

Social Determinations of Student's Financial Literacy

Rukiye Bayram^a and Belma Türker Biber^b

^a Ministry of National Education, Konya, Türkiye (ORCID: 0000-0002-9397-1310)

^b Aksaray University, Department of Education, Aksaray, Türkiye (ORCID: 0000-0002-0374-9493)

Article History: Received: 23 March 2026; Accepted: 27 April 2026; Published online: 30 April 2026

Abstract: Although financial literacy education in elementary education has garnered increasing global attention, the determinative role of family dynamics in shaping students' financial competencies and behaviors remains an area requiring in-depth investigation. This study aims to analyze the financial literacy levels of fourth-grade elementary school students within the context of family structure (sibling number), shopping frequency, sources of financial information, and economic awareness habits. Employing a descriptive survey design, the research sample comprises 712 students aged 9–11 years enrolled in schools across Turkey. Data were collected utilizing a validated and reliable instrument encompassing six dimensions: financial knowledge, financial responsibility, financial planning, needs awareness, spending consciousness, and financial autonomy. One-way ANOVA and Scheffe post-hoc tests were employed for data analysis. The findings demonstrated that only children's financial literacy scores were statistically significantly higher compared to their peers with siblings ($F = 3.21, p < .05$). Another noteworthy finding reveals that families are positioned as the most effective and primary source of financial information for students, surpassing schools and media outlets ($F = 3.09, p < .05$). Contrary to experiential learning expectations prevalent in the literature, neither shopping frequency nor habitual engagement with economic news significantly predicted financial literacy levels ($p > .05$). This finding suggests that students function as passive observers rather than active participants in financial processes. The results underscore that school-based interventions alone are insufficient for early financial education; instead, structured hybrid pedagogical models that prioritize family engagement and compensate for inequities in home-based financial socialization are imperative.

Keywords: Financial literacy, primary mathematics education, family influence, financial socialization

Öz: İlkokullarda finansal okuryazarlık eğitimi küresel ölçekte giderek artan bir ilgi görse de, öğrencilerin finansal yeterlilik ve davranışlarının şekillenmesinde sosyal çevredeki matematik dinamiklerinin oynadığı belirleyici rol hâlâ derinlemesine incelenmesi gereken bir alan olmaya devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerini; aile yapısı (kardeş sayısı), alışveriş sıklığı, finansal bilgi kaynakları ve ekonomik farkındalık alışkanlıkları bağlamında analiz etmektir. Betimsel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklemini, Türkiye'de öğrenim gören 9-11 yaş aralığındaki 712 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler; finansal bilgi, finansal sorumluluk, planlama, ihtiyaç farkındalığı, harcama bilinci ve finansal özerklik alt boyutlarını kapsayan, geçerlik ve güvenirliği kanıtlanmış bir ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde tek yönlü ANOVA ve Scheffe post-hoc testleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları, tek çocukların finansal okuryazarlık puanlarının, kardeşi olan akranlarına kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir ($F = 3.21, p < .05$). Dikkat çekici bir diğer bulgu ise, ailenin; okul ve medyayı geride bırakarak öğrenciler için en etkili ve birincil finansal bilgi kaynağı olarak konumlanmasıdır ($F = 3.09, p < .05$). Literatürdeki deneyimsel öğrenme beklentisinin aksine, ne alışveriş yapma sıklığının ne de ekonomi haberlerini takip etme alışkanlığının finansal okuryazarlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordamadığı saptanmıştır ($p > .05$). Bu durum, öğrencilerin finansal süreçlere aktif birer katılımcıdan ziyade, pasif birer gözlemci olarak maruz kaldıklarına işaret etmektedir. Sonuçlar, erken dönem finansal eğitimde okul temelli müdahalelerin tek başına yeterli olmadığını; aile katılımını merkeze alan ve evdeki finansal sosyalleşme eşitsizliklerini telafi edecek yapılandırılmış hibrit öğretim modellerine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Finansal okuryazarlık, ilköğretim matematik eğitimi, aile etkisi, finansal sosyalleşme

[Türkçe sürüm için tıklayınız](#)

1. Introduction

Financial literacy has once again come to the fore as one of the fundamental life skills of the past century, following the 2008 global crisis and the uncertainties brought about by the economic impacts of the 2019 COVID-19 pandemic, alongside the widespread adoption of digital financial services (Grohmann et al., 2021; Morgan & Trinh, 2021). Although the integration of financial literacy into the core education curriculum in Turkey was included in the 2018 teaching programmes, it has recently been addressed comprehensively within educational reforms such as the *Maarif Model*, and the development of this skill from an early age has emerged as a critical area of academic research (MoNE, 2024; Sezer & Dedeoğlu, 2024). Financial literacy emphasises the acquisition of fundamental life skills—such as understanding money, budgeting, distinguishing between needs and wants, saving, and managing spending decisions—through classroom instruction (Bayram & Türker Biber, 2024). The *Maarif* programme highlights the importance of fostering skills such as critical thinking, decision-making, problem-solving, and taking responsibility. Financial literacy is one of the concrete application areas of these skills. These skills not only ensure that students become conscious consumers from an early age

Corresponding Author: Belma Türker Biber



email: bturker@aksaray.edu.tr

Citation Information: Bayram, R., & Türker-Biber, B. (2026). Social determinations of student's financial literacy. *Turkish Journal of Mathematics Education*, 7(1), 24-47.

but also have a positive impact on family and societal economies. In the most recent report published by the OECD (2023), financial literacy is defined as “the totality of knowledge, skills, attitudes and behaviours required to understand the financial concepts necessary to enhance the financial well-being of individuals and society, assess financial risks and opportunities, make informed decisions, know where to seek help, and take effective action to achieve financial well-being”. According to the model developed by Potrich, Vieira, and Kirch (2018), financial literacy is examined across four key dimensions. The first dimension, financial knowledge, refers to individuals’ understanding of fundamental economic and financial concepts such as inflation, interest rates, and the risk-return relationship. The second dimension, financial behaviour, encompasses the application of practical skills such as budgeting, saving, and debt management. The third dimension, financial attitudes, encompasses the attitudes individuals develop towards money and financial matters. The fourth and final dimension, financial well-being, refers to the confidence individuals have in their financial decisions and their ability to achieve their financial goals. In recent years, with the acceleration of digitalisation, the concept of ‘digital financial literacy’ has also been considered as one of these dimensions (Morgan et al., 2022). This dimension encompasses the ability to understand and use new financial tools—such as online banking, mobile payment systems, and digital money—safely.

Although financial literacy is often treated as a subject that adults can learn, research has shown that education received at an early age regarding this skill significantly influences later years and results in higher financial literacy performance (OECD, 2023). In their long-term study involving primary school pupils, Amagir et al. (2021) demonstrated that individuals who received financial education made better financial decisions in adulthood. Research indicates that well-designed educational activities incorporating practical learning can be effective in developing this skill (Kaiser & Menkhoff, 2022; Bruhn et al., 2023). On the other hand, numerous factors influencing the acquisition of financial literacy skills are also discussed. However, for primary school pupils (particularly grades 4), environmental factors play a decisive role in their financial knowledge and behaviour, as they are still within the family environment. The limited number of studies in the literature examining the impact of non-school variables (such as number of siblings, family, media, etc.) on this skill forms the starting point for this research. In this context, the present study aims to examine how the financial literacy levels of grade 4 primary school pupils differ according to various individual and environmental socialisation characteristics. The study sought to answer the following questions: What are the variables that determine primary school pupils’ financial literacy skills?

1. Is the number of siblings a determinant of financial literacy levels?
2. Does the frequency of shopping affect pupils’ levels of financial literacy?
3. Do sources of financial information lead to differences in students’ levels of financial literacy?
4. Do the types of media they use to follow economic developments play a decisive role in students’ levels of financial literacy?

1.1. Financial Literacy: Conceptual and Theoretical Framework

In the first quarter of the 21st century, the global economic system is undergoing an unprecedented process of transformation. The shift away from the physical form of money towards digitalisation, the increasing complexity of financial instruments, and the fact that consumption habits are now driven by algorithms have made the cognitive skills individuals possess to secure their economic well-being more critical than ever. The macroeconomic shocks caused by the global pandemic and economic crises, which have accelerated this transformation process, have demonstrated that financial literacy is not merely an ‘adult competence’ but a fundamental ‘life skill’ that must be acquired from an early age (Grohmann et al., 2021; Morgan & Trinh, 2021). Minimising financial difficulties for individuals and societies is now possible not merely by increasing income, but by developing a sustainable model of financial behaviour based on the ability to manage existing resources effectively. In line with this global vision, fundamental changes are also being observed in Turkey’s education policies. Although the integration of financial literacy into the core curriculum was included as an interdisciplinary learning outcome in the 2018 curriculum, it has been placed on a more comprehensive and strategic footing with the recently implemented “Turkey Century Education Model” (Bayram and Türker Biber, 2024; MoNE, 2024; Sezer and Dedeoğlu, 2024).

In the literature, financial literacy is regarded not merely as a static body of knowledge, but as a dynamic and multi-dimensional set of competencies. The move towards a universal standard for the concept gained momentum with the “International Gateway for Financial Education” initiative, established in 2008 under the leadership of the OECD (Tetik, 2019). The OECD (2023) defines financial literacy as the “whole of knowledge, skills, attitudes and behaviours” necessary to assess financial risks and opportunities, make informed decisions and take effective action to enhance individual and societal well-being, thereby highlighting the concept’s affective (motivation, trust) dimension as well as its cognitive one. The theoretical model proposed by Potrich, Vieira and Kirch (2018) constructs this complex structure on four pillars: (1) Financial Knowledge;

Understanding the mathematical and economic foundations of concepts such as inflation, interest rates, compound returns and risk management; (2) Financial Behaviour: Observable actions such as budgeting, discipline in paying bills, saving habits and avoiding impulsive spending; (3) Financial Attitude: The meaning an individual attaches to money, their perception of time in relation to the future, and their mental inclination towards saving; (4) Financial Well-being: An individual's belief in their ability to achieve their financial goals and a sense of financial security. In addition to these dimensions, the concept of 'digital financial literacy' has also entered the literature in line with the requirements of the digital age. As emphasised by Morgan et al. (2022), the secure use of new-generation tools such as mobile banking, contactless payments, and crypto-assets necessitates technological competencies and cybersecurity awareness that go beyond traditional literacy.

This concept has been defined from various perspectives by different researchers in the literature. It is viewed as a synthesis of an individual's financial knowledge, skills, and attitudes. Upon analysing these definitions, it is observed that approaches generally vary by focusing on the structural dimensions of financial literacy, economically based skills, or demographic variables. An examination of the academic literature reveals that researchers have different focal points in their treatment of the concept. Salman and Esmeray (2020) and the Central Bank of Turkey (2015), who ground the concept in knowledge and rational decision-making processes, define financial literacy as the ability to optimise future budget and investment decisions; whereas Bodie (2006) goes beyond knowledge to centre the dimension of behavioural development. Noctor et al. (1992) and Lusardi (2008), who approach the process from the perspective of judgement and data processing, conceptualise it as the capacity to possess knowledge about complex financial instruments and to analyse data in order to make sound decisions. Similarly, Vitt et al. (2005) emphasise reading and analytical skills, Hung et al. (2009) focus on lifelong wealth management, whilst Lusardi and Mitchell (2014) highlight the capacity for strategic planning in borrowing and retirement planning.

In current approaches, it is observed that psychosocial dimensions such as attitude and motivation have been incorporated into definitions. The OECD (2011) and PISA (2013) frameworks redefine financial literacy as the 'motivation and confidence' to take action to enhance financial well-being, moving beyond mere knowledge. Whilst Yılmaz and Kaymakçı (2021) also highlight the importance of awareness and attitude, Kaderli, Gümüş, and Danişman (2016) and Remund (2010) have expanded the concept to include the ability to adapt to changing economic conditions and crises to maintain quality of life (resilience). This diversity of definitions demonstrates that financial literacy is a multi-dimensional, complex structure requiring an interdisciplinary approach spanning from mathematics education to psychology, and from economics to sociology.

1.2. The Importance of Financial Literacy and Education

The importance of financial literacy education is more clearly understood during periods of crisis rather than under normal economic conditions. Reports by the World Bank (2014) and the OECD (2020b) have shown that, during the 2008 'Great Recession' and the COVID-19 pandemic, a lack of financial knowledge and irrational consumer behaviour (panic spending, misguided borrowing) created a multiplier effect that deepened the economic crises. Financial literacy acts as an "economic shield", enabling individuals to manage risks, maintain budgetary discipline, and cope with shocks such as sudden loss of income (Reyes, 2006; Arıkan, 2021). As noted by Er (2019) and Köroğlu (2021), individuals who lack sufficient knowledge regarding credit card usage, online shopping security, and debt management face a much higher risk of falling below the poverty line during economic fluctuations. Consequently, financial literacy education is a process of transforming individuals from passive and vulnerable consumers into "informed financial citizens" who manage their resources effectively.

During economic crises, ill-informed decisions made by individuals with low levels of financial literacy can trigger market imbalances, thereby exacerbating the crisis. This critical impact of individual errors on macroeconomic stability has elevated financial literacy beyond the realm of a mere individual skill. In this context, the issue has become a widespread concern requiring society's attention, ranging from government policies to educational programmes, and from the banking sector to household finances (Köroğlu, 2021). Research indicates that a lack of financial management skills significantly increases the risk of individuals facing adverse financial outcomes in areas such as spending discipline and expenditure management (Er, 2019). Well-structured financial planning and the development of saving habits help maintain economic balance at the individual level and serve as a vital buffer against sudden economic crises (unemployment, illness, economic downturns).

The scope of financial literacy extends beyond mere knowledge or skill levels to encompass the dimension of translating knowledge into behaviour. In other words, it encompasses three integrated stages: the individual's ability to access accurate information about financial products and services (recognising the source of information), to evaluate this information, and finally, to make rational financial decisions based on this evaluation. However, the successful completion of all these stages depends on the simultaneous influence of numerous factors. If we consider these factors, parents' financial attitudes and behaviours, school-based financial

education interventions, the quality of financial information in the media, the individual's mathematical reasoning ability, socio-economic status, and cultural context are all factors that determine the outcomes of financial literacy development.

For this reason, financial literacy should be conceptualised not merely as individual cognitive development, but as a multi-factorial socialisation process. The development of financial literacy competence is a phenomenon in which factors such as family-school collaboration, structured educational interventions, and the individual's personal behavioural regulation are intricately intertwined.

Consequently, financial literacy is a fundamental social investment that contributes not only to the development of individuals' personal economic capacity but also to the enhancement of social welfare and the achievement of economic stability. For this reason, particular importance must be attached to structured educational activities in the field of financial literacy, teacher preparation, and educational policy. Particularly given the lifelong durability of financial attitudes and behaviours established during primary school, early financial socialisation interventions carried out through school-family collaboration are regarded as educational and social policy tools with a high return on investment.

2. Method

This study is a quantitative research project conducted within the framework of a descriptive survey model. Survey models are research approaches aimed at describing a situation as it exists, whether in the past or present (Karasar, 2021). In this study, the financial literacy levels of grade 4 primary school pupils were examined in relation to the number of siblings, frequency of shopping, sources from which money-spending skills were acquired, and the type of media used to follow economic news

2.1. Research Group

The participants in the study comprised a total of 712 grade 4 primary school pupils attending schools in a province located in the Central Anatolia region of Turkey. Participants were selected voluntarily by reaching out to schools in areas characterised by socio-economic diversity. An appropriate sampling method was adopted in the selection of the sample, thereby ensuring the representation of pupils from different family structures and lifestyles to increase diversity. Analyses were conducted after examining the participants' responses to the data collection tool and excluding those that were left blank or not fully completed. Due to participants providing incomplete responses for certain variables, the total number of participants varies across the relevant analyses. For this reason, the valid sample size (N) for each analysis is specified separately in the table. Whilst the table regarding students' genders is provided below, other demographic distributions are detailed under the 'Findings' heading with the relevant tables and explanations.

Table 1. Gender distribution

Gender	N	%
Female	373	55.2%
Male	302	44.8%

2.2. Data Collection Tool and Data Collection

The "Marmara Financial Literacy Attitudes and Behaviour Scale", developed by Çelikten and Doğan (2020), was used to collect data in the study. The scale is a measurement tool developed to assess students' levels of financial literacy and has undergone reliability and validity studies. The scale consists of 21 questions, ranging from and is a 5-point Likert-type scale. The scale's Cronbach's alpha internal consistency coefficient is 0.83. In addition to the total score, the scale comprises five sub-dimensions: financial responsibility, financial planning and consumption, awareness of needs, spending awareness, and financial tools. In the Cronbach's alpha calculations performed for this study, the scale's reliability was calculated as 0.63.

Data were collected in the classroom environment under the researcher's supervision, with the permission of teachers and school management. The scale was completed by participating students in approximately 20 minutes. The study was conducted voluntarily, and the process was carried out after obtaining ethical consent from the students' parents.

2.3. Data Analysis

SPSS 25 software was used to analyse the collected data. Firstly, the normality of the data distribution for each variable was determined by examining skewness, kurtosis, and the Q-Q plot (Figure 1). Subsequently, for data meeting the normality assumption, a one-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine whether students' financial literacy levels differed according to the independent variables. Where significant

differences were identified in the ANOVA results, the Scheffe post-hoc test was used to identify the source of the difference between groups. The significance level was set at 0.05.

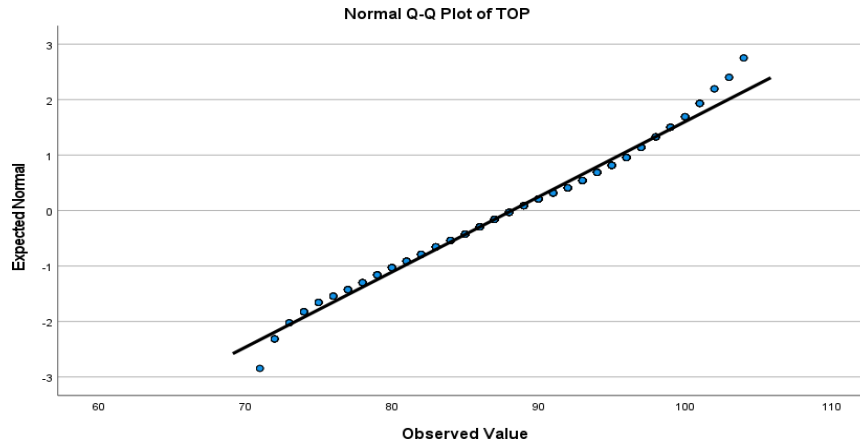


Figure 1. Q-Q grafiği

3. Findings

The findings are detailed under headings covering both general information and behavioural information regarding participants' levels of financial literacy. Firstly, findings regarding how financial literacy varies according to the number of siblings are presented.

3.1. The Effect of Number of Siblings on Financial Literacy Attitudes and Behaviours

To examine whether there is a significant difference between participants' number of siblings and their levels of financial literacy attitudes and behaviours, the distribution of participants was first analysed (Table 2). When the distribution of the 712 students participating in the study was examined according to the number of siblings variable, it was observed that the highest proportion consisted of students with two siblings (30.0%; $n = 202$). This was followed, in order, by those with three siblings (29.5%; $n = 199$), those with one sibling (24.2%; $n = 163$), and those with four or more siblings (16.3%; $n = 110$). This distribution indicates that the nuclear family structure and the two- or three-child family model are predominant in the sample.

Table 2. Number of siblings

Number of siblings	N	%
One	163	24.2%
Two	202	30.0%
Three	199	29.5%
Four or more	110	16.3%

The results of the analyses conducted to determine whether there was a significant difference in the levels of financial literacy attitudes and behaviours among the study participants—grade 4 primary school pupils—based on the number of siblings are presented in Table 3.

Table 3. Students' Financial Literacy Levels by Number of Siblings

Variables	Group	$\bar{X}$ (Mean)	df	F	p	Significant Difference (Scheffe)
Financial Literacy (Total)	1. A	89.17	3-670	3.21	.023*	1 - 4
	2. Two	88.29				
	3. Three	88.25				
	4. Four or more	86.38				
FS	1. One	27.45	3-670	3.84	.010*	1-2, 1-3, 1-4
	2. Two	26.60				
	3. Three	26.61				
	4. Four or more	26.49				
FPT	1. One	21.65	3-670	.97	.406	None
	2. Two	21.25				
	3. Three	21.66				
	4. Four or more	21.64				

Table 3 continued

IF	1. One	13.69	3-670	.90	.441	None
	2. Two	13.55				
	3. Three	13.75				
	4. Four or more	13.46				
HB	1. One	11.72	3-670	.54	.653	None
	2. Two	11.92				
	3. Three	11.62				
	4. Four or more	11.55				
FA	1. One	14.66	3-670	5.82	.001*	1-4, 2-4, 3-4
	2. Two	14.96				
	3. Three	14.60				
	4. Four and over	13.23				

(* $p < .05$ As the groups were homogeneously distributed in the ANOVA analysis, a Scheffe post hoc analysis was conducted.)

Upon examining the data in Table 3, it is evident that there are statistically significant differences in the participants' financial literacy scores based on the number of siblings they have. Taking the means into account, it is understood that the group with the highest level of financial literacy is those with 'one sibling'. When examining the results of the ANOVA conducted to test the statistical significance of this observed difference, it was concluded that the difference between the participants' number of siblings and their levels of financial literacy is significant ($F=3.21$, $p < .05$). Analyses conducted to determine the source of the difference indicate that students with one sibling have a statistically higher level of financial literacy compared to those with four or more siblings.

Upon examining the scale's sub-dimensions, it was found that the difference between the Financial Responsibility (FR) dimension and participants' number of siblings was statistically significant ($F=3.84$; $p < .05$). Analyses of the source of this difference indicate that participants with one sibling have a significantly higher financial responsibility score compared to all other groups with two, three, four, or more siblings.

Similarly, when the relationship between the Financial Instruments (FI) sub-dimension and the number of siblings was examined, the ANOVA results revealed a significant difference between the groups ($F=5.82$; $p < .001$). According to the results of the Scheffe test, it was found that students with one, two, or three siblings scored statistically higher on this sub-dimension than those with four or more siblings. This finding suggests that an increase in the number of children in the household beyond a certain level (particularly four or more) is associated with lower levels of awareness or knowledge regarding financial tools among students.

3.2. The Effect of Shopping Frequency on Financial Literacy Attitudes and Behaviour Levels

The distribution of shopping frequency—daily, weekly, monthly, and 'whenever I have money'—based on data collected from the study participants is shown in Table 4.

Table 4. Shopping frequency

Shopping frequency	N	%
Daily	76	11.3%
Weekly	233	34.6%
Monthly	109	16.2%
Other (if I have enough money)	256	38.0%

When examining the distribution of shopping frequency among the students participating in the study, it is observed that the highest proportion is found among participants who selected the 'other (when I have enough money)' option (38.0%; $n = 256$). This group is followed, in order, by students who shop weekly (34.6%; $n = 233$), those who shop monthly (16.2%; $n = 109$), and those who shop daily (11.3%; $n = 76$). This distribution indicates that the vast majority of students do not shop at a fixed frequency, but rather act according to their financial circumstances (when I have enough money). The findings regarding the levels of financial literacy attitudes and behaviours of the participating students, according to their shopping frequency, are shown in the table below (Table 5).

Table 5. Distribution of Shopping Frequency

Variables	Group	$\bar{X}$ (Mean)	df	F	p	Difference (Scheffe)
Financial Literacy (Total)	1. Daily	88.72	3-670	1.28	.281	None
	2. Weekly	87.99				
	3. Monthly	87.12				
	4. Other	88.64				
FS	1. Daily	27.37	3-670	1.30	.272	None
	2. Weekly	26.65				
	3. Monthly	26.63				
	4. Other	26.82				
FPT	1. Daily	21.22	3-670	2.68	.046*	1–4
	2. Weekly	21.32				
	3. Monthly	21.28				
	4. Other	21.92				
IF	1. Daily	13.58	3-670	.62	.600	None
	2. Weekly	13.54				
	3. Monthly	13.60				
	4. Other	13.74				
HB	1. Daily	11.51	3-670	.72	.543	None
	2. Weekly	11.83				
	3. Monthly	11.43				
	4. Other	11.82				
FA	1. Daily	15.04	3-670	1.12	.339	None
	2. Weekly	14.64				
	3. Monthly	14.17				
	4. Other	14.34				

(* $p > .05$)

The data in Table 5 compare participants' levels of financial literacy according to their shopping frequency. The analysis results indicate that there is no statistically significant difference between the groups in terms of General Financial Literacy scores ($F=1.28$; $p > .05$). This suggests that the frequency of shopping does not have a decisive influence on individuals' general financial literacy levels.

Similarly, Financial Responsibility ($F=1.30$; $p > .05$), Awareness of Needs ($F=0.62$; $p > .05$), Spending Awareness ($F=0.72$; $p > .05$) and Financial Tools ($F=1.12$; $p > .05$).

In contrast, a statistically significant difference between the groups was found in the Financial Planning and Consumption (FPT) sub-dimension ($F=2.68$; $p = .046$). A Post-Hoc analysis conducted to determine the source of the difference revealed that individuals who indicated shopping frequency as 'Other' ($X=21.92$) scored significantly higher on this dimension compared to those who shopped 'Daily' ($X=21.22$). This finding suggests that individuals with habits outside the daily spending routine (other) are more competent in financial planning and consumption skills compared to students who shop daily.

3.4. The Effect of Sources of Information on Spending on Financial Literacy Attitudes and Behaviour

Research findings regarding the sources from which information on spending is obtained—which is thought to influence financial literacy attitudes and behaviours—also provide significant insights based on the collected data. To ensure the clarity of these data, the distribution of the collected data on the types of sources participants used to access financial information, such as money and spending, is presented first (Table 6).

Table 6. Type of financial information source

Financial information source	N	%
Family	293	43.5%
Information and communication technologies (TV, media, etc.)	9	1.3%
School (lessons, etc.)	78	11.6%
Other	294	43.6%

When examining the distribution of participants' sources of financial information, the highest proportion (43.6%) consists of individuals who obtain information from "other" sources. This is followed by those who obtain information from "family" (43.5%). This indicates that a significant proportion of individuals obtain financial information either from their families or from alternative sources. Whilst the proportion selecting the "school" option is 11.6%, the proportion citing information and communication technologies (TV, etc.) as a

source is very low (1.3%). These findings suggest that schools and media tools have a limited influence on the acquisition of financial knowledge; they highlight that family and other environmental sources are more decisive.

The results of the analysis examining whether students' financial literacy attitudes and behaviour scores differ depending on the type of source from which they acquire money management knowledge and skills (school, family, friends, books) are presented in Table 7.

Table 7. Source from Which Financial Spending Knowledge and Skills Were Acquired

Variables	Group	$\bar{X}$ (Mean)	df	F	p	Fark (Scheffe)
Financial Literacy (Total)	1. Family	88.92	2-671	2.79	.062	None
	2. School lessons	87.20				
	3. Other	87.71				
FS	1. Family	27.10	2-671	3.09	.046*	1 - 3
	2. School lessons	26.61				
	3. Other	26.53				
FPT	1. Family	21.77	2-671	2.82	.060	None
	2. School lessons	20.95				
	3. Other	21.45				
IF	1. Family	13.74	2-671	1.48	.229	None
	2. School lessons	13.68				
	3. Other	13.51				
HB	1. Family	12.03	2-671	3.06	.047*	1 - 2
	2. School lessons	11.36				
	3. Other	11.52				
FA	1. Family	14.27	2-671	1.01	.365	None
	2. School lessons	14.60				
	3. Other	14.69				

(* $p < .05$ Note: The BIT value has been combined with 'Other'.)

The data presented in Table 7 systematically examines the differences in students' financial literacy levels according to the source of their financial knowledge and skills. The one-way analysis of variance (ANOVA) conducted indicates that there is no statistically significant difference in the overall financial literacy scale scores according to the types of sources from which participants acquired their money management knowledge and skills (family, school, other) ($F(2,671) = 2.79, p = .062$). This finding suggests that primary school pupils' general financial literacy performance is a multifactorial construct that cannot be determined by a single source of financial information. However, sub-dimension analyses provide more distinctive findings. The sub-dimensions of Financial Planning and Consumption ($F = 2.82, p > .05$), Awareness of Needs ($F = 1.48, p > .05$), and Financial Tools ($F = 1.01, p > .05$) demonstrate similar levels of performance regardless of the information source. In contrast, the sub-dimensions of Financial Responsibility ($F=3.09, p < .05$) and Spending Awareness ($F=3.06, p < .05$) are significantly influenced by the source of information. Post-hoc comparisons show that students who obtain financial information from their families score statistically significantly higher on these two sub-dimensions. In particular, it was found that students who obtain information from their families have higher scores in these sub-dimensions. This result demonstrates that the family plays a significant role in fostering financial attitudes and behaviours. Although spending knowledge and skills are acquired from other sources in the Financial Responsibility sub-dimension, the sense of responsibility acquired from the family is greater than that from other sources ($F=3.09, p < .05$). In the 'Spending Awareness' sub-dimension, whilst the education provided in schools regarding the development of spending awareness is effective, the spending knowledge and skills acquired from the family support financial literacy more than the knowledge gained from lessons ($F=3.06, p < 0.05$).

3.5. The Effect of Economic Monitoring on Financial Literacy Attitudes and Behaviour Levels

Another factor thought to influence students' financial literacy attitudes and behaviours is how they acquire and become aware of information relating to the economy. Students may sometimes become familiar with this information simply by hearing it in informal learning environments, or they may obtain information from a friend who supports their spending from a financial perspective while making a canteen payment. They may also access this information, consciously or unconsciously, through environmental exposure. In this context, data regarding the sources from which students learn about and follow economic developments—regardless of whether they actively track such developments—provides important findings for the research, even if their familiarity is merely through hearsay. The frequency distribution of the sources students use to follow economic developments is detailed in Table 8.

Table 8. *Type of source followed*

Source followed	Number (N)	Percentage (%)
Family	49	7.1%
Information and communication technologies	476	70.8%
Other	149	22.1%
Total	674	100%

When examining the sources students use to follow economic developments, it is evident that information and communication technologies (TV, the internet, social media, etc.) are the most frequently used sources (70.8%). This result demonstrates that digital media and technological tools have become the primary source of information for children in developing their economic awareness. On the other hand, the proportion of students acquiring economic information through their families is quite low at 7.1%. This situation indicates that the family plays a more limited role in the transmission of economic information. The proportion of those using 'other' sources is 22.1%; considering that this category includes sources such as teachers, peer groups, and books, it has been determined that the opportunities for students to acquire knowledge within the family are influenced by environmental factors to a lesser extent. Findings regarding the type of source students use to follow economic developments (social media, books, newspapers, television) and their financial literacy levels are detailed in Table 9.

Table 9. *Type of Source Used to Follow Economic Developments*

Variables	Group	$\bar{X}$ (Mean)	df	F	p	Difference (Scheffe)
Financial Literacy (Total)	1. Family	87.69	2-671	2.79	.062	None
	2. BIT*	88.60				
	3. Other	87.00				
FS	1. Family	27.44	2-671	2.25	.106	None
	2. BIT	26.83				
	3. Other	26.46				
FPT	1. Family	21.06	2-671	1.37	.255	None
	2. BIT	21.64				
	3. Other	21.33				
IF	1. Family	13.71	2-671	.09	.913	None
	2. BIT	13.61				
	3. Other	13.66				
HB	1. Family	10.87	2-671	2.77	.064	None
	2. BIT	11.85				
	3. Other	11.59				
FA	1. Family	14.62	2-671	2.10	.124	None
	2. BIT	14.65				
	3. Other	13.96				

(* $p < .05$) *ICT: Information and Communication Technologies

Table 9 presents the ANOVA results testing whether the sources students use to follow economic news create a difference in their levels of financial literacy. When the findings are examined in detail, it is seen that the information source does not play a decisive role in the level of General Financial Literacy ($F=2.79$; $p > .05$). This trend was maintained across the sub-dimensions; no significant differences were observed between groups in any of the dimensions of Financial Responsibility, Spending Awareness, Needs Awareness, Financial Planning, and Consumption and Financial Instruments. It is worth noting that whilst the values for the General Total and Spending Awareness dimensions approached the threshold of statistical significance, these differences did not exceed the significance threshold at the 0.05 confidence level. These findings indicate that the financial attitudes and behaviours of primary school pupils remain at a similar level, regardless of the source from which they follow economic news. Although not statistically significant, the fact that the Information and Communication Technologies (ICT) group has higher averages than other groups in many sub-dimensions can be considered an important clue regarding the potential impact of digital media and technological tools on the development of financial awareness.

4. Discussion and Conclusion

In this study, various demographic variables, which are hypothesised to play a decisive role in the financial literacy attitudes and behaviours of grade 4 primary school pupils, were examined. The findings reveal that pupils' levels of financial literacy may vary by demographic factors. A comparative discussion of these findings with the literature is provided below.

The research findings indicate that students with one sibling have a statistically higher level of financial literacy compared to their peers with four or more siblings. However, a review of the literature reveals differing findings on this matter. For instance, studies by Çelikten et al. (2023) and Yazgan and Yıldırım (2022) reported that the number of siblings did not lead to a significant difference in financial literacy attitudes and behaviours. This finding, which distinguishes the current study from the literature, can be explained by the effect of a large family on the child. Indeed, Sullivan and Turner (2020) note that individuals with few siblings or who are only children receive more attention from their parents within the family; this situation contributes to their developing a sense of responsibility at an early age and, consequently, to an increase in their financial awareness. Consequently, the results obtained align with studies suggesting that only children have the opportunity to receive more intensive financial education from their families, and that this translates into an advantage in their financial skills (Johnson, 2019). The advanced attitudes displayed by only children in financial responsibility and decision-making processes, which elevate their literacy levels, serve as an indicator of this advantage. This picture clearly highlights the decisive role of family-based education and individual attention in financial literacy. On the other hand, a family structure with multiple siblings also offers students a different dynamic. Siblings learning from one another's experiences and modelling financial decisions constitutes an important social learning process that supports literacy levels.

The results of the study revealed that there was no statistically significant relationship between participants' shopping frequency and their levels of financial literacy. This finding shows both similarities and differences when compared with other studies in the literature. For example, a study by Ergür and Çengelci (2019) also reported that the frequency of shopping trips had no significant effect on financial attitudes; in this respect, the present study supports this finding. On the other hand, in the study conducted by Çelikten et al. (2023) with grade 4 primary school pupils, it was found that shopping frequency created significant differences in financial literacy attitudes and behaviours. Similarly, Garrett and Shamsuddin (2021) also suggest that the frequency of shopping may influence attitudes towards money management. The result of the present study that distinguishes it from these studies suggests that, for the development of financial literacy, the mere quantity (frequency) of the shopping activity is not sufficient; rather, the quality of the process is more decisive. In this context, the necessity of transforming shopping from merely a behavioural repetition into an educational process comes to the fore. When children go shopping with their families, it gives them the opportunity to observe their parents' financial decisions, spending habits, and attitudes. Consequently, it is not merely the fact that the child is 'shopping'; rather, the child's ability to distinguish between wants and needs, understand budgetary constraints, and become familiar with financial tools—all under parental guidance—can be regarded as the key factor in enhancing their level of financial literacy.

Findings from the research reveal that, compared to school, peer groups, or written sources, the family plays a far more decisive and dominant role in students' acquisition of financial responsibility and spending awareness. In other words, even if technical financial knowledge is acquired from school or other sources, the actual financial discipline that translates into attitudes and behaviour is acquired within the family. This result aligns with the view in financial socialisation theory that 'the family is the primary agent of socialisation'. A review of the literature reveals that this finding has shown consistency from the past to the present. For example, Bayram (2014) found that the vast majority of university students first acquired financial knowledge within the family; Alkaya and Yağlı (2015) also reported that students acquired 84.3% of their money management skills from their families. Recent studies also confirm that this trend continues. LeBaron and Kelley (2021) emphasise that parents are the most critical actors in shaping children's financial behaviour through modelling and providing opportunities for experiential learning (such as giving pocket money or creating a budget). Similarly, recent studies conducted in Turkey (Uğur & Gürsoy, 2020; Yazgan & Yıldırım, 2022) have concluded that parental attitudes are a stronger predictor of improved financial literacy than the theoretical education provided at school. The guidance families provide to their children involves not only the transfer of information but also the intergenerational transmission of financial values and spending habits (Serin & Kılıç, 2023). Consequently, the fact that the family factor takes precedence over other sources in this research can be explained by the reality that financial literacy is not merely cognitive knowledge but a culture learned by observation and experience.

The research findings revealed that the types of sources from which pupils acquire or follow economic information (social media, books, newspapers, television) do not act as a significant determinant of their financial literacy attitudes and behaviours. This suggests that, due to their age and developmental characteristics, primary school pupils have not yet developed the habit of following macroeconomic developments, or do not

find these topics engaging. Although this finding may at first glance appear to differ from studies conducted with adults or older age groups that argue digital sources play a critical role in acquiring financial information (e.g., Lusardi et al., 2017), it is a consistent result when the age level of the sample group is taken into account. Indeed, a similar picture emerged in a study conducted by Karaaslan (2020) with secondary school pupils. In that study, the majority of pupils stated that they did not follow economic issues because they found them ‘boring and meaningless’; the minority who did follow them indicated that they did so not out of a conscious choice, but rather because they were exposed to them whilst their fathers were watching television. In contrast, the picture appears to change in studies where the sample group consists of university students. For example, Alkaya and Yağlı (2015) reported that university students primarily follow economic and financial developments via the internet (61.6 per cent) and television (31.9 per cent). Similarly, Bayram and Temizel (2011) and Şantaş and Demirgil (2005) also found that visual and digital media serve as the primary source of information among older age groups.

Comparing the present study with these works makes a significant contribution to the literature: sources of financial information evolve with age. Whilst at primary school level (the present study), the influence of external sources (media, internet, etc.) is limited, and the flow of information relies almost entirely on family conversations; as age increases (university samples), mass media and digital media become dominant in individuals’ information-gathering processes.

Consequently, when all findings from this research are evaluated together, it is observed that the financial literacy levels of grade 4 primary school pupils are shaped not so much by external factors such as the frequency of shopping or the media channels used to follow economic developments, but rather by family dynamics such as the number of siblings and financial education/guidance within the family.

The analyses have revealed that the number of siblings (particularly being an only child) and direct education received from the family possess a decisive and predictive influence on financial attitudes and behaviours. In contrast, how frequently a child goes shopping or which channel they use to follow the economy does not have a direct impact on financial literacy for this age group. This picture serves to demonstrate the necessity of building financial literacy education at the primary school level on holistic models that involve the family in the process, rather than school-based approaches targeting the child alone.

5. Recommendations

The findings from this study indicate that school-based approaches alone are insufficient for developing primary school pupils’ financial literacy levels, and that interactions with the family and social environment play a decisive role. In light of these results, recommendations for practitioners and researchers are presented below.

5.1. Implications and Recommendations for Practice

The research findings reveal that the frequency of shopping alone does not create a statistically significant difference in financial literacy. This suggests that exposure to shopping without parental guidance is insufficient for developing financial competence. The shopping experience only becomes a learning opportunity when parents structure the process. In this context, educational programmes developed for parents should incorporate deliberate teaching strategies. Parents should be encouraged to engage in dialogue with their children during shopping about the distinction between needs and wants, budget constraints, and opportunity cost; modules such as ‘Qualified Shopping Guidance’, which emphasise that such quality interactions are more decisive than shopping frequency, should be designed. Given that the family is the primary agent of socialisation, financial literacy education should move beyond a student-centred approach and be addressed through a holistic approach that encompasses the family. Parents’ awareness of how their own spending habits convey ‘implicit’ messages to their children should be raised. Within the framework of school-family collaboration, workshops should be organised to guide parents on how to use household financial processes as educational materials. The negative correlation between an increase in the number of siblings and the level of financial literacy can be explained by the reduction in parental attention per child in large families. To ensure equality of opportunity in education, the financial literacy curriculum in schools should be enriched with compensatory and equalising mechanisms that cater for pupils who do not receive sufficient support at home, rather than adhering to a standardised structure. Based on the finding that current mass media do not address children’s financial perceptions, media content should be produced based on concrete information appropriate to children’s cognitive development levels, rather than complex economic data. Children’s informal learning processes outside formal education should be supported through digital applications and animations that gamify financial concepts.

5.2. Directions for Future Research

As this study is limited to state schools, it is recommended that future research include private schools to examine the impact of socio-economic variables from a broader perspective. Furthermore, quantitative data alone may not be sufficient to fully understand the concept of ‘the nature of shopping’ highlighted in this study.

To analyse patterns of family interaction and parent-child dialogue, mixed-methods studies incorporating observation and interview techniques would make a significant contribution to the literature. Longitudinal studies are essential to test the persistence of financial attitudes acquired during primary school and their reflection in subsequent educational stages. Long-term studies tracking how education received in early childhood or behaviours acquired from the family shape an individual's financial decisions during secondary school and adulthood will fill a theoretical gap in the field.

Acknowledgements: This study was produced from part of the data in Rukiye Bayram's thesis.

Ethics Committee Approval Information: Before the commencement of the research, ethical committee approval was obtained from the "Aksaray University, Social and Humanities Research" committee (dated 28 February 2023, No. 2023/01-31) for the scales to be administered to the research group, and permission was obtained from the Directorate of National Education for the school-based components of the study.

Funding: The study received no funding support.

Declaration of interest: There are no financial or non-financial conflicts of interest among the authors that could influence this study.

Öğrencilerin Finansal Okuryazarlığının Toplumsal Belirleyicileri

1. Giriş

Finansal okuryazarlık, 2008 küresel krizi sonrasında ve 2019 Kovid-19 pandemisinin ekonomik etkilerinin getirdiği belirsizlikler ve dijital finansal hizmetlerin yaygınlaşmasıyla son yüzyılın temel yaşam becerileri arasında önemini bir kez daha gündeme getirmiştir (Grohmann vd., 2021; Morgan & Trinh, 2021). Türkiye'de finansal okuryazarlığın temel eğitim müfredatına entegrasyonu, her ne kadar 2018 öğretim programlarında yer alsada, son dönemde *Maarif Modeli* gibi eğitim reformları içerisinde geniş kapsamlı olarak ele alınmakta olup, bu becerinin erken yaşlarda kazandırılması kritik bir akademik araştırma alanı olarak ön plana çıkmıştır (MoNE, 2024; Sezer & Dedeoğlu, 2024). Finansal okuryazarlık, öğrencilerin parayı tanıma, bütçe yapma, ihtiyaç-istek ayrımı, tasarruf etme ve harcama kararlarını yönetme gibi temel yaşam becerilerini dersler aracılığıyla öğrenilmesini vurgular (Bayram & Türker Biber, 2024). Maarif programı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme ve sorumluluk alma gibi becerilerin kazandırılması konusunun altını çizmektedir. Finansal okuryazarlık bu becerilerin somut uygulama alanlarından biridir. Bu beceriler, öğrencinin erken yaşlardan itibaren bilinçli tüketici olmasını sağlamasının yanı sıra aile ve toplumsal ekonomiye de pozitif etkilemektedir. OECD (2023) tarafından yayınlanan en güncel raporda, finansal okuryazarlık "bireylerin ve toplumun finansal refahını artırmak için gerekli finansal kavramları anlama, finansal riskleri ve fırsatları değerlendirme, bilinçli kararlar alma, yardım alınacak yerleri bilme ve finansal refaha ulaşmak için etkili eylemde bulunma konusundaki bilgi, beceri, tutum ve davranışların bütünü" şeklinde tanımlanmaktadır. Potrich vd., (2018) tarafından geliştirilen modele göre finansal okuryazarlık dört temel boyutta incelenmektedir. Birinci boyut olan finansal bilgi, bireylerin enflasyon, faiz ve risk-getiri ilişkisi gibi temel ekonomik ve finansal kavramları anlamasını ifade eder. İkinci boyut olan finansal davranış, bütçeleme, tasarruf yapma ve borç yönetimi gibi pratik becerilerin hayata geçirilmesini kapsar. Üçüncü boyut olan finansal tutum, bireylerin paraya ve finansal konulara karşı geliştirdiği tutumları içerir. Dördüncü ve son boyut olan finansal refah ise bireylerin finansal kararlarında kendilerine duydukları güveni ve finansal hedeflerine ulaşma durumunu ifade eder. Son yıllarda dijitalleşmenin hızlanmasıyla birlikte "dijital finansal okuryazarlık" kavramı da bu boyutlardan biri olarak ele alınmaktadır (Morgan vd., 2022). Bu boyut, çevrimiçi banka kullanımları, mobil ödeme sistemleri ve dijital ortamda var olan para gibi yeni finansal araçları anlama ve güvenli kullanma becerilerini içermektedir.

Finansal okuryazarlık her ne kadar yetişkinlerin öğrene(bile)ceği bir konu olarak ele alınsa da yapılan araştırmalar bu beceriye dair erken yaşlarda alınan eğitimin sonraki yaşları önemli ölçüde etkilediği ve daha yüksek finansal okuryazarlık performansı gösterdiği belirlenmiştir (OECD, 2023). Amagir vd., (2021) ilkökul döneminde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı uzun süreli çalışmada, finansal eğitim alan bireylerin yetişkinlikte daha iyi finansal kararlar aldığını ortaya koymuştur. Araştırmalar, iyi tasarlanmış ve uygulamalı öğrenmeyi içeren öğretimsel faaliyetlerin bu becerinin gelişmesinde etkili olabileceğini belirtmektedir (Kaiser & Menkhoff, 2022; Bruhn vd., 2023). Öte yandan finansal okuryazarlık becerisinin edinimini etkileyen pek çok faktörden de bahsedilmektedir. Ancak, ilkökul düzeyindeki (özellikle 4. sınıf) öğrencilerin finansal bilgi ve davranışları üzerinde, henüz ev-aile bağında olmaları nedeniyle çevresel faktörler belirleyici rol oynamaktadır. Literatürde okul dışı değişkenlerin (kardeş sayısı, aile, medya vb.) bu beceri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların sınırlı olması, bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırma ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin çeşitli bireysel ve çevresel sosyalleşme özelliklerine göre nasıl farklılaştığını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: İlkökul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerinin belirleyicisi olan değişkenler nelerdir?

1. Kardeş sayısı finansal okuryazarlık düzeyleri için bir belirleyici midir?
2. Alışveriş yapma sıklığı, öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini etkilemekte midir?
3. Finansal bilgi edinme kaynakları, öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinde farklılaşmaya neden olmaktadır mı?
4. Ekonomik gelişmeleri takip ettikleri medya türleri, öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri için belirleyici bir rolü var mıdır?

1.3. Finansal Okuryazarlık: Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve

21. yüzyılın ilk çeyreğinde küresel ekonomik sistem, benzeri görülmemiş bir dönüşüm sürecinden geçmektedir. Paranın fiziksel formundan sıyrılarak dijitalleşmesi, finansal araçların karmaşıklaşması ve tüketim alışkanlıklarının algoritmalar tarafından yönlendirilmesi, bireylerin ekonomik refahını sağlamada sahip oldukları bilişsel donanımı her zamankinden daha kritik hale getirmiştir. Bu dönüşüm sürecini hızlandıran küresel pandemi ve ekonomik krizlerin yarattığı makroekonomik şoklar, finansal okuryazarlığın sadece bir "yetişkin yetkinliği" değil, erken yaşlardan itibaren kazanılması gereken temel bir "yaşam becerisi" olduğunu kanıtlamıştır (Grohmann vd., 2021; Morgan & Trinh, 2021). Bireylerin ve toplumların finansal zorlanmalarını minimize

etmek, artık sadece geliri artırmakla değil, mevcut kaynakları doğru yönetme becerisine dayalı sürdürülebilir bir finansal davranış modeli geliştirmekle mümkündür. Bu küresel vizyon doğrultusunda, Türkiye'deki eğitim politikalarında da köklü değişimler gözlenmektedir. Finansal okuryazarlığın temel eğitim müfredatına entegrasyonu, 2018 öğretim programlarında disiplinler arası bir kazanım olarak yer bulsa da, son dönemde hayata geçirilen "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" ile daha bütüncül ve stratejik bir zemine oturmuştur (Bayram & Türker Biber, 2024; MoNE, 2024; Sezer & Dedeoğlu, 2024).

Finansal okuryazarlık, literatürde statik bir bilgi yığını olmaktan öte, dinamik ve çok boyutlu bir yetkinlik seti olarak ele alınmaktadır. Kavramın evrensel bir standarda kavuşması, 2008 yılında OECD öncülüğünde kurulan "Uluslararası Finansal Eğitim Geçidi" (International Gateway for Financial Education) girişimiyle hız kazanmıştır (Tetik, 2019). OECD (2023), finansal okuryazarlığı; bireysel ve toplumsal refahı artırmak amacıyla finansal risk ve fırsatların değerlendirilmesi, bilinçli kararlar alınması ve etkili eylemde bulunulması için gerekli "bilgi, beceri, tutum ve davranışların bütünü" olarak tanımlayarak, kavramın bilişsel olduğu kadar duyuşsal (motivasyon, güven) boyutuna da dikkat çekmektedir. Potrich vd., (2018) tarafından önerilen teorik model, bu karmaşık yapıyı dört temel üzerine inşa eder: (1) Finansal Bilgi: Enflasyon, faiz, bileşik getiri ve risk yönetimi gibi kavramların matematiksel ve iktisadi temellerinin anlaşılması; (2) Finansal Davranış: Bütçe yapma, fatura ödeme disiplini, tasarruf alışkanlığı ve dürtüsel harcamadan kaçınma gibi gözlemlenebilir eylemler; (3) Finansal Tutum: Bireyin paraya yüklediği anlam, geleceğe yönelik zaman algısı ve birikim yapmaya yönelik zihinsel eğilimi; (4) Finansal Refah: Bireyin finansal hedeflerine ulaşabileceğine dair öz-yeterlilik inancı ve finansal güvende olma hissi. Bu boyutlara ek olarak, dijital çağın getirdiği gereklilikler doğrultusunda "dijital finansal okuryazarlık" kavramı da literatüre girmiştir. Morgan vd. (2022) tarafından vurgulandığı üzere, mobil bankacılık, temassız ödemeler ve kripto varlıklar gibi yeni nesil araçların güvenli kullanımı, klasik okuryazarlığın ötesinde teknolojik yetkinlikleri ve siber güvenlik farkındalığını da zorunlu kılmaktadır.

Bireyin finansal bilgi, yetkinlik ve tutumlarının bir sentezi olarak görülen bu kavram, literatürde farklı araştırmacılar tarafından çeşitli perspektiflerden tanımlanmıştır. Söz konusu tanımlar analiz edildiğinde; yaklaşımların genellikle finansal okuryazarlığın yapısal boyutlarına, ekonomik temelli becerilere veya demografik değişkenlere odaklanarak çeşitlendiği görülmektedir. Akademik alan yazın incelendiğinde, araştırmacıların kavramı ele alış biçimlerinde farklı odak noktaları olduğu tespit edilmiştir. Kavramı bilgi ve mantıklı karar alma süreçleri üzerinden temellendiren Salman ve Esmeray (2020) ile Türkiye Merkez Bankası (2015), finansal okuryazarlığı bütçe ve yatırım konularında geleceğe dönük optimizasyon yapma yetisi olarak tanımlarken; Bodie (2006) bilginin ötesine geçerek davranış geliştirme boyutunu merkeze almıştır. Sürece yargılama ve veri işleme perspektifinden yaklaşan Noctor vd. (1992) ve Lusardi (2008) ise, karmaşık finansal enstrümanlar hakkında bilgi sahibi olma ve sağlıklı kararlar alabilmek için veriyi analiz etme kapasitesi olarak kavramsallaştırmıştır. Benzer şekilde Vitt vd. (2005) okuma-analiz etme becerilerine, Hung vd. (2009) yaşam boyu refah yönetimine, Lusardi ve Mitchell (2014) ise borçlanma ve emeklilik planlamasındaki stratejik planlama kapasitesine vurgu yapmaktadır.

Güncel yaklaşımlarda ise tanımlara tutum ve motivasyon gibi psikososyal boyutların eklendiği görülmektedir. OECD (2011, 2017) ve PISA (2013) çerçeveleri, finansal okuryazarlığı salt bilgi sahibi olmaktan çıkarıp, finansal refahı artırmak için harekete geçme "motivasyonu ve güveni" olarak tanımlamaktadır. Yılmaz ve Kaymakçı (2021) da farkındalık ve tutumun önemine dikkat çekerken; Kaderli vd., (2016) ile Remund (2010), kavramı değişen ekonomik koşullara ve krizlere uyum sağlayarak yaşam kalitesini sürdürme yeteneği (esneklik) olarak genişletmişlerdir. Bu tanım zenginliği, finansal okuryazarlığın çok boyutlu karmaşık bir yapı olduğunu ve matematik eğitiminden psikolojiye, ekonomiden sosyolojiye uzanan disiplinler arası bir yaklaşımı gerektirdiğini göstermektedir.

1.4. Finansal Okuryazarlık ve Eğitiminin Önemi

Finansal okuryazarlık eğitiminin önemi, olağan ekonomik koşullardan ziyade kriz dönemlerinde daha net anlaşılmaktadır. Dünya Bankası (2014) ve OECD (2020) raporları, 2008 "Büyük Durgunluk" ve Covid-19 pandemisi süreçlerinde, finansal bilgi eksikliğinin ve irrasyonel tüketici davranışlarının (panik harcamaları, yanlış borçlanma) ekonomik krizleri derinleştiren bir çarpan etkisi yarattığını ortaya koymuştur. Finansal okuryazarlık, bireylerin riskleri yönetmesini, bütçe disiplini sağlamasını ve ani gelir kayıpları gibi şoklarla baş etmesini sağlayan bir "ekonomik kalkan" işlevi görmektedir (Arıkan, 2021; Reyes, 2006). Er (2019) ve Köroğlu'nun (2021) belirttiği üzere, kredi kartı kullanımı, çevrimiçi alışveriş güvenliği ve borç yönetimi konularında yetersiz olan bireylerin, ekonomik dalgalanmalarda yoksulluk sınırına düşme riskleri çok daha yüksektir. Dolayısıyla, finansal okuryazarlık eğitimi, bireyleri pasif ve savunmasız tüketicilerden, kaynaklarını etkin yöneten "bilinçli finansal vatandaşlara" dönüştürme sürecidir.

Ekonomik kriz dönemlerinde, finansal okuryazarlık düzeyi düşük bireylerin aldığı isabetsiz kararlar, piyasalardaki dengesizlikleri tetikleyerek krizin derinleşmesine yol açabilmektedir. Bireysel hataların makroekonomik istikrara olan bu kritik etkisi, finansal okuryazarlığı sadece bireysel bir beceri olmaktan çıkarmıştır. Bu bağlamda konu; son yıllarda devlet politikalarından eğitim programlarına, bankacılık

sektöründen ev ekonomisine kadar toplumun dikkat etmesi gereken yaygın bir konu haline gelmiştir (Köroğlu, 2021). Araştırmalar, finansal yönetim becerilerinin eksikliğinde harcama disiplini, harcama yönetimi alanlarında bireylerin olumsuz finansal sonuçlarla karşılaşma riskinin önemli ölçüde arttığını göstermektedir (Er, 2019). İyi düzenlenmiş finansal planlama ve tasarruf alışkanlığı kazanma, bireysel düzeyde ekonomik dengeyi sağlamakta, aniden ortaya çıkan ekonomik krizlere (işsizlik, hastalık, kriz) karşı yaşamsal bir tampon görevini görmektedir.

Finansal okuryazarlığın kapsamı, saf bilgi ya da beceri düzeyini aşarak, bilginin davranışa dönüştürülmesi boyutunu içermektedir. Başka bir ifadeyle, bireyin finansal ürünler ve hizmetler hakkında doğru bilgiye erişebilmesi (bilgi kaynağını tanıması), bu bilgiyi değerlendirebilmesi ve son olarak, bu değerlendirmenin sonucunda mantıklı finansal kararlar alabilmesi üç entegre aşamayı kapsamaktadır. Ancak bu aşamaların tamamının başarılı bir şekilde gerçekleşmesi, birçok faktörün eşzamanlı etkisine bağlıdır. Bu etmenlere değinilecek olunursa, ebeveynlerin finansal tutumları ve davranışları, okul temelli finansal eğitim müdahaleleri, medya ortamındaki finansal bilgi kalitesi, bireyin matematiksel akıl yürütme yetkinliği, sosyoekonomik durum ve kültürel bağlam gibi faktörler, finansal okuryazarlık gelişiminin çıktılarını belirlemektedir.

Bu nedenle, finansal okuryazarlık sadece bireysel bilişsel gelişim olarak değil, çok-faktörlü bir sosyalleşme süreci olarak kavramsallaştırılmalıdır. Finansal okuryazarlık yetkinliğinin inşası, aile-okul işbirliği, yapılandırılmış eğitim müdahaleleri ve bireyin kişisel davranışsal düzenlemesi gibi etkenlerin kompleks bir şekilde birleştiği bir fenomendir.

Sonuç olarak, finansal okuryazarlık bireylerin kişisel ekonomik kapasitesinin geliştirilmesinin ötesinde, toplumsal refah artışı ve ekonomik istikrarın sağlanmasında katkı sağlayan temel bir sosyal yatırımdır. Bu nedenle, finansal okuryazarlık alanındaki yapılandırılmış eğitim faaliyetlerine, öğretmen hazırlanmasına ve eğitim politikasına özel bir önem atfedilmesi gerekmektedir. Özellikle ilkökul döneminde yerleştirilen finansal tutum ve davranışların yaşam boyu kalıcılığı göz önüne alındığında, okul-aile işbirliği içerisinde erken finansal sosyalleşme müdahaleleri yüksek yatırım getirisine sahip eğitim ve sosyal politika araçları olarak değerlendirilmektedir.

2. Yöntem

Bu araştırma, betimsel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüş nicel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2021). Bu çalışmada, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri; kardeş sayısı, alışveriş yapma sıklığı, para harcama bilgi becerilerini kazanan kaynaklar ve ekonomi takip edilen medya türüne göre incelenmiştir.

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, Türkiye'nin İç Anadolu bölgesinde yer alan bir ilde öğrenim gören toplam 712 ilkökul 4. sınıf öğrencisi oluşturmıştır. Katılımcılar, sosyo-ekonomik durum açısından çeşitliliğin bulunduğu bölgelerdeki okullara ulaşılarak gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Örneklem seçiminde uygun örnekleme yöntemi benimsenmiş, böylece çeşitliliğin artması için farklı aile yapıları ve yaşam pratiklerine sahip öğrencilerin temsili sağlanmıştır. Katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtlar incelenerek boş bırakılan veya tamamı yanıtlanmayanlar çıkarılarak analizler yapılmıştır. Bazı değişkenlere katılımcıların eksik yanıt vermesi nedeniyle, ilgili analizlerde toplam katılımcı sayısı farklılık göstermektedir. Bu nedenle her analizde geçerli örneklem büyüklüğü (N) tabloda ayrıca belirtilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine dair tablo aşağıda verilmekle birlikte diğer demografik dağılımları, bulgular başlığının altında ilgili tablo ve açıklamalarla detaylandırılmıştır.

Tablo 1. Cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	373	55.2%
Erkek	302	44.8%

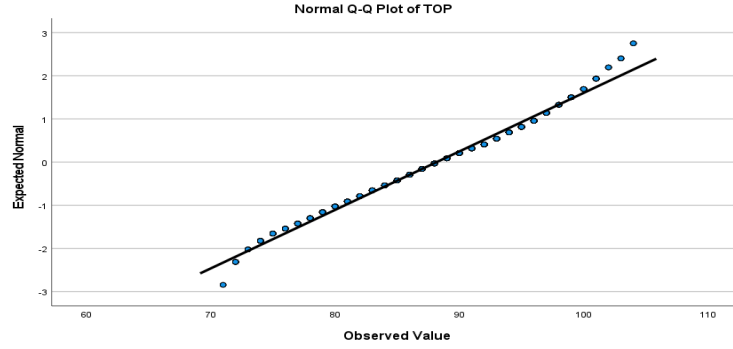
2.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla Çelikten ve Doğan (2020) tarafından geliştirilen “Marmara Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış bir ölçme aracıdır. Ölçek 21 sorudan oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, 0.83’dür. Ölçek toplam puanının yanı sıra, finansal sorumluluk, finansal planlama ve tüketim, ihtiyaç farkındalığı, harcama bilinci ve finansal araçlar olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu araştırma için yapılan Cronbach Alfa hesaplamalarında ise ölçeğin güvenilirliği 0.63 olarak hesaplanmıştır.

Veriler, öğretmenlerin ve okul yönetiminin izni doğrultusunda sınıf ortamında, araştırmacı gözetiminde toplanmıştır. Ölçek, katılımcı öğrenciler tarafından yaklaşık 20 dakika içinde doldurulmuştur. Araştırmada gönüllülük esas alınmış, öğrenci velilerinden etik izin alınarak süreç yürütülmüştür.

2.3. Verilerin Analizi

Toplanan veriler analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle her değişken için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık, basıklık ve Q-Q grafiği incelenerek belirlenmiştir (Şekil 1). Ardından normallik varsayımını sağlayan veriler üzerinden, öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık saptanan durumlarda Scheffe post-hoc testi ile gruplar arası farkın kaynağı belirlenmiştir. Anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.



Şekil 2. Q-Q grafiği

3. Bulgular

Bulgular katılımcıların finansal okuryazarlık düzeylerine yönelik genel bilgilerin yanı sıra davranışsal bilgileri içeren başlıklar altında detaylandırılmıştır. Öncelikle finansal okuryazarlığın kardeş sayısı açısından nasıl farklılaştığına ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.1. Kardeş Sayısının Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranışlara Etkisi

Katılımcıların kardeş sayısının finansal okuryazarlık tutum ve davranış düzeyleriyle arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının incelenmesi için öncelikle katılımcıların dağılımları incelenmiştir (Tablo 2). Araştırmaya katılan 712 öğrencinin kardeş sayısı değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, en yüksek oranın iki kardeşi olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir (%30,0; n = 202). Bunu sırasıyla üç kardeşi olanlar (%29,5; n = 199), bir kardeşi olanlar (%24,2; n = 163) ile dört ve üzeri kardeşi olanlar (%16,3; n = 110) izlemektedir. Bu dağılım, örneklemde çekirdek aile yapısının ve iki-üç çocuklu aile modelinin baskın olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Kardeş sayısı

Kardeş sayısı	N	%
Bir	163	24.2%
İki	202	30.0%
Üç	199	29.5%
Dört ve üzeri	110	16.3%

Araştırmanın katılımcıları olan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin kardeş sayısına göre finansal okuryazarlık tutum ve davranış düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular için yapılan analizlere dair sonuçlar ise Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. Kardeş sayısına göre öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyleri

Değişkenler	Grup	$\bar{X}$ (Ort.)	Sd	F	p	Anlamlı Fark (Scheffe)
Finansal Okuryazarlık (Toplam)	1. Bir	89.17	3-670	3,21	.023*	1 - 4
	2. İki	88.29				
	3. Üç	88.25				
	4. Dört ve üzeri	86.38				

Tablo 3'ün devamı

FS Alt Boyutu	1. Bir	27.45	3-670	3.84	.010*	1-2, 1-3, 1-4
	2. İki	26.60				
	3. Üç	26.61				
	4. Dört ve üzeri	26.49				
FPT Alt Boyutu	1. Bir	21.65	3-670	.97	.406	Yok
	2. İki	21.25				
	3. Üç	21.66				
	4. Dört ve üzeri	21.64				
İF Alt Boyutu	1. Bir	13.69	3-670	.90	.441	Yok
	2. İki	13.55				
	3. Üç	13.75				
	4. Dört ve üzeri	13.46				
HB Alt Boyutu	1. Bir	11.72	3-670	.54	.653	Yok
	2. İki	11.92				
	3. Üç	11.62				
	4. Dört ve üzeri	11.55				
FA Alt Boyutu	1. Bir	14.66	3-670	5.82	.001*	1-4, 2-4, 3-4
	2. İki	14.96				
	3. Üç	14.60				
	4. Dört ve üzeri	13.23				

(*p < .05 ANOVA analizinde gruplar homojen dağıldığından Scheffe Post hoc analizi gerçekleştirilmiştir.)

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin kardeş sayıları ile finansal okuryazarlık puanları arasında betimsel olarak belirgin farklılıklar olduğu görülmektedir. Ortalamalar dikkate alındığında, en yüksek finansal okuryazarlık düzeyine sahip grubun 'bir kardeşi olanlar' olduğu anlaşılmaktadır. Gözlemlenen bu farkın istatistiksel açıdan önemini test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına bakıldığında; katılımcıların kardeş sayıları ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (F=3.21, p<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan analizler, kardeş sayısı bir olan öğrencilerin, dört ve üzeri kardeşe sahip olan öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek bir finansal okuryazarlık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, Finansal Sorumluluk (FS) boyutu ile katılımcıların kardeş sayıları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (F=3.84; p<.05). Farkın kaynağına yönelik yapılan analizler, bir kardeşe sahip olan katılımcıların; iki, üç, dört ve üzeri kardeşe sahip olan diğer tüm gruplara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bir finansal sorumluluk puanına sahip olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, Finansal Araçlar (FA) alt boyutu ile kardeş sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde de ANOVA sonuçları, gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır (F=5.82; p<.001). Yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; bir, iki ve üç kardeşe sahip öğrencilerin, dört ve üzeri kardeşe sahip öğrencilere göre bu alt boyutta istatistiksel olarak daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu, hane içindeki çocuk sayısının belirli bir seviyenin (özellikle dört ve üzeri) üzerine çıkmasının, öğrencilerin finansal araçlar konusundaki farkındalık veya bilgi düzeylerinin daha düşük olmasıyla ilişkili olduğuna işaret etmektedir.

3.2. Alışveriş Yapma Sıklığının Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Düzeylerine Etkisi

Araştırmanın katılımcılarından toplanan veriler dahilinde alışveriş yapma sıklığının günlük, haftalık, aylık ve diğer herhangi bir zamanda, param oldukça, şeklinde dağılımları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Alışveriş yapma sıklığı

Alışveriş_sıklığı	N	%
Günlük	76	11.3%
Haftalık	233	34.6%
Aylık	109	16.2%
Diğer (param oldukça)	256	38.0%

Araştırmaya katılan öğrencilerin alışveriş yapma sıklıklarına ilişkin dağılımına bakıldığında, en yüksek oranın “diğer (param oldukça)” seçeneğini işaretleyen katılımcılarda olduğu görülmektedir (%38,0; n = 256). Bu grubu sırasıyla haftalık alışveriş yapan öğrenciler (%34,6; n = 233), aylık alışveriş yapanlar (%16,2; n = 109) ve günlük alışveriş yapanlar (%11,3; n = 76) takip etmektedir. Bu dağılım, öğrencilerin büyük çoğunluğunun alışveriş yapma sıklığını sabit bir düzende gerçekleştirmediğini, daha çok finansal durumlarına göre (param

oldukça) hareket ettiklerini göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin alışveriş yapma sıklığına göre finansal okuryazarlık tutum ve davranış düzeylerine yönelik bulgular aşağıdaki tablodaki gibidir (Tablo 5).

Tablo 5. Alışveriş Yapma Sıklığı dağılımı

Değişkenler	Grup	$\bar{X}$ (Ort.)	Sd	F	p	Fark (Scheffe)
Finansal Okuryazarlık (Toplam)	1. Günlük	88.72	3-670	1.28	.281	Yok
	2. Haftalık	87.99				
	3. Aylık	87.12				
	4. Diğer	88.64				
FS Alt Boyutu	1. Günlük	27.37	3-670	1.30	.272	Yok
	2. Haftalık	26.65				
	3. Aylık	26.63				
	4. Diğer	26.82				
FPT Alt Boyutu	1. Günlük	21.22	3-670	2.68	.046*	1 - 4
	2. Haftalık	21.32				
	3. Aylık	21.28				
	4. Diğer	21.92				
İF Alt Boyutu	1. Günlük	13.58	3-670	.62	.600	Yok
	2. Haftalık	13.54				
	3. Aylık	13.60				
	4. Diğer	13.74				
HB Alt Boyutu	1. Günlük	11.51	3-670	.72	.543	Yok
	2. Haftalık	11.83				
	3. Aylık	11.43				
	4. Diğer	11.82				
FA Alt Boyutu	1. Günlük	15.04	3-670	1.12	.339	Yok
	2. Haftalık	14.64				
	3. Aylık	14.17				
	4. Diğer	14.34				

(* $p > .05$)

Tablo 5'teki veriler, katılımcıların alışveriş yapma sıklıklarına göre finansal okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmaktadır. Analiz sonuçları, Genel Finansal Okuryazarlık puanları açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir ($F=1.28$; $p>.05$). Bu durum, alışveriş yapma sıklığının bireylerin genel finansal okuryazarlık düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, Finansal Sorumluluk ($F=1.30$; $p>.05$), İhtiyaç Farkındalığı ($F=0.62$; $p>.05$), Harcama Bilinci ($F=0.72$; $p>.05$) ve Finansal Araçlar ($F=1.12$; $p>.05$) alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Buna karşın, Finansal Planlama ve Tüketim (FPT) alt boyutunda gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($F=2.68$; $p=.046$). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Post-Hoc analizi; alışveriş sıklığını 'Diğer' kategorisinde belirten bireylerin ($X=21.92$), 'Günlük' alışveriş yapan bireylere ($X=21.22$) kıyasla bu boyutta anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldıklarını göstermektedir. Bu bulgu, günlük harcama rutini dışındaki (diğer) alışkanlıklara sahip bireylerin, günlük alışveriş yapan öğrencilere göre finansal planlama ve tüketim becerileri konusunda daha yetkin olduklarına işaret etmektedir.

3.4. Para harcama Bilgisi Edinimlerinin Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Düzeylerine Etkisi

Finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını etkileyeceği düşünülen para harcamaya ilişkin bilgilerin nereden edinildiğine yönelik araştırma bulguları da toplanan veriler üzerinden oldukça önemli bilgiler sunmaktadır. Bu verilerin anlaşılabilirliği için öncelikle, katılımcıların para, para harcama gibi finansal bilgilere ulaştıkları kaynak türünün belirlenmesine yönelik toplanan verilerin dağılımına yer verilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6. Finansal bilgiye ulaşma türü

Finansal bilgi kaynağı	N	%
Aile	293	43.5%
Bilgi iletişim teknolojileri (TV, medya, vb.)	9	1.3%
Okul (derslerden, vb.)	78	11.6%
Diğer	294	43.6%

Katılımcıların parayla ilgili bilgi edinme kaynaklarına ilişkin dağılımlar incelendiğinde, en yüksek oran %43.6 ile "diğer" kaynaklardan bilgi edinen bireylerden oluşmaktadır. Bunu %43.5 ile "aileden" bilgi edinen bireyler izlemektedir. Bu durum, bireylerin önemli bir kısmının parayla ilgili bilgiyi ya ailelerinden ya da alternatif başka kaynaklardan edindiklerini göstermektedir. "Okul" seçeneğini işaretleyenlerin oranı %11.6 iken, bilgi iletişim teknolojilerini (TV vb.) kaynak olarak gösterenlerin oranı oldukça düşüktür (%1.3). Bu bulgular, okulun ve medya araçlarının finansal bilgi edinmede sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermekte; aile ve diğer çevresel kaynakların daha belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin para harcama bilgi ve becerilerini edindikleri kaynak türüne (okul, aile, arkadaş, kitap) bağlı olarak, finansal okuryazarlık tutum ve davranış puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Finansal Harcama Bilgi Becerilerinin Kazanıldığı Kaynak

Değişkenler	Grup	$\bar{X}$ (Ort.)	Sd	F	p	Fark (Scheffe)
Finansal Okuryazarlık (Toplam)	1. Aile	88.92	2-671	2.79	.062	Yok
	2. Okul dersleri	87.20				
	3. Diğer	87.71				
FS Alt Boyutu	1. Aile	27.10	2-671	3.09	.046*	1 - 3
	2. Okul dersleri	26.61				
	3. Diğer	26.53				
FPT Alt Boyutu	1. Aile	21.77	2-671	2.82	.060	Yok
	2. Okul dersleri	20.95				
	3. Diğer	21.45				
İF Alt Boyutu	1. Aile	13.74	2-671	1.48	.229	Yok
	2. Okul dersleri	13.68				
	3. Diğer	13.51				
HB Alt Boyutu	1. Aile	12.03	2-671	3.06	.047*	1 - 2
	2. Okul dersleri	11.36				
	3. Diğer	11.52				
FA Alt Boyutu	1. Aile	14.27	2-671	1.01	.365	Yok
	2. Okul dersleri	14.60				
	3. Diğer	14.69				

(* $p < .05$ NOT: BİT değeri Diğer ile birleştirilmiştir.)

Tablo 7’de sunulan veriler, finansal bilgi ve beceri kazanımının kaynağına göre öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerindeki farklılaşmaları sistematik olarak incelemektedir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA), katılımcıların para harcama bilgi becerilerini edindikleri kaynak türlerine (aile, okul, diğer) göre genel finansal okuryazarlık ölçeği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($F(2,671) = 2.79, p = .062$). Bu bulgu, ilköğretim düzeyinde öğrencilerin genel finansal okuryazarlık performansının, finansal bilgiye erişilen tek bir kaynakla belirlenemeyecek kadar çok faktörlü bir yapı taşıdığını işaret etmektedir. Ancak, alt boyut analizleri daha ayırıcı bulgular sunmaktadır. Finansal Planlama ve Tüketim ($F=2.82, p > .05$), İhtiyaç Farkındalığı ($F=1.48, p > .05$) ve Finansal Araçlar ($F=1.01, p > .05$) alt boyutları, bilgi kaynağından bağımsız olarak benzer düzeyde performans göstermektedir. Bunun aksine, Finansal Sorumluluk ($F=3.09, p < .05$) ve Harcama Bilinci ($F=3.06, p < .05$) alt boyutları bilgi kaynağı tarafından önemli ölçüde etkilenmektedir. Post-hoc karşılaştırmaları göstermektedir ki, aileden finansal bilgi alan öğrenciler bu iki alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek puanlar almaktadırlar. Özellikle aileden bilgi alan öğrencilerin, bu alt boyutlarda daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, ailenin finansal tutum ve davranış kazandırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Finansal sorumluluk alt boyutunda her ne kadar diğer kaynaklardan da para harcama bilgi ve becerisi edinilse de aileden edinilen sorumluluk bilgisi diğer kaynaklara göre daha fazladır ($F=3.09, p < .05$). Harcama Bilinci alt boyutunda ise harcama bilincinin kazanılmasına dair okullarda verilen eğitimler etkili olsa da aileden edinilen para harcama bilgi ve becerisi derslerden edinilen bilgiye göre finansal okuryazarlığı daha fazla desteklemektedir ($F=3.06, p < .05$).

3.5. Ekonomik Takibin Finansal Okuryazarlık Tutum ve Davranış Düzeylerine Etkisi

Öğrencilerin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarını etkileyeceği düşünülen bir diğer faktör de ekonomiye ilişkin bilgileri nasıl edindikleri, nasıl farkında olduklarıdır. Öğrenciler kimi zaman informal öğrenme ortamlarından bu bilgileri sadece duyarak aşına olabilirler veya bir kantin ödemesi yaparken finansal açıdan harcamasını destekleyecek bilgileri arkadaşından sağlayabilirler. Bu bilgilere bilinçli veya bilinçsiz olarak çevresel maruziyet yoluyla da ulaşabilirler. Bu bağlamda öğrencilerin ekonomik gelişmeleri takip edip

etmedikleri bir yana bu bilgilere nasıl maruz kaldıkları ve kulak aşinalığı dahi olsa ekonomik gelişmeleri öğrendikleri, takip ettikleri kaynaklara ilişkin veriler araştırma için önemli bulgular sağlamaktadır. Öğrencilerin ekonomik gelişmeleri takip ettikleri kaynakların frekans dağılımı Tablo 8’de detaylandırılmaktadır.

Tablo 8. Takip edilen kaynak türü

Takip Edilen Kaynak	Sayı (N)	Yüzde (%)
Aile	49	7.1%
Bilgi iletişim teknolojileri	476	70.8%
Diğer	149	22.1%
Toplam	674	100%

Öğrencilerin ekonomik gelişmeleri takip ettikleri kaynaklara bakıldığında, bilgi iletişim teknolojilerinin (TV, internet, sosyal medya vb.) en çok tercih edilen kaynak olduğu görülmektedir (%70.8). Bu sonuç, dijital medyanın ve teknolojik araçların çocukların ekonomik farkındalıklarını edinmelerinde birincil bilgi kaynağı haline geldiğini ortaya koymaktadır. Diğer yandan, ekonomik bilgiyi aile aracılığıyla edinen öğrencilerin oranı %7.1 ile oldukça düşüktür. Bu durum, ailenin ekonomik bilgilerin aktarımında daha sınırlı bir rol oynadığını göstermektedir. “Diğer” kaynakları kullananların oranı ise %22.1 olup bu kategoriye öğretmenler, arkadaş çevresi, kitaplar gibi kaynakların dahil olduğu düşünüldüğünde aile içinde gelişimi takip edebilecekleri edinimlerin çevresel faktörlerin etkisinden düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin Ekonomik gelişmeleri takip ettiği kaynak türünün (sosyal medya, kitap, gazete, televizyon) finansal okuryazarlık düzeylerine yönelik bulgular aşağıdaki Tablo 9’da ayrıntılandırılmıştır.

Tablo 9. Ekonominin Takip Edildiği Kaynak Türü

Değişkenler	Grup	$\bar{X}$ (Ort.)	Sd	F	p	Fark (Scheffe)
Finansal Okuryazarlık (Toplam)	1. Aile	87.69	2-671	2.79	.062	Yok
	2. BİT*	88.60				
	3. Diğer	87.00				
FS Alt Boyutu	1. Aile	27.44	2-671	2.25	.106	Yok
	2. BİT	26.83				
	3. Diğer	26.46				
FPT Alt Boyutu	1. Aile	21.06	2-671	1.37	.255	Yok
	2. BİT	21.64				
	3. Diğer	21.33				
İF Alt Boyutu	1. Aile	13.71	2-671	.09	.913	Yok
	2. BİT	13.61				
	3. Diğer	13.66				
HB Alt Boyutu	1. Aile	10.87	2-671	2.77	.064	Yok
	2. BİT	11.85				
	3. Diğer	11.59				
FA Alt Boyutu	1. Aile	14.62	2-671	2.10	.124	Yok
	2. BİT	14.65				
	3. Diğer	13.96				

(*p < .05) *BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

Tablo 9, öğrencilerin ekonomi gündemini takip ettikleri kaynakların, finansal okuryazarlık düzeylerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını test eden ANOVA sonuçlarını sunmaktadır. Bulgular detaylandırıldığında, bilgi kaynağının Genel Finansal Okuryazarlık düzeyi üzerinde belirleyici bir rol oynamadığı görülmüştür ($F=2.79$; $p>.05$). Bu eğilim alt boyutlarda da korunmuş; Finansal Sorumluluk, Harcama Bilinci, İhtiyaç Farkındalığı, Finansal Planlama ve Tüketim ve Finansal Araçlar boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir ayrılmaya rastlanmamıştır. Dikkate değer bir husus olarak; Genel Toplam ve Harcama Bilinci boyutlarındaki değerlerin istatistiksel anlamlılık sınırına yaklaştığı gözlenirse de, bu farklar .05 güven düzeyinde anlamlılık eşiğini aşamamıştır. Elde edilen bu bulgular, ilkökul seviyesindeki öğrencilerin finansal tutum ve davranışlarının, ekonomiyi takip ettikleri kaynaktan bağımsız olarak benzer düzeyde seyrettiğini göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) grubunun birçok alt boyutta diğer gruplara kıyasla daha yüksek ortalamalara sahip olması, dijital medya ve teknolojik araçların finansal farkındalık oluşturmadaki potansiyel etkisine dair önemli bir ipucu olarak değerlendirilebilir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarında belirleyici bir rol üstlendiği tahmin edilen çeşitli demografik değişkenler incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin finansal

okuryazarlık düzeylerinin farklı demografik faktörlere bağlı olarak değişebileceğini ortaya koymuştur. Aşağıda, bu bulguların literatürle karşılaştırmalı bir şekilde tartışılması yer almaktadır.

Araştırma sonucunda, kardeş sayısı bir olan öğrencilerin, dört ve üzeri kardeşe sahip akranlarına kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek bir finansal okuryazarlık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak alan yazın incelendiğinde bu konuda farklı bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin, Çelikten vd. (2023) ile Yazgan ve Yıldırım (2022) tarafından yapılan çalışmalarda, kardeş sayısı değişkeninin finansal okuryazarlık tutum ve davranışları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı rapor edilmiştir. Mevcut çalışmada elde edilen ve literatürden ayrılan bu bulgu; ailenin kalabalık olmasının çocuk üzerindeki etkisiyle açıklanabilir. Nitekim Sullivan ve Turner (2020), az kardeşe sahip veya tek çocuk olan bireylerin aile içinde ebeveynlerinden daha fazla ilgi gördüklerini, bu durumun da onların erken yaşta sorumluluk bilinci geliştirmelerine ve dolayısıyla finansal farkındalıklarının artmasına katkı sağladığını belirtmektedir. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar; tek çocukların ailelerinden daha yoğun bir finansal eğitim alma fırsatı bulduklarını ve bunun finansal becerilerine bir avantaj olarak yansıdığını öne süren çalışmalarla örtüşmektedir (Johnson, 2019). Tek çocuk olanların finansal sorumluluk ve karar alma süreçlerinde sergiledikleri gelişmiş tutumların, okuryazarlık düzeylerini yukarı taşıması bu avantajın bir göstergesidir. Bu tablo, aile içi eğitim ve bireysel ilginin finansal okuryazarlık üzerindeki belirleyici rolünü açıkça ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, çok kardeşli bir aile yapısı da öğrencilere farklı bir dinamik sunmaktadır. Kardeşlerin birbirlerinin deneyimlerinden faydalanması ve finansal kararları model alması, okuryazarlık düzeyini destekleyen önemli bir sosyal öğrenme sürecidir.

Araştırma sonucunda, katılımcıların alışveriş yapma sıklıkları ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, alan yazındaki diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Ergür-Çengelci (2019) tarafından yapılan çalışmada da alışverişe gitme sıklığının finansal tutum üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı rapor edilmiştir; bu yönüyle mevcut araştırma söz konusu bulguyu desteklemektedir. Öte yandan, Çelikten ve diğerlerinin (2023) ilkökul 4. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada, alışveriş sıklığının finansal okuryazarlık tutum ve davranışlarında anlamlı farklılık yarattığı saptanmıştır. Benzer şekilde Garrett ve Shamsuddin (2021) de alışveriş yapma sıklığının para yönetimi konusundaki tutumları etkileyebileceğini öne sürmektedir. Mevcut çalışmanın bu araştırmalardan ayrılan sonucu; finansal okuryazarlığın gelişimi için alışveriş eyleminin sadece niceliğinin (sıklığının) yeterli olmadığını, sürecin niteliğinin daha belirleyici olduğunu düşündürmektedir. Bu bağlamda, alışverişin sadece bir davranışsal tekrar olmaktan öte, eğitici bir süreç dönüşürülmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Çocukların aileleriyle birlikte alışverişe gitmeleri, onlara ebeveynlerinin finansal kararlarını, harcama alışkanlıklarını ve tutumlarını gözlemleme fırsatı sunar. Dolayısıyla, çocuğun sadece 'alışveriş yapıyor olması' değil; bu süreçte istek-ihtiyaç ayırımı yapabilmesi, bütçe kısıtlarını anlaması ve finansal araçları tanıması noktasında ebeveyn rehberliği alması, finansal okuryazarlık düzeyini artıran asıl faktör olarak değerlendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin finansal sorumluluk ve harcama bilinci kazanımlarında ailenin; okul, arkadaş çevresi veya yazılı kaynaklara kıyasla çok daha belirleyici ve baskın bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle, teknik finansal bilgiler okul veya diğer kaynaklardan edinilse dahi, tutum ve davranışa dönüşen asıl finansal disiplin aile içinde kazanılmaktadır. Bu sonuç, finansal sosyalleşme teorisinin 'ailenin birincil sosyalleşme ajanı olduğu' görüşüyle örtüşmektedir. Alan yazın incelendiğinde, bu bulgunun geçmişten günümüze tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Örneğin Bayram (2014), üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (%85) finansal bilgileri ilk olarak ailede edindiğini saptarken; Alkaya ve Yağlı (2015) da öğrencilerin para yönetimi becerilerini %84,3 oranında aileden kazandığını rapor etmiştir. Güncel araştırmalar da bu eğilimin devam ettiğini doğrulamaktadır. LeBaron ve Kelley (2021), çocukların finansal davranışlarının şekillenmesinde ebeveynlerin model olma ve deneyimsel öğrenme fırsatı sunma (harçlık verme, bütçe yapma vb.) yoluyla en kritik aktörler olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde Türkiye’de yapılan güncel çalışmalarda da (Uğur & Gürsoy, 2020; Yazgan & Yıldırım, 2022), finansal okuryazarlık düzeyinin artırılmasında ebeveyn tutumlarının, okulda verilen teorik eğitimden daha yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin çocuklarına sağladığı rehberlik, sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda finansal değerlerin ve harcama alışkanlıklarının nesiller arası aktarımını sağlamaktadır (Serin & Kılıç, 2023). Dolayısıyla yapılan çalışmada aile faktörünün diğer kaynakların önüne geçmesi; finansal okuryazarlığın sadece bilişsel bir bilgi değil, görerek ve yaşayarak öğrenilen bir kültür olduğu gerçeğiyle açıklanabilir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin ekonomiyle ilgili bilgi edindikleri veya takip ettikleri kaynak türleri (sosyal medya, kitap, gazete, televizyon) ile finansal okuryazarlık tutum ve davranışları üzerinde etkili bir belirleyici olmadığı saptanmıştır. Bu durum, ilkökul çağındaki öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri gereği, makro ekonomik durumları takip etme alışkanlıklarının henüz gelişmediğini veya bu konuları ilgi çekici bulmadıklarını göstermektedir. Bu bulgu, yetişkinler veya daha ileri yaş gruplarıyla yapılan ve dijital kaynakların finansal bilgi edinmede kritik rol oynadığını savunan çalışmalarla (Örn; Lusardi vd., 2017) ilk bakışta farklılaşsa da, örneklem grubunun yaş düzeyi dikkate alındığında tutarlı bir sonuçtur. Nitekim Karaaslan (2020) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada da benzer bir tabloya rastlanmıştır. Söz konusu çalışmada öğrencilerin

büyük bir kısmı ekonomi konularını 'sıkıcı ve anlamsız' buldukları için takip etmediklerini; takip eden azınlığın ise bu eylemi bilinçli bir tercihten ziyade, babaları televizyon izlerken maruz kalarak gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Buna karşın, örneklem grubu üniversite öğrencileri olan araştırmalarda tablonun değiştiği görülmektedir. Örneğin Alkaya ve Yağlı (2015), üniversite öğrencilerinin ekonomi ve finansal gelişmeleri öncelikli olarak internetten (%61,6) ve televizyondan (%31,9) takip ettiğini raporlamıştır. Benzer şekilde Bayram ve Temizel (2011) ile Şantaş ve Demirgil (2005) de ileri yaş gruplarında görsel ve dijital medyanın birincil bilgi kaynağı olduğunu tespit etmiştir.

Mevcut araştırmanın bu çalışmalarla karşılaştırılması, literatüre önemli bir katkı sunmaktadır: Finansal bilgi kaynakları yaşa bağlı olarak evrilmektedir. İlkokul düzeyinde (mevcut çalışma) dışsal kaynakların (medya, internet vb.) etkisi sınırlıyken ve bilgi akışı neredeyse tamamen aile içi sohbetlere dayalıyken; yaş ilerledikçe (üniversite örneklemi) bireylerin bilgi edinme süreçlerinde kitle iletişim araçları ve dijital medya baskın hale gelmektedir.

Sonuç olarak; bu araştırmadan elde edilen tüm bulgular bir arada değerlendirildiğinde, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin; alışveriş yapma sıklığı veya ekonomik gelişmeleri takip ettiği medya kanalları gibi dışsal faktörlerden ziyade; kardeş sayısı ve aile içindeki finansal eğitim/rehberlik gibi aile dinamiklerine bağlı olarak şekillendiği görülmektedir.

Analizler, kardeş sayısının (özellikle tek çocuk olmanın) ve aileden alınan doğrudan eğitimin, finansal tutum ve davranışlar üzerinde belirleyici ve yordayıcı bir güce sahip olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşılık, çocuğun ne sıklıkla alışverişe gittiği veya ekonomiyi hangi kanaldan takip ettiği, bu yaş grubu için finansal okuryazarlık üzerinde doğrudan bir etki yaratmamaktadır. Bu tablo, ilkokul düzeyindeki finansal okuryazarlık eğitimlerinin, çocuğu tek başına hedefleyen okul temelli yaklaşımlardan ziyade, aileyi de sürecin içine katan bütüncül modeller üzerine inşa edilmesinin gerekliliğini kanıtlar niteliktedir.

5. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen bulgular; ilkokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin geliştirilmesinde yalnızca okul temelli yaklaşımların yeterli olmadığını, aile ve sosyal çevre etkileşimlerinin belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Elde edilen sonuçlar ışığında, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.1. Uygulamaya Yönelik Çıkarımlar ve Öneriler

Araştırma sonuçları, alışveriş yapma sıklığının finansal okuryazarlık üzerinde tek başına istatistiksel bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, ebeveyn rehberliğinden yoksun maruz kalma durumunun, finansal yetkinlik kazandırmada yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Alışveriş deneyimi, ancak ebeveynlerin süreci yapılandığı durumlarda bir öğrenme fırsatına dönüşmektedir. Bu bağlamda, ebeveynlere yönelik geliştirilecek eğitim programlarında kasıtlı öğretim stratejilerine yer verilmelidir. Ebeveynlerin alışveriş esnasında çocuklarla ihtiyaç-istek ayrımı, bütçe kısıtı ve fırsat maliyeti üzerine diyalog kurmaları teşvik edilmeli; bu tür nitelikli etkileşimlerin, alışveriş sıklığından daha belirleyici olduğu vurgulanan Nitelikli Alışveriş Rehberliği gibi modüller tasarlanmalıdır. Ailenin birincil sosyalizasyon öğreticisi olduğu gerçeğinden hareketle, finansal okuryazarlık eğitimleri yalnızca öğrenci odaklı olmaktan çıkarılarak, aileyi de kapsayan bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Ebeveynlerin, kendi harcama alışkanlıkları ile çocuklarına "örtük" mesajlar verdikleri konusunda farkındalıkları artırılmalıdır. Okul-aile iş birliği çerçevesinde, ebeveynlerin ev içi finansal süreçleri bir eğitim materyali olarak nasıl kullanacaklarına dair atölye çalışmaları düzenlenmelidir. Kardeş sayısının artışı ile finansal okuryazarlık düzeyi arasındaki negatif yönlü ilişki, kalabalık ailelerde çocuk başına düşen ebeveyn ilgisinin azalmasıyla açıklanabilir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına, okullardaki finansal okuryazarlık müfredatı standart bir yapıdan ziyade, evde yeterli desteği alamayan öğrencileri kapsayacak telafi edici ve eşitleyici mekanizmalarla zenginleştirilmelidir. Mevcut kitle iletişim araçlarının çocukların finansal algılarına hitap etmediği bulgusuna dayanarak; karmaşık ekonomik veriler yerine, çocukların bilişsel gelişim düzeylerine uygun somut bilgilere dayalı medya içerikleri üretilmelidir. Finansal kavramları oyunlaştıran dijital uygulamalar ve animasyonlar aracılığıyla, çocukların formel eğitim dışındaki enformel öğrenme süreçleri desteklenmelidir.

5.2. Gelecek Araştırmalar İçin Yönelim Önerileri

Bu çalışma devlet okulları ile sınırlı olup, sosyo-ekonomik değişkenlerin etkisinin daha geniş bir perspektifte incelenebilmesi için gelecek araştırmalara özel okulların dahil edilmesi önerilmektedir. Ayrıca, bu çalışmada vurgulanan "alışverişin niteliği" kavramının derinlemesine anlaşılabilmesi için yalnızca nicel veriler yeterli olmayabilir. Aile içi etkileşim örüntülerini ve ebeveyn-çocuk diyaloglarını analiz edebilmek adına, gözlem ve görüşme tekniklerini içeren karma desenli araştırmaların yapılması literatüre önemli katkı sağlayacaktır. İlkokul döneminde kazanılan finansal tutumların kalıcılığını ve ileriki eğitim kademelerine yansımaları test etmek amacıyla, boylamsal çalışmaların yürütülmesi elzemdir. Erken dönemde verilen eğitimin veya aileden kazanılan

davranışların, bireyin lise ve yetişkinlik dönemindeki finansal kararlarını nasıl şekillendirdiğini izleyen uzun soluklu araştırmalar, alandaki teorik boşluğu dolduracaktır.

Açıklama: Bu çalışma, Rukiye Bayram'ın tezinin verilerinin bir kısmından üretilmiştir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Araştırma yapılmadan önce araştırma grubuna uygulanacak ölçekler için “Aksaray Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları “28.02.2023 tarihli, 2023/01-31 no’lu” etik kurul onayı ve okul uygulamaları için Milli Eğitim Müdürlüğü izni alınmıştır.

Finansman: Bu çalışma için herhangi bir fon alınmamıştır.

Çıkar beyanı: Yazarlar arasında bu çalışmayı etkileyebilecek mali olan ya da olmayan herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynaklar / References

- Alkaya, A., & Yağlı, İ. (2015). *Financial literacy—Financial knowledge, behaviour and attitudes: An application study on students at the Faculty of Economics and Administrative Sciences, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University*.
- Amagir, A., Groot, W., van den Brink, H. M., & Wilschut, A. (2021). Financial literacy education in primary school and its long-term effects. *Educational Studies*, 47(3), 321–339. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1706631>
- Arıkan, İ. (2021). *The effect of a context-based learning approach in social studies lessons on students' academic achievement, financial literacy skills, and the retention of learning* (Doctoral dissertation). Fırat University Institute of Educational Sciences.
- Bayram, R., & Türker Biber, B. (2024). Finansal okuryazarlık ve matematik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İlkokul düzeyinde derinlemesine bir analiz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 3445–3479.
- Bayram, S. S. (2014). Financial literacy and money management behaviours: An application to students at Anadolu University. *International Journal of Business and Management*, 2(2), 105–135.
- Bayram, S. S., & Temizel, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 1–16.
- Bodie, Z. (2006). *A note on economic principles and financial literacy* (Policy Brief No. PB-07). Networks Financial Institute at Indiana State University.
- Bruhn, M., de Souza Leão, L., Legovini, A., Marchetti, R., & Zia, B. (2023). The impact of high school financial education: Experimental evidence from Brazil. *World Bank Economic Review*, 37(1), 55–78. <https://doi.org/10.1093/wber/lhac012>
- Çelikten, L., & Doğan, M. C. (2020). Marmara finansal okuryazarlık tutum ve davranış ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education*, 17(2), 199–221.
- Çelikten, L., Doğan, C. & Dişli Çelikten, M. (2023). Financial Literacy in Primary School: Demographic Factors. *Kalem Journal of Education and Human Sciences*, 13(1), 135–162.
- Er, T. (2019). *An investigation into the financial literacy levels of social studies teacher trainees* (Master's thesis). Niğde Ömer Halisdemir University.
- Ergür-Çengelci, Ş. (2019). *An examination of secondary school students' financial attitudes in terms of various variables* (Unpublished master's thesis). Gazi University Institute of Educational Sciences.
- Garrett, T., & Shamsuddin, R. (2021). Consumer behaviour and financial literacy among young consumers: A comparative analysis. *Journal of Consumer Research*, 48(3), 310–325.
- Grohmann, A., Klühs, T., & Menkhoff, L. (2021). Financial literacy and financial fragility during COVID-19: The moderating effect of psychological, economic, and social factors. *International Journal of Bank Marketing*, 39(7), 1114–1134. <https://doi.org/10.1108/IJBM-12-2020-0612>
- Hung, A. A., Parker, A. M., & Yoong, J. K. (2009). *Defining and measuring financial literacy* (RAND Working Paper Series). <https://doi.org/10.2139/ssrn.1498674>
- Johnson, M. (2019). Financial literacy and youth: A review of current research. *Journal of Economic Education*, 50(4), 329–342.
- Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2022). Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, 78, Article 102014. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.102014>
- Kaderli, Y., Gümüş, U. T., & Danışman, E. (2016). Determining the level of financial literacy. *International Journal of Finance & Banking Studies*, 5(5), 52–70. <https://doi.org/10.20525/ijfbs.v5i5.635>
- Karaaslan, H. (2020). *Determining the financial literacy levels of secondary school students* (Unpublished master's thesis). Gazi University Institute of Educational Sciences.
- Köroğlu, H. (2021). *An examination of secondary school students' financial literacy skills in terms of various variables* (Master's thesis). Adnan Menderes University Institute of Social Sciences.
- LeBaron, A. B., & Kelley, H. H. (2021). Financial socialization: A decade in review. *Journal of Family and Economic Issues*, 42(1), 195–206. <https://doi.org/10.1007/s10834-020-09736-2>

- Lusardi, A. (2008). *Financial literacy: An essential tool for informed consumer choice*. Joint Center for Housing Studies, Harvard University.
- Lusardi, A. and Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44.
- Lusardi, A., Mitchell, O. S., & Curto, V. (2017). Financial literacy among the young: Evidence and implications for the future. *Journal of Consumer Affairs*, 51(3), 529–554. <https://doi.org/10.1111/joca.12169>
- MoNE. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Ministry of National Education.
- Morgan, P. J., & Trinh, L. Q. (2021). Determinants and impacts of financial literacy in Asia. *Asian Development Review*, 38(1), 1–32. https://doi.org/10.1162/adev_a_00160
- Morgan, P. J., Huang, B., & Trinh, L. Q. (2022). *The need for digital financial literacy in the digital age* (ADB Working Paper Series). Asian Development Bank Institute.
- Noctor, M., Stoney, S., & Stradling, R. (1992). *Financial literacy: A discussion of concepts and competencies of financial literacy and opportunities for its introduction into young people's learning*. National Foundation for Educational Research.
- OECD. (2017). *G20/OECD INFE report on adult financial literacy in G20 countries*.
- OECD. (2020). *PISA 2018 results (Volume IV): Are students smart about money?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>
- OECD INFE. (2011). *Measuring financial literacy: Core questionnaire and guidance notes for conducting an internationally comparable survey of financial literacy*. OECD.
- Programme for International Student Assessment. (2013). *PISA 2012 assessment and analytical framework*. OECD Publishing. http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2012-assessment-and-analytical-framework_9789264190511-en
- Potrich, A. C. G., Vieira, K. M., & Kirch, G. (2018). How well do women do when it comes to financial literacy? Proposal of an indicator and analysis of gender differences. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 17, 28–41. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2017.12.005>
- 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. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x>
- Reyes, R. (2006). *The psychological meanings of money* (Doctoral dissertation). Alliant International University.
- Salman, Ü., & Esmeray, A. (2020). Financial literacy: A study targeting students in accounting and finance education. *Journal of Business Research*, 12(2), 2002–2016.
- Sezer, B. B., & Dedeoğlu, H. (2024). Maarif Modeli ilkökul öğretim programında okuryazarlık becerileri: Finansal, görsel ve eleştirel. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 1–20.
- Şantaş, F., & Demirgil, B. (2005). A study on determining the level of economic literacy. *International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences*, 48, 275–294.
- Sullivan, L., & Turner, A. (2020). The role of the family in developing financial literacy: Evidence from the US and the UK. *Financial Literacy Review*, 6(1), 72–89.
- Tetik, N. (2019). The level of financial literacy in Turkey: A literature review and evaluation of findings. *Turkish Studies*, 14(6), 3505–3524. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.39587>
- Uğur, N., & Gürsoy, S. (2020). Ebeveyn tutumlarının çocukların finansal okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Aile ve Toplum*, 21(4), 67–82.
- Vitt, L. A., Reichbach, G. M., Kent, J. L., & Siegenthaler, J. K. (2005). *Goodbye to complacency: Financial literacy education in the US 2000–2005*. Institute for Socio-Financial Studies.
- Yazgan, A. E., & Yıldırım, A. (2022). The effect of financial risk tolerance on financial attitudes and behaviours: A study on Generation Z. *Journal of Economic and Financial Research*, 4(2), 119–141.
- Yılmaz, H., & Kaymakçı, T. (2021). The relationship between financial behaviour and financial literacy. *Academic Sensitivities*, 8(15), 141–164.