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülmüş ekonomi dersini alan deneklerin finansal bilgilerine yönelik akademik başarılarında izlenen gelişmenin, böyle bir uygulamadan yoksun olarak sadece standart öğretim anlayışıyla yürütülen ekonomi dersinin alan deneklerin finansal bilgilerine yönelik akademik başarılarında izlenen gelişmeden çok daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutumlarına İlişkin Bulgular

4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum Öntest Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 38'da yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Sonrasında ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespitine yönelik Tablo 39'da parametrik testlerden "t-testi" sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 38.

Grupların Finansal Tutum Öntestinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Veriler

GRUP	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	En Çok Tekrar Eden Değer	$\overline{X}$	S
Deney	38	33	54	43	42,47	5,04
Kontrol	38	35	62	52	49,24	7,14
Genel Test	76	33	62	43	45,86	7,02

Tablo 38'de hem deney grubunun hem de kontrol grubunun finansal tutum ön testinden aldıkları toplam puanların frekans değerlerine yer verilmiştir. 14 maddeden oluşan finansal tutum ölçeğinden alınabilecek maksimum puan değeri 5*14=70'tir. Deney grubunda finansal tutum ölçeğinden alınan en düşük puan 33, en yüksek puan 54, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 43'tür. Kontrol grubunda finansal tutum ölçeğinden alınan en düşük puan 35, en yüksek puan 62, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 52'dir. Tabloya göre, deney grubu öğrencilerinin finansal tutum ölçeği ön testinden aldıkları ortalama puanın ($\overline{X}$=42,47) kontrol grubu öğrencilerinin finansal tutum ölçeği ön testinden aldıkları ortalama puandan ($\overline{X}$=49,24) daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 39.

Grupların Finansal Tutum Öntest Ortalama Puanlarına Yönelik t-testi Bulguları

GRUP	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Deney	38	42,47	5,04	74	-,4,767	,018
Kontrol	38	49,24	7,14			

Tablo 39'da deney ve kontrol gruplarının finansal tutumlarına yönelik ön test ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin "t-testi" sonuçlarına yer verilmiştir. Ön test bulgularına göre kontrol grubunun finansal tutumunun ($\overline{X}$=49,24), deney grubunun finansal tutumundan ($\overline{X}$=42,47) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi analizinde ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(74)}$= -4,767, p<,05]. Bu bulgu, deney grubunun ve kontrol grubunun süreç başında finansal tutumlarının birbirlerinden farklılaştığını göstermektedir. Bu farklılığın kontrol grubu lehine olması ise manidardır. Tutum olgusu bireylere göre farklılık gösterebilen ve kontrol edilmesi daha zor olan bir değişken olduğu için deneysel işlem öncesi kontrol grubundaki öğrencilerin finansal tutumlarının deney grubundaki öğrencilerin finansal tutumlarından daha yüksek çıkması olası bir durum olarak kabul edilebilir.

4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 40'da yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarının deneysel uygulama öncesi ve sonrası finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeğinden aldıkları ortalama puanların gruplar içi karşılaştırılmasına ilişkin Tablo 41 ve 42'de yer alan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak ön test ve son test finansal tutum puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (ön test-son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu amaçla da Tablo 43 ve 44'te tekrarlı ölçümler için çift yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 40.

Grupların Finansal Tutum Sontestinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel Veriler

GRUP	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	En Çok Tekrar Eden Değer	$\overline{X}$	S
Deney	38	34	63	51	48,11	5,04
Kontrol	38	38	62	52	48,74	7,14
Genel Test	76	34	63	52	48,42	7,02

Tablo 40'da hem deney grubunun hem de kontrol grubunun finansal tutum son testinden aldıkları toplam puanların frekans değerlerine yer verilmiştir. 14 maddeden oluşan finansal tutum ölçeğinden alınabilecek maksimum puan değeri 5*14=70'tir. Deney grubunda finansal tutum ölçeğinden alınan en düşük puan 34, en yüksek puan 63, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 51'dir. Kontrol grubunda finansal tutum ölçeğinden alınan en düşük puan 38, en yüksek puan 62, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 52'dir. Tabloya göre, deney grubu öğrencilerinin finansal tutum ölçeği son testinden aldıkları ortalama puanın ($\overline{X}$=48,11) kontrol grubu öğrencilerinin finansal tutum ölçeği son testinden aldıkları ortalama puanın ($\overline{X}$=48,74) birbirlerine oldukça yakın değerde olduğu görülmektedir. Diğer taraftan her iki grubun da finansal tutumlarının orta düzeyin biraz üstünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 41.

Deney Grubunun Finansal Tutum Öntest-Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları

ÖLÇÜM	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	38	42,47	5,04	37	-4,104	,000
Son Test	38	48,11	6,69			

Finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmiş "ekonomi" dersinin öğretiminde, finansal okuryazarlığı geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun finansal tutumlarının son test ortalama puanı ($\overline{X}$=48,11), ön test puanından ($\overline{X}$=42,47) daha yüksek bulunmuştur. Deney grubundaki katılımcıların ölçülen son test ile ön test puanları arasındaki bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur [$t_{(37)}$= -4,104, p<,05]. Bulgulara göre deney grubu katılımcılarının, son test tutum puanları ön test sonuçlarına göre daha başarılı çıkmıştır. Bu sonuçlar, finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülen ekonomi dersinin deney grubu katılımcılarının finansal tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 42.

Kontrol Grubunun Finansal Tutum Öntest-Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları

ÖLÇÜM	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	38	49,24	7,14	37	,364	,718
Son Test	38	48,74	6,33			

Finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden geleneksel öğretim anlayışıyla yürütülen "ekonomi" dersinin öğretiminde, kontrol grubunun finansal tutumlarının son test ortalama puanı ($\overline{X}$=48,74), ön test puanından ($\overline{X}$=49,24) daha yüksek bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin ölçülen son test ile ön test puanları arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$t_{(37)}$= ,364, p>,05]. Bu sonuçlar, finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden geleneksel yöntemle yürütülen ekonomi dersinin kontrol grubu katılımcılarının finansal tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Bu bulgulara göre finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece geleneksel bir anlayışla yürütülen ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal tutumlarının iyileştirilmesinde tek başına bir katkı sağlamadığı söylenebilir.

Tablo 43.

Grupların Finansal Tutumlarına Yönelik Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUPLAR	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\overline{X}$	S	N	$\overline{X}$	S
Deney	38	42,47	5,04	38	48,11	6,69
Kontrol	38	49,24	7,14	38	48,74	6,34

Tablo 43'te görüldüğü gibi deney grubu deneklerin ortalama finansal tutum puanının ön test ölçümünde $\overline{X}$=42,47 iken, bunun son testte $\overline{X}$=48,11'e yükseldiği, kontrol grubunda ise aynı puanların $\overline{X}$=49,24'ten $\overline{X}$=48,74'e düştüğü görülmektedir. Buna göre deney grubunu oluşturan deneklerin finansal tutum düzeylerinde bir artış gözlenirken kontrol grubunu oluşturan deneklerin finansal tutum düzeylerinde ise azalmanın gözlendiği söylenebilir. Bu bağlamda iki grubun ön test ve son test finansal tutum puanlarındaki değişme oranları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin çift yönlü varyans analizi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 44.

Grupların Finansal Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

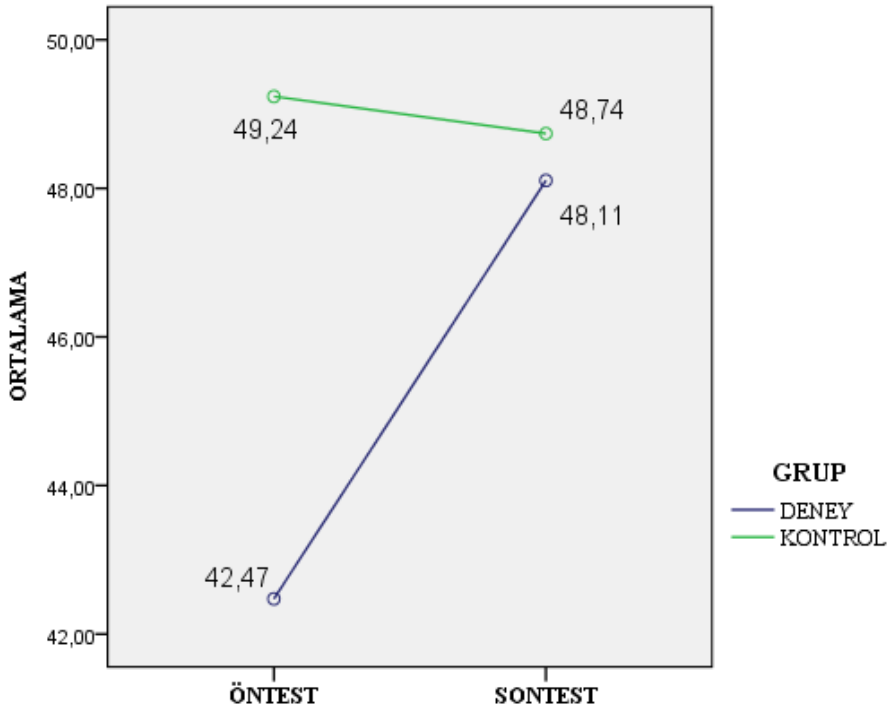
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	3845,598	75			
Grup (Den./Kont.)	519,480	1	519,480	11,557	,001
Hata	3326,118	74	44,948		
Gruplariçi	3254,499	76			
Ölçüm (Ön-Son)	250,164	1	250,164	6,993	,010
Grup*Ölçüm	357,164	1	357,164	9,984	,002
Hata	2647,171	74	35,773		
Toplam	7100096	151			

Tablo 44'te göre, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası finansal tutum ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-74)}$= 11,557, p<,05]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin finansal tutumlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapmaksızın farklılaştığını göstermektedir.

Deneklerin finansal tutumlarına yönelik ön test ve son test ortalama puanları arasında da yine anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(1-74)}$= 6,993, p<,05]. Bu bulgu grup ayrımı yapılmadığında

deneklerin finansal tutumlarının uygulanan eğitim programına bağlı olarak değiştiğini göstermektedir.

Farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin deneklerin finansal tutumları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-74)}$= 9,984, p<,05]. Bu bulguya göre, finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı bir "ekonomi" dersine katılan Sosyal Bilgiler lisans öğrencilerinin (deney grubu) finansal tutumlarında deney öncesine göre gözlenen değişme, kontrol grubundaki öğrencilerin finansal tutumlarında gözlenen değişimlerden farklıdır. Yani deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin finansal tutumları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğrencilerin finansal tutumlarında gözlenen bu farklılığın mevcut "ekonomi" dersinin finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmek suretiyle öğrencilerin finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda Sosyal Bilgiler lisans öğrencilerinin finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı finansal okuryazarlık ile bütünleştirilerek yürütülen bir ekonomi dersinin finansal okuryazarlık ile bütünleştirilmeden standart öğretim anlayışıyla yürütülen ekonomi dersine göre öğrencilerin finansal bilgi düzeylerini geliştirmede önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu şekil 10'da da görmek mümkündür.



Şekil 10. Tutum puanları ortalamalarındaki değişim (ölçüm eksenli)

Şekil 10, grupların ön testteki puanlarının birbirlerine göreli olarak yakın olmalarına karşılık son test puanları arasında bu farkın deney grubu lehine açıldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumda ortalama puanlar dikkate alındığında, finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilerek yürütülmüş ekonomi dersini alan deneklerin finansal tutumlarında olumlu bir yönde gelişme izlenirken, böyle bir ilişkilendirmeden yoksun olarak sadece standart öğretim anlayışıyla yürütülen ekonomi dersini alan deneklerin finansal tutumlarında olumsuz yönde bir değişme olduğu söylenebilir.

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

4.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumları Öntest ve Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öncelikle deneysel uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının ekonomi dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Tablo 45'te yer alan betimsel verilere yer verilmiştir. Sonrasında son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespitine yönelik Tablo 46'da parametrik testlerden t-Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 45.

Grupların Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler

GRUP	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	En Çok Tekrar Eden Değer	$\overline{X}$
Deney	38	52	113	99	83,58
Kontrol	38	39	106	76	77,05
Genel Test	76	39	113	76	80,32

Tablo 45'te hem deney grubunun hem de kontrol grubunun ekononomi dersine yönelik tutumlarının ölçüldüğü testten aldıkları toplam puanlara ilişkin betimsel verilere yer verilmiştir. 23 maddeden oluşan EDYTÖ'den alınabilecek maksimum puan değeri 5*23=115'tir. Deney grubunda finansal tutum ölçeğinden alınan en düşük puan 52, en yüksek puan 113, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 99'dur. Kontrol grubunda ise

EDYTÖ'den alınan en düşük puan 39, en yüksek puan 106, en çok tekrar eden değer (Mod) ise 76'dir. Tabloya göre, deney grubu katılımcılarınn EDYTÖ son testinden aldıkları ortalama puanın ($\overline{X}$=83,58) kontrol grubu katılımcılarının EDYTÖ son testinden aldıkları ortalama puandan ($\overline{X}$=77,05) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum deney gurubunun ekonomi dersine yönelik tutum puanlarıın kontrol gruba göre daha yüksek olduğunu göstermesi bakımından manidardır. Bu bağlamda Tablo 46'da bu farklılığın anlamlı olup olmadığına karar vermek için t-testine başvurulmuştur.

Tablo 46.

Grupların Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Sontest Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Bulguları

Grup	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Deney	38	83,58	16,85	37	1,978	,098
Kontrol	38	77,05	17,06			

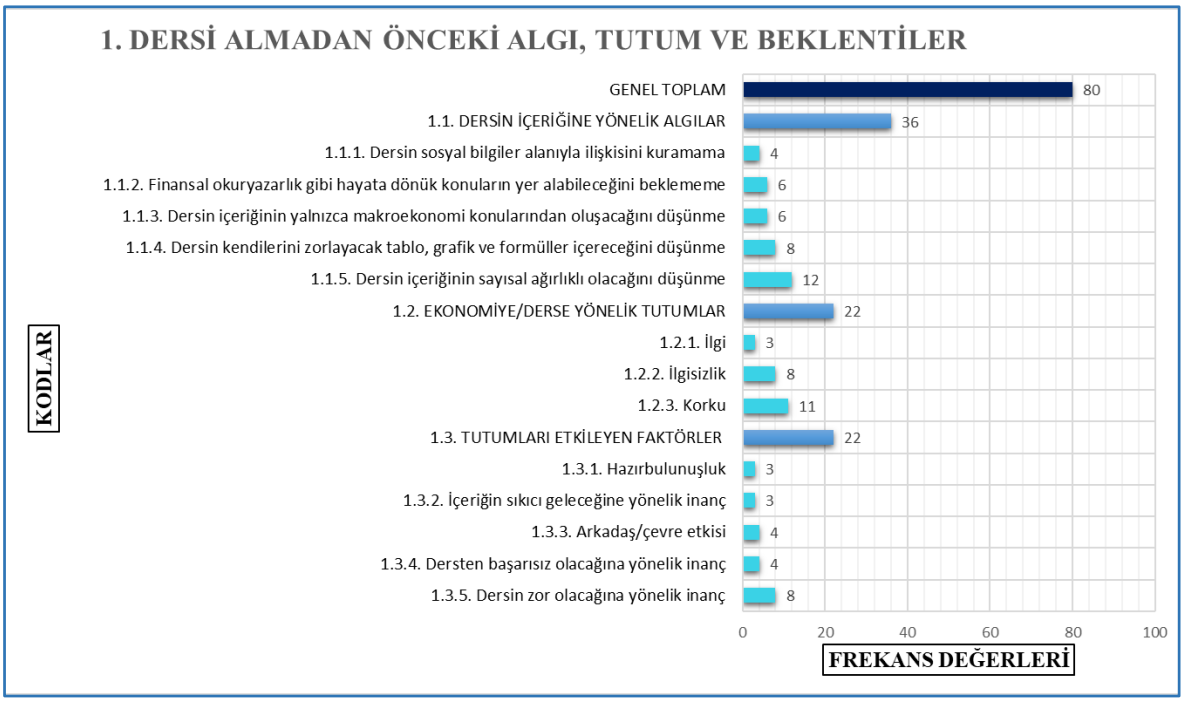
Finansal okuryazarlık ile ilişkilendirilmiş "ekonomi" dersinin öğretiminde, finansal okuryazarlığı geliştirmeye yönelik düzenlenen öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun EDYTÖ son test ortalama puanı ($\overline{X}$=83,58), finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece ekonomi dersini görmüş olan kontrol grubunun EDYTÖ son test puanından ($\overline{X}$=77,05) daha yüksek bulunmuştur. Ancak yapılan t-testi analizinde deney ve kontrol gruplarının EDYTÖ son test puanları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır [$t_{(37)}$= -4,104, p<,05]. Bu bulgu, finansal okuryazarlık uygulamalarının ekonomi dersine derse yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.5. Deney Grubu Öğretmen Adayları İle Yapılan Odak Grup Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubunu oluşturan 38 katılımcı ve araştırmanın deneysel uygulama sürecine gönüllü olarak katılan 5 üst sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayı olmak üzere toplamda 43 katılımcı ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen veri setinin betimsel analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Katılımcılara toplamda 6 tematik başlıkta soru yöneltilmiş olduğundan bu bölümde ortaya konulan bulgular da 6 temel alt başlık altında sunulmuştur.

4.5.1. Katılımcıların Deneysel Uygulama Öncesi Ekonomi Dersi Konusundaki Algı, Tutum ve Beklentileri

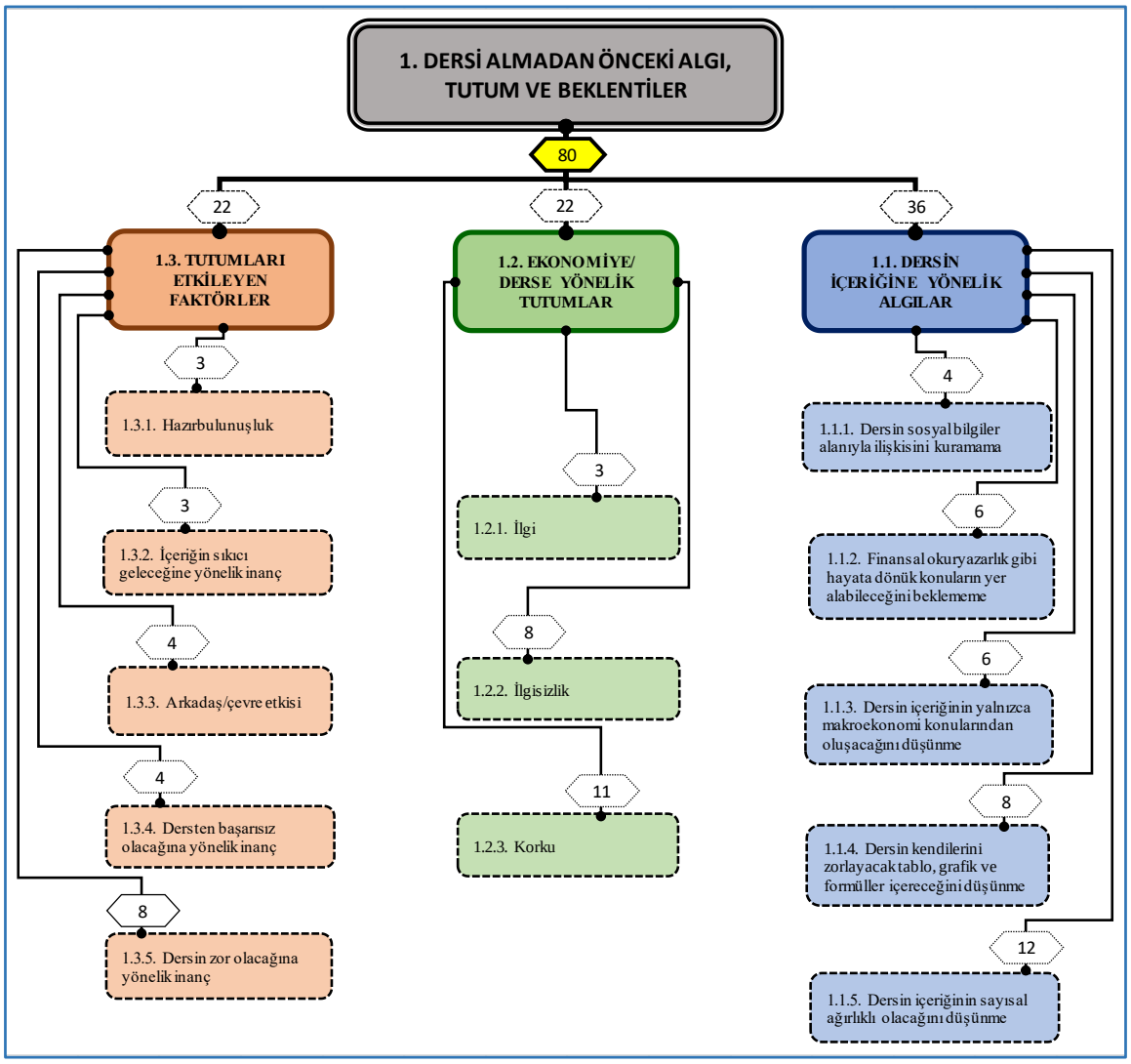
Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen ilk soruya *(- Ekonomi dersini almadan önce derse yönelik neler düşündüğünüzü anlatır mısın?*) yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 11. Katılımcıların ekonomi dersini almadan önceki algı, tutum ve beklentilerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri

Şekil 11'de katılımcıların ekonomi dersini almadan önceki algı, tutum ve beklentilerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Grafik incelendiğinde

öğrencilerin ekonomi dersini almadan önce bu derse yönelik birbirinden farklı algı, tutum ve beklentilerini yansıtan düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Görüşme sonrası elde edilen veri seti üzerinde yapılan betimsel analiz sonrası toplamda 3 alt tematik kategoride 13 farklı koda ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*1.Dersi Almadan Önceki Algı, Tutum ve Beklentiler*" adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Derse yönelik önceki algı, tutum ve beklentiler üst teması bağlamında öğrenciler en fazla dersin içeriği (*1.1.Dersin içeriğine yönelik algılar, f: 36*) hakkında görüş beyan etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde ayrıca ekonomi ve ekonomi dersi hakkında sahip oldukları tutumlara (*1.2.Ekonomiye/derse yönelik tutumlar, f: 22*) ve bu tutumlarını etkileyen faktörlere (*1.3.Tutumları etkileyen faktörler, f: 22*) yer verdikleri anlaşılmıştır. Bu bağlamda bu kategoride toplamda 80 adet görüşün (referans) ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır.



Şekil 12. Katılımcıların ekonomi dersini almadan önceki algı, tutum ve beklentilerine yönelik görüşleri

Şekil 12'de göre katılımcıların dersin içeriğine yönelik önceki algıları kategorisinde 5 farklı kod ortaya çıkmıştır. Buna göre, katılımcıların önemli bir kısmı dersin içeriğinin sayısal ağırlıklı bir yapıda olacağına yönelik bir algıyla (*f:12*) derse gelmişlerdir. Ekonomi olgusu zihinlerinde daha çok sayısal formüller, hesaplamalar, karmaşık grafikler olarak canlandığı (*f:8*) için alacakları ekonomi dersinin bu yönde bir içeriğe sahip olacağını düşünmüşleridir. "OG.2.E.3: *Ben en başta çok sıkıcı gelir diye düşünmüştüm. Yani sayısal temelli bir ders olur diye düşündük. Hani biz sözelci de olunca bu biraz bizi tedirgin de etmişti. Ama bu finansal okuryazarlık konularını sizin işlemeniz benim derse olan ön yargımı değiştirdi.* OG.2.E.6: *Dersin biraz sayısal ağırlıklı olabileceğini düşündük. Biz hani sayısalcı değiliz. O yüzden de bir ön yargımız vardı. Ama ders öyle olmadı tabi.* OG.1.E.4: *Hocam ben daha çok hani aynen! Matematiksel falan diye düşünüyordum ama daha sonradan geldiğimde hani günlük hayata hitap eden şeyler, ne bileyim bütçe, nasıl paramızı değerlendirebiliriz, nasıl tasarruf edebiliriz? Daha çok böyle şeyler oldu ama ben ilk başta genelde hep soru ve formüller üzerinden dersin işleneceğini düşünmüştüm. Yani soru-çözüm, soru-çözüm şeklinde. Nasıl çıkacaktık bilmiyorum içinden ama bunun bir faydası olmazdı zaten bence."* Bu yöndeki düşüncelerinin başlangıçta derse karşı ilgi ve tutumlarını negatif yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların dersin içeriğine yönelik algı ve beklentileri konusunda ifade ettikleri bir diğer husus da dersin içeriğinin ulusal ekonomi, milli gelir, uluslararası ticaret gibi tamamen temel makroekonomi konularından ibaret olacağını (*f:6*) düşünmeleri olmuştur. "OG.2.E.6: *Ben de ulusal ekonomi, piyasalar falan görürüz diye düşünmüştüm. Ama etkinlikler yaptık biz. Bireysel tasarrufa yönelik, para yönetimi becerilerine yönelik konuları görmek beni şaşırttı. Biz genel ekonomi konuları işleriz diye düşünmüştük.* OG.4.E.4: *Hocam benim daha önceden iktisat okuyan yakın arkadaşlarımı vardı zaten. Onlarla konuşmalarımız olmuştu, böyle ekonomik sistemleri, makroekonomi, işte ne bileyim enflasyon, devalüasyon falan. Yani bizim alacağımız ekonomi dersinin de böyle konuları içereceğini düşünüyordum."* Veri seti incelendiğinde öğrencilerin böyle düşünmelerinde daha önceden yakın çevrelerinde ekonomi konusunda duyduklarından ya da arkadaş çevrelerinde ekonomi okuyan kişilerle olan iletişimleriden kaynaklı ön bilgilerinin bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılar ekonomi dersinin içeriğinin gerçek hayata dönük konuları da kapsayabileceğini düşünmemişlerdir. Uygulama sürecinde ekonomi dersi kapsamında aldıkları finansal okuryazarlık eğitiminin onları şaşırttığını, derste bu tür hayata dönük konuların yer alacağını aslında beklemediklerini (*f:6*) ifade etmişlerdir. Katılımcılar aynı zamanda

ekonominin/ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler/alanıyla ile ilişkisini kuramadıklarını (*f:4*) ifade etmişlerdir. "OG.2.E.2: *Devletin ekonomisiyle daha çok ilgili, ithalat, ihracat, devletin ürettiği ürünler, ne kazanıp ne kaybettiği, sadece bu kısmıyla ilgilenir sanıyordum ki öyle değilmiş. (Araştırmacı: Nasıl oluyor peki?) Mesela yüzdelik kısmını alıcaksak yüzde ellibir bireysel para yönetimi bir öğrenciye yönelik finansal okuryazarlık ne derecedir para yönetimi nasıldır napıyordur falan bunları hiç düşünmüyordum mesela. Yüzde ellibirlik kısmı dersin o yönde oldu. (Araştırmacı: Yani sen şuan ekonominin daha çok hayata dönük kısmını mı gördünüzü düşünüyorsun?). Aynen hayata yönelik ve daha dikkat çekici..* OG.5.K.2: *Hocam ilk başta saçma gelmişti bana. Bir sosyalci olarak ekonomi dersinin bizim alanımızla ne ilişkisi var diye düşündük. (Araştırmacı: Neden?) Hani sözel alandan girmiştik bu bölüme. Ekonominin sayısal ağırlıklı olabileceğini düşündüm için Sosyal Bilgilerle alakasını kuramadım."* Veri seti incelendiğinde katılımcıların bahsi geçen bu iki durum hakkındaki düşünceleri arasında bir ilişkinin olduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların ekonomi dersinde finansal okuryazarlık gibi hayata dönük konuların yer alabileceğini beklememe gibi bir algıya sahip olmalarında ekonominin/ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler/alanıyla ile ilişkisini kuramamış olmaları da etkili olmuştur. Katılımcılar ders kayıt döneminde ders programları içerisinde ekonomi dersini gördüklerinde şaşırdıklarını, anlam veremediklerini ifade etmiş olmaları dikkat çekicidir. Katılımcıların ekonomi dersinin içeriğinin sayısal ağırlıklı olacağına yönelik algıları da ekonomi dersinin alanları ile olan ilişkilerini kuramamalarında etkili olduğu anlaşılmıştır.

Şekil 12'ye göre katılımcıların dersi almadan önce ekonomiye/derse yönelik sahip oldukları önceki tutumları kategorisinde 3 farklı kod ortaya çıkmıştır. Katılımcılar dersi almadan önce ekonomiye/ekonomi dersine karşı daha çok korku duydukları (*f:11*) ifade etmişlerdir. Veri seti incelendiğinde katılmcıların bu korkularında en önemli faktörün dersin içeriğinin sayısal olacağına yönelik algıları olduğu anaşılmıştır. "OG.5.K.6: *Hocam şey demiştik biz bu dersi görünce. Biz bu dönem kesin bu dersten kalacaz demiştik. (Araştırmacı: Neden öyle düşündün?). Hocam ben ekonomiyi görünce açıkçası o kadar korktum ki.. Ne yapcam ben bu derste, zaten sayısala hâkimiyetim yok. Hani hiçbir şekilde yapamayacağım diye düşündüm.* OG.3.K.1: *Hocam bilirsiniz iktisat eğitimi alanların en zorlandığı derslerin başında gelir iktsat. Bir de önceki sınıflarla konuşmuştum, onlar da çok zorlanmışlar bu dersten geçen sene. Ben de açıkçası ekonomiyi merak ediyordum ama korkmuştum. Ama bu dönem çok şey öğrendiğimi düşünüyorum.* OG.5.K.4: *Hocam ben de korkmuştum dersten. Derste yüzde, faiz hesaplama gibi sayısal problemlerin olacağını düşünmüştüm. Zaten çok*

yapamıyordum o konuları. Üst sınıftaki arkadaşlarla konuştuğumuzda işte 30 aldık falan, geçemedik, alttan alanları da görünce daha çok korktum. Öyle oldu yani..” Katılımcılar sözel ağırlıklı alandan geldiklerini ve sayısal yeterliliklerinin iyi olmadığını vurgulayarak yoğun ve karmaşık tablo, grafik ve formüllerin yer aldığı sayısal içerikte bir dersin (1.1.4 ve 1.1.5’te ifade edilen algıları) onları zorlayabileceğini düşünmüşlerdir. Bu durum onlarda dersten başarısız olabileceklerine yönelik bir inancın oluşmasına da zemin hazırlamıştır. Nihayetinde tüm bu durumların katılımcılarda derse karşı bir korku oluşmasına yol açmış olduğu söylenebilir.

Katılımcılar önceki yaşantılarına atıf yaparak ekonomiye karşı ilgi duymadıklarını, ekonomi konularının onlar üzerinde ilgi uyandırmadığını (*f:8*) ifade etmişlerdir. “OG.3.K.3: *Ekonomi konuları genelde benim hayatımda pek ilgimi çekmemiştir. Bu sebepten olsa gerek dersin zor geçeceğini düşünüyordum ama Tuğba'nın da dediği gibi benim de en yüksek gelen derslerimden birisi bu oldu.* OG.3.K.4: *Ben de dersin zor olacağını düşünüyordum. Zaten ekonomi konularına da çok ilgim yoktu.”* Veri seti incelendiğinde katılımcıların ekonomi bilimine karşı ilgisiziliklerinin ekonomi dersine yönelik ilgilerini de negatif yönde etkilediği anlaşılmıştır.

Katılımcıların çok azının ekonomi konularına ilgi duyduklarını (*f:3*) ifade etmiş olmaları ise dikkat çekicidir. Odak grup görüşmelerinin genel bağlamı dikkate alındığında aslında hemen hergün karşılatıkları ekonomik olgu ve söylemlerin onlar üzerinde ekonomiye, ekonomiyi anlamaya yönelik ilgi ve ihtiyaç doğurduğu anlaşılmaktadır. Ancak öğrencilerin ekonomi konu ve kavramlarını anlayamamlarının onları bu tür olgu ve tartışmalardan uzak durmayı seçemeye ittiği anlaşılmaktadır. “OG.3.K.5: *Ben de derse gelmeden önce Türkiye siyasetinden dolayı merak ediyordum ekonomi ile ilgili konuları.* OG.6.K.5: *İçinde matematik olan her şeyi severim. Benim babam da tüccar olduğu için evde devamlı ekonomi konuları konuşlurdu. Ondan mıdır bilmem ama benim de hep ilgimi çekmiştir ekonomi konuları.”* Katılımcılar bir taraftan ekonomiyi önemli görmekle birlikte diğer taraftan ekonomiye karşı ilgisizlik göstermektedirler. Bunda da ekonomiyi tartışacak, ekonomik olguları anlayıp, yorumlayabilecek düzeyde bir ekonomi bilgisine sahip olmamalarının etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamdan bakıldığında ekonomi dersine ilgi duyanların ya daha önce bu dersi lise eğitimi döneminde almış oldukları ya da aile ve yakın çevresinde ekonomi konularının sıklıkla konuşuluyor ve tartışılıyor olması dikkat çekicidir.

Şekil 12’ye göre katılımcıların ekonomiye/ekonomi dersine yönelik tutumlarını etkileyen faktörler kategorisinde 5 farklı kod ortaya çıkmıştır. Veri setinin analizi sonrası bu

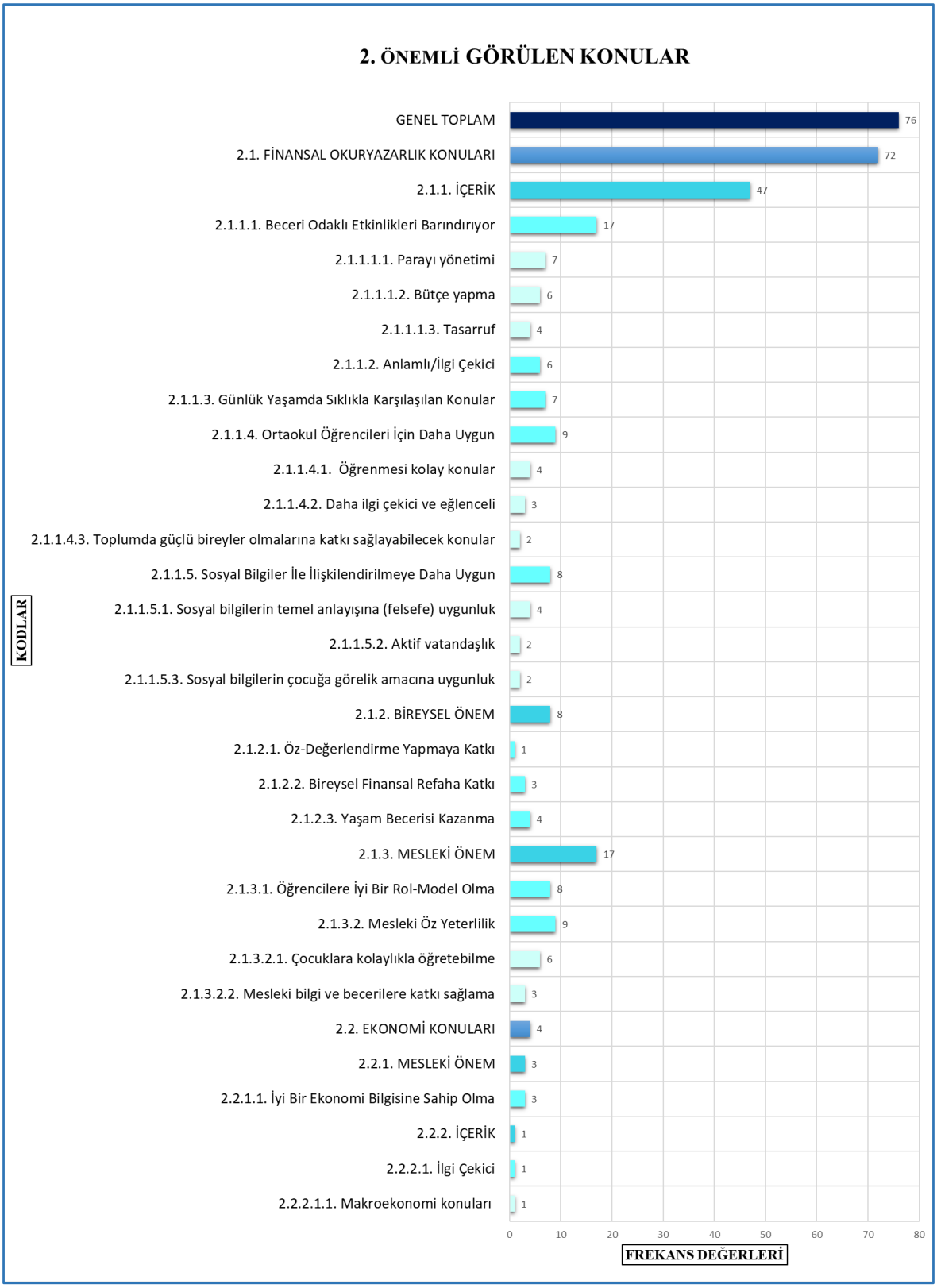
faktörlerin büyük bir kısmının tutumları olumsuz yönde ekilediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, ekonomi dersinin onları zorlayabileceğini düşünmüşlerdir (*f:8*). Bu düşüncelerinde katılımcıların dersin içeriği konusundaki algılarının (1.1.'de ifade edildiği gibi) etkili olduğu görülmüştür. Bu durum da katılımcıların dersten başarısız olabileceklerine yönelik düşünceye sahip olamalarına (*f:4*) neden olmuştur. "OG.3.K.2: *Hocam ben şimdi üniversiteyi kazanmadan önce hep dua ettiğim şey ingilizce ve matematik dersleriyle bölümümde karşılaşmamdı. Sevmiyorum matematiği. Bir de ekonomi dersini görünce açıkçası içinde sözel konulardan daha çok sayısal konuların olacağını düşünüyordum. O yüzden bu korkuyla derse daha çok çalışıyırdum*. OG.6.K.4: *Ben dersin zor olabileceğini düşünüyordum. Ekonominin bizim bölümle ne alakası olabilir ki diye çok düşündüm yani. Ders seçme ekranını açıp da dersi görünce tamam dedim kesin ben bu desten kaldım bu dönem diye düşündüm. Çok sıkıcı olacaktır tahminen dedim. (Araştırmacı: Neden sıkıcı olacağını düşündün?) Bilmiyorum böyle rakamlar, ekonomi pek ilgimi çekmezdi."* Diğer yandan arkadaş, aile ve akran çevresinin de (*f:4*) katılımcların tutum ve düşüncelerini etkilediği anlaşılmıştır. Katılımcıların yurtlarında ve yakın çevresinde İİBF'de okuyan arkadaşlarının ekonominin zorluğu konusundaki fikirlerinden etkilendikleri anlaşılmaktadır. Özellikle kendileriyle aynı bölümü okumakta olan ve daha önce bu dersi almış olan üst sınıflardan dersin içeriği ve zor olacağına yönelik aldıkları bilgilerin derse karşı negatif tutum geliştirmelerinde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. "OG.5.K.2: *Benim bir kuzenim vardı iktisat okuyordu. Onunla konuştuğumuzda bana çok zor çok zor geçemzsin falan demişti. Ondan da çok korkmuştum dersten. O da bende bir ön yargı oluşturdu."* Katılımcılar dersin içeriğinin onlara sıkıcı geleceğini (*f:3*) düşünmüşlerdir. Dersi, alanları açısından anlamlı görmemeleri, dersin güncel ve gerçek hayata dönük konulardan çok onlara anlaşılır gelmeyen temel makroekonomi konularından ibaret olacağına yönelik algıları dersin sıkıcı olacağı konusunda bir inanca sahip olmalarında etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum aynı zamanda derse karşı bir ilgisizlik de uyandırmıştır. Katılımcıların tutumlarını etkileyen diğer önemli faktör ise onların hazırbuluşluk düzeyleri (*f:3*) olmuştur. Katılımcıların daha önceden lise ya da açıköğretim yoluyla ekonomi konusunda ders almış olmaları derse karşı ilgilerini olumlu yönde etkilemiştir. "OG.1.E.3: *Benim biraz beklediğim tarzda oldu hocam. Açıköğretim sınavlarına giriyorum ya hocam, orada benzerdi (Araştırmacı: Bölümün neydi?) Cevap: Kamu yönetimi. Orda da gördüğüm arz talep gibi benzer şeyler olacak diye düşündüm derste."* Diğer taraftan katılımcıların ekonomi konusunda daha önceden herhangi bir ders almamış olamaları ya da düşük hazırbulunuşluğa sahip olmalarının dersten korkmalarına ve derse karşı ilgi duymamalarında etkin bir faktör

olduğu söylenebilir. Uygulama sürecinin tüm basamakları dikkate alındığında katılımcıların basit sayısal formülleri anlama ve çözebilme, tablo ve grafikleri okuyabilme konusunda yetersiz bir hazırbulunuşlukları oldukları görülmüştür.

4.5.2. Katılımcıların Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli Uygulamaları Kapsamında Önemli Gördükleri Konular

Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen ikinci soruya *(- Dönem boyunca aldığınız ekonomi dersini genel olarak gözden geçirdiğinizde gerek mesleki, gerek bireysel gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi açısından nasıl değerlendiresiniz?)* yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 13'te katılımcıların FOEM uygulamaları kapsamında önemli gördüğü konulara yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Katılımcılara dönem boyunca hem temel ekonomi konularında hem de finansal okuryazarlık konularında aldıkları eğitim sonunda gerek mesleki, gerek bireysel gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi açısından hangi konuları daha önemli gördükleri sorulmuştur. Yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veri seti analiz edildiğinde katılımcıların toplamda 76 ayrı görüş (referans) belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*2.Önemli Görülen Konular*" adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Elde edilen bulguların önemli görülen konular üst teması bağlamında incelenmesi sonrası 2 ayrı alt tematik başlığa ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun finansal okuryazarlık konularının (*2.1.Finansal okuryazarlık konuları, f:72*) önemine değinmiş olduğu, çok azının ise ekonomi konularının (*2.2.Ekonomi konuları, f*:4,) önemi hakkında görüş beyan etmiş olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen veri seti üzerinde yapılan betimsel analiz sonrası "*2.1.Finansal okuryazarlık konuları*" alt tematik başlığında 3 ayrı alt tematik kategoride ve 24 farklı koda ulaşılmışken, "*2.2.Ekonomi konuları*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride ve 5 farklı koda ulaşılmıştır. Toplamda ulaşılan kod sayısı ise 29 olmuştur.



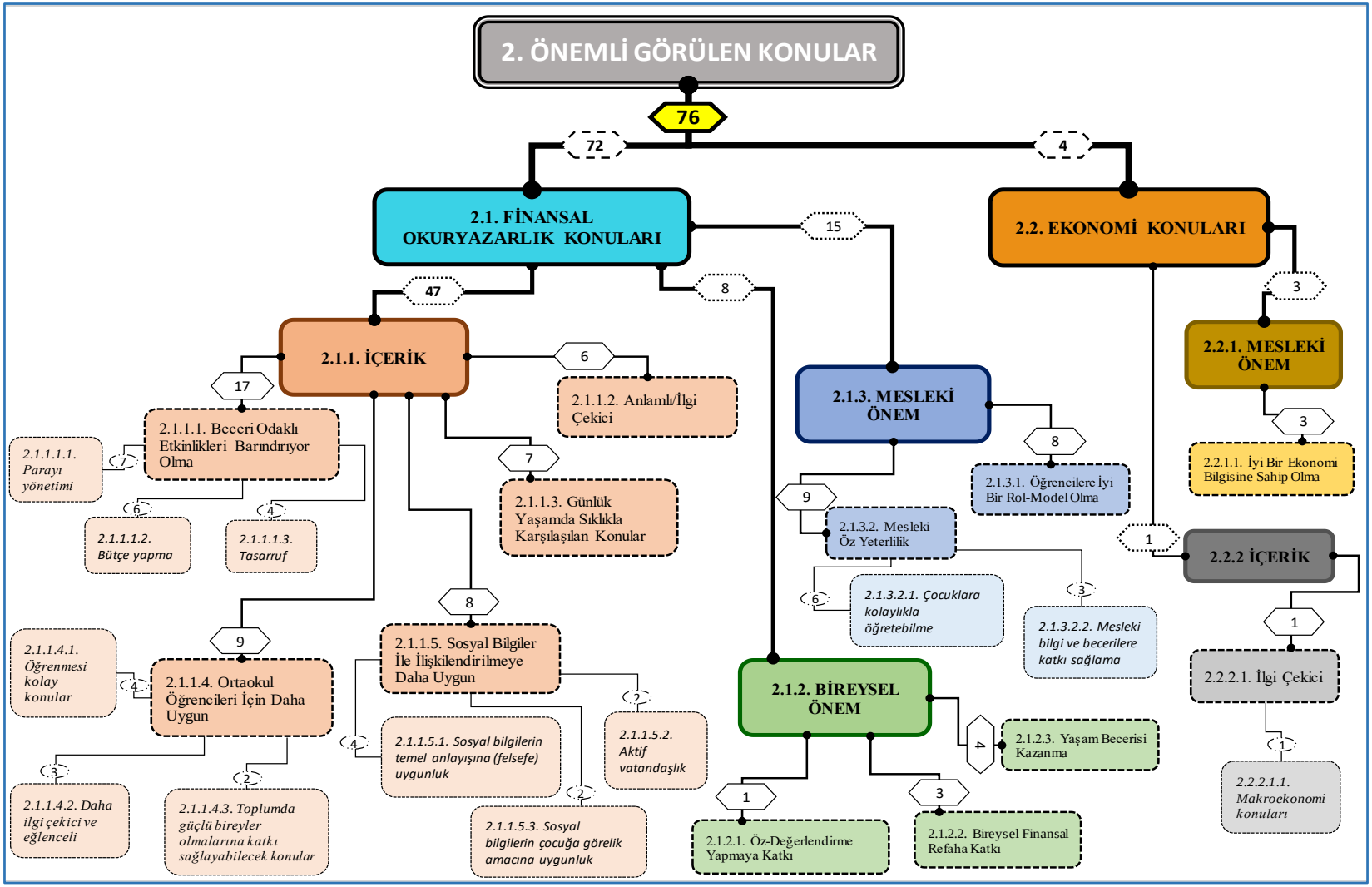
Şekil 13. Katılımcıların FOEM uygulamaları kapsamında önemli gördüğü konulara yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri

Veri setinin analizi sonrası katılımcıların finansal okuryazarlık konularının önemine değindikleri görüşleri 3 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların en çok finansal okuryazarlık konularının içeriği (*2.1.1.İçerik, f:47*) bağlamındaki önemine vurgu yaptıkları anlaşılmıştır. Bunu finansal okuryazarlık konularına mesleki açıdan atfedilen önem (*2.1.2.Mesleki önem, f:17*) ve bireysel açıdan atfedilen önem (*2.1.3.Bireysel önem, f:8*) takip etmiştir.

Katılımcıların önemli gördükleri konuların ikinci üst tematik başlığını oluşturan ekonomi konularına (*2.2.Ekonomi konuları, f:4*) çok az değinmiş oldukları oldukça dikkat çekici olmuştur. Veri setinin analizi sonrası katılımcıların ekonomi konularının önemine değindikleri görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılmcılar mesleki yönden (*2.2.1.Mesleki önem, f:3*) ve içerik yönünden (*2.2.2.İçerik, f:1*) olmak üzere iki alt tematik kategoride ekonomi konularının önemine değinmişlerdir.

Şekil 5'te katılımcıların ekonomi dersi uygulaması kapsamında önemli gördükleri konuların "finansal okuryazarlık konuları" ve "ekonomi konuları" olmak üzere 2 üst tematik başlık altında toplandığı görülmektedir. Şekil 5 incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının finansal okuryazarlık konularının daha önemli olduğunu ifade etmiş oldukları görülmektedir Diğer taraftan ise çok az sayıda katılımcının ekonomi konularının önemine vurgu yaptığı tespit edilmiştir. Bu bulgu katılımcıların dönem boyunca aldıkları eğitim sonrasında finansal okuryazarlık konularını ekonomi konularına kıyasla çok daha önemli bulmuş olmalarını göstermesi bakımından oldukça anlamalıdır.

Bulgular katılımcıların finansal okuryazarlık konularını özellikle içeriği yönünden oldukça önemli gördüklerini ortaya koymaktadır. Veri setinin betimsel analizi sonrası katılımcıların finansal okuryazarlık konularının içeriği bakımından önemine yönelik görüşleri 5 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar finansal okuryazarlık konularının içeriğinin, beceri odaklı etkinlikler barındırması (*2.1.1.1.Beceri Odaklı Etkinlikler Barındırıyor Olma, f:17)*, anlamlı ve ilgi çekici olması (*2.1.1.2.Anlamlı/İlgi Çekici, f:6*), günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan konulardan oluşması (*2.1.1.3.Günlük Yaşamda Sıklıkla Karşılaşılan Konular, f:7*), ortaokul öğrencileri için daha uygun olması (*2.1.1.4.Ortaokul Öğrencileri İçin Daha Uygun, f:9*) ve Sosyal Bilgiler ile ilişkilendirilme bakımından daha uygun bulunması (*2.1.1.5.Sosyal Bilgiler İle İlişkilendirilmeye Daha Uygun, f:8*) yönleriyle daha önemli bulduklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 14. Katılımcıların ekonomi dersi uygulaması kapsamında önemli gördükleri konulara yönelik görüşleri

Katılımcılar finansal okuryazarlık konularının içeriğini özellikle beceri odaklı etkinlikleri barındırıyor olması yönüyle çok önemli görmüşlerdir. Katılımcılar, ekonomi dersi kapsamında aldıkları finansal okuryazarlık konularının içeriğinin para yönetimi (*f:7*), bütçe yapma (*f:6*) ve tasarruf (*f:4*) gibi bireylerin hayatında çok önemli yeri olan becerilerin yer aldığı etkiniklerden oluşması yönünü oldukça önemli bulmuşlardır. "OG.3.K.2: *Hocam bizim bu dönem erkonomi dersinde finansal okuryazarlık etkinlikleri kapsamında işlediğimiz bütçe, tasarruf gibi bireysel para yönetimi gibi konular bizim hayatımızın her alanında bize katkısı olabilecek becerileri kazanmamız açısından oldukça önemli konulardı bence.* OG.2.E.6: *Hocam bence de bütçe ve para yönetimi konuları. Çünkü şuan az çok hepimizin sorun yaşadığı şey de tam olarak bu konular. Hani bizim işimize yarayacağını biliyorduk bi kere..*OG.6.K.1: *Hocam bence de finansal okuryazarlık konuları daha önemliydi bizim için. Yani mesela arz eğrisinin, talep eğrisinin sağa-sola kayması beni çok da ilgilendirmiyor günlük hayatta açıkçası. Sonuçta para yönetimi, bütçeleme gibi konular benim hayatımı daha çok etkileyeceği için hem şimdiki hayatımda hem ileri ki hayatımda. Tabi ki finansal okuryazarlığın daha önemli olduğunu düşünüyorum.*" Veri seti incelendiğinde, katılımcıların para yönetimi, bütçe ve tasarruf konularının hayatın her alanında önemli bir yerinin olduğu ve çoğunun sorun yaşadığı konular olduğunu ifade ederek böyle bir içerikte eğitim almanın önemli olduğun düşündükleri anlaşılmaktadır.

Finansal okuryazarık konularının içeriği kategorisinde öne çıkan ikinci konu ise finansal okuryazarlık içeriğinin ortaokul öğrencileri için daha uygun olduğu düşüncesidir. Veri setinin analizi sonucunda katılımcıların bu görüşleri 3 ayrı kategoride kodlanmıştır. Buna göre finansal okuryazarlık konularının içeriğinin, ortaokul öğrencileri için öğrenmesi kolay konulardan oluşması (*f:4*), ortaokul öğrencilerine daha ilgi çekici ve eğlenceli gelebilecek konulardan oluşması (*f:3*), öğrencilerin toplumda güçlü bireyler olmalarına katkı sağlayabilecek konulardan oluşması (*f:2*) yönleriyle ortaokul öğrencileri için daha uygun bulunduğu anlaşılmaktadır. "OG.2.E.1: *Hocam bence, kendilerine daha yakın görecekleri ve eğlenceli geleceğinden bütçe, tasarruf gibi finansal okuryazarlık becerisine odaklanmak daha ilgi çekici gelecektir o yaştaki öğrenciler için. Bence o yaştaki öğrencilere arz-talep gibi temel ekonomi kavramlarını o yaşta öğretmeye çalışmak onlar açısından da zor olacaktır.* OG.4.K.5: *Yani biz ortaokuldaki çocuklara ders vereceğimiz için o yaştaki çocuklara ekonomin temel kavramlarından çok tasarruf, birikim gibi finansal okuryazarlık konularını anlatmak çok daha mantıklı olacaktır. Çünkü o yaştaki çocuklar belki arz ve talebi tam olarak kavrayamayacaklar ama tasarrufu mesela daha iyi anlayabileceklerdir.*

OG.3.K.1: *Biz Sosyal Bilgilerle çocuğu hayata hazırlayoruz. O yüzden ekonomi gibi gerek sosyal bilimlerin önemli bir disiplini gerekse hayatın her yerinde yer alan bir konuyu çocuğa onun anlayacağı bir dilden anlatmak ona hayatta güç katacaktır.*" Katılımcılar Sosyal Bilgilerin çocuğu hayata hazırlamaya yönelik amacına dikkat çekerek bütçe, tasarruf gibi konularına ortaokul çocuklarının ilgi ve merak duyacağını ve onları hayat hazırlama konusunda önemli bir katkı sağlayacağını düşündükleri anlaşılmaktadır.

Katılımcılar finansal finansal okuryazarlık konularının içeriğinin Sosyal Bilgiler ile daha kolay ilişkilendirilebileceklerini ifade etmişlerdir. Veri setinin analizi sonucunda katılımcıların bu yöndeki görüşleri 3 ayrı kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar en çok Sosyal Bilgilerin temel anlayışına uygunluğu (*f:4*) yönüyle finansal okuryazarlık içeriğinin Sosyal Bilgiler ile kolaylıkla ilişkilendirilebileceğini vurgulamışlardır. "OG.1.E.5: *Biz Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencisiyiz bizim için daha çok yararlı olan bölümü ikinci ders anlatılan bölümdür. Çünkü hayatı öğreniyorsun daha çok onda ama iktisat bölümü öğrencisi olsaydık her ikisinden de eşit almamız lazımdı.* OG.6.K.7: *Ekonomi sanki biraz daha kağıt üzerinde kalıyor ama finansal okuryazarlık ona göre daha hayatın içinde olana ve Sosyal Bilgilerle ilişkisi olan bir ders gibi geldi bize.*" Diğer taraftan finansal okuryazarlık içeriğinin Sosyal Bilgilerin temel amaçlarında biri olan aktif vatandaşlığa (*f:2*) önemli ölçüde katkı sağlayabilecek bir yapıda olması ve Sosyal Bilgilerin ekonomi disiplini ile olan ilişkisini çocuğa daha kolay anlatabilmeye (*f:2*) katkı sunabileceği yönleriyle finansal okuryazarlık konularının içeriğinin Sosyal Bilgiler ile ilişkilendirilmeye daha uygun bulunduğu anlaşılmaktadır. "OG.3.K.1: *Hocam biz bu ders ile öğrencileri hayata hazırlıyoruz. Biz etkin vatandaşlar yetiştirmeye odaklanıyoruz. Dolayısıyla etkin bir vatandaş ekonomiyi de iyi bilen ve en başta kendi bireysel ekonomisini iyi yönetebilen bireylerdir aynı zamanda. Hatta bence vatandaşlıktan da öte temel bir kavram bence.*OG.3.K.3: *Sosyal Bilgilerin amacı çocuğa sadece tarih ve coğrafya öğretmek değildir. Biz Sosyal Bilgilerle çocuğu hayata hazırlayacağız en başta. Dolayısıyla çocuğa, Sosyal Bilgilerle finansal okuryazarlık becerilerini kazandırmak önemli olacaktır.*

Katılımcılar finansal okuryazarlık konularının içeriğini günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan konular (*f:6*) olması yönüyle de önemli görmüşlerdir. "OG.3.K.2: *Finansal okuryazarlık konuları günlük hayatta bir anne, baba olarak, bir birey olarak, bir vatandaş olarak bizim bilmemiz gereken konu ve kavramları içeriyor. İstediğim kadar bunu anlatmayacak olsam da bu en başta benim hayatımda bana katkı sağlayacak bir konu.*" Veri seti incelendiğinde çoğu insan gibi kendilerinin de sıklıkla karşılaştığı ve ihtiyaç hissettiği parayı doğru

yönetme, planlı harcama, bütçe yapma ve tasarruflu olma gibi birçok beceri odaklı konunun günlük yaşamda oldukça önemli konular olduğuna vurgu yaptıkları anlaşılmıştır. Özellikle bu yönüyle finansal okuryazarlık konularının içeriği katılımcılar için anlamlı ve ilgi çekici (*f:6*) olmuştur. "OG.2.E.3: *Bir kere bütçe yapmak, kişisel para yönetimi gibi konular benim için daha ilgi çekici geldi. (Araştırmacı: Neden böyle oldu?). Çünkü bu konular bize daha anlamlı ve ekonomi deyince daha işe yarar konulardı. Gördüğümüz çoğu konuda biz kendi hayatımızdan da örnekler verbiliyor dersler çıkarabiliyorduk. Diğer konular en azından şuanda bizi çok ilgilendirmeyebilir gibi geldi.*" Katılımcıların daha işe yarar ve ihtiyaçlarına dönük olması yönüyle finansal okuryazarlık konularının içeriğini ekonomi konularına göre daha anlamlı ve ilgi çekici buldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların finansal okuryazarlık konularının önemine vurgu yaptıkları ikinci kategori finansal okuryazarlık konularının bireysel yönden önemli (*f:8*) olduğuna yönelik düşünceleri olmuştur. Katılımcıların finansal okuryazarlık konularının bireysel yönden kendilerine daha çok katkı sağlayabileceğine inandıkları anlaşılmaktadır. Veri setinin analizi sonucunda katılımcıların bu yöndeki görüşleri 3 ayrı kategoride kodlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların kendi finansal tutum ve davranışlarını değerlendirebilme farkındalığı kazandırması yönüyle (*f:1*) finansal okuryazarlık konularını bireysel açıdan önemli buldukları anlaşılmaktadır. "OG.3.K.2: *Hocam özellikle finansal okuryazarlık konularında kendimizi de sorgulamış olduk. Ekonominin hayatımıza bakan yönünde neyi bilip neyi bilmediğimizi görmüş olduk.*" Katılımcılar kendi bireysel finansal refahlarını kazanmaları konusunda bir farkındalık oluşturması yönüyle (*f:3*) de finansal okuryazarlık konularını önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. "OG.5.K.2: *Hocam kesinlikle finansal okuryazarlık çok önemli. (Araştırmacı: Neden?). Hocam herkes çok iyi para kazanmıyor malum. İşte burda kazandığı parayı planlamak, harcamalarını kontrol etmek, ne zaman ne yapacağını yönetebilmek. Hani daha iyi bir ekonomik refah seviyesine yükselebilmek için bireyin sahip olması gereken bir beceri bana göre.*" Katılımcıların bu kategoride en çok vurguladıkları durum ise finansal okuryazarlık konularının gerçek yaşamda ihtiyaç duyabilecekleri temel yaşam becerilerini kazandırma konusunda (*f:4*) sağlayabileceği katkı olmuştur. "OG.3.K.4: *Hocam biz bu beceriyi hayatımızda kullanıyoruz bir kere, söylediğiniz gibi bir yaşam becerisi haline gelmiş. Burada bireysel tasarruf, yatırım gibi bireylerin hayatını etkileyecek önemli kavramlar ve bireyler olarak bunun bilincinde olmamız gerekiyor. Bu açıdan önemli görüyorum ben.* OG.3.K.2: *Hocam biz ne kadar ötelemiş olsak da hayatımız paraya bağlı yani. Hayatımızda bir yaşam becerisi olarak bilmemiz gerek konuların başında geliyor*

finansal okuryazarlık ama farkında değiliz yani." Katılımcıların finansal okuryazarlığın önemli bir yaşam becerisi olduğunun farkına vardıkları anlaşılmaktadır. Bu yönüyle de bu beceriyi kazandıracak bir eğitim almalarının bireysel gelişimleri açısından oldukça önemli olacağına inandıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların finansal okuryazarlık konularının önemine vurgu yaptıkları üçüncü ve son alt kategori ise finansal okuryazarlık konularının mesleki yönden önemli olduğu (*f:15*) konusu olmuştur. Katılımcıların ekonomi konularına kıyasla finansal okuryazarlık konularının mesleki yönden kendilerine daha çok katkı sağlayabileceğine inandıkları anlaşılmaktadır. Veri setinin analizi sonucunda katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 ayrı kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar öğrencilere iyi bir rol model olmalarını sağlaması (*f:8*) yönüyle finansal okuryazarlık konularında aldıkları eğitimi mesleki yönden önemli görmüşlerdir. "OG.2.E.3: *Hocam bir kere öğretmen olacağız ve sınırlı bir bütçemiz olacak. En başta kendi bütçemizi iyi yönetebilmeliyiz ki öğrencilere doğru bir model olalım.* OG.2.E.2: *Hocam öğrencilerin yaşları da küçük olduğu için, bu becerileri biz kendi hayatımızda uyguladığımızda tabi öğrencilere da daha kolay uygulatmaya çalışırız. Para yönetimi gibi becerileri biz öğrencilere kazandıracak olursak parasal konularda daha az sorun yaşayan bir nesil yetiştirmiş oluruz.*" Özellikle parasını yönetebilen, bütçe yapabilen, herhengi bir finansal kriz yaşamayan bir öğretmenin öğrencilere finansal okuryazarlık bakımından iyi bir rol model olabileceği katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Katılımcılar finansal okuryazarlık konularını kendilerine mesleki öz yeterlilik kazandırma işlevi yönüyle de (*f:9*) önemli görmüşlerdir. Veri setinin analizi sonucunda katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 ayrı alt kategoride kodlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların finansal okuryazarlık konularını ekonomi konularına kıyasla çocuklara çok daha kolay öğretebileceklerine inandıkları (*f:6*) ve bu konuda kendilerini daha yeterli buldukları anlaşılmaktadır. "OG.2.E.6: *Hocam çocuklarda bu davranışları ne bileyim planlama yapma, iyi bir bütçe yapma gibi davranışları daha iyi öğretebilirim diye düşünüyorum.* OG.3.K.4: *Hocam ben ekonomi konularından ziyade finansal okuryazarlık konularını daha rahat anlatabileceğimi düşünüyorum.*" Katılımcıların ekonomi konularına nispeten finansal okuryazarlığa ilişkin konuları öğrenciye aktarabilme hususunda daha yüksek bir özgüvene sahip oldukları anlaşılmaktadır. Katılımcılar, finansal okuryazarlık konularını mesleki bilgi ve becerilerine katkı sağlaması (*f:3*) işlevine de vurgu yapmışlardır. "OG.3.K.1: *Hocam bence ekonomi konuları bizim mesleğimizle pek ilişkili değil. Mesela biz arz-talep kavramlarını gördük ama biz bunları çocuklara anlatmayacağız ya da anlatmaya çalışsak*

da çocuk anlamayacak hani en fazla belki ülkenin ekonomisine dair konular belki çocuğa anlatılabilir. Ama diğer taraftan finansal okuryazarlık konularını çocuklara çok da güzel anlatabiliriz. Bu noktadan baktığımızda lisansta aldığımız bu derse finansal okuryazarlık konularının entegre edilmiş olması bizim mesleki bilgi ve becerilerimize de katkı sağlayacaktır diye düşünüyorum." Özellikle finanal okuryazarlık eğitimleriyle kazandıkları bilgi ve becerilerin mesleki yönden de kendilerine desteği olabileceğine inandıklarını anlaşılmaktadır.

Bulgular katılımcıların ekonomi konularının önemine çok fazla değinmediklerini göstermektedir. Katılımcılar ekonomi konularının önemine daha çok mesleki yönden değinmişlerdir. Veri seti incelendiğinde katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmeninin iyi bir ekonomi bilgisine sahip olması gerektiği (*f:3*) yönündeki düşüncesi ekonomi konularının mesleki yönden önemi bağlamında vurguladıkları tek konu olmuştur. "OG.3.K.1: *Hocam siz bize sahada öğretmenlerle de bu konuda görüşme yapma ödevi vermiştiniz. Ben orda ekonomiyi bilen ile bilmeyen Sosyal Bilgiler öğretmeni arasında ne denli bir fark olduğun ilk defa gözlemleme fırsatı buldum. Belli ki o bilen öğretmen lisanda daha iyi bir ekonomi eğitimi almış ya da kendisini bu konularda yetiştirmiş.*" Diğer yandan ekonomi konularının içeriği yönüyle ilgi çekici olduğuna (*f:1*) dair sadece bir adet ifade kodlanmıştır. "OG.3.K.3: *Hocam bizim ekonomi konuları kapsamında vizeden sonra gördüğümüz makroekonomi konuları benim daha çok ilgimi çekti.*" Veri seti incelendiğinde özellikle makroekonomi konularının daha ilgi çekici bulunduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılar dönem boyunca hem ekonomi konularını hem de finansal okuryazarlık konularını araştırmacının uyguladığı taslak FOEM çerçevesinde etraflıca görme fırsatı bulmuşlardır. İki konuya da eşit oranda değinilmiş olmasına rağmen katılımcıların ekonomi konularının önemine çok az değinmiş olmaları araştırmacı açısından da sorgulanması gereken bir konu olarak görülmüştür. Araştırmacı 7 ayrı odak grup görüşmesine yönelik elde ettiği veri setinin genelini dikkate aldığında aslında öğrencilerin ekonomi konularını da önemli gördüklerini ancak finansal okuryazarlık konularını ekonomi konularına nispeten daha önemli görüyor olmaları nedeniyle ekonomi konularının önemliliğinin finansal okuryazarlık konularının gölgesinde kaldığını ve daha az mevzubahis olduğunu düşünmektedir.

4.5.3. Katılımcıların Dersin Yürütülme Usul ve Şekline İlişkin Görüş ve Önerileri

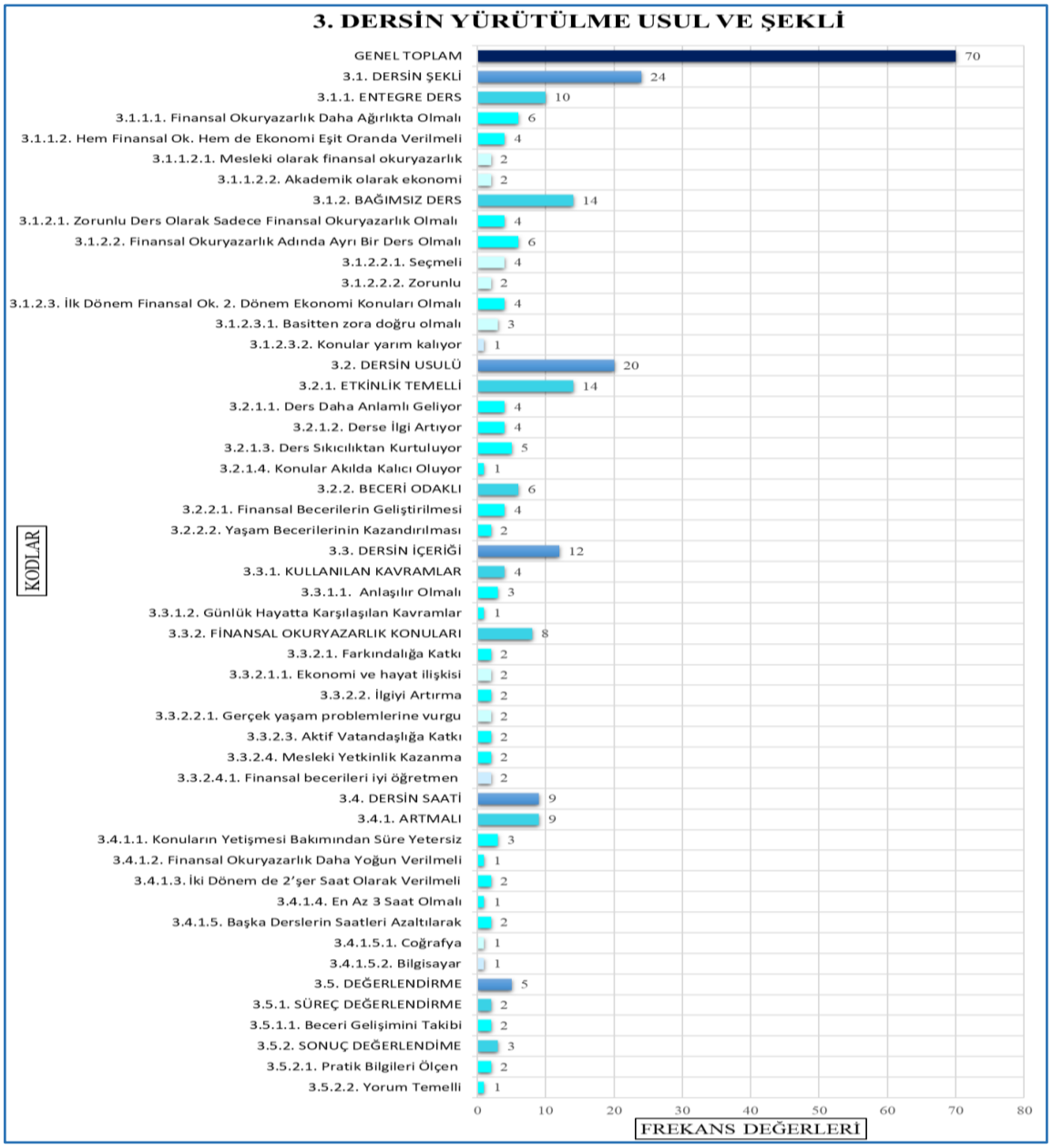
Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen üçüncü soruya *(- Dönem boyunca aldığınız ekonomi dersini genel olarak değerlendirecek olduğunuzda dersin yürütülme usulü, dersin şekli hakkındaki düşünce ve önerilerinizi belirtir misiniz?)* yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 15'te katılımcıların ekonomi dersinin yürütülme usul ve şekline yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Katılımcılara dönem boyunca aldıkları eğitimi değerlendirdiklerinde Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi disiplinini temsilen verilecek olan bir dersin usul ve şekli hakkındaki görüş ve önerileri sorulmuştur. Yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veri seti analiz edildiğinde katılımcıların toplamda 70 ayrı görüş (referans) belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*3. Dersin Yürütülme Usul ve Şekli*" adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Veri setinin dersin yürütülme usul ve şekli bağlamında incelenmesi sonrası 5 ayrı alt tematik başlığa ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların en çok dersin şekli (*3.1.Dersin şekli, f:24*) hakkında görüş ortaya koyduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla dersin usulü (*3.2.Dersin usulü, f:20*), dersin içeriği (*3.3.Dersin içeriği, f:12*), dersin saati (*3.4.Dersin saati, f:9*) ve değerlendirme (*3.5.Değerlendirme, f:5*) takip etmiştir. Bu bağlamda "*3.1.Dersin şekli*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride 13 farklı koda, "*3.2.Dersin usulü*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride 8 farklı koda, "*3.3.Dersin içeriği*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride 11 farklı koda, "*3.4.Dersin saati"* alt tematik başlığında 1 alt tematik kategoride 8 farklı koda, "*3.5.Değerlendirme*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride 5 farklı koda ulaşılmıştır. Toplamda ulaşılan kod sayısı ise 45 olmuştur.

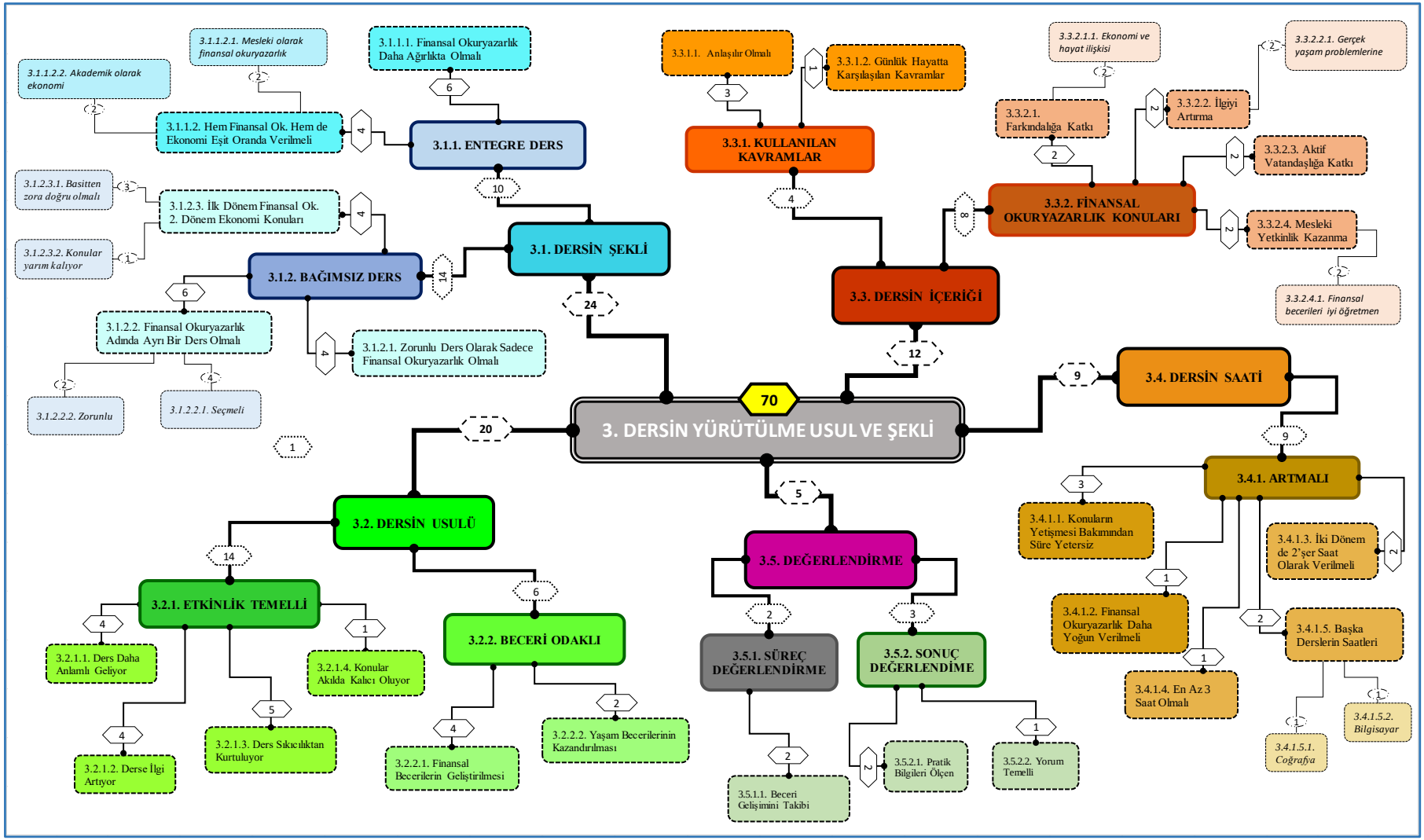
Katılımcıların dersin şekli konusundaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların daha çok bağımsız bir ders vurgusu (*3.1.2.Bağımsız ders, f:14*) yaptıkları anlaşılmıştır. Katılımcıarın dersin şekli konusunda vurguladıkları diğer konu da dersin entegre bir ders (*3.1.1.Entegre ders, f:10*) şeklinde yürütülmesi konusu olmuştur.

Katılımcıların dersin yürütülme usul ve şekli üst tematik başlığı bağlamında ortaya koydukları görüşlerden ortaya çıkan ikinci olgu ise dersin usulü olmuştur. Katılımcıların dersin usulü konusundaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre

katılmcıların derste etkinlik temelli (*3.2.1.Etkinlik temelli, f:14*) ve beceri odaklı (*3.1.2.Beceri odaklı, f:6*) bir usulün takip edilmesini vurguladıkları görülmektedir.



Şekil 15. Katılımcıların ekonomi dersinin yürütülme usul ve şekline yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri



Şekil 16. Katılımcıların ekonomi dersinin yürütülme usul ve şekline yönelik görüşleri

Katılımcıların dersin yürütülme usul ve şekli üst tematik başlığı bağlamında ortaya koydukları görüşlerden ortaya çıkan üçüncü olgu dersin içeriği olmuştur. Katılımcıların dersin içeriği konusundaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılmcıların derste kullanılan kavramlar (*3.3.1.Kullanılan kavramlar, f:4*) ve finansal okuryazarlık konuları (*3.1.2.Finansal okuryazarlık konuları, f:8*) bağlamında dersin içeriğine vurgu yaptıkları anlaşılmıştır.

Katılımcıların dersin saati konusundaki görüşleri sadece 1 alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların derste saatin artırılmasına (*3.4.1.Artmalı, f:9*) dikkat çetikleri anlaşılmıştır.

Katılımcılar dersin değerlendirme boyutu hakkında da görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna katılımcıların süreç değerlendime (*3.5.1.Süreç değerlendirme, f:2*) ve sonuç değerlendirme (*3.5.2.Sonuç değerlendirme, f:5*) konularına vurgu yaptıkları anlaşılmıştır.

Dersin şekli alt tematik başlığında katılımcıların ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının birbirine entegre edilerek (*f:10*) yürütülmesine vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde, dersin entegre olarak yürütülmesinde katılımcıların daha çok finansal okuryazarlık konularına ağırlıklı olarak verilmesine (*f:6*) vurgu yaptıkları anlaşılmıştır. "OG.2.E.4: *Ben ce de hem ekonomi hem de finansal konuları görmeliyiz. İkisinin de harmanı olan bir ders yani. Ama finansal konulara daha fazla yer verilmeli bence de.. Bence mikro ve makro konuları yüzeysel olarak verilmeli, finansal okuryazarlığa dair konulara daha yoğun yer verilmelidir. Bunun için gerekirse ders saati de aktarılabilir.* OG.7.E.2: *Finansal okuryazarlık konularının ağırlıkta olduğu bir ekonomi ekonomi dersi olmalı bence hocam. Çünkü hani ekonominin Sosyal Bilgilerle bağlantılı yönü daha çok bence finansal okuryazarlık yönü.*" Katılımcıların bu yöndeki düşüncelerinde finansal okuryazarlık konularını Sosyal Bilgiler alanna daha yakın görmüş olmalarının etkili olduğu söylenebilir. Katılımcılar ekonomin temel konularının daha yüzeysel verilmesinin onlar için yeterli olacağını asıl ihtiyaçlarının ise finansal okuryazarlık konuları olduğunu vurgulamışlardır. Diğer yandan bu kategoride fikir beyan eden katlımcıların bir kısmı ise her iki konu alanının da eşit oranda verilerek organize edilecek bir entegre ders şekline (*f:*4) vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. "OG.3.K.1: *Bence hem ekonomi konuları hem de finansal okuryazarlık konuları birbiri içine entegre edilerek verilmelidir. Bizim ikisine de ihtiyacımız var.* OG.2.E.2: *Hocam ben de öyle düşünüyorum. Hani bir taraf fazla ağırlık verip de diğer*

tarafı da ihmal etmeden iki yönüyle de harmanlanmış bir ders verilirse lisansta hani bu dönem sizin yapmaya çalıştığınız gibi bence ortaya güzel bir şey çıkar. OG.5.K.3: *Hocam ikisinin beraber yürütülmesi bizim için önemli. Hani biz ekonomi ile ilgili her konuyu çocuklara vermesek de bizim akademik olarak düşünürsek bize gerekli. Ama diğer konuları tasarruf ya da bütçe konularını çocuklara biz verebiliriz. O yüzden ikisi beraber yürürse iyi olur.*" Veri seti incelendiğinde mesleki olarak finansal okuryazarlık konularının (*f:2*) akademik olarak ise ekonomi konularının (*f:2*) daha önemli görülmesinden dolayı her ikisinin de eşit oranda verileceği bir ders şeklinin daha doğru olacağının vurgulandığı anlaşılmaktadır.

Dersin şekli alt tematik başlığında katılımcıların ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının birbirinden bağımsız olarak (*f:14*) yürütülmesi konusuna daha çok vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde dersin bağımsız bir ders şeklinde yürütülmesine yönelik katılımcıların finansal okuryazarlık adında ayrı bir dersin olması gerektiğine (*f:6*) daha çok vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. "OG.2.E.3: *Hocam bence de finansal okuryazarlık konularının daha ağırlık olması gerekiyor. En başta bizim finansal okuryazarlık konularını öğrenmemiz gerekiyor. Bunu öğrendikten sonra hani arz-talep gibi temel ekonomi konularını öğrenmemiz gerekiyor.* OG.6.K.3: *Bence finansal okuryazarlığın ayrı bir ders olarak verilmesi daha iyi olur sanki..*" Bu düşüncede olan katılımcıların çoğunluğu böyle bir dersin seçmeli olması (*f:4*) gerektiğine vurgu yaparken bir kısmı da dersin zorunlu olması (*f:2*) gerektiğini ifade etmişlerdir. "OG.5.K.1: *Bence üniversitede finansal okuryazarlık diye bir ders de olmalı. Ayrı bir ders. Seçmeli de olabilir. Ama bence zorunlu olmalı.* OG.7.E.1: *Hocam bence de kesinlikle finsnal okuryazarlık bizim bölümde olmalı. Yapılabiliyorsa bence seçmeli olarak ayrı bir ders şeklinde olmalı..*" Katılımcıların bu kategoride ortaya koydukları düşüncelerinde öne çıkan bir diğer konu ise lisans eğitimlerinde ekonomi disiplini çerçevesinde sadece zorunlu bir finansal okuryazarlık dersinin olması (*f:4*) gerektiğine vurgu yapmaları olmuştur. Katılımcılar temel ekonomi konularına yer verildiği bir ekonomi dersine ihtiyaç duymayacaklarını onlar için asıl zorunlu bir ekonomi dersinin olmasının daha önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer yandan bu kategoride fikir beyan eden katlımcıların bir kısmı ise ilk dönem finansal okuryazarlık adında bir dersin ikinci dönem ise bunu takiben bir ekonomi dersinin olması (*f:4*) yönünde de görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. "OG.6.K.5: *Bence finansal okuryazarlık konuları bu dersten önce konulmalı. Finansal konuları bilmeden ekonomi konularına girmek harfleri*

bilmeden okumaya benziyor bence. Eksik kalır. OG.6.K.7: *Bence bu derslerin ayrı ayrı yürütülmesi daha doğru. Eğer ekonomi dersi görüyorsak ve bu konular da bir bütünse o zaman ayrıca bir ders daha konulup ona göre gitmeli. Hani dersi ikiye bölüp de bir saatinde ekonomi konuları, bir saatinde finansal okuryazarlık konularını işlemek bana yanlış geliyor*." Veri seti incelendiğinde katılımcıların bu yöndeki görüşlerinde ekonominin basitten zora doğru bir anlayışla verilmesinin (*f:3*) daha doğru olacağı yönünde bir anlayışlarının ve konuların tek dönemde iki saat içinde tam olarak aktarılabilmesinin mümkün olmayacağı (*f:1*) yönündeki düşüncelerinin etkili olduğu anlaşılmıştır

Dersin usulü alt tematik başlığında katılımcıların daha çok dersin etkinlik temelli yürütülmesi (*f:14*) yönünde görüş ortaya koydukları anlaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde katılımcıların, etkinlik temelli bir ders usulünün dersi sıkıcılıktan kurtardığını (*f:5*), derse olan ilgiyi artırdığını (*f:4*) ve dersin onlar için daha anlamlı hala geldiğini (*f:4*) vurguladıkları anlaşılmaktadır. "OG.5.K.1: *Hocam ilk haftalar bize ders sıkıcı geliyordu. Aslında biraz da anlamakta zorlandığımız içindi. Zaten bir ön yargımız da vardı. Baya bir uzun geliyordu dersler bize. Sonra finansal okuryazarlık ile birlikte sınıfta etkinlikler yapmaya başlayınca ders oldukça eğlenceli gelmeye başladı. Eskisi gibi sıkılmıyordum derste.* OG.6.K.4: *Hocam ilk dört hafta ders bana daha sıkıcı geliyordu. Şimdi finansal okuryazarlık konularına da siz yer vermeye başlayınca ders benim için daha anlamlı ve ilgi çekici gelmeye başladı.* OG.7.E.6: *Bence finansal okuryazarlık kısmı daha önemliydi bizim için. Bizim biraz da sözelci olmamızdan dolayı ekonominin kavramları zor geliyordu sanki. İşimize de yarar mıyıdı bilemiyırduk. Ekonomi konuları biraz daha sıkıcı geliyordu. Ama finansal okuryazarlık kısmında yaptığımız etkinlikler bana daha anlamlı geliyordu. Sıkılmıyordumda..*" Katılımcılar aynı zamanda etkinlik temelli bir usulle yürütülen derste gördükleri konuların akılda kalıcı olduğunu (*f:1)* ifade etmişlerdir. "OG.7.E.2: *Bana da ilk haftalarda ders sıkıcı geliyordu açıkçası ama finansal okuryazarlık işin içine girince dersler daha zevkli bir hal aldı. Birlikte yaptığımız etkinlikler çok eğlenceleliyidi. Mesela son hafta yaptığımız "İstasyon" etkinliği en çok hoşumuza giden etkinlik olmuştu. Hem daha akılda kalıcı oluyordu konular derste ekinlikler yapınca..*"

Dersin usulü alt tematik başlığında katılımcılar, dersin beceri odaklı bir usulle yürütülmesi (*f:6*) yönünde de görüş ortaya koymuşlardır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde katılımcıların, dersin beceri odaklı bir usulle yürütülmesini finansal becerilerin gelişmesine

katkı sağlaması (*f:4*) yönünden önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun yanında yine aynı usulle yürütülecek bir dersin bireylerde yaşam becerilerin kazandırılmasına da katkısı olacağının (*f:2*) vurgulandığı anlaşılmaktadır. "OG.2.E.5: *Hocam bence derste şuanki gibi bireysel becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamanın yapılması daha iyi olur.* OG.2.E.6*: Sosyal Bilgiler eğitiminde kesinlikle finansal konular verilmeli. Hani daha hayata dönük konular. Hayatın içinde karşılaştığımız sorunlara çözümler bulmada bize gerekli olan becerilerin öğretilmesi daha doğru. Bizim işimize yarayacak konular bir kere. Dolayısyla dersin bu becerilerin geliştirilmesine yönelik bir anlayışla yürütülmesi yerinde olacaktır.*" Katılımcıların finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılması odağında yürütülecek olan bir dersi, Sosyal Bilgiler eğitiminin anlayışıyla da parellelik gösterdiğine ve lisans eğitimlerinde bilişsel bir yönü ağır basan bir ekonomi dersinden çok finansal okuryazarlık gibi temel yaşam becerilerin kazandırılmasına yönelik eğitimlerin verildiği bir dersin olması gerektiğine dikkat çektikleri anlaşılmaktadır.

Dersin içeriği alt tematik başlığında katılımcıların lisans eğitimlerinde ekonomi disiplini çerçevesinde alacakları dersin içeriğinin daha çok finansal okuryazarlık konularından oluşması gerektiğini (*f:8*) ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde katılımcıların, dersin içieriğinde daha çok finansal okuryazarlık konularına ağırlık verilmesinin bireylerde farkındalık gelişimine katkı sağlayacağı (*f:2*), ilgiyi artıracağı (*f:2*), aktif vatandaşlığa katkı sağlayacağı (*f:2*) ve mesleki olarak kendilerine yetkinlik kazandıracağını (*f:2*) düşündükleri anlaşılmaktadır. "OG.2.E.3: *Bence lisansta bizim asıl ihtiyacımız olan ve öğretmen olduğumuzda bize katkısı olacak konular daha çok finansal okuryazarlık konuları. Dolayısıyla lisans eğitiminde ekonomi dersiyle bilgi düzeyinde temel ekonomi konularına yer verilecek olsa dahi mutlaka finansal okuryazarlık kavram ve becerilerine de yer verilmelidir.* OG.7.E.3: *Sizin dersi işleyiş şekliniz 4. haftandan itibaren değişince benim derse olan ilgim ciddi manada arttı. Çünkü siz ekonominin bizim hayatımızın bir parçası olduğu gerçeğine vurgu yaparak finansal okuryazarlık konularını işlemeye başlamıştınız. Orada işlediğimiz konular bizim için daha anlamlı konulardı. Çünkü çoğumuzun parasal, finansal sorunları olmuştur.* OG.5.K.5: *Hocam bir kere iyi bir vatandaş ya da aktif bir vatandaş olma ile finansal okuryazarlık arasında çok doğrudal bir ilişki var. Hani yaşama yakınlık, işe yarar ve sürüdürülebilir bir içerik çok önemli. Finansal becerileri kazanan bir çocuk hayatının her alanında bunu sürdürebilecek ve işine yarayacak. Bu onu aktif bir vatandaş yapacak. Ama teorik olarak bir ekonomi bilgisi verdiğimde bunu bi zaman*

sonra unutacaklar. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri irdelendiğinde dersin içeriğinin ağırlıklı olarak finansal okuryazarlık konularından oluşmasının ekonominin hayatla ilişkisini farketme konusunda bireylere farkındalık kazandıracağına inanıldığı anlaşılmıştır. Dersin bu yönüyle gerçek yaşam problemlerine vurgu yapacağından dolayı ilgiyi artıracağı düşünülmüştür. Ayrıca finansal konularda alacakları eğitimle finansal becerileri iyi olan bir öğretmen olmalarına katkısı olacağı düşüncesiye dersin kendilerine mesleki yetkinlik kazancağını inandıkları anlaşılmıştır.

Dersin içeriği alt tematik başlığında katılımcıların dersin içeirğini oluşturacak olan kavramlar (*f:4*) konusunda da genel olarak görüş ortaya koydukları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Veri seti incelendiğinde katılımcıların derste verilen kavramların anlaşılır olması (*f:3*) gerektiğini ve günlük kayatta karşılaşılan kavramlar olması (*f:1*) gerektiğini vurguladıkları anlaşılmıştır. "OG.3.K.3: *Hocam bence genel olarak ekonominin dili ağır. Yani mesela bir çoğumuz ekonomi ile ilgili terim ve kavramları çok iyi bilmediğimizden ya da marjinal fayda, esneklik gibi derste gördüğümüz terimler bize yabancı geldiğinde biz dersten gittikçe uzaklaşıyorduk. Benim şahsen öyle bir özelliğim vardı.* OG.5.K.2: *Hocam biz sosyalci olduğumuz için dersin matematiksel yönü değil de hayata dönük finansal yönü lazım olacak bize. Hani öğretmen olduğumuzda biz Sosyal Bilgiler derslerinde ekonominin matematiksel yönünü değil daha çok finansal okuryazarlık yönüne vurgu yapacağız.*"

Dersin saati alt tematik başlığında katılımcıların dersin saatinin artması gerektiği gerektiğine (*f:9*) vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşleri 5 alt kategoride kodlanmıştır. Veri setinin analizi sonrası katılımcıların, konuların yetişmesi ve işlevsel yürütülmesi bakımından süreyi yetersiz buldukları (*f:3*) için lisans eğitimlerinde ekonomi disiplini çerçevesinde alacakları dersin saatinin iki saatten daha fazla olması gerektiğini düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. OG.2.E.3: *Bence ders saatinin artırılması gerekiyor. Sadece bir dönemde biz iki saatte ikisini almak zorundayız ve ikisinden de eksik yerler kalıyordur. Bence en önemli sorun bu. Ders saatinin artırılması çok iyi olacaktır lisansta.*" Katılımcılar aynı zamanda finansal okuryazarlık içeriğinin daha yoğun olarak verilmesi (*f:1*) için dersin saatinin artırıılması gerektiğini düşünmüşlerdir. Diğer yandan katılımcıların bir kısmı dersin her iki dönemde de ikişer saat olarak verilmesi (*f:2*) gerektiğini ifade etmişken bir kısmı da dersin saatinin coğrafya ve bilgisayar gibi bazı derslerin saatlerinin azaltılması (*f:2*) yoluyla artırılabileceğini vurgulmışlardır. "OG.3.K.5: *Hocam biz alanda çok sayıda coğrafya ağırlıklı ders gördük ve göreceğiz. Sizin anlattığınız*

konularla karşılaştırdığımızda gerçekten bize ekonomiyi anlama ve yaşam becerisine dönüştürülebilecek bir ekonomi ve finans bilgisini edinme konusunda lisansta çok az yer verildiğini düşünüyorum. OG.1.E.4: *Bilgisayar dersinde excel falan da öğreniyoruz da bence bu excel öğrenmekten daha önemli bir ders. Bilgisayar kullanmayı öğretmekten daha önemli. Biraz daha alakasız ders. Bnece bölümde bu ayarlam iyi yapılamış. Bazı alan dışı derslerin daha fazla saatleri. Bunların yeniden düzenlenmesi bence.* OG.7.E.5: *Bence gerekirse bazı coğrafya derslerinin saati azaltılarak ekonomi dersinin saati artırılabilir ve finansal konular da bu dersle lisans eğitiminde verilebilir. Sonuçta ekonomi de hayatın önemli bir parçasını oluşturuyor. Sosyal Bilgiler eğitimi açısından bence bir coğrafya kadar önemli bir sosyal bilim.*." Katılımcılar arasında dersin saatinin en az üç saat olması (*f:1*) gerektiği yönünde görüş bildirenler de olmuştur. *"*OG.7.E.5: *Hocam ayrı bir ders de olabilir ya da mevcut dersin saatiinin artırılarak mesela en az 3 saat. Hem ekonomi hem de finsnal okuryazarlığa yer verilebilir.*"

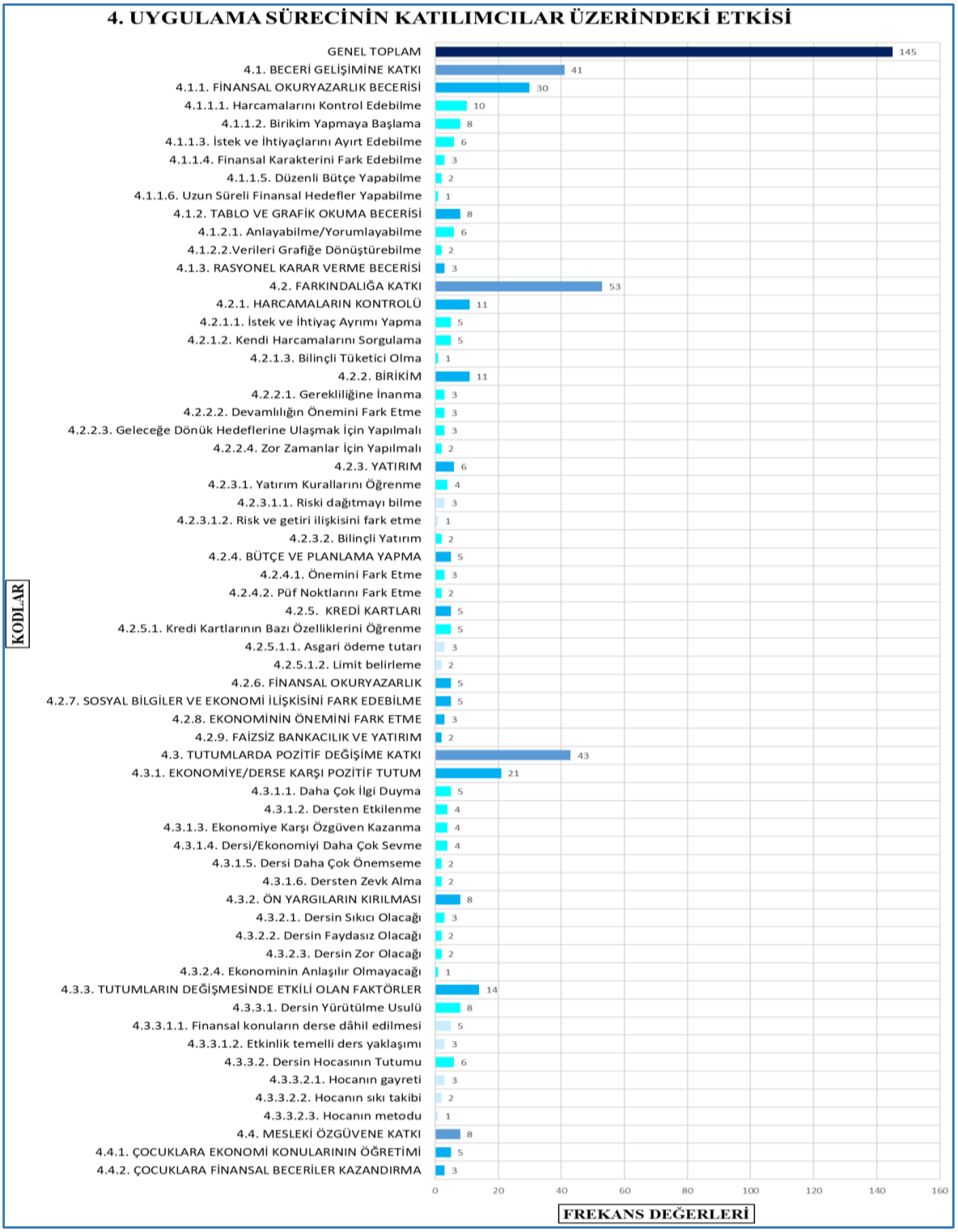
Dersin yürütülme usul ve şekli üst tematik başlığında en az görüş beyan edilen konu olan değerlendirme boyutu alt tematik başlığında katılımcıların dersin hem sonuç değerlendirme (*f:3*) boyutuna hem de süreç değerlendirme (*f:2*) boyutuna vurgu yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların derste pratik bilgileri ölçen (*f:2*) ve yorum temelli bir anlayışa sahip (*f:2*) bir sonuç değerlendirmeye başvurulmasına vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. "OG.1.E.1: *Sınav soruları Sosyal Bilgiler öğrencisi olduğumuz için daha çok ekonomiye değil de finansal okuryazarlık konularına, hani bütçeye odaklı, sözel olursa daha iyi olur. Yoruma dayalı falan.* OG.7.E.6: *Hocam sınav soruları ezbere dayalı olmamalı bence. Hani ekonomiye finansa dair pratik bilgilerden sorulsa daha iyi olur.*" Diğer yandan özellikle beceri gelişiminin takibi (*f:2*) açısından süreç değerlendirmenin de gerekliliğine vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. "OG.7.E.9: *Hocam ders finansal okuryararlık içeriği ile yürütüldüğünde hani bizim süreçte yaptıklarımız da değerlendirmeye tabi tutulabilir. Bu da bütçe, planlama gibi becerileri kazanmamızda etkili olabilir.*"

4.5.4. Finansal Okuryazarlık Uygulamalarının Katılımcılar Üzerindeki Etkisi

Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen dördüncü soruya *(- Dönem boyunca hem finansal okuryazarlık konularının öğretimi hem de ekonomi konularının öğretimi bağlamında yürütülen uygulamaların sizin üzerinizde ne gibi etkileri oldu?)* yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 17'de uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Bu kategoride katılımcılara dönem boyunca aldıkları eğitimin onlar üzerinde oluşturduğu etkinin hangi yönde olduğu, dersin onlara ne gibi katkılar sağladığına yönelik görüşleri sorulmuştur. Yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veri seti analiz edildiğinde katılımcıların toplamda 145 ayrı görüş (referans) belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*4. Uygulama Sürecinin Katılımcılar Üzerindeki Etkisi"* adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Elde edilen bulguların incelenmesi sonrası bu üst kategoride 4 ayrı alt tematik başlığa ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların en çok uygulama sürecinin farkındalıklarının artması üzerinde önemli bir katkısının olduğuna (4.2.*Farkındalığa katkı, f:53*) vurgu yaptıkları anlaşılmıştır. Bunu sırasıyla uygulama sürecinin, tutumlar üzerinde pozitif yönde bir katkı oluşturması (*4.3.Tutumlarda pozitif değişime katkı, f:43*), katılımcıların bazı becerileri kazanmları yönündeki katkısı (*4.1. Beceri gelişimine katkı, f:41*) ve mesleki öz güven kazanmlarına sağladığı katkı (*4.4.Mesleki özgüvene katkı, f:8*) takip etmiştir. Veri seti üzerinde yapılan betimsel analiz sonrası "*4.1. Beceri gelişimine katkı*" alt tematik başlığında 3 ayrı alt tematik kategoride 12 farklı koda, "4.2.*Farkındalığa katkı*" alt tematik başlığında 9 ayrı alt tematik kategoride 25 farklı koda, "*4.3.Tutumlarda pozitif değişime katkı*" alt tematik başlığında 3 ayrı alt tematik kategoride 20 farklı koda, "*4.4.Mesleki özgüvene katkı"* alt tematik başlığında 2 alt tematik kategoride 2 farklı koda ulaşılmıştır. Toplamda ulaşılan kod sayısı ise 59 olmuştur.

Uygulama sürecinin katılımcıların beceri gelişimlerine katkısı konusundaki katılımcı görüşleri 3 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre uygulam sürecinin en çok katılımcıların finansal okuryazarlık becerilerinin gelişimine (*4.1.1.Finansal okuryazarlık becerisi, f:30*) önemli bir katkısının olduğu anlaşılmıştır. Bu kategoride öne çıkan bir diğer konu ise katılımcıların tablo ve grafik okuma becerilerinde meydana gelen gelişime (*4.1.2.Tablo ve grafik okuma becerisi, f:8*) vurgu yapmaları olmuştur. Ayrıca katılımcıların bir kısmı da rasyonel karar verme becerilerinin gelişiminde uygulama sürecinin önemli bir katkısının olduğuna (4.*1.3.Rasyonel karar verme becerisi, f:3*) vurgu yapışlardır.



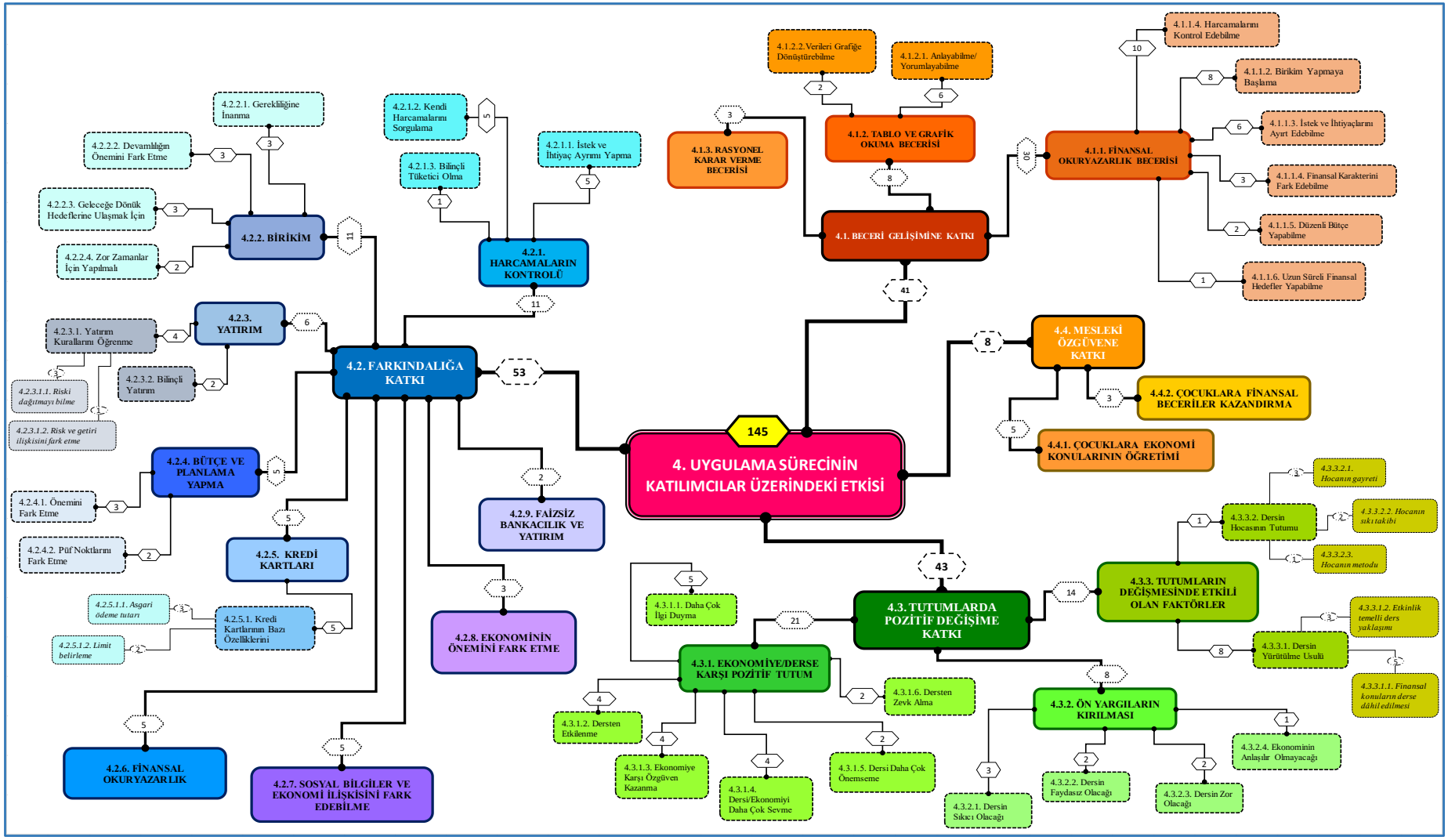
Şekil 17. Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerleri

Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi üst tematik başlığı bağlamında katılımcı görüşlerinde ortaya çıkan ikinci olgu ise farkındalığa katkı olmuştur. Uygulama sürecinin farkındalığa katkı konusundaki katılımcı görüşleri 9 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre uygulama sürecinin, katılmcıların kişisel harcamalarını kontrol edebilme

(*4.2.1.Harcamaların kontrolü, f:11*), birikim yapma (*4.2.2.Birikim, f:11*), yatırım yapma *(4.2.3.Yatırım, f:6),* bütçe ve planlama yapma *(4.2.4.Bütçe ve planlama yapma, f:5),* kredi kartları *(4.2.5.Kredi kartları, f:5),* finansal okuryazarlık kavramı *(4.2.6.Finansal okuryazarlık, f:5),* Sosyal Bilgiler ile ekonomi disiplini arasındaki ilişki *(4.2.7.Sosyal Bilgiler ve ekonomi ilişkisini fark edebilme, f:5),* ekonominin önemi *(4.2.8.Ekonominin önemini fark etme, f:3)* ve faizsiz bankacılık ve yatırım *(4.2.9.Fazisiz bankacılık ve yatırım, f:2)* konularında farkındalıklarının gelişimine önemli bir katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmıştır.

Uygulama sürecinin katılımcı tutumlarında pozitif bir değişime katkısı konusunda ortaya çıkan katılımcı görüşleri 3 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Bu bağlamda uygulama sürecin en çok katılımcıların hem ekonomi disiplinine hem de ekonomi dersine yönelik negatif tutumlarının pozitif yönde değişmesine *(4.3.1.Ekonomiye/derse karşı pozitif tutum, f:21)* katkı sağladığına vurgu yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu kategoride vurguladıkları ikinci konu ise uygulama sürecinin bazı ön yargılarının kırılmasındaki etkisi (*4.3.2.Ön yargıların kırılması, f:8*) olmuştur. Odak grup görüşmelerinden elde edilen veri seti üzerinde yapılan kapsamlı analiz çerçevesinde katılımcıların mevcut ön yargılarının kırılmasında etkili olan faktörler (*4.3.3.Tutumların değişmesinde etkili olan faktörler, f:14*) belirlenmiş ve bu kategoride ele alınmıştır.

Şekil 17'de uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi üst tematik başlığı bağlamında vurgulan son konu ise mesleki özgüvene katkı olgusu olmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre uygulama sürecinin katılımcıların çocuklara finansal beceriler kazandırabilme (*4.4.2.Çocuklara finansal beceriler kazandırma, f:3*) ve ekonomi konularını öğretebilme (*4.4.1.Çocuklara ekonomi konularının öğretimi, f:5*) konularında mesleki özgüven kazanmalarında katkısının olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.



Şekil 18. Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcıların görüşleri

Şekil 18'e göre, uygulama sürecinin katılımcıların finansal okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkısı kategorisindeki katılımcı görüşleri 6 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların, finansal okuryazarlık eğitimleri sayesinde harcamalarını daha iyi kontrol edebildiklerini (*f:10*) ve birikim yapmaya başladıklarını (*f:8*) ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.2.E.4: *Hocam ben de de gördüğüm etkinliklerden sonra daha az para harcamaya özen gösterdiğimi park ettim. Bence dersin elbette ki bize katkısı oldu bence herkesin üzerinde olumlu etkisi oldu.* OG.6.K.3: *Ben bu ders ile birikim yapmaya başladım hocam. (Araşt: Başka nasıl değişikliler oldu sende?) Hocam birkere sizinle ilk günlük harcamalarımız ile ilgili yaptığımız etkinlik üzerine bireysel değerlendirmeleriniz konusunda görüştükten sonra ben günlük harcamalarımın çok aşırı olduğunu fark ettim. Normalde parasal sorun yaşayan birisi olmadığım halde işe girmeye ve buradan kazanacağım para ile birikim yapmaya karar verdim. Aileme olan bağımlılığımı azaltmak istiyorum çünkü. Öyle ki işten dolayı gezmeye çok vakit bulamadığımdan bayağı bir harcama miktarımda azalma oldu. Şaka değil o kadar param birikti ki cüzdanım kapanmıyor artık:) (Gülüşmler..) Yani ders benim hayatımda çok önemli değişimlere yol açtı.* OG.7.E.2: *Hocam ben aldığım burstan bir miktar ayırarak birikim için açtığım bankaya yatırmaya başladım. Yani artık birikim yapmaya başladım. Az da olsa düzenli olarak birikim yapacağım.* OG.5.K.3*: Etkinliklerin bana da katkısı oldu. Birikim yapmaya başladım mesela. Bababmla da paylaştım artık birikim planları yaptığımı. Her ay belli miktarda o açtığım hesaba babam da para aktaracağına söz verdi. Ben size fotoğrafını çekip göndermeyi düşünüyorum biraz biriktirdiğimde.*" Veri seti detaylı incelendiğinde katılımcıların uygulama sürecinde yapılan etkinlikler sayesinde yaptıkları gereksiz harcamaları fark etttikleri ve kontrol etme yoluna gittikleri anlaşılmıştr. Böylelikle katılımcıların daha az para harcamaya özen gösterdiği, harcamalarını azaltarak birikime ayrımaya başladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Uygulama sürecinde yapılan birikim hesabı açma etkinliğinin katılımcıları birikime yönlendirme konusunda etkili olduğu anlaşılmıştır.

Katılımcıların eğitimler sayesinde öncesine göre istek ve ihtiyaçlarını daha iyi ayırt edebildiklerini (*f:6*) ifade etmiş olmaları da bu kategoride yine dikkat çeken diğer bir bulgu olmuştur. "OG.2.E.3: *Bende de mesela hocam bir şey alacağım zaman istek mi ihtiyaç mı diye ayrımı dikkate alıyorum artık. Hatta iki aydır hiçbir harcamam olmadı mesela. Iki aydır sadece yeme içmeye para verdim. Diğer türlü herhangi bir harcama yapmadım.* OG.5.K.4: *Yani önceden ben harcamalarımı bilinçli yapmadığımı düşünüyordum. Şuan harcama yaparken istek mi ihtiyaç mı onu düşünmeye başladım yani bu yönde bir artısı oldu bana.*

Daha çok sizin de dediğiniz gibi birikim yapmaya çalışıyorum hani. Harcamalarımı kısmaya çalışıyorum. O şekilde daha dikkatli davranmaya başladım. OG.5.K.6: *Hocam etkinliklerin birinde 10 saniye kuralını görmüştük ya. Biz kendi aramızda onu uygulamaya çalışıyoruz. Mesela bir yere alışverişe çıktıpımızda diyelim ki birimiz bir şal beğendi hemen ona diyoruz 10 saniye düşündün mü? Bak buna ihtyacın yoksa almayalım falan diyoruz. İsteğin mi ihityacın mı? Bak hayati hoca görmesin bunu alırken falan diyoruz:)*" Veri setinin detaylı analizi sonrası, katılımcıların özellikle alışverişlerinde eğitim sonrasında çok daha dikkatli davrandıkları, ihtiyaç olgusunu istek olgusundan ayırt edebildikleri için de daha az harcama yapmaya başladıklarını ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu süreçte özellikle finansal okuryazarlık etkinliklerinden birisi olan 10 saniye kuralının katılımcılar tarafından benimsendiği ve alışverişlerde uygulanmaya çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu becerilere ek olarak katılımcıların bir kısmı aldıkları finansal okuryazarlık eğitimi ile kişisel finansal karakterlerini daha iyi fark edebildiklerini (*f:3*) ifade etmişlerdir. "OG.7.K.1: *Hocam bir de o arkadaşımızın para karakterini belirlediğimiz bir etkinlik vardı ya çok eğlenceliydi Hani oradan şunu fark etmiş olduk para karakterimiz farklı davranışlarımız farklı olabiliyormuş. Yani ben önceden kendimi öyle gereksiz harcama yapmadığımı, birikim yapmayı önemsediğimi düşünürdüm ama meğer asıl finansal karkterim farklıymış.*" Yine katılımcıların bir kısmının bu eğitimlerle birlikte düzenli olarak bütçe yaptıklarını ve kendilerine uzun süreli finansal hedefler koyarak bu hedeflere yönelik adımlar atmaya başladıklarını ifade etmiş olmaları dikkat çeken bulgular arasında olmuştur. "OG.5.K.5: *Hocam ben aylık bütçeleme yaptım kendim için. Yani gelirlerimi giderlerimiz yazdım her ay. O şekilde bir katkı sağladı bana. (Arş: Devam ettin mi peki buna?) - Hep yapıyorum artık. Ne geliyor ne gidiyor neye ne harcamışım bakıyorum. Hocam önceden cebimde diyelim bir miktar para var dışarı çıktığım zaman nsaıl harcadığımı anlamıyordum. Ama şimdi harcamalrımı daha kontrollü yapıyorum*. OG.4.K.3: *Farklı hedeflerimi büyüttüm. Benim eskiden daha küçük finansal hedeflerim vardı. Bir elektronik eşya almak ya da bir ayakkabı almak gibi ama şimdi bu dersle daha uzun dönemli finansal hedefler yapmam gerektiğini öğrendim. Bunu da ben kendi hayatımda uygulamaya başladım.*"

Uygulama sürecinin katılımcıların tablo ve grafik okuma becerilerinin gelişimine katkısı kategorisindeki katılımcı görüşleri ise 2 alt kategoride kodlanmıştır. Bu anlamda katılımcıların uygulama sürecinde tablo ve grafikleri anlama konusundaki becerilerini daha da geliştirdiklerini ve bu tür tablo ve grafikleri daha iyi yorumlayabildiklerine inandıkları (*f:6*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.4: *Hocam ben tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama*

konusunda Biz biraz daha bir üst düzey olduk şuanda. Ülke grafiği değil de siz birşeyler vermiştiniz sınavda, hani piyasq dengesi ve eseneklik mi neydi şu şirket şunu almıştır gibi biz de sınavda yorumlamaya çalıştık. Yani derste verdiğiniz örnekler üzerinde uğraştıkça daha iyi anladığımızı düşünüyorum." Diğer taraftan katılımcıların çok daha az kısımının mevcut verilerden bir grafik oluşturma becerisini (*f:2*) kazanmış olduklarını vurgulamış olmaları dikkat çekmektedir. "OG.1.E.6: *Dediğim gibi biz tablo ve grafikler konusunda zorlanmış olsak da derste farklı türde grafikleri görmemiz çok iyi oldu bence. Ben çok ileri düzey olmasa da artık ekonomiye dair bazı grafikleri anlaybildiğimi düşünüyorum.*" Bu durumun katılımcıların tablo ve grafik becerilerini daha ileri düzeye taşıyabilmeleri için daha çok pratik yapmaya ihtiyaç duyduklarını gösterdiği söylenebilir.

Şekil 18'de katılımcıların bir kısmının rasyonel karar verme becerisini kazandıklarını (*f:3*) ifade etmiş oldukları da görülmektedir. "OG.2.E.3: *Hocam özellikle en son hafta yaptığımız o rasyonel karar verme modeli bence çok etkiliydi yani onu öğrenmiş olmaktan daha çok mutluyum.* OG.2.E.6: *Hocam hani o model de hani mantıklı karar vermek ne demek bunu görmüş olduk şunu artık net anladım ki kendi hayatımızda duygularımızdan çok hani mantıksal ya da işte rasyonel karar verebilirsek ekonomik anlamda daha az sorun yaşayacağımızı düşünüyorum.*" Veri seti incelendiğinden uygulama sürecinde yapılan etkinliklerde günlük hayatta ekonomik ve finansal durumlarda rasyonel karar verme modelinin nasıl uygulanabileceğine değinilmiş olmasının katılımcıları oldukça etkilediği anlaşılmıştır.

Şekil 18 incelendiğinde uygulama sürecinin katılımcılar üzerinde en çok farkındalık gelişimine katkısının olduğu görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların en çok vurguladıkları konu uygulama sürecinin onların harcamalarını kontrol etme konusunda farkındalık kazanmalarına yaptığı katkı olmuştur. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların istek ve ihtiyaç ayrımı yapma (*f:5*), kişisel harcamalarını sorgulama (*f:5*) ve bilinçli tüketici olmanın (*f:1*) harcamaların kontrolünde önemli olduğuna dair farkındalık kazandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bu bulgulara yönelik görüşeri şu şekildedir: "OG.3.K.2: *Hocam ciddi anlamda bir farkındalığımız oldu. Biz finansal okuryazarlık nedir, hangi boyutları vardır, istek ve ihtiyaçları birbirinden ayırt etmenin ne denli önemli olduğuna dair bir farkındalığa sahip değildik. Biz sizin derslerinizde bütçenin nasıl yapılması gerektiği, harcamalarımız nasıl kontrol altına alabileceğimizi, nasıl bilinçli tüketiciler olabileceğimizi öğrenmiş olduk.* OG.1.E.6: *Belki ilk başta biraz da ödev*

mantığıyla baktık ama sonradan her biri gerçek yaşamda karşılaştığımız sorunlara bakıyordu aslında. Hani faydalı da oldu. İlk defa para yönetimi konusunda bu kadar farklı şeyler görmemiz bizde kendimizi sorgulammamıza yol açtı belki. OG.2.E.1: *Ben bu derste gördüğümüz etkinliklerden çok şey öğrendim. Harcamalarım konusunda farkındalığım arttı. Hatta aldığım birçok ürünün ihtiyaçtan çok istek olduğunu farkettim.* OG.2.E.5: *Hocam her ne kadar aileden istediğimiz zaman parasal destek alsak da bu ders bize çok önemli bir şey kattı bir kere artık gereksiz harcamalarınızın daha farkına varmış durumdayız Hani eskiden bir düşünüyorsak şimdi 10 kez düşünüyorum Ben mesela.* OG.5.K.1: *Hocam hani siz günlük harcamalarımıza da vurgu yapmıştınız ya, o zaman derste de hani bir etkinlik yapmıştık baya bir fazladan harcama yaptığımızı farkettiğimizde şok olmuştum ben de.*"

Katılımcıların farkındalığa katkı kategorisinde vurguladıkları bir diğer önemli konu da birikim olgusu olmuştur. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların uygulama sayesinde birikimin gereğine daha çok inanmaya başladıkları (*f:3*) ve birikim yapma sürecinde az da olsa devamlılığın çok önemli olduğunu fark ettikleri (*f:3*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.1: *Şuan farkında olmasak bile ilerde bunun faydasını göreceğiz. Kredi kartından fazla harcamamayı öğrendim mesela. Hani elimdeki parayı En azından artırmanın gerektiği konusunda farkındalık oluştu bende.* OG.3.K.2: *Hocam ben şunu gördüm. Biz birikim yaparken küçük paraları çok önemsiz görüyorduk bu da bizim birikime olan inancımızı olumsuz etkiliyordu. Ama sizinle yaptığımız etkinlikte küçük meblağlarla gerek yıllık gerekse 40 yıllık bir disiplinli birikimle çok ciddi meblağlara ulaşabileceğimizi görmüş olduk. Bunu görmek açıkçası bende yeniden birikim yapma inancını doğurdu."* Katılımcılar birikimin esasında geleceğe yönelik hedefler için yapılması gerektiğini (*f:3*) vurgulamışlardır. Katılımcılar zor zamanlara hazırlıklı olmak için de birikim yapmanın önemi (*f:2*) konusunda bir farkındalık kazandıklarını ifade etmişlerdir. *"*OG.3.K.5: *Biz hesap açmıştık. Ben ilk başta derste bir ödev mantığıyla açıp daha sonra kapatacaktım aslında ama şuanda ben o hesabı kapatmayıp birikim yapacak olursam birikimlerimi bu hesabıma aktarmayı düşünüyorum. Yani bende brikime yönelik bir bilinç uyandı diyebilirim.* OG.5.K.1: *Hocam böyle küçük harcamalar pek gözümüze gözükmüyormuş. Ama biriktirdiğimizde büyük bir meblağa dönüştüğünü analdık. Ama şimdi daha dikkat ediyorum. Küçük tasarruf yöntemleriyle büyük birkimler yapılabiliyormuşum gerçekten..* OG.4.K.2: *Hocam acil durumlar için her zaman kenarda bir miktar paramızın olmasının önemini de far ketmiş oldum.*"

Şekil 18'e göre katılımcılar uygulama sürecinin yatırım konsunda da farkındalıklarının artmasında etkisinin olduğunu vurguladıkları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların özellikle yatırımın kurallarını daha iyi öğrendiklerini (*f:4*) ifade ettkileri bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.3.K.2*: Hocam mesela yatırım deyince aklıma hep altına yatırmak gelirdi ama siz riski dağıtmaktan ve elimizdeki birikimi farklı yatırım araçlarına dağıtmanın daha az riskli olacağını öğretmiştiniz ki bunu ben şimdiye kadar bilmiyordum. Bunu öğrenmek gerçekten benim için çok önemliydi.*" Veri seti inecelendiğinde katılımcıların yatırımda riski dağıtmanın ne olduğu ve niçin önemli olduğu ve risk ile getiri arasında nasıl bir ilişki olduğu konularında daha çok farkındalık sahibi oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Katılıcmıların bu kategoride vurguladıkları bir diğer konu ise bilnçli yatırım (*f:2*) olgusu olmuştur. "OG.4.K.1: *Ben yatırım yapıyordum ama şuan daha bilinçli yatırım nasıl yapılır bunu görmüş oldum. Yatımlarda risk faktörü kavramının önemini anlamış oldum. Hayatıma katkısı kesinlikle oldu. Ben en çok şeyi öğrendim mesela yatırım konusunda. Tek bir şeye yatırım yapılmayacağı, yatırımlarımızı çeşitlememiz gerektiğini öğrendim.*" Katılımcılar uygulama sürecinin daha bilinçli bir yatırımcılar olma konsunda kendilerine farkındalık kazandırıdığını ifade etmişlerdir.

Uygulama sürecinin katılımcıların bütçe ve planlama yapma konusunda farkındalık kazanmalarına da önemli bir katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Katılımcılar uygulama sayesinde bütçe ve planlama yapmanın önemin fark ettiklerini (*f:3*) fade etmişlerdir. "OG.7.E.1: *Hocam ben bu dersten önce ekonomiye dair çok fazla kavram bilmiyordum. Tabi sonra bütçeye birikim ve planalamaya dair çok şey öğrendik derste yaptığımız etkinliklerle. Özellikle bütçe ve planmanın hayatımızda çok önemli iki kavram olduğunu fark ettim."* Yine bu kategoride görüş ortaya koyan katılımcıların bir kısmı da bütçe ve planlamada püf noktası denilebilecek öneli kuralları fark ettiklerini (*4.2.4.2.Püf noktlarını fark etme, f:2*) ifade etmişlerdir. "OG.7.E.4: *Hocam ben de özellikle bütçe yapmanın püf noktlarını daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. Eğer tekrar bütçe yapmaya başlayacak olursam bu kurallara dikkat edeceğim.*"

Araştırmada uygulama sürecinin katılımcıların kredi kartları konusunda farkındalık kazanmalarına da katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 1 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar uygulama sayesinde kredi kartlarının özellikleri hakkında (*f:5*) farkındalık kazandıklarını

ifade ettikleri anlaşımıştır. "OG.1.E.5: *Hocam ben iki yıldır kredi kartı kullanıyordum ama asgari ödeme tutarının tam olarak ne olduğunu yeni öğrendim. Meğer asgarisini ödedikten sonra yine faizini ödüyormuşuz biz. Bunu bilmiyordum mesela.* OG.1.E.2: *Hocam aynen ben de bu asgari ödeme tutarının ne olduğunu siz derste anlatınca öğrenmiş oldum. Ben de asgarisini ödeyince faiz işlemiyor zannediyordum.* OG.7.E.5: *Hocam benim de bir kredi kartım var. Çalıştığım için limitini de yüksekten açmılardı. Ben hani limiti isteğim bir seviyede tutabileceğimi bilmiyordum. Ben bunu öğrencince bankamı arayıp limitimi daha aşağı çekmelerini istedim.*" Katılımcıların kredi kartlarının özellikle asgari ödeme tutarı ve limit belirleyebilme gibi bazı özellikleri konusunda farkındalıklarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Uygulama sürecinin farkındalıkları üzerindeki etkisi konusunda Katılımcıların vurguladıkları diğer bir konu da finansal okuryazarlık kavramı olmuştur (*f*:5). Katılımcılar, finansal okuryazarlık kavramını ilk defa duyduklarını, ne anlama geldiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir. "OG.5.K.5: *Ben de hani bu seneye kadar finansal okurzaylık hakkında bir şey bilmiyordum. Ama şuan onun ne olduğunu biliyorum. Az çok bir insanın nasıl bütçe yapabileceğini, nasıl para biriktireceğini biliyorum yani hocam. Mesela ben katılım hesabı nedir onu bile bilmiyordum.* OG.5.K.2: *Hocam hani az çok haberlerde finansal kavramları duyuyordum. Borsa, faiz gibi. Ama ne anlama geldiğini bilmiyordum. Bu derste bu kavramların birçoğunu öğrenmiş oldum. Ama 100% diyemem.*"

Diğer yandan özellikle Sosyal Bilgiler ile ekonomi arasındaki ilişkiyi fark edebilmelerinde *(f:5)* uygulama sürecinin etkisine vurgu yaptıkları anlaşılmıştır. "OG.5.K.2: *Hocam başta da dediğimiz gibi ekonomin alakasını kuramamıştık Sosyal Bilgiler ile. Hani içine girince, içeriğini görünce ne kadar önemli olduğunun farkına vardık. Olması gereken hatta üstünd çok çok durulması gereken derslerden birinin olduğunu düşünüyorum ekonominin artık.* OG.6.K.5: *Biz Sosyal Bilgileri sadece tarih ve coğrafyadan ibaret olarak düşünüyorduk. Bu ders sayesinde farklı alanlarla da olan bağını görmüş olduk.* OG.6.K.7: *Bize soruyorlardı çevremizdekiler siz ne görüyorsunuz diye. Eskiden tarhi, coğrafya diyorduk. Şimdi ekonomi falan diyince çok şaşırıyorlar. Ne alaka falan diyorlar. Sosyal Bilgiler alanını aslında ne kadar kapsamlı olduğunu fark ediyoruz bu şekilde.*"

Katılımcılar uygulama sayesinde ekonominin önemini daha iyi fark ettiklerini *(f:3)* ifade etmişlerdir. "OG.5.K.3: *Hocam önceden biz Sosyal Bilgileri tarih ve coğrafyadan ibaret olarak düşünürüdük ama şimdi bütçe yapmanın önemini vurguladınız. Baktığımızda ekonominin de ne kadar önemli olduğunu fark ettik.*"

Farkındalıkların artmasına katkı kategorisinde katılımcıların ifade ettikleri son konu ise faizsiz bankacılık ve yatırım olgusu *(f:2)* olmuştur. "OG.4.K.5: *Hocam ben genelde birikimlerimi bir tarafa atıyordum. Bankanın falan yolunu bilmezdim, bankalara o kadar yabancıyım ki ATM'ye gitsem hesabından parayı zor çekebilirim herhalde. Yani bu dersle bankalardan korkulmayacağını en azından katılım hesaplarının, Katılım Bankacılığı'nın ne olduğunu görmüş oldum. Faize girmeden de birikim yapılabileceğini öğrendim. Çünkü beni bankalardan uzak tutan temel konu da bu faiz konusuydu. Çünkü hani dinimizde faiz açıkça haram kılınmış ki bu hem ailemde hem de kişisel olarak bizim uzak durmaya çalıştığımız konudur*." Katılımcıların bir kısmının faiz olgusuna mesafeli olmasından dolayı araştırmacı faizsiz bankacılık yoluyla da yatırım yapılabileceği konusuna da vurgu yapma gereği duymuştur. Veri seti incelendiğinde araştımacının bu konudaki vurgusunun katılımcıların bir kısmının bankacılık ve yatırım olgusunu daha sıcak bakmasına katkı sağladığı anlaşılmıştır.

Şekil 18'e göre uygulama sürecinin katılımcıların tutumları üzerinde pozitif yönde bir katkı sağlaması konusunda ortaya çıkan katılımcı görüşlerinin 3 kategoride kodlandığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yapılan betimsel analiz kapsamında katılımcıların en çok ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik tutumlarında pozitif yönde bir gelişme olduğu (*f:21)* bulgusuna ulaşılmıştır. Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 6 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların uygulama sayesinde hem ekonomiye hem de ekonomi dersine daha çok ilgi duydukları *(f:5)* anlaşılmıştır. "OG.5.K.1: *Hocam dayımlar dolar ile iş yaptıkları için sürekli piyasaları takip ederlerdi. Hiç bir şey anlamıyordum ben dinlerken onları. Hocam inanın bu dersten sonra ben ekonomi haberlerini hiç sevmezken karşıma çıktığında dikkat kesilip dinlemeye çalışıyorum ve bana çok anlamlı geliyor. Diyorum ki biz baya bir şey öğrenmişiz.*." Katılımcılar uygulama süresince yaptıkları etkiliklere dikkat çekerek dersten etkilendiklerine *(f:4)* vurgu yapmışlardır. "OG.2.E.3: *Hocam derste en çok etkildeniğim etkinliklerden biri de Ayşe'nin Bütçesi'ydi hocam. Ben bugüne kadar bir yıllık bir bütçenin orada olduğu gibi aylara taksim edilerek oluşturulmasını ilk defa görüyordum. Gerçekten o hikâye ve bütçe sisteminden çok etkilendim*." Dersin etkisiyle kendi finansal tutum ve davranışlarında da bazı değişiklikler yapma yoluna gittiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar dönem boyunca aldıkları eğitimin kendilerinde ekonomiye dair bir özgüven oluşmasına katkı sağladığını *(f:4)* ifade etmişlerdir. "OG.5.K.2: *Hocam ben eve gidince mesela ekonomi haberleri çıkardı. Abim de sürekli izlerdi. O zaman çok anlamadığım için ona da bir şey soramazdım. Hani ne soracağımı da*

kestiremiyordum kavramlara yabancı olunca. Şuanda gitsem abime sorsam abim bana anlatır ve onunla ekonomi tartışabileceğimi düşünüyorum.." Daha öncesinde çok fazla fikir sahibi olmadıklarını düşünerek ekonomiye dair konu ve tartışmalardan uzak durduklarını ancak aldıkları eğitim sonrasında bu tür konu ve tartışmalara dâhil olabailecek bir özgüvene sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar uygulama sürecinin hem dersi hem de ekonomiyi daha çok sevmelerine etkisinin olduğuna da *(f:4)* vurgu yapmışlardır. Bazı katılımcılar süreç içerisinde öğrencikleri konular ve yaptıkları uygulama ve etkiniklere dikkat çekerek dersi gittikçe daha çok önemsemeye başladıklarını da *(f:2)* ifade etmişlerdir. Yine bu kategoride bazı katılımcıların dersten çok zevk aldıklarını ifade etmiş olmaları da *(f:2)* uygulama sürecinin katılımcıların tutumları üzerindeki pozitif değişime katkısı çaısından oldukça dikkat çeken bulgular arasında yer almıştır. "OG.5.K.6: *Hocam ben bu dersten önce ekonomiye dair tek bir kavram dahi bilmiyordum. Siz bize ilk sunumlarda dönem boyunca yapacaklarınızdan bahsetmiştiniz ya. Diyordum ki bu nedir? Finansal okuryazarlık nasıl bir şeydir. Çünkü ilk defa duymuştum bu kelimeyi. Tabi sonra bütçedir, birikimdir böyle etkinlikler yapıkça biz çok şey öğrendik. Dersten de çok zevk aldık. Dersi o kadar önemsemeye başlamıştım ki bir hafta bile devamsızlık yapacak olsam çok şey kaçıracağımı düşünüyordum.* OG.2.E.2: *Hocam bir de o arkadaşımızın para karakterini belirlediğimiz bir etkinlik vardı da çok eğlenceliydi Hani oradan şunu görmüş olduk para karakterimiz farklı davranışlarımız farklı olabiliyormuş.*"

Uygulama sürecin katılımcı tutumları üzerindeki diğer pozitif etkisi ise katılımcıların bir takım ön yargılarının kırılmasındaki katkısı (*f:8)* olmuştur. Veri seti üzerinde yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 6 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların dersin sıkıcı geçeceği (*f:3)*, dersin kendileri için faydasız geçeceği (*f:2)*, dersin zor olacağı (*f:2)* konusundaki ön yargılarının kırılmasında uygulma sürecinin etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine veri setinden, katılımcıların ekonominin anlaşılamayacağı (*f:1)* yönündeki ön yargılarının kırılmasında da uygulama sürecinin etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.2.E.4: *Özellikle biraz önyargılı yaklaştık hocam derse sayısal olacak diye. Yani bizim için çok anlamlı olmayacak, çok sıkıcı geçecek diye düşündüm. Ancak dersi aldıkça bu ön yargım azaldı. Ders benim için hiç de sıkıcı değildi*. OG.2.E.6: *Zaten başta da söylediğimizi gibi hocam biz ilk başlangıçta daha sıkıcı ve daha zor bir ekonomi dersi ile karşılaşacağımızı bekliyorduk. Böyle olunca samimiyetimle söylüyorum beklentilerimizin çok üstünde geçti ders yani.* OG.3.K.2: *Hocam geçen haberleri dinlerken fark ettim orda alt yazıda geçen tüketici fiyat endeksi, enflasyon gibi*

kavramları görünce daha anlamlı geldiğini gördüm bana ve çok sevindim. Artık ekonomi konularında sizin dersiniz sayesinde kendimi daha bilinçli hissediyorum. En azından bu konulara olan ön yargım ve ilgisizliğim ortadan kalkmış oldu. OG.7.E.2: *Eskiden ekonomi haberleri geldiğinde direk kanalı değiştirirdim mesela ama şimdi kulak kabartıp dinlemeye başladığımı gördüm.*"

Araştırmacı görüşme esnasında sorduğu ek sorularla katılmcıların bu yöndeki negatif tutumlarının değişmesinde etkili etkili olan faktörler (*f:14)* üzerinde durmaya çalışmıştır. Yapılan betimsel analiz sonucunda katılımcıların bu yöndeki görüşleri iki alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre negatif yöndeki tutumlarının değişmesinde, katılımcıların daha çok dersin yürütülme usul ve şeklininin etkili olduğuna (*f:8)* vurgu yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.3.K.3: *Ben ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler öğretmenlerine verilmemesi gerektiğini dahi düşünüyordum. Hani sizden bu dersi alana kadar fikrim bu yöndeydi. Şimdi de aslında ağır ekonomi konularının değil de bu sizin derse entegre etmeye çalıştığınız şekliyle finansal okuryazarlık konuları verilebilir ama ağır ekonomi konularının verilmesinin sosyalcilere hiçbir katkısı olmaz diye düşünüyorum.* OG.4.K.5: *Hocam bir derste hatırlar arkadaşlar da. Günlük küçük birikimlerimizle ki bu çoğu zaman günlük gereksiz ya da aşırı harcamalarımızdan kısarak yapabileceğimiz birikimlerle haftalık, aylık, yıllık, ve en sonunda 40 yıllık bir birikim meblağı olarak ortalama 300-400.000 TL civarında bir parayı biriktirebileceğimizi görmek beni çok şaşırtmıştı. Daha önce hiç böyle düşünmediğimi fark etmiştim. Bu inanın beni birikim yapmak konusunda daha da motive etmişti.*" Veri seti incelendiğinde özellikle finansal okuryazarlık gibi hayata dönük konuların dersin içeriğine dâhil edilmesinin hem dersin faydasız olacağı hem de zor olacağı yönündeki ön yargılarının kırılmasında etkili olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılar farklı konularda dikkat çekici ve eğlenceli etkinlikler sayesinde dersten sıkılmadıklarını ekonomiye dair kavramları anlamaya başladıkça ekonominin anlaşılır olmayacağı yönündeki ön yargılarının da kırıldığını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların tutumlarının değişmesi ve ön yargılarının kırılması konusunda vurguladıkları diğer konu ise dersin hocasının (araştırmacı) tutumu (f:6) olmuştur. "OG.3.K.1: *Hocam benim hayatımda bazı öğretmenlerimin özel yeri olmuştur. Onların her birinden farklı şeyler kapmışımdır. Ben günlüğüme de yazdım sizi. Sizden de önemli bir şey kaptım ben. Ben hani öğrenciler çalışkansa dersler iyi olur diye düşünürdüm. Sizinle şunu gördüm: Eğer bir öğretmen çok gayret eder, fedakarca çabalarsa bunu gören öğrenci de kayıtsız kalamıyor. Bunu görmüş oldum, hayatımda uygulayacağım. Ben de insallah böyle bir öğretmen*

olacağım. OG.3.K.1: *Hocam etkinlikler yaparken sizin gayretiniz bizi de çok motive etti.* OG.2.E.6: *Hocam siz her hafta bu etkinlikleri yaptırmakla kalmadınız ders sonrası olsun bir sonraki dersimizde olsun hep takip de etmiştiniz. Biz ister istemez sizin direktiflerinizi uygulamaya dönüştürmeye çabaladık.* OG.6.K.4: *Hocam sizin slaytlarda konuları sunuş şekliniz falan bana çok ilgi çekici geldi. Haniz derse karı ön yargılarımı kırmakla birlikte ben de ciddi bir farkındalık da oluşturdu ayrıca*." Katılımcılar dersin hocasının ekonomiyi ve finansal okuryazarlığı öğretme konusundaki gayretinden çok etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Hocanın ders sonrası verdiği bazı ders dışı ödev ve uygulamaları sıkı takip etmesi de katılımcıların derse olan negatif tutum ve ön yargılarının kırılmasında etkili olduğu veri setinden anlaşılmıştır. Yine katılımcıların bir kısmının da, derse yönelik tutumlarının değişmesinde hocanın uyguladığı metoda dikkat çektiği anlaşılmıştır. Hocanın dersi aktif öğrenme anlayışı temelinde yürütümeye yönelik uyguladığı metodun katılımcılar tutumlarının pozitif yönde değişmesinde etkili olduğu söylenebilir.

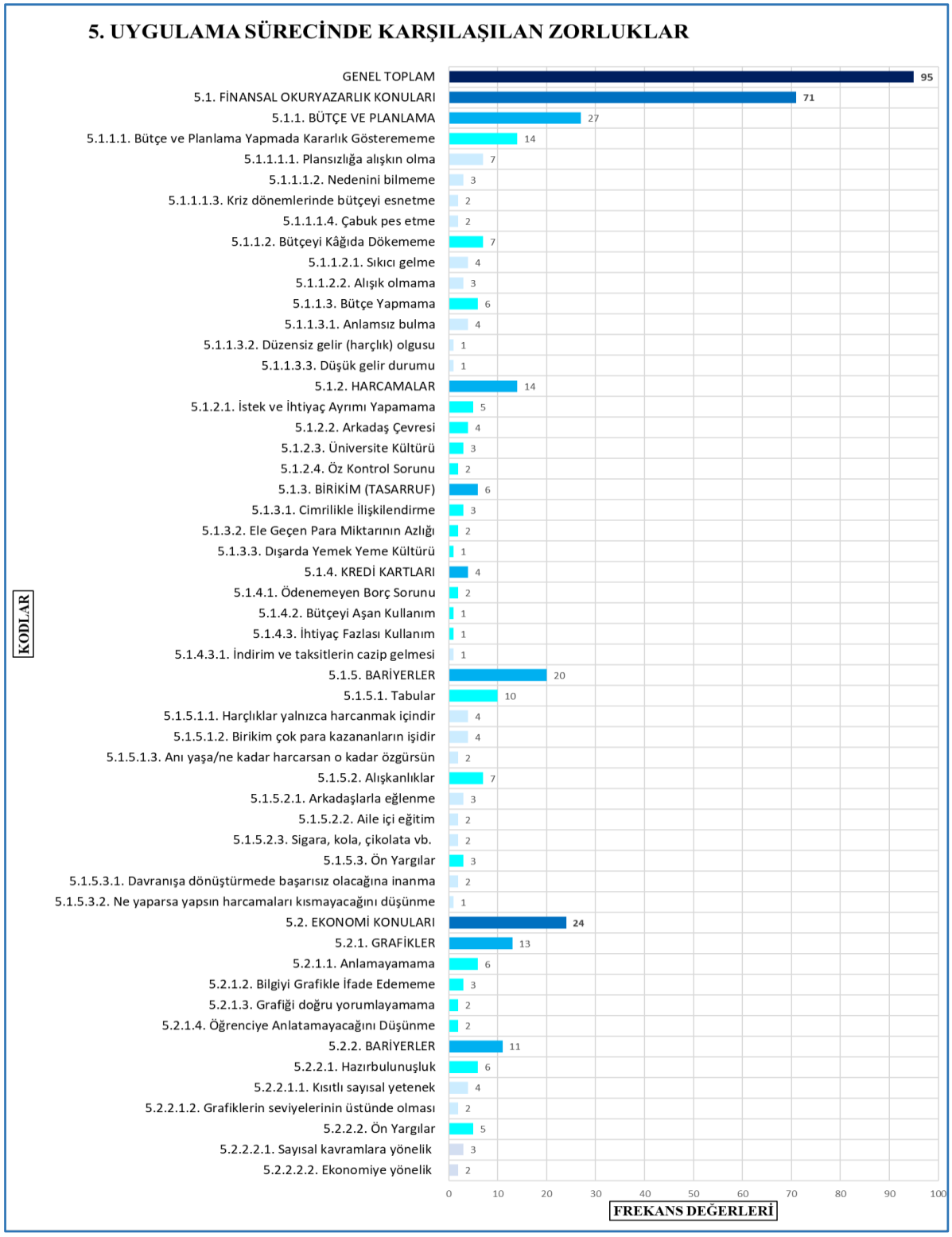
Şekil 18'e göre uygulama sürecinin katılımcıların mesleki özgüven kazanmalarında önemli bir katkısının olduğu da anlaşılmaktadır. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların gerek ekonomi konularını çocuklara öğretebilme öğretebilme (*f:5*) gerekse çocuklara finansal beceriler kazandırabilme (*f:3*) konularında mesleki öz güven kazanmasında uygulam sürecinin etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.6.K.4: *En başta ben kumbara bilincini kendi öğrencilerimde artık geliştirebileceğime inanıyorum. En küçük bir şey belki ama onların hayatında bence büyük bir şey.* OG.6.K.4: *Mesela öğretmenlik açısından düşündüğümüzde ben eğlenceli bir öğretmenlik hayal ediyordum hep. Şeyi hiç düşünmemiştim mesal ilerde öğrencilerle ne tür etkinlikler yaparım diye ekonomi konularının öğretimine yönelik herhangi bir etkinlik aklıma gelmiyordu. Bu etkinlikler bu konuda bana çok katkı sağlayacaktır diye düşünüyorum. Mesela bir kumbara ile birikime yönlendirme ya da kendi harçıklarının basit bütçelerini tutturma gibi.* OG.6.K.4: *Aslında hocam yaptığımız tüm etkinlikler bence bize öğretmenlik yaşamımızda fikir vermesi, örnek olması bakımından çok iyi olacağını düşünüyorum.* OG.6.K.7: *Hocam açıkçası ben ilk başta size çok kızmıştım. Yani biz ilkokul 5 çocuğumuyuz? Ne diye bu etkinlikleri yapıyoruz ki diye düşünmüştüm ilk başlarda ama sonra aslında biz de öğretmen olduğumuzda zaten benzer içerikte konuları işleyeceğiz ve bu konularla ilgili etkinlikler yapmamız bizim elimizi daha da güçlendirecektir diye düşünerek sonradan fikrim değişti hani.*" Veri seti incelendiğinde uygulama sürecinde yapılan tüm etkinliklerin katılımcılara mesleki yaşamlarında ekonomi ve finansal okuryazarlığa yönelik konu ve kavramları

öğretme yöntem ve stratejileri hakkında fikir vermiş olmasından dolayı katılımcıların mesleki özgüven kazanmalarında etkli olduğu söylenebilir.

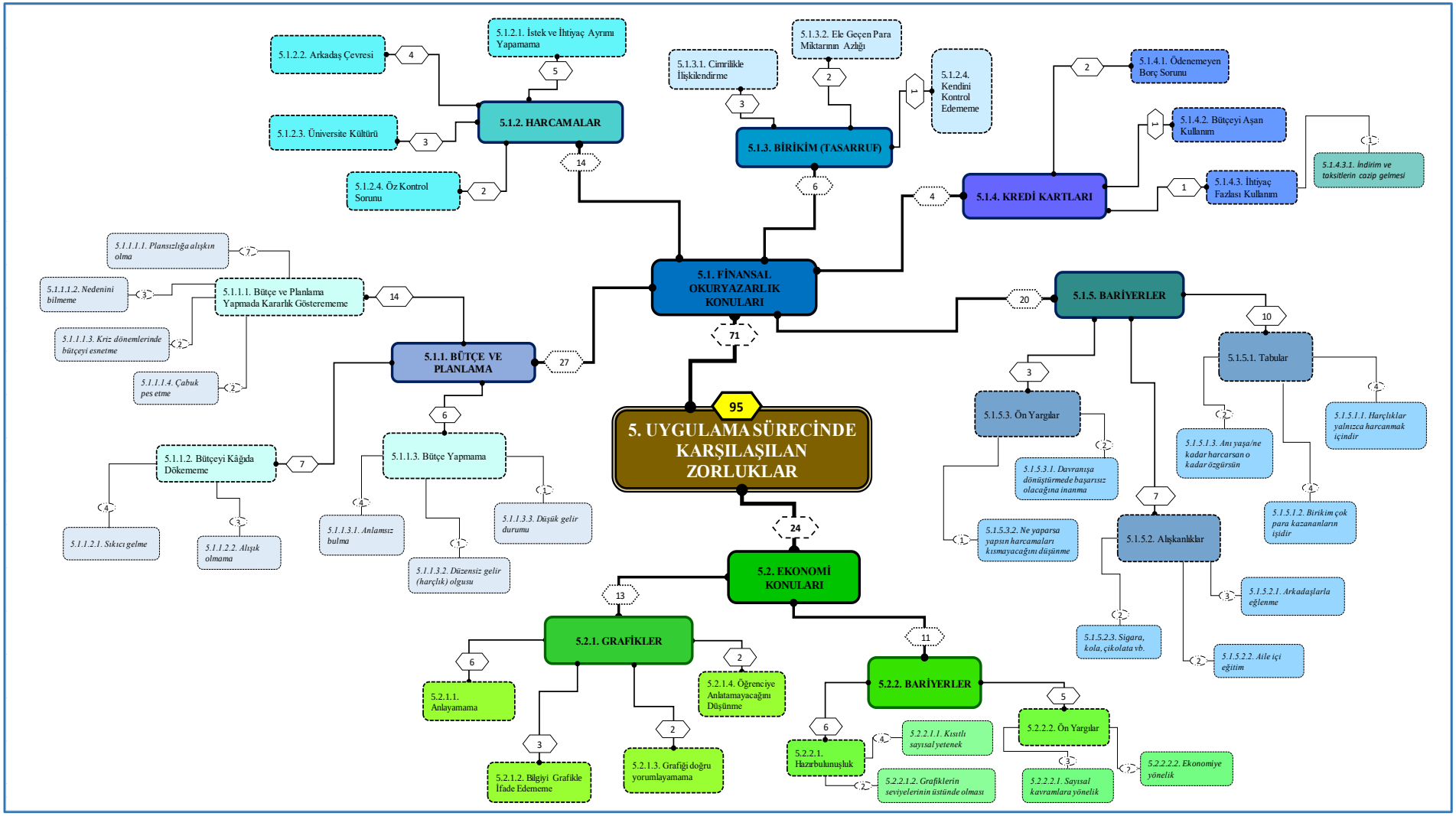
4.5.5. Katılımcıların Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar

Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen beşinci soruya *(- Gerek finansal okuryazarlık konularının gerekse ekonomi konularının öğretimi ve uygulaması sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?)* yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 19'da finansal okuryazarlık uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Bu bölümde katılımcılara ekonomi dersi kapsamında dönem boyunca yürütülen uygulamalar sürecinde ne gibi zorluklara karşılaştıklarını ve bu zorlukların altında yatan sebepleri açıklamaları istenmiştir. Yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veri setinin analizi sonucunda katılımcıların toplamda 95 ayrı görüş (referans) belirtikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*5.Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar*" adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Mevcut veri setinin uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklar bağlamında betimsel analize tabi tutulması sonrası 2 ayrı alt tematik başlığa ulaşılmıştır. Bu anlamda şekil 9 incelendiğinde katılımcıların finansal okuryazarlık konularında (*5.1.Finansal okuryazarlık konuları*, *f:71*) ve ekonomi konularında (5*.2.Ekonomi konuları*, *f:24*) karşılaştıkları zorluklar hakkında görüş ortaya koydukları anlaşılmaktadır.



Şekil 19. Uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik katılımcı görüşlerinin kod ve frekans değerleri



Şekil 20. Uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik katılımcıların görüşleri

Veri setinin betimsel analizi sonrası "*5.1.Finansal okuryazarlık konuları*" alt tematik başlığında 5 ayrı alt tematik kategoride 39 farklı koda, "5*.2.Ekonomi konuları*" alt tematik başlığında ise 2 ayrı alt tematik kategoride 12 farklı koda ulaşılmıştır. Toplamda ulaşılan kod sayısı ise 51 olmuştur.

Katılımcıların finansal okuryazarlık konularında karşılaştıkları zorluklara yönelik görüşleri 5 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların daha çok bütçe ve planlama yapma konusunda (*5.1.1.Bütçe ve planlama, f:27*) zorluk yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumu sırasıyla harcamalar (*5.1.2.Harcamalar, f:14*), birikim (tasarruf) (*5.1.3.*Birikim (tasarruf)*, f:6*) ve kredi kartları (*5.1.4.*Kredi kartları*, f:4*) takip etmiştir. Katılımcıların bu kategorideki görüşlerinden karşılaştıkları zorluklarda etkili olan bir takım bariyelerin var olduğu (*5.1.5.Bariyerler, f:20*) bulgusuna da ulaşılmıştır.

Katılımcıların ekonomi konularında karşılaştıkları zorluklara yönelik görüşleri ise 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların daha çok grafikler konusunda zorluk yaşadıkları (*5.2.1.Grafikler, f:13*) bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun dışında ortaya çıkan ikinci olgu ise katılımcıların bu kategoride yaşadıkları zorluklarda etkili olduğu düşünülen bir takım bariyerlerin varlığı (*5.2.2.Bariyerler, f:11*) bulgusu olmuştur.

Şekil 20 katılımcıların uygulama sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin ortaya çıkan bulguları göstermektedir. Şekil 20'ye göre katılımcıların finansal okuryazarlık konularında karşılatıkları zorluklar içerisinde en çok öne çıkan konuların başında bütçe ve planlama yaşanan zorluklar (*f:27*) gelmektedir. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların bu kategoride yaşadıkları en temel sorunun bütçe ve planlama yapmaya başlamış olsalar bile uzun süreli bir kararlılık gösteremeleri (*f:14*) olduğu anlaşılmıştır. "OG.1.E.5: *Bence zorluğuyla ilgisi yok bu bir alışkanlık zor olacak birşeyi yok. Oturup da 5 dakikamızı almaz bütçe yapmak. Ama oturup program yapmak, onun için vakit ayrımak zor geliyor bize. Ders çalışırken bile bir program yok bizde. Yani hiçbir şeyde programımız yok. Bu sefer herşeyde o an aklımıza ne geliyorsa o şekilde yapıyoruz. Devamlı aynı olmak bize göre değil. (Araştırmacı: Neden sence?) Nedenini bilmiyorum ama bence bu Türk insanına has bir özellik. Diğer milletlerde yok. Bizim toplumumuzda var.* OG.2.E.3: *Ben o planlarıma hiç birine uyamadım. (Arştırmacı: Neden?) Hocam tam o sıralarda amcam buraya gelmişti ameliyat olmuştu. Ben de yanına gitmiştim sık sık hastahaneye. Evde de olmayınca genelde hep yemekleri dışardan yemek durumunda kalmıştım. Yani bütçem çöpe gitti anlyacağınız.* OG.1.E.4: *Hocam biz bütçemize uymayı beceremiyoruz. Birkaç kere yaptık ama baktık hesap tutmadı sonraki*

aylarda bırakıyoruz bütçe yapmayı." Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bu yönde yaşadığı sorunların 4 ayrı alt kategoride ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda katılımcıların özellikle plansız bir finansal yaşam şekline alışkın olmalarının bütçe ve planlama sürecinde kararlılık gösterememlerinin en temel nedeni olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer yandan katılımcıların bir kısımı bu kategoride yaşadığı sorunun nedeninin farkında olmadığını ifade ederken bir kısmı ise özellikle hastalık ve acil para ihtiyacı gibi olağan dışı durumlarda bütçelerini esnetebildiklerini ve çok fazla direnç göstermedikleri için çabuk pes edebildiklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bütçe ve planlama konusunda karşılatıkları zorluklar konusunda öne çıkan ikinci husus ise bütçeyi kâğıda dökememe (*f:7*) sorunu olmuştur. "OG.1.E.5: *Çok detaylı bütçe değil de sadece bir genel bütçe oluşturuyorum kaç para ayırmam gerektiğini bu ihtiyaçlar için.* Öyle kâğıt üzerinde yapamdım henüz. OG.1.E.4: *Ben kâğıt üzerine yazmıyorum da aklımda yani kafamda neyi neye harcayacağımı belirliyorum. Yaptığımız her şeyi tek tek not tutmak onlar biraz sıkıcı geliyor yani ondan dolayı. İlk diyorsun ki ya aklımdan diyorum ben neyi harcayıp harcamayacağımı bilmeyecek miyim diyorum. İlla oturup kâğıda not almaya gerek var mı falan diyorsun.* OG.4.K.1: *Bütçe yapmak için uğraştım ama hala kâğıt üzerinde bu beceriyi oturtamadım. Belki de bu yaşıma kadar hiç yapmamış olmamın da etkisi var.*" Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bu yönde yaşadığı sorunun 2 ayrı alt kategoride ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların kâğıt üzerinde bütçe oluşturmayı sıkıcı buldukları ve kâğıt üzerinde düzenli bütçe oluşturma ve takip etmeyi daha önce tecrübe etmemiş oldukları için bütçeyi kâğıda dökememe sorunuyla karşılaştıkları anlaşılmıştır.

Bütçe ve planlama yapma kategorisinde karşılaşılan zorluklar kategorisinde katılımcıların görüşlerinden ortaya çıkan üçüncü ve son bulgu ise katılımcıların bir kısmının bütçe yapmamaları sorunu (*f:6*) olmuştur. "OG.2.E.6: *Bütçeye vakit ayırmak bize biraz sonuç vermeyecek bir uğraşı olarak geldi.* OG.5.K.5: *Bence bunu yararlı olduğuna inanmıyoruz. Gelen geliyor, giden gidiyor diye düşünülüyor.* OG.7.E.5: *Hocam şöyle bir durum da var. Benim ailemin gönderdiği harçlık çok standart olmuyor. Bazen ihtiyacımdan çok para elime geçiyor. Hani öyle olunca bazen ekstra harcamalarda bulunuyorum. Tam olarak elime geçen para belli olmayınca da pek öyle bütçe yapasım gelmiyor.* OG.2.E.5: *Ben tamamen düşük bütçeden kaynaklandığını düşünüyorum. Bizim elimize geçen para belli. Az yani. Öyle kağıt üzerinde oturup bütçe yapmaya gerek yok bence.*" Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bütçe yapmama konusunda gösterdikleri direncin nedeninin 3 ayrı alt

kategoride ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre bütçe yapma konusunda direnç gösteren katılımcıların çoğunlukla bütçe yapmayı anlamsız buldukları için bütçe yapmayı hiç denemedikleri anlaşılmıştır. Yine bazı katılımcıların aileden gelen ve ellerine geçen paranın düzensiz olmasından dolayı ve mevcut parasal durumlarının bütçe yapmayı gerektirmeyecek kadar düşük olduğuna inandıkları için bütçe yapmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şekil 20 incelendiğinde katılımcıların finansal okuryazarlık konularında karşılatıkları zorluklar içerisinde öne çıkan ikinci konunun harcamalar konusunda karşılaşılan zorluklar (*f:14*) olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar istek ve ihtiyaç ayrımı yapamadıkları için (*f:5*) hracamalarını kontrol edemediklerini ifade etmişlerdir. "OG.6.K.5: *Siz ekonomi dersinin ilk haftasında bir şey demiştiniz; istek ve ihtiyaç arasındaki farklı bilmemiz gerekiyor demiştiniz. İşte biz o farkı toplum olarak aileler olarak bilmediğimiz için bence. Parayı kazanıyoruz ama isteklerimiz fazla olduğu için harcıyoruz.*"

Katılımcılar arkadaş çevresinin (*f:4*) ve üniversite kültürünün de (*f:3*) harcamalarını kontrol edebilme konusunda sorun yaşamalarında etkili olduğunu ifade etmişlerdir. "OG.2.E.3: *Hocam mesela diyelim evden çıkıp okula geliyoruz. O gün ders oluyor ya da olmuyor arkadaşlarla beraber bir kafeye gidiyoruz oturuyoruz. Ne oluyor bir bakmışsın bir hafta harcamayacağın parayı harcamışsın. Böyle şeyler çok oluyor bizde ve biz bu durumun farkına pek varamıyoruz. Sonra da nereye gitti bu kadar para diyoruz.* OG.3.K.3: *Benim bu dönem bütün burslarım hep kafelere gitti. Hep arkadaşlarla beraber kafelere gidip orada vakit geçirmek uğruna haddinden fazla para harcadığımı düşünüyorum. Yurdun içinde başka yapacak bir şey olmayınca gidip bir kafeye oturalım diyoruz öyle olunca da ekstra harcamalar ortaya çıkıyor.* OG.2.E.3: *Bende daha çok para olsa daha çok harcarım. Biz şuan üniversiteliyiz ve bizde şöyle bir algı hâkim: Üniversitede istediğini yap, istediğini al. Kendini sınırlama gibi. Yani biz üniversitede çok ciddi para harcamaya başladık.*"

Yine katılımcıların bir kısmı bazı ihtiyaç dışı harcamalar konusunda kendilerini kontrol edemediklerine (*f:2*) vurgu yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.6.K.2: *Hocam bir de şöyle bir durum var. İnsanın yaşadığı çevre ve kültürel özellikler de bireylerin harcamalar ya da istek-ihtiyaç ayrımı üzerinde doğrudan etki ediyor. Mesela ben üniversiteye gelmeden önce kenarda bir 50tl param varsa bu uzun süre orada dururdu. Çünkü harcayacağım ortam ya da arkadaş çevrem yoktu burası kadar. Ama şimdi üniversiteye geldik. Arkadaş çevren var onlarla kafelere gidyorsun, onlar sana birşey ısmarlayınca tabi sen de onlara ısmarlamak*

durumunda kalıyırsun. Burada istekler daha ön plana çıkıyor ve bence insanın ihtiyaçlarıymış gibi geliyor. Mesela arkadaş grubunda herkes farklı farklı şeyleri giyiyor takıyor olunca sen de onların akışına takılıyorsun. Böyle olunca ihtiyacın olmayan bir sürü şeyi alıyorsun. (Araş: Ben bazen gereksiz harcıyorum, çok harcıyorum demiyor musun?) Diyorum diyorum ama hocam ben maalesef kendimi kontrol edemiyorum. Yani onlarda var neden bende yok anlayışı maalesef benim tutumlarımı etkiliyor."

Finansal okuryazarlık konularında katılımcıların birikim (tasarruf) yapma konusunda da bazı zorluklarla karşılatıkları (*f:6*) bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kondaki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların harcamak yerine para biriktirmeyi cimrilik olarak görmeleri (*f:6*) birikim yapmlarının önündeki en önemli engel olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.3.K.1: *Hocam biz çocuğa kumbara ile birikim yapma becerisini kazandırmaya çalışırken onlarda cimrilik ve paylaşamama gibi kavramları da istemeden kazandırmış olmuyor muyuz? Yani böyle birikim yapma anlayışı insanlarda para biriktirme ve zengin olma hedefine odaklanan ve paylaşmayan insan profilini doğuruyor sanki.* OG.7.E.8: *Hocam özellikle de arkadaş ortamında böyle isteklerinden kısıp para biriktirmek bana sanki biraz cimrilikmiş gibi geliyor.*" Katılımcılar bütçe yapma konusunda da değinildiği gibi ellerine geçen para miktarının az olmasından dolayı (*f:6*) birikim yapmamayı tercih etmişlerdir. "OG.7.E.9: *Hocam elimize ne kadar para geçiyor ki bir kısmını birikime ayıralım. Bence çalışmayan birinin hele de bir üniversite öğrencisinin birikim yapması çok zor.*" Katılımcıların bazılarının dışarıda yemek yeme kültürüne sahip olması da (*f:1*) birikim yapma konusunda sorun yaşanmasına neden olan faktörlerden biri olarak görülmüştür. "OG.1.E.3: *Dışarda yiyoruz genelde yemekhanede güzel yemek çıkmadığı zaman. Böyle olunca da çok param gittiği için çok fazla tasarruf yapamıyorum.*"

Şekil 20'ye göre katılımcıların finansal okuryazarlık konularında yaşadıkları sorunlardan birinin de kredi kartları (*f:4*) olduğunu vurguladıkları anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kondaki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre kredi kartı kullanan katılımcılardan bir kısmının hala kredi kartı borçlarını ödeme konusunda sorun yaşadığı (*f:2*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.3: *Hocam benim de hala bir miktar borcum var içerde. Henüz tamamını ödeyemedim. Asgarisini ancak ödüyebiliyorum. Bazen o da olmuyor.*" Yine katılımcıların kredi kartı kullanımı sırasında bütçe sınırlarına dikkat etmeden harcama yaptıkları (, *f:1*) ve bazı indirim ve taksitli uygulamaların cazip gelmesinden ötürü ihtiyaçlarından fazla bir kredi kartı kullanımına başvurdukları (*f:1*)

bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.5: *Burs kartları verilince ben kartları açtırdım. Sonra işte gidiyorsun, kredi kartında şu taksitler, şu indirimler var cazip geliyor. Ama işte otomatik ödeme talimatı verdik. 90 TL ise 60'ını ödüyorsun. Gerisi de kalıyor bana borç olarak. Baktın 450 TL oluyor 250 TL yatırıyorsun. Bir dahasında ilk ayki fazla harcamanın sıkıntısını çekiyorsun. Daha kapatamadım yani gerçekleştiremedim.* OG.7.E.7: *Hocam sen başında ben de bir tane kredi kartı açtırmıştım. Vallahi kredi kartı olmadan önce çok daha az harcama yapıyordum. Şimdi biraz harcamalarımın arttığını fark ettim.*"

Şekil 20'de görüldüğü gibi katılımcıların finansal okuryazarlık konularında yaşadıkları sorunlarda etkisinin olduğu düşünülen bazı bariyerlerin var olduğu (*f:20*) bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kondaki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların adeta tabu haline getirdikleri bazı inançlara sahip oldukları (*f:10*) bulgusuna ulaşılmıştır. Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcılar tarafından benimsenmiş olan bu tabuların 3 ayrı alt kategoride ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Buna göre katılımcıların, ellerine geçen harçlıkların yalnızca harcanmak için var olduğuna inandıkları (*f:4*) anlaşılmıştır. "OG.2.E.4: *Hani ailemiz bize bir miktar para gönderiyor o gönderilen parayı harcarsak ihtiyacımız olduğunda tekrar isteyebiliyoruz. Ama harcama yapmayıp biriktirdiğimizi düşünsek o zaman da zaten paraya ihtiyacımız olmayacağı için ailemiz bize ekstradan para göndermemiş olacak. Hani böyle bakınca bu bize çok davranışa dönüştürme anlamında motive edici gelmiyor.*" Ayrıca birikim yapmayı çok para kazananların işi olarak (*f:4*) gördükleri ve bu nedenle de birikim yapma konusunda direnç gösterdikleri anlaşılmıştır. "OG.2.E.5: *Hani benim elime aylık 500tl geçiyor. Bu parayla ben bütçe yapabileceğimi sanmıyorum çünkü anca yetiyor. 1000tl para geçseydi elime belki daha anlamlı gelebilirdi bana bütçe ve tasarruf yapma gibi konular.* OG.2.E.5: *Hocam açıkçası paramızdan ya da harçlılarımızdan kısmak bize zor geldi. Çünkü biz açık konuşalım para kazanan bireyler değiliz ki para yönetimi bizim için anlamlı gelsin.*" Yine katılımcıların bir kısmı ise anı yaşamaya değer verdiklerini ve haracamayı bir özgürlük göstrgesi olarak gördüklerini (*f:2*) ifade etmişlerdir. "OG.2.E.1: *Biz anı yaşamayı seviyoruz hocam milletçe. O yüzden de bütçe yapmak bize zor ve kısıtlayıcı geliyor hocam. Bu beceriye sahip olan bireyler ileriyi, ileriki hayatlarında elde edebilecekleri refahı düşünüyorlar biz öyle düşünsek belki bizde yapabileceğiz.*"

Finansal okuryazarlık konularında sorun yaşanmasına neden olduğu düşünülen bariyerlerden ikincisi de katılımcıların sahip olduğu bazı alışkanlıklar olduğu (*f:7)* bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.5.K.3: *Bence biz bunu temelden almadık. Çoğumuz ailede böyle*

bir şey görmedik. Hani daha genel baktığımızda toplum olarak böyle bir beceriye sahip de değiliz. Finansal okuryazarlığa sahip değiliz maalesef.. OG.6.K.5: *Hocam biz ailde finansal okuryazarlık konusunda bir eğitim almadık. Aile faktörü bence çok önemli. Şimdi biz çocuklara istek ve ihtiyaçlarını birbirinden ayırt etmeyi öğretmeye çalışsak da anne baba bunu bilmediği ve ailede uygulamadığı için bir kere zaten çocuk o yaşa kadar yanlış bilgilerle ve yanlış alışkanlıklarla okula geliyor. Biz bunu çocuğa kazandırmaya çalışsak da aile de buna entegre bir şekilde destek olmazsa bence sonuç istediğimiz şekilde olmayacaktır*. OG.2.E.5: *Hocam hani kısılabilecek çay, kahve, çikolata gibi şeyler ya da sigara gibi şeyler var belki ama bunlardan kısabileceğimi düşünmüyorum.*" Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bu yöndeki alışkanlıklarının 3 ayrı alt kategoride ortaya çıktığı anlaşılmıştır**.** Buna katılımcıların arkdaşlarlar eğelenmeye fazla vakit ayrıyor olmaları finansal konularda sorun yaşamalarına neden olan alışkanlıklardan biri olsuğu anlaşılmıştır. Katılımcıların ifadelerinden aile içinde yeterince eğitim almadıkları ya da ailelerin yanlış model oluşturmaları yönündeki şikâyetleri de bu bağlamda dikkat bir başka bulgu olmuştur. Yine katılımcıların arasında sigara tüetimi, kola ve çikolata gibi ürünleri aşırı tüketim gibi alışkanlıkların da finansal konularda sorun yaşamalrına neden olan barieyerler olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma bulgularından finansal okuryazarlık konularında yaşanan sorunlarda bariyer olarak kabul edilen etkenlerden sonuncusu ise katılımcıların ön yargıları (*f:3)* olduğu anlaşılmıştır. "OG.2.E.6: *Elbette ki bende de önemli bir farkındalık oluşturdu ama bu öğrendiklerimi davranışlarımı yansıtmadığını düşünüyorum. (Araştırmacı: Neden?) Bilmiyorum hocam denesem bile yine eski alışkanlığıma devam edeceğimi düşündüm. Bunları davranış haline getirmem şu aşamada zor gibi.* OG.3.K.3: *Parayı öyle harcamayı tercih ediyoruz hocam ya. Ben mesela aman yaa ne olacak öyle de gidecek böyle de gidecek diye düşünürüm. Sürekli beklemediğimiz olaylar ya da ön göremediğimiz harcamalar gelişiyor, para bi şekilde gidiyor. Ve ee ne kadar hesap yaparsam yapayım ben o ayın sonunda her zamanki gibi bütün parayı bitirmiş oluyorum.*" Veri setinden katılımcıların bu yöndeki ön yargılarının 2 alt kategoride oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre katılımcıların finansal okuryazarlık konularında öğrendikleri bilgileri davranışa dönüştüremeyeceğine yönelik bir inanca sahip oldukları anlaşılmıştır. Bunun yanında bazı katılımcıların ne yaparsa yapsın harcamalarını kısamayacağına yönelik bir ön yargıya sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şekil 20'de katılımcıların ekonomi konularında karşılatıkları zorluklar içerisinde tek öne çıkan konunun grafikler konusunda yaşanan zorluklar (*f:13*) olduğu görülmektedir. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların grafikler konusunda yaşadıkları en temel sorunun grafikleri tam olarak anlayamamak (*f:6*) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.5: *Hocam ben derste gördüğümüz grafikten bazı grafikleri anlamakta zorlandım açıkçası. Hem bana biraz abartılı oranda grafik gördük gibi geldi. Yani ben az çok anlasam da öğrtemen olduğumda öğrencilere ben yine anlatamam.* OG.2.E.1: *Daha çok dönemin başında hani grafik falan çizmiştik, arz talep eğrisi falan. Ben onları anlamakta zorlandım.* Yine katlımcıların bir kısmının ise bilgileri grafik olarak ifade edebilme konusunda sorun yaşadığı (*f:3*) anlaşılmaktadır. Katılımcıların bazılarının ise grafikleri anlamış olsalar bile doğru şekilde yorumlayamadıkları (*f:2*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.2.E.3: *Hocam ben de mesela sınavda sorduğunuz grafik sorularını yapamadım. Hani çok anlayamadım. Ne yapmam gerektiğini az çok bilsem de grafiği oluşturamadım.* OG.7.E.6: *Hocam aynen, grafikler benim de kafamı çok karıştırmıştı. Siz bizden grafik oluşturmamızı istemiştiniz sınavda. Ben hani aslında cevabı biliyordum ama onu grafik olarak ifade etmekte zorlanmıştım.*Katılımcıların grafikler konusunda yaşadıkları bir diğer sorunun ise mesleğe başladıklarında grafikleri öğrencilere anlatamayacaklarını düşünmeleri olduğu (*f:2*) anlaşılmaktadır.. "OG.1.E.5: *Hocam ben şahsım adıma hala bu grafikleri kafamda oturtamadım. Özellikle bazı grafikler var ki ben onları gidince öğrencilere yine anlatamam.*"

Şekil 20 incelendiğinde katılımcıların ekonomi konularında karşılatıkları zorluklarda etkisini hissettiren bir takım bariyerlerin de (*f:11*) var olduğu görülmektedir. Yapılan betimsel analiz sonrası bu yöndeki bariyerler 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların grafikler başta olmak üzere ekonomiye ve ekonomi konularına yönelik negatif yöndeki hazırbulunuşluklarının (*f:6*) önemli bir bariyer oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.1.E.3: *Ya şu olabilir bizim buraya yerleşme puanımız Ts1.Malum Ts1 de genelde grafik ve matematik yeteneği kısıtlı olan kişiler tercih ettiği bölümlerden aldığı için grafik okumada biraz zorlanıyoruz gibi açıkcası. Biraz üst düzey grafik olunca.* OG.2.E.1: *Biz sözelci olduğumuz için hep tarih, coğrafya gibi ezbere dayalı dersler gördük hep. Ekonomi dersinde grafiklerle ve basit gibi gözükse de bazı formüllerle karşılaşmak bizi zorladı. Ama bizim bu ön yargılarımızı kırmamız gerekiyor.*" Veri setinin analizinde bu durumun 2 alt kategoride geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda katılımcıların eğitim aldıkları bölümü sözel alandan tercih yapmış olmaları ve kısıtlı sayısal yeteneğe sahip olmaları grafikler konusunda

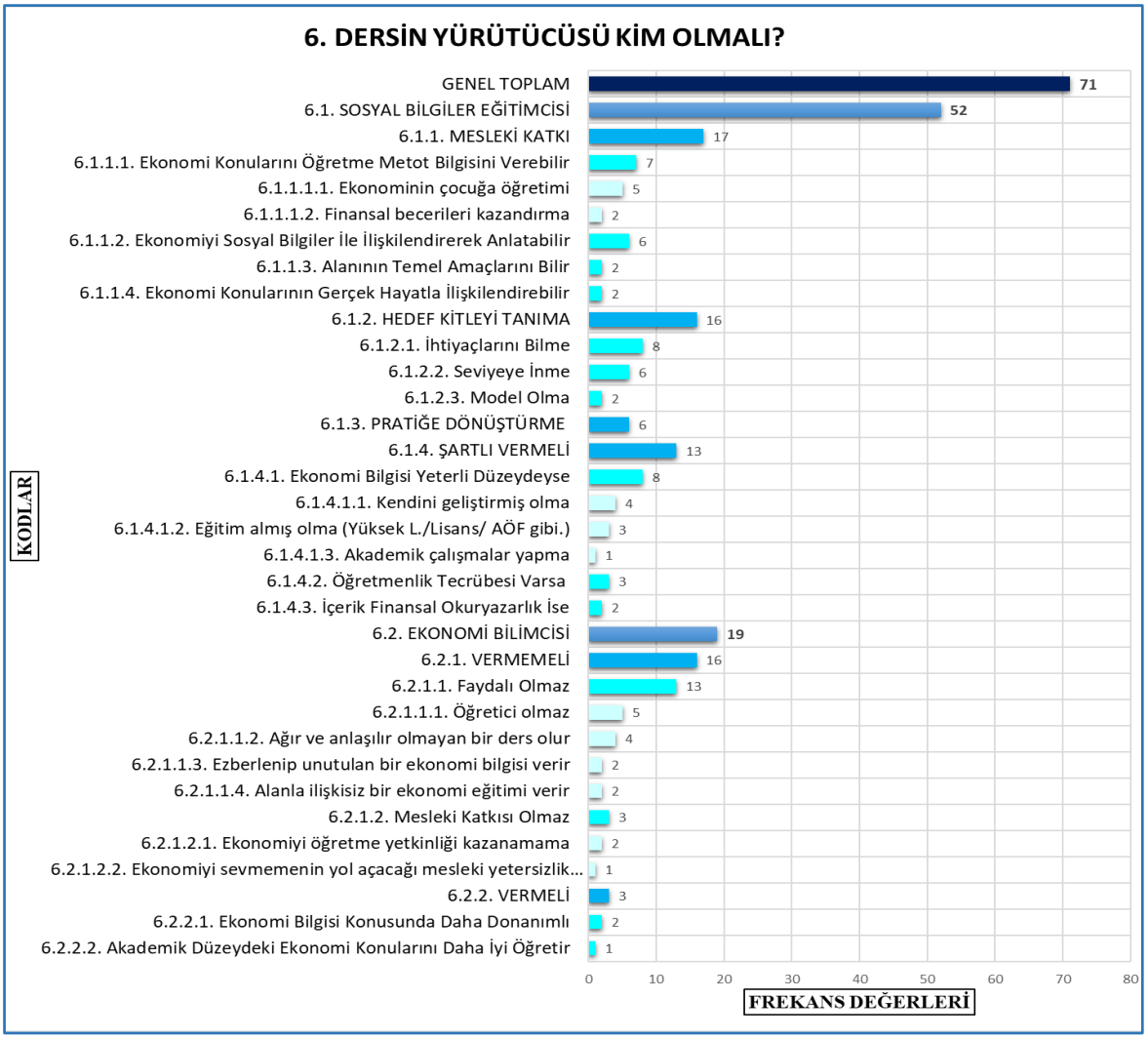
sorun yaşadıklarına neden olan önemli bir bariyer oluşturduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmının ise derste gördükleri grafiklerin seviyelerinin üstünde olduğuna yönelik düşünceleri de yine bir önceki bulguya destek vermesi açısından önemli görülmüştür.

Katılımcıların ekonomi konularında karşılatıkları zorluklarda etkisini hissettiren bariyerleden ikincisinin ise sahip olunan ön yargılar olduğu (*f:5*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.2.E.3: *Hocam biz aslında ön yargılı davranıyoruz. Yani sayısala ve sayısal kavramlar içeren grafiklere ön yargılıyız. Çocukluğumuzdan beri bu ön yargı hep vardı. Aslında dediğiniz gibi belki biraz çalışsak, ön yargımızı bir tarafa bıraksak öğrenmek bizim için daha kolay olabilir. Bizim bir kere bu ön yargımızı da kırmamız gerekiyor.* OG.2.E.6: *Hani İlkokuldan beri hep benim sayısal derslere ön yargım vardı. Anlamazdım çok fazla. Böyle olunca da zorlandım tabi.*" Veri setinin analizi sonrası bu yöndeki bariyerler 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların hem sayısal konulara yönelik önyargıları hem de ekonomiye yönelik ön yargılarının ekonomi konularında sorun yaşamalarında etki olan bir kısım bariyerler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5.6. Katılımcılara Göre Ekonomi Eğitimi Kapsamında Verilecek Olan Dersin Yürütücüsünün Özellikleri

Bu bölümde odak grup görüşmelerinde katılımcılara yöneltilen altıncı soruya *(- Sizce Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi disiplinini temsilen verilecek olan bir dersin yürütücü kim olmalı? Neden?)* yönelik katılımcıların verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 21'de katılımcıların ekonomi dersinin yürütücüsünün özelliklerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerlerine yer verilmiştir. Katılımcılara Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi disiplinini temsilen verilecek olan bir dersin yürütücüsünün özellikleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veri seti analiz edildiğinde katılımcıların bu konuda toplamda 71 ayrı görüş (referans) belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmacı tarafından "*6. Dersin Yürütücüsü Kim Olmalı"* adında üst tematik başlık altında toplanmıştır. Elde edilen bulguların dersin yürütücüsüngünü özellikleri bağlamında incelenmesi sonrası 2 ayrı alt tematik başlığa ulaşılmıştır.

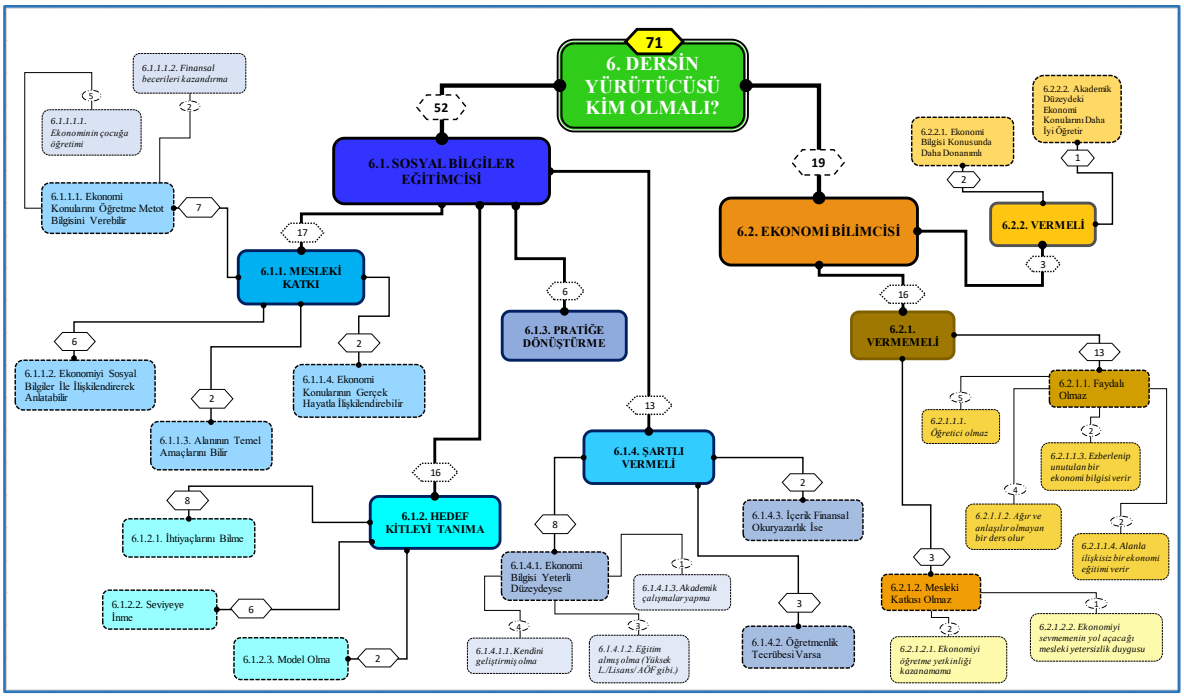


Şekil 21. Katılımcıların dersin yürütücüsünün özelliklerine yönelik görüşlerinin kod ve frekans değerleri

Şekil 21'e göre katılımcıların büyük çoğunluğunun dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi (*6.1.Sosyal Bilgiler eğitimcisi, f:52*) tarafından yürütülmesi durumuna yönelik görüş ortaya koyduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan katılmcılar ekonomi eğitimcisi hakkında da (*6.2.Ekonomi bilimcisi, f:19*) görüş ortaya koymuşlardır. Elde edilen veri seti üzerinde yapılan betimsel analiz sonrası "*6.1.Sosyal Bilgiler eğitimcisi*" alt tematik başlığında 4 ayrı alt tematik kategoride 19 farklı koda, "*6.2.Ekonomi bilimcisi*" alt tematik başlığında 2 ayrı alt tematik kategoride 12 farklı koda ulaşılmıştır. Toplamda ulaşılan kod sayısı ise 31 olmuştur.

Veri setinin analizi sonrası katılımcıların Sosyal Bilgiler eğitimcisi hakkındaki görüşleri 4 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin mesleki anlamda sağlayacağı katkıya (*6.1.1.Mesleki katkı, f:17*) daha çok vurgu yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin hedef kitleyi tanıma (*6.1.2.Hedef kitleyi tanıma, f:16*) ve içeriğin pratikteki karşılığını ortaya koyabilme (*6.1.3.Pratiğe dönüştürme, f:6*) açısından

oldukça yerinde olacağının vurgulandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer yandan bu kategoride görüş ortaya koyan katılımcıların önemli bir kısmının dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin bazı şartlara bağlı olması gerektiği (*6.1.4.Şartlı vermeli, f:13*) yönünde görüş ortaya koymuş olmaları da dikkkat çeken bir diğer bulgu olmuştur.



Şekil 22. Dersin yürütücüsünün özelliklerine yönelik katılımcı görüşleri

Katılımcıların ekonomi bilimcisi hakkındaki görüşleri 2 ayrı alt tematik kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcıların çok az bir kısmının dersin İİBF'den gelen bir ekonomi bilimcisi tarafından yürütülmesi gerektiğini (*6.2.2.Vermeli, f:3*) ancak önemli bir kısmının dersin ekonomi bilimcisi tarafından yürtülmemesi gerektiğine (*6.2.2.Vermemeli, f:16*) vurgu yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Şekil 22 katılımcıların Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi disiplinini temsilen verilecek olan bir dersin yürütücüsünün özellikleri hakkındaki görüşlerine ilişkin bulguları yansıtmaktadır. Buna göre katılımcıların, dersin bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürtülmesinin kendilerine mesleki olarak önemli bir katkısının olacağını vurguladıkları (*f:17*) bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 4 alt kategoride kodlanmıştır. Katılımcılar dersin yürütücüsü olması durumunda, Sosyal Bilgiler eğitimcisinin kendilerine ekonomi konularını öğretme metot bilgisini daha iyi verebileceğini (*f:7*) ifade etmişlerdir. "OG.6.K.2: *Sosyal Bilgiler temelli bir akademsiyen daha önce de öğretmenlik yaptığı alandaki uygulamaları, ders içeriklerini bizzat yerinde görmüş olduğu için ekonomi ve finansal konuları daha bilinçli ve*

çocuğun eğitimine odaklı anlatabilecektir. Hani çocuklara ne yapmışsa bize de benzer uygulama örnekleri konusunda yol göstereceğinden birer aday öğretmen olarak bize ciddi bir katkısı olacaktır. Yani bu yıl sizinle işlediğimiz dersin gerçekten bize bu konuda çok katkısı olacaktır diye düşünüyorum. OG.5.K.6: *Hocam ekonomiyi iyi öğrenmek kadar çocuğa nasıl öğreteceğimizi de öğrenmemiz gerekiyor. Bunu da alan dışından bir hoca bize veremez. Bunu bize en iyi verebilecek kişi kesinlikle bir Sosyal Bilgiler eğitimcisidir.* OG.6.K.4: *Kesinlikle sizin bu dönem yaptığınız gibi dersi Sosyal Bilgiler eğitimcisi yürütmeli hocam. Yani bu dersi verecek hoca bize bu dersin teorik kısmı ile birlikte ekonomi ile ilgili kavramların çocuğa nasıl kazandırılacağının da yol ve yöntemlerini de öğretebilmelidir. Bunu bir İİBF hocasından bekleyemezsiniz.*" Veri setinin detaylı analizi sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşlerinin de 2 ayrı alt kategoride geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda mesleki yaşamlarında çocuklara ekonomi konularının öğretimi ve finansal becerileri kazandırma konularında Sosyal Bilgiler eğitimcisinin kendilerine iyi bir metot bilgisi verebileceğini düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Bulgulara göre, katılımcılar ekonomi displininin sosyal bigiler dersi ile ilişkilendirerek dersin yürütülmesinde Sosyal Bilgiler eğitimcisinin daha etkili olabileceğini (*f:6*) vurgulamışlardır. "OG.5.K.2: *Sosyal Bilgiler eğitimcisi vermeli. Çünkü ekonominin Sosyal Bilgiler ile ilişkisini de daha iyi yansıtacaktır bize. O zaman ders bizim için daha anlamlı olacaktır.* OG.7.E.2: *Hocam bence Sosyal Bilgiler eğitmcisi bir hoca vermeli bu dersi. Biraz önce de konuşmuştuk Sosyal Bilgiler hayatın içinde, çocuklara günlük hayata bakan konuları öğreteceğimiz için hani çok böyle ekonominin kafa yoran kısımları değil de daha böyle işimize yarayan, Sosyal Bilgilere yönelik konuları anlatması bizim için daha anlamlı olacaktır.*" Veri setinin geneline bakıldığında, katılımcıların yaşadığı önemli sorunlardan birinin de ekonomi ile Sosyal Bilgiler arasındaki ilişkiyi kuramama durumudur. Bu durum düşünüldüğünde katılımcıların bu ilişkiyi derste daha etkin yansıtabileceğine inanarak Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütmesini daha doğru buldukları anlaşılmaktadır.

Katılımcılar Sosyal Bilgiler alanının temel amaçlarını daha iyi bilmesi yönüyle de (*f:2*) dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin sağlayacağı mesleki katkı kategorisinde ortaya çıkan diğer önemli bulgu ise katılımcıların Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi konularını hayata dair gerçek olay ve örneklerle daha iyi ilişkilendirebileceği (*f:2*) düşüncesine sahip oldukları bulgusu olmuştur. "OG.3.K.1: *Bence de bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi bu dersi vermelidir. Çünkü bir sosyalci, bir Sosyal Bilgiler öğretmenin öğrenciye*

ne öğreteceğini, hangi konu ve kavramlarla yüzleşeceğini bilir ve o öğretmenliği okuyan bir öğrencinin neyi öğrenmesi gerektiğini daha iyi bilir. Yani Sosyal Bilgiler kapsamında verilen ekonomi dersiyle neyin amaçlandığını biliyordur. Hani bir iktisatçı ile Sosyal Bilgiler eğitimcisinin kafa yapısı aynı olamaz yani. Çalışma alanları farklı bir kere. OG.5.K.2: *Hocam ben daha önceden bu dersi İİBF'den bir hoca vermeli diye düşünüyordum. Biz bu sorduğunuz konuyu arkadaşlarla daha önce de tartıştık. Ancak sonradan fikrim değişti benim. Yani Sosyal Bilgiler açısından düşündüğümüzde Sosyal Bilgiler eğitimcisinin vermesinin daha doğru olacağına karar verdim. Çünkü Sosyal Bilgiler eğitimi içerisinde yer alan ekonomi konularının öğretimi konusunda bize örneklemeler yapabilecek. Bizim de daha çok işimize yarayacak yönü de bu olacaktır.*"

Şekil 22'ye göre Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersin yürütücüsü olmasında hedef kitleyi daha iyi tanımasının (*f:16*) önemli bir faktör olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre, katılımcılar Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersin içeriğine dair hedef kitlenin neye ihtiyacı olduğunu daha iyi bileceğini (*f:8*) ifade etmişlerdir. "OG.1.E.1: *Hocam bizim bu dersi sizden almamız bence çok iyi oldu. Bizim anlatacağımız sizin anlatacağınızdan farklı değil siz ne anlatacağınızı bizden daha iyi biliyorsunuz. O bakımdan iyi. Sonuçta öğretmen olacağız. Ekonomici ise, burada ekonomici bir iktisatçı yetiştirir gibi anlatacak konuları. Bir de ne öğretmesi gerektiğini de tam bilmediği için, mesela siz bir öğretmenin neye ihtiyacı olduğunu daha iyi biliyorsunuz. Çünkü aynı alandan geliyorsunuz.* OG.3.K.1: *Hocam kesinlikle Sosyal Bilgiler eğitiminden gelmiş bir hoca vermeli. Çünkü hani karşınızdaki hedef kitleyi tanıyor olmanız, onların ihtiyaçlarını bilmeniz çok önemli dolayısıyla Sosyal Bilgiler eğitiminden gelen bir hoca hedef kitleyi daha iyi tanıyor olacak ve onların bu konudaki ihtiyaçlarını ve hazırbulunuşluk düzeylerini daha iyi kestirebilecektir.*"

Araştırma bulgularına göre katılımcıların, Sosyal Bilgiler eğitimcisinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hazırbulunşluk düzeylerinin ve seviyelerinin ne olduğunu daha iyi bileceği için ekonomi konularını hedef kitlenin hazırbulunşluk düzeyine ve seviyesine uygun olarak verebileceğini (*f:6*) vurguladıkları anlaşılmaktadır. "OG.5.K.1: *Sosyalciler olarak biz birbirimizi çok daha iyi anlayabiliyoruz. Neye ihtiyacımı olduğu ne bileyim ekonomiyi anlama düzeyimiz de önemli sonuçta. Sosyal Bilgiler eğitimcisi bu durumu daha çok dikkate alacaktır bence.* OG.6.K.4: *Buraya sadece dersi vermek için gelen birisinini çok faydalı olabileceğini sanmıyorum. Bu dersi verecek birisinin hedef kitlesi olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının temel hazırbulunuşluk düzeylerini çok iyi bilmesi gerekiyor ki dersi*

onların hityacına ve seviyesine göre anlatabilsin. OG.5.K.6: *Sosyal Bilgiler eğitimcisi bir iktisatçı gibi daha kapsamlı anlatmayacak belki ama bizi anlayan sahada bizim işimize yarayacak şekilde dersi verecektir.*"

Katılımcıların bir kısmının ise Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütmesinin kendileri için önemli bir model oluşturduğunu ifade etmiş oldukları (*f:2*) bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.2.E.1: *Siz gayet güzel de anlattınız hem ekonomi derslerini hem de finansal okuryazarlığı. Biz çok şey öğrendik sizin dersinizde. İnanın sizin Sosyal Bilgiler eğitimcisi olarak bu kadar etkili bir şekilde dersi yürütmeniz bence birçoğumuzun ön yargılarını da kırmış oldu. Hani demek ki bu dersi bir Sosyal Bilgilerci gayet de güzel verebiliyormuş. Neden ısrarla bu derse İİBF'den bir hocanın girmesi talep ediliyor ki!.*"

Katılımcılar Sosyal Bilgiler eğitimi açısından ekonomiye dair konuların pratikteki karşılığına yer vererek bilgiyi teorik kalmaktan kurtarıp pratiğe dökebileceğini düşünerek (*f:6*) Sosyal Bilgiler eğitimcinin dersi yürütmesinin daha yerinde olacağını ifade etmişlerdir. "OG.6.K.7: *Sosyal Bilgilerde akademiyen bir hoca vermeli. Çünkü şöyle bir şey var: Sadece ekonominin teorik kısmını değil uygulama, hayata geçirme kısmını da bildiği için Sosyal Bilgiler dedim ben. İnsanları da bildiği için. Teorik olarak çok iyi bilmek ne kadar biz öğretmenlerin işine yarayacak ki ekonominin bizim hayatımızdaki yerini iyi kavrayamadıktan sonra.* OG.1.E.2: *Hocam Sosyal Bilgiler çıkışlı biri vermeli çünkü ekonomici teori olarak kalır. Ama Sosyal Bilgiler öğretmeni, neyin nerde kimle yaşantılı olarak nerde eksiler olduğunu görerek o bilgileri ortaya koyup uygulamaya çalışır. Ama diğer, teorik olur kitabi kalır.* OG.5. K.3: *Hocam mesela siz alanda öğretmenlik yapmış biri olarak bu işin bir zorluğunu yaşamışsınız. Sahada uygulamasını yapmışsınız. O yüzden ekonominin pratikteki karşılığını bize gösterdiniz daha çok.*"

Şekil 22'de Sosyal Bilgiler eğitimcisi alt başlığında son olarak katılımcıların önemli bir kısmının dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin bazı şartlara bağlı olması gerektiği (*f:13*) yönünde görüş ortaya koydukları bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu kategorideki görüşleri 3 alt kategoride kodlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların önemli bir kısmının Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütebilmesi için ekonomiyi yeterli düzeyde bilmesi gerektiğini (*f:8*) vurguladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.5.K.2: *Hocam bence hem ekonomiyi iyi bilen hem de Sosyal Bilgilere hâkim bir hoca olmalı ki bize de katkısı olsun.* OG.5.K.4: *Ben de aynı şekilde Sosyal Bilgilerden bir hocanın vermesinin daha doğru olacağını düşünüyorum. Ama tabi ekonomi konusunda da kendisini geliştirmiş olması belli bir yeterliliğinin olması da önemli. Hani siz*

yüksek lisans yapıyor muşsunuz, belki bunun gibi. OG.6.K.4: *Aslında bu dersi hem Sosyal Bilgilerde uzman hem de ekonomi konusunda iyi yetişmiş bir hocanın vermesi daha yerinde olacaktır. Yani bu nasıl sağlanır aklıma çok bir şey gelmiyor ama siz daha önce vurgulamıştınız hani belki ekonominin Sosyal Bilgilerdeki yeri üzerine akademik çalışmalar yapmış ya da bu konu üzerine ciddi eğilmişse daha faydalı olur diye düşünüyorum.* OG.6.K.5: *Hocam bana mesela çok mantıklı geldi sizin Sosyal Bilgiler mezunu olup ekonomide de mastır yapmanız.*" Veri setinin detaylı incelenmesi sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşünün 3 alt kategoride ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Buna göre katılımcıların Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi konularında kendini geliştirmiş olmasını (*f:4*) önemli bir gösterge olarak gördükleri anlaşılmıştır. Yine ekonomiye dair herhangi bir bölümde lisans, yüksek lisans ya da açıköğretim eğitimi almış ya da alıyor olması da (*f:3*) Sosyal Bilgiler eğitimcinin ekonomi bilgisi açısından yeterliliğini gösteren bir olgu olarak kabul edildiği anlaşılmıştır. Bunun dışından Sosyal Bilgiler eğitimcisinin Sosyal Bilgiler ve ekonomi disiplini bağlamında akademik çalışmalara yapmış olmasının da (*f:1*) dersi yürütebilmesi için yeterli olabileceğinin düşünüldüğü bulgusuna da ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların bir kısmının dersi yürütecek Sosyal Bilgiler eğitimcisinin öğretmenlik tecrübesinin olmasını (*f:3*) oldukça önemli görmüşlerdir. Yine bazı katılımcıların dersin içeriğine dikkat çekerek içeriğin finansal okuryazarlık konuları olması durumunda (*f:2*) Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütmesinin daha yerinde olacağını vurguladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.6.K.1: *Hocam bu dersi verecek bir akademsiyen söylediklerini kendisi de öğretmenlikte uygulamış olan birisi olmalı bence. Yani mesela siz bize çok sayıda uygulamalar yaptırdınız ve yaptırdığınız bu uygulamaların tabi öretmenlikte bizim işimize yarayacağınız bildiğiniz için bize katkısı daha fazla olacaktır.* OG.6.K.2: *Sosyal Bilgiler temelli bir akademisyen daha önce de öğretmenlik yaptığı alandaki uygulamaları, ders içeriklerini bizzat yerinde görmüş olduğu için ekonomi ve finansal konuları daha bilinçli ve çocuğun eğitimine odaklı anlatabilecektir.* OG.1.E.1: *Yani eğer pür ekonomi anlatılacaksa ekonomi hocası girmesi lazım eğer finansal okuryazarlık anlatılıyorsa o zaman bir Sosyal Bilgiler hocasının derse girmesi daha doğru olur.*"

Şekil 22'de görüldüğü gibi katılımcıların ekonomi bilimcisi (İİBF) hakkında ortaya koydukları görüşlerin büyük çoğunluğunun dersi vermemesi gerektiği yönünde (*f:16*) olmuştur. Katılımcılar ifadelerinde dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi bir akademsiyen tarafında yürütülmesi gerektiğini vurgulamakla birlikte dersin İİBF'den gelen bir akademsiyen tarafından verilmemesi gerektiğine de dikkat çekmişlerdir. Yapılan betimsel

analiz sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar ekonomi bilimci bir akademsiyenin dersi yürütümesi durumunda kendilerine çok faydasının olmayacağını (*f:13*) ifade etmişlerdir. "OG.2.E.6: *Hocam İİBF'den gelen bir hoca olsa çok ağır şeyler işler, hiçbir şey anlamayız. Hocam Sosyal Bilgiler eğitimi almış olan birisi vermeli dersi. (Araştırmacı: Neden?) Çünkü İİBF'den gelen hep klasik ekonomi konularına değinecektir. Bizim alanımızla bir ilişkisi olmayacak. Biz de zaten hiçbir şey anlamayacağız. O yüzden de bize çok faydası olmayacaktır dersin.* OG.5.K.1: *Hani ekonomide prof. bir hoca gelse bize dersi çok profesyonel anlatabilir ama bizim seviyemize ve ihtiyaçlarımıza göre anlatmazsa bize hiçbir faydası dokunmaz dersin.* OG.2.E.2: *Hocam hani siz Sosyal Bilgilerci olduğunuz için bizim seviyemize inebilirsiniz. Ama diğer alandan bir hoca bizim seviyemize dikkat etmez zannımca. O kendi seviyesine göre anlatır.* OG.3.K.1: *Hocam bir kere ekonomi çıkışlı bir hoca eğitim fakültesi mezunu değil, öğretmenlik yapmamış, ekonomin bizim alanımızdaki yerini bilmiyor. O sadece ekonomiye kendi perspektifinden bakıyor.* OG.6.K.7: *Hocam iktisat fakültesinden gelen bir hoca dersi verecek olursa o zaman çok teorikten öteye gitmezdi ders. Hani biz de dersi geçmek için ezbere yapar geçerdik ama sonra da unuturduk zaten. Yani bence öyle biz hiç de faydası dokunmazdı.*" Veri setinin detaylı analizi sonrası katılıcıların bu görüşünün 4 alt kategoride ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Katılımcılar öncelikle ekonomi bilimcisi bir akademsiyen tarafından yürütülecek dersin öğretici olmayacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca hocanın ağır ve anlaşılır olmayan bir ekonomi diline sahip olması dersin de anlaşılır olmamasına neden olacağından ekonomi eğitimcisi hocanın faydalı olmayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısımı ise ekonomi bilimcisi tarafından yürütülecek dersin teorik bir yapıda olacağından kısa süreli olarak ezberleyip daha sonra unuttukları bir ekonomi bilgilerinin olacağını vurgulamışlardır. Dersin faydasız olacağı konusunda görüş ortaya koyan katılımcıların bazıları ise ekonomi bilimcisinin kendilerine alanlarıyla ilişkisiz bir ekonomi eğitimi vereceğini ifade etmişlerdir.

Dersin ekonomi bilimcisi bir hoca tarafından yürütülmesine karşı olduğunu ifade eden katılımcılardan bazıları ise bunun nedeni olarak ekonomi bilimcisinin kendilerine mesleki anlamda fazla katkısının olmayacağını (*f:3*) ifade etmişlerdir. "OG.5.K.6: *Biz İİBF'den bir hocadan bu dersi alsaysık belki daha fazla şey öğrenebilirdik ama çocuklara anlatma konusunda sorun yaşardık bence.* OG.5.K.3: *Hani biz eğer daha zor ve sayısal ağılrıklı bir ekonomi dersi alsaydık hem çok şey öğrenememiş olurduk hem de dersi sevmediğimiz için öğretmen olduğumuzda öğrencilerimize de iyi aktarmazdık. Kendimizi yetersiz hissederdik.*"

Veri setinin detaylı analizi sonrası katılıcıların bu görüşünün 2 alt kategoride ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Katılımcılar ekonomi bilimcisinde alacakları dersin kendilerine bilgi düzeyinde bir ekonomi bilgisi kazandıracağını ancak ekonomini öğretimi konusunda pedagojik bir yetkinlik kazandırmayacağını vurgulmaşlardır. Ayrıca ekonomi bilimcisinin fark etmeden de olsa katılımcılarda oluşturabileceği dersi sevememe gibi bir tutumun katılımcıların ekonomi konularını öğretmeye yönelik bir mesleki yetersizlik duygusuna sahip olmlarına neden olabileceği ifade edilmiştir.

Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri de katılımcılardan çok azının dersin ekonomi bilimcisi tarafından yürütülmesi gerektiğini savunması (*f:3*) olmuştur. Yapılan betimsel analiz sonrası katılımcıların bu yöndeki görüşleri 2 alt kategoride kodlanmıştır. Buna göre katılımcılar ekonomi bilimci bir akademsiyenin ekonomi konularında daha donanımlı olması nedeniyle dersi yürütümesinin daha doğru olacağını (*f:2*) ifade etmişlerdir. Ayrıca ekonomi konuların akademik düzeyde daha iyi öğreteceğine dikkat çekilerek (*f:1*) dersin ekonomi bilimcisi tarafından verilmesinin daha yerinde olacağının düşünüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. "OG.3.K.2: *Hocam sosyal blgiler eğitimcisi vermeli mi ben kararsızım açıkçası. Çünkü ekonomiden gelen bir hoca bu konu da daha donanımlı olacaktır. Bu dersi verme konusunda bir yetkinlik de gerekiyor aslında. (Araşt: Bu kararsızlığını sebebini biraz açabilir misin?) Hocam alanında iyi olan bir insan her zaman dersini de daha verimli anlatacaktır diye düşünüyorum ama emin değilim tabi.* OG.6.K.5: *Ben şahsen böyle düşünmüyorum. Yani bir ekonomist de gelse bu dersi daha iyi anlatabilirdi. Bence o daha iyi verirdi bu dersi.*"

4.6. Katılımcı Günlüklerinin Analizine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubunu oluşturan katılımcılardan toplanan toplam 167 günlüğün içerik analizleri sonucunde elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.6.1. Katılımcıların Günlüklerine İlişkin Betimsel Bulgular

Bu bölümde katılımcı günlüklerine ilişin betimsel verilere yer verilmiştir. Katılımcıların günlük yazmaya katılım durumları ve yazılan günlüklere ilişkin betimsel veriler tablo 47 ve 48'de incelenmiştir.

Tablo 47.

Katılımcıların Günlük Yazmaya Katılım Durumları

Betimsel Kategoriler	N	%
Günlük yazan öğrenci sayısı	29	76
Günlük yazan kız öğrenciler	16	42
Günlük yazan erkek öğrenciler	13	34
Günlük yazmayı redden öğrenciler	9	24
Toplam	38	100

Deneysel uygulama sonrası 38 katılımcıdan 29'u (%76) günlüklerini teslim etmişken 9'u (%24) günlük yazma konusunda direnç göstermiş ve herhangi bir günlük teslim etmemiştir. Araştırmacı, katılımcıları günlük yazma konusunda zorlamamış ve zaman zaman da teşvik etmeye çalışmıştır. Bu bakımdan günlük yazamaya katılım durumunun "%76" gibi yüksek bir oranda olması araştırmacının özellikle üniveriste yaşındaki yetişkin bireyleri günlük yazmaya razı etme konusunda başarılı olduğunu göstermektedir. Diğer yandan kız öğrencilerin günlük yazmaya katılım oranının (%42) ile erkek öğrencilerden (%34) daha fazla olması da dikkati çekmektedir. Bu durumun kız öğrencilerin günlük yazmaya daha yatkın olmalarıyla da bağlantılı olduğu söylenebilir.

Tablo 48.

Yazılan Günlük Adedine İlişkin Betimsel Veriler

Betimsel Kategoriler	N	%
Kız öğrencilerin yazdığı toplam günlük adedi	105	63
Erkek öğrencilerin yazdığı toplam günlük adedi	62	37
Toplam	167	100

Deneysel uygulama boyunca her öğrencinin toplamda 8 adet günlük yazması beklenmiştir. Ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bu duruma daha hassasiyet gösterdikleri anlaşılmaktadır. Yazılan toplam günlük adedi dikkate alındığında kız öğrencilerin (%63) erkek öğrencilerden (%37) oldukça yüksek oranda daha çok katılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

4.6.2. Katılımcıların Günlüklerinde Vurguladıkları Kavramlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların günlüklerinde vurguladıkları kavramların ayrı ayrı sayılmasıyla ortaya çıkan kavramlar listesine yer verilmiştir. Elde edilen kavramlar "Ekonomi

Kavramları" ve "Finansal Okuryazlık Kavramları" olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. Tablo 49'de bu kavramlar listesine yer verilmiştir.

Tablo 49.

Katılımcı Günlüklerinde Öne Çıkan Kavramlar

Ekonomi Kavramları				Finansal Okuryazarlık Kavramları			
	f		*f*		*f*		*f*
Gelirin Döngüsel Akımı	7	GSYH Deflatörü	5	Birikim	14	Zor durumlara hazırlık	6
Kriz	11	Hizmet	2	Tasarruf	28	Saadet zinciri	4
GSMH	16	Nihai Mal	3	Bütçe/Bütçeleme	15	Mudi	4
GSYH	13	Üretici	2	Parayı etkin kullanma	11	Hisse senedi	5
Borsa	3	Tüketici	2	Katılım hesabı	4	Türev araçlar	4
Marjinal Fayda	11	Fiyat	3	Para yönetimi	15	Banka	4
Tüketici dengesi	6			Tutumluluk	1	Kaynak	1
Arz	5			Dengeli borçlanma	4	Taksit	1
Talep	6			İhtiyaç	4	Yatırım araçları	4
Piyasa	1			Alışveriş	4	Para	8
Gelir	6			Harcama/yönetimi	15	Kar/Kar oranı	3
Gider	4			10 saniye kuralı	6	Risk	5
Mal	3			Kredi	1	Enflasyon	2
Para	7			Faiz	4	Döviz	3
Hammadde	1			Kredi kartı	5	BIST 100 Endeksi	1
İthalat	2			Borç	5	Repo	1
İhracat	2			Ekonomi okuryazarlığı	4	DİBS (Devlet İ.Boçl. Sen.)	1
Cari Açık	2			Gereksiz harcamalar	7	Katılım Bnakacılığı	1
Merkez Bankası	2			Tefeci	5	Sukuk	1
Kişi Başına Milli Gelir	4			Finansal hedefler	9	Forex	1
Esneklik	3			Finansal okuryazarlık	9	Sigorta	1
Refah	1			Tüketici	2	Broker	1
Büyüme Oranı	3			Finansal planlama	9	Riski çeşitlemek	2
Üretim	1			İstek	3	Gelir	6
Kayıtszılık Eğrisi	5			Yatırım	11	Gider	4
Katma Değer	1			Altın	3	Öz-Konrol	2
Toplam Kavram Adedi			32	Toplam Kavram Adedi			52
Toplam Referans Sayısı			143	Toplam Referans Sayısı			274

Tablo 49 incelendiğinde ilk dikkat çeken hususun katılımcıların günlüklerinde finansal okuryazarlık kavramlarına daha çok değindiği, ekonomi kavramlarına ise nispeten daha az yer vermiş oldukları bulgusu olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcılar günlüklerinde hem ekonomi kavramlarından hem de finansal okuryazarlığa yönelik kavramlardan bahsetmişlerdir. Katılımcıların günlüklerinde değindikleri ekonomi kavramları kategorisinde toplamda 32 kavram tespit edilmişken finansal okuryazarlık kavramları kategorisinde ise toplamda 52 kavram tespit edilmiştir. Katılımcı günlüklerinde finansal okuryazarlık kavramlarının daha yoğunlukla yer almış olması bu kavramların tekrarlanma (referans) durumlarına da yansımıştır. Öyle ki ekonomi kavramları kategorisinde ortaya çıkan 32 kavrama yönelik toplam 143 referansa ulaşılmışken finansal okuryazarlık kavramları kategorisinde ortaya çıkan 52 kavrama yönelik toplam 274 referansa ulaşılmıştır. Diğer taraftan ekonomi kavramları kategorisinde katılımcıların en çok vurguladıkları kavramlar sırasıyla "GSMH(*f*:16), GSYH(*f*:13), Marjina Fayda(*f*:11), Kriz(*f*:11)" kavramları olmuşken; finansal okuryazarlık kavramları kategorisinde en çok vurguladıkları kavramlar ise sırasıyla "Tasarruf(*f*:28), Bütçe/Bütçeleme(*f*:15), Para Yönetimi(*f*:15), Harcama Yönetimi (*f*:15), Birkim(*f*:14) Parayı Etkin Kullanma(*f*:11) ve Yatırım(*f*:11)" kavramları olmuştur. Bu bulgular finansal okuryazarlık uygulamalarıyla vurgulanan finansal okuryazarlık kavramlarının katılımcıların daha çok dikkatini çektiği ve daha kalıcı etki oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.6.3. Uygulamaya ve Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmelere İlişkin Katılımcı Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde katılımcıların günlüklerinin içerik analizi ile belirlenen "uygulamaya ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmeler" kategorisine ilişkin Tablo 50'deki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 50 katılımcı günlükleri üzerinde yapılan içerik analizi sonrası elde edilen bulguların birinci kısmı olan, katılımcıların "1.Uygulamaya ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmeleri" üst kategorisi bağlamında ortaya çıkan tema ve kodları yansıtmaktadır. Buna göre katılımcıların uygulamaya ve uygulama sürecine yönelik 4 tema bağlamında değerlendirme yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bunlar; "1.1.Finansal okuryazarlık etkinlikleri, 1.2.Strateji ve yöntemler, 1.3.Dersin içeriği ve 1.4. Karşılaşılan zorluklar" dır. Günlüklerin içerik analizleri bağlamında katılımcıların uygulamaya ve uygulama sürecine

yönelik değerlendirmeleri kategorisinde 4 tema altında toplamda 24 koda ve bu kodlara yönelik 152 referansa ulaşılmıştır.

Tablo 50'ye göre katılımcılar günlüklerinde en çok finansal okuryazarlık etkinlikleri hakkında yaptıkları değerlendirmelerine yer ayırmışlardır (*f*:85, %56). Bu tema bağlamında öne çıkan en dikkat çekici bulgu ise katılımcıların, finansal okuryazarlık etkinliklerinin finansal konulardaki farkındalıklarının artmasına katkı sağladığını (*f*:16) ve etkinliklerin faydalı olduğuna yönelik inanç ve düşünceleri (*f*:16) olmuştur. Öne çıkan diğer bir bulgu ise katılımcıların bu etkinlikleri günlük hayatta işe yarar olabileceğini düşünmeleri (f:11) olmuştur. "KG.E.6.: -*Bu derste sadece ders işlemiyoruz. Hepimiz ekonomi yani finansal okuyucu olmayı hedefledik. Bunun bize kazandıracağı alışkanlıklar belki de çoğumuzun pek çok alanda işine yarayacak. Ben şimdiden ekonomik bir iş kurma hayali kurmaya başladım.*" Katılımcılar aynı zamanda finansal okuryazarlık etkinlikleri sayesinde farklı finansal beceriler kazandıklarını (*f*:10) ifade etmişlerdir. "KG.E.7.: -*Bugünkü dersimizin ikinci bölümünde finansal yönetimden bahsettik. Finansal yönetim gerçekten bana çok fayda sağlıyor çünkü paramın kıymetli olduğunu, yönetilebilir olduğunu gösteriyor.*" Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü gibi; ekonomi dersinde finansal okuryazarlık etkinliklerine yer verilemiş olmasının, dersin katılımcıların gözünde daha işlevsel ve önemli hale dönüşmesine, katılımcılarda hem finansal konularda farkındalık artışına hem de girişimcilik, bireyesel finansal yönetim gibi becerilerinin gelişme göstermesine katkı sağladığı söylenebilir.

Günlüklerinde katılımcılar, bu etkinliklerin eğlenceli olduğunu (*f*:8), derse olan ilgilerinin bu etkinlikler sayesinde daha da arttığını (*f*:7) hatta dersi giderek daha çok sevemeye bağladıklarını (*f*:6) ifade etmişlerdir. "KG.K.1.: -*Bu hafta "bütçeleme" ile ilgili bir etkinlikle dersi bitirdik. Bu haftanın dersi oldukça hareketliydi. Biraz uzadı fakat güzeldi..*" Katılımcılar finansal okuryazarlık etkinliklerinin oldukça öğretici ekinlikler olduğunu ifade etmişlerdir (*f*:6). Katılımcılar her hafta yapılan farklı etkinlikler sayesinde finansal konularda farkındalıkları arttıkça kendi finansal tutum ve davranışlarını değerlendirme imkânı bulduklarına da (*f*:5) vurgu yapmışlardır. KG.K.14.: -*Bu derste bütçe yapmanın finansal yaşamın ilk basamağı olduğunu, disiplin ve düzen sağladığını ve krizleri önlediğini öğrendim. Şimdiye kadar hiç bütçe yapmamıştım. Bütçe yapmak ne işe yarar onu hiç düşünmemiştim. Artık ben de bütçe yapabiliyorum. Aylık gelir-gider dökümü ve karşılaştırmasını yapıyorum. Paramı daha etkili değerlendiriyorum.*"

Tablo 50.

Katılımcı Günlüklerinde Uygulamaya ve Uygulama Sürecine Yönelik Değerlendirmeler

			f		%
1. KATILIMCILARIN UYGULAMAYA VE UYGULAMA SÜRECİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ	1.1. Finansal Okuryazarlık Etkinlikleri	1. Etkinliklerin farkındalıklarının artmasına katkı sağlaması	16	85	56
		2. Etkinliklerin faydalı olduğunu düşünme	16		
		3. Etkinliklerin günlük hayatta işe yarar olabileceğini düşünme	11		
		4. Etkinlikler sayesinde farklı finansal beceriler kazandıklarını ifade etme	10		
		5. Etkinliklerin eğlenceli olması	8		
		6. Etkinliklerin derse olan ilgiyi artırması	7		
		7. Etkinliklerin dersi sevemeye olumlu etki yapması	6		
		8. Etkinliklerin öğretici olduğunu düşünme	6		
		9. Etkinliklerin kendilerini değerlendirme ve tartma imkânı sunduğuna vurgu yapma	5		
	1.2. Strateji ve Yöntemler	1. Derste etkinlik ve uygulamalara yer verilmesi beceri ve farkındalık kazanmalarına katkı sağlıyor	7	28	18
		2. Konuların günlük hayattan örneklerle ilişkilendirilmesi anlaşılırlığı artırıyor	6		
		3. Derste örnek olay yönteminin kullanılmasının öğreticiliği artırıyor	4		
		4. Derste örnek soru çözümleri yapılması öğrenmede kalıcılığı artırıyor	4		
		5. Derste tablo ve grafiklere yer verme öğrenmeyi kolaylaştırıyor	4		
		6. Derste işlenen konuların sık sık tekrarlarının yapılması öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırıyor	3		
	1.3. Dersin İçeriği	1. Başlangıçta dersin içeriğinin sayısal temelli olacağını düşünme	10	21	14
		2. Finansal okuryazarlık içeriğinin derse entegre edilmesinin Sosyal Bilgilerin amacına uygunluğuna vurgu yapma	8		
		3. Ekonomi dersinde grafik ve basit matematiksel işlemleri anlayamamanın derse olan ilgiyi olumsuz etkilemesi	3		
	1.4. Karşılaşılan Zorluklar	1. Grafik okuma ve yorumlama konusunda problemler yaşanması	7	18	12
		2. Sayısal ağırlıklı konuları ve formülleri anlamada zorluk yaşanması	5		
		3. Ekonomiye yönelik ön yargılar derse karşı tutumları olumsuz etkiliyor	4		
		4. Gün yapma etkinliği ile her hafta 5 TL getirmek konusunda zorluk yaşanması	2		
TOPLAM				152	100

Katılımcı günlüklerinin analizi sonucunda uygulamaya ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmeleri üst kategorisi bağlamında öne çıkan ikinci konu ise derste başvurulan strateji ve yöntemler olmuştur (*f*:28). Katılımcılar günlüklerinde, derste etkinlik ve uygulamalara yer verilmesinin beceri ve farkındalık kazanmalarına önemli katkı sağladığına (*f*:7) dikkat çekmişlerdir. "KG.K.3.: -*Bugün tasarruf ve harcamalar üzerine etkinlikler yaptık. Dersi bu tarz etkinliklerle ve bir takım uygulamalarla işlemek bizi bilgilendiriyor ve bu konuda daha bilinçli olmamızı sağlıyordu. Özellikle tasarruf ve harcama konusunda artık daha tutarlı olmuştum. Harcama yaparken derste işlediğimiz konuları aklıma getiriyordum hep. Yani sadece kuru bilgi olmaktan çıkmış günlük hayatımda yer etmişti.*" Katılımcılar ayrıca konuların günlük hayattan örneklerle ilişkilendirilerek anlatılmasının (*f*:6), derste örnek olay yönteminin kullanılmasının (*f*:4) anlaşılırlığı ve öğreticiliği artırdığına vurgu yapmışlardır. "KG.K.3.: -*Bugün derste esneklik konusu ile ilgili grafikler gördük. Bunlar ilk başta karmaşık gelmesine rağmen hocamızın verdiği örneklerle anlamıştım. Bu tür konular günlük hayattan örnekler verilince daha iyi anlaşılıyor ve bunlar arasında bağ kurabiliyoruz.*" "KG.E.7.: -*Bugün ekonomi dersimiz daha da eğlenceli geçmeye başladı. Çünkü ekonomiyi anlamaya başladım. Hayati hocamız her zamanki gibi derse başladı. Dersimizin konusu, marjinal fayda idi. Hocamız bunları ilk olarak sözlü anlattı, daha sonra örnekler vererek daha sağlam anlamamızı sağladı. Bu örneklerden biri de marjinal fayda ile ilgili su örneğiydi.*" Araştırmacının ders uygulama aşamasında özellikle ekonomi konularını anlatırken sıklıkla örnek soru çözümlerine başvurması katılımcılar tarafından önemli görülmüş ve daha kalıcı bir öğrenme sağladığı (*f*:4) ifade edilmiştir. Derste işlenen konuların sık sık tekrarlarının yapılmasının da yine öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığı (*f*:3) vurgulanmıştır. Bununla beraber derste tablo ve grafiklere yer verilmesi (*f*:4) katılımcıların ekonomi konularını daha iyi anlama ve öğrenmelerine katkı sağladığı ifade edilmiştir. KG.K.7.: -*Hocamızın verdiği örneklere göre grafikleri yorumlamayı artık başarabiliyoruz. Bu şekilde benim korkulu rüyam olan dersi eğlenceli bir hal almaya başladı. Artık yapabileceğimi biliyordum.*"

Katılımcılar günlüklerinde uygulamaya ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmelerinde dersin içeriğinden de bahsetmişlerdir (*f*:21). Katılımcılar özellikle ilk hafta günlüklerinde finansal okuryazarlık içeriğinin derse dâhil edilmesiyle birlikte dersin seyrinin değişmesiyle derse yönelik yargı ve tutumlarında da olumlu yönde bir değişim yaşadığına vurgu yapmışlardır. Özellikle dersi almadan önceki beklentilerine ve ilk haftalarda gördükleri temel ekonomi konularına dikkat çekerek ekonomi dersin içeriğinin sayısal temelli olacağı (*f*:12) yönünde bir düşünceye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ancak 5. haftadan itibaren ekonomi

dersinin finansal okuryazarlık ile entegre yürütülmeye başlanması katılımcıların daha önceki negatif yargılarında olumlu yönde bir değişime yol açmıştır. "KG.E.12.: *-Ders ilgi alanıma pek girmiyor gibi. Galiba konular daha çok matematikle alakalı olduğu için.*" "KG.K.11.: *-İlk haftalarda dersi anlamakta zorlanıyordum. Zaten ekonomiyi çok sevmezdim. Dersin sayısal ağırlıklı formül ve kavramlar içereceğini düşünüyordum. İlk haftalar da ders biraz böyle gidince açıkçası endişelenmeye başlamıştım. Ancak bugün hocamızın finansal okuryazarlık konularına girmesi benim derse olan negatif bakışımı değiştirmeye başladı. Artık ders bu şekliyle bana daha anlamlı geliyordu.*" Katılımcılar finansal okuryazarlık içeriğinin ekonomi konularına göre Sosyal Bilgilerin temel amaçlarıyla daha çok örtüştüğünü (*f*:8) ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir kısmının ekonomi konularının öğretiminde başvurulan grafik ve basit matematiksel işlemleri anlayamadıkları için derse ilgilerinin azaldığını ifade etmeleri (*f*:3) bu kategoride dikkat çeken diğer bir bulgu olmuştur. KG.E.8.: *-Bu hafta dersimizin içeriği oldukça farklılaştı. Hocamız finansal okuryazarlık diye bir beceriden bahsetti. Dersi bundan sonra bu şekilde yürütecekmiş. Biraz içeriğinden bahsetti. İnanır mısın günlük, derse olan bakışım bir anda değişti. Galiba hocamız bir uygulama yapıyormuş. Vallahi bence çok iyi oldu. Zaten Sosyal Bilgiler ile ekonominin ne alakası var demeye başlamıştım. Bence bizim bölümüz açısından finansal okuryazarlık görmemiz daha doğru olacaktır.. Bakalım zamanla göreceğiz.*"

Katılımcılar günlüklerinde uygulama sürecinde yaşadıkları zorluklardan da bahsetmişlerdir (*f*.18). Katılımcıların karşılaştıkları zorluklar olarak günlüklerinde vurguladıkları durumların nerdeyse tamamının temel ekonomi konularının öğretimi sürecine yönelik olması manidardır. Özellikle ekonomi konularının öğretimi sürecinde karşılaştıkları grafikleri okuma ve yorumlama konusunda bazı problemler yaşadıklarını ifade etmeleri (*f*:7) oldukça dikkat çekmektedir. Günlükler detaylı incelendiğinde katılımcıların bu durumun nedenini daha önce aldıkları ezberci eğitime bağladıkları anlaşılmıştır. Katılımcılar sayısal ağırlıklı konuları ve formülleri anlamada zorlandıklarını (*f*:5) ifade etmişlerdir. Bu durumun daha çok katılımcıların hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili olduğu söylenebilir. "KG.E.1.: *-Dersteki grafikler ve matematik işlemlerden bir sözelci olarak çok anlamadığım için konuyu sevemedim.*" "KG.E.12.: *- Ekonomi dersinde bu hafta çok sıkıldım. Çünkü konuyu bir türlü anlayamıyordum. Arz ve talep eğrisi nedir, sağa sola kayması durumu nedir anlamakta zorlandım. Konu dikkatimi çekmediği için dikkatimi fazla toplayamadım. Umarım çalışınca anlarım. Yoksa sınavlarda zorlanacağım gibi görünüyor."* "KG.K.16.: *-Bugün ekonomi dersi biraz yorucu geçti. Çok anlayamadığım için biraz zorlanıyorum.*" Katılımcıların bir kısmının derse karşı olumsuz tutuma sahip olmalarında ekonomiye yönelik ön yargılarının etkili olduğu (*f*:4)

anlaşılmıştır. "KG.K.16.: -*Ekonomi sınavım çok kötü geçti. Sınav çok zor değildi aslında ama arka sayfadaki grafik çizmeyi yapamıyorum günlük. Zaten daha önce de korkmuştum ben bu grafiklerden. Korktuğum başıma geldi.*" Diğer yandan katılımcılar uygulama sürecinde finansal okuryazarlık etkinlikleri konusundan herhangi bir sorunla ya da zorlamayla karşılaştıklarını ifade etmemişlerdir. Ancak sadece bir katılımcı, "gün yapma" etkinliği için her hafta 5 TL getirerek güne katılma konusunda zorluk yaşadığını ifade etmiştir. Bu bulgular katılımcıların ekonomi konularının öğretimi sürecinde gerek hazırbulunuşluk düzeyleri, gerekse ekonomi ve ekonomi kavramlarına yönelik negatif tutumlarının etkisi gibi nedenlerden dolayı bazı zorluklar yaşamamış olmalarına rağmen, FOEM kapsamında yürütülen tüm uygulama ve etkinliklerin hiçbirinde dikkate değer bir zorluk yaşamadıklarını ortaya koymaktadır.

4.6.4. Uygulama Sürecinin Katılımcılar Üzerindeki Etkisine İlişkin Katılımcı Günlüklerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde katılımcıların günlüklerinin içerik analizi ile belirlenen "uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi" kategorisine ilişkin Tablo 51'deki bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 51, katılımcı günlükleri üzerinde yapılan içerik analizi sonrası elde edilen bulguların ikinci kısmı olan "1.Uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcıların değerlendirmeleri" üst kategorisi bağlamında ortaya çıkan tema ve kodları yansıtmaktadır. Buna göre katılımcıların 2 tema bağlamında değerlendirme yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bunlar; "2.1.Finansal okuryazarlık uygulamalarının etkisi ve 2.2.Dersin yürütücüsünün etkisi" dir. Günlüklerin içerik analizleri bağlamında uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisine yönelik katılımcıların değerlendirmeleri kategorisinde 2 tema altında toplamda 14 koda ve bu kodlara yönelik 76 referansa ulaşılmıştır. Katılımcılar bu kategoride daha çok finansal okuryazarlık uygulamalarının kendileri üzerindeki etkisi hakkında yaptıkları değerlendirmelerine yer vermişlerdir (*f*:52). Yapılan içerik analizi sonrası katılımcıların bu bağlamdaki görüşlerinin 3 alt kategoride belirginlik kazandığı anlaşılmıştır. Buna göre katılımcıların finansal okuryazarlık uygulamalarının ekonomik ve finansal konularda farkındalıklarını artırdığına (*f*:21), tutumlarında pozitif yönde değişikliklere yol açtığına (*f*.21) ve davranışlarında pozitif yönde değişim yaşadıklarına ve bazı beceriler kazandıklarına (*f*:10) vurgu yaptıkları anlaşılmıştır.

Tablo 51.

Katılımcı Günlüklerinde Uygulama Sürecinin Katılımcılar Üzerindeki Etkisi

				f		%
2. UYGULAMA SÜRECİNİN KATILIMCILAR ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE YÖNELİK KATILIMCILARIN DEĞERLENDİRMELERİ	2.1. Finansal okuryazarlık uygulamalarının etkisi	2.1.1. Farkındalıklar	1. Derste gördükleri konuların günlük hayatta sıklıkla karşılaştıkları konular olduğunu fark etme	4	53	69
			2. Dersin ekonomiyle ilgili kavram yanılgılarını fark etme ve düzeltmelerine katkısı	4		
			3. Finansal konulardaki olumsuz davranışlarının olumlu yöndeki düşünceleriyle tutarlılık göstermediğini fark etme	4		
			4. Derste öğrendikleri bilgi ve stratejilerin gelecekte çok işlerine yarayacağına inanma	4		
			5. Derste öğrendikleri bazı stratejilerin hayatlarında ilk defa duydukları ancak günlük hayatta çok işlevsel şeyler olduğunu fark etme.	3		
			6. Ders sayesinde kişisel finansal karar ve tercihlerinde düştükleri hataları fark etme	2		
		2.1.2. Tutumlar	1. Öğretmen olduğunda ekonomiyi öğrencilere çok iyi anlatabileceğine yönelik öz güven kazanma	10		
			2. Başlangıçta başarısız olacağını düşünerek korktuğu ve sevmediği ekonomi dersinden daha sonra başarılı oldukça bu korkularından kurtularak dersi sevme	9		
			3. Daha önce aldığı teorik temelli derslerden farklı olarak dersin uygulama ve etkinlikler içermesinin derse olan ilgisini artırması	3		
		2.1.3. Beceri ve davranışlar	1. İleriye dönük finansal hedefler koyma ve bu hedeflere ulaşmak için finansal planlar yapma gayreti gösterme	6		
			2. Dersin davranışları üzerinde farkında olmadıkları olumlu bir değişime yol açtığını ifade etme	4		
	2.2. Dersin yürütücüsünün etkisi		1. Dersin hocasının ekonomi konularını katılımcı seviyelerine uygun şekilde basitleştirerek anlatmaya yönelik gayretinden etkilenme	13	24	31
			2. Hocanın dersi eğlenceli hale dönüştürmesi derse yönelik ilgi ve tutumları pozitif yönde etkilemesi	8		
			3. Derse karşı olumsuz tutumlarının değişmesinde hocanın uyguladığı yöntem ve stratejiler	3		
		TOPLAM			77	100

Tablo 51'de yer alan "2.1.1.Farkındalıklar" alt kategorisinde katılımcılar günlüklerinde 6 farklı durumdan bahsetmişlerdir. Buna göre katılımcılar derste gördükleri konuların günlük hayatta sıklıkla karşılaştıkları konular olduğunu (*f*:4) fark ettiklerini ifade etmişlerdir. "KG.E.9.: -*GSMH ve GSYH'yi anlamaya çalıştık bu haftaki dersimizde. Baya bir bilgi sahibi olsak da hala çok karmaşık gelen bir konudur. Ama her vatandaşın bu konuda az çok bilgisi olmalıdır. Yaşantımızda sürekli karşımıza çıkmaktadır. Bilinçlenelim..*" Derste yapılan bazı finansal karakter tanıma etkinlikleri sayesinde finansal konulardaki olumsuz davranışlarının olumlu yöndeki düşünceleriyle tutarlılık göstermediğini (*f*:4) fark ettiklerini vurgulamışlardır. Bunun yanında derste öğrendikleri bilgi ve stratejilerin gelecekte çok işlerine yarayacağına olan inançlarını (*f*:4) ifade etmişlerdir. "KG.K.8.: -*Bugün dersimizde para karakterini analiz eden bir etkinlik yapıldı. Sonucum "birikimci karınca" çıktı. Aslında ben hiç para biriktiremem. Bu da gösteriyor ki düşüncelerim tasarruf yanlısı olsa da davranışlarım bu konuda tutarlı olamıyor.*" Yine bu kategoride dikkati çeken diğer bir konu da finansal okuryazarlık uygulamalarının katılımcıların ekonomiyle ilgili kavram yanılgılarını fark etme ve düzeltmelerine katkı sağladığını (*f*:4) ifade etmiş olmalarıdır. "*KG.E.4. Bugün ekonomi dersinde 'fırsat maliyeti' kavramını anlattı hocamız. Aslında ben fırsat maliyetini duymuştum daha önce ama yanlış biliyormuşum. Hocamızın sınıfta verdiği örneklerle şimdi doğrusunu öğrenmiş oldum.*" Katılımcılar finansal okuryazarlık uygulamaları ile öğrendikleri bazı stratejileri hayatlarında ilk defa duydukları ancak günlük hayatta çok işlevsel şeyler olduğunu fark ettiklerini (*f*:3) ifade etmişlerdir. Yine katılımcıların bir kısmı ders sayesinde kişisel finansal karar ve tercihlerinde düştükleri hataları fark ettiklerini (*f*:2) ifade etmişlerdir. "KG.K.2.: -*Bu hafta harcamalarımızı ve bu harcamaları en aza indirmek için neler yapabileceğimizi öğrendik. "10 saniye kuralı" hayatımda ilk defa duyduğum bir kuraldı. İhtiyaç mı? Keyfi mi? Alışverişlerimizde birçok şey ihtiyaç olmadığı halde alıyoruz.*"

Katılımcı günlüklerinin analizi sonucunda ulaşılan ikinci alt kategori olan "2.1.2.Tutumlar" alt kategorisinde ise katılımcılar günlüklerinde 3 farklı durumdan bahsetmişlerdir. Bu bağlamda en öne çıkan durum katılımcıların mesleki özgüvenlerinde ve derse yönelik negatif tutum ve yargılarında yaşanan değişim konusu olmuştur. Katılımcılar finansal okuryazarlık uygulamaları sayesinde gördükleri farklı etkinlik ve stratejilerin öğretmen oldukları ekonomiyi öğrencilere çok iyi anlatabileceklerine yönelik öz güven kazanmalarında (*f*:10) oldukça önemli bir katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. "KG.K.9.: -*Artık ekonomi ilgi alanımda, artık paramla ilgili planlar yapıyorum. Öğretmen olduğumda öğrencilerime*

ekonomiyi en iyi şekilde öğretmeye çalışacağım. İleride anne olduğumda çocuklarıma paralarını yönetmeleri konusunda bilgiler vereceğim." Katılımcılar özellikle ilk haftalarda dersten başarısız olacaklarını düşünerek korku duydukları ve sevemedikleri ekonomi dersinden daha sonraki haftalarda finansal okuryazarlık uygulamaları ile konuları anlamaya başlayıp dersten başarılı olabileceğine yönelik bir öz güven kazandıkça bu korkularından kurtularak dersi giderek daha çok sevdiklerini ve önemsediklerini (*f*:9) vurgulamışlardır. "KG.K.9.: -*Artık ekonomi ilgi alanımda, artık paramla ilgili planlar yapıyorum. Öğretmen olduğumda öğrencilerime ekonomiyi en iyi şekilde öğretmeye çalışacağım. İleride anne olduğumda çocuklarıma paralarını yönetmeleri konusunda bilgiler vereceğim*." Katılımcıların günlüklerinde vurguladıkları bir diğer konu da daha önce aldığı teorik temelli derslerden farklı olarak dersin uygulama ve etkinlikler içermesinin derse olan ilgilerini artırması (*f*:3) konusu olmuştur. "KG.K.7.: -*İlk başta ekonomi dersi olduğunu duyduğumda biraz korkmuştum. Çünkü ben bir sözel öğrencisiyim. Ve bu dersi yapamayacağımı düşündüm. Sonrasında ekonomi dersinin de sosyal bilimlere etkisini gördüm ve yavaş yavaş derse alışmaya başladım.*"

Katılımcılar günlüklerinde "2.1.3.Beceri ve davranışlar" alt kategorisinde 2 konuya vurgu yapmışlardır. Günlüklerin incelendiğinde finansal okuryazarlık uygulamaları sayesinde katılımcıların bazı finansal becerileri kazandığı anlaşılmıştır. Buna göre katılımcıların bazılarının ileriye dönük finansal hedefler koyma ve bu hedeflere ulaşmak için finansal planlar yapmak için gayreti göstermeye başladığı (*f*:6) bulgusuna ulaşılmıştır. "KG.K.12.: -*Ekonomi dersinde çok parayla zengin olunmadığını öğrendim. Önemli olan parayı nasıl harcadığın. İyi yönetirsen hayatta başarılı olursun. Bu ders sayesinde ileride paramı nasıl kullanacağımı ve evimi nasıl yöneteceğimi daha iyi anladım*." Bu kategoride öne çıkan bir diğer konu ise katılımcıların dersin davranışları üzerinde farkında olmadıkları olumlu bir değişime yol açtığını ifade etmeleri olmuştur (*f*:4). "KG.K.4.: -*Bu dersimiz boyunca her zaman saçma olduğunu düşündüğüm halde, fark ettim ki ben bir dolu birikim yapmışım. Gerçekten çikolatayı azaltmışım, daha az alışveriş yapmışım. Ki anneme anneler günüde 400TL bütçe ayırıp kolye yaptırabildim. Ve sıfır borçla yaptım bunu. İstem dışı bir öğrenme söz konusu hocam. Teşekkürler.*" Bu durum uygulama süresince bazı becerileri kazanma ve yanlış tutum ve davranışlarını düzeltme konusunda katılımcıların direnç göstermiş olmalarına rağmen yürütülen finansal okuryazarlık uygulamalarının istem dışı dahi olsa bazı beceriler kazanmalarına ve olumsuz davranışlarını düzeltmelerine (örn. gereksiz harcamalar yapma) katkı sağladığını göstermesi bakımından manidardır.

Katılımcılar günlüklerinde dersin yürütücüsü olan hocanın (araştırmacı) kendileri üzerinde oluşturduğu etkiden de bahsetmişlerdir (*f*:24). Katılımcı günlüklerinin içerik analizi sonucunda dersin hocasının ekonomi konularını katılımcı seviyelerine uygun şekilde basitleştirerek anlatmaya yönelik gayretinin katılımcılarını oldukça etkilediği (*f*:13) bulgusuna ulaşılmıştır. "KG.E.5.: -*Hocamız ders anlatmanın üstünde bizi hayata hazırlamaya çalışıyor sanki doğrusunu söylemek gerekirse. Bizden daha çok çalışıyor. Bir de matematiksel ifadeler olmasa dersi başarıyla geçeceğime inanırdım ama var işte. Neyse ne kadar faydalansam kar, bu günlük bu kadar.*" Bu durumun katılımcıların derse motive olmalarında, ön yargı ve negatif tutumlarından kurtulmalarında önemli bir etkisinin olduğu anlaşılmıştır. Katılımcıların bu kategoride vurguladıkları bir ikinci konu da dersin yürütücüsü olan hocanın dersi eğlenceli hale dönüştürme gayreti (*f*:8) olmuştur. "KG.K.9.: -*Derse başladığımız ilk haftalar bu ders bana çekici gelmedi. Hiçbir şey anlamıyor, anladığımı da karıştırıyordum. Ama bize ekonomiyi öğretmeye and içmiş azimli bir hocamız var. Elinden ne geliyorsa ekonomiyi en kolaya indirerek bize anlatıyor, eğlenceli hale getirmeye çalışıyordu. Ben de öğrenmek için biraz gayret etmeye başladım. Hocamızın bu azmi beni buna yönlendirdi.*" Günlüklere yansıyan katılımcı ifadelerine dikkat edildiğinde bu durumun katılımcıların derse yönelik ilgi ve tutumlarını pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Yine bu kategoride katılımcıların bir kısmının derse karşı negatif yöndeki tutumlarının değişmesinde hocanın uyguladığı yöntem ve stratejilerin etkisine (*f*:3) vurgu yaptığı bulgusuna ulaşılmıştır.. KG.K.12.: -*Ekonomi dersinde çok parayla zengin olunmadığını öğrendim. Önemli olan parayı nasıl harcadığın. İyi yönetirsen hayatta başarılı olursun. Bu ders sayesinde ileride paramı nasıl kullanacağımı ve evimi nasıl yöneteceğimi daha iyi anladım."*

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, öğretmen eğitimi anlayışı temelinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesi amacıyla alan ile ilişkilendirilerek ve ekonomi dersine entegre edilerek yürütülen Finansal Okuryazarlık Eğitim Modeli (FOEM) uygulamalarının öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları, akademik başarıları, finansal tutum ve davranışları ve ekonomi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada nihai olarak bir model önerisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu bölümde ise, araştırmanın tüm bulgularından yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar araştırmanın alt problemleri ve literatürdeki bulgular doğrultusunda tartışılmış ve bu sonuçlara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

5.1.1. Öğretmen Adaylarının Finansal Okuryazarlıklarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan Finansal Okuryazarlık Testi (FOT) sonuçlarına göre finansal okuryazarlık eğitim modelinin yürütüldüğü ekonomi katılan deney grubu öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının, bu modelin uygulanmadığı standart ekonomi dersine katılan kontrol grubu öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarından daha yüksek bir düzeye ulaştığı görülmüştür. Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizlerde deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının temel finansal okuryazarlık düzeyleri arasındaki bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(1-74)}= 6.737$, $p<.05$]. Diğer bir ifadeyle araştırma kapsamında uygulanan FOEM, öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir etki oluşturmuştur.

Araştırmada FOEM uygulamalarının yürütülmediği ekonomi dersinin, kontrol grubu öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesinde de olumlu yönde bir etki oluşturduğu görülmüştür. Ancak bu etkinin FOEM uygulamalarının deney grubu öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının artırılmasına yaptığı katkının oldukça gerisinde kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle deney grubu öğretmen adaylarının temel düzeyde finansal okuryazarlık oranlarının ön testte %26 iken, son testte %81'e yükselmiş olması; buna karşın kontrol grubu öğretmen adaylarının temel düzeyde finansal okuryazarlık oranlarının ön testte %29 iken, son testte %53'e yükselmiş olması bu sonucun önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda araştırma kapsamında yürütülen FOEM'in öğretmen adaylarının başta 'yatırım ve risk çeşitleme bilgisi ile paranın zaman değeri bilgisi' olmak üzere 'faiz bilgisi ve enflasyon bilgisi' konularındaki temel finansal okuryazarlık düzeylerinin iyileştirilmesinde önemli bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular, FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesi üzerinde yaptığı yüksek düzeyde etkiyi destekler niteliktedir. Öğretmen adayları ile yapılan odak grup görüşmelerinde "4. uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi" kategorisinde ortaya çıkan 145 referans içerisinden 30'u (%21) uygulama sürecinin katılımcıların finansal okuryazarlık becerileri üzerindeki pozitif etkisi konusunda ortaya çıkmıştır. Araştırmada, FOEM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal konularda farkındalıklarının artması üzerinde önemli bir katkı oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının en çok vurguladıkları durum harcamalarını kontrol etme farkındalıklarındaki artış olmuştur. Araştırma bulguları öğretmen adaylarının FOEM uygulamalarının etkisiyle kişisel harcamalarını sorgulamaya başladıkları, istek ve ihtiyaç ayrımı yapma konusunda daha bilinçli hareket ettikleri ve bilinçli bir tüketici olmanın önemini daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur.

FOEM kapsamında finansal okuryazarlık etkinliklerinin ekonomi dersine entegre edilerek yürütülmesinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının birikim yapma olgusu konusundaki farkındalıklarının artmasına da önemli bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları uygulama sayesinde birikimin gereğine daha çok inanmaya başlamışlar ve birikim yapma sürecinde az da olsa devamlılığın çok önemli olduğunu fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca geleceğe yönelik hedefler için birikim yapılmasının gerekliliğini daha iyi fark etmişler ve özellikle de zor zamanlara hazırlıklı olmak için birikim yapmanın önemini daha iyi anlamışlardır.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular, Ekonomi dersine entegre FEOM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilinçli yatırım tercihleri yapabilme, yatırımda risk ve getiri arasındaki ilişkiyi fark edebilme, yatırım tercihlerinde risk çeşitleme (riski dağıtma) konularında da önemli bir farkındalık kazandıklarını göstermiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının FOEM uygulamalarının etkisiyle bütçe ve planlama yapma konusunda kaydadeğer bir farkındalık kazandıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adayları uygulama sayesinde bütçe ve planlama yapmanın önemini fark etmekle birlikte bütçe ve planlamada püf noktası denilebilecek önemli kuralları da öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Benzer sonuç katılımcı günlüklerine de yansımıştır. Katılımcı günlükleri dikkate alındığında, finansal okuryazarlık etkinliklerinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal konulardaki farkındalıklarının artmasına katkı sağladığı ve finansal okuryazarlık etkinlikleri sayesinde öğretmen adaylarının farklı finansal beceriler kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları günlüklerinde FOEM kapsamında yürütülen etkinliklere sıklıkla vurgu yapmışlar ve etkinlikler sayesinde farklı finansal beceriler kazandıklarını ve bunun etkisiyle kendileri için kısa ve uzun dönem finansal hedefler belirlediklerini ve bu hedeflere ulaşmak için finansal planlar yapma gayreti gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar dikkate alındığında lisans eğitimleri kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına temel finansal konularda (faiz, enflasyon, risk çeşitleme ve paranın zaman değeri) ve finansal okuryazarlığı oluşturan alt boyutlarda (birikim, finansal planlama, yatırım, para yönetimi, risk ve getiri ilişkisi vb.) farklılaştırılmış ve etkinlik temelli uygulamalar yoluyla bilgilendirici eğitimler verilmesinin öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine önemli bir katkı sağladığı söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç alanyazında yürütülmüş olan birçok çalışmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir (Donovan, Wiener, Gross & Lieb, 2005; Schug & Butt, 2006; Sawatzki, 2013; Lucey, Meyers, ve Smith, 2017; Lucey, 2016). Schug ve Butt (2006), Ulusal Ekonomik Eğitim Konseyi'nce (NCEE) hazırlanmış olan "Yaşam İçin Finansal Zindelik" (Financial Fitness for Life) programı çerçevesinde öğretmenlere verilen finansal okuryazarlık eğitimlerinin ortaokul öğretmenlerinin ekonomik ve finansal bilgi ve okuryazarlık düzeylerinin önemli ölçüde artmasına katkı sağladığını ortaya koymuştur. Lucey, Meyers, ve Smith (2017) ise yaptıkları uygulamalı araştırmalarında, öğretmenlerin yatırım ve emeklilik kavramları hakkındaki bilgisinin çevrimiçi ve/veya yüz yüze eğitim deneyimlerine maruz kaldıktan sonra önemli ölçüde arttığına dikkat çekmiştir. Donovan, Wiener, Gross ve Lieb (2005) gerçek yaşam deneyimleri temelli finansal eğitim uygulamalarına katılan

öğretmenlerin uygulama sonrası finansal okuryazarlık düzeylerinin uygulama öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı oranda artış gösterdiğini belirtmiştir.

Alanyazında yapılan çalışmaların önemli kısmında öğretmen ve öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal okuryazarlık seviyelerinin düşük olduğuna dikkat çekilmektedir (McKenzie, 1971; McKinney et al., 1990; Lucey, 2008; Akhan, 2015; Lucey, Meyers, ve Smith, 2017). Öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık düzeylerinin çok yüksek olmaması mesleki yaşamlarında finansal okuryazarlık konularının öğretiminde özgüven ve yetersizlik sorunlarıyla karşılaşmalarına yol açabilmektedir (Teo, Koh & Lee, 2011; Deng, Chi, Teng, Tang, & Chen, 2013; Henning & Lucey, 2017). Dolayısıyla gerek lisans eğitimlerinde gerekse mesleki eğitim aşamasında (hizmet içi eğitim) öğretmen ve öğretmen adaylarınının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine yönelik ek çalışma ve uygulamaların yapılması bu sorunun ortadan kaldırılması açısından oldukça önemli görülebilir. Lucey, Meyers, ve Smith (2017) bireysel finans konularında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgilerinin oldukça düşük ve yetersiz olduğunu belirtmiştir. Akhan (2015) 726 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile yürüttüğü çalışmasında öğretmen adaylarının ekonomik okuryazarlık seviyelerinin çok yüksek olmadığını, bu sonucun öğretmen adaylarının görüşleriyle de desteklendiğini ortaya koymuştur. Çalışmada öğretmen adaylarının ekonomi okuryazarlığı seviyelerinin arttırılması için lisans programındaki ekonomi derslerinin sayısının arttırılması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans dönemlerinde alacakları ekonomi eğitimleri ile finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesinin hem bireysel anlamda finansal okuryazarlığa sahip olmaları hem de mesleki yaşamlarında finansal okuryazarlığa ilişkin konuların öğretimine yönelik özgüven ve yetkinlik kazanmalarına katkı sağlayabileceği ileri sürülmektedir. İyi bir finansal okuryazarlık düzeyine sahip olan ve doğru finansal kararlar verebilen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerinde bu konuları daha etkin ve sorunsuz yürütebileceğine ve öğrencilerine önemli finansal beceriler kazandırabileceğine inanılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının finansal eğitimi kapsamında özellikle konunun bu yönüne vurgu yapıldığı dikkati çekmektedir. Lucey, Meyers, ve Smith (2017) öğretmenlere yönelik bireysel finansal okuryazarlık eğitimlerinin onlara bireysel finansal okuryazarlık konularında farkındalık kazandırmasının yanısıra Sosyal Bilgiler içeriğini oluşturan ekonomik/finansal konuların daha iyi bir şekilde öğretimine yönelik etkin stratejiler geliştirebilmelerine de katkı sağlayabildiğine dikkat çekmiştir. Deng, Chi, Teng, Tang, ve Chen (2013) araştırmalarında

öğretmenlerin finansal okuryazarlık düzeyleri ile sınıflarında etkin finansal öğretim ortamı oluşturabilmeleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğuna vurgu yapmıştır. Araştırmada öğretmenlerin finansal okuryazarlık konusunda sorun yaşamaları ve bu içeriğin öğretimine yönelik iyi bir eğitim almamış olmaları kendi sınıflarında finansal eğitime ket vurmakta ve öğrencilerin yetersiz bir finansal eğitim almalarına yol açmakta olduğu belirtilmiştir. Sawatzki ve Sullivan (2017) sınıf öğretmenlerinin finansal okuryazarlık inançları ve uygulamaları üzerine yaptıkları araştırmada öğretmenlerin % 75'inden fazlasının kendilerini finansal okuryazar kabul etmiş olmalarına rağmen sadece %47'sinin finansal okuryazarlık konularını öğretmeye yönelik yeterli özgüvene sahip olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin % 85'inin finansal okuryazarlık öğretimi hakkında daha fazla mesleki gelişime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada FOEM uygulamaları kapsamında verilen finansal okuryazarlık eğitimlerinde kültürel farklar ve inanışlar göz önünde bulundurularak faizsiz bankacılık/katılım bankacılığı ve faizsiz yatırım konularına da değinilmiştir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının bir kısmının faiz olgusuna mesafeli olmasından dolayı faizsiz bankacılık yoluyla da yatırım yapılabileceği konusuna vurgu yapma gereği duymuştur. Araştırma sonucunda bu çerçevede verilen eğitimlerin de, öğretmen adaylarının bu konudaki farkındalıklarının artmasında önemli bir katkı oluşturduğu görülmüştür. Öyle ki daha önce banka hesabı açmaya dahi mesafeli yaklaşan öğretmen adaylarının kendilerine katılım bankalarından banka hesabı açabildikleri, bankacılık ve yatırım olgusuna daha sıcak bakmaya başladıkları tespit edilmiştir. Araştırmada bu yönde bir adım atılmasında ilgili literatür dikkate alınmıştır. Örneğin Tisdell, Taylor ve Forte (2013) yetişkin bireylerin yetkin bir finansal okuryazarlığa sahip olmalarında onlara finansal konularda bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik eğitimlerin tek başına yeterli olamayacağını belirtmektedir. Bireylerin geçmiş yaşantı ve deneyimlerinin anlaşılması, finansal konularda ailevi ve sosyo-kültürel kodların bireylerin inançları üzerindeki etkilerinin bilinmesi ve bunlara yönelik bir yaklaşım ortaya konulması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca Sawatzki ve Sullivan (2017), finansal okuryazarlık öğretme ve öğrenme sürecinin öğrencilerin özgeçmişlerine, özelliklerine ve ilgi alanlarına göre uyarlanması gerektiğini belirtmiştir. Varcoe, Martin, Devitto ve Go (2005) öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun şekilde geliştirilmiş olan finansal eğitim programlarının çok daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğunu ifade etmiştir.

5.1.2. Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda takip edilen deneysel uygulama kapsamında öğretmen adaylarının finansal konulardaki akademik başarılarını incelemek amacıyla ön test ve son test olarak 19 soruluk Akademik Başarı Testi (ABT) uygulanmıştır. Bu bağlamda FOEM ile bütünleştirilerek yürütülmüş olan ekonomi dersini alan öğretmen adaylarının deney öncesi ABT ortalama puanı (doğru cevap ortalaması) $\overline{X}$=10.29 iken, bu değer deney sonrası $\overline{X}$=12.58'e yükselmiştir. Buna karşın finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece standart ekonomi dersini almış olan kontrol grubunda ise aynı puanların deney öncesi $\overline{X}$=9.89'dan deney sonrası $\overline{X}$=10.21'e yükseldiği tepit edilmiştir. Bu sonuçlar hem deney grubunu oluşturan öğretmen adaylarının hem de kontrol grubunu oluşturan öğretmen adaylarının akademik başarı düzeylerinde bir artış olduğunu ancak deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir akademik başarıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analizlerde FOEM'in uygulandığı ekonomi dersini alan deney grubu öğretmen adaylarının akademik başarıları ile bu modelin uygulanmadığı standart ekonomi dersini alan kontrol grubu öğretmen adaylarının akademik başarıları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(1-74)}$= 6.778, p<.05]. Diğer bir ifadeyle araştırma kapsamında uygulanan FOEM, öğretmen adaylarının finansal konulara yönelik akademik başarılarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir etki oluşturmuştur. Bu sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı FOEM'in ekonomi dersi ile bütünleştirilerek yürütülmesinin öğretmen adaylarının finansal bilgilerine yönelik akademik başarılarını geliştirmede önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular FOEM uygulamalarının, öğretmen adaylarının finansal konulara yönelik akademik başarıları üzerinde yaptığı pozitif etkiyle örtüşmekle birlikte bu durumu daha net bir şekilde ortaya koymuştur. Öğretmen adayları ile yapılan odak grup görüşmelerinde "4. uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi" kategorisinde ortaya çıkan 145 referans içerisinden 53'ünün (%37) uygulama sürecinin katılımcıların finansal konulardaki farkındalıkları üzerindeki pozitif etkisi konusunda ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. FOEM uygulamaları sayesinde öğretmen adaylarının özellikle "harcamaların kontrolü, birikim, yatırım, bütçe ve planlama yapma ve kredi kartları" konularında önemli bir farkındalık kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Finansal okuryazarlık kavramı hakkında daha önce herhangi bir bilgisinin olmadığını ifade eden Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun, FOEM uygulamaları ile bu

kavramın ne olduğuna, bu kavramın Sosyal Bilgiler eğitimi içerisindeki yeri ve önemine yönelik farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, FOEM uygulamaları ile finansal okuryazarlık konusunda çok önemli bilgi ve stratejiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları FOEM uygulamaları ile öğrendikleri bu bilgi ve stratejilerin gelecekte çok işlerine yarayacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında elde edilen katılımcı günlüklerinde de benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları finansal okuryazarlık etkinliklerini oldukça öğretici bulmuşlardır. Öğretmen adayları günlüklerinde FOEM kapsamında yürütülen etkinliklere sıklıkla vurgu yapmışlar, "etkinliklerin finansal konularda farkındalıklarının artmasına katkı sağladığını" ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre Ekonomi dersi kapsamında finansal okuryazarlık içeriğine yer verilmesi finansal konulardaki bilgilerinin artmasına önemli bir katkı sağlamıştır. Öğretmen adaylarının finansal konulardaki farkındalıklarının artışı günlüklerinde yer verdikleri kavramlara da yansımıştır. Öğretmen adaylarının günlüklerinde hem ekonomi hem de finansal kavramlara yer verilmiş olmasına rağmen finansal kavramların daha yoğun bir şekilde yer aldığı görülmüştür. Öyle ki tespit edilen toplam 417 referans içerisinde ekonomi kavramları kategorisinde ortaya çıkan 32 kavrama yönelik toplam 143 referansa (%35) ulaşılmışken finansal okuryazarlık kavramları kategorisinde ortaya çıkan 52 kavrama yönelik toplam 274 referansa (%65) ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları ve finansal bilgilerini iyileştirmeye yönelik eğitim ve uygulamaların öğretmenlerin finansal konulardaki bilgi düzeylerinin artmasına (akademik başarı) katkı sağladığını ortaya koymuştur. Araştırmanın bu sonuçları alanyazındaki bazı çalışmalarla da örtüşmektedir (Donovan, Wiener, Gross & Lieb, 2005; Lucey, 2008; O'Neill & Hensley, 2016; Lucey, Meyers, & Smith, 2017). Donovan, Wiener, Gross ve Lieb (2005) finansal okuryazarlık konusunda iyi tasarlanmış bir öğretmen eğitiminin, öğretmenlerin hem bireysel finansal okuryazarlıklarının ve inançlarının hem de bu konuları öğretime yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağladığına dikkat çekmiştir. O'Neill ve Hensley (2016) çalışmasında bireysel finans ve finansal okuryazarlık konularında bir dizi pilot deneyime katılan öğretmenlerin finansal konulardaki bilgi düzeylerinin arttığını önceki deneyimlerine göre finansal okuryazarlık davranışlarında ve inançlarında istatistiksel olarak anlamlı bir pozitif farklılaşma olduğunu belirtmiştir. Araştırmada ayrıca finansal eğitim

uygulamalarına katılan öğretmenlerin bu konuların öğretimine yönelik önemli bir motivasyon kazandıkları ortaya konulmuştur.

Araştırma kapsamında yürütülen FOEM uygulamaları ile öğretmen adaylarının finansal konu ve kavramları daha iyi anladığı ve bu konularda bilgi eksiklerini giderilmesinin kendilerini finansal konuları tartışma ve/veya finansal kararlar alma durumlarında daha yetkin hissetmelerine ve özgüven kazanmalarına katkı sağladığı görülmüştür. Bu durum aslında hem yetişkin bir birey olarak hem de geleceğin öğretmeni olarak öğretmen adaylarının finansal konu ve kavramlarda akademik eksikliklerinin giderilmesine yönelik eğitimlere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında yapılan odak grup görüşmelerinde öğretmen adayları, uygulama kapsamında aldıkları eğitimin kendilerinde ekonomi ve finansal konulara dair bir özgüven oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının daha önceden çok fazla bilgi sahibi olmadıklarını düşünerek ekonomiye ve finansal konulara dair konu ve tartışmalardan uzak durdukları, ancak FOEM uygulamalarının etkisiyle bu tür konu ve tartışmalara dâhil olabilecek bir özgüvene sahip oldukları görülmüştür. Araştırmanın bu sonucunun Lucey, Meyers, ve Smith (2017) tarafından yürütülen çalışmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Araştırmacılar öğretmenlerin çeşitli finansal konularda (faiz bilgisi, kredi ve kredi skoru, emeklilik planlaması, yatırım ve risk çeşitleme, borsa ve bono vs.) aldıkları çevrimiçi ve yüzyüze eğitimlerin bu konulardaki finansal bilgilerinin artmasına, finansal konu ve kavramları anlama ve başkalarıyla tartışabilme hususunda öncesine göre daha yüksek bir özgüven kazanmalarına katkı sağladığını ifade etmiştir.

Araştırmada FOEM uygulamaları kapsamında ekonomi ve finansal okuryazarlık içeriğinin öğretimine yönelik farklı etkinlik ve stratejilere yer verilmiş olmasının öğretmen adaylarının hem ekonomi ve finansal okuryazarlık konularında akademik başarılarının artmasına hem de bu konuları öğrencilere çok daha iyi anlatabileceklerine yönelik inanç ve öz-güven kazanmalarına da katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle FOEM uygulamaları ile öğretmen adaylarına mesleki yaşamlarında ekonomi ve finansal okuryazarlığa yönelik konu ve kavramları öğretme yöntem ve stratejileri hakkında fikir verici etkinlik ve uygulamalara yer verilmiş olması, onların ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının öğretimine yönelik mesleki özgüven kazanmalarında etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Alanyazında finansal okuryazarlık eğitimlerinin yetişkin bireylerin ve öğrencilerin finansal bilgilerinin artmasına katkı sağladığına yönelik çok sayıda çalışma olmasına rağmen öğretmen adaylarının finansal konulardaki bilgilerini (akademik başarı) geliştirmeye yönelik çok fazla

çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu alanda öncü çalışmalar yürüten isimlerden biri olan Lucey (2008) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının finansal eğitim standartlarını öğretme ve öğrenci merkezli öğrenme etkinlikleri geliştirme ve gerçekleştirme fırsatlarını deneyimledikten sonra finansal konulardaki akademik bilgilerinin arttığını ve buna paralel olarak özgüvenlerinde de önemli bir artış olduğunu belirtmiştir. Bir başka çalışmasında Lucey (2016), 'Sosyal Bilgiler Metodları' dersinde yürüttüğü uygulama çerçevesinde finansal okuryazarlık içeriğinin öğretimine yönelik verilen eğitimlerin öğretmen adaylarının bu konuların öğretimine yönelik özgüvenlerinin artmasına önemli bir katkı sağladığını ifade etmiştir. Kanada'da finansal eğitim konusunda önemli çalışmalar yürüten Ontario Çalışma Grubu ise, finansal okuryazarlık konusunda öğretmenlere verilen akademik desteğin onların özgüvenlerini artıracağını ve finansal konuların öğretimi sürecinde sınıflarında daha fazla keşif ve öğrenmeyi teşvik edebileceğini belirtmiştir (Ontario, 2010).

Diğer taratftan alanyazında öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal okuryazarlık konularında yeterli bir akademik alt yapıya sahip olmamalarının bu konuların öğretiminde özgüven ve öz yeterlik sorunu yaşamalarına yol açtığı ve mesleki yaşamlarında bu konuların etkili bir şekilde öğretiminde yetersiz kaldıkları çokça vurgulanan bir konu olmuştur (Lucey (2008; Akhan, 2015; Anthony, Smith, & Miller, 2015; Henning & Lucey, 2017). Akhan, (2015) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerin kendilerini ekonomi konularını anlatmada yetersiz gördükleri bulgusuna yer vermiştir. Lucey (2008) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin bir finansal eğitim almadıklarında finansal konularda bilgi eksiklerinden kaynaklanan düşük bir özgüvene sahip olduklarını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarına yönelik etkili bir finansal öğretimin sağlanabilmesinde özellikle öğretmen eğitimcilerinin (akademisyen), hem bu içerik konusunda hem de içeriğin öğretimi konusunda (pedagojik içerik bilgisi) yeterli donanıma/yetkinliğe sahip olması gerektiğini dile getirmiştir (s. 4). Henning ve Lucey (2017), araştırmalarında öğretmen adaylarının önemli bir kısmının (%60) finansal konuların öğretimi konusunda kendilerini yetersiz bulduklarını ve bu problemin daha çok öğretmen adaylarının finansal konuların öğretimine yönelik deneyim eksikliklerinden kaynaklandığını iddia etmiştir (s. 169). Dolayısıyla öğretmen adaylarından başlamak üzere alandaki bu sonunun çözümüne yönelik uygulama örneklerinin artırılması teşvik edilebilir. Bu bakımdan bu araştırmaya ilişkin yukarıda belirtilen pozitif sonuçlar dikkate alındığında araştırmanın alanyazındaki bu ihtiyacın fark edilmesi, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine katkı sağlayabilecek çok yönlü uygulama örneklerinin geliştirilmesi ve çözüm önerileri

ortaya konulmasına öncülük etmesi yönüyle oldukça önemli bir boşluğu doldurabileceği düşünülmektedir.

5.1.3. Öğretmen Adaylarının Finansal Tutum ve Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda FOEM'in öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranışları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ön test ve son test olarak 14 maddeden oluşan Finansal Tutum ve Davranış Ölçeği (FOTDÖ) uygulanmıştır. Araştırma kapamında FOEM ile bütünleştirilerek yürütülmüş olan ekonomi dersini alan öğretmen adaylarının deneysel uygulama öncesi FOTDÖ ortalama puanları $\overline{X}$=42.47 iken, deneysel uygulama sonrası $\overline{X}$=48.11'e yükselmiştir. Diğer taraftan finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece standart ekonomi dersini almış olan kontrol grubu öğretmen adaylarının FOTDÖ ortalama puanları deneysel uygulama öncesi $\overline{X}$=49.24'ten deneysel uygulama sonrası $\overline{X}$=48.74'e düşmüştür. Bu bulgular araştırma sonucunda deney grubu öğretmen adaylarının finansal tutum düzeylerinde bir artış olduğu ancak kontrol grubunu oluşturan öğretmen adaylarının finansal tutum düzeylerinde ise az da olsa bir azalış olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında yapılan istatsitiksel analizlerde FOEM'in uygulandığı deney grubu öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranış düzeyleri ile bu modelin uygulanmadığı kontrol grubu öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranış düzeyleri arasındaki bu farkın istatistikel olarak da anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(1-74)}$= 9.984, $p<.05$]. Diğer bir ifadeyle araştırma kapsamında uygulanan FOEM, öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranışlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve pozitif yönde bir etki oluşturmuştur. Bu sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı FOEM'in ekonomi dersi ile bütünleştirilerek yürütülmesinin öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranışlarının iyileştirilmesinde oldukça önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular, FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının finansal tutum ve davranışlarının iyileştirilmesi üzerinde yaptığı yüksek pozitif etkiyi çok daha iyi ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında yürütülen odak grup görüşmeleri ile katılımcı günlüklerinden elde edilen bulgular dikkate alındığında finansal okuryazarlık eğitimlerinin Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminin bir parçası olarak yürütülmesinin öğretmen adaylarının hem olumlu yönde finansal tutum ve davranış

geliştirmelerinde hem de bazı önemli finansal becerileri kazanmalarında önemli bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları ile yapılan odak grup görüşmelerinde "4. uygulama sürecinin katılımcılar üzerindeki etkisi" kategorisinde ortaya konulan 145 referans içerisinden 43'ünün (%30) uygulama sürecinin katılımcıların finansal tutum ve davranışları üzerindeki pozitif etkisi konusunda ortaya çıkmıştır. Uygulama sürecinin deney grubu öğretmen adaylarının finansal tutumları üzerinde oluşturduğu en belirgin etkinin uygulama öncesine göre ekonomiye ve finansal konulara daha çok ilgi duymaya başlamış olmaları, ekonomi ve finansal konularda daha yüksek bir özgüven sahibi olmaları ve birikim ve harcamalarını kontrol etme konusundaki ön yargılarından kurtulmaları olmuştur.

Araştırma sonuçları, Sosyal Bigiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık eğitim ve öğretimine yönelik farklılaştırılmış ve etkinlik temelli uygulamalara katılmalarının pozitif finansal tutum ve davranış kazanmalarında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının finansal tutumlarında görülen iyileşmenin mesleki anlamda bu konuları öğretmeye yönelik özgüvenlerinin gelişmesine de önemli bir katkı sağladığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar alanyazındaki bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Teo, Koh ve Lee (2011) finansal konularda öğretmenlere verilen eğitimlerin finansal tutum ve davranışları üzerinde pozitif etki oluşturduğunu belirtmiştir. Özellikle verilen eğitimin öğretmenler tarafından işlevsel ve anlaşılır bulunması finansal tutumlarının pozitif yönde değişmesinde oldukça etkili olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada ayrıca pozitif finansal tutum sahibi olan öğretmenlerin finansal konuları öğretmeye daha istekli olduğu ve daha yüksek bir özgüven gösterebildiği belirtilmiştir. Barry (2016), üniversitede öğrenim gören 18 ila 25 yaş arasındaki gençlere yönelik yürütülen finansal eğitimlerin paraya yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada finansal eğitim uygulamalarının gençlerin paraya yönelik tutumlarında olumlu bir farklılaşmaya yol açmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı belirtilmiştir. Araştırmada özellikle sosyal alanlardaki öğrencilere göre teknik alanlarda öğrenim gören öğencilerin para harcama eğilimlerinde daha kaydadeğer bir değişiklik olduğu, bu öğrencilerin eğitimler sonunda daha disiplinli bir hacama tutumları ortaya koydukları bulunmuştur.

Araştırma sürecinde FOEM uygulamaları kapsamında Ekonomi dersinde her hafta farklı bir finansal okuryazarlık etkinliğine yer verilmesi Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal konularda daha fazla farkındalık kazanmasına katkı sağladığı görülmüştür. Öğretmen

adaylarının finansal konularda farkındalık düzeyleri arttıkça da kendi finansal tutum ve davranışlarını yanlış ve doğru ekseninde değerlendirmeye başladıkları görülmüştür. Diğer bir ifadeyle finansal konularda bilgi düzeylerinin artması ölçüsünde öğretmen adaylarının öz-değerlendirme çerçevesinde kendi finansal tutum ve davranışlarını değerlendirme becerisi kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin öğretmen adayları finansal konularda kendi bilgi ve becerilerinin yeterli olduğuna yönelik yanlış bir inanca sahip olmalarına rağmen gerçekte sergiledikleri finansal davranışlarının bu düşünceleriyle tutarlılık göstermediğini, FOEM kapsamında yapılan etkinlikler sayesinde fark edebilmişlerdir. Bu durum yüksek finansal bilgi düzeyi ile yüksek finansal tutum arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koymaktadır. Diğer yandan pozitif finansal tutumların da finansal konuların öğretimine ilişkin özgüvenin gelişmesinde önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Sarıgül (2015) yaklaşık %25'lik kısmını eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının oluşturduğu 1.084 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin finansal tutum ve davranışlarının genel olarak orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Araştırmada üniversite öğrencilerinin finansal bilgi düzeyleri arttıkça harcamaya yönelik davranışlarının daha olumlu hale geldiği ve finansal konulara ilgilerinin arttığı belirtilmiştir. Yine finansal bilgi seviyesi yüksek olan öğrencilerin finansal tutumlarının orta ve yüksek bilgiye sahip öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğunu vurgulamıştır. Way ve Holden (2009) öğretmenlerin, finansal eğitimin öneminin farkında olmalarına rağmen kendi sınıflarında finansal konuları uygulama konusunda önemli bir bilgi ve beceri eksikliğine sahip olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin bu yöndeki eksiklerinin özellikle finansal konuların öğretimine ilişkin direnç göstermelerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Maxwell ve Lucey (Aktaran Lucey, 2008, s. 3) araştırmalarında kısa süreli finansal eğitim ve öğretim çabalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının K-4 ilkelerini öğretme konusundaki güvenlerini artırdığını belirtmiştir. Henning ve Lucey (2017), öğretmen adaylarının finansal konuların öğretimine yönelik özgüvenlerinin fakülte akademik personeline (akademisyen, okutman) göre daha yüksek olduğunu, bu aşırı özgüvenin de esasında finansal konuların öğretimine ilişkin gerçek bir deneyim yaşamamış olmalarından kaynaklandığını ifade etmektedir (s. 170).

Araştırma bulguları, FOEM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının beceri gelişimleri üzerindeki etkisi bağlamında ele alındığında, FOEM'in daha çok finansal okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasında önemli bir etki oluşturduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında Ekonomi dersine entegre edilerek yürütülmüş olan FOEM'in Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının birikim yapabilme, harcamalarını kontrol

edebilme, istek ve ihtiyaçlarının ayrımını yapabilme, ileriye dönük finansal hedefler koyma ve bu hedeflere ulaşmak için finansal planlar yapma gayreti gösterme davranış ve becerilerini kazanmalarında önemli bir katkısının olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada FOEM uygulamalarının etkisiyle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bireysel tasarruf ve harcamaları konusunda daha bilinçli hareket ettikleri ve önceki yanlış harcama tercihlerini tekrarlamamaya dikkat ettikleri tespit edilmiştir. FOEM kapsamında yürütülen etkinlikler öğretmen adaylarının kendi yaptıkları gereksiz harcamaların farkına varmalarına ve bu harcamalarını kontrol altına alma ihtiyacı hissetmelerine katkı sağlamıştır. Öğretmen adaylarının süreç içerisinde öncesine göre daha az para harcamaya özen gösterdikleri, harcamalarından kısarak artırdıkları paralarını birikime ayırmaya başladıkları görülmüştür. Özellikle FOEM kapsamında yürütülen birikim hesabı açma uygulamasının öğretmen adaylarının birikime yönelmesinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma kapsamında yürütülen FOEM uygulamaları çerçevesinde öğretmen adaylarının kendilerinden beklenilen bazı tutum ve becerileri kazanmaları hususunda önemli bir direnç gösterdikleri de gözlemlenmiştir. Öğretmen adayları üniversite yaşamlarına kadar gerek aile yaşantılarında gerekse okul yaşantılarında finansal okuryazarlık konusunda etkili bir eğitim almadıkları için bu süreçte "düzenli bir bütçe yapma, birikim yapma, finansal planlama yapma ve harcamalarından kısma vb." durumlarda olumlu tutum ve beceri ortaya koyma konusunda önemli bir direnç göstermişlerdir. Bu sonuç alanyazında ifade edilen erken yaşlarda finansal eğitim vurgusunu destekler niteliktedir. Alanyazında finansal tutum ve becerilerin kazandırılmasında daha iyi bir sonuç elde edilmesi için finansal eğitimlerin çok daha erken yaşlarda verilmesinin oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır (Sherraden, Johnson, Gho, & Elliott, 2011; Chen & Heath, 2012; Huang & Nam, 2013). Finansal eğitimin daha iyi bir noktaya getirilmesi amacıyla ailenin de bu sürece dâhil edilmesi ve okul-aile işbirliğinde bir finansal eğitim sürecinin takip edilmesi oldukça önemli görülmektedir (Henning & Lucey, 2017; Meszaros & Suiter, 2017). Evde öğrenilen finansal tutum ve değerler, öğrencilerin finansal problem çözme ve karar verme süreçlerinde önemli bir rol oynadığından (Sawatzki, 2013), öğrencilerin para hakkında hâlihazırda bilgi ve anlayışlarını keşfetmek, öğretmenler için önemli bir profesyonel öğrenme ihtiyacı gibi görünebilir. Özellikle bu bağlamda finansal okuryazarlık öğretme ve öğrenme sürecini öğrencilerin özgeçmişlerine, özelliklerine ve ilgi alanlarına göre uyarlanması önemli görülmektedir (Sawatzki ve Sullivan, 2017). Diğer taraftan araştırma bulguları FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının bazı finansal tutum ve becerileri kazanmalarında gizil (örtük) bir öğrenme etkisi oluşturduğunu da ortaya koymaktadır. Öğretmen adayları gerek

odak grup görüşmelerinde gerekse günlüklerinde FOEM kapsamında yürütülen dersin finansal tutum ve davranışları üzerinde farkında bile olmadıkları olumlu değişimlere yol açtığını ifade etmişlerdir. Özellikle gereksiz harcamalarında ciddi anlamda bir azalma olduğunu ve öncesine göre daha çok birikim yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Esasında çoğu öğretmen adayı, uygulama süresince bazı becerileri kazanma, yanlış tutum ve davranışlarını düzeltme konularında direnç göstermiş olsa da dikkate değer kısmı bu eğitimlerle birlikte düzenli olarak bütçe yaptıklarını ve kendilerine uzun süreli finansal hedefler koyarak bu hedeflere yönelik adımlar atmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak araştırma bulguları yürütülen finansal okuryazarlık uygulamalarının öğretmen adayının finansal beceriler kazanmalarında ve olumsuz finansal tutum ve davranışlarını düzeltmelerinde örtük (gizil) bir öğrenme sağladığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda her ne kadar araştırma örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının gerek yaşları gerek sosyo-kültürel geçmişlerinin finansal tutum ve davranışları üzerinde oluşturduğu engeller söz konusu olsa da FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının finansal bilgi, tutum ve becerilerinin iyileştirilmesinde önemli bir etki oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu durum genel toplumun finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesi sürecinde öğrtemen ve öğretmen adaylarına yönelik etkinlik temelli ve gerçek yaşam deneyimlerine yer veren ek finansal eğitim uygulamalarının artırılmasının öneminin ortaya koymaktadır. Lucey ve Giannangelo (2006) öğretmenlerin bilgi ve tutumlarının iyileştirilmesinin etkili finansal eğitim sağlama sürecinde kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir. O'Neill ve Hensley (2016) başarılı finansal eğitimin en kilit bileşeninin öğretmenin finansal bilgisi ve tutumu olduğunu, bunun da öğretmenlere finansal okuryazarlık konusunda yeterli destek ve eğitimin sağlanmasıyla kazandırılabileceğini ifade etmiştir.

5.1.4. Öğretmen Adaylarının Ekonomi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda FOEM'in öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla son test olarak 23 maddeden oluşan Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (EDYTÖ) uygulanmıştır. Buna göre FOEM'in entegre edilerek yürütüldüğü Ekonomi dersinin uygulandığı deney grubu öğretmen adaylarının EDYTÖ son test ortalama puanı ($\overline{X}$=83.58), finansal okuryazarlık içeriğinden bağımsız sadece standart ekonomi dersini almış olan kontrol grubu öğretmen adaylarının EDYTÖ son test ortalama puanından ($\overline{X}$=77.05) daha yüksek bulunmuştur. Ancak araştırma

kapsamında yapılan istatistiksel analizlerde deney ve kontrol gruplarının EDYTÖ son test puanları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$t_{(37)}$= -4.104, p<.05].

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bulgular her ne kadar grupların ekonomi dersine yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığını gösterse de, araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular, FOEM uygulamalarının öğretmen adaylarının ekonomiye/ekonomi dersine yönelik tutumlarının iyileştirilmesinde önemli bir etki oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, uygulama öncesinde ekonomi dersinin sıkıcı geçeceği, dersin kendileri için faydalı olmayacağı, dersin zor olacağı, ekonomi konularının ise anlaşılır olmayacağına yönelik bir takım ön yargılara sahip olmuşlardır. Ancak FOEM uygulamalarının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik bu tür ön yargılarının kırılmasında oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bu yöndeki negatif tutumlarının değişmesinde, FOEM ile entegre şekilde yürütülen ekonomi dersinde gerçek yaşam becerilerine vurgu yapılması ve etkinlik temelli uygulamalara yer verilmesinin oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları dikkate alındığında özellikle finansal okuryazarlık gibi hayata dönük konuların dersin içeriğine dâhil edilmesinin öğretmen adaylarının hem dersin faydasız olacağı hem de zor olacağı yönündeki ön yargılarının kırılmasında oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları FOEM ile farklı konularda dikkat çekici ve eğlenceli etkinliklere yer verilmiş olmasının dersten sıkılmalarının önüne geçtiğini, ekonomiye dair kavramları anlamaya başladıkça ekonominin anlaşılır olmayacağı yönündeki ön yargılarından kurtulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı ise süreç içerisinde öğrendikleri konular ve yaptıkları uygulama ve etkinliklerin pozitif etkisiyle dersi zamanla daha çok önemsediklerini ve dersten zevk aldıklarını ifade etmişlerdir. Ekonomi dersinde finansal okuryazarlık etkinliklerine yer verilmesi öğretmen adaylarının bu dersten öğrendiklerinin günlük hayatta işlerine yarayabileceğini düşünmelerine dolayısıyla da dersin kendileri için faydalı olduğuna yönelik bir inanca sahip olmalarına katkı sağlamıştır. Diğer bir ifadeyle finansal okuryazarlık etkinliklerinin ekonomi dersine entegre edilmesi dersin öğretmen adaylarının gözünde daha işlevsel ve önemli hale dönüşmesinde etkili bir faktör olmuştur.

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan katılımcı günlükleri de odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçları desteklemiştir. Günlüklerden elde edilen bulgular çok sayıda öğretmen

adayının uygulama öncesi ekonomi dersine karşı negatif tutum geliştirdiğini ancak finansal okuryazarlık etkinliklerinin derse dâhil edilmesiyle ekonomi dersine yönelik bu negatif tutumlarından kurtularak dersi zamanla daha çok sevmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Öğretmen adayları finansal okuryazarlık etkinliklerinin ekonomi dersine daha eğlenceli bir yapı kazandırdığını, derse olan ilgilerinin artmasına katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Alanyazında yürütülen araştırmalarda ekonomi eğitiminde öğretmenlerin ekonomiye yönelik içerik bilgisi, özgüven ve pozitif tutumları ile ilköğretim ve lise öğrencilerinin ekonomi ve finansal okuryazarlık performansları arasında yüksek ve olumlu bir ilişkiye dikkat çekilmektedir (Meszaros & Suiter, 1998. Clark, Shug & Harrison, 2009; Akhan, 2014, 2015; O'Neill & Hensley, 2016; Sawatzki & Sullivan, 2017). Araştırmacılar okullarda nitelikli bir ekonomi eğitimi için bu dersi yürüten öğretmenlerin (özellikle Sosyal Bilgiler öğretmenleri) ekonomi ile ilgili konuları çok iyi bilmesi ve ekonomiyi öğretme konusunda olumlu bir tutuma sahip olmalarının önemine vurgu yapmıştır. Staubs (2007) öğretmenlerin ekonomi konusundaki inançlarının ve bilgilerinin ve bu dersi öğretmeye yönelik tutumlarının öğrencilerin öğrenme potansiyellerini etkilediğini ortaya koymuştur. Teo, Koh & Lee, (2011) ise araştırmalarında öğretmen tutumlarının finansal okuryazarlık öğretimine yönelik davranışsal eğilimlerini (pratik uygulamaları) anlamlı şekile etkilediğini ortaya koymuştur. Akhan (2014) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumlarının nispeten yüksek olduğunu bu durumun da özellikle 2005 yılında yürürlüğe giren Sosyal Bilgiler öğretim programları sonrası ekonomi disiplinine verilen önemin artması ile birlikte öğretmen adaylarının ekonomi konularının öğretimine yönelik daha falza pratik yapma fırsatı bulmasından kaynaklanabileceğine dikkat çekmiştir.

Diğer taraftan alanyazında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersini sevmedikleri, derse ilgisiz bir tutum içerisine girdiklerine yönelik bulgulara da yer verilmiştir (Akhan, 2015; Alagöz, 2015; Henning & Lucey, 2017). Bu araştırmanın bazı bulguları dikkate alındığında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının özellikle ilk haftalarda yürütülen standart ekonomi dersine yönelik olumsuz tutum geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamında ilk haftalarda standart ekonomi eğitimi anlayışı temelinde dersin içeriğinin soyut, matematiksel bir yapıda sunulmuş olması ve teorik ekonomi kavram ve modellerin öğretimiyle sınırlı tutulmasının bu sorunun temel nedenlerini oluşturduğu anlaşılmıştır. Bu durum içeriğin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarınca anlaşılmasını zorlaştırmış ve onların dersten başarısız olacaklarına yönelik korku ve endişeye kapılmalarına neden olmuştur. Katılımcı günlüklerinde Sosyal Bilgiler öğretmen adayları

özellikle ilk haftalarda dersten başarısız olacaklarını düşünerek korku duyduklarını ve dersi sevmediklerini ifade etmişlerdir. Ancak sonraki haftalarda FOEM kapsamında finansal okuryazarlık uygulamalarının devreye girmesiyle konuların kendileri için daha anlaşılır olmaya başladığını, mevcut korkularından kurtularak dersten başarılı olabileceklerine yönelik bir öz-güven kazandıklarını, dersi zamanla daha çok önemsediklerini vurgulamışlardır. Araştırmanın bu kategorisinde elde edilen benzer sonuçlara alanyazındaki bazı çalışamalarda da rastlanmıştır (Donovan, Wiener, Gross & Lieb, 2005; Henning & Lucey, 2017). Donovan, Wiener, Gross ve Lieb (2005) öğrenci merkezli etkinliklere ve pratik deneyimlemelere yer verilen finansal eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin temel gerek finansal okuryazalık düzeylerinde ve finansal tutumlarında gerekse kendilerine verilen ekonomi ve finansal eğitim uygulamalarına ilişkin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu belirtmektedir. Henning ve Lucey (2017) karmaşık ekonomik ve finansal konuları daha kolay şekilde anlayabilmelerine yönelik uygulama ve etkinliklere yer verilerek öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal konularda farklı deneyimler yaşamalarının, ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi ve ekonomi dersine yönelik tutumlarının değişmesi ve ön yargılarının kırılmasında dersin yürütücüsünün (araştırmacı) de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları, dersin yürütücü hocasının ekonomiyi ve finansal okuryazarlığı öğretme konusundaki gayretinin, dersi aktif öğrenme anlayışı temelinde yürütmeye yönelik takip ettiği metodunun ve ders sonrası ödev olarak verdiği bazı görev ve uygulamaları sıkı takip etmesinin öğretmen adaylarının dersi benimsemesi, derse motive olmaları ve derse olan negatif tutum ve ön yargılarından kurtulmalarında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

5.1.5. Model Önerisinin Geliştirilmesine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimine yönelik etkin bir model önerisi olarak FOEM'in önemini ve işlevselliğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda araştırmacı tarafından taslak olarak geliştirilen ve karma yöntem metodu çerçevesinde uygulamaya konulan FOEM, araştırmanın temel amacına hizmet edebilecek etkin bir model önerisi olarak kabul edilmiştir. Ancak taslak olarak geliştirilen ve uygulanan FOEM'e nihai şeklinin verilmesi ve bir model önerisi olarak sunulabilmesi için araştırmada elde edilen bazı temel sonuçlar dikkate alınarak bu model önerisine ilişkin

düzeltme/düzenlemelerin yapılması ve nihai şeklinin bu çerçevede oluşturulması gerekmektedir. Bu nedenle bu başlık altında araştırmanın son bölümünde ortaya konulan ve son şekli verilen model önerisine yön veren sonuçlar ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda uygulanan veri toplama araçları dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının genel finansal okuryazarlık durumlarının (temel finansal okuryazarlık düzeyleri, finansal konulara ilişkin akademik başarıları, finansal tutum ve davranışları) ve ekonomiye/ekonomi dersine yönelik tutumlarının iyileştirilmesinde FOEM'in oldukça etkili olabilen bir uygulama modeli olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmaya ilişkin yukarıda değinilen sonuç bölümlerinde etraflıca ele alınmış ve tartışılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda yapılan odak grup görüşmelerinde ve katılımcı günlüklerinde ise Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık ve öğretimine ilişkin geliştirilmesi hedeflenen bir model önerisine yön verebilecek önemli bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın yöntem kısmında detaylı bir şekilde paylaşılmış olan uygulama sürecinde de ifade edildiği gibi özellikle odak grup görüşmelerinde model önerisinin tüm boyutlarına ilişkin kapsamlı veriler toplanmaya çalışılmıştır. Diğer taraftan katılımcı günlüklerinde de model önerisine yön verebilecek önemli bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında bir modelin geliştirilmesi ve öneri olarak sunulabilmesi için Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik dersi almadan önceki algı, tutum ve beklentilerinin tespit edilmesi ilk aşamada önemli görülmüştür. Elde edilen bulgular, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersini almadan önce bu dersin içeriğine yönelik önemli ön yargılar ve endişelere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı dersin içeriğinin sayısal ağırlıklı bir yapıda olacağını düşünmüşler, dersin adını temsil eden Ekonomi bilimi/kavramının zihinlerinde daha çok sayısal formüller, hesaplamalar, karmaşık grafikler olarak canlandığını ifade ederek daha dersi almadan önce bu derse karşı olumsuz tutum içine girmişlerdir. Bu durum öğretmen adaylarının günlüklerinde de vurgulanmıştır. Öğretmen adayları gerek dersi almadan önce derse yönelik tutum ve beklentilerinde gerekse FOEM uygulamaları öncesi ilk 4 haftalık standart ekonomi dersi uygulamaları kapsamında gördükleri temel ekonomi konularına dikkat çekerek dersin içeriğinin teorik ve sayısal temelli (formüller, modeller gibi) olacağı yönünde bir düşünceye kapılmışlardır. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunda dersin kendilerini zorlayacağını, sıkıcı geçeceğini düşünmelerine ve derse karşı negatif tutum geliştirmelerine neden olmuştur. Maxwell ve Lucey (Aktaran

Lucey, 2008, s. 3) ekonomi ve finansal okuryazarlık konularında baskın matematiksel içeriğin yer almasının öğretmen adaylarının içeriği anlamaya yönelik özgüven problemi yaşamalarına neden olduğuna dikkat çekerek onlara kişisel finansla ilişkili matematiğin karmaşıklığını giderici yeterli ve anlaşılır bilgi verildiğinde bu problemin bütünüyle ortadan kalkabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda araştımanın 5. haftasından itibaren ekonomi dersinin sayısal içerikten kurtarılarak alanla ilişkilendirilmiş finansal okuryazarlık içeriği ile entegre yürütülmeye başlanması; katılımcıların daha önceki negatif tutum ve yargılarının ciddi anlamda değişmesine; "derse ilgi duyma, dersi sevme, dersi eğlenceli bulma, dersi kendisi ve mesleği açısından önemli görme" gibi derse yönelik pozitif tutum ve düşünceler geliştirmelerine yol açtığı görülmüştür.

Araştırma bulgularında model önerisine ilişkin olarak ortaya çıkan ikinci konu ise dersin içeriği olmuştur. Araştırmada Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilen Ekonomi dersinin soyut ve sayısal bir içerikte ve gerçek yaşam uygulamalarına yer vermeyen teorik bir anlatımda yürütülmesinin öğretmen adaylarının dersi anlamalarını zorlaştırdığı ve derse karşı negatif tutum içerisine girmelerine yol açtığı tespit edilmiştir. Lisans eğitimi kapsamında yürütülen Ekonomi dersinin nispeten soyut ve sayısal (matematiksel) bir içerikte sunulduğu birçok araştırmada vurgulanmıştır (Ruben 2012; Glosh, 2013; Colander ve Nopo, 2011). Ruben, matematiğin ekonomik olayları daha iyi açıklayabilmek için bir araç olmaktan çıkarak başlı başına bir amaca dönüştüğünü, ekonominin matematiğin bir alt disiplini gibi ele alınmasının, matematiğin içinde kaybolmasına yol açtığını belirtmiştir (2012, s. 6). Colander ve Nopo (2011) araştırmalarında, üniversite öğrencilerinin, kendilerine sadece matematik ve teori anlatıldığını ifade ederek öngörüde bulunabilecekleri bir ders alamamaktan şikâyetçi olduklarına dikkat çekmiştir. Glosh (2013) ise, ekonominin sıkıcı, tatsız, anlaşılması imkânsız, çok soyut, çok fazla sayısal bilgi ve grafik içeren ve gerçek yaşam uygulamalarına yer vermeyen bir ders olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilen Ekonomi dersinin öğretmen adaylarını zorlayıcı soyut ve teorik yapıdan kurtarılmasının oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada elde edilen bu bulgunun alanyazında yürütülmüş bazı araştırma bulguları ile de birebir örtüştüğü söylenebilir (Akhan, 2010; Colander ve Nopo, 2011; Akhan, 2014, Alagöz, 2015; Anthony, Smith, & Miller 2015; Yıldırım, 2016). Örneğin Akhan, ekonomi konularının soyut içerikli olmasının öğrencilerin ekonomiyi anlamalarını zorlaştırabileceğini, örnek olaylar yardımıyla ekonomi konularının öğrenciler için somutlaştırılabileceğini belirtmiştir (2010, s. 90). Bu bakımından lisans eğitimi kapsamında verilecek ekonomi dersinin sayısal ve soyut bir içerikten kurtarılması, öğretmen adaylarının

hazırbulunuşlukları dikkate alınarak daha sade ve anlaşılır bir şekilde sunulması oldukça önemli görülmektedir. Bu bakımdan bu araştırmada soyut ekonomi konularının özellikle gerçek yaşam deneyimleri ile ve olabildiğince fazla örneklendirmeler ile daha somut bir şekilde sunulabileceği fikri daha ön plana çıkmıştır. FOEM kapsamında yürütülen uygulamalarda ekonomi konularının günlük hayattan örneklerle ilişkilendirilerek anlatılmasının dersin anlaşılırlığını ve öğreticiliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin öğretmen adaylarının "esneklik, marjinal fayda, fırsat maliyeti" gibi ilk başta kendilerine karmaşık gelen temel ekonomi konu ve kavramlarının günlük hayattan örnekler verilerek anlatılmasıyla dersin kendileri için daha anlaşılır olduğuna dikkat çekmiş olmaları manidadır. Bu bağlamda araştırma kapsamında ortaya konulacak model önerisinde, Ekonomi disiplinine yönelik Sosyal Bilgiler lisans eğitiminde verilen herhangi bir dersin içerik bakımından Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anlayabileceği şekilde sadeleştirilerek sunulması önemli görülmektedir. Model önerisi çerçevesinde ekonomi disiplinin her şeyden önce bir sosyal bilim disiplini olduğunun vurgulanması ve ekonomiye ilişkin soyut konuların olabildiğince farklı yöntemlerle (gerçek yaşam deneyimleri/örnek olay yöntemi, senaryo temelli öğretim, piyasa uygulamaları, dramatizasyon, film, animasyon ve belgesel gösterimi vb.) somutlaştırılması ve anlaşılır kılınması oldukça önemli görülmektedir.

Araştırmada model önerisinin geliştirilmesine yön veren üçüncü boyut ise dersin öğretimine yönelik uygulama sürecinin nasıl planlanması gerektiği konusu olmuştur. Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersi öğretiminde özellikle "arz ve talep eğrileri, piyasa dengesi, fiyat esneklikleri, marjinal fayda" gibi mikroekonomi konularıyla "milli gelir karşılaştırmaları, büyüme göstergeleri, gelir dağılımı, işsizlik ve istihdam verileri" gibi makroekonomi konularının öğretiminde sıklıkla karşılaştıkları tablo ve grafikleri okuma, anlama ve yorumlama konusunda sorun yaşadıkları, zorlandıklarını göstermektedir. Bilindiği gibi Sosyal Bilgiler eğitiminin temel becerilerinden biri de "tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama becerisi"dir. Her ne kadar bu becerinin geliştirilmesinde Coğrafya temelli dersler ön planda görülmekte olsa da çeşitlilik ve gerçek yaşam uygulamalarına yakınlıkları yönüyle Ekonomi temelli derslerin tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama becerisinin geliştirilmesine önemli bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Araştırma kapsamında yürütülen uygulamalarda yukarıda belirtilen ekonomi konularının öğretiminde yaşanılan bu sorunun aşılabilmesi amacıyla öğretmen adaylarının akademik seviyelerine uygun olarak seçilmiş farklı türden tablo ve grafiklere sıklıkla yer verilmiş, konu içerikleriyle ve piyasa uygulamalarıyla ilişkilendirilmeye çalışılarak bu tablo ve

grafiklerin nasıl okunabileceği ve yorumlanabileceğine yönelik açıklamalar yapılmıştır. Araştırmada bu uygulamanın öğretmen adaylarının hem ekonomi konularını daha iyi anlamalarına ve öğrenmelerine hem de farklı türden tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür.

Bu araştırma kapsamında gerek içerik bakımından gerekse uygulama sürecinin planlaması bakımından model önerisine yön veren en temel sonuç ise Finansal Okuryazarlığın Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi içerisindeki yeri, önemi ve kullanılabilirliğinin daha belirgin bir şekilde anlaşılması olmuştur. Bu araştırma Ekonomi dersininin öğretimine yönelik alanyazında sıklıkla ifade edilen temel sorunların ortadan kaldırılmasında finansal okuryazarlık konularının Sosyal bilgiler lisans eğitimi kapsamına alınmasının oldukça önemli bir adım olabileceğini ortaya koymuştur. FOEM kapsamında finansal okuryazarlık konularının öğretimine yönelik etkinlik ve uygulamaların öğretmen adayları üzerinde oluşturduğu pozitif etki yadsınamaz derecede önemli görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adayları gerek odak grup görüşmelerinde gerekse bireysel günlüklerinde finansal okuryazarlık konularına ve bu konuların öğretimine yönelik etkinliklere ekonomi konularının öğretiminden çok daha fazla değinmişlerdir. Öğretmen adayları hem bireysel açıdan hem de mesleki açıdan finansal okuryazarlık konularını daha önemli görmüşlerdir. FOEM uygulamaları sürecinde ekonomi dersi kapsamında aldıkları finansal okuryazarlık eğitiminin onları ilk başta şaşırttığını, derste bu tür hayata dönük konuların yer almasının onların derse yönelik algılarını önemli ölçüde ve pozitif yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Araştırma kapsamında yürütülen uygulamaların 5. haftasından itibaren FOEM'in Ekonomi dersine entegre edilmesi öğretmen adaylarının ekonomiye ve ekonomi dersine ilgilerini önemli ölçüde artırmıştır. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı ilk haftalarda gördükleri standart ekonomi dersi konularına da dikkat çekerek bu derste içerik olarak gerçek yaşama dönük konulara yer verilebileceğini beklemediklerini ifade etmişlerdir. Öyle ki FOEM ile birlikte gördükleri finansal okuryazarlık konularının gerçek yaşam deneyimlerine dönük konular olması, öğretmen adaylarının gerçek yaşamda yüzleştikleri finansal kararlarında (harcama; istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebilme vb.) ekonomi dersinde öğrendikleri bilgi ve tecrübelerinden yararlanmalarına katkı sağladığı görülmüştür. Öğretmen adayları böyle bir uygulama ile ekonomi dersinde öğrendikleri bilgilerin kuru ve işlevsiz bir bilgi olmaktan çıkarak günlük hayatlarında da onlara yol gösterici bilgilere dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Araştırmada öne çıkan bu durum alanyazında yürütülen çalışmalarda da vurgulanmıştır. Henning ve Lucey (2017), araştırmalarında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun

finansal okuryazarlık konularının (içerik) lisans eğitim programları içerisinde ilk sıralarda yer alması gerektiğine inandıklarını belirtmiştir. Araştırmada öğretmen adayları, finansal okuryazarlık konularının sırasıyla okuma/dil, matematik ve sosyal bilgiler eğitimi ile ilişkilendirilerek verilebileceğini belirttikleri vurgulanmıştır (s. 168).

Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının standart bir anlayışla yürütülen Ekonomi dersinin kendi alanlarıyla ilişkisini kuramadıklarını, Ekonomi ile Sosyal Bilgiler arasındaki güçlü ilişkiyi fark edemediklerini ortaya koymuştur. Bu sorunun ortaya çıkmasında öğretmen adaylarının ekonomi dersinde finansal okuryazarlık gibi Sosyal Bilgiler eğitimi anlayışına uygun gerçek yaşama dönük konuların yer alabileceğini beklememe gibi bir algıya sahip olmalarının etkisi olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının ders kayıt döneminde ders programları içerisinde ekonomi dersini gördüklerinde şaşırdıklarını, bu dersin kendi alanlarında yer almasına anlam veremediklerini ifade etmiş olmaları bu anlamda dikkat çekicidir. Özellikle dersi almadan önce ekonomi dersinin içeriğinin sayısal ağırlıklı olacağına yönelik algıya sahip olmalarının ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler ile olan ilişkilerini kuramamalarında etkili olduğu anlaşılmıştır. Ekonomi dersini aldıktan sonra ilk 4 haftalık periyottta standart ekonomi dersi öğretimi çerçevesinde gerek dersin içeriğinin teorik bir yapıda yürütülmesinin gerekse gerçek yaşama dönük uygulamlara yer verilmemesinin bu yöndeki algılarını pekiştirdiği görülmüştür. Bu bağlamda uygulamanın 5. haftasından itibaren FOEM'in derse entegre edilmesiyle ile birlikte finansal okuryazarlık uygulama ve etkinliklerine yer verilmesi öğretmen adaylarının ekonomi ile Sosyal Bilgiler eğitimi arasındaki ilişkiyi kurmalarında oldukça etkin rol oynadığı görülmüştür. Bu araştırmada öğretmen adayları dersin bu şekliyle kendileri için daha anlamlı bir yapı kazandığını, derste Sosyal Bilgilerin anlayışıyla örtüşen gerçek yaşam deneyimlerine, örnek olaylara ve mesleki yaşamlarında işlerine yarayabileceğine inandıkları etkinliklere yer verilmiş olmasını oldukça önemli görmüşlerdir. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde örneğin Becker (2004) ekonomi dersine giren öğretim elemanlarının geleneksel karatahta öğretim yöntemlerini terk ederek öğrencileri güncel sosyal ve politik sorunları yansıtan örnekleri sınıfa taşımalarının oldukça önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Henning ve Lucey (2017) ise, araştırmalarında öğretmen adaylarının finansal okuryazarlığı "gerçek yaşam becerisi" olarak gördükleri için bu içeriğin kendi alanlarıyla birebir örtüştüğüne ve ilköğretim müfreatında böyle bir içeiriğin olması gerektiğine inandıklarını belirtmiştir. Araştırmada bu çerçevede dikkati çeken diğer bulgu ise öğretmen adaylarının FOEM'in Sosyal Bilgilerin etkin vatandaş yetiştirme gibi temel amaçlarıyla büyük oranda

örtüştüğünü ifade etmiş olmalarıdır. Bu bulgu FOEM kapsamında yürütülen finansal okuryazarlık etkinlik ve uygulamaların etkin vatandaşlığa katkısının Sosyal Bilgiler öğretmen adayları tarafından da fark edildiğini göstermesi açısından manidar bulunmuştur.

Alnyazında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders uygulamalarında ekonomi konularının öğretimin yönelik öz-yeterliklerinin çok yüksek olmadığı, öğretmenlerin bu konuları öğretirken zorlandıkları, dersi isteksiz bir şekilde yürüttükleri de ifade edilmektedir (Patterson, 2002; Clark, Shug & Harrison, 2009; Anthony, Smith, & Miller 2015; Akhan, 2015). Akhan, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ekonomi öz-yeterlik inanç düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur. Bu öğretmenlerin aynı zamanda kendilerini ekonomi konularını anlatmada yetersiz gördüklerini ifade etmiştir (2015, s. 34). Patterson (2002), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ekonomi konularının öğretiminde herhangi bir diğer sosyal bilim içerik alanına göre daha fazla kaygılı olduklarına vurgu yapmıştır. Alanyazında ifade edilen bu sorunun ortadan kaldırılması için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ekonomi ve finansal okuryazarlık içeriğinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında etkili öğretimine katkı sağlayacak farklı etkinlik ve stratejileri nasıl işe koşabileceklerine yönelik pedagojik alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Anthony, Smith & Miller, 2015). Bu araştırmanın model önerisinde bu sorunun çözümüne yönelik atılabilecek en temel adımın bu tür bir eğitimin öncelikli olarak Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilmesinin yerinde olacağı iddia edilmektedir. Bu bağlamda araştırma sonucunda ortaya konulacak model önerisinde öğretmen adaylarına mesleki yaşamlarında ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının etkili öğretimine yönelik yol gösterici etkinlik ve uygulamalara olabildiğince çok fazla yer verilmesi önerilmiştir. Bu durum alanyazında da sıklıkla ifade edilmiştir (Lucey, 2008; Akhan, 2015a; Lucey, 20016). Lucey (2008) yaptığı deneysel çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına finansal konuların öğretimine ilişkin öğrenci merkezli ve keşif temelli öğretim uygulamalarını geliştirme ve deneyimleme fırsatı sunulmasının bu konuların öğretimine ilişkin özgüven ve öz-yeterliklerinin iyileştirilmesine katkı sağlayabildiğini ortaya koymuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimleri çerçevesinde hem temel ekonomi konuları hem de finansal okuryazarlık konularının öğretimine yönelik farklı etkinlik ve stratejilerin uygulanmasını içeren nitelikte bir eğitim almalarının bu konuların öğretimine yönelik akademik öz-güven ve mesleki öz-yeterlik kazanmalarında önemli bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Diğer yandan bu tür bir uygulama ile Anthony, Smith ve Miller'in (2015) çalışmalarında ifade ettikleri gibi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin önüne konulan ideal programın, öğretmen yetersizlikleri nedeniyle kırılma yaşayarak

uygulanan ve başarısız olan bir programa dönüşmesinin de önüne geçilmiş olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada model önerisine yön veren dördüncü önemli boyut ise Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında gerek ekonomi ve gerek finansal okuryazarlık konularının öğretimi amacıyla verilmesi planlanan dersin isminin, şeklinin ve süresinin nasıl kurgulanması gerektiği konusu olmuştur. Bu bağlamda model önerisinde ortaya çıkan önemli sonuçlardan birisi Sosyal Bilgiler lisans eğitiminde "Temel Ekonomi" ve "Finansal Okuryazarlık" adında iki ayrı dersin zorunlu şekilde verilmesi gerekliliğidir. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının birbirinden bağımsız olarak yürütülmesi konusuna daha çok vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının hem ekonomi bilgisi konusunda hem de bireysel finansal okuryazarlık ve öğretimi konularında yetkinlik kazanmaları oldukça önemli görülmektedir. Diğer yandan araştırmada öğretmen adaylarının ekonomi dersinde gördükleri konuların finansal okuryazarlık dersi uygulamaları sayesinde günlük yaşama katkısını fark ettikleri ve daha nitelikli bir öğrenmeye sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu bağlamda model önerisi çerçevesinde Sosyal Bilgiler öğretmen eğitim programlarının 1. sınıf 1. döneminde zorunlu "Temel Ekonomi (TE)" dersi; 1. sınıf 2. döneminde ise zorunlu "Finansal Okuryazarlık (FO)" dersinin yer alması gerektiği düşünülmektedir. Dersin bu şekliyle kurgulanması ders saatlerinin artırılmasını da zorunlu kılmaktadır. Bu yönüyle derslerin 2+2 olmak üzere minimum 4 saat olacak şekilde kurgulanması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen adayları, özellikle finansal okuryazarlık içeriğinin daha yoğun olarak verilmesi için dersin saatinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersin her iki dönemde de ikişer saat olarak verilebileceğini, dersin saatinin gerekirse coğrafya ve bilgisayar gibi bazı derslerin saatlerinin azaltılması yoluyla artırılabileceğini vurgulamışlardır. Araştırmada bu derslerin uygulama saatlerinin de olması gerektiği ön plana çıkmıştır. Uygulama sürecinde FOEM kapsamında hem ekonomi konularında hem de finansal okuryazarlık konularında öğretmen adaylarına saha uygulama çalışmaları yaptırılmıştır. Örneğin ekonomi dersi uygulamaları kapsamında "*gözlem ve görüşme tekniği ile hayat boyu ekonomi*" adlı çalışma ile öğrencilerden ekonominin bir sosyal bilim olarak toplumsal hayattaki yerini keşfetmeleri ve bunu Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilişkilendirmeleri beklenmiştir. Finsansal okuryazarlık uygulamları kapsamında ise "*üç kumbara*" adlı çalışmayla yakın çevrelerinde bir çocuğa birikimin önemini anlatmaları ve birlikte üç kumbara (biriktir, paylaş ve harca) yapmaları istenmiştir. Öğretmen adayları bu çalışma sonrası çocukla bir röportaj gerçekleştirmiş ve tüm süreci not etmişlerdir. Bu bağlamda yapılan bu saha uygulamalarının öğretmen adaylarının öğrenmeleri üzerindeki

pozitif etkisi göz önüne alındığında bu araştırmanın model önerisi kapsamında önerilen derslerin uygulamaya yer verecek şekilde kurgulanmasının da önemli bir zorunluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak ders saatlerinin 1'er saat uygulama ile birlikte (2T+1U)+(2T+1U)=6 kredi olarak planlanmasının daha yerinde olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın model önerisinde vurgulanan bu durum alanyazında yürütülen çalışmalarda da sıklıkla vurgulanmıştır. Bu bağlamda Lynch (1990), sosyal bilgiler öğretmenlerinin en az dört, Allgood ve Walstad (1999) ise en az altı saat ekonomi dersi alması gerektiğini öne sürmüştür. Akhan (2014a; 2014b) ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin lisans eğitimleri boyunca sadece iki kredilik bir dersin yetersiz olduğunu, dersin en az iki dönemlik ve uygulama içeriği de olacak sekilde düzenlenmesi ya da baska seçmeli alternatif derslerle desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında "ekonomi" disiplini çerçevesinde verilecek dersin kim tarafından yürütülmesi gerektiği konusu araştırmanın model önerisine yön veren beşinci önemli boyut olarak kabul edilmektedir. Araştırmada Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının neredeyse tamamı dersin "Sosyal Bilgiler Eğitimcisi" tarafından yürütülmesinin daha doğru olacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu yönde düşünmelerindeki en önemli faktörün Sosyal Bilgiler eğitimcisinin mesleki anlamda kendilerine sağlayacağı katkıya olan inançları olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları mesleki yaşamlarında çocuklara ekonomi konularının öğretimi ve finansal becerileri kazandırma konularında Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi konularını öğretme metot bilgisini (pedagojik içerik bilgisi) daha iyi aktarabileceğini vurgulamışlardır. Bir diğer bulgu ise ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler eğitimi ile ekonomi disiplininin doğru şekilde ilişkilendirilerek yürütülmesinde Sosyal Bilgiler eğitimcisinin daha etkili olabileceğine yönelik inançları olmuştur. Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi ve finansal okuryazarlık konularını Sosyal Bilgiler öğretimi bağlamında ele alarak ekonomi disiplini ile Sosyal Bilgiler eğitimi arasındaki bağı bir ekonomi bilimcisine göre daha etkin bir şekilde kurabileceği söylenebilir. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adayları bu ilişkiyi derste daha etkin yansıtabileceğine vurgu yaparak dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kategoride model önerisine yön veren bir başka bulgu ise Sosyal Bilgiler eğitimcisinin Sosyal Bilgilerin temel amaçlarını daha iyi bileceği ve bu bağlamda da ekonomi konularını hayata dair gerçek olay ve örneklerle daha iyi ilişkilendirebileceği vurgusu olmuştur. Öğretmen adayları, Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomiye bir sosyal bilim olması yönüyle yaklaşacağını ve Sosyal Bilgiler eğitimi açısından ekonomiye dair konuların pratikteki

karşılığına yer vererek bilgiyi teorik kalmaktan kurtarıp pratiğe dökebileceğini ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesine yönelik düşüncelerinde Sosyal Bilgiler eğitimcisinin hedef kitleyi daha iyi tanımasının da önemli bir faktör olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Öğretmen adayları Sosyal Bilgiler eğitimcisinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hazırbulunuşluk düzeylerinin ve seviyelerinin ne olduğunu daha iyi bileceği için ekonomi konularını hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyine ve seviyesine uygun olarak verebileceğini düşünmüşlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmının ise Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütmesinin kendileri için önemli bir model oluşturduğunu ve bu durumun ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik ön yargılarının kırılmasında etkili olduğunu ifade etmiş olmaları manidar bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde özellikle Alagöz (2015) çalışmasında ekonomi dersinin bir sosyal bilim anlayışı temelinde ve Sosyal Bilgiler anlayışına uygun şekilde ancak bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından verilebilieceğini belirtmiştir. Araştırmacı bu ihtiyaca cevap verilmesi adına Sosyal Bilgiler alanında akademik kariyer yapmış öğretim üyelerinin ekonomiyle daha fazla ilgilenmesi ve yükseköğretim düzeyinde ekonomi eğitimiyle ilgili daha fazla bilimsel araştırma yapılmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Aynı konuya dikkat çeken Akhan (2015a; 2015b), Sosyal Bilgiler lisans eğitiminde eknomi eğitimini verecek Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin ekonomi alanında doktora düzeyinde çalışmalar yürütmeye yönlendirilmesinin yararlı olacağını vurgulamıştır.

Araştırmada ekonomi dersinin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülebilmesi konusunda öğretmen adayların bir kısmının ise kararsız olduğu ve bazı şartların yerine getirilmesi durumunda bunun yerinde bir uygulama olabileceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları, Sosyal Bilgiler eğitimcisinin dersi yürütebilmesi için ekonomiyi yeterli düzeyde bilmesinin oldukça önemli olduğunu ve bu konuda gereken eğitim ve alt yapıya sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmen adayları ekonomi dersini yürütebilmesi için Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi konularında kendini geliştirmiş olmasını önemli bir gösterge olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmı da dersi yürütecek Sosyal Bilgiler eğitimcisinin öğretmenlik tecrübesinin olmasını ve öğretmenlik yaşantısında ekonomi konularının öğretimine yönelik deneyim yaşamış olmasını oldukça önemli görmüşlerdir.

5.2. Öneriler

Bu çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlara dayalı olarak politika belirleyici ve uygulayıcılar ile araştırmacılara yönelik olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir.

5.2.1. Politika Belirleyicilere ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma ile finansal okuryazarlığın Sosyal Bilgiler eğitimindeki yeri ve önemine dikkat çekilmesi, finansal okuryazarlık konularının Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi çerçevesinde Ekonomi dersine entegre edilerek uygulanmasının etkisi ve işlevselliğini tespit edilerek Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık öğretimine ilişkin bir model önerisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sürerken "Finansal Okuryazarlık" 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programları içerisinde temel beceriler arasına dâhil edilmesi sevindirici bir gelişme olmuştur. Ancak 2018-2019 yılında uygulanmak üzere öğretmen yetiştirme (lisans) programlarının güncellenmesi sürecinde Sosyal Bilgiler lisans programları içerisinde yer alan "Ekonomi" dersinin çıkarılmış olması ise oldukça üzücü bir gelişme olararak görülmüştür. Bu çerçevede:

- Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli bir sosyal bilim disiplini olan Ekonomi ile olan ilişkisi göz ardı edilmez ölçüde kuvvetli bir ilişkidir. Dünya genelinde birçok ülkede Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ekonomi ve finansal okuryazarlıklarının iyileştirilmesine yönelik adımlar atılırken ülkemizde bunun aksi bir karar alınarak ekonomi dersinin lisans programlarından çıkarılması doğru bulunmamaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler lisans programlarında Ekonomi disiplinine yönelik en az 4 saatlik bir ya da birden fazla dersin zorunlu ders şeklinde dâhil edilmesi gerekmektedir.
- Küresel ölçekte finansal okuryazarlık eğitimlerinin en güncel tartışma konusu bu eğitimleri verecek olan öğretmen ve öğretmen adaylarının nitelikli bir şekilde eğitiminin sağlanmasıdır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında en az 2 saatten oluşan zorunlu bir "Finansal Okuryazarlık" dersinin verilmesi Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık konusunda yetkinlik kazanması açısından oldukça önemli görülmektedir.
- Türkiye'de finansal okuryazarlığın genel toplumda yaygınlaştırılmasında finansal okuryazarlık konularının Sosyal Bilgiler öğretim programlarına entegre edilmesi önemli bir adım olarak görülmektedir. 2017 yılında güncellenen programda her ne kadar 4. sınıf Sosyal Bilgiler programı içerisinde doğrudan kazandırılması

hedeflenen beceriler arasında finansal okuryazarlık becerisi de yer almış olsa da bu becerinin 2.ve 3. Sınıf hayat bilgisi ile 5., 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler programı içerisine de dahil edilmesi önerilmektedir.

- Sosyal Bilgiler eğitiminde gerek ekonomi eğitimi gerekse finansal okuryazarlık eğitimine ilişkin yaşanabilecek sorunların önüne geçilmesinde atılabilecek öncelikli adımlardan biri de lisans programlarında bu eğitimlerin Sosyal Bilgiler Eğitimcisi tarafından yürütülmesi gerekliliğidir. Bunun için de Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin iyi bir ekonomi ve finansal okuryazarlık alt yapısına sahip olması oldukça önemlidir. Bu çerçevede Eğitim Fakülteleri ile İktisadi İdari Bilimler Fakülteleri ortaklığında destekleyici programlar açılabilir. İlgili enstitüler nezdinde "Ekonomi Eğitimi" ve/veya "Finansal Eğitim" adında lisansüstü programların açılması sağlanabilir.
- Birçok araştırmada ülkemizdeki gençlerin finansal okuryazarlık düzeylerinin oldukça düşük olduğu, en fazla gereksiz harcama yapan grubun gençler olduğuna dikkat çekilmektedir. Bu bağlamda gençlerin finansal okuryazarlıklarının iyilştirilmesi amacıyla tüm lisans programlarında seçmeli ders olarak "Finansal Okuryazarlık" dersinin dâhil edilmesi önemli görülmektedir.
- Finansal okuryazarlık konularının öğretimine yönelik etkinliklerin ve uygulama örneklerinin olabildiğince çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda finansal okuryazarlık eğitimlerine yönelik belli bir program ve içeriğin takip edildiği çevrimiçi ortamlar oluşturulabilir. Tüm yaşlarda finansal okuryazarlık eğitimlerini daha eğleneceli kılabilecek farklı telefon uygulamaları ve oyunlar geliştirilebilir.
- OECD nezdine yürütülen uluslararası finansal eğitim projesi çerçevesinde ülkemizde SPK sorumluluğunda geliştirilmiş ve koordine edilmiş olan ulusal finansal eğitim stratejisinde (2014-2017) bu çalışmanın literatür kısmında da değinildiği gibi MEB ve YÖK ortaklığında yürütülmesi planlanan bir çok çalışmaya yer ayrılmıştır. Her ne kadar bir takım çalışmalar yürütülmüş olsa da bu stratejinin MEB ve YÖK özelinde hedeflenen seviyede hayata geçirilmediği söylenebilir. Dolayısıyla tekrar geliştirilmesi planlanan stratejide MEB ve YÖK ortaklığında yürütülmesi hedeflenen çalışmalara daha çok yer ayrılması ve bu kurumlar arasındaki işbirliği ve koordinasyonun daha sıkı bir şekilde tatbik ve takip edilmesi önemli görülmektedir.
- Araştırmalar bireylerin ciddi anlamda kendi paralarını yönetebilme sorumluluğuyla kaşılaştığı ve önemli finansal kararalarla yüzleştiği ilk dönemin özellikle lise eğitimi dönemlerine tekabül ettiğini göstermektedir. Bu çerçevede lise eğitim

programlarında seçmeli finansal okuryazarlık derslerinin yer alması ve öğrencilerin bu dersi almaya teşvik edilmesi oldukça yerinde bir uygulama olabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Bu araştırma ile ortaya konulan model önerisinde Sosyal Bilgiler lisans eğitiminde minimum 4 saatlik bir ekonomi ve finansal okuryazarlık eğitiminin verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Ancak araştırma çerçevesine yürütülen uygulamalar 2 saatlik bir ders saatine sığdırılmaya çalışılmıştır. Araştırmacının araştırma sürecinde yaşadığı en önemli sınırlılığın bu olduğu söylenebilir. Bu bakımdan araştırma çerçevesinde oluşturulmuş olan nihai model önerisinin 4 saatlik bir ders uygulaması sonusunda ekliliğinin ve işlevselliğinin test edilmesi/değerlendirilmesi önerilebilir.
- Sosyal Bilgiler eğitiminin temel amaçları dikkate alınarak ortaokul düzeyinde finansal okuryazarlık standartlarının belirlenmesine ilişkin bir araştırma yürütülebilir. Bu standartların belirlenmesi sürecinde Delphi Tekniği kullanılmak suretiyle STK temsilcileri, Bankacılık sektör uzmanları, Sosyal Bilgiler akdamisyenleri, Ekonomi ve Finans alanı akademsiyenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüş ve önerilerine başvurulabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının tespitine ilişkin daha geniş katılımlı (büyük örneklem) araştırmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları ve finansal tutumlarına etki eden faktörlerin ve bu faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik farklı çalışmalara yapılabilir.
- Finansal okuryazalığa ilişkin araştırmalarda bireylerin sosyo-ekonomik düzeyleri, aile içinde finansal eğitim alma durumları ve matematik becerilerinin finansal okuryazarlık üzerinde önemli bir etki oluşturduğu vurgulanmaktadır. Bu çerçevde gerek ortaokul öğrencilerinin, gerekse lise ve üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlıkları ve finansal tutumları üzerinde bu değişkenlerin etkisinin tespitine ilişkin araştırmalara yapılabilir.
- Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretim programı çerçevsinde 4. sınıflarda ele alınan finansal okuryazarlık konularının öğretimine ilişkin öğretmen yeterlikleri incelenebilir.

- Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretim programı çerçevesinde 4. sınıflarda ele alınan finansal okuryazarlık öğretiminin öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileri ve finansal tutumları üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Ortaokul Sosyal Bilgiler dersinin herhangi bir kademesinde (4, 5, 6 ve 7) öğrencilerin finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması yapılabilir. Bu çerçevede finansal okuryazarlık içerik ve etkinliklerinden oluşan bir ünite tasarımı oluşturulabilir.
- Ortaokul Sosyal Bilgiler derslerinin herhangi bir kademesinde öğrencilere finansal okuryazarlık, bilinçli tüketicilik, girişimcilik gibi ekonomi eğitimi temeline kazandırılabilecek becerilerin öğretimine yönelik karma yöntem anlayışı temeline kapsamlı bir araştırma yürütülebilir.

BÖLÜM V

MODEL ÖNERİSİ

5.1. Giriş

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmen eğitiminde finansal okuryazarlık öğretimine yönelik bir model önerisi ortaya konulmuştur. Bu model önresi araştırmanın temel çıktılarından birisidir. Bu model önerisi çerçevesinde Sosyal Bilgiler lisans programlarında ekonomi ve finansal okuryazarlık öğretimine yer verilmesi ile öğretmen adaylarının ekonomiyi bilen, finansal okuryazarlık becerisine sahip, ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının Sosyal Bilgiler eğitimi anlayışına uygun şekilde öğretimine yönelik gerekli yetkinliği (pedagojik içerik bilgisi) kazanmış olarak yetişmelerine katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya konulan bu model önerisinin oluşturulması sürecinde şu aşamalar takip edilmiştir:

1. Kapsamlı literatür taramasının yapılması
2. Taslak finansal okuryazarlık eğitim modelinin (FOEM) oluşturulması
3. Sosyal Bilgiler lisans eğitiminde Ekonomi dersi ile ilgili yaşanan sorunların ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik algı ve tutumlarının tespiti yoluyla taslak FOEM'e son şeklinin verilmesi
4. Oluşturulan FOEM'in Sosyal Bilgiler lisans programı kapsamında verilen 1. Sınıf "Ekonomi" dersine entegre edilerek ve karma yöntem araştırmalarından "yakınsayan parelel desen" prosedürü takip edilerek 8 haftalık süre zarfında uygulanması.
5. Nicel "Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen (ÖKSD)" çerçevesinde FOEM'in Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının "finansal okuryazarlıkları, finansal tutum ve davranışları, finansal konulardaki akademik başarıları ve

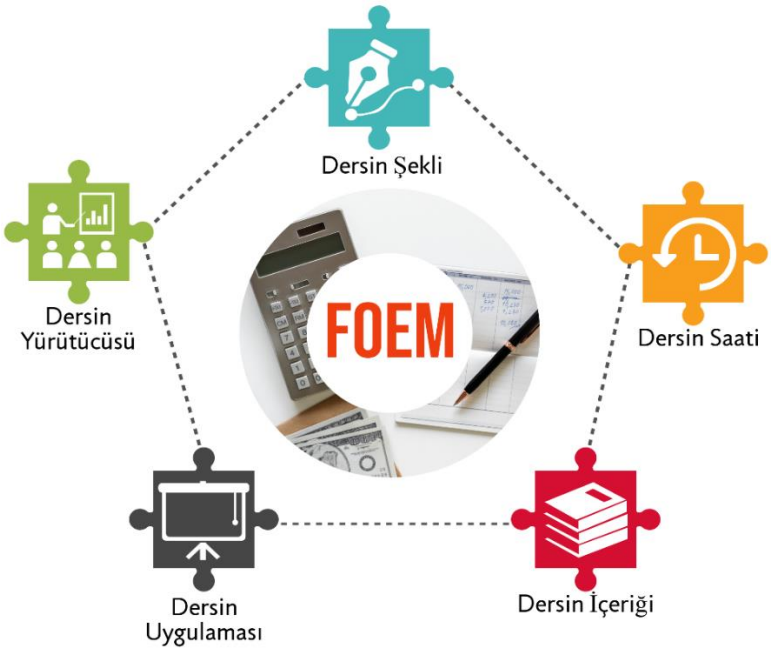
ekonomiye/ekonomi dersine yönelik tutumları" üzerindeki etkilerinin bazı istatistiksel ölçme araçlarıyla tespit edilmesi.

6. Nitel "Durum Çalışması" çerçevesinde öğretmen adaylarını FOEM uygulamaları sürecinde yaşadıkları algı, tutum ve deneyimlerinin katılımcı günlükleri ve odak grup görüşmleri ile tespit edilmesi.
7. Orta çıkan tüm bulgular ışığında taslak FOEM'e son şeklinin verilerek nihai "Model Önerisi" araştırmanın son bölümünde sunulması.

Araştırmanın bu bölümünde ortaya konulan model önerisi Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri kapsamında yütülebilecek bir "Ders Önerisi" şeklinde sunulmuştur. Araştırmanın model önerisine ileişkin sonuçlarına dayandırılarak önerilen bu modelin şu 5 temel boyuttan oluşmasına karar verilmiştir:

1. Dersin şekli (zorunlu/seçmeli)
2. Dersin saati (teorik ve uygulama)
3. Dersin içeriği (temel ekonomi/finansal okuryazarlık)
4. Dersin uygulaması (yöntem, strateji ve etkinlikler)
5. Dersin yürütücüsü (Sosyal Bilgiler eğitimcisi/Ekonomi bilimcisi)

FOEM kapsamına ortaya konulan önerinin boyutlarına ilişkin araştırmacı tarafından yapılan infografik Şekil 23'te verilmiştir.



Şekil 23. FOEM kapsamında ortaya konulan model önerisinin boyutları (infografik)

5.2. Model Önerisi

Bu bölümde araştırmanın model önerisine ilişkin 5 tema başlık (boyut) altında 12 temel öneri ortaya konulmuş ve bu öneriler araştırmanın sonuçlarıyla ilikilendirilmiştir.

5.2.1. Dersin Şekli

1. Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının etkin şekilde öğretimi amacıyla "Temel ekonomi" ve "Finansal Okuryazarlık" adında iki ayrı dersin zorunlu şekilde verilmesi gerekmektedir:
   - *Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıklarının geliştirilebilmesi ve bu konularının öğretimine yönelik hedeflenen yetkinlikleri kazanabilmeleri için hem temel ekonomi konuları hem de finansal okuryazarlık konularında yeterli düzeyde eğitim alamaları gerekliliğini ortaya koymuştur.*
   - *Araştırmada her iki dersin konu içeriklerinin nispeten birbirinden farklılaştığı göz önüne alınarak ayrı ayrı yürütülmesinin daha yerinde olacağı görülmüştür. Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun ekonomi ve finansal okuryazarlık konularının birbirinden bağımsız olarak yürütülmesine daha çok vurgu yaptıklarını ortaya koymuştur.*
2. Sosyal Bilgiler lisans programlarına dâhil edilmesi önerilen zorunlu "Temel Ekonomi" dersi bu programın 1. sınıf 1. döneminde; zorunlu "Finansal Okuryazarlık" dersi ise 1. sınıf 2. döneminde verilecek şekilde planlanmalıdır:
   - *Temel Ekonomi dersinin daha önce alınması finansal okuryazarlık sürecinin daha verimli yürümesine ve öğrenilen ekonomi kavramlarının pekiştirilmesine katkı sağlayabilir. Araştırmada öğretmen adaylarının ekonomi dersinde gördükleri konuların finansal okuryazarlık dersi uygulamaları sayesinde günlük yaşama katkısını fark ettikleri ve daha nitelikli bir öğrenmeye sahip oldukları anlaşılmıştır.*
   - *Birçok farklı araştırmada ekonominin temel kavramlarını iyi bilen bireylerin finansal okuryazarlık tutum ve becerilerinin de daha yüksek olduğu vurgulanmıştır. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmen adaylarına finansal okuryazarlık eğitimi verilmeden önce ekonominin temel kavramlarına yönelik bir eğitimin verilmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir.*

5.2.2. Dersin Saati:

3. Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında verilecek "Temel Ekonomi" dersinin ders saati en az 2 saat ve "Finansal Okuryazarlık" dersinin ders saati en az 2 saat olarak planlanmalıdır.
    - *Sosyal bilgiler lisans eğitimi çerçevesinde verilecek teme ekonomi ve finansal okuryazarlık eğitimlerine ayrılan sürenin konu içeriklerinin yoğunluğu göz önünde bulundurularak artırılması ve en az 4 saate çıkarılması gerekmektedir.*
    - *Araştırmada öğretmen adaylarının finansal okuryazarlık içeriğinin daha yoğun olarak verilmesi için dersin saatinin artırılması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu amaçla dersin her iki dönemde de ikişer saat olarak verilebileceğini, dersin saatinin coğrafya ve bilgisayar gibi bazı derslerin saatlerinin azaltılması yoluyla artırılabileceğini vurgulamışlardır.*
4. Gerek Temel Ekonomi (TE) eğitimi gerekse Finansal Okuryazarlık (FO) eğitimi bilginin uygulamaya dönüştürülebilmesine yer verecek şekilde kurgulanmalıdır. Dolayısıyla her iki ders programında mutlaka 1 saatlik bir uygulamaya da yer verilmelidir.
    - *Her iki dersin toplam kredi ve saati 1'er saat uygulama ile birlikte toplamda (TE:2T+1U)+(FO:2T+1U)=6 kredi/saat olarak planlanmalıdır. Uygulamanın her iki derste öğrenilen bilgilerin daha da pekiştirilmesine öğretmen adaylarının bu konuların öğretimine ilişkin daha iyi bir yetkinlik kazanmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.*
    - *Araştırma bulguları FOEM kapsamında Ekonomi dersinin finansal okuryazarlık içeriğinin takip edilmesiyle birlikte olabildiğince etkinlik ve uygulama temelli yürütülmesinin dersi sıkıcılıktan kurtardığını, derse olan ilgiyi artırdığını ve dersin öğretmen adayları için daha anlamlı hale gelmesine katkı sağladığını göstermektedir.*

5.2.3. Dersin İçeriği

5. İlk dönem verilmesi gereken Temel Ekonomi dersi, içerik olarak sayısal ağırlıklı bir yapıdan arındırılarak öğretmen adaylarının ekonominin temel teorisini anlamalarına yardımcı olacak model ve kavramların öğretimine hizmet edecek şekilde planlanmalıdır:
    - *Araştırmada öğretmen adaylarının önemli bir kısmının başlangıçta ekonomi dersine büyük bir ön yargıyla geldikleri tespit edilmiştir. Ekonomi olgusu zihinlerinde daha çok sayısal formüller, hesaplamalar, karmaşık grafikler olarak canlandığı için*

alacakları ekonomi dersinin bu yönde bir içeriğe sahip olacağını düşünmüşleridir. Bu algı onlarda ekonomi dersine yönelik negatif bir tutumun gelişmesine de neden olan teme faktörlerin başında gelmektedir. Dolayısyla bu sorunun önüne geçilmesinde dersin içeriğinin sayısal ağırlıklı bir yapıdan kurtarılması önemli görülmektedir.

6. Hem Temel Ekonomi hem de Finansal Okuryazarlık dersinin içeriği Sosyal Bilgiler eğitiminin temel amaçlarıyla doğrudan örtüşecek şekilde belirlenmelidir:
    - *Temel ekonomi dersinde bireylerin rsayonel karar vericiler olarak ekonomik yaşamda etkin rol oynayabileceklerini vurgulayan mikroekonomi konularına yer verilmelidir (Örn:Piyasa dengesi, Bütçe dengesi, Fırsat Maliyeti, Marjinal Fayda, Esneklik gibi).*
    - *Temel ekonomi dersi aynı zamanda bireylerin ekonomik dünyayı ve ülkeler arasında rekabet ve ticareti anlamalarına katkı sağlayacak makroekonomi konularına yer verilmelidir (Örn: Milli gelir, Büyüme, Rekabet Piyasaları, Ülkeler arası ticaret, Gelir dağılımı, İşsizlik ve İstihdam gibi)*
    - *Finansal okuryazarlık içeriği ise etkin bir vatandaşın sahip olması gerek temel finansal okuryazarlık tutum, beceri ve değerlerin (Örn: Bireysel para yönetimi, Finansal sorumluluk alma, Doğru finansal kararlar verme, Öz-kontrol, Tutumluluk, Sosyal adalet, Eşitlik, Yardımlaşma ve paylaşma vb.) kazandırılmasına katkı sağlayabilecek konulara yer verecek şekilde planlanmalıdır.*
    - *Araştırma bulgularında, öğretmen adayları Finansal Okuryazarlık içerik ve uygulamalarının Ekonomi dersi içeriğine göre Sosyal Bilgilerin temel amaçları ile daha fazla örtüştüğü vurgulamışlardır. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları özellik etkin vatandaş yetiştirme konusunda finansal okuryazarlık içeriğinin daha önemli olduğunu ifade etmişlerdir.*
7. Gerek Ekonomi dersi gerekse Finansal Okuryazarlık dersinin içeriği gerçek yaşam deneyimlerine yer veren konulardan oluşmalıdır:
    - *Temel Ekonomi dersi ile bireylerin üretici, tüketici ve yatırımcı olarak günlük yaşamlarında verdikleri ekonomik kararlarında daha etkin sonuçlar (Fayda, kar, gelir ve kazanç vb.) alabilmesinde ekonominin temel kavramlarını ve bu kavramlar arasındaki ilişkiyi iyi bilmesinin önemi vurgulanabilir.*

- *Finansal okuryazarlık konularının Temel Ekonomi konularına nispeten gerçek yaşam deneyimlerine daha dönük konular olduğu söylenebilir. Öğretmen adayları alacakları finansal okuryazarlık eğitimleri sayesinde gerçek yaşamda yüzleştikleri ekonomik ve finansal kararlarında (harcama; istek ve ihtiyaçlarını ayırt edebilme, yatırım yapma, borçlanma vb.) daha önce aldıkları temel ekonomi dersinden elde ettikleri bilgi ve tecrübelerinden yararlanmalarınma fırsatı bulabilirler. Araştırmada bu durumu destekleyen önemli bulgu ve sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayıyla ekonomi dersinde verilen bilgiler kuru ve işlevsiz bir bilgi olmaktan çıkmış günlük hayatlarında da onlara yol gösterici bilgilere dönüşmüştür.*

5.2.4. Dersin Uygulaması

8. Temel Ekonomi dersi bir sosyal bilim disiplini olarak Ekonomi ile Sosyal Bilgiler eğitimi arasındaki ilişkiye dikkat çekecek şekilde yürütülmelidir.
    - *Bu derste Ekonomi'nin bir sosyal bilim olarak birey ve toplumlar üzerinde mikro ve makro düzeydeki etkisinin tartışılabildiği ve ekonomi eğitiminin, ekonomi Sosyal Bilgiler programlarına yansımalarının incelendiği bir öğrenme ortamı oluşturulabilir.*
    - *Gerek bu araştırmada gerekse daha önce yapılmış farklı araştırmalarda ülkemizde ekonomi dersini alan sosyal bilgiler öğrtemen adaylarının ekonomi ile Sosyal Bilgiler arasındaki ilişkiyi kurma konusunda sorun yaşadıkları iddia edilmektedir. Bu bakımdan Temel Ekonomi dersi kapsamında günlük yaşam konularının derse getirilmesi, güncel ekonomik gelişmelerin ve küresel ölçekte ortaya çıkmış olan ekonomik olayların birey ve toplumlar üzerindeki etkilerinin tartışıldığı bir ortamının oluşturulması ile Ekonomi ve Sosyal Bilgiler arasındaki güçlü ilişkisi daha iyi vurgulanabilir.*
9. Temel Ekonomi ve Finansal Okuryazarlık derslerinde örnek olay yöntemine başvurularak konuların günlük hayattan örneklerle ilişkilendirilerek anlatılması dersin daha anlaşılır ve öğretici olmasına katkı sağlayabilir:
    - *Sosyal Bilgiler öğretmen adayları hem odak grup görüşmelerinde hem de bireysel günlüklerinde ekonomi konularının günlük hayattan örneklerle ilişkilendirilerek anlatılmasının anlaşılırlığı ve öğreticiliği artırdığına vurgu yapmışlardır. Öğretmen adayları özellikle "esneklik, marjinal fayda, fırsat*

maliyeti" gibi ilk başta kendilerine karmaşık gelen ekonomi konu ve kavramlarının günlük hayattan örnekler verilerek anlatılmasının bu konuları daha iyi anlamalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

- *Araştırmada Finansal okuryazarlık içeriğinin örnek olay yöntemine başvurulmasına çok daha müsait olduğu görülmüştür. Finansal okuryazarlığın hemen her konusu kolaylıkla günlük hayattan örnekler verilerek yürütülebilir. Örneğin acil bir durumda (kaza, hastalık, evlilik vb.) yaşanılan finansal sorunların üstesinden gelme konusunda birkim yapan bir birey ile birikim yapmayan bir bireyin durumu karşılaştırılarak "Birikim" yapmanın öneminin kolaylıkla vurgulanabilmesi gibi.*

10. Temel Ekonomi dersinde öğretmen adaylarına karmaşık gelebilecek konuların daha etkin şekilde öğretimi için öğretmen adaylarının kolaylıkla anlayıp yorumlayabileceği uygun tablo ve grafiklere sıklıkla yer verilmelidir.
    - *Temel Ekonomi dersinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının akademik seviyelerine uygun olarak seçilmiş açık ve anlaşılır tablo ve grafiklere sıklıkla yer verilmesi ekonomi konularını daha iyi anlamalarına ve öğrenmelerine katkı sağlayabilir.*
    - *Bu derste özellikle "arz ve talep eğrileri, piyasa dengesi, fiyat esneklikleri, marjinal fayda" gibi mikroekonomi konularıyla "milli gelir karşılaştırmaları, büyüme göstergeleri, gelir dağılımı, işsizlik ve istihdam verileri" gibi makroekonomi konularının uygun tablo ve grafikler eşliğinde öğretimi, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının temel alan becerilerinden biri olan "tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama" becerisini kazanmalarına da önemli bir katkı sağlayabilir.*
11. Sosyal Bilgiler lisans programı çerçevesinde verilecek 'Temel Ekonomi ve Finansal Okuryazarlık" eğitimleri bu içeriğin çocuğa nasıl öğretilebileceğine yönelik farklı öğretici etkinlik ve stratejilerin uygulanmasına yer verecek şekilde planlanmalıdır:
    - *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ekonomik ve finansal okuryazarlık içeriğinin öğretimine yönelik en temel ihtiyaçlarından birisi bu içeriğin sosyal bilgiler dersi kapsamında etkili öğretimine yönelik farklı etkinlik ve stratejileri nasıl işe koşabileceklerine yönelik pedagojik içerik bilgisine sahip olma yeterliğidir. Dolayısyla her iki dersin öğretimi bu yeterliği artırmaya yönelik bir uygulama prosedürünü takip etmelidir.*

- *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimleri çerçevesinde "temel ekonomi ve/veya finansal okuryazarlık konularının öğretimine" yönelik farklı etkinlik ve stratejilerin uygulanmasını içeren nitelikte bir eğitim almaları bu konuların öğretimine yönelik akademik öz-güven ve mesleki öz-yeterlik kazanmalarına önemli bir katkı sağlayabilir.*
- *Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının FOEM kapsamında yütürülen finansal okuryazarlık etkinlik ve uygulamalarının mesleki yaşamlarında kendilerine önemli bir katkı sağlayabileceğine inandıkları görülmüştür.*

5.2.5. Dersin Yürütücüsü:

12. Sosyal Bilgiler lisans programı çerçevesinde verilmesi önerilen 'Temel Ekonomi ve Finansal Okuryazarlık' derslerinin bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi yürütülmesi gerekmektedir:
    - *Sosyal Bilgiler eğitimici öğretmen adaylarının Ekonomi ve Finansal konulara yönelik öne yargılarının kırılmasına daha fazla katkı sağlayabilir. Araştırma bulguları dersin Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından yürütülmesinin öğretmen adaylarının ekonomiye ve ekonomi dersine yönelik ön yargılarının kırılmasında etkili olan önemli bir rol model olduğunu ortaya koymuştur.*
    - *Sosyal Bilgiler eğitimicisi bu derleri Sosyal Bilgiler eğitimin amaç ve ilkelerine uygun şekilde yürütebilir. Araştırma bulguları, Sosyal Bilgiler eğitimcisinin ekonomi ve finansal okuryazarlık konularını Sosyal Bilgiler öğretimi bağlamında ele almasının, öğretmen adaylarının ekonomi disiplini ile sosyal bilgiler eğitimi arasındaki bağı kurabilmelerinde oldukça ekili olduğunu göstermektedir.*
    - *Sosyal Bilgiler eğitimcisi hedef kitlenin hazırbulunuşluk düzeyini ve temel ihtiyaçlarının daha iyi bileceğinden ekonomi ve finansal okuryazarlık konularını öğretmen adaylarının seviyelerine uygun şekilde anlatabilecektir.*

KAYNAKLAR

Adalar, H. (2015). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *I^st International Research Congress on Social Sciences bildirileri*, 609-622.

Adalar, H. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adayları için ekonomi dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 20-34.

Adeleke, T. (2013). *The effects of gender and gender role on the financial literacy of college students*. (Master's thesis). https://shareok.org/bitstream/handle adresinden erişilmiştir.

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB]. (2015). *AEP-Aile Eğitim Programı*, https://www.aep.gov.tr/egitim-icerikleri/iktisat/ sayfasından erişilmiştir.

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB]. (2013). *Aile eiğitm programı: Program kitabı*, İstanbul. http://www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/aep-program.pdf sayfasından erişilmiştir.

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB]. (2017). *Aile eğitim programı.* https://www.aep.gov.tr/ sayfasından erişilmiştir.

Agarwalla, S. K., Barua, S. K., Jacob, J., & Varma, J. R. (2014). Effectiveness of financial literacy interventions in improving financial literacy among rural women in North India (Report). *Indian Institute of Management*, Ahmedabad.

Agnello, M. F. & Lucey, T. A. (2008a). More than "water under the bridge": initiating a critical democratic interpretation of economics education. *International Journal of Critical Pedagogy*, 1(2), 115-128.

Agnello, M. F. & Lucey, T. (2008b). Toward a critical economic literacy: preparing K-12 learners to be economically literate adults, In D. E. Lund & P. R. Carr (Eds.), *Doing Democracy: Striving for Political Literacy and Social Justice* (pp. 145-162). New York.

Akhan, N. E. (2009). Sosyal Bilgilerde ekonomi konularının öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi* içinde (s. 195-180). Ankara: Pegem.

Akhan N. E. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğrencilerinde ekonomi okuryazarlığının durumu ve geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akhan (2013). Adım adım ekonomi okuryazarlığı: Sosyal Bilgiler dersleri için alternatif yollar [Özel Sayı]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (4), 1-36.

Akhan N. E. (2014). Examining the attitudes of pre-service social studies teachers towards economics courses. *International Journal of Academic Research*, 6(1), 340-348.

Akhan N. E. & Kılıçoğlu G. (2014). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi kavramlarını anlama düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 209-225.

Akhan N. E. (2015). Economic literacy levels of social studies teacher candidates. *World Journal of Education*, 5(1), 25-39.

Akınoğlu, O. (2002). Hayat bilgisi öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (Birinci Baskı) içinde (s.43-61). Ankara: Pegem.

Alagöz B. (2015). A Qualitative study of opinions of prospective social studies teachers toward economics class. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 313-339.

Allgood, S., & Walstad, W. B. (1999). The longitudinal effects of economic education on teachers and their students. *The Journal of Economic Education*, 30(2), 99-111.

Altıntaş, K. M. (2008). *Bireysel yatırımcılar açısından finansal eğitimin önemi*, İstanbul: Türk Sigorta Enstitüsü Vakfı, Sigorta Araştırma ve İnceleme.

Altun A. (2010). *Medya okuryazarlığının Sosyal Bilgiler programlarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altun, A. (2005) *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı.

Anthony, K. V., Smith, R. C., & Miller, N. C. (2014). Preservice elementary teachers' economic literacy: Closing gates to full implementation of the social studies curriculum. *The Journal of Social Studies Research*, 39(1), 29–37.

Asia-Pacific Economic Cooperation [APEC] (2014). Guidebook on Financial and economic literacy in basic education, (Edit. Wang Yan). Human Resources Development Working Group. China. http://hrd.apec.org/images/0/06/ Financial Economic Literacy.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Aprea C., Wuttke, E., Breuer, K., Koh, N. K., Davies, P., Fuhrmann G., B. & Lopus , J. S. (Eds) (2016). *International Handbook of Financial Literacy*. Singapore: Springer.

Arthur, C. (2012) Financial Literacy Education for Citizens: what kind of responsibility, equality and engagement? *Citizenship, Social and Economics Education*, 11 (3).

Aşçı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 7, No. 17, 9-26.

Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*, içinde (s. 71-83). Ankara: Pegem.

Atkinson, A., McKay, S., Collard, S., & Kempson, E. (2010). Levels of financial capability in the UK. Public Money and Management. http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/j.1467/9302.2007.00552.x#.VmkO83 bhC00 sayfasından erişilmiştir.

Atkinson, A. & Messey F. A. (2012). Measuring financial literacy – results of the oecd/ ınternational network on financial education, (INFE) Pilot Study, http://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/measuring-financial-literacy-5k9csfs90fr4-en. sayfasından erişilmiştir.

Aydınalp E. (2015). Nitel araştırma yöntemlerinde araştırmacı rol ve sorumlulukları. https://www.researchgate.net/profile/Esra_Aydinalp2/publication/319101497. sayfasından erişilmiştir.

Bademci, V. (2011). Kuder-Rıchardson 20, Cronbach'ın alfası, Hoyt'un varyans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17, 173-193.

Balcı, A. (2001). Sosyal *bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Banaszak, R. A. (1987). The nature of economic literacy. Bloomington Ind.: Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education. : http://www.ericdigests.org/pre-926/nature.htm sayfasından erişilmiştir.

Barth, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum, activities and materials*. (Third Edition). Lanham.

Bartholomew, D. J., Knott, M., & Moustakı, I, (2011). *Latent variable models and factor analysis: A unified approach*. West Sussex: Wiley.

Barth, J. L. & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretimi*. YÖK, Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi. Ankara.

Barry D. (2016). Measurement of young adults' attitudes towards money. In: Aprea C. et al. (eds) *International Handbook of Financial Literacy*. Singapore: Springer,

Baumol, W. J., & Highsmith, R. J. (1988). Variables affecting success in economic education: Preliminary findings from a new data base. The American Economic Review, 78(2), 257-262.

Bayram, S. S. (2010) *Finansal okuryazarlık ve para yönetimi davranışları: anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Eskişehir.

Beal, D. J., & Delpachitra, S. B. (2003). Financial literacy among Australian university students. *Economic Papers,* 22 (1), 65–78.

Berg, B.L., & Lune, H. (2012). *Qualitative research methods for the social sciences* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.

Bernheım, D. B., Garett, D. M. & Dean M. M. (2001). Education and savings: the long-term effects of high school financial curriculum mandates, *Journal of Public Economics*,80(3), 435-465.

Bernheim, D. (1998), "Financial Illiteracy, Education and Retirement Saving," In Olivia S. Mitchell and Sylvester Schieber (eds.), *Living with Defined Contribution Pensions* (pp. 38–68). Philadelphia.

Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi, teknikler ve örnek çalışmalar*. (2. Baskı). Ankara: Siyasal.

Bilgin, N. (2000). *İçerik analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Bosshardt W. D., Grimes P. W., & Mary C. Suiter (2011). Standards for teaching about the federal reserve system: An ınitiative by two federal reserve banks. *Social Education*, 75(2), 82–86.

Brockmeier, J., & Olson, D. R. (2009). The literacy episteme from Innis to Derrida. In David R. Olson & Nancy Torrance (Ed.), *The Cambridge handbook of literacy* (pp. 3-21). Cambridge: Cambridge University. http://assets.cambridge.org/97805216/80523/frontmatter/9780521680523_frontmatter.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford.

Bukles, S. (1987). What Is, and Isn't, Economic Education. *Theory Into Practice*, 26 (3), 163-169.

Büyüköztürk Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (12.Baskı). Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 2. Baskı. Ankara: Pegem.

Byrne, B. M. (2005). Factor analytic models: viewing the structure of an assessment ınstrument from three perspectives. *Journal of Personalıty Assessment*, 85(1), 17-32.

Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In Nathaniel Lees Gage (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 171-246). Chicago: Rand McNally & Company.

Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (5 Baskı). Ankara: Pegem.

Capuano, A. & Ramsay, I. (2011). What causes suboptimal financial behaviour? An exploration of financial literacy, social ınfluences and behavioural economics, *Financial Literacy Project, Research Report*, The Universitiy of Melbourne.

Carswell, A. T. (2009). Does housing counseling change consumer financial behaviors? Evidence from Philadelphia. *Journal of Family and Economic Issues*, 30(4), 339-356.

Chen, H. & Volpe, R. (2002). Gender differences in personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*, 11, 289–307.

Chen, W., & Heath, J. (2012).The efficacy of financial education in the early grades. In Thomas A. Lucey and James D. Laney (eds.), Reframing financial literacy: Exploring the view of social currency (pp.189–207). Charlotte, NC: Information Age.

Chen, H., & Volpe, R., P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*, 7, 107-128.

Chen, Y. & Sun (2003). Age differences in financial decision-making: using simple heuristics. *Educational Gerontology*, 29, 627–635.

Clark J. R., Schug, M. & Harrison, A. (2009). Recent trends and new evidence in economics and finance education. *Journal of Economics and Finance Education*, 8 (1), Summer.

Clark, V. L. P. & Creswell, J. W. (2014). *Understanding research: A consumer's guide* (2nd ed.). Pearson.

Coben, D., Dawes M. & Lee, N. (2005). Financial Literacy Education Skills for Life. *Research Report*. NRDC.

Colander, D. & Ñopo, H. (2011). Educating latin american economists. *International Review of Economics Education*. 10(1), 54-68.

Commonwealth Bank Foundation (2004). Improving financial literacy in Australia: benefits for the individual and the nation, Research Report, Sydney, Australia. https://www.commbank.com.au/about-us/download-printedforms/FinancialLiteracy_Report2004.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Commonwealth Bank Foundation (2005). Australian financial literacy assessment report, Sydney, Australia. https://www.commbank.com.au/about-us/download-printed-forms/AFLA-2005-report.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Commonwealth Bank Foundation (2010). Improving financial literacy: benefits for all Australians, Sydney, Australia. https://www.commbank.com.au/about-us/download-printed-forms/2010commbank foundation-improving-financial-literacy.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Connolly M. & Nicol C. (2015). *Students and financıal lıteracy: what do mıddle school students know? What do teachers want.* Paper presented at and included in

proceedings of the 39th Conference of International Group for the Psychology of Matematics Education PME, Hobart, Tasmania, Australia.

Council for Economic Education. (2011). *Survey of the states: The state of economic and personal finance education in our nation's schools*. New York: CEE. http://www.councilforeconed.org/news-information/survey-of-the-states/ sayfasından erişilmiştir.

Corbin, J.M., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Council for Economic Education [CEE] (2010). *Voluntary national content standards in economics* (Second Edition). USA: Council for Economic Education.

Council for Economic Education [CEE] (2011). Survey of States: Economic and Personal Finance Education In Our Nation's Schools. https://www.councilforeconed.org/wp-content/uploads/2011/11/2011-Survey-of-the-States.pdf sayfasından erişilmiştir.

Council for Economic Education [CEE] (2013). National standards for financial literacy. council for economic education, New York, NY: Council for Economic Education. http://www.councilforeconed.org/wp/wp-content/uploads/2013/02/national-standards-for-financial-literacy.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Council for Economic Education [CEE] (2014). Survey of the states: Economic and personal finance education in our nation's schools. http://www.councilforeconed.org/wp/wp-content/uploads/2014/02/2014-Survey-of-the-States.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Creswell, J. & Plano C. V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. (2013). *Qualitative ınquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods Approaches*. Thousand Oaks, California: Sage.

Curriculum and Instructional Materials Center (2009). Life skills: Fınancial literacy skills (Student Edıtıon). Oklahoma Department of Career and Technology Education.

Oklahoma. US. https://www.okcareertech.org/educators/cimc/free-samples/finance-cluster/pdf-files/financialliteracystudent.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Child and Youth Finance International [CYFI] (2013). Children, youth & finance from momentum to action. Version 1, Amsterdam, The Netherlands.

Danes, S. M., & Haberman, H. (2007). Teens financial knowledge, self-efficacy, and behavior: A gendered view. *Financial Counseling and Planning*,18(2), 48–60.

Darvin, W. (2006). *Economics Framework for the 2006 National Assessment of Educational Progress*. Washington: National Assessment Governing Board U.S. Department of Education.

Deng, H.-T., Chi, L.-C., Teng, N.-Y., Tang, T.-C. & Chen, C.-L. (2013). Influence of financial literacy of teachers on financial education teaching in elementary schools. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 3(1), 68-73.

Deplazes, S., P. (2014). *Economics Within Social Studies: A Comparative Analysis Of Student Performance On The 2012 Kansas History-Government Assessment. Department of Curriculum and Teaching*. Doctoral Dissertation. University of Kansas.

Devellis, R. (2003). *Scale development: theory and applications* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Doğanay, A. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, D. Dilek (Ed.) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Beşinci Baskı) içinde. Ankara: Pegem.

Doğanay, A. (2012). A curriculum framework for active democratic citizenship education. In M. Print and D. Lange (Ed.), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens* (pp. 19-40). Netherlands: Sense.

Donovan, B. C., Wiener, R. L., Gross, K., & Lieb, B. S. (2005). Financial literacy teacher training: A multiple-measure evaluation. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16(2), 63-75.

Eagly, A. H., & S. Chaiken. (1998). Attitude structure and function. Daniel T. Gilbert, Susan T. Fiske, Gardner Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology* içinde (s. 269-322). New York: McGraw-Hill.

Education of Primary and Secondary School Teachers (2007). http://eacea.ec.europa.eu/tempus/participating_countries/study/belarus_country_fiche_final_annex_3.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Eğilmez, M. (2018). *Değişim sürecinde Türkiye: Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Sosyo-Ekonomik Bir Değerlendirme*. İstanbul: Remzi.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.

Er, F., Temizel D., Özdemir A. & Sönmez H. (2015). Lisans eğitim programlarının finansal okuryazarlık düzeyine etkisinin araştırılması: Türkiye örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 113-126.

Ercan, İ. & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik, *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.

Erden, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım.

Ergün, B., Şahin, A., & Ergin, E. (2015). Finansal okuryazarlık: İşletme bölümü öğrencileri üzerine bir çalışma, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 34(7), 847–864.

Erkuş, A. (2000). Sık kullanılan bazı psikolojik ölçeklerin güvenirliklerinin irdelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 3-17.

Ertek, T. (2006). *Temel ekonomi*. (Birinci Baskı). İstanbul: Beta.

Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923–1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19(2), 15-29.

European Commission (2007). Communication from the commissıin financial education. http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2007/EN/1-2007-808-EN-F1-1.Pdf sayfasından erişilmiştir.

Eurydice (2012). Avrupa'da Vatandaşlık Eğitimi. Education, Eğitim, İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice. sayfasından erişilmiştir.

Eyal, L. (2012). Digital assessment literacy: The core role of the teacher in a digital environment. *Educational Technology & Society*, 15(2), 37-49.

Farris, P. J. (2007). Elementary and middle school social studies an ınterdisciplinary, *Multicultural Approach*. Illinois: Waveland.

Fernandes, D., Lynch, J. G, Jr, & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education and downstream financial behaviors. Management Science, 60(8), 1861-1883.

Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2nd ed.). London: Sage.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS* (4th ed.). Thousands Oaks, CA: Sage.

Financial Literacy and Education Commission (2006). Taking ownwrship of future: the national strategy for financial literacy. https://www.treasury.gov/about/organizational-structure/offices/Domestic Finance/Documents/Strategyeng.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Finansal okuryazarlık ders kitabına girsin (2014). https://www.sabah.com.tr/ekonomi/2014/10/31/finansal-okur-yazarlik-ders-kitabina-girsin. sayfasından erişilmiştir.

Finansal Okuryazarlık ve Erişim Derneği (2018). Projelerimiz. https://www.fo-der.org/projeler/ adrersinden erişilmiştir.

Fletschner, D., & Mesbah, D. (2011). Gender disparity in access to information: Do spouses share what they know? *World Development*, 39(8), 1422-433.

Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.

Fox, J. J., Bartholomae, S. & Jinkook L. (2005). Building the case for financial education. *Journal of Consumer Affairs*, 39, 195-214.

Gall, M. D., Gall, J. P. & Borg, W. R. (2003). *Educational research: An İntroduction*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Galbraith, J. (1987). On teaching fractured macroeconomic. *Journal of Economic Education*, 18(2), 213–226.

Gedikoğlu, Ş. (1978). *Kemalist Eğitim İlkeleri ve Uygulamaları*. İstanbul: Çağdaş.

Gee, J. P. (2001). A Sociocultural perspective on early literacy development. In S. B. Neuman ve D. K. Dickinson (Yay. Haz.). *Handbook of early literacy research* (pp.30-42). New York: Guilfod.

Gerek, S. & Kurt, A. A. (2008). Economic literacy of university students: A sample from Anadolu University. *Social Science Research Network*, 1-32. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1137610. sayfasından erişilmiştir.

Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

Glosh, I. K. (2013). Learning by doing models to teach undergraduate economics. *Journal of Economics and Economic Education Research*. 14(1), 105-119.

Gökmen, K. (2012). *Finansal Okuryazarlık*. İstanbul: Hiperlink.

Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gustman, A., Steinmeier, T. & Tabatabai, N. (2008), "Do Workers Know about Their Pension Plan Type? Comparing Workers' and Employers' Pension Information," forthcoming. In Annamaria Lusardi (ed.), O*vercoming the saving slump: how to ıncrease the effectiveness of financial education and saving programs,* University of Chicago.

Gutnu, M. M., & Cihangir, M. (2015). Finansal okuryazarlık: Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi personeli üzerinde bir araştırma [Financial literacy: Osmaniye Korkut Ata University research on staff]. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 415–424.

Güneş, F. (1997). *Okuma–yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.

Güvenç, H. (2017). Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık. *İlköğretim Online*. 16(3), 935-948, DOI: 10.17051/ilkonline.2017.330233.

Hahn J., Jang K. & H. J. Park (2014). Financial literacy of korean high school students. https://www.aeaweb.org/aea/2014conference/program/ retrieve.php?pdfid=1235. sayfasından erişilmiştir.

Harris, Louis & Associates (1999) 'Literacy survey: results from the Standards in Economics Survey'; Online. http://www.ncee.net/cel/results.php. sayfasından erişilmiştir.

Harste, J. (2003). What do we mean by literacy now?. *Voices From the Middle*, 10(3), 8-12.

Hayhoe, C. R., Leach, L. J., Turner, P. R., Bruin, M. J., & Lawrence, F. C. (2000). Differences in spending habits and credit use of college students. *Journal of Consumer Affairs*, 34(1), 113-133.

Haynes-Bordas, R., Kiss, D. E., & Yilmazer, T. (2008). Effectiveness of financial education on financial management behavior and account usage: Evidence from a "second chance" program. *Journal of Family and Economic Issues*, 29(3), 362-390.

Henning, M. B. & T. A. Lucey (2017). Elementary Preservice Teachers' and Teacher Educators' Perceptions of Financial Literacy Education, *The Social Studies*, 108(4), 163-173.

Hıghsmıth, R. (1990). How do we stand in high school economics today?. *Social Education*, 54(2), 81-83.

Hilgerth, Marianne A., Hogarth, J. M., & Sondra G. B. (2003). Household financial management: The connection between knowledge and behavior. *Federal Reserve Bulletin*, 89(7), 309-322. http://www.federalreserve.gov/pubs/bulletin/2003/0703lead.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Hill A. T. & Wood W. C. (2011). It's not your mother and father's monetary policy anymore: The Federal Reserve and financial crisis relief. *Social Education*, 75(2), 76–81.

Hira, T. K., & Mugenda, O. M. (1998). Predictors of financial satisfaction: Differences between retirees and non-retirees. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 9(2), 75-84.

Her Majesty's Treasury of UK [HMT]. (2007). Financial capability: The Government's long-term approach. London: HM Treasury.

Hogarth, J. M. & Hilgert, M. M. (2002). Financial knowledge, experience and learning preferences: preliminary results from a new survey on financial literacy. *Consumer Interest Annual*, 48: 1–7. http://www.consumerinterests.org/files/public/FinancialLiteracy-02.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Howlett, E., Kees, J., & Kemp, E. (2008). The role of self-regulation, future orientation, and financial knowledge in long-term financial decisions. *Journal of Consumer Affairs*, 42 (Summer). 223–242.

Homan, H. S. (2015, May). Comparative study of student financial literacy and its demographic factors. Paper presented at the First International Conference on Economics and Banking (ICEP15'). http://atlantis-press.com adresinden erişilmiştir.

Huang, J., & Nam, Y. (2013). Financial knowledge and child development account policy. A test of financial capability. Journal of Consumer Affairs, 47(1), 1–26.

Humes, W. (2002). Exploring citizenship and enterprise in a global context. *Citizenship, Social and Economics Education*, *5*(1), 17-28. http://cse.sagepub.com/content/5/1/17.full.pdf+html. sayfasından erişilmiştir.

Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316.

İstanbul Uluslararası Finans Merkezi Strateji Belgesi (2009). T.C. Resmi Gazete, 27364, 29 Eylül 2009,

Jacob, D. R. (1995). *Economic literacy: What everyone needs to know about money & Markets*. New York: Three Rivers.

Jekwa, S. (2007). Fighting for Finance. *Finweek*, 68.

Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.

Johnson, T., L. (2012). Exploring the options: Teaching economic decision-making with poetry. *The Social Studies*. 103, 61–66.

Johnson, E. & Sherraden, M. (2007). From financial literacy to financial capability among youth. *Journal of Sociology & Social Welfare*, 34(3), 119–146.

Jones, J., E. (2005). College students' knowledge and use of credit. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16 (2), 9-16.

Jöreskog, K. and Sörbom, D. (1993), *LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language*. Chicago, IL: Scientific Software International.

Jorgensen, B. L. & Sayla. J. (2010). Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization." *Family Relations.* v.59, no. 4 465–78.

Joo, S., & Grable, J. E. (2004). An exploratory framework of the determinants of financial satisfaction. *Journal of Family and Economic Issues*, 25, 25-50.

Jöreskog, K. and Sörbom, D. (1993), LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS Command Language. Chicago, IL: Scientific Software International.

Jump$tart Coalition. 2007. National Standards in K-12 Personal Finance Education. http://www.jumpstart.org/guide.html. sayfasından erişilmiştir.

Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36. doi: 10.1007/BF02291575

Kan, A. (2008). Ölçme aracı geliştirme. Satılmış Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 247-287). Ankara: Pegem.

Karaa, I. E., & Kuğu, T. D. (2016). Determining advanced and basic financial literacy relations and overconfidence, and informative social media association of university students in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 1865–1891.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yay.

Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 35 (1-2), 114.

Kılıç, Y., Ata H. A. ve Seyrek İ.H. (2015). Finansal okuryazarlık: üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma, *The Journal of Accounting and Finance*, April.

Kim, J. (2001). Financial knowledge and subjective and objective financial well-being. *Consumer Interests Annual*, 47: 1–3. 10 Ağustos 2018 tarihinde http://www.consumerinterests.org/files/public/Kim–Financialknowledge.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Kist, W. (2004). The new literacies movement: Reading and writing in the digital age. *Independent School*, 63(4): 28-36.

Kurudayıoğlu, M & S. Tüzel (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve türkçe eğitimi. TÜBAR-XXVIII-Güz.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2011). *New literacies*. (Third Ed.). England: Open University.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2006). Discussing new literacies. *Language Arts*, 84(1), 78-86.

Lawless, R. E. (2010). *The student"s guide to financial literacy*. USA: Greenwood.

Lyons, A., Rachlis, M. & Scherpf, Erik. (2007). What's in a score? Differences in consumers' credit knowledge using OLS and quantile regressions. *Journal of Consumer Affairs*, 41 (Winter). 223–249.

Lee, N. (2012). What is financial literacy, and does financial literacy education achieve its objectives? Evidence from banks, government agencies and financial literacy educators in England. *Academy of Financial Services Annual Conference*. San Antonio.

Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2010). The mixed research journey: From where we started to where we hope to go. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4, 73-88.

Li, G. (2014). Information sharing and stock market participation: Evidence from extended families. *Review of Economics and Statistics*, 96(1), 151–160.

Loibl, C., & Hira, T. K. (2005). Self-directed financial learning and financial satisfaction. *Financial Planning and Counseling*, 16(1), 11-21.

Lopus J. S. & McDaniel K. (2015). Five fundamental misunderstandings students have about money and the Fed and what to do about it. *Social Education*, 79(2), 78–81.

Lusardi, A. (2005). Financial education and the saving behavior of african american and hispanic households. *Report for the US Department of Labor*. http://www.dartmouth. edu/~alusardi/Papers/Lusardi_pdf.pdf sayfasından erişilmiştir.

Lucey, T. A. & Giannangelo, D. M. (2006). Short changed: The ımportance of facilitating equitable financial education in urban society. *Education and Urban Society*, *38*(3). http://eus.sagepub.com/content/38/3/268.full.pdf+html. sayfasından erişilmiştir.

Lucey, T. A. (2007). The art of relating moral education to financial education: An equity imperative. *Social Studies Research and Practice*, 2(3), 486–500.

Lucey T.A. (2008). Exploring pre-service elementary teachers' confidence in teaching financial education: The effects of discovery-based student-centered activities. *Teacher Educators' Journal* (VA), 15, 1-6.

Lucey T. A., Agnello, M. F and Laney J. D. (2015). A Critically Compassionate Approach to Financial Literacy. Rotterdam, The Netherlands.

Lucey T.A. (2016) Preparing Preservice elementary teachers to teach about financial literacy: towards a broader conception. In: Aprea C. et al. (eds) *International Handbook of Financial Literacy*. Springer, Singapore.

Lucey, T., Meyers, D. J. H. & Smith, R. (2017). Teaching teachers about retirement and investments: A comparison of three interventions. *Citizenship, Social and Economics Education*. 16(1), 52–68.

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2006). *Financial literacy and planning: Implications for retirement well-being.* Working Paper No. 1, Pension Research Council, Wharton School, University of Pennsylvania.

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2007). Financial literacy and retirement preparedness. Evidence and ımplications for financial education. *Business Economics, January*, 35-44.

Lusardi, A. (2008). 'Financial literacy: An essential tool for ınformed consumer choice?, *National Bureau of Economıc Research Paper*. No. 14084. http://www.nber.org/papers/w14084.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Lusardi, A., Mitchell, O. S., & Curto, V. (2010). Financial literacy among the young. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 358–380.

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44. http://www.umass.edu/preferen/You%20Must%20Read%20This/Financial%20Literacy%20JEP%202014.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Lusardi, A., Mitchell, O. S., & Curto, V. (2014). Financial literacy and financial sophistication in the older population. *Journal of Pension Economics and Finance*, 13(4), 1-20.

Lynch, G. J. (1990). The effect of teacher course work on student learning: evidence from the TEL. *Journal of Economic Education*. 21(3), 287-296.

Mandell, L. (2004). "*Financial Literacy: Are We Improving*?" Washington, D.C.: Jump$tart Coalition for Personal Financial Literacy.

Mandell, L. (2008). *The financial literacy of young American adults: Results of the 2008 national Jump$tart coalition survey of high school seniors and college students*. Seattle, WA: University of Washington and the Aspen Institute. http://jumpstart.org/assets/files/2008SurveyBook.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Mandell, L. (2009). *Two cheers for school-based financial education.* New York:The Aspen Institute. http://www.aspeninstitute.org/sites/default/files/content/docs/pubs/Two%20Cheers.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Marks, M. & Kotula, G. (2009). Using the Circular Flow of Income Model to Teach Economics in the Middle School Classroom, *The Social Studies*. 100(5), 233-242.

Martorella, P. H. (1998). Social studies for elementary school children: Developing young citizens. (Second edition). New Jersey: Prentice-Hal..

McCormick, M. H. (2009). The effectiveness of youth financial education: A review of the literature. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 70-83. http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ859566.pdf. sayfasından erişilmiştir.

McCutchen, D., Abbott, R., Green, L., Beretvas, N., Cox, S., & Potter, N., et al. (2002). Beginning literacy: Links among teacher knowledge, teacher practice, and student learning. *Journal of Learning Disabilities*, 35(1), 69–86.

McGartland, R. D., Berg-Weger, M., Tebb, S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003). "Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research". Social Work Research, 27(2), 94-104.

McCowan, T. (2008). Curricular transposition in citizenship education. *Theory and Research in Education*. 6 (2), 153-172.

McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: A curriculum for participatory democracy*. London, England: Continuum International.

McKenzie, R. B. (1971). An exploratory study of the economic understanding of elementary school teachers. *The Journal of Economic Education*, 3(1), 26–31.

McKinney, C. W., McKinney, K. C., Larkins, A. G., Gilmore, A. C., & Ford, M. J. (1990). Preservice elementary education major's knowledge of economics. *Journal of Social Studies Research*, 14(2), 26–38.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual ıntroduction*. New York: Addison Wesley Longman.

MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4.-5. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.

MEB. (2005b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6–7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB.

MEB. (2005c). *İlkögretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Ögretim Programı ve Ögretmen Kılavuzu*, Ankara: MEB.

Melissa A., Z. Knoll & Carrie R. Houts (2012). The financial knowledge scale: an application of ıtem response theory to the assessment of financial literacy. *The Journal Of Consumer Affairs*. 46 (3).

Messina, S., Hennessy, A., & Rossiter, C. (2011). Roadmap of Federal Reserve resources for teaching economics and personal finance. *Social Education* 75(2), 87–90.

Meszaros, B. & Suiter, M. (1998). The case for economics in the elementary classroom. *Region*, 12(4), 104-109. https://www.minneapolisfed.org/ publications/the-region/the-case-for-economics-in-the-elementary-classroom. sayfasından erişilmiştir.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. CA: SAGE Thousand Oaks.

Miller, S. L. (1988). *Economic education for citizenship*. Bloomington, IN: Social Studies Development Center, Indiana University.

Miller, S. (1991). The Case for Economic Education in the School Curriculum. In. W. B. Walstad and J. C. Soper (Eds.). *Effective Economic Education in the Schools*. New York, NY.: Joint Council on Economic Education.

Miller, S. L. & VanFossen, P. J. (2008). Recent research on the teaching and learning of pre-collegiate economics. In, L. Levstik and C. Tyson (Eds.), Handbook of Research in Social Studies Education (pp.284-306). New York: Routledge.

Moore, D. (2003), *"Survey of Financial Literacy in Washington State: Knowledge, Behavior, Attitudes and Experiences*," Technical report 03-39, Social and Economic Sciences Research Center, Washington State University.

Morrow, L. M. (2004*). Literacy development in the early years: Helping children read and write* (5.bs.). Boston: Pearson.

Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multi-method re search design. In C. Teddlie, & A. Tashakkori (Eds.), *Handbook of Mixed Methods In Social and Behavioral Research* (pp. 189-208). Thousand Oaks, CA: Sage.

Mottola, Gary R. (2013) "In Our Best Interest: Women, Financial Literacy, and Credit Card Behavior," *Numeracy* 6,(2), Article 4. DOI:http://dx.doi.org/10.5038/1936-4660.6.2.4 http://scholarcommons.usf.edu/numeracy/vol6/iss2/art4. sayfasından erişilmiştir.

MSDE Maryland State Department of Education (2014). Implementation of personal financial literacy education (2nd Annual Update): Financial Education Status Report. Maryland State Department of Education: Maryland. 15 Aralık 2015 tarihinde http://www.marylandpublicschools.org/fle/docs/FinancialLiteracyEducationUpdate_112013.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Mundrake, G.A., & Brown, B.J. (2001). A case for personal financial education. *Business Education Forum*, 56(1), 22-25.

Murphy, S. and Walsh, J. (1989). Economics and the reail-life connection. *Social Studies And The Young Learner*. 2 (1): 6-8.

The National Foundation for Credit Counseling (NFCC) (2015). The 2015 consumer financial literacy survey. United States. https://www.nfcc.org/wpcontent/uploads/2015/04/NFCC_2015_Financial_Literacy_Survey_FINAL.pdf. sayfasından erişilmiştir.

National Council for the Social Studies (2010). National curriculum standards for social studies: Executive summary. http://www.socialstudies.org/standards/execsummary adresinden erişilmiştir.

National Council on Economic Education (2005*). What American teens & adults know about economics,* New York, USA. http://www.councilforeconed.org/cel/WhatAmericansKnowAboutEconomics_042605-3.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Niederjohn, M. S., Schug M. C., & Wood W. C. (2011). Quantitative easing and the Fed: Ghost story II. *Social Education,* 75(2), 98–101.

Niederjohn, M. S., Schug M. C. & Wood, W. C. 2013. The Case for Teaching Economics in American History: Assessment and the Economic Way of Thinking. *Journal of Private Enterprise, The Association of Private Enterprise Education*, 29, 101-109.

Niederjohn, M. S., Schug, M. C. & Wood W. C. (2015). Too low. For too long ghost story IV. *Social Education*, 79(2), 89–93.

Neumann, R. (2010). Economics education and the great recession. Radical Teacher, 87(1), 36-43. https://www.jstor.org/stable/pdf/ 10.5406/radicalteacher.1.87.0036.pdf. adresinden erişilmiştir.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric testing*. New York: McGraw-Hill.

O'Connor, K. A., Heafner, T. & Groce, E. (2007). Advocating for social studies: Documenting the decline and doing something about it. *Social Education*, 71(5), 255–260.

O'Donoghue, P. (2012). Statistics for sport and exercise studies: An introduction. New York, NY: Routledge.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2005). *Improving financial literacy analysis of ıssues and policies*. Paris: OECD. http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/2705021ec004.pdf. sayfasından erişilmiştir.

OECD. (2006). *Assessing scientific, reading and mathematical literacy: A framework for PISA 2006*. Paris: OECD. http://www.oecdilibrary.org/docserver/download/9806031e.pdf?expires=1454667002&id=id&accname=guest&checksum=4AE17FBF2CB670ACFC067C204ED1AF32. sayfasından erişilmiştir.

OECD (2009). *Financial literacy and consumer protection: overlooked aspects of the crisis. O*ECD recommendation on good practices on financial education and awareness relating to credit. Paris: OECD. http://www.oecd.org/finance/financial-markets/43138294.pdf. sayfasından erişilmiştir.

OECD (2011). *Measuring financial literacy: Questionnaire and guidance notes for conducting an ınternationally comparable survey of financial literacy*, http://www.oecd.org/finance/financialeducation/49319977.pdf sayfasından erişilmiştir.

OECD (2012) *Guidelines on financial education at school and guidance on learning framework.* Paris: OECD. http://www.oecd.org/finance/financial-education/48493142.pdf. sayfasından erişilmiştir.

OECD. (2013a). Trends sahaping education 2013. OECD Publications. https://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2013-trends-edu-2013-en. adresinden alınmıştır.

OECD. (2013b). Advancing National Strategies for Financial Education: A Joint Publication by Russia's G20 Presidency and the OECD. https://www.oecd.org/finance/financial-education/G20_OECD_NSFinancialEducation.pdf adresinden erişilmiştir.

OECD (2013c) *Financial education for youth and ın schools*. OECD/INFE policy guidance, challenges and case studies. Russia Financial Literacy and Education Trust Fund.

OECD (2014). PISA 2012 Results. Students and money: Financial literacy skills for the 21st century (Volume VI), PISA, OECD Publishing. http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-vi.pdf. sayfasından erişilmiştir.

OECD (2015). National strategies for financial education OECD/INFE Policy Handbook. http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/National-Strategies-Financial-Education-Policy-Handbook.pdf sayfasından erişilmiştir.

OECD (2017). PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris.

Olson, D. R. (2009). Literacy, literacy policy, and the school. In David R. Olson & Nancy Torrance (Ed.), *The Cambridge handbook of literacy* (pp.566-576). Cambridge: Cambridge University Press.

O'Neill B.M. & Hensley B.J. (2016). Building the financial education capacity of teachers: Does ıt make a difference?. In: Aprea C. et al. (eds) *International Handbook of Financial Literacy*. Springer, Singapore.

Ontario (2010). *A sound investment financial literacy education in ontario schools: Report of the working group on financial literacy*. Ministry of Education Ontario Working Group on Financial Literacy, Toronto: Ministry of Education Ontario.

Ontario (2013). *The Ontario Curriculum / Social Studies (Grades 1 to 6) / History and Geography (Grades 7 to 8)*. The Ontario Public Service. Ontario, Kanada.

Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*. 11(1), 101-121.

Öncü, H. (1994). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Matser.

Özcan M. (2014). *Okulda üniversite: Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi*. TÜSİAD, İstanbul. http://www.tusiad.org.tr/__rsc/shared/file/TUSIAD-Rapor-egitim-Aralik2013.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Özmen, H. (2014). Deneysel araştırma yöntemleri. Mustafa Metin (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 47-76). Ankara: Pegem.

Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem.

Öztürk, C. (Ed.). (2006). *Sosyal Bilgiler: Toplumsal yasama disiplinler arası bir bakış, Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.

President's Advisory Counsil on Financial Literacy [PACFL]. (2008). *Annual report to the president.* https://www.treasury.gov/about/organizational-structure/offices/ Domestic-Finance/Documents/PACFL_Draft-AR-0109.pdf.sayfasından erişilmiştir.

Personal Finance Education Group [PFEG]. (2014). *A Practical Guide to Financial Education In Citizenship*. England.

PFEG (2015). *A Practical Guide to Financial Education within Careers Education*. England.

Patterson, J. (2002). Slavery revisited: Using economics reasoning to teach about the past and present. *The social studies*. 93 (1), 40–43. http://www4.infotrieve.com/journals /toc_details.asp. sayfasından erişilmiştir.

Perry, V. G., & Morris, M. D. (2005). Who is in control? The role of self-perception, knowledge, and income in explaining consumer financial behavior. *The Journal of Consumer Affairs*, 39(2), 299-313.

Public Schools of North Carolina [PSNC]. (2012). *Department of Public InstructionBuilding Financial Literacy: Activities for Middle Grades Social Studies*. NC Department of Publıc Instruction.

Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz). Ankara: Siyasal.

Punch, K. F. (2014). *Introduction to social research: Quantitative & qualitative approaches* (3th ed.). London: Sage.

Quick, J. M. (2014). "Chapter III: Curriculum Development". In Wang Yan (Ed.) *APEC Guidebook on Financial and Economic Literacy in Basic Education* (pp.25-38). Human Resources Development Working Group. Singapore.

Rabbior, G. (2014). "Chapter V: Successful Implementation". In Wang Yan (Ed.) *APEC Guidebook on Financial and Economic Literacy in Basic Education* (pp.53-65). Human Resources Development Working Group. Singapore.

Ray Morgan Research [RMR]. (2003). *ANZ survey of adult financial literacy in Australia Final Report*. Melbourne, Australia. http://www.financialliteracy.gov.au/media/465156/anz-survey-of-adult-financial-literacy-2003.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, KolmogorovSmirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Anlytics*, 2, 21-33.

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.

Robb, C. A. & Sharpe D. L. (2009). Effect of personal financial knowledge on college students' credit card behavior, *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 25-40. http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ859561.pdf sayfasından erişilmiştir.

Robb, C., A. & Woodyard, A. S. (2011). Financial knowledge and best practice behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*. 22(1). 60-70.

Robbins L. (1945). An Essay on the Nature and Significance of Economic Science. London: MacMillan and Co. https://is.muni.cz/el/1423/jaro2013/HEN444/um/Robbins-1932.pdf sayfasından erişilmiştir.

Rooij V., M., Lusardi, A., & Alessie, R. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics*, 101(2), 449–472.

Rovai, A.P., Baker, J.D., & Pontpn, M.K. (2014). Social science research design and statistics: A practitioner's guide to research methods and IBM spss analysis (2nd ed.). Chesapeake, VA: Watertree.

Ruben, E. (2012). *İktisat öğretimi üzerine bir yazın taraması* (Türkiye Ekonomi Kurumu Tartışma Metni 2012/50). http ://www.tek.org.tr. sayfasından erişilmiştir.

Sabrı, M. F., Macdonald, M., Masud, J. P., Laily, H., Tahira K. & Othman, M.A. (2010). Savings behavior and financial problems among college students: The role of financial literacy in Malaysia, *Cross-Cultural Communication*, 6(3), 103-110. http://cscanada.net/index.php/ccc/article/view/j.ccc.1923670020100603.009/997. sayfasından erişilmiştir.

Salemi, Michael K. (2005). Teaching economic literacy: Why, what and how. International Review of Economics Education, volume 4, issue 2 (2005), pp. 46-57.

Samuelson, P. (1987). How economics has changed. *Journal of Economic Education*, 75(2), 107–110.

Sarıgül, H. (2015). Finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeği: Geliştirme, geçerlik ve güvenirlik. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(1), Doi: http://dx.doi.org/10.11611/JMER408.

Satoğlu, S. (2014). *Bireysel yatırımcıları koruma aracı olarak finansal okuryazarlık ve Türkiye uygulaması*. Doctoral Tezi, Marmara Üniversitesi Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü.

Savage, T.V. & Armstrong, D.G. (2004). *Effective teaching in elementary social studies*. (5th Edition), New Jersey: Upper Saddle River.

Scheinholtz, L., Holden, K., & Kalish, C. (2012). Cognitive development and children's understanding of personal finance. *Consumer Knowledge and Financial Decisions*. Part 1, 29–47.

Schug, M. C. (1981). What educational research says about the development of economic thinking. *Theory and Research In Social Education*, 9 (3), 25-36.

Schug, M. C., Wynn II, R. L. & Posnanski, T. J. (2002). Improving financial and economic education: A program for urban schools. *Social Education*, 66(4), 239–244.

Schug, M. C. (1996). Teaching Economic Reasoning to Children. C*hildren's Social And Economics Education*. 1 (1): 79–88.

Schug, M. C. & Wentworth, D. R. (1999). Economics: The Future Isn't What It Used to Be, *The Social Studies*, 90:5, 199-203, DOI: 10.1080/00377999909602416

Schug, M. & Hagedorn, E. (2005) The Money Savvy PigTM Goes to the Big City: Testing the ffectiveness of an economics curriculum four young children. *The Social Studies*, 96(2), 68-71.

Schug, M.C., & Butt, N.M. (2006). An incentives-based approach to implementing financial and economic curriculum in the Milwaukee public schools. Report developed for the Northwestern Mutual Foundation.

Schug, M. & Lopus J. (2008). Economic and Financial Education for the 21st Century. *Social Education*, 72(7), 359–362.

Schug, M. C., Suiter M. C., & William C. Wood (2015). From the cross of gold to central banking: Three key episodes in American financial history. *Social Education*, 79(2), 82–88.

Scott, R. H., III. (2010). Credit card ownership among American high school seniors: 1997-2008. *Journal of Family and Economic Issues*, 31(2), 151-160.

Seiter, D. M. (1989). Teaching and Learning Economics. (ERIC Identifier: ED304396). http://www.ericdigests.org/pre–9210/economics.htm. sayfasından erişilmiştir.

Servon, L. J. & Kaestner, R. (2008). Consumer financial literacy and the ımpact of online banking on the financial behavior of lower-ıncome bank customers. *Journal of Consumer Affairs*, 42 (Summer), 271–305.

Sevim, N., Temizel, F., & Sayılır, Ö. (2012). The effects of financial literacy on the borrowing behaviour of Turkish financial consumers. *International Journal of Consumer Studies*, 36(5), 573–579.

Shaari, N. A., Nurfadhilah H. A., Haji M, M. & Sabri, A. Jafri, (2013). Financial literacy: A study among the university students. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(2), 279-299.

Sherraden, M. S., Johnson, L., Guo, B., & Elliott, W. (2011). Financial capability in children: Effects of participation in a school-based financial education and savings program. *Journal of Family & Economic Issues*, 32(3), 385–399.

Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Siegfried, J.J., & Meszaros, B.T. (1998). Voluntary economics content standards for America's schools: Rationale and development. *Journal of Economic Education*, 29 (2), 139-149.

Snavely, L. & Cooper, N. (1997). The information literacy debate. *The Journal of Academic Librarianship*, 23(1), 9–14.

Sosın, K., Dıck, J. & Reıser, M. (1997). Determinants of Achievement of economics concepts by elementary school students. *Journal of Economic Education*, 28 (1), 100-121.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sermaye Piyasası Kurulu [SPK]. (2012). *Türkiye finansal yeterlilik araştırması sonuç raporu.* Ankara.

Spring, J. (2008). Research on globalization and education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330–63.

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In Norman K. Denzin & Yvonna. S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (pp. 433-466). Thousand Oaks, CA: Sage.

Staubs, M. O. (2007). *Economics Education: Attitudes And Practices Of Elementary And Middle Grade Teacher Candidates*. Degree of Doctor of Philosophy in the Department of Elementary Education in the Graduate School of the University of Alabama. Alabama: Tuscaloosa.

Stigler, G. J. (1970). The case, if any, for economic literacy. *The Journal of Economic Education*, 1(2), 77-84.

Street, B. V. (1993). The new literacy studies. *Journal in Reading*, 16(2), 81-97.

Stone, D., Wier, B. & Bryant, S. (2008). Reducing materialism through financial literacy. CPA Journal, 78(2), 12–14.

Suiter, M. C. & Stierholz K. L. (2011). Data and primary source documents for social studies classrooms from the Federal Reserve Bank of St. Louis. *Social Education*, 75(2), 92–98.

Suiter, M. C. & Wolla S. A. (2015). Considering the times: Resources for teaching economic and financial literacy in light of the great recession. *Social Education*, 79(2), 74-77.

Sawatzki, C. (2013). What financial dilemmas reveal about students' social and mathematical understandings. In V. Steinle, L. Ball, & C. Bardini (Eds.). *Proceedings of the 36th annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australia* (pp. 602-609). Melbourne, Australia: MERG.

Sawatzki, C. M., & Sullivan, P. A. (2017). Teachers' perceptions of financial literacy and the ımplications for professional learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5). 51-65.

Şahin, B. (2009). Metodoloji. Abdurrahman Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (111-130). Ankara: Anı.

T.C. Başbakanlık (2015). Başbakan sayın Ahmet Davutoğlu tarafından türkiye büyük millet meclisine sunulan "64. Hükümet Programı". Ankara. http://www.basbakanlik.gov.tr/docs/KurumsalHaberler/64.hukumet_programi.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Tabachnıck, B. G. & Fıdell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th Ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Tarantola, A. M. (2010). OECD-Bank of Italy symposium on financial literacy. *Banca d'Italia.* http://www.bancaditalia.it/interventi/intaltri_mdir/tarantola_090610.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (4. Baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Thousand Oaks, California: Sage.

Tisdell E. J., Taylor E. W. & Forte K. S. (2013). Community-based financial literacy education in a cultural context: A study of teacher belief and pedagogical practice. *Adult Education Quarterly*. 63 (4), 338-356.

Temizel, F. & Bayram, F. (2011). Finansal okuryazarlık: Anadolu Üniversitesi iktisadi idari bilimler fakültesi öğrencilerine yönelik bir araştırma, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 12(1), 73-86.

Tennyson, S., and Nguyen, C. (2001). State curriculum mandates and student knowledge of personal finance. *Journal of Consumer Affairs*, 35 (Winter): 241–262.

Teo, T., Koh, N. K. and Lee, C.B. (2011). Teachers' intention to teach financial literacy in Singapore: A path analysis of an extended theory of planned behaviour (TPB). *The Asia-Pacific Education Researcher*. 20 (2). 410-419.

Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis*. Washington, DC: American Psychological Association.

Tobin, J. (1986, Jul 09). Economic literacy isn't a marginal investment. Wall Street Journal (1923 - Current File). http://search.proquest.com/docview/135124495?accountid =14556. sayfasından erişilmiştir.

Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme değerlendirme metodları*. Onuncu Baskı, Ankara: Yargıcı.

Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası [TCMB]. (2011) *Dünyada ve Türkiye'de finansal hizmetlere erişim ve finansal eğitim.* TCMB, Ankara.

TCMB. (2015). *Bülten*. Sayı 37.

TCMB. (2016). *Uluslararası konferans:fFnansal eğitim ve finansal farkındalık: zorluklar, fırsatlar ve stratejiler* http://www3.tcmb.gov.tr/konferanslar/financial_education/ konferans.html sayfasından erişilmiştir.

Türkiye Ekonomi Bankası [TEB]. (2018). TEB aile akademisi nedir? https://www.teb.com.tr/teb-aile-akademisi/ sayfasından erişilmiştir.

Ural, A. & İ. Kılıç. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara: Detay.

U.S. Financial Literacy and Education Commission. (2007). *Taking Ownership of the Future: The National Strategy for Financial Literacy*. http://www.mymoney.gov/pdfs/add07strategy.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Üstel, F. (2004). *Makbul Vatandasın Peşinde II. Meşrutiyetten Bugüne Türkiye'de Vatandaş Eğitimi*. İstanbul. İletişim.

Van Rooij, M., Lusardi, A., & Alessie, R. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics*, 101(2), 449–472.

Vitt, L. A., Anderson, C., Kent, J., Lyter, D. M., Siegenthaler, J. K., & Ward, J. (2000). *Personal finance and the rush to competence: Financial literacy education in the U.S.* Middleburg, VA: Institute for Socio-Financial Studies.

Wagland, S. (2006). *Financial Literacy in the Context of Literacy in General*" Paper presented at Fifth Australian Society of Heterodox Economists Conference.

Wagner, D. A. (2009). New technologies for adult literacy and international development. David R. Olson & Nancy Torrance (Ed.), *The Cambridge handbook of literacy* içinde (s. 548-565). Cambridge: Cambridge University.

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.

Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (6. baskı). Ankara: Asil.

Walstad, W. B. & Larsen, M. (1992) A national survey of american economic literacy, Lincoln, NE: Gallup Organization.

Walstad, W.B. (1998). Why it's important to understand economics. *The Region*, 12(4), 22-26.

Walstad William B. & Ken Rebeck (2017) The test of financial literacy: Development and measurement characteristics, *The Journal of Economic Education*, 48:2, 113-122.

The World Bank [WGB]. (2013). Global survey on consumer protection and financial literacy: results brief, Washington, USA. http://responsiblefinance.worldbank.org/~/media/GIAWB/FL/Documents/Publications/Global-Consumer-Protection-and-Financial-Literacy-results-brief.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Vargha, L. D. (2004). Buyer beware! Economics activities for middle school students. *The Social Studies*. 95 (1), 27–32.

Watts, Michael. 2006. "What Works: A Review of Research on Outcomes and Effective Program Delivery in Precollege Economic Education." New York: National Council on Economic Education. http://www.councilforeconed.org/eee/research/WhatWorks.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Way, W., & Holden, K. (2009). Teachers' background and capacity to teach personal finance: Results of a national study. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(2), 64–78.

Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis* (second edition).California: SAGE Publication.

Wentworth, D. R. & Schug, M. C. (1993). Fate vs. Choices: What Economic Reasoning Can Contribute To Social Studies. *The Social Studies*, 84 (1): 27-31.

Worthington, A. (2006). Predicting financial literacy in australia. *Financial Services Review*, 15(1), 59-79.

VISA. (2012). "*Visa's International Financial Literacy Barometer 2012*", Foster City, USA. http://www.practicalmoneyskills.com/resources/pdfs/FL_Barometer_Final.pdf. sayfasından erişilmiştir.

VISA. (2013). "*Visa's International Barometer of Women's Financial Literacy*", Foster City, USA. https://www.practicalmoneyskills.com/downloads/pdfs/FL_Barometer_2013.pdf. sayfasından erişilmiştir.

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

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, G. (2016). *Vatandaşlık Yeterlikleri Bağlamında Ortaokul Ekonomi Okuryazarlığı Standartlarının Belirlenmesi ve Öğretim Programlarındaki Yerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Yoong, J. (2011). Financial illiteracy and stock market participation: Evidence from the RAND American life panel. In O. S. Mitchell and A. Lusardi (Eds.), *Financial literacy: Implications for retirement security and the financial marketplace* (pp. 76-97). Oxford: Oxford University.

Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK]. (2007). *Eğitim ve öğretim*. https://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/eğitim+fakültesi+20öğretmen+yetiştirme+lisans+programları.pdf. sayfasından erişilmiştir.

Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndeksleri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Denizli.

EKLER

EK 1. Finansal Okuryazarlık Testi

Kıymetli öğretmen adayı, bu test ***"Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Model Önerisi"*** adlı doktora tez çalışmasının bir parçası olarak kullanılacaktır. Amaç sizin finansal okuryazarlık düzeyiniz hakkında mevcut durumu tespit etmektir. Testin sonuçları herhangi bir dersinizin notunu etkilemeyecektir. Sonuçlarınız hakkında bilgi almak isterseniz **adalarhayati@gmail.com** adresine mail atabilirsiniz? Test 1 aşamadan oluşmakta olup yaklaşık 15 dakikanızı bu teste ayırmanız beklenmektedir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

NOT: *Finansal Okuryazarlık, bireylerin finansal bilgi ve becerilerini gündelik yaşamlarında kullanarak bireysel finansal kararlarında sorumluluk almalarını ifade eder.*

Arş. Gör. Hayati ADALAR

Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Rumuz :
Bölüm :
Sınıf :
Yaş :

1. Diyelim ki tasarruf hesabınızda 100₺ paranız var ve banka da her yıl bu paranıza %10 faiz ekliyor. Anaparanızı ve faizleri hiç çekmiyorsunuz. Beş (5) yıl sonra bu hesaptaki toplam paranız ne olurdu? **A)** 150₺'den fazla **B)** Tam 150₺ **C)** 150₺'den az **D)** Fikrim yok	**2.** Tasarruf hesabınıza uygulanan faiz oranının yıllık %1 ve enflasyon oranının yıllık %2 olduğunu varsayın. Bir yıl sonra hesabınızdaki paranın herhangi bir ürün ya da hizmet alım gücü ne olurdu? **A)** Daha fazla bir alım gücü **B)** Aynı miktarda bir alım gücü **C)** Daha az bir alım gücü **D)** Fikrim yok
3. Elinizdeki yüklü miktarda parayı iyi bir yatırıma dönüştürmek amacıyla tek bir varlık (örn. altın) yerine çeşitli varlıklara yatırdığınız (örn. altın, döviz, hisse senedi) zaman paranızı kaybetme riskiniz ne olur? **A)** Artar **B)** Aynı kalır **C)** Azalır **D)** Fikrim yok	**4.** Diyelim ki bir arkadaşınıza bugün 10.000₺ miras kalmış olsun. Arkadaşınızın kardeşine de bundan 1 yıl sonra 10.000₺ miras kalacak olsun. Bu miras nedeniyle kim daha zengindir? **A)** Arkadaşınız **B)** Arkadaşınızın kardeşi **C)** Her ikisi de aynı **D)** Fikrim yok

EK 2. Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği

Değerli arkadaşım, bu çalışma Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının finansal tutumlarını ortaya koyabilmek amacıyla yürütülmektedir. Sorulara vereceğin samimi cevaplar çalışmanın akışına olumlu yansıyacaktır. Sana uygun olduğunu düşündüğün bölüme (X) işareti koyman yeterli olacaktır. Sonuçlar hakkında bilgi almak istersen adalarhayati@gmail.com adresine mail atabilirsin? Desteğin için şimdiden ÇOK teşekkürler..

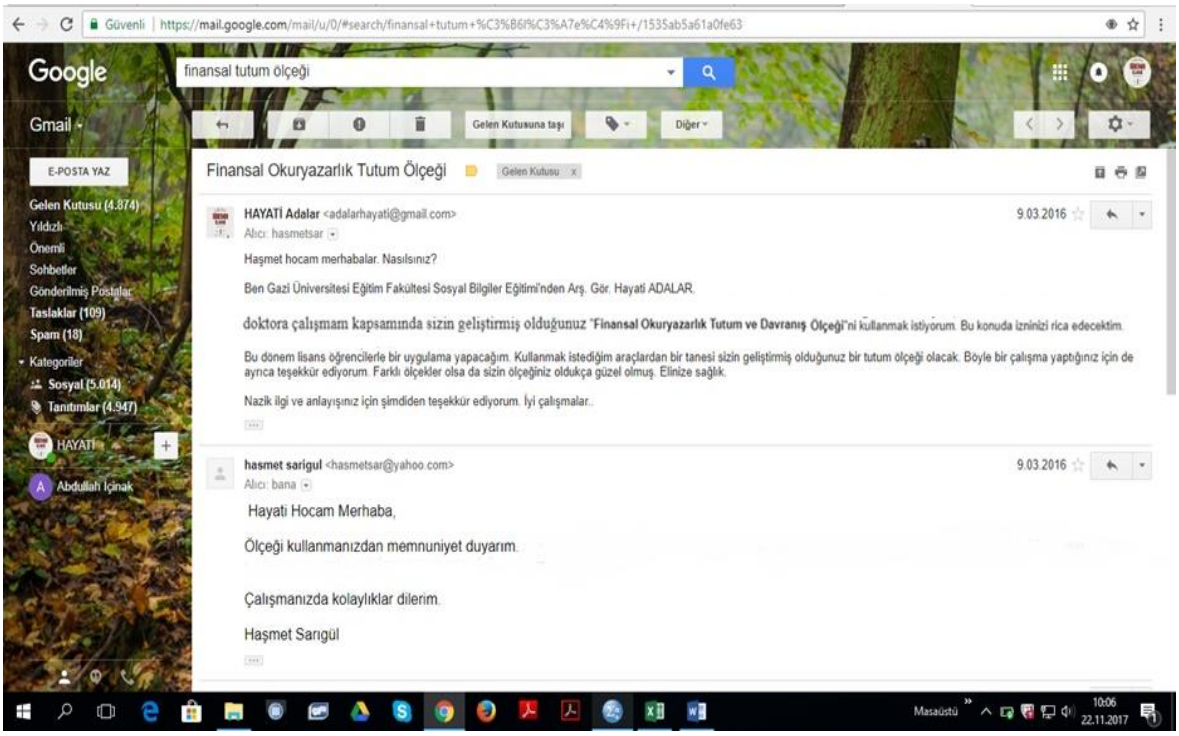
Arş. Gör. Hayati ADALAR

Gazi Üniversitesi

TUTUM MADDELERİ	**Tamamen Katılıyorum**	**Oldukça Fazla Katılıyorum**	**Kısmen Katılıyorum**	**Çok Az Katılıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**
1. Para ile ilgili konular karmaşıktır.					
2. Planlanmamış harcamalar için köşede para bulundurulmalıdır.					
3. Finansal planlama ve bütçe çok parası olanlar için gereklidir.					
4. Günlük ve haftalık gibi kısa dönemler için harcama planı yapmak **gereksizdir.**					
5. Ne yaparsam yapayım finansal durumumda bir değişiklik **olmaz.**					
6. Finans konularında eğitim almak isterim.					
7. Alışveriş yapmak mutluluğum için çok önemlidir.					
8. Para, harcanmak içindir, biriktirmek için değil.					

	Her zaman	**Genellikle**	**Ara Sıra**	**Çok Nadiren**	**Hiç**
9. Harcamalarımı kontrol etmekte **zorlanırım.**					
10. Haftalık ve aylık harcama planları yaparım.					
11. Paramın nasıl bittiğini **anlamam.**					
12. Alışveriş yaparken fiyatları kıyaslarım.					
13. Bir şey satın alırken finansal durumumu dikkate alırım.					
14. Gazetelerin ve televizyonların ekonomi ve finans haberlerini izlerim.					

Ek 3. Online Ortamda Alınmış Ölçek İzni



EK 4. Akademik Başarı Testi[5]

S.1) Bir ekonomide (ülke) temel ödünç verenler veya tasarruf sahipleri aşağıdakilerden hangisidir?

A) Devlet **B)** Hanehalkları **C)** Yabancı devletler **D)** İşletmeler

S.3) Aşağıdaki ifadelerden hangisi faiz kavramının anlamını açıklamak amacıyla kullanılmaktadır?

A) Taksitli alışverişin bedeli

B) Risk üstlenmenin karşılığı

C) Nakde sahip olmanın değeri

D) Başkasına ait sermayeyi kullanmanın bedeli

S.7) Ülkemizde para ve kredi politikasını yürütmek, milli paranın değerini korumak ve fiyat istikrarını sağlamak aşağıdaki kurumlardan hangisinin sorumluluğundadır?

A) Sermaye Piyasası Kurumu **B)** Hazine Müsteşarlığı

C) Merkez Bankası **D)** Maliye Bakanlığı

S.11) "Kâr payı" aşağıdaki finansal araçlardan hangisinin getirisidir?

A) Tahvil **B)** Hisse senedi **C)** Hazine bonosu **D)** Repo

S.18) Aşağıdakilerden hangisi kredi kartı kullanımına yönelik doğru bir davranış değildir?

A) Harcama durumuma göre en fazla 2 kart kullanılmalı

B) Kredi kartı üst limiti aylık gelirin 2 katını geçmemeli

C) Peşin fiyatına taksitlendirmelerde taksit tercih edilmeli

D) Kredi kartı borcunun tamamı son ödeme tarihinden önce ödenmeli

S.19) Aşağıdakilerden hangisi para biriktirmenin temel kuralları arasında yer almaz?

A) Elinize geçen paranın bir kısmını mutlaka kenara ayırın.

B) Aylık harcama ve alışverişlerinizi taksitlendirmeye özen gösterin.

C) Olabildiğince az para ile sokağa çıkın ki isteseniz de para harcayamayın.

D) Geç kalmadan gereksiz harcamalarınızı kısarak olabildiğince tasarruf edin.

5 Araştrmada akademik başarı testinde kullanılan soruların bir bölümü (6 soru) paylaşılmıştır. Başarı testinin tamamı hakkında bilgi için **adalarhayati@gmail.com** adresinden araştırmacı ile iletişim kurulabilir.

EK 5. Ekonomi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli arkadaşım, bu çalışma Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ekonomi dersine yönelik tutumlarını ortaya koyabilmek amacıyla yürütülmektedir. Sorulara vereceğin samimi cevaplar çalışmanın akışına olumlu yansıyacaktır. Sana uygun olduğunu düşündüğün bölüme (X) işareti koyman yeterli olacaktır. Desteğin için şimdiden ÇOK teşekkürler..

Arş. Gör. Hayati ADALAR
Gazi Üniversitesi

	Tamamen Katılıyorum	**Oldukça Fazla Katılıyorum**	**Kısmen Katılıyorum**	**Çok Az Katılıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**
Ekonomi dersini severim.					
Ekonomi dersine öğrenme isteğiyle gelirim.					
Ekonomi dersinde zamanın nasıl geçtiğini anlamam.					
Ekonomi dersinden nefret ederim*****.					
Ekonomi dersi benim için ilgi çekici değildir*****.					
Ekonomi dersiyle ilgili kitap ve metinleri okumaktan hoşlanırım.					
Ekonomik sistemler (Para teorileri, milli gelir, bütçe analizleri, kar- zarar analizleri vb.) üzerinde araştırma yapmaktan zevk alırım.					
Ekonomi dersini sıkıcı bulurum*****.					
Ekonomi dersi ile ilgili elime geçen her yayını okumak isterim.					
Ekonomi dersi hakkında konuşmaktan hoşlanmam*****.					
Ekonomi dersinde öğrendiklerimizin hayatımıza ilerleyen yıllarda katkı sağlayacağını düşünüyorum.					
Devam mecburiyeti olmasaydı ekonomi dersine girmezdim*****.					
Ekonomi dersi ülke ve dünya ekonomisi konusunda farkındalığımı artırır.					
Ekonomi dersinde öğrendiklerimin ufkumun genişlemesine katkı sağladığını düşünüyorum.					
Ekonomi ile ilgili kurumlar (Merkez Bankası, Hazine Müsteşarlığı, TOBB, DPT v.b.) hakkında araştırma yapmak hoşuma gider.					
TV ve radyolarda ekonomi programlarını takip ederim.					
Ekonomi dersi tüketim ve israf konularında bilinçlenmemize yardımcı olur.					
Serbest zamanlarımda ekonomi dersi ile ilgili kitaplar okurum.					
Ekonomi dersinde edindiğim temel ekonomi bilgisinin mesleki yeterliliğime önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum.					
Ekonomi dersi sayesinde günlük hayatımı ekonomik yaşama fikrine uygun düzenleme bilinci kazanırım.					
Gazetelerin ekonomi sayfalarını okurum.					
Ekonomi dersi bize ülke ekonomisine katkı sağlama bilincine sahip etkin vatandaş olma becerisi kazandırır.					
Ekonomi dersi sayesinde temel ekonomik kavramların günlük hayat ile ilişkisini kurabilme becerisi kazanırım.					

***** ***Ters kodlanmış maddeler.***

EK 6. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

Merhaba, arkadaşlar. Biliyorsunuz bir dönem boyunca ekonomi dersi kapsamında sizlerin finansal okuryazarlıklarının geliştirilmesine ilişkin araştırmalar yapmaktaydım. Bugün burada sürecin değerlendirilmesine yönelik sizinle bir görüşme gerçekleştireceğiz. Bu bağlamda grupla etkileşim içerisinde ortaya koyacağınız görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Araştırmada görüşmemizin içeriği gizli tutulacak, isimleriniz yerine takma adlar kullanılacak veya isminiz şifrelenecektir. Görüşme sırasındaki konuşmalar gerek ses kayıt cihazıyla gerekse video kayıt cihazıyla kaydedilecek, görüşme sonrasında istemediğiniz bilgiler silinecektir.

Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?

İzninizle görüşmemize başlamak istiyorum.

Arş. Gör. Hayati ADALAR

A. Grup Bilgileri

1. Tarih:
2. Süre:
3. Katılımcı Rumuzları:
4. Cinsiyetler:

B. Görüşme Soruları

1. Ekonomi dersini almadan önce derse yönelik neler düşündüğünüzü anlatır mısın?

- Ders hakkındaki algı ve öngörüleriniz nelerdi?
- Ekonomi adında bir ders alacağınızı öğrendiğinizde neler hissettiniz?
- Ekonomi dersine katılmadan önce bu dersle ilgili ne gibi beklentileriniz vardı?

2. Dönem boyunca aldığınız ekonomi dersini genel olarak gözden geçirdiğinizde gerek mesleki, gerek bireysel gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi açısından nasıl değerlendiresiniz?

- Hangi konular sizin için daha dikkat çekiciydi?
- Hangi konuların kendiniz ve mesleğiniz açısından daha faydalı olduğunu düşünüyorsunuz?

3. Dönem boyunca aldığınız ekonomi dersini genel olarak değerlendirecek olduğunuzda dersin yürütülme usulü, dersin şekli hakkındaki düşünce ve önerilerinizi belirtir misiniz?

- Dersin içeriği hakkında düşünceniz nedir?
- Derste başvurulan yöntem ve uygulama süreci hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Dönem boyunca hem finansal okuryazarlık konularının öğretimi hem de ekonomi konularının öğretimi bağlamında yürütülen uygulamaların sizin üzerinizde ne gibi etkileri oldu?

- Dersin sizin bireysel finansal tutum ve davranışlarınıza olumlu bir katkısı oldu mu?
- Derste işlenen konuların ve yapılan etkinliklerin mesleki hayatınıza katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?
- Uygulama sürecinde kazandığınız bilgi ve becerileri yaşamınızda kullanıyor musun? Örnek verir misiniz?

5. Gerek finansal okuryazarlık konularının gerekse ekonomi konularının öğretimi ve uygulaması sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?

- Hangi konuları öğrenirken öğrenme güçlüğü çektiğinizi düşünüyorsunuz?
- En çok zorlandığınızı hissettiğiniz durum ya da durumlar nerledi?
- Karşılaştığınız zorlukları aşmak için neler yaptınız?

6. Sizce Sosyal Bilgiler lisans eğitimi kapsamında ekonomi disiplinini temsilen verilecek olan bir dersin yürütücü kim olmalı? Neden?

- Dersi daha önceki dönemlerde olduğu gibi ekonomi bilimci bir akademsiyen mi yoksa Sosyal Bilgiler eğitimcisi bir akademisyen mi yürütmeli?
- Dersin yürütücünün özellikleri neler olmalı? Neler olmamalı?

NOT: *Bu görüşme araştırmacının bir dönem boyunca (8 Hafta) yürütmüş olduğu uygulama sonrası, ortalama 6 ile 8 kişilik gruplardan oluşan toplam 7 grupla yapılmıştır.*

EK 7. Çalışma Kâğıtları

Ç.K. 1. Hedefe Doğru

ADI SOYADI:_____



Hedefler	Öncelikler	Ne zaman?	Ne kadar birikim gerekiyor?

Ç.K. 2. Paramı Yönetiyorum

PARAMI YÖNETİYORUM!.*

Parasını yöneten, hayatını yönetir..

ADI SOYADI:_____

Günlük Harcamalar	Maliyeti	Ne kadar azaltabilirim?	Kazancım ne olur?	Yeni maliyet
TOPLAM				

*** Not:** Arkadaşlar derste yaptığımız etkinlikte olduğu gibi siz de kendi günlük harcamalarınızı yukarıdaki tasarruf cetveline yazarak ilk önemli finansal adımını atmış olacaksınız. Sonrasında elde etmeyi planladığınız günlük kazancınızı aşağıdaki tabloya geçirerek hesaplayın. Üçüncü aşamada "başarabildiğim" kısmında bir hafta ve bir ay boyunca ne yapabileceğinizi hep birlikte göreceğiz..

1. KISIM OLASI TASARRUFLARIM		2. KISIM BAŞARABİLDİĞİM	NOT: 2. Kısmı süreç içerisinde oluşturalım.
GÜNLÜK			
HAFTALIK			
AYLIK			
YILLIK			
4O YILLIK			

Ç.K. 3. Hayatımın Bütçesi

ADI SOYADI:_____

HAYATIMIN BÜTÇESİ

Ayşe'nin Bütçe Senaryosu	Aylık Gelir (.....,00 ₺)	Yıllık Gelir (.....,00 ₺)
Harcama Kalemleri	**Aylık Maliyet**	**Yıllık Maliyet**
Kitaplar	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Araç Vergisi	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Yakıt	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Günlük Harcamalar	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Mecburi Harcamalar(Bakkaliye, Market vs.)	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Keyfi Harcamalar(Arkadaşla gezi,yemek vs.)	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Telefon Faturası	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Giyim	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Toplam Giderler	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Toplam Tasarruf	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Hedefler	**Aylık Ayırabildiğim**	**Yıllık Ayırabildiğim**
1. Bilgisayar (1.250,00 ₺**)->Birinci önceliğim..**	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
2. Kiralık ev (9.000,00₺**)->**Hayalime küçük adımlar..	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)



***Not:* Ayşenin giderlerinin her kalemini *(günlük, haftalık, mevsimlik, yıllık)* aylık giderlere dönüştürmen gerektiğinin unutma!**
Örn: Haftalık 5,00₺ aylık 4*5=20,00₺

1-> Cevap: ( )

S1. *Ayşe'nin finansal durumuna göre bütçesini oluşturarak, Ayşe'nin yeni bilgisayar alma ve mezuniyetinden sonra hayalindeki yere taşınma hayali için toplamda kadarlık tasarruf yapabileceğini bulunuz?*

A) 120₺ ile 145₺ arası **B)** 150₺ ile 175₺ arası
C) 180₺ ile 205₺ arası **D)** 210₺ ile 235₺ arası

2-> Cevap: ( )

S2. Eğer Ayşe haftada bir defa değil de iki defa arkadaşları ile dışarı çıkmak isteseydi ne kadar tasarruf etmiş olacaktır?

A) 60₺ ile 75₺ arası **B)** 80₺ ile 95₺ arası
C) 100₺ ile 115₺ arası **D)** 120₺ ile 135₺ arası

_____**Bütçesi**	Aylık Gelir (.....,00 ₺)	Yıllık Gelir (.....,00 ₺)
Harcama Kalemleri	**Aylık Maliyet**	**Yıllık Maliyet**
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Toplam Giderler	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Tasarruf	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
Hedefler	**Aylık Ayırabildiğim**	**Yıllık Ayırabildiğim**
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)
	(.....,00 ₺)	(.....,00 ₺)



Not: Ailenden aldığın harçlık, burs ve eğerbir işte çalışıyorsan bunu da ekleyerek toplam gelirlerini aylık gelir kısmına tek tek tüm harcamalarını da aylık olarakharcama kalemleri kısmına isimlerini debelirterek yazarak kendi aylık bütçeni oluştur.
GELİRLER-GİDERLER=TASARRUF

Ç.K. 4. Tasarruf Yapıyorum Kendimi Ödüllendiriyorum

ADI SOYADI:_____

TASARRUF YAPIYORUM KENDİMİ ÖDÜLLENDİRİYORUM

Açıklama: Aşağıdaki tabloda yer alan birinci sütuna tasarruf yaptığımızda kendimizi ödüllendirebileceğimiz etkinlikler listesini, ikinci sütuna da tasarruf yaptıklarında ortaokul öğrencilerimizi ödüllendirebileceğimiz etkinliklerin listesini oluşturalım. Etkinlikleri oluştururken grupla etkileşimde bulunabilirsiniz.

(Not: Bu etkinliklerin parasal bir karşılığı olmamasına dikkat etmeliyiz!)

KENDİMİZ İÇİN	9-15 YAŞ ÇOCUKLAR İÇİN

Ç.K. 5. Atasözlerinden Ders Çıkarıyoruz

ADI SOYADI:_____

ATASÖZLERİNDEN DERS ÇIKARIYORUZ[6]

Aşağıda tasarruf, borç ve harcama alışkanlıklarına dair bir dizi atasözümüz sıralanmıştır. Her biri için birer cümlelik ders çıkarıp "Kendime Çıkardığım Ders" başlığının yanı başına yazın.

Atalarımız Ne Demiş?

Aşağıda tasarruf, borç ve harcama alışkanlıklarına dair bir dizi atasözümüz sıralanmıştır. Her biri için birer cümlelik ders çıkarıp "Kendime Çıkardığım Ders" başlığının yanı başına yazın.

1. Gündüzün mum yakan geceleyin bulamaz. ***Kendime Çıkardığım Ders:***

2. Borç yiğidin kamçısıdır. ***Kendime Çıkardığım Ders:***

3. Aç kalmak, borçlu olmaktan iyidir. ***Kendime Çıkardığım Ders:***

4. Arpacıya borç eden ahırını tez satar. ***Kendime Çıkardığım Ders:***

5. Bin tasa bir borç ödemez. ***Kendime Çıkardığım Ders:***

6. Borcun iyisi vermek, derdin iyisi ölmek ***Kendime Çıkardığım Ders:***

6 Bu etkinlik, "Zeynep Şarlak, (2012). Finansal Okuryazarlık, ASPB Yayınları" kitabından uyarlanmıştır.

Ç.K. 6. Tasarruflarımı Yatırıma Dönüştürüyorum

ADI SOYADI:_____

TASARRUFLARIMI YATIRIMA DÖNÜŞTÜRÜYORUM



Diyelim ki 1 yıl boyunca yaptınız tasarruflar ve ek gelirleriniz sonucu şuanda elinizde 50.000 TL'niz olsun. Bu parayı yatırım amaçlı kullanmak isteseydiniz hangi yatırım araçlarını tercih ederdin? Bu tercihini yatırımı aracı tercihi, faiz tercihi, risk ve sigortalama vb. basamaklarını da dikkate alarak nasıl belirlerdin?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Ç.K. 7. Rasyonel Karar Verme Modeli

ADI SOYADI:_____

RASYONEL KARAR VERME MODELİ ÇALIŞMA KAĞIDI

Adım 1: Problemini Tanımla. _____

_____

_____

_____

Adım 2: Aşağıdaki tabloyu kullanarak alternatiflerini yaz..

Adım 3: Alternatiflerinle ilgi kriterlerini belirle..

Adım 4: Her bir alternatifini değerlendir ve bunların kriterlerini karşılama durumuna göre "+" ya da "-" puan vererek kararına yön verebilecek genel bir değer oluştur..

Adım 5: Kararını ver. Eğer ortada bir eşitlik varsa tekrar alternatiflerinin kriterlerini sağlama pozisyonunu puanla ve son kararını ver..*

Kriterler→ **Alternatifler↓**					**Toplam**

* Sonuçta eşitlik çıkması durumunda 10 üzerinden puan vererek de değerlendirme yapılabilir.

1. Kararın nedir?_____

   _____

   _____

   _____

2. Fırsat maliyetin nedir?_____

   _____

   _____

   _____

Tebrikler! Artık hayatında daha bilinçli kararlar verebilirsin..

EK 8. Araştırmacının Aldığı 'Finansal Yönetim' Sertifikası



Certificate Of Achievement

Eğitim Başlangıç Tarihi
15 Şubat, 2016

Sertifika No: 150214100122

Sayın,

HAYATİ ADALAR

İSTANBUL İŞLETME ENSTİTÜSÜNÜN DÜZENLEDİĞİ EĞİTİME KATILARAK
YAPILAN SINAVDA BAŞARILI OLMUŞTUR.
EĞİTİM VE SINAVDA GÖSTERMİŞ OLDUĞU BAŞARIDAN DOLAYI
KENDİSİNE BU BELGE VERİLMİŞTİR.

Finansal Yönetim

(22 SAAT)

İSTANBUL İŞLETME ENSTİTÜSÜ
ISTANBUL BUSINESS INSTITUTE

INSTITUTE MANAGER

EK 9. Araştırmacının YBÜ İktisat (İng.) Öğrenci Kimliği



ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

ÖĞRENCİ KİMLİK KARTI/*STUDENT ID CARD*

ADI / *Name* : HAYATİ
SOYADI / *Last Name* : ADALAR
T.C. NO / *Citizen ID Number* : 11855424224
FAK./ENST. / *Fac.Inst.* : SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BÖLÜM/PRG. / *Department/Prg.* : İKTİSAT YÜKSEK LİSANS
ÖĞRENCİ NO / *Student Number* : 155205114

2016-2017

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT UNIVERSITY

EK 10. Ekonomi Dersi İzlencesi

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ A.B.D.

SB 108A EKONOMİ
Bahar 2015-2016

Arş. Gör. Hayati ADALAR
Bosna Binası - Oda No: 321
e-mail: hayatiadalar@gazi.edu.tr
Dersin Süresi ve Kredisi: 2 saat ve 2 Kredi

Dersin Amacı: Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına "Ekonomi" ile ilgili temel ve güncel kavramları ekonomik yaşama katkısı ölçeğinde öğretmek, günlük yaşamda karşılaştığı olayları değerlendirebilmesini sağlayacak bir ekonomik bakış açısı kazandırmak ve ekonomik yaşam bilinci yüksek bir nesli yetiştirecek öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesini sağlamaktır.

Dersin Kur Tanımı: "Temel ekonomi kavramları (ekonomi, üretim, tüketim, arz, talep, enflasyon, devaülasyon, deflasyon, mal, hizmet vb. kavramlar) ve güncel hayatla ilişkileri; ekonomik sistemler; ekonomik yaşama fikri ile toplumsal gelişme arasındaki ilişkiler" (YÖK, 2007).

Öğrenme Çıktıları ve Yeterlilikler
Bu dersin sonunda öğretmen adayı,

1) Ekonomi ile ilgili (ekonomi, makroekonomi, mikroekonomi, kıtlık, gereksinim, yarar, mal ve hizmet, yatırım, tasarruf, tüketim, tercih, değer gibi) temel kavramları bilir ve doğru şekilde kullanır.

2) Ekonominin gelişim sürecini, ekonomistlerin görüşlerini, üzerinde yoğunlaştıkları konuların önemini fark eder.

3) Türkiye'deki ekonomi ve kalkınma politikaları ile uygulamalarını açıklar.

4) Ekonomi dersinde öğrendiği bilgilerin Sosyal Bilgiler öğretmenliği programındaki derslerle ve günlük yaşamla ilişkisini kurar.

5) Vatandaşlık eğitiminde ekonomik hayatın rolünü açıklar ve Sosyal Bilgilerde ekonomi konularının öğretiminde iyi bir uygulayıcı olur.

Dersin Değerlendirmesi: Derse devam zorunluluğu vardır. Konular yukarıdaki sıraya göre işlenecektir. Öğretmen adayı dersin öğretim elemanı tarafından hazırlanmış olan "Ekonomi Ders Notları"ndan ilgili konuları okuyarak, derse hazırlıklı gelmelidir. Çalışmalarında bilimsel etik kurallarına uygun hareket etmelidir. Vize ve final sınavı, Dekanlığın belirttiği tarihlerde yapılacaktır. Öğretmen adayı, öğretim dönemi boyunca edindiği bilgileri, sınıf içinde arkadaşları ve öğretim elemanı ile paylaşabilir. Bu durumlar, ders geçme notuna olumlu olarak yansır.

Ders geçme notu: {**VİZE %40** [Vize Sınavı(%70)+Araştırma Ödevi(%30)]}**;**
{FİNAL %60 [Final(%50)+Araştırma Ödevi(%30)+Diğer Çalışmalar(%20)]**}**

Başvuru Kaynakları:

1. AREN, Sadun. (1993). 100 Soruda Ekonomi El Kitabı. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
2. PARASIZ, İlker. (2000). İktisadın ABC'si. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
3. MANKİW, N. Gregory. (2009). Principles of Microeconomics, South-Western Cengage Learning, Fifth Edition, Prepared by David R.Hakes, 374 pp. (*çevirisi var)*
4. WALL, Stuart. ve ISON, Stephen. (2013). İktisat Giriş (Çeviri). Bilim Teknik Yayınevi.
5. PEKİN, Tevfik. (2011). Ekonomiye Giriş, Zeus Kitabevi, İzmir, 260 s.
6. DİNLER, Zeynel (2011). İktisada Giriş, Ekin Kitapevi, Bursa, 636 s.

Devamı bir sonraki sayfada →

DERS ÖĞRETİM TAKVİMİ		
HAFTALAR		**DERSİN KONULARI**
15-19 Şubat	1	Tanışma. Ekonomi nedir? Ekonomi biliminin tarihi, tanımlanması ve bu sürece katkı sağlayan önemli ekonomistler (Dr. Quesney, Alfred Marshall, Adam Smith) ***! Bir ekonomist nasıl düşünür?***
22-26 Şubat	2	Ekonominin ilgilendiği temel sorular, ekonomi politikasının temel hedefleri ve ekonomik sistemler. ***! İktisadi Sorun: Yokluk ve Seçim (Fırsat Maliyeti ve Üretim İmkânları Sınırı)***
29 Şubat-4 Mart	3	Piyasa mekanizması: Talep, Arz ve Fiyat kavramları. ***! Piyasa Dengesi: Arz ve Talebi etkileyen faktörler (Ceteris Paribus)***
7-11Mart	4	Talep ve Arz Uygulamaları ve Esneklik. ***! Azami/Asgari fiyat ve Mala yönelik satış vergisi etkisi.***
14-18 Mart	5	Tüketici Davranışı Teorisi. ***! Kayıtsızlık Analizleri ve Maaliyet Endeksleri (TÜFE, ÜFE). ! Bütçe Doğrusu.***
21-25 Mart	6	Üretim ve Maliyetler: Kar maksimizasyonu altında firma davranışları. ***! Kısa ve Uzun Dönem Maliyetler. ! Ölçek Ekonomileri***
28-Mart- 1 Nisan	7	Firma Teorisi: Tam Rekabet, Tekel, Tekelci Rekabet ve Oligopol. ***! Fiyat Farklılaştırması ! Oyun Teorisi (Game Theory)***
4-8 Nisan	8	**Vize Sınavı** (Dekanlık tarafından ilan edilecektir.) ***! Vize öncesi örnek soru çözümleri yapılacaktır (Tekrar)***
11-15 Nisan	9	Milli Gelir: Tanımlar ve Ölçümü. ***!GSYH Hesaplamanın Kuralları !Reel ve Nominal GSYH***
18-22 Nisan	10	Kamu Harcamaları, Vergileme ve Maliye Politikası. ***İktisadi Dalgalanmalar ve İstikrar (Boom and Recession)***
25-29 Nisan	11	Para, Finansal Kurumlar ve Para Politikası. ***! Merkez Bankası ve Para Arzı !Para Talebi ve Faiz Oranları.***
2-6 Mayıs	12	İşsizlik, Enflasyon Gelir Dağılımı ***! Enflasyon karşıtı politikalar ! Lorenz Eğrisi !Gini Katsayısı***
9-13 Mayıs	13	Büyüme, Sürdürülebilir Kalkınma; Gelişmiş ve Az Gelişmiş Ülkeler. ***! IMF OECD ve Dünya Bankasının rolü***
16-20 Mayıs	14	Sosyal Bilgiler Programlarında Ekonomi Konularının Öğretimi. ***! Ekonomi konularını hangi yöntemlerle öğretebiliriz?***
23-27 Mayıs	15	Sosyal Bilgiler Programlarında Ekonomi Konularının Öğretimi. ***! Ekonomi konularının öğretiminde hangi tür ders araç ve kaynakları kullanabiliriz?***
30 Mayıs-10 Haziran	16	**Final Sınavı** ***! Final öncesi örnek soru çözümleri yapılacaktır (Tekrar)***
20-24 Haziran	17	**Bütünleme Sınavı**

EK 11. Üç Kumbara Proje Çalışmasına İlişkin Belge ve Görseller



GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ

İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ

EKONOMİ DERSİ

3 KUMBARA PROJESİ

Adı-Soyadı

[redacted]

Öğrenci Numarası

[redacted]

ANKARA, 2016

Devamı bir sonraki sayfada →

3 KUMBARA PROJESİ

- KUMBARAYI YAPTIĞIM ÇOCUĞUN;

ADI : İ[redacted]AN
SOYADI:[redacted]
MEMLEKETİ: GİRESUN
YAŞI: 10
KARDEŞ SAYISI: 2

- BU ETKİNLİKTEN ZEVK ALDIN MI?BÖYLE KUMBARAN OLDUĞU İÇİN NELER DÜŞÜNÜYORSUN ?

Evet zevk aldım.Beni hayallerime yakınlaştırdı.Güzel düşünüyorum,elektrikli kaykay almam için bana faydalı olacağını düşünüyorum.Hem kaykay alıp hem biriktirip hem de paylaşmayı unutmayacağım.

- BU KUMBARAYI NASIL KULLANMAYI DÜŞÜNÜYORSUN ?

Bu kumbarayı elime geçen paranın çoğunu elektrikli kaykay almak için biriktir kumbarasına atmayı düşünüyorum.Geri kalan param için de ilk olarak diğer insanlar için paylaşım kumbarasına atacağım.Daha param kalırsa harca kumbarasına atacağım.

- BU KUMBARADAN ÇEVRENDEKİ ARKADAŞLARINA DA BAHSEDECEK MİSİN?NEDEN?

Evet bahsedeceğim.Çünkü arkadaşlarımın da hayallerine ulaşması için hem biriktirip hem harcayı hem de paylaşım da bulunması için yardımcı olmak istiyorum.

- KENDİ GÖRÜŞÜM ;

Bu proje hakkında İ[redacted]an'a bahsettiğimde çok sevindi.Çünkü elektrikli kaykay için zaten para biriktiriyormuş.Ancak bunların yanında insanlara da yardım etme düşüncesi onu çok mutlu etti.İlgili bir şekilde projeyi yapmak için heyecanlandı.Böyle bir tepki beklemediğim için onun mutlu olması beni daha çok mutlu etti.Konuşmamızı yaptıktan sonra 3 kumbara çizgi filmini izletince fikri daha çok pekişti.Projeyi yaparken büyük bir zevkle ve çoğunluğunu kendi yapmak istedi.Diğer çocuklar gibi paylaş kumbrasına olumsuz yaklaşmadı.Keyifli bir şekilde projemizi yaptık.Bu proje onu hayallerine yaklaştırırken paylaşmayı ve ihtiyacı olduğu şekilde harcaması gerektiğini öğretti.Projemiz bittiğinde ise ilk paramızı paylaş kumbarasına attık.

Devamı bir sonraki sayfada →



EK 12. Rasyonel Karar Verme Modeli Uygulamasına İlişkin Belgeler

1. Uygulamada kullanılan PPT sunusu

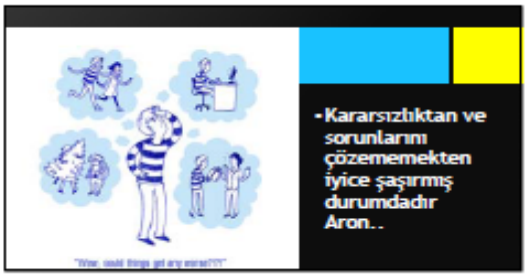


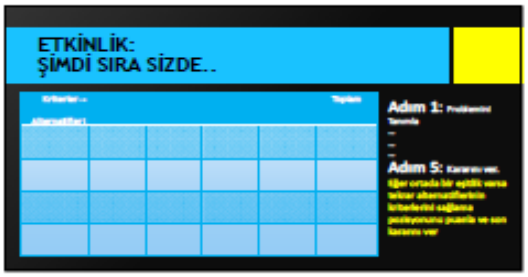
Devamı bir sonraki sayfada →

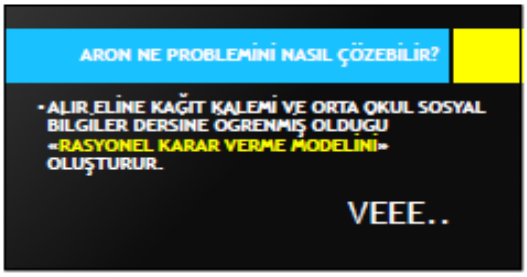
Devamı bir sonraki sayfada →











2. Örnek Senaryo:

Hayati bey oğlu Ahmet Said'i iyi bir özel okula kaydetmek istiyor. Fakat bu konuda bir karar vermek durumunda. Çok sayıda okul seçeneği var ve Hayati bey A, B, C, D, ve E olmak üzere 5 okuldan birisini seçme konusunda kararsız kalmış durumda. Bu okullar genel olarak 5 kategoride değerlendirilebilir. Okulların bu özelliklere sahip olma düzeyi tablonun üçüncü sütununda 1'den 5'e kadar puanlanmıştır:

ÖZELLİK KATEGORİLERİ	ÖZELLİKLER	SIRALAMA (1. 2. 3. 4. 5.)
X.	Okulun fiziki çevresi ve aktivite kalitesi	(A, B, C, D, E,)
T.	Okulun istediği ücret	(D, E, A, B, C,)
W.	Okulda verilen yabancı dil eğitiminin kalitesi	(C, A, D, B, E,)
Y.	Okulun eve olan yakınlığı	(E, C, B, D, A,)
Z.	Okulun eğitim kalitesi ve başarı sıralaması	(B, E, A, D, C,)

Siz Rasyonel Karar Verme yöntemini kullanarak Hayati Bey'e nasıl yardımcı olabilirisiniz?

EK 13. İstasyon Tekniği Uygulamasına İlişkin Görseller














ŞİİR
İSTASYONU








FİNANSAL
KARAR VERME
İSTASYONU




PARAYI YÖNET
DÜNYAYI
FETHET
YALAN
DÜNYA

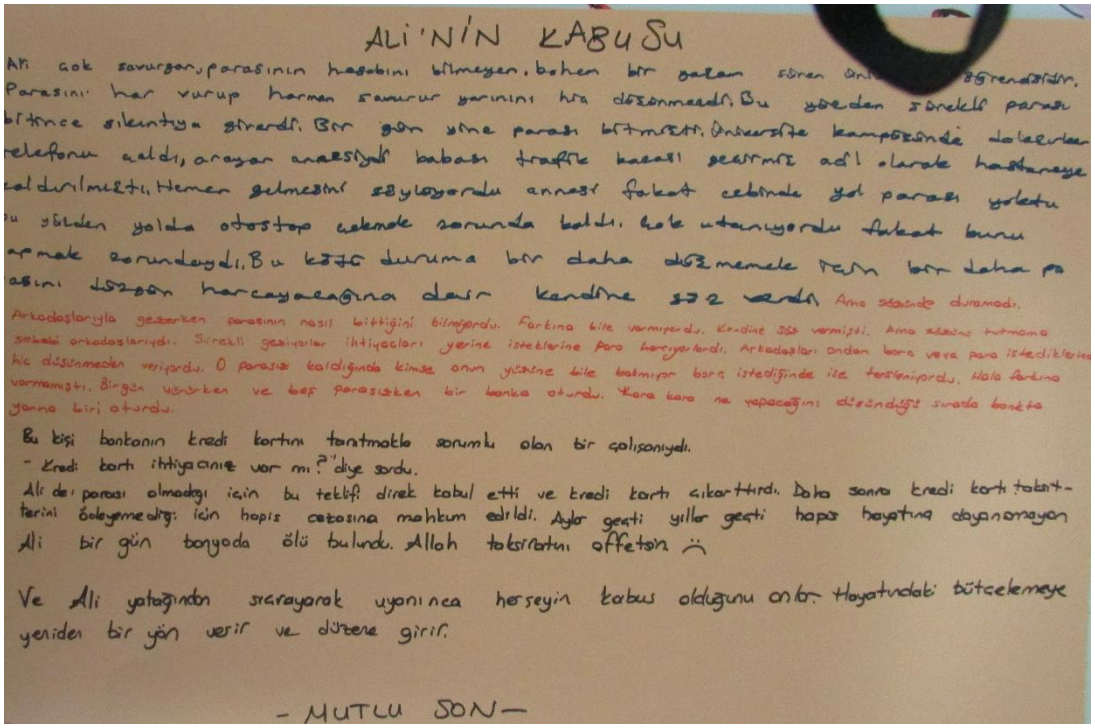

İsterseN
Rahat
Hayat
Bumbarona
Para
AJ!


ÇOK KULLANMA KARTINI
RAHAT BIRAK AKLINI...
Credit Card


YALAN
DÜNYA
MERKEZ
BANKASI


PARAYI YÖNET
DÜNYAYI
FETHET
Tasarruflu
Dünya
İsraf Eden
Dünya


TASARRUFLU
DÜNYA
MUTLU
DÜNYA
SLOGANIMIZ



ALİ'NİN KABUSU

Ali çok savurgan, parasının hesabını bilmeyen, bohem bir gençti. Sürekli [illegible] öğrenciydi. Parasını her yurup harman savurur yarınını hiç düşünmezdi. Bu yüzden sürekli parası bitince sıkıntıya girerdi. Bir gün yine parası bitmişti. Üniversite kampüsünde dolaşırken telefonu çaldı, arayan annesiydi babası trafikte kazalı geçirmiş acil olarak hastaneye kaldırılmıştı. Hemen gelmesini söylüyordu annesi fakat cebinde yol parası yoktu bu yüzden yolda otostop çekerek sorunsuz bir şekilde gitti. Çok utanıyordu fakat bunu yapmak zorundaydı. Bu kötü duruma bir daha düşmemek için bir daha para asla israf harcayacağına dair kendine söz verdi. Ama sözünde duramadı.

Arkadaşlarıyla gezerken parasının nasıl bittiğini bilmiyordu. Farkına bile varmıyordu. Kendine söz vermişti. Ama sözüne tutmama sebebi arkadaşlarıydı. Sürekli geziyorlar ihtiyaçları yerine isteklerine para harcıyorlardı. Arkadaşları ondan borç veya para istediklerinde hiç düşünmeden veriyordu. O parasız kaldığında kimse onun yüzüne bile bakmıyor borç istediğinde ise tereddüt ediyordu. Hala farkına varmamıştı. Bir gün yürürken ve beş parasızken bir bankaya oturdu. Kara kara ne yapacağını düşündüğü sırada bankta yanına biri oturdu.

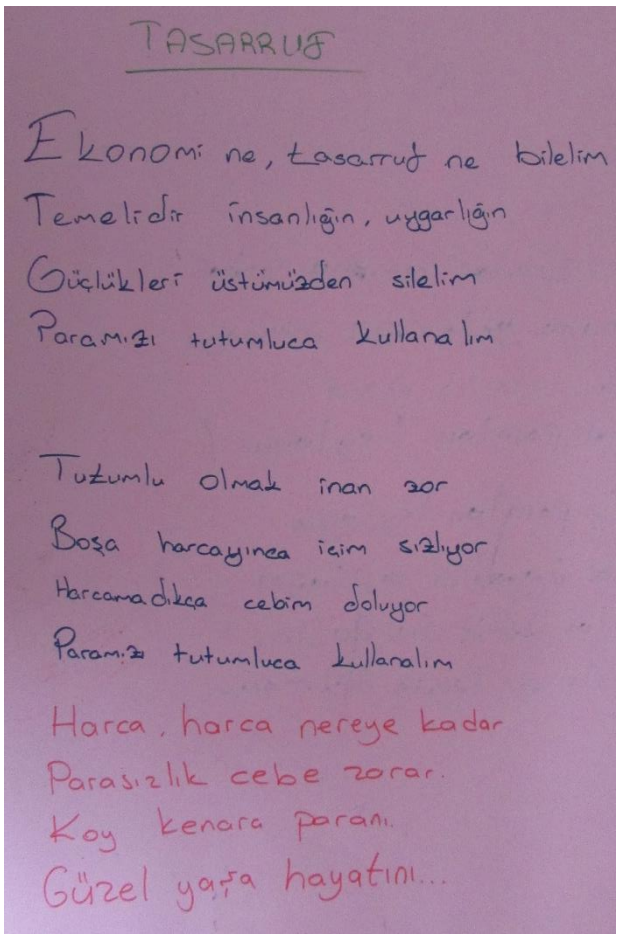
Bu kişi bankanın kredi kartını tanıtmakla sorumlu olan bir çalışanıydı.

- Kredi kartı ihtiyacınız var mı?" diye sordu.

Ali de parası olmadığı için bu teklifi direk kabul etti ve kredi kartı çıkarttırdı. Daha sonra kredi kartı taksitlerini ödeyemediği için hapis cezasına mahkum edildi. Aylar geçti yıllar geçti hapis hayatına dayanamayan Ali bir gün banyoda ölü bulundu. Allah takdirini affetsin :'(

Ve Ali yatağından sıçrayarak uyanınca herşeyin kabus olduğunu anlar. Hayatındaki bütçelemeye yeniden bir yön verir ve düzene girer.

- MUTLU SON -

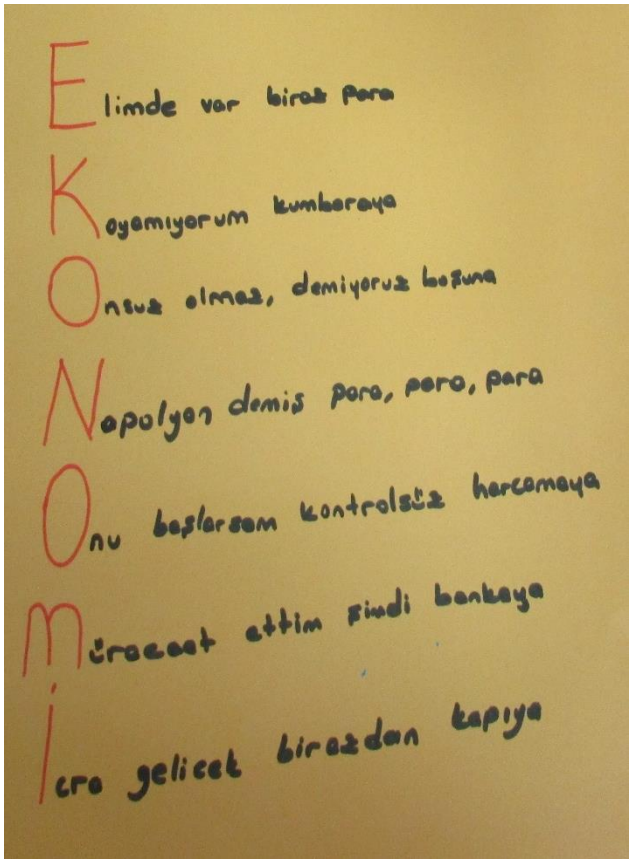


TASARRUF

Ekonomi ne, tasarruf ne bilelim
Temelidir insanlığın, uygarlığın
Güçlükleri üstümüzden silelim
Paramızı tutumluca kullanalım

Tutumlu olmak inan zor
Boşa harcayınca içim sızlıyor
Harcamadıkça cebim doluyor
Paramızı tutumluca kullanalım

Harca, harca nereye kadar
Parasızlık cebe zarar.
Koy kenara paranı.
Güzel yarına hayatını...



Elimde var biraz para
Koyamıyorum kumbaraya
Onsuz olmaz, demiyoruz boşuna
Napolyon demiş para, para, para
Onu başlarsam kontrolsüz harcamaya
Müracaat ettim şimdi bankaya
İcra gelicek birazdan kapıya

EK 14. Örnek Ders Planları

FİNANSAL OKURYAZARLIK UYGULAMALARI DERS PLANI
18.03.2016/Pazartesi

İLK HAFTA TANITIM

Derse Ön Hazırlık:
Öğrenciler ilk 4 hafta "Ekonomi" dersi ders takviminde yer alan konular 2'şer saatlik derslerde etraflıca işlenerek alanda daha önceki dönemlerde uygulandığı şekliyle içerik ele alınmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bu 4 hafta boyunca hem araştırmacı tarafından sınıf gözlemlenmeye çalışılmış hem de sınıfa getirilen kamera ile alınan video kayıtlar her hafta incelenerek bazı araştırmalarda vurgulanan ve vurgulanmamış olası problemlerin tespitine odaklanılmıştır.

Derse Giriş:
Dersin başında ekonomi ile sosyal bilgiler arasında ve ekonomi ile hayat arasında ve ekonomi ile birey arasında vs. nasıl bir ilişki olabileceği sorusu ortaya atılarak konunun sınıfta etraflıca tartışılması sağlanır. Daha sonra finansal okuryazarlık kavramı hakkında bilgilerinin olup olmadığı sorularak konuya dikkatleri çekilmeye çalışılır.**(10 dk)**

Dersin Akışı ve Uygulanışı:

1. **"İlk hafta tanıtım-Sosyal Bilgiler ve Finansal Okuryazarlık"** başlıklı PPT sunu öğretim üyesi (araştırmacı) tarafından kadar gösterilir. Öğrencilerin konu hakkında bilgi ve farkındalıklarının artırılması sağlanır. Finansal okuryazarlığın tanımı, boyutları, dünyada finansal okuryazarlığa verilen önem ve sosyal bilgiler ile finansal okuryazarlık arasındaki ilişkiye vurgu yapılır. **(15 dk)**
2. Sunun son kısmına gelindiğinde gelecek haftalarda (8 hafta boyunca) üzerinde durulacak konu ve uygulamalar öğrencilere tanıtılır. Planlanmış olan tüm etkinliklerden kısa kısa bahsedilerek meraklarının tahrik edilmesi sağlanır. **(5 dk)**
3. **"Sınıfça Gün Yapıyoruz Birikime Kapı Açıyoruz"** etkinliği sınıfa tanıtılır. Gelecek ilk haftadan itibaren her öğrencinin her hafta derse gelirken "5₺" getirecekleri ve toplam 9 hafta boyunca dönem boyunca yapılacak etkinlikle herkes için 45₺ gün parası toplanacağı ifade edilir. Burada amaç öğrencilerin hem tasarruf ve birikim alışkanlığı hem de birikimlerini yatırıma dönüştürme alışkanlığı kazanmalarını sağlamak olduğundan, çok sayıda alternatif bankalara ait "katılım bankacılığı" birimlerinden birisini seçerek katılım hesapları açtırmaları gerektiği ödev olarak verilir. Bu konuda gerekli bilgilendirme araştırmacı tarafından yapılır. (Katılım hesabı olan bankalar nelerdir?, Katılım hesabı nedir? Ne işe yarar? vs.) **(10 dk)**

Dersin değerlendirilmesi ve Sonuç:
Araştırmacı tarafından dersin genel bir değerlendirilmesi yapıldıktan ve öğrencilerden gelebilecek olası sorular cevaplandıktan sonra derse son verilir. **(5 dk)**

Arş. Gör. Hayati ADALAR

FİNANSAL OKURYAZARLIK UYGULAMALARI DERS PLANI

21.03.2016/Pazartesi

FİNANSAL PLANLAMA

Derse Ön Hazırlık:

Öğrenciler ilk hafta süreçte yapılacak ders ve uygulamaların tanıtımı esnasında bu hafta için hayatlarında hangi durumlarda bir planlama yaptıklarının tespit etmeleri istendi. Amaç ne zaman ve neler için planlama yapma gereği duyduklarını fark etmelerini sağlamaktır.

Derse Giriş:

Öğretim üyesi (araştırmacı) tarafından ekonominin hem bireyin hayatı açısından hem de toplum hayatı bakımından önemli bir yere sahip olduğu konusuna vurgu yapılır. Bireysel finansal refahın elde edilebilme ve olası finansal krizlere (bireysel, ailevi, toplumsal) hazırlıklı olma ve çözüm bulabilme konusunda bireysel finansal planlama yapmanın önemi tartışılır. **(5 dk)**

Dersin Akışı ve Uygulanışı:

1. "***Bireysel Finansal Planlama***" başlıklı PPT sunu öğretim üyesi (araştırmacı) tarafından **(10dk)** kadar gösterilir. Öğrencilerin konu hakkında bilgi ve farkındalıklarının artırılması sağlanır. Finansal planlamanın temel kriterlerine vurgu yapılarak özellikle en temelde günlük harcamaların kontrol edilmesiyle işe başlamak gerektiği konusuna vurgu yapılarak sunu içerisinde yer alan "**Etkinlik 1**"e geçilir.
2. Bir öğrenci seçilerek günübirlik harcamalarını söylemesi istenir. Bu bilgiler çerçevesinde "**Etkinlik 1-Paramı Yönetiyorum**" sınıfta hep birlikte yapılarak günlük harcamalarımız nasıl kısarak ve böylelikle finansal hayatımız kontrol altına alarak 40 yıl sonra aslında çoğunun buna dikkat ettiklerinde hayallerindeki zenginlik ve refaha ulaşabileceklerine dikkat çekilir. **(10 dk)**
3. Birer birey olarak herkesin her zaman belli başlı hayalleri olduğu ifade edilerek bu hayallere ulaşmada finansal planlamanın önemine değinilir. Bu çerçevede finansal hedeflerimize ulaşmada planlama yapmanın istenilen sonuca odaklanma ve hedeflere ulaşma konusunda bireye sağlayacağı yardıma dikkat çekilir. Bu anlamda "**Etkinlik 2-Hedefe Doğru"** sınıfta sunu üzerinde birlikte yapılır. Finansal planlamada yakın ve uzak hedeflerin varlığına dikkat çekilir. **(10 dk)**
4. Şu soru ile dersin son aşamasında bir tartışma ortamı oluşturulmaya çalışılır: "Sosyal Bilgiler dersleri ile bir ortaokul 5. sınıf öğrencisinin finansal planlama yapma ve parasını yönetebilme becerilerinin kazanmasını beklemek/hedeflemek sizce önemli mi? Neden ve nasılları üzerinde tartışalım?" **(5 dk)**

Dersin değerlendirilmesi ve Sonuç:

Dersin genel bir değerlendirilmesi araştırmacı tarafından yapıldıktan sonra derste uygulanan iki etkinliğin örnek formları öğrencilere dağıtılarak (**Etkinlik 1-Paramı Yönetiyorum ve Etkinlik 2-Hedefe Doğru)** bir hafta içerisinde bireysel harcamalarını nasıl kontrol altına alabileceklerini birinci forma not etmeleri istenir. Özellikle daha sonraki haftalarda bu listeye tekrar dönerek başarabildiği kısmı net olarak forma not etmeleri istenir. Diğer ikinci etkinlikte öğrencilerden en az bir adet dönem sonuna kadar gerçekleştirebileceklerini düşündükleri bir yakın hedef ve iki tane de uzak finansal hedef belirlemeleri istenir. Bu ödevleri araştırmacının odasında hafta içerisinde her bireyle tek tek görüşüleceği vurgulanarak derse son verilir. **(5 dk)**

Arş. Gör. Hayati ADALAR

FİNANSAL OKURYAZARLIK UYGULAMALARI DERS PLANI

28.03.2016/Pazartesi

BÜTÇELEME

Derse Ön Hazırlık:

Bir önceki dersin son kısmında finansal planlamanın önemli bir köşe taşı olarak bütçe yapma becerinin önemine vurgu yapılacağından öğrencilerin bu haftaki derse iyi bir bütçe nasıl yapılacağı sorusuna hazır olarak gelmeleri söylenmiş olacak. Yine tüm öğrencilerin mailleri alınmış olacağından her hafta yapılan etkinlikler ve derste üzerinde durulan PPT sunusu mail yoluyla öğrencilere paylaşılır. Bu suretle araştırmacı, öğrencilerin farkındalıklarını canlı tutmayı hedeflemektedir. Çünkü araştırmacı, 20'li yaşlardaki üniversite gençliğine böylesine önemli becerileri bir ders saatinde kazandırabilmenin oldukça zor olacağını ve dolayısıyla dersten sonra da özellikle sosyal medyayı kullanmak suretiyle öğrencilerle bu yöndeki irtibatını sürdürmeyi planlamaktadır.

Derse Giriş:

Derse tüm öğrencilere selam verilerek başlanır. Özellikle uygulama sürecinde devama önem verildiğine vurgu yapılır. Öğrencilere şu iki soru sorularak **(4 dk)** boyunca tartışma ortamında konuların tartışılması sağlanır. "1. Hayatınızda hiç bütçe yaptığınız zamanlar oldu mu? Olduysa bütçe yaparken nelere dikkat ettiniz? 2. Ailesinde (Anne, Baba vs.) hiç düzenli bütçe yapma alışkanlığına sahip bireyler olanınız var mı? Bunların özelliklerinden bahsedebilir misiniz? Bu iki soru çerçevesinde öğrencilerin konuya dikkatleri çekildikten sonra uygulama sürecinde aşağıdaki adımlar sırasıyla izlenir:

Dersin Akışı ve Uygulanışı:

1. Dersin başında tüm öğrencilere (Gönüllü beş 2. Sınıf öğrencileri de dâhil) "**Bütçeleme Algı, Tutum ve Davranışları Bilgi Formu**" dağıtılarak bütçe yapma konusundaki mevcut algılarını tutum ve davranışları tespit edilmek üzere formlar toplanır. Bu esnada öğrencilerden gelebilecek sorulara yerinde cevaplar verilerek öğrencilerin konuya motivasyonu sağlanmaya çalışılır. **(6 dk)**

2. Sonrasında **"Bütçeleme"** başlıklı PPT sunusun ilk kısmı (10 slayt) öğretim üyesi (araştırmacı) tarafından (7 dk) kadar gösterilir. Öğrencilerin konu hakkında bilgi ve farkındalıklarının artırılması sağlanır. 6 adımda bütçelemenin temel teknikleri üzerinde durulmaya çalışılır.

3. Slayta devam edilerek "**Ayşe'nin Hikâyesi, Ayşe'nin Bütçesi**" başlıklı etkinlik kısaca öğrencilere tanıtılarak ve öğrencilerden araştırmacı tarafından kendilerine dağıtılan "Hayatımın Bütçesi" çalışma kâğıtları üzerinden adım adım slaytta bahsi geçen Ayşe'nin bütçesi ile ilgili senaryoyu eş zamanlı olarak takip etmeleri istenerek kendilerine verilen çalışma kâğıtlarına Ayşe'nin bütçesinde yer alan tüm gelir ve gider kalemlerini

“aylık” olarak girmeleri gerektiği söylenir. Etkinlik yaklaşık **(13 dk)** devam ettirilir. Süreç içerisinde öğrencilerin haftalık, 3 aylık, 6 aylık veya 1 yıllık harcama kalemlerini aylık şekilde bütçeye yansıtmaları gerektiği vurgulanarak etkinlik sürecinde gelebilecek sorulara yerinde cevap verilmeye çalışılır. Etkinliğin son 5 dakikasında öğrencilerin Ayşe’nin bütçesini doğru oluşturup oluşturamadıklarını tespit etmelerine yardımcı olmak için çalışma kağıdında yer alan iki soruya verdikleri cevaplar üzerinde durulur.

4. 3. Aşamada yapılan etkinlik sonrasında, öğrencilere hesaplama yapma konusunda zorluk yaşayıp yaşamadıkları sorulur. Daha sonra dersin öğretim üyesi (araştırmacı) tarafından exel dosyası üzerinde oluşturulmuş basit bütçe sayfası projeksiyonla yansıtılarak örnek bir gelir-gider verileri üzerinden (**Bütçe Tablosu)** exel dosyasını kullanarak bütçemizi çok kolay bir şekilde kısa sürede ve hatasız bir şekilde düzenleyebileceğimize ve gerektiğinde güncelleyebileceğimize vurgu yapılır. Öğrencilere bu dosyanın mail yoluyla paylaşılacağı ifade edilerek, haftaya kadar evde kendi bilgisayarları üzerinden kendi bireysel bütçelerini onlara verilen “**Hayatımın Bütçesi**” çalışma kağıdının ikinci kısmına oluşturmaları ödev olarak verilir. Bu ödevin hafta içinde öğretim üyesinin odasında tek tek inceleneceği önemle vurgulanır. **(8 dk)**

Dersin değerlendirilmesi ve Sonuç:

Dersin sonunda aşağıdaki iki sorunun sınıfça tartışılması sağlanır:

1. Bütçe yapmak bireye gerek özel yaşamında gerekse toplumsal yaşamında ne tür kazançlar sağlar?

2. Ortaokul öğrencilerine Sosyal Bilgiler derslerinde bütçe yapma becerisini nasıl kazandırabiliriz? Onları bütçe yapmaya nasıl özendirebiliriz? Tartışalım..

Dersin genel bir değerlendirilmesi yapıldıktan sonra bir sonraki hafta tasarruflar üzerinde durulacağına vurgu yapılarak derse son verilir. **(7 dk)**

NOT: İlk saatin sonunda öğrencilere “Bütçe Algı, Tutum Ve Davranışları Bilgi Formu” dağıtılacaktır.

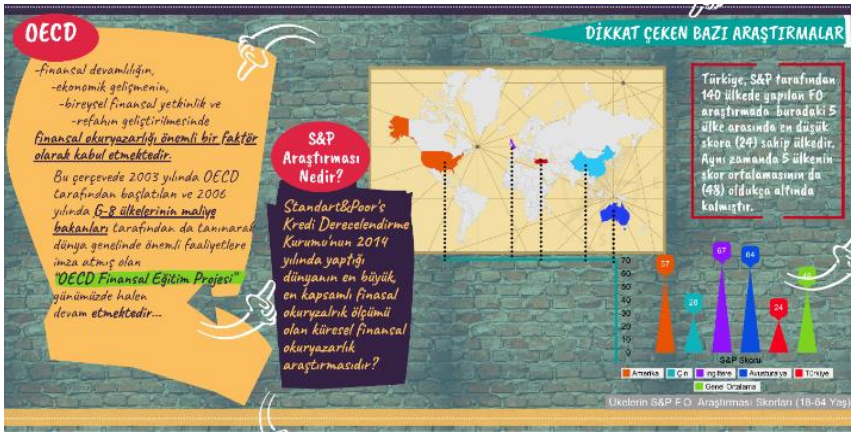
EK 15. Kullanılan İstatistiksel Analiz Tekniklerine Yönelik Varsayımlar

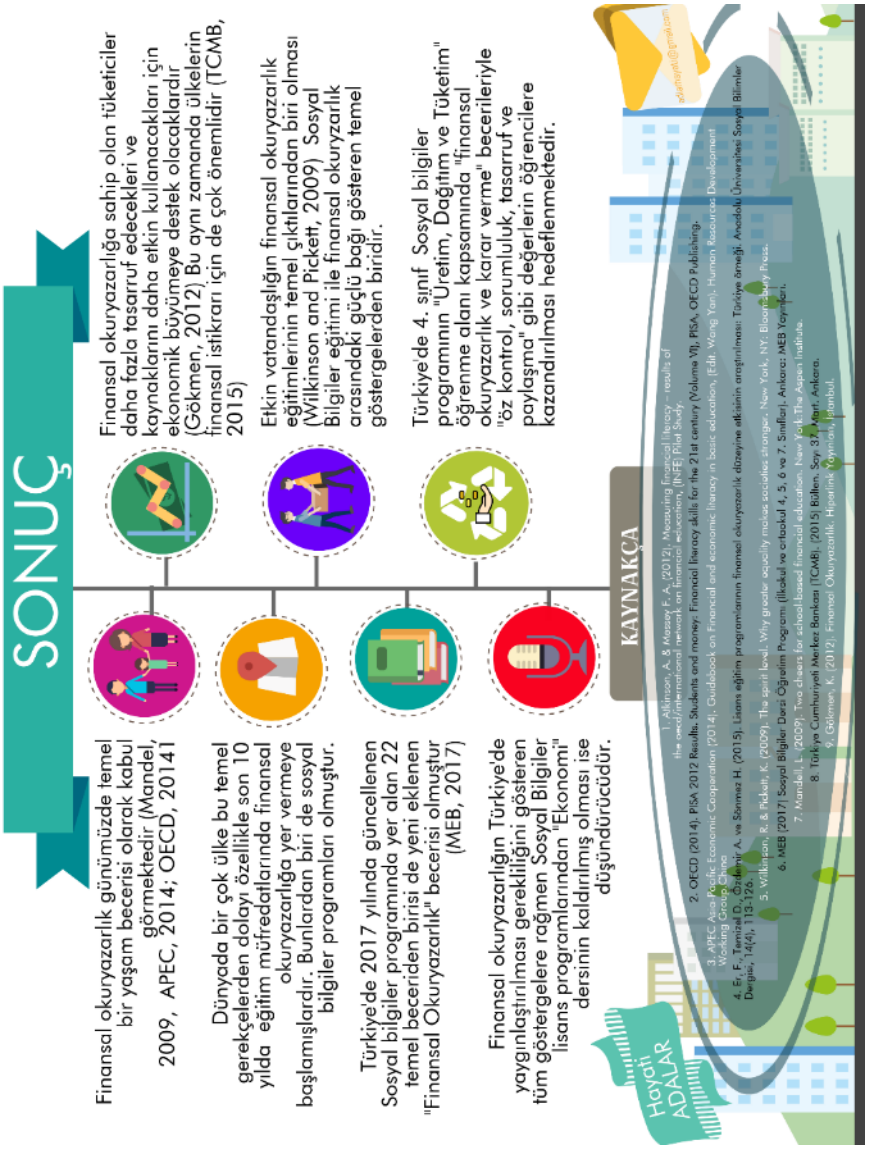
Veri Toplama Araçları	Gruplar-Testler	VARSAYIMLAR								
		NORMALLİK							VARYANSLARIN EŞİTLİĞİ	
		Test Puanların Değerleri				Shapiro-Wilk (N<50) Kolmogorov-Smirnov[a] (N>50)			Levene Testi	
		$\bar{X}$	Ortanca	Çarpıklık	Basıklık	İst.	Sd	p	İst.	p
FOT	D.-K. Ön Test	1,84	2,00	-,138	-,706	,193	76	,000[a]	,209	,649
	D. Ön Test-Sontest	1,79	2,00	-,432	-,756	,863	38	,000		
		3,11	3,00	-,800	,404	,820	38	,000		
	K. Ön Test-Sontest	1,89	2,00	,076	-,728	,910	38	,005		
		2,37	3,00	-,336	-,781	,900	38	,003		
	D. ve K. Son Test	2,74	3,00	-,681	-,232	,269	76	,000[a]	4,440	,038
ABT	D.-K. Ön Test	10,09	10,00	-,256	-,054	,971	76	,081[a]	1,878	,175
	D. Ön Test-Sontest	10,29	11,00	-,581	-,085	,944	38	,056		
		12,58	12,00	,345	-,912	,945	38	,061		
	K. Ön Test-Sontest	9,89	10,00	,189	,368	,962	38	,216		
		10,21	10,00	,410	-,343	,962	38	,225		
	D. ve K. Ön Test-Son Test	10,74	10,50	,270	-,414	,979	76	,226[a]	,466	,497
FOTDÖ	D.-K. Ön Test	45,85	45,00	,306	-,710	,973	76	,100[a]	,005	,944
	D. Ön Test-Sontest	42,47	42,50	,297	-,488	,973	38	,494		
		48,11	48,00	-,036	-,126	,988	38	,946		
	K. Ön Test-Sontest	49,24	50,00	-,250	-,731	,970	38	,386		
		48,74	49,50	-,001	-,809	,963	38	,234		
	D. ve K. Ön Test-Son Test	47,14	47,25	,075	-,664	,080	76	,200[a]	,161	,699
EDYTÖ	D.-K. Son Test	80,31	82,50	-,327	-,377	,063	76	,200[a]	,140	,710

EK 16. Araştırmacı Tarafından Poster Bildiri Olarak Sunulan "*Dünyada ve Türkiye'de Finansal Okuryazarlık Eğitimi ve Sosyal Bilgiler: Ulusal stratejiler ve Uygulamalar*" Konulu İnfografik

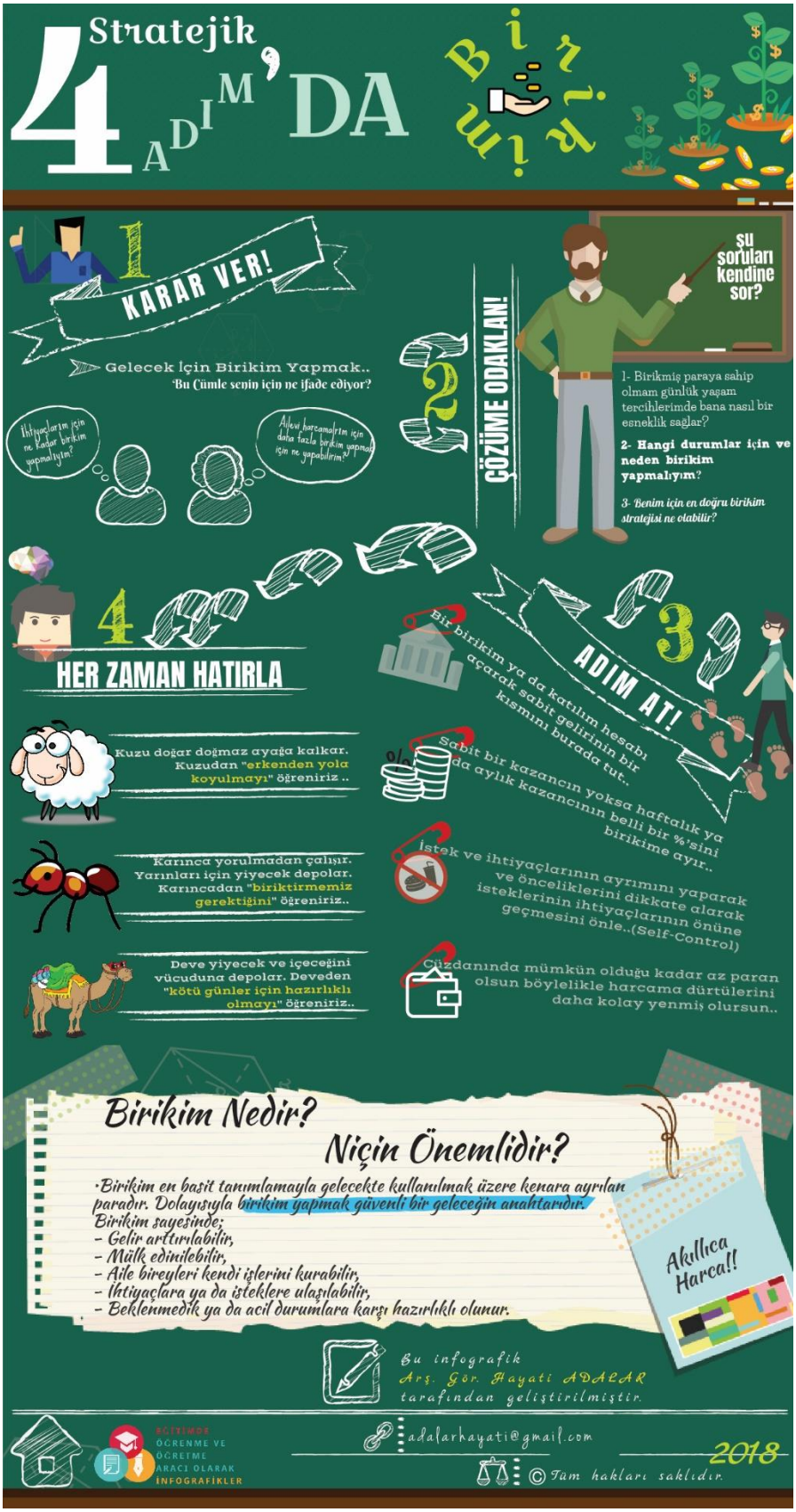





OECD
-finansal devamlılığın,
-ekonomik gelişmenin,
-bireysel finansal yetkinlik ve
-refahın geliştirilmesinde
finansal okuryazarlığı önemli bir faktör olarak kabul etmektedir.
Bu çerçevede 2003 yılında OECD tarafından başlatılan ve 2006 yılında G-8 ülkelerinin maliye bakanları tarafından da tanınarak dünya genelinde önemli faaliyetlere imza atmış olan "OECD Finansal Eğitim Projesi" günümüzde halen devam etmektedir...
S&P Araştırması Nedir?
Standart&Poor's Kredi Derecelendirme Kurumu'nun 2014 yılında yaptığı dünyanın en büyük, en kapsamlı finasal okuryazarlık ölçümü olan küresel finansal okuryazarlık araştırmasıdır?
DİKKAT ÇEKEN BAZI ARAŞTIRMALAR
Türkiye, S&P tarafından 140 ülkede yapılan FO araştırmada buradaki 5 ülke arasında en düşük skora (24) sahip ülkedir. Aynı zamanda 5 ülkenin skor ortalamasının da (43) oldukça altında kalmıştır.
S&P Skoru
Amerika
Çin
İngiltere
Avustralya
Türkiye
Genel Ortalama
Ülkelerin S&P F.O. Araştırması Skorları (18-64 Yaş)

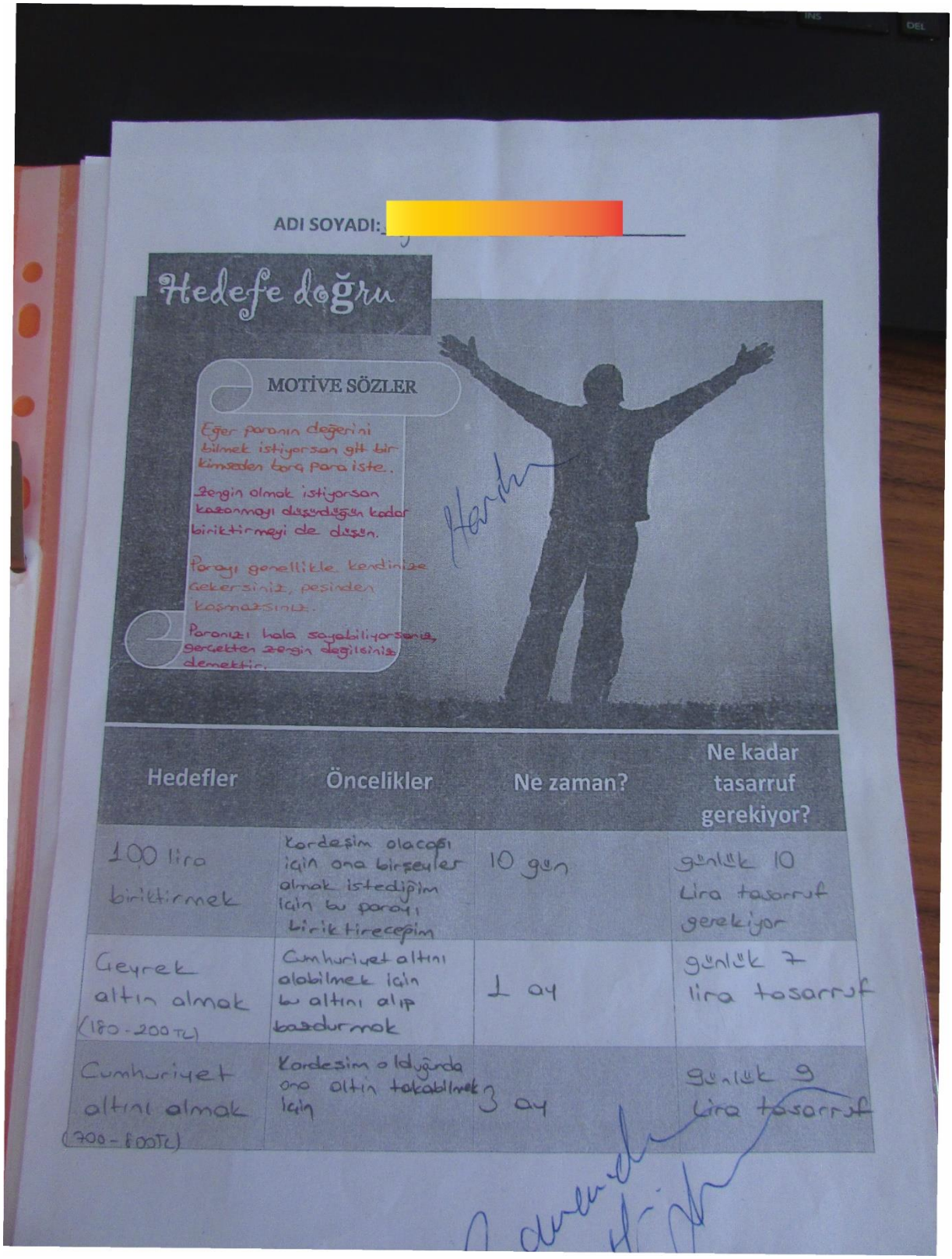

SONUÇ
Finansal okuryazarlık günümüzde temel bir yaşam becerisi olarak kabul görmektedir (Mandel, 2009, APEC, 2014; OECD, 20141
Dünyada bir çok ülke bu temel gerekçelerden dolayı özellikle son 10 yılda eğitim müfredatlarında finansal okuryazarlığa yer vermeye başlamışlardır. Bunlardan biri de sosyal bilgiler programları olmuştur.
Türkiye'de 2017 yılında güncellenen Sosyal bilgiler programında yer alan 22 temel beceriden birisi de yeni eklenen "Finansal Okuryazarlık" becerisi olmuştur (MEB, 2017)
Finansal okuryazarlığın Türkiye'de yaygınlaştırılması gerekliliğini gösteren tüm göstergelere rağmen Sosyal Bilgiler lisans programlarından "Ekonomi" dersinin kaldırılmış olması ise düşündürücüdür.
Finansal okuryazarlığa sahip olan tüketiciler daha fazla tasarruf edecekleri ve kaynaklarını daha etkin kullanacakları için ekonomik büyümeye destek olacaklardır (Gökmen, 2012) Bu aynı zamanda ülkelerin finansal istikrarı için de çok önemlidir (TCMB, 2015)
Etkin vatandaşlığın finansal okuryazarlık eğitimlerinin temel çıktılarından biri olması (Wilkinson and Pickett, 2009) Sosyal Bilgiler eğitimi ile finansal okuryzarlık arasındaki güçlü bağı gösteren temel göstergelerden biridir.
Türkiye'de 4. sınıf Sosyal bilgiler programının "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanı kapsamında "finansal okuryazarlık ve karar verme" becerileriyle "öz kontrol, sorumluluk, tasarruf ve paylaşma" gibi değerlerin öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir.
KAYNAKÇA
1. Atkinson, A. & Messy, F.-A. (2012). Measuring financial literacy : results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) pilot study.
2. OECD (2014). PISA 2012 Results: Students and money: Financial literacy skills for the 21st century (Volume VI). PISA. OECD Publishing.
3. APEC Asia Pacific Economic Cooperation (2014). Guidebook on Financial and economic literacy in basic education. [Edt. Wang Yan]. Human Resources Development Working Group China
4. Er, F., Temizel D., Özdemir A. ve Sönmez H. (2015). Lisans eğitim programlarının finansal okuryazarlık düzeyine etkisinin araştırılması: Türkiye örneği. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(4), 113-126.
5. Wilkinson, R. & Pickett, K. (2009). The spirit level. Why greater equality makes societies stronger. New York, NY: Bloomsbury Press.
6. MEB (2017) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4., 5. 6 ve 7. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
7. Mandell, L. (2009). Two cheers for school-based financial education. New York: The Aspen Institute.
8. Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB), (2015) Bülten, Sayı: 37, Mart. Ankara.
9. Gökmen, K. (2012). Finansal Okuryazarlık. Hiperlink Yayınları. İstanbul.
Hayati ADALAR

EK 17. Araştırmacı Tarafından Yapılan "Birikim" Konulu İnfografikler




10 TEMEL İLKEDE
BİRİKİM
İlk olarak borçlarınızı azaltın
Birikim hedeflerinizi oluşturun
Kazancınızın bir kısmını mutlaka bir kenara ayırın
Basit tasarruf yöntemleriyle masraflarınızı düşürmeye çalışın
Harcamalarınızın kaydını tutun
Hedefleriniz için zaman çizelgesi oluşturun
Her ay bütçe yapın
Alışverişlerinizde nakit tercih edin. Kredi Kartlarınızdan kurtulun.
ASLA VAZGEÇMEYİN!
DÖNEMLİK (6 ay) BASİT MALİYET ANALİZLERİ OLUŞTURUN
OCAK
ŞUBAT
MART
NİSAN
MAYIS
HAZİRAN
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE BİRİKİM
Birey ve Toplum
Üretim, Dağıtım ve Tüketim
Aktif Vatandaşlık
ÖĞRENME ALANLARI
1
BECERİLER
2
DEĞERLER
3
DİSİPLİNLER
4
Finansal okuryazarlık
Girişimcilik
Karar Verme
Problem Çözme
Ekonomi
Psikoloji
Sosyoloji
Tasarruf
Sorumluluk
Öz Kontrol
Öz Saygı
EĞİTİMDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME ARACI OLARAK İNFOGRAFİKLER
İHTİYATÇI DEVE
ERKENCİ KUZU
BİRİKİMCİ KARINCA
Hazırlayan:
Hayati ADALAR

EK 18. Finansal Okuryazarlık Etkinliklerine İlişkin Doküman ve Görseller



ADI SOYADI: [redacted]

Hedefe doğru

MOTİVE SÖZLER

Eğer paranın değerini bilmek istiyorsan git bir kimseden borç para iste.

Zengin olmak istiyorsan kazanmayı düşündüğün kadar biriktirmeyi de düşün.

Parayı genellikle kendinize çekersiniz, peşinden koşmazsınız.

Paranızı hala sayabiliyorsanız, gerçekten zengin değilsiniz demektir.

Hedefler	Öncelikler	Ne zaman?	Ne kadar tasarruf gerekiyor?
100 lira biriktirmek	Kardeşim olacağı için ona birşeyler almak istediğim için bu parayı biriktireceğim	10 gün	günlük 10 Lira tasarruf gerekiyor
Geyrek altın almak (180-200 TL)	Cumhuriyet altını alabilmek için bu altını alıp bozdurmak	1 ay	günlük 7 lira tasarruf
Cumhuriyet altını almak (700-800 TL)	Kardeşim olduğunda ona altın takabilmek için	3 ay	günlük 9 Lira tasarruf

Öğrenci Numarası: [redacted]

HAYATIMIN BÜTÇESİ

Ayşe'nin Bütçe Senaryosu	Aylık Gelir (850,00 ")	Yıllık Gelir (10.200,00 ")
Harcama Kalemleri	Aylık Maliyet	Yıllık Maliyet
Kitaplar	(70,00 ")	(840,00 ")
Araç Vergisi	(55,00 ")	(660,00 ")
Yakıt	(90,00 ")	(1080,00 ")
Günlük Harcamalar	(100,00 ")	(1.800,00 ")
Mecburi Harcamalar(Bakkaliye, Market vs.)	(180,00 ")	(2.160,00 ")
Keyfi Harcamalar(Arkadaşla gezi,yemek vs.)	(60,00 ")	(720,00 ")
Telefon Faturası	(65,00 ")	(780,00 ")
Giyim	(80,00 ")	(960,00 ")
Toplam Giderler	(700,00 ")	(8.400,00 ")
Toplam Tasarruf	(150,00 ")	(1800,00 ")
Hedefler	Aylık Ayırabildiğim	Yıllık Ayırabildiğim
1. Bilgisayar (1.250,00 ")->Birinci önceliğim..	(100,00 ")	(1000,00 ")
2. Kiralık ev (9.000,00")->Hayalime küçük adımlar..	(50,00 ")	(800,00 ")



***Not:* Ayşenin giderlerinin her kalemini *(günlük, haftalık, mevsimlik, yıllık)* aylık giderlere dönüştürmen gerektiğinin unutma!**
Örn: Haftalık 5,00₺ aylık 4*5=20,00₺

1-> Cevap: ( )

S1. Ayşe'nin finansal durumuna göre bütçesini oluşturarak, Ayşe'nin yeni bilgisayar alma ve mezuniyetinden sonra hayalindeki yere taşınma hayali için toplamda kadarlık tasarruf yapabileceğini bulunuz?

A) 120" ile 145" arası
B) 150" ile 175" arası
C) 180" ile 205" arası
D) 210" ile 235" arası

2-> Cevap: ( )

S2. Eğer Ayşe haftada bir defa değil de iki defa arkadaşları ile dışarı çıkmak isteseydi ne kadar tasarruf etmiş olacaktır?

A) 60" ile 75" arası
B) 80" ile 95" arası
C) 100" ile 115" arası
D) 120" ile 135" arası

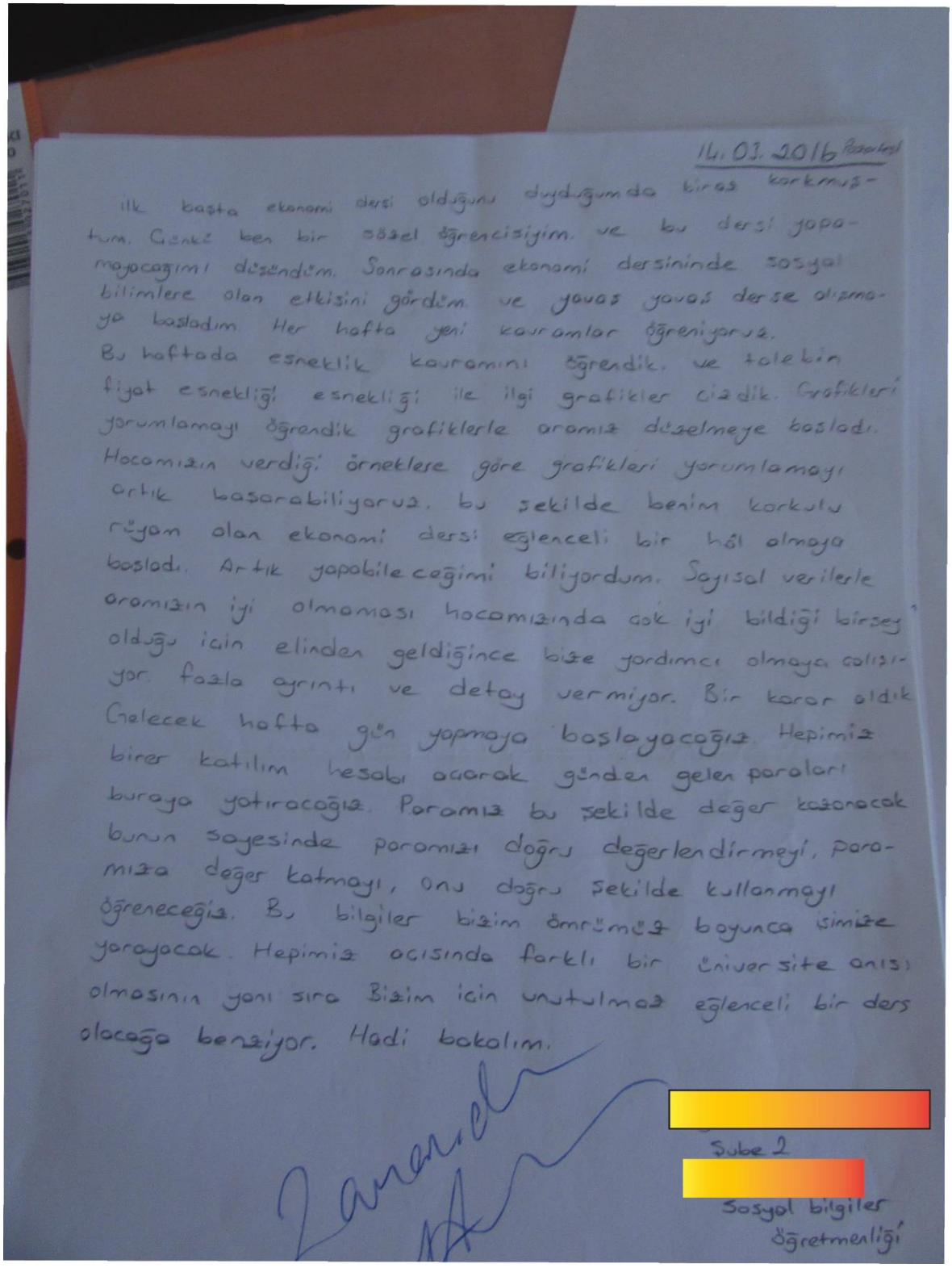
_____ Bütçesi	Aylık Gelir (1000,00 ")	Yıllık Gelir (12000,00 ")
Harcama Kalemleri	Aylık Maliyet	Yıllık Maliyet
Yol Parası	(200,00 ")	(2400,00 ")
Yemek Parası	(250,00 ")	(3000,00 ")
Günlük Harcamalar	(10,00 ")	(120,00 ")
Alışveriş	(150,00 ")	(1800,00 ")
Tiros	(25,00 ")	(300,00 ")
Telefon Faturası	(40,00 ")	(480,00 ")
Kitaplar	(100,00 ")	(1200,00 ")
	(.....,00 ")	(.....,00 ")
Toplam Giderler	(775,00 ")	(12.000,00 ")
Tasarruf	(225,00 ")	(000,00 ")
Hedefler	Aylık Ayırabildiğim	Yıllık Ayırabildiğim
Iphone 6s Plus Telefon	(125,00 ")	(1500,00 ")
Motor	(100,00 ")	(1200,00 ")



Not: Aldığın ekstra harçlık, burs ve eğer bir işte çalışıyorsan, sonu da ekleyerek toplam aylıklarını aylık gelir kısmına tek tek tüm harcamalarını da aylık harcamalarına kalemleri kısmına (önemli ödemelerek yazarak kendi aylık bütçeni oluştur.

GELİRLER-GİDERLER-TASARRUF

EK 19. Öğrenci Günlüklerinden Seçilmiş Örnekler



14.03.2016 Pazartesi

İlk başta ekonomi dersi olduğunu duyduğumda biraz korkmuş-
tum. Çünkü ben bir sözel öğrencisiyim. ve bu dersi yapa-
mayacağımı düşündüm. Sonrasında ekonomi dersininde sosyal
bilimlere olan etkisini gördüm. ve yavaş yavaş derse alışma-
ya başladım. Her hafta yeni kavramlar öğreniyoruz.
Bu haftada esneklik kavramını öğrendik. ve talebin
fiyat esnekliği esnekliği ile ilgi grafikler çizdik. Grafikleri
yorumlamayı öğrendik grafiklerle aramız düzelmeye başladı.
Hocamızın verdiği örneklere göre grafikleri yorumlamayı
artık başarabiliyoruz. Bu şekilde benim korkulu
rüyam olan ekonomi dersi eğlenceli bir hâl almaya
başladı. Artık yapabileceğimi biliyordum. Sayısal verilerle
aramızın iyi olmaması hocamızında çok iyi bildiği birşey
olduğu için elinden geldiğince bize yardımcı olmaya çalışı-
yor. fazla ayrıntı ve detay vermiyor. Bir karar aldık
Gelecek hafta gün yapmaya başlayacağız. Hepimiz
birer katılım hesabı açarak günden gelen paraları
buraya yatıracağız. Paramız bu şekilde değer kazanacak
bunun sayesinde paramızı doğru değerlendirmeyi, para-
mıza değer katmayı, onu doğru şekilde kullanmayı
öğreneceğiz. Bu bilgiler bizim ömrümüz boyunca işimize
yarayacak. Hepimiz açısında farklı bir üniversite anısı
olmasının yanı sıra Bizim için unutulmaz eğlenceli bir ders
olacağa benziyor. Hadi bakalım.

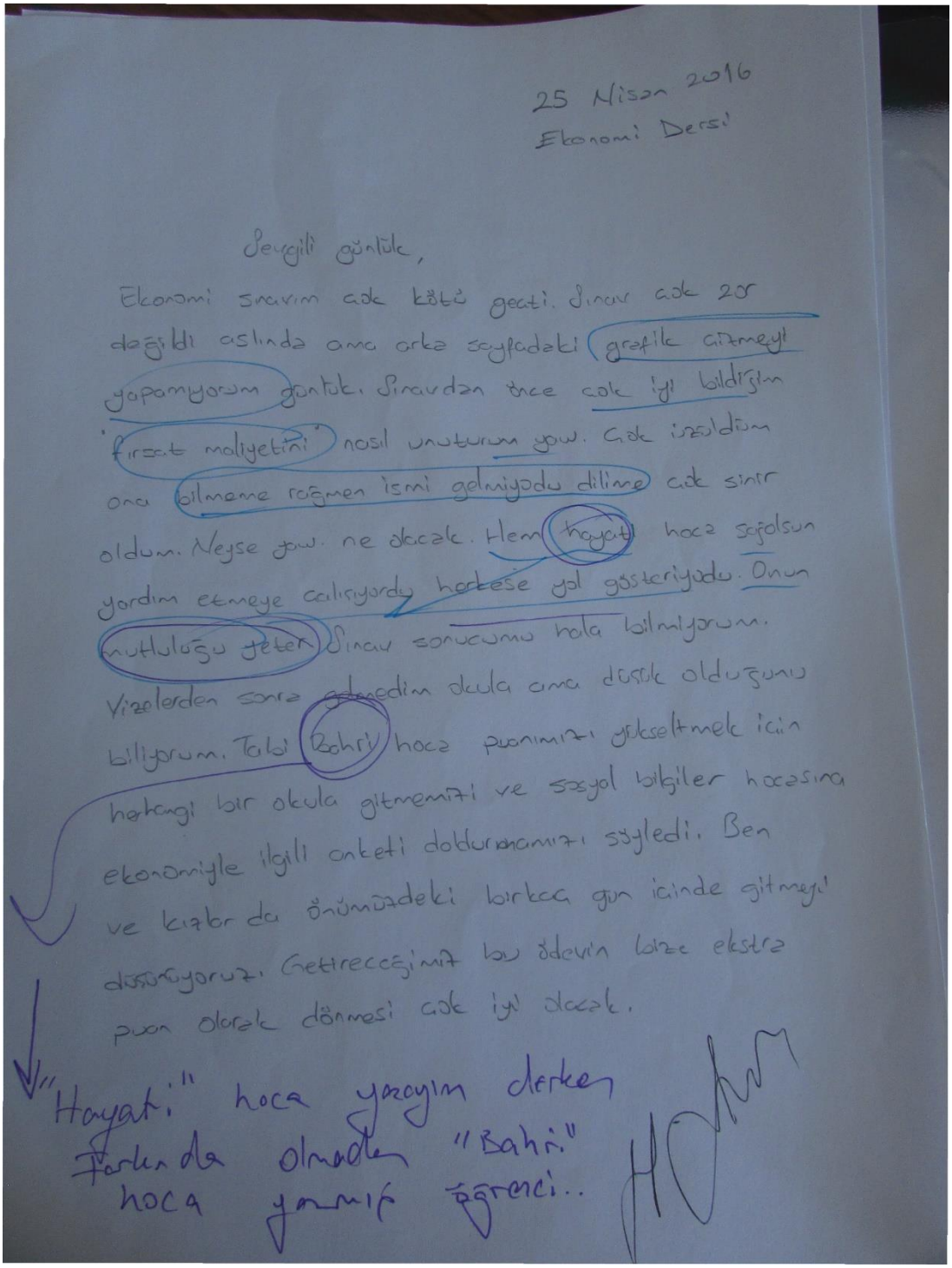
Şube 2

Sosyal bilgiler
öğretmenliği

16/05/2016

Sevgili Günlük

Ekonomi dersimiz diğer derslerden oldukça farklı bir işleyiş içinde işliyoruz hocamız o kadar uğraşıyorki ve ekonomiyi bizim hayatımıza sokmaya çalışıyor Sadece ders olarak bırakmıyor bu şiirde yine örnek üzerinde durdu herkes katılım hesabı açacak ve bir kumbara kendimize biriktirme yapacağız elimize ne gelirse kardır diyip zor şartlar için şimdiden birikim yapacağız bunu üzerinde oldukça duruyor. Ekonomi bize kazandırmaya çalışıyor Sadece bunu şimdilik uygulamamızı istemiyor bir de sonraki hayatımızda da bu bize ailemiz çalışıyor ve oldukça bize aşıladı bu hesabıma ne elime de geldiğince kendimize bir birikim yapacam ve onu kullanmamaya çalışacam.



25 Nisan 2016
Ekonomi Dersi

Sevgili günlük,

Ekonomi sınavım çok kötü geçti. Sınav çok zor değildi aslında ama arka sayfadaki grafik çizmeyi yapamıyorum günlük. Sınavdan önce çok iyi bildiğim 'fırsat maliyetini' nasıl unuturum yaw. Çok üzüldüm ona bilmeme rağmen ismi gelmiyordu dilime çok sinir oldum. Neyse yaw. ne olacak. Hem hayati hoca soğulsun yardım etmeye çalışıyordu herkese yol gösteriyordu. Onun mutluluğu yeter. Sınav sonucumu hala bilmiyorum. Vizelerden sonra çalıştım okula ama düşük olduğunu biliyorum. Tabi Bahri hoca puanımızı yükseltmek için hangi bir okula gitmemizi ve sosyal bilgiler hocasına ekonomiyle ilgili anketi doldurmamızı söyledi. Ben ve kızlar da önümüzdeki birkaç gün içinde gitmeyi düşünüyoruz. Getireceğimiz bu ödevin bize ekstra puan olarak dönmesi çok iyi olacak.

"Hayati" hoca yazayım derken farkında olmadan "Bahri" hoca yanmış öğrenci..

m YILMAZ 150515088

EKONOMİ 18.04.2016

Bugün ekonomi dersinde milli gelir konusunu işledik ve etkinlikler yaptık. Bu etkinlikler tasarruf yapma ve harcamalar üzerineydi. Bununla ilgili etkinlikleri yaptık. Sonra da tasarruf yapma ve harcamalar üzerine konuştuk. Bu konuda bilinçlendik. Dersi bu tarz etkinliklerle ve birtakım uygulamalarla işlemek bizi bilgilendiriyor ve bu konuda daha bilinçli olmamızı sağlıyordu. Özellikle tasarruf ve harcama konusunda artık daha tutarlı olmuştum. Harcama yaparken derste işlediğimiz konuları aklıma getiriyordum hep. Yani bu sadece kuru bir bilgi olmaktan çıkmış günlük hayatımda yer etmişti. Ders hocamız sınıfa kamera koymuştu. Bunu da ders sonunda izlediğini söylemişti. Sınıfta bazen dersin akışı bozuluyordu. Bazı arkadaşlar ders dışı konuştuğu için bazen dikkatimiz dağılabiliyordu. Ancak dersler genel olarak verimliydi bence.

EK 20. Odak Grup Görüşmelerine İlişkin Görseller



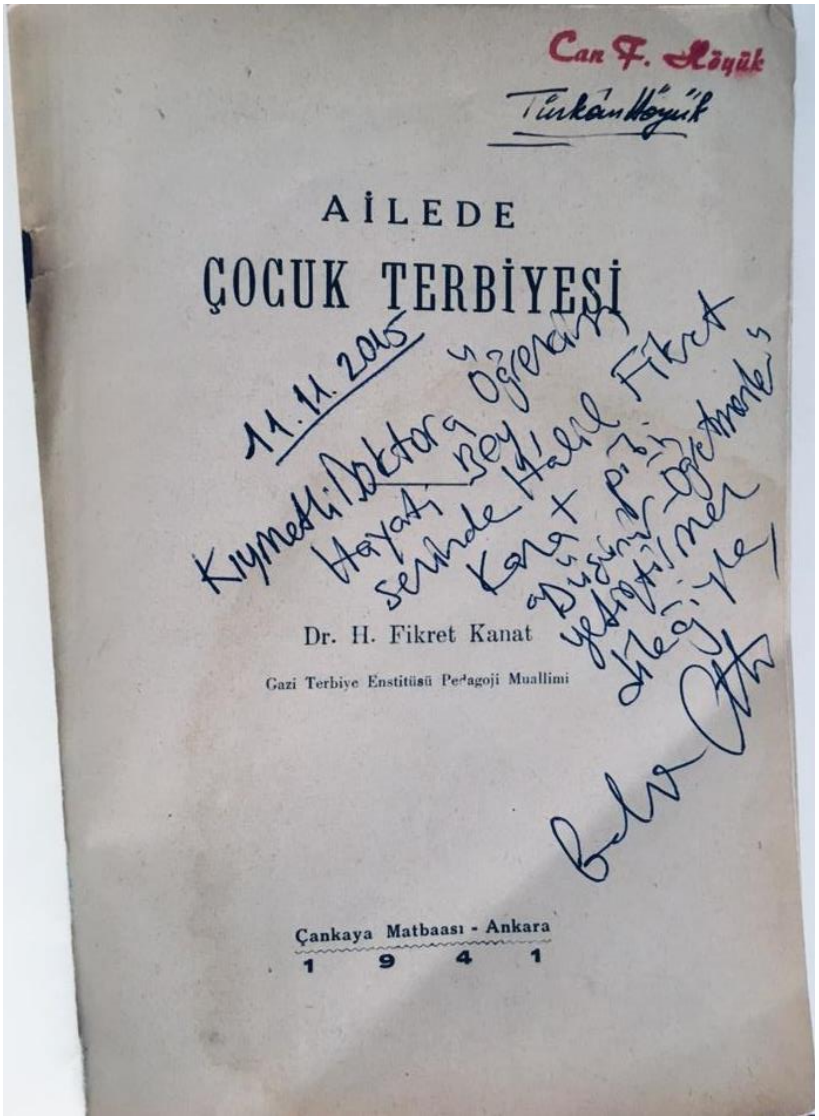








Ek 21. Tezimin En Güzel Hatırası



Can F. Köyük
Türkan Köyük

AİLEDE

ÇOCUK TERBİYESİ

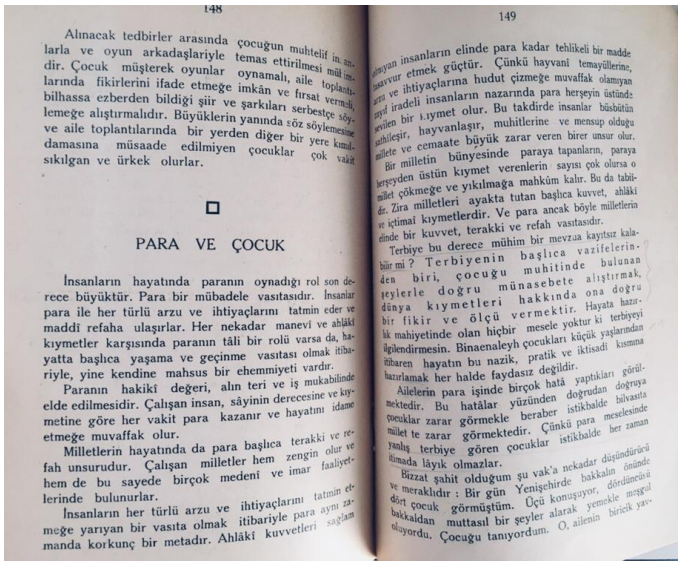
11.11.2015
Kıymetli Doktora öğrencim
Hayatı boyunca
sevinde Halil Fikret
Kanat'ın
düşünce
yadigarı
hediyemiz

Dr. H. Fikret Kanat

Gazi Terbiye Enstitüsü Pedagoji Muallimi

Çankaya Matbaası - Ankara

1 9 4 1



148

Alınacak tedbirler arasında çocuğun muhtelif insanlarla ve oyun arkadaşlariyle temas ettirilmesi mühimdir. Çocuk müşterek oyunlar oynamalı, aile toplantılarında fikirlerini ifade etmeğe imkân ve fırsat vermeli, bilhassa ezberden bildiği şiir ve şarkıları serbestçe söylemeğe alıştırmalıdır. Büyüklerin yanında söz söylemesine ve aile toplantılarında bir yerden diğer bir yere koşuldamasına müsaade edilmiyen çocuklar çok vakit sıkılgan ve ürkek olurlar.

□

PARA VE ÇOCUK

İnsanların hayatında paranın oynadığı rol son derece büyüktür. Para bir mübadele vasıtasıdır. İnsanlar para ile her türlü arzu ve ihtiyaçlarını tatmin eder ve maddî refaha ulaşırlar. Her nekadar manevî ve ahlâkî kıymetler karşısında paranın tâli bir rolü varsa da, hayatta başlıca yaşama ve geçinme vasıtası olmak itibariyle, yine kendine mahsus bir ehemmiyeti vardır.

Paranın hakikî değeri, alın teri ve iş mukabilinde elde edilmesidir. Çalışan insan, sâyinin derecesine ve kıymetine göre her vakit para kazanır ve hayatını idame etmeğe muvaffak olur.

Milletlerin hayatında da para başlıca terakki ve refah unsurudur. Çalışan milletler hem zengin olur ve hem de bu sayede birçok medeni ve imar faaliyetlerinde bulunurlar.

İnsanların her türlü arzu ve ihtiyaçlarını tatmin etmeğe yarıyan bir vasıta olmak itibariyle para aynı zamanda korkunç bir metadır. Ahlâkî kuvvetleri sağlam

149

olmıyan insanların elinde para kadar tehlikeli bir madde tasavvur etmek güçtür. Çünkü hayvanî temayüllerine, arzu ve ihtiyaçlarına hudut çizmeğe muvaffak olamıyan zayıf iradeli insanların nazarında para herşeyin üstünde sevilen bir kıymet olur. Bu takdirde insanlar büsbütün mütehaşşir, hayvanlaşır, muhitlerine ve mensup olduğu millete ve cemaate büyük zarar veren birer unsur olur.

Bir milletin bünyesinde paraya tapanların, paraya herşeyden üstün kıymet verenlerin sayısı çok olursa o millet çökmeğe ve yıkılmağa mahkûm kalır. Bu da tabiîdir. Zira milletleri ayakta tutan başlıca kuvvet, ahlâkî ve içtimaî kıymetlerdir. Ve para ancak böyle millerlerin elinde bir kuvvet, terakki ve refah vasıtasıdır.

Terbiye bu derece mühim bir mevzua kayıtsız kalabilir mi? Terbiyenin başlıca vazifelerinden biri, çocuğu muhitinde bulunan şeylerle doğru münasebete alıştırmak, dünya kıymetleri hakkında ona doğru bir fikir ve ölçü vermektir. Hayata hazırlamak her halde faydasız değildir.

Ailelerin para işinde birçok hatâ yaptıkları görülmektedir. Bu hatâlar yüzünden doğrudan doğruya çocuklar zarar görmekle beraber istikbalde bilvasıta millet te zarar görmektedir. Çünkü para meselesinde yanlış terbiye gören çocuklar istikbalde her zaman itimada lâyık olmazlar.

Bizzat şahit olduğum şu vak'a nekadar düşündürücü ve meraklıdır: Bir gün Yenişehirde bakkalın önünde dört çocuk görmüştüm. Üçü konuşuyor, dördüncüsü bakkaldan muttasıl bir şeyler alarak yemekle meşgul oluyordu. Çocuğu tanıyordum. O, ailenin biricik yav-

EK 22. Araştırmacı Özgeçmişi (CV)

HAYATİ ADALAR ARAŞTIRMA GÖREVLİSİ	
EĞİTİM:	
Lisans:	Gazi Üniv./Eğitim Fak./Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (2003-2007)
Yüksek Lisans:	Gaziosmanpaşa Üniv./Sosyal Bilimler Enstitüsü/İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi (2007-2010)
	Tez Konusu: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Yeni Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi
Master:	Yıldırım Bayazıt Üniv./ Sosyal Bilimler Enstitüsü/İktisat (İngilizce)/ (2016-Devam Ediyor)
Doktora:	Gazi Üniv./Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Sosyal Bilgiler Eğitimi (2013-2019)
	Tez Konusu: Sosyal Bilgiler Öğretmen Eğitiminde Finansal Okuryazarlık ve Öğretimi: Bir Model Önerisi
YABANCI DİL	
İngilizce:	YDS 2013 Nisan (72.5) YBÜ Proficiency Exam 2015 (75) YÖKDİL-2018 Sonbahar (83.75)
MESLEKİ DENEYİM	
Öğretmen: (4 yıl)	Sivas/Ulaş/Yenikarahisar İ.Ö.O. (2008-2009)
	Kırıkkale/Merkez/Zübeyde Hanım İ.Ö.O. (2009-2012)
Araştırma Görevlisi: (6 yıl)	Celal Bayar Üniv./Eğitim Fak./ Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. (2012-2013)
	Gazi Üniv./Eğitim Fak./ Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. (2013-2018)
	Celal Bayar Üniv./Eğitim Fak./ Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. (2018- Devam ediyor)
AKADEMİK ÇALIŞMALAR	
Makale: (8 Adet)	Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makale Sayısı: 3
	Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makale Sayısı: 5
Kitap Bölümü: (2 Adet)	*Kitap Adı:* Hint ve Şiirin Sesi Rabindranath Tagore'nin Eğitim Görüşleri ve Santiniketan Okulu'ndaki Uygulamaları (Ed. Prof. Dr. Bahri ATA) *Bölüm Adı:* Rabindranath Tagore ve Anadilde Eğitim Anlayışı (2015)
	Kitap Adı: Dezavantajlı Gruplar ve Sosyal Bilgiler (Ed. Doç. Dr. Adem ÖCAL) Bölüm Adı: Bağımlılık ve Bağımlılar (2015)
Bildiri: (15 Adet)	Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiri Sayısı: 12
	Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiri Sayısı: 3
FAKÜLTEDE DERS VERME DENEYİMİ	
Ekonomi (2 Dönem)	Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD: (2015-2016 Bahar Dönemi) ve (2016-2017 Bahar Dönemi)

VERİLEN KURSLAR	
MEB	Zekâ Oyunları 2 Hizmet İçi Eğitim Kursu (Eğitmen) Mersin/2016
	Zekâ Oyunları Formatörlük Hizmet İçi Eğitim Kursu (Eğitmen) Rize/2017
ÇALIŞTAY	
MEB	ABİDE Araştırması, Beceri Tanımlama ve Değerlendirme Çerçevesi Hazırlama Çalışması, Başkent Öğretmenevi, ANKARA 2016
PROJELER	
BAP Projesi	Gazi Üniversitesi Rektörlüğü, BAP Projesi 2017-2018 Bahar Dönemi "Araştırmacı" *Proje Konusu:* Eğitimde Öğrenme ve Öğretme Aracı Olarak İnfografikler
ÖDÜL VE BELGELER	
Ödül: (1 Adet)	The Young Researcher of The Year/INCSOS 2018/Kudüs
Takdir Belgesi: (1 Adet)	Gazi Üniversitesi Rektörlüğü (2016) (Akıl Yürütme Topluluğu'na topluluk koordinatörü olarak verilen katkı)
Teşekkür Belgesi: (4 Adet)	Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı (2013)/(1. Çocuk ve Medya Kongresi'ne yönelik atölye çalışmalarına verilen katkı) Bartın Üniversitesi Rektörlüğü (2014)/(Dünya Engelliler Haftası etkinliği kapsamında düzenlenen panele konuşmacı olarak verilen katkı) MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2016)/(Zekâ oyunları 2 kursuna verilen katkı) Gazi Üniversitesi Rektörlüğü (2017)/(Akıl Yürütme Topluluğu koordinatörü olarak "Aklımızı Yarıştırıyoruz 4 Yarışması"na verilen katkı)
Akademik Teşvik:	2015-2016 Eğitim Öğretim Dönemi (45.00 Puan) 2017-2018 Eğitim Öğretim Dönemi (60.00 Puan)
KISA KİŞİSEL BİLGİ	
	- 1986 Tokat Doğumlu. - Askerliğini 2010 yılında Mardin/Ömerli İlçe Jandama Komutanlığı'nda da kısa dönem olarak tamamladı. - 2012 Yılında Evlendi. - Üç erkek çocuk babası. - ***Araştırma Alanları:*** Sosyal Bilgiler Eğitimi, Aktif Vatandaşlık, Dezavantajlı Gruplar, Ekonomi ve Finansal Okuryazarlık, Zekâ Oyunları ve Öğretimi, Eğitimde İnfografik ve Grafik Tasarımı



GAZİ GELECEKTİR…