



**NİTEL SOSYAL BİLİMLER
(NSB)
QUALITATIVE SOCIAL SCIENCES
(QSS)**

Cilt: 2 · Sayı: 2 · Yıl: 2020
Volume: 2 · Issue: 2 · Year: 2020

Editörler/Editors

Dr. Melih Sever

Dr. Seyhan Özdemir

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

Cilt: 2, Sayı: 2, Yıl: 2020
Volume: 2, Issue: 2, Year: 2020

Editörler/Editors

Melih Sever/Seyhan Ozdemir

Yabancı Dil Editörü/Foreign Language Editor

Kate Jobson/Philip Glover

Editör Kurulu/Editorial Board

Ali Ayten, Marmara University
Deniz Akgül, Ahi Evran University
Emine Şener, Ahi Evran University
Sarah Wallace, University of South Wales
Sinan Akçay, Selçuk University
Tarık Tuncay, Hacettepe University
Zeynep Kurnaz, Karabük University

Danışma Kurulu/Advisory Board

Uluslararası/International

Chi-Chang Chang, Chung Shan Medical University, Taiwan
George S.T. Chu, Hamline University, USA
Jamila J. Hakam, Minneapolis, USA
Nur Atikah Mohamed Hussin, Universiti Sains Malaysia, Malaysia
Elena Jerves, Ku Leuven University, Belgium/University of Cuenca
Svetlana Krivokhizh, National Research University Saint Petersburg
Ringo Ossewaarde, University of Twente, The Netherlands
Jason Palframan, Athlone Institute of Technology, Ireland
Narina A. Samah, Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia
Elena V. Syurina, Vrije Universiteit Amsterdam, The Netherlands
Laura Cordisco Tsai, Harvard University, USA

Türkiye/Turkey

Arif Bakla, Cumhuriyet University
Arzu Özkanan, Isparta Uygulamalı Bilimler University
Caner Yelbaşı, Mardin Artuklu University
Erhan Aydın, Uşak University--IPAG Business School
H. Bahadır Eser, Süleyman Demirel University
İlhan Günbayı, Akdeniz University
Meral Bektaş, Mehmet Akif Ersoy University
Mesut Demirköse, Yıldırım Beyazıt University
Oğuzhan Zengin, Karabük University
Özgür Yeşilyurt, Muş Alparslan University
Ramazan Erdem, Süleyman Demirel University
Rukiye Çelik, Süleyman Demirel University
Selçuk Beşir Demir, Fırat University
Ünsal Sığırı, Başkent University
Yüksel Dede, Gazi University

* harf sırasına göre/in alphabetical order

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

e-ISSN 2687-5764

Yayıncı/Publisher

Melih Sever

Yayın Türü/Publication Type

Uluslararası Hakemli Akademik Dergi/International Peer Reviewed Academic Journal

Yayın Dili/Publication Language

Türkçe ve İngilizce/Turkish and English

Yayın Periyodu/Publishing Period

Yılda iki kez/Biannual

Nitel Sosyal Bilimler (NSB), yılda iki kez (Haziran ve Aralık) yayınlanan uluslararası, hakemli ve açık erişimli bir dergidir. Sosyal bilimler alanında yapılan nitel çalışmalar bu derginin kapsamındadır. Bu bilimsel derginin ana amacı, sosyal bilimlerde nitel yorumlama ve analizin gelişimine katkıda bulunmaktır. Dergide psikoloji, psikolojik danışmanlık, siyaset bilimi, sosyal hizmet, sosyoloji, anlatı çalışmaları, antropoloji, halk sağlığı, hemşirelik, iletişim çalışmaları, örgütsel davranış, pazarlama ve diğer sosyal bilimler alanlarında çalışmalar yayınlanabilir. Dergide sadece nitel metotlara veya karma metotlara dayanan araştırma makaleleri, derleme ve teorik tartışma türü çalışmalar yayımlanır. Çalışmalar İngilizce veya Türkçe olarak gönderilebilir. Dergimiz ASOS İndeks, ROAD, BASE (Bielefeld Academic Search Engine), Crossref, Index Copernicus Index Master List tarafından indekslenmektedir.

Qualitative Social Sciences-(QSS)-is peer-reviewed, open access, an international journal published two times a year (June & December). The main aim of this journal is to develop-qualitative interpretation and analysis of phenomena in social sciences, including, but not limited to: psychology, organizational behavior, political science, social work, sociology, anthropology, counseling, communication studies, marketing, human geography, linguistics, narrative studies, public health, and nursing. The journal publishes only-research papers based on qualitative methods or mixed methods, review and theoretical papers. Manuscripts can be written in either English or Turkish. QSS is indexed in ASOS İndeks, ROAD, BASE (Bielefeld Academic Search Engine), Crossref, Index Copernicus Index Master List.

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

e-ISSN 2687-5764

Cilt: 2, Sayı: 2, Yıl: 2020

Volume: 2, Issue: 2, Year: 2020

İçindekiler/Table of Contents

Derleme Makalesi/Review Article

1-Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programının Kapsayıcı Eğitim İlkeleri Doğrultusunda Tasarlanması

Designing an Inclusive Guidance Program in Preschool Education

Hakan Göl, Halis Sakız

Araştırma Makalesi/Research Article

2-Artırılmış Gerçeklik ile Pazarlamanın, Tüketici Deneyimi ve Çevrimiçi Satın Alma Niyeti ile İlişkisi Üzerine Nitel Bir Araştırma

A Qualitative Study on the Relationships of Marketing via Augmented Reality with Consumer Experience and Online Purchase Intention

Aycan Duran Tekoğlu, Ünsal Sığı

3-Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin "Web 2.0 Araçları" Kavramına Yönelik Metaforik Algıları ve Değerlendirmeleri

Metaphoric Perceptions and Views of Preschool and Elementary Teachers on the Concept of "Web 2.0 Tools"

Fatma Avcı, Hatice Atik

Görüş Makalesi/Opinion Article

4-The Western Models Don't Work Here Co-design and Co-production: Social work in community development with indigenous village communities in Sierra Leone

Batı Modelleri Burada Çalışmıyor Ortak Tasarım ve Ortak Üretim: Sierra Leone'deki yerel köy topluluklarıyla topluluk geliştirmede sosyal hizmet

George Mansaray, Ruth Stark

Araştırma Makalesi/Research Article

5-İşletmeler İçin İnternet Tabanlı Pazarlama Planı Yazılımı Geliştirilmesine Yönelik Tasarım Tabanlı Bir Araştırma

A Design-Based Research of Internet-Based Marketing Plan Software Development for Businesses

İpek Gürsoy, Hasan Ayyıldız



Makale Türü/Article Type: *Derleme/Review*

DOI:10.47105/nsb.775160

Atf/Citation: Göl, H. & Sakız, H. (2020). Okul öncesi eğitimde rehberlik programının kapsayıcı eğitim ilkeleri doğrultusunda tasarlanması. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 90-115.

Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programının Kapsayıcı Eğitim İlkeleri Doğrultusunda Tasarlanması

^aHakan Göl¹, ^bHalis Sakız


^a*Yüksek Lisans Öğrencisi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye*

^b*Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Türkiye*

Öz

Kapsayıcı eğitim; hiçbir öğrencinin diline, kültürel yapısına, milletine, cinsiyetine, gelir düzeyine, sosyal sınıfına göre ayrımcılığa uğramaksızın tüm öğrencilerin eğitim olanaklarından adil ve eşit şartlarda ihtiyaçları ve ilgileri doğrultusunda faydalanmasını sağlayan bir süreci ifade etmektedir. Kapsayıcı eğitim sayesinde sınıf ortamında geç öğrenen veya herhangi bir engeli olan bireyler, göçmenler, farklı dini veya farklı etnik kimliğe sahip olan bireyler de her öğrenci gibi eğitim olanaklarından faydalanmakta ve bu bireylerin eğitim ortamından maksimum seviyede verim alması sağlanmaktadır. Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim rehberlik programının kapsayıcı eğitim ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmesi ve Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu okul öncesi rehberlik programının kapsayıcı bağlamda yeniden tasarlanması adına bir öneri sunmasıdır. Bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu okul öncesi rehberlik programında geçen yeterlik alanları, kazanımlar ve etkinlikler detaylı bir şekilde incelenmiş, kapsayıcı eğitim programının ilkeleri, değerleri ve felsefesi doğrultusunda yeniden tasarlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: kapsayıcı eğitim, okul öncesi eğitim, rehberlik programı, kapsayıcı rehberlik

¹**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:**  Hakan Göl, Mardin Artuklu Üniversitesi, hakangol21@hotmail.com, Türkiye

Gönderim Tarihi/Received: 28.07.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 26.10.2020

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2020

Telif hakkı: © 2020 Göl & Sakız. Bu lisans, yazarın orijinal yaratıcı olarak atfedilmesi ve yeniden kullanımın ticari olmayan amaçlarla, yani araştırma veya eğitim amaçlı kullanımla sınırlı olması koşuluyla, kullanıcıların makaleyi kullanmasına, çoğaltmasına, yaymasına veya görüntülemesine izin verir.

Copyright: © 2020 Göl & Sakız. This licence permits users to use, reproduce, disseminate or display the article provided that the author is attributed as the original creator and that the reuse is restricted to non-commercial purposes i.e. research or educational use.

Designing an Inclusive Guidance Program in Preschool Education

Extended Summary

Inclusive education defends that all educational institutions should be open to all students and all students should be given equal opportunities by this institution to take advantage fairly. In fact, equality in opportunity in education is involved among the principles of the Ministry of National Education. Yet, by using the principles of equality in opportunity, the focus is mostly on gender and socioeconomic circumstances. This situation causes the negligence of immigrants, different ethnic and religious identities and disabled individuals. This situation which is neglected is tried to be solved under the lights of inclusive education not only for disabled people and immigrants but also for all students to get equal education. In recent years, schools are reorganized in terms of these conditions. Instructional programs are important tools to provide inclusive education for all people (Sakız, 2016).

They should be designed in an inclusive way to be accessible to all individuals by responding to the needs of all students, to achieve their goals and to ensure that all students receive the necessary efficiency from their instructional programs. Thanks to an inclusive curriculum, students adapt to the educational environment more easily and reduce the risk in education (Stark & Bloom, 1985). While creating a preschool educational counseling program, the program should be inclusive to cover all segments of the society without discriminating, between any gender, race, religion or social class.

Preschool education covers 36-66 months in Turkey. This is the period when children's brain development is the fastest (MEB, 2013). In addition, the personality structures and value judgments of children are shaped depending on behaviors in this period. What the child will learn, how much to learn, what to discover and how fast she can learn in this period is directly proportional to the support which is given to the child by her environment. In this context, it can be said that the education which is given to children in preschool education affects the whole life of children.

In order to appeal to all students in the education program, it was prepared by considering the principles of inclusive education such as education, equality and suitability for everyone. This program is a guidance program prepared for one semester inclusive education for preschool education. In this preschool education guidance program, there are a total of 83 learning outcomes and 10 activities related to seven competence areas. Also, this program includes six selected learning outcomes and two activities as samples. Explanations are given to explain the activities and outcomes which are stated in the content of the program to student more effectively and to make the process more inclusive.

By providing programmed teaching and guidance services to children, children can overcome this period without any obsession and adapt to the school and society. The counseling program in preschool education aims at adapting children to school and the environment, developing a positive attitude towards learning, self-knowledge, developing sensitivity towards family, friends and other members of the society and raising awareness of the importance of professions in human life (MEB, 2012). The counseling program which is

created to bring these goals to the students should be flexible enough to meet different needs of the students and school staff, while parents should be in cooperation.

There are seven competence areas in this program. These are adaptation to school and environment, educational development, self-acceptance, interpersonal relationships, family and society, safe and healthy life and professional development. Learning outcome is to express the knowledge, skills and attitudes that students are expected to learn in the process. Explanations include statements that will help teachers in application of the activities of learning outcomes. Inclusive education programs envisage designing alternative skills and acquisition areas in relation to students' preferences and needs (Booth & Ainscow, 2002). The variety of program elements has been increased and rich program content has been produced according to different student characteristics in terms of number of choices.

As known, most of the outcomes related to counseling are not achievable in 40 minutes. Some outcomes require a maturation process. Thus, it should be known that the process of evaluating students is a process. While evaluating students in this process, attention should be paid to the characteristics of inclusive education such as equality (assessment of all students under fair conditions), sensitivity to cultures (using contents which is related to cultures of different groups in assessment tools, showing cultural sensitivity, avoiding racism), complementarity (no scoring, process-oriented and formative), differentiation (according to students' needs making parallel translation, automatic marking, exams with large fonts and headphone), authenticity (being connected with real life), democratization (students take responsibility by evaluating themselves and their peers) (Taneri, 2019).

When the preschool education counseling programs published by the Ministry of National Education are examined, it has been understood that the activities and learning outcomes do not pay attention to the students' individual differences sufficiently. Therefore, in this study, the aim is to make the preschool education guidance program published by the Ministry of National Education suitable for inclusive education. For this purpose; competence areas, learning outcomes and activities which is stated in this program are examined one by one. As an example, six outcomes and two activities are included in the study and notes are written under each of them to make them suitable for inclusive education. In this way, it is aimed that individuals who are visually, mentally disabled and hearing impaired, who are backward, whose parents are illiterate and who has different languages from official language of the country to participate in the activities and get the highest level of efficiency from these activities.

Every student cannot have the cognitive, emotional and psychomotor competence level that can achieve the specified standard outcomes. For this purpose, counselors and teachers should consider the level of students' readiness before the process when applying the outcomes. After the preliminary measurement and preliminary evaluations, which are among the inclusive education principles, the necessary infrastructure should be determined appropriate outcomes should be determined for each student and these objectives should be targeted.

Keywords: inclusive education, education of preschool, program of guidance, inclusive guidance

Giriş

Okul öncesi eğitim, çocukların duygusal, sosyal ve kişisel alanlarda gelişimi için temel beceri ve davranışların kazandırıldığı önemli bir eğitim aşamasıdır (Melhuish, 2011). Söz konusu alanlardaki gelişim evde başlarken, okul öncesi eğitim kurumlarında aynı yaş grubundan çocuklar ve öğretmenler ile kurulan iletişim, çocukların becerilerinin gelişmesine yol açmaktadır. Okul öncesi kurumlarda gelişim ve öğrenme düzeyinin azami düzeyde gerçekleşmesinde uygun bir program dâhilinde tasarlanan ve uygulanan rehberlik hizmetlerinin önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Ancak rehberlik programlarının çocukların gelişim ve öğrenme düzeylerini artırabilmesi, programın tüm bireylerin eğitsel ihtiyaçlarının karşılandığı ve eğitim olanaklarından faydalandığı kapsayıcı bir eğitim modeli etrafında tasarlanmasına bağlıdır. Bu çalışma, Türkiye’de mevcut okul öncesi rehberlik programının kapsayıcı eğitim ilke ve uygulamalarına göre yeniden düzenlendiği bir içerik sunmaktadır.

Okul Öncesi Eğitim ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programı

Türkiye’de okul öncesi eğitim 36 – 66 aylık dönemleri kapsamaktadır. Bu dönem çocukların beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Ayrıca bu dönem çocuklarının kişilik yapıları ve değer yargıları, eğitim ve öğretim sürecinde kazanılan davranışlara bağlı olarak şekillenebilmektedir (Başal & Kahraman, 2018). Bu dönemde çocuğun ne öğreneceği, ne kadar öğreneceği, neler keşfedebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğa çevresi tarafından verilen destek ile doğru orantılıdır (MEB, 2013). Bu bağlamda okul öncesi dönemde verilen eğitimin çocukların tüm yaşamını etkilediği söylenebilir. Çocuklara nitelikli bir öğretim programı kapsamında verilecek rehberlik ve danışmanlık hizmetleri, çocukların bu dönemi gelişim düzeyine uygun geçirmesini, eğitim aldığı okula ve yaşadığı topluma uyum sağlamasını kolaylaştırabilmektedir.

Türkiye’de okul öncesi eğitimde rehberlik programı yoluyla çocukların okula ve çevreye uyum sağlaması, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesi, kendini tanınması, aile, arkadaş ve toplumun diğer üyelerine karşı hassasiyet geliştirmesi ve mesleklerin insan hayatındaki önemine ilişkin farkındalık geliştirmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2012). Bu amaçların öğrencilere kazandırılması için rehberlik programının öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde esnek olması, okul çalışanlarının ve velilerin işbirliği içerisinde çalışabilmesini sağlaması gerekmektedir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen, eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel faktörlerden biridir (MEB, 2013). Öğretmenlerin sınıf içerisinde eğitimin gelişime uygunluk ilkesini göz önünde bulundurup tüm öğrencilerin gelişim seviyelerinin ve kişisel özelliklerinin farkında olması gerekmektedir. Öğretmenler öğrencilerin farklılıklarını göz önüne alarak kendileri ile tutarlı ve öğrenci merkezli bir ilişki geliştirdiğinde, öğretmenlerin eğitim niteliğinin artırılmasına ve bu nitelikten öğrencilerin azami düzeyde faydalanmasına katkı sunacağı bilinmektedir (Düşkün, 2016).

Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı eğitim, bir ülkede yer alan bütün eğitim kurumlarının (devlet okulu, özel okul, dersane, kreş vs.) bütün öğrencilere açık olmasını ve herkese eşit fırsatlar tanınarak bu kurumlardan bütün bireylerin adil bir şekilde faydalanması gerektiğini savunmaktadır. Nitekim eğitimde fırsat eşitliği ilkesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel ilkeleri arasında da yer almaktadır. Son yıllarda fırsat eşitliği ilkesi gözetilerek öğrencilerin yeterlilik düzeyleri, sosyoekonomik koşulları ve cinsiyetlerinden kaynaklanan engeller üzerine odaklanılmış; göçmenlerin, farklı kimlik özelliklerine sahip, öğrenme güçlüğü yaşayan veya engeli olan bireylerin eşit şartlarda eğitim süreçlerine katılması ve bölgeler arası gelişmişlik farkının asgari düzeye indirilmesi için çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu durum kapsayıcı eğitim modelinin tüm öğrencilerin azami düzeyde gelişim ve öğrenmesi için okulların yeniden düzenlenmesi gerektiği anlayışı ile uyum içindedir.

Kapsayıcı eğitim, UNESCO bünyesindeki 'Herkes için Eğitim (Education for All) 'inisiyatifi tarafından tüm bireyleri içine alan bir eğitimin anahtar stratejisi olarak görülür (Düşkün, 2016). Kapsayıcı eğitim öğrenme süreçlerinde öğrencilerin kapasitelerinin maksimum seviyede kullanılması gerektiği ve herkesin her şartta öğrenebileceği görüşüne dayanmaktadır (Özdaş, 2019). UNESCO (2015) kapsayıcı eğitimi 'tüm öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ayrımcılığı azaltıp herkesin topluma katılımını sağlayarak toplumun tüm kesimlerinin ihtiyacına cevap verme süreci 'olarak tanımlamıştır. Kapsayıcı eğitim Çelik (2017) tarafından benzer şekilde 'öğrenme becerileri, bedensel ya da zihinsel engel durumları, cinsiyet, sosyoekonomik ya da kültürel kimlikleri gibi hiçbir ayırım unsuru nedeniyle dışlanmaksızın tüm öğrencilerin hem zorunlu temel eğitim hem de daha ileri eğitim süreçlerinde ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda kişisel gelişimlerini sağlayabilecekleri eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanabilmeleri gerektiğini temel prensip olarak benimseyen bir eğitim yaklaşım' şeklinde tanımlanmıştır. Kapsayıcı eğitimin temel amacı kişilerin farklı özelliklerinden dolayı birbirilerine yönelik ön yargıların ve olumsuz tutumların, dışlamanın ve ayrımcılığın ortadan kaldırılarak tüm öğrencilerin okul ortamında ihtiyaçları ve ilgileri doğrultusunda nitelikli eğitimden faydalanmasıdır (Oral, 2016). Özetle kapsayıcı eğitim kimsenin inancına, ait olduğu kültürel yapıya, engel düzeyine, cinsiyetine ve yaşadığı sosyoekonomik koşullara bakılmadan herkesin eşit şartlarda eğitim almasını savunan bir eğitim modelidir (Eğitim Reformu Girişimi, 2016a, 2016b).

Yetersizlik, başarısızlık, farklılık ve engellilik gibi kavramlara yönelik geliştirilen yeni bakış açıları, bu olguların sadece bireysel etmenlerin değil, çevresel unsurların da etkilediği birer sonuç olduğunu, bireyin tümüyle içinde yer aldığı biyoeolojik sistem içinde değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Sakız vd., 2015). Bu bakış açısı, kapsayıcı eğitim değer, ilke ve uygulamaları bağlamında yeni danışmanlık ve rehberlik çerçeveleri geliştirilmesine de yardımcı olmaktadır (Kourkoutas & Xavier, 2010). Bu çerçeveler, bireyin ekosistemi içerisinde değerlendirildiği birey merkezli gelişimsel yaklaşımı içermektedir. Bireyi ve bireyin yaşadığı sistemleri merkeze alan yaklaşımların özellikle çocuklara ve risk altında bulunan bireylere rehberlik ve danışmanlık hizmeti verildiğinde etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır

(Carr, 2009). Bu çalışmanın amacı da, okul öncesi eğitim rehberlik programını kapsayıcı eğitim tanım ve ilkeleri ile uyumlu bir şekilde yeniden tasarlamaktır.

Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programının Yeniden Tasarımı

Eğitim programları, kapsayıcı eğitimin her bireye nitelikli eğitim sunma hedefinin somut olarak gerçekleştirildiği en önemli araçtır (Sakız, 2016). Eğitim programlarının tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt vererek tüm bireyler tarafından erişilebilir hale gelmesi, genel olarak amacına ulaşması ve tüm öğrencilerin eğitim programlarından gerekli verimi alabilmesi için kapsayıcı bir şekilde oluşturulması gerekmektedir. Kapsayıcı bir program sayesinde öğrenciler eğitim ortamına uyum sağlayabilmekte, eğitim ortamında öğrenmeye karşı olası riskler azaltılabilmektedir (Stark & Bloom, 1985). Bu amaç ile kapsayıcı eğitim ilkeleri etrafında tasarlanan okul öncesi eğitim rehberlik programının oluşturulma sürecinde programın cinsiyet, ırk, din, sosyal sınıf ayrımı yapmadan, toplumun tüm kesimlerini içine alan kapsayıcı bir nitelik taşımasına dikkat edilmiştir.

Bu çalışmadaki rehberlik programının tüm öğrencilere hitap edebilmesi için kapsayıcı eğitimin herkes için eğitim, eşitlik, gelişime uygunluk gibi ilkeleri göz önüne alınmıştır. Bu program okul öncesi eğitimde bir eğitim-öğretim dönemi uygulanabilecek şekilde hazırlanmıştır. MEB'in okul öncesi eğitim rehberlik programında yedi adet yeterlik alanına bağlı toplam 83 tane kazanım ve 10 adet etkinlik bulunmaktadır. Bu programda ise örneklem olarak seçilmiş altı adet kazanım ve iki adet etkinlik yer almaktadır. Programın içeriğinde yer alan kazanımları ve etkinlikleri öğrencilere daha etkili verebilmek ve süreci daha kapsayıcı hale getirmek için program boyunca detaylı açıklamalara yer verilmiştir.

Bu programda önerilen kazanımlara ek olarak, bireylerin ihtiyaçları, özellikleri ve tercihleri ile uyumlu olarak, farklı kültürlere karşı farkındalık oluşturulması, kültürel farklılıklara ve çeşitliliğe saygılı ve duyarlı bireyler yetiştirilebilmesi ve dile ilişkin söz varlığının zenginleştirilmesi adına yeni kazanımlar belirlenmiştir. Her ne kadar bu durum, merkezi eğitim ve öğretim programlarının uygulandığı eğitim sistemlerinde zor olsa da, kapsayıcı eğitim programı, içerik açısından esnek bir kazanım listesi belirlenmesini, bu durumun da öğrenci merkezli bir şekilde gerçekleştirilmesini öngörmektedir (Cole, 2008).

Programda yer alan her bir kazanımın edinilmesi için gereken uygulamaların bir ders saati içinde gerçekleştirilmesi öngörülmektedir. Ancak dersin akışına, öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre öğretmen süreyi uzatabilmekte ya da kısaltabilmektedir. Bu unsurlar dikkate alınarak kazanımların gerektirdiği uygulamalar bir ders saatini aşan süreler içinde de gerçekleştirilebilmektedir. Kazanımların edinilmesi adına örnek etkinlikler sunulmuş ve bu etkinlikler hakkında detaylı açıklamalar verilmiştir.

Programın Yeterlik Alanları, Kazanımlar ve Açıklamaları

Bu çalışmada tasarlanan kapsayıcı programda yedi yeterlik alanı bulunmaktadır. Bu alanlar (1) okula ve çevreye uyum, (2) eğitsel gelişim, (3) kendini kabul, (4) kişilerarası ilişkiler, (5) aile ve toplum, (6)

güvenli ve sağlıklı hayat ve (7) mesleki gelişimdir. Her bir alandaki yeterliliklerde gelişim sağlandığının değerlendirilmesi adına çeşitli kazanımlar belirlenmiştir. Kazanım, öğrencilerin süreç içerisinde öğrenmesi beklenen bilgileri, becerileri ve tutumları ifade etmektedir. Kazanımları takip eden açıklamalar ise kazanımların etkinlikler uygulanırken öğretmenlere yardımcı olacak ifadeleri içermektedir.

Kapsayıcı eğitim programları, öğrencilerin tercih ve ihtiyaçlarıyla ilişkili olarak alternatif beceri ve kazanım alanları tasarlanmasını öngördüğünden (Booth & Ainscow, 2002), program unsurlarının çeşitliliği artırılmış, farklı öğrenci özelliklerine göre seçim sayısı açısından zengin bir program içeriği üretilmiştir.

Programda yer alan yeterlik alanları ve kazanımlar MEB tarafından oluşturulan okul öncesi eğitim rehberlik programında yer almaktadır. Bu yeterlik alanları ve kazanımlar okul öncesi öğrencilerin (i) yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri, başka bir ifade ile onlar için hangi ürünlerin ve hangi davranışların sağlıklı veya zararlı olduğunu bilmeleri, (ii) sınıf ve okul ortamına uyum sağlayabilmeleri, (iii) sahip oldukları güçlü yönlerini tanımaları, (iv) aileleri ve yakın çevreleriyle iyi ilişkiler geliştirebilmeleri ve (v) meslekler hakkında ön yargılardan uzaklaşıp ilerleyen yaşamlarında meslek seçiminde lazım olacak genel bilgileri öğrenebilmeleri açısından önem arz etmektedir. Bu alanlar ve kazanımlar çocuğun okula başlamasından üniversite mezunu oluncaya kadar kendisine her alanda lazım olacak bilgileri içermektedir. Bir sonraki bölümde programda yer alan yedi yeterlik alanı ve bu alanların açıklamalarına yer verilmektedir.

- **Okula ve Çevreye Uyum:** İlk defa aile ortamından ayrılarak yapılandırılmış bir eğitime katılan çocuğun sosyalleşme sürecine katkı sağlaması ve katıldığı yeni ortama alışması amacıyla belirlenen bu yeterlik alanında yer alan kazanımlar ile çocuğun, okulun ve sınıfın bir bireyi olarak sosyalleşmesi ve okul içinde olumlu ilişkiler geliştirerek kişiler arası ilişkilerin gelişimine katkı sağlaması amaçlanmaktadır.
- **Eğitsel Gelişim:** Bu yeterlik alanıyla çocuğun öğrenme hayatına dair olumlu tutumlar geliştirmesi, bağımsız davranabilme adına gerekli becerileri kazanması amaçlanmaktadır.
- **Kendini Kabul:** Bu yeterlik alanıyla çocuğun kendini kabul etmesi, güçlü ve güçlendirmesi gereken yönlerini ve bireysel farklılıklarını tanıması amaçlanmaktadır.
- **Kişilerarası İlişkiler:** Bu yeterlik alanındaki kazanımlarla iletişimin önemi, iletişim kuralları, empati kurabilme, paylaşma, akranlarını tanıma ve birlikte oyun oynama gibi becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
- **Aile ve Toplum:** Çocuğun aile ve yaşadığı topluma ilişkin farkındalık kazandırma, ailenin ve toplumun bir bireyi olarak kendisine düşen görev ve sorumlulukları fark ettirme gibi becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.
- **Güvenli ve Sağlıklı Hayat:** Bu yeterlik alanı ile çocuklara; sağlıklı yaşamak için yapılabilecekler, tehlike durumlarında yapılması gerekenler ile güvenli ve sağlıklı bir hayat için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.

• **Mesleki Gelişim:** Mesleki gelişim alanı ile okul öncesi çağda çocukların mesleklerle ilgili kalıp yargılardan uzaklaşmaları ve mesleklere ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Bu eğitim programında verilen her bir yeterlik alanının ve her bir kazanımın devamında öğretmenlerin sınıf ortamlarında kazanımları kapsayıcı bir şekilde işleyebilmesi için açıklamalara ve kapsayıcı eğitimin veliyle işbirliği ilkesinden hareketle oluşturulan aile katılımı bölümlerine yer verilmiştir. Ayrıca verilen etkinlik örneklerinin kapsayıcı bir şekilde işlenebilmesi için 'Etkinliğin Kapsayıcı Eğitime Uygun Olması Açısından Yapılan Öneriler' alt başlığı oluşturulmuş, rehber niteliğinde önerilere yer verilmiştir. Aşağıda, üstte betimlenen yeterlik alanları ve kazanımları içeren bazı örnekler yer almaktadır.

Yeterlik Alanı: Okula ve Çevreye Uyum

Kazanım No: 1

Kazanım: Sınıf kurallarına uyar.

Açıklamalar: Öğrencinin sınıf kurallarının neler olduğunu bilmesi beklenmektedir. Bu kurallar sayesinde sınıfta geç öğrenen, engeli olan ya da üstün zekâlı olan bütün bireylerin eşit eğitim haklarına sahip olduğunun fark edilmesi beklenmektedir. Öğretmenlerin, sınıf kurallarını oluştururken tüm öğrencileri sürecin içerisine dâhil etmesinin kuralların öğrenciler tarafından benimsenmesine ve uyulmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Kazanım No: 2

Kazanım: Okula gidiş geliş yolunda gördüklerini söyler.

Açıklamalar: Çocuğun çevresini tanıması, çevresine karşı farkındalık geliştirmesi ve çevreye uyum sağlaması amacıyla okula geliş gidişlerde okul yolunda gördüklerini (bakkal, ağaç, market, oyun parkı, karakol, fırın gibi) ifade etmesi beklenmektedir. Bu kazanımın farklı bağlamlarda ve bölgelerde (örn. kırsal ve kentsel bölgelerde yaşayan çocuklar) yaşayan çocukların yaşantılarına uyumlu bir şekilde ifade edilmesi beklenmektedir. Kazanıma yönelik uygulamalardan önce, ailelerden oryantasyon kapsamında çocuklarının okul yolundaki yerlerin isimlerini öğrenmeleri konusunda yardımcı olmaları istenebilir. Sınıfta görme engeli olan öğrenci olması durumunda ebeveynlerden destek talep edilebilir. Örneğin ebeveynlerden çocuğu okula getirirken gördüğü yerlerin isimlerini çocuğa söylemeleri ve belli aralıklarla tekrar etmesi istenebilir. Bu şekilde kazanım işlenirken görme engeli olan çocukların da derse katılması sağlanabilir.

Yeterlik Alanı: Eğitsel Gelişim

Kazanım No: 3

Kazanım: Bağımsız iş yapmanın önemini fark eder.

Açıklama: Çocuğun herhangi bir yetişkin müdahalesi olmaksızın bir işe başlama, o işi bitirme ve bağımsız iş yapmanın önemini fark etmesi beklenmektedir. Bu amaçla öğretmen tarafından çocuğa farklı görevler verilerek bağımsız iş yapmanın önemini fark etmesi sağlanır. Bu etkinlikten önce çocuk gelişimi ve eğitimine dair aile semineri verilmesi ve öğrencilerin neleri yapabileceği ve neleri yapabildiğinin bir ihtiyaç analizi yöntemiyle belirlenmesi önerilmektedir. Seminerlerde ailenin çocuğuna bağımsız bir

şekilde iş yapabilmesi için fırsatlar sunması ve çocuğu cesaretlendirmesi gibi konularda öneriler sunulması önemlidir. Ailelere her çocuğun gelişim düzeyine uygun işler yapabileceği, çocuklarını kendilerine bağımlı bireyler olarak yetiştirmemeleri gerektiği vurgulanabilir. Buna ek olarak sınıfta engeli olan veya inisiyatif alma becerileri gelişime muhtaç olan çocukların tek başlarına herhangi bir iş yapamayacakları konusunda önyargı geliştirmektedir. Etkinlikler ile öğrencilerin yetenek ve yeterlilik alanlarına uygun birtakım işler yapmasının sağlanması yoluyla önyargılar yok edilebilir. Bu durum, kendilerinin tek başına bir iş yapabildiklerini gören bireylerin de özgüven kazanmasına yol açabilmektedir.

Yeterlik Alanı: Kendini Kabul

Kazanım No: 4

Kazanım: Kendini tanıtan özellikleri bilir.

Açıklama: Bireyin kendisine ait kişisel özelliklerini (adı, soyadı, cinsiyeti, boyu, kilosu, ten rengi) fark etmesi ve bunları ifade etmesi beklenmektedir. Öğrencinin kendini tanıtırken ten rengini söylemesini beklemesi iki şekilde düşünülebilir. İlk olarak insanların farklı ten renklerine sahip olmasının doğal olduğunun öğrenciler tarafından fark edilmesinin sağlanması gerekmektedir. Bunun için de öğrencilerin kendini tanıtırken ten rengini de söyleyerek bunu normalleştirip öğrencilerin kendi ten renginden farklı bir renk gördüğü zaman şaşırması ve bunu doğal olarak karşılaması beklenmektedir. Ancak bu durum bazı toplumsal yargılardan dolayı sınıfta alay, lakap, dışlanma gibi sonuçlara da yol açabilmektedir. Öğretmenin kazanımı işlerken bu durumları göz önünde bulundurması ve gerekli hassasiyeti göstermesi beklenmektedir. Öğretmenlerin bu etkinliği uygulamadan önce insanların tenlerine ek olarak boylarının, kilolarının vb. kişisel özelliklerinin birbirinden farklı olabileceğini öğrencilere fark ettirmesi beklenmektedir. Bunun için bu kazanım verilmeden önce 'Farklı özelliklere sahip bireylere nasıl davranılması gerektiğine örnek verir 'kazanımının işlenmesi önerilmektedir.

Kazanım No: 5

Kazanım: Temel duyguların (mutlu, üzgün, kızgın, korku, şaşkınlık) dışındaki duyguların neler olduğunu söyler.

Açıklama: Bireylerin, kendini kabul ve ifade etmede, başkaları ile kurduğu ilişkilerde duygularını fark etmesi ve anlamlandırması iletişimini ve ilişkilerini güçlendirmektedir. Çocukların temel duyguların dışındaki duygularını fark etmeleri, bu farkındalığın iletişime ve ilişkilere yansıtılması çocukların kendilerini daha doğru ifade etmeleri ve başkalarını doğru anlamaları için bir temel oluşturmaktadır. Temel duyguların dışında şaşkınlık, kırgınlık, heyecan, öfke, gurur, alınganlık, hayranlık, hüznün, sevinç, şefkat vb. duygularının olduğunun bilmesi beklenmektedir. Öğretmenin kazanımı işlerken aşağıda yer alan kazanıma ait etkinliği (Duygular Dünyası) kullanması mümkün olabilir.

Kazanım No: 6

Kazanım: Kendinde gördüğü olumlu özellikleri fark eder/söyler.

Açıklama: Çocukların sahip olduğu yetenek, özellik, başarı ve yeterlilikleri (örn. yardımseverlik, paylaşımcılık, güzel konuşma, şarkı söyleme) fark etmesi, farkında olmadıkları özellikleri keşfetmeleri ve

geliştirmeleri adına desteklenmesi beklenmektedir. Bu yönde yapılacak çalışmalar, çocuğun kendisi ile ilgili olumlu bir benlik algısı geliştirmesini ve grup içinde kendini rahat ifade etmesini sağlar. Her çocuğun mutlaka olumlu özellikleri vardır. Öğretmenlerin, çocukların bu özelliklerini fark etmeleri konusunda destekleyici olması beklenmektedir. Çocukların olumsuz özelliklerinden ziyade olumlu yönlerine odaklanılmalı, olumsuz özelliklerin neden olacağı sonuçların giderilmesi adına tedbirler alınmalıdır. Gerekli görüldüğü durumlarda okul rehber öğretmeni ile iletişime geçilerek aile yönlendirilmelidir.

Bu kazanım işlenirken her çocuğun mutlaka olumlu özelliklerinin olduğu bilinmelidir. Sınıf ortamında herhangi bir engel ile tanılanmış veya dezavantajlı koşullar içinde yaşayan bireylere karşı önyargı gelişmiş olabilir. Bu kazanımla önyargıların sona erdirilmesi de amaçlanmaktadır. Örneğin işitme engeli olan bir birey resim çizmede, görme engeli olan bir birey ise şarkı söylemede başarılı olabilir. Buna ek olarak bazı öğrencilerin katılım sağlama adına isteksiz olmaları durumunda öğretmenin bu çocukları ihmal etmeyip onları söz hakkı almaları için cesaretlendirmesi gerekmektedir. Her öğrencinin olumlu özelliklerinin ön plana çıkarılması, hem öğrencinin özgüveninin artmasına hem de diğer öğrencilerin arkadaşlarına karşı olumlu tutumlar geliştirmesine yol açabilir. Bu kazanımın edinilmesi için uygulanacak faaliyetler arasında öğretmenlerin öğrencilerini tanımaları adına çeşitli değerlendirme yöntemleri (ödev, tanıma fişi vb.) kullanması ve bu yolla öğrencilerinin olumlu yönlerini keşfetmesi yer alabilir.

Programın Etkinlikleri

Bu çalışmada MEB'in okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerden üç tanesi seçilmiş ve bu etkinlikler kapsayıcı eğitime uygun hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu etkinliklere bu çalışmada yer verilmesi, kapsayıcı eğitime uygun olmayan bazı yönlerinin olmasından kaynaklanmaktadır. Bu etkinliklerde kapsayıcı eğitim ile uyumlu olmayan bölümler yeniden düzenlenmiş; etkinliğin kapsayıcı eğitime uygun bir şekilde işlenebilmesi için ilgili yerlere notlar eklenmiştir.

MEB'in programında yer alan etkinlikler incelendiğinde, bu etkinliklerin sınıfta farklı özelliklere sahip (örn. herhangi bir engel ile tanılanmış olan, geç öğrenen, ana dili edinim düzeyi düşük olan, sosyoekonomik düzeyi düşük olan vb.) öğrenci ile nasıl uygulanabileceğine dair yeterli bilgi olmadığı anlaşılmaktadır. Yalnız bir etkinlikte işitme yetersizliği olan çocuklar için etkinliğin nasıl işlenmesi gerektiği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu etkinlikler yeniden tasarlanırken etkinliklerin kapsayıcı eğitime uygun olarak işlenebilmesi adına hangi tedbirlerin alınması gerektiğine dair bilgilere yer verilmiştir.

Etkinliğin Adı: Duygular Dünyası

Yaş Grubu: 48 - 66 Ay

Yeterlik Alanı: Kendini Kabul

Kazanım: Temel duyguların (mutlu, üzgün, kızgın, korku, şaşkınlık) dışındaki duyguların neler olduğunu söyler.

Kazanım Numarası: 28

Materyaller: Ek 1 (Temel Duygu Kartları) ve Ek 2 (Farklı Duygu İsimlerinin Listesi)

Ortam: Sınıf Ortamı

Etkinlik Süreci

Çocukların daire/U düzeninde oturmaları sağlanır. Çocuklara aşağıdaki her bir temel duyguya ait örnek durum verilir. Çocuklara bireylerin farklı duyguları aynı anda yaşayabilecekleri gibi farklı duygulardan birini daha yoğun yaşayabilecekleri hatırlatılarak, her bir örnek olayın ardından yoğun olarak hangi duygunun yaşanabileceği sorulur. Ardından da o duygu kartı çocuklara gösterilir.

Eda'nın çok istediği bir oyuncak vardır. Akşam babası Eda'nın istediği oyuncakları alır getirir.

- Sizce Eda daha çok hangi duyguyu yaşar?
- Sizce Eda mutlu olmanın dışında böyle bir olay karşısında başka hangi duyguları hissediyor olabilir?
Deniz çikolatayı çok sevmektedir. Ama fazla yediğinde alerji olduğu için annesi yemesine müsaade etmez.
- Sizce Deniz en çok hangi duyguyu yaşar?
- Sizce Deniz üzgün olmanın dışında böyle bir olay karşısında başka hangi duyguları hissediyor olabilir?
Efe'nin çok sevdiği bir suluğu vardır. Arkadaşı Efe'den izin almadan suluğunu alır ve kırar.
- Sizce Efe en çok hangi duyguyu yaşar?
- Sizce Efe kızgın olmasının dışında böyle bir olay karşısında başka hangi duyguları hissediyor olabilir?
Miray, evde oyun oynarken bir anda anlam veremediği yüksek bir ses duyar.
- Sizce Miray en çok hangi duyguyu yaşar?
- Sizce Miray korkmuş olmasının dışında böyle bir olay karşısında başka hangi duyguları hissediyor olabilir?
Aşağıdakilere benzer sorular ile grup etkileşimi devam eder.
- Önceden duymadığımız ama bu etkinlik sırasında öğrendiğiniz duygular nelerdir? Tüm çocukların konuşmaları tamamlandıktan sonra, “mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korku, şaşkınlık” gibi duyguların dışında farklı duyguların da olduğu ve bu duyguların neler olduğu tekrar hatırlatılarak etkinlik sonlandırılır.

Etkinlikte Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar

- Temel duygulara ilişkin verilen örneklerde, çocuklar farklı duyguları ifade edebilir. Çocuklar, yazılanın dışında farklı bir duygu söylediğinde yargılanmamalıdır. “Böyle bir durumda böyle bir duygu yaşanır” gibi bir yönlendirmenin yapılması önerilmemektedir.
- Çocuklara bazı durumlarda aynı anda birden fazla duygunun yaşanabileceği hatırlatılabilir. Bireylerin kızgınlık duygusunu yaşarken aynı zamanda üzüntü duygusunu da yaşayabileceği ifade edilebilir.
- Çocuklara yoğun duygunun dışında başka hangi duyguların yaşanabileceği sorulduğunda öğretmen Ek 2’de yer alan duygu isimlerinden de faydalanarak kolaylaştırıcı bir rol üstlenebilir.

- Çocukların duygulara dair ifade üretmede zorlandıklarının gözlemlendiği durumlarda çocuklar tahminde bulunmadan önce kendilerine duygu kartları gösterilerek “bunlardan hangisi daha çok hissediliyor olabilir” diye sorularla kolaylaştırıcı bir rol üstlenilebilir.
- Temel duygular ve bunların dışındaki duygulara ilişkin “duygu yumağı” adı verilen bir pano hazırlanıp, zaman zaman çocukların bu panodaki her bir duyguya ilişkin örnek vermeleri istenebilir.

Etkinliğin Kapsayıcı Eğitime Uyumluluk Düzeyini Artırıcı Öneriler

- Etkinlik sürecinde aile katılımının sağlanmasına önem verilmelidir. Okuryazar olmayan ya da konu hakkında fikri olmayan aileler olabileceği için etkinliktan önce ailelere yönelik bilgilendirme yapılabilir.
- Sınıfta görme zorluğu olan öğrenci olması durumunda duygu kartlarının daha büyük çıktılarının alınması ya da projeksiyon cihazı ile büyütülerek yansıtılması önerilmektedir. Tam görme kaybı olan öğrenci olması durumunda öğretmenin kartları gösterirken daha dikkatli olması ve belli tekrarlarla açıklama yapması önerilmektedir.
- Etkinlik esnasında özellikle görme ve işitme kaybı olan öğrencilerin faydalanabileceği ses ve görüntü kaydı alınması önerilmektedir. Böylece dersten sonra bu öğrenciler dersin tekrarını yapabilir ve ders esnasında dikkat etmediği bölümler üzerine odaklanabilir.
- Etkinlik sonunda değerlendirme soruları sorulurken tüm öğrencilerin katılımına özen gösterilmelidir. Öğretmen soru sorduğunda öğrencilere düşünme için zaman vermeli ve verilen yanıtlara dair dönüt verilmelidir.

Aile Katılımı

- Ailelerin, yaşanan olaylar sonrasında duygularını doğru bir şekilde ve içtenlikle ifade ederek hem duygularını ifade edebilme becerileri ile ilgili hem de duyguları tanımalarına yönelik çocuklara model olmaları konusunda yönlendirilebilir.
- Ailelerin de evde çocukları ile duygu kartları aracılığı ile çeşitli faaliyetler gerçekleştirebilmeleri ve oyunlar oynamaları istenebilir.

Değerlendirme

Etkinlik sonunda çocuklara aşağıdakilere benzer sorular sorularak etkinliğe dair değerlendirme yapılabilir.

- Biz bu etkinlikte neler yaptık?
- Hangi duygu isimlerini öğrendiniz?
- Bu duygu isimlerinden hangilerini ilk defa duyduunuz?
- Çocukların yaşadığı yoğun duygulara, başka hangi duygular eşlik etmiş olabilir?

Üstte yer alan sorulara ek olarak, öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarının gerektirebileceği alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılabilir.

Önerilen Diğer Etkinlikler

Bazen çocuklar içlerine kapanabilir ya da konuşmak istemeyebilirler. Böyle durumlarda sınıftaki duygu yumağı panosu kullanılarak çocuklara ‘Şu anda panodaki duygulardan daha çok hangisini yaşıyorsun?’ gibi sorular sorulabilir.

Etkinliğin Adı: Acil Numaralar

Yaş Grubu: 48-66

Yeterlik Alanı: Güvenli ve Sağlıklı Hayat

Kazanım: Acil durumlarda nerelerden ve kimlerden yardım alınabileceğini ifade eder.

Kazanım Numarası: 70

Materyaller: Ek 3 (Acil durumlarda başvurulabilecek kurumlar ve açıklamaları) ve Ek 4 (İtfaiye, Polis, Ambulans resimleri)

Sözcükler - Kavramlar: Acil Durum

Etkinlik Süreci

Çocukların daire ya da U düzeninde oturmaları sağlanır. Öğretmen etkinliğin başında günlük yaşamda başlarına gelebilecek acil durumlara ilgili örnekler verir. Duruma ilişkin sorular sorularak grup etkileşimine devam edilir.

Durum 1: ‘Berk parkta neşe içinde oynarken parkın yakınındaki küçük kulübenin yandığını gördü. Kulübenin sahibi telaşla kulübenin yanında dolaşıyordu.’

Sizce böyle bir durumda kulübe sahibi kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Sizce böyle bir durumda Berk ve çevresindeki kişiler kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Çocuklar dinlenir ve cevapları alınır. Öğretmen çocuklara Ek 3’te Durum 1 ile ilgili açıklamaları yapar.

Durum 2: ‘Berk annesiyle yolda giderken bir adamın hızla yanından geçtiğini gördü. Biraz daha ilerleyince yaşlı bir teyzenin üzüntüyle ‘Çantamı çaldılar!’ diyerek bağırdığını duydu.’

Sizce öyle bir durumda yaşlı teyze kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Sizce öyle bir durumda Berk ve annesi kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Çocuklar dinlenir ve cevapları alınır. Öğretmen çocuklara Ek 3’te Durum 2 ile ilgili açıklamaları yapar.

Durum 3: ‘Berk annesiyle evde otururken bir ses duydu. Merakla balkona çıkıp baktıklarında Sevgi’nin bisikletten düştüğünü ve bacağını acıyla tuttuğunu gördüler. Berk’in annesi Sevgi’nin bacağının kırılmış olabileceğini söyledi.’

Sizce Berk ve annesi kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Çevrede olayı gören başka kişiler varsa kimlerden/nerelerden yardım alabilir?

Çocuklar dinlenir ve cevapları alınır. Öğretmen çocuklara Ek 3’te Durum 3 ile ilgili açıklamaları yapar. Öğretmen elindeki İTFAİYE resmini gösterip yüksek sesle ‘Yangın var; 110 İtfaiye!’ diyerek itfaiye grubunun yanına gelmesini sağlar. Etkinliğin diğer sürecine geçilir. Öğretmen önceden hazırladığı ‘1.2.0.5’ rakamlarından oluşan kartları çocuklara gösterir. Çocuklardan bu kartlarla, itfaiye, polis ve ambulans resimlerini gösterdiğinde telefon numaraları oluşturmalarını ister. Aralarından istekli olanlara ise oluşturdukları bu numaraları panoya yapıştırmasını söyler. Etkinlik sonlandırılırken, çocuklara onları üzebilecek başka durumlar olduğunda çevrelerindeki kişilerden, okulda ise öğretmenlerden, rehber öğretmenlerden, okul idarecilerinden ve diğer okul çalışanlarından yardım alabilecekleri söylenir.

Etkinlikte Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar

Çocuklara gösterilen resimler aile katılımının sağlanması adına evde boyama ödevi olarak gerçekleştirilebilir. Öğretmenin sınıfta etkinlik sırasında göstereceği resimlerin önceden boyanması sağlanabilir.

Daha önce durumlarda anlatılanlara benzer travmatik yaşantısı olan çocuklar olabilir. Çalışmalar sırasında olumsuz yaşantısı olduğu fark edilen çocuklar ile ilgili rehber öğretmen ile işbirliği içerisinde destekleyici çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Etkinliğin Kapsayıcı Eğitime Uyumluluk Düzeyini Artırıcı Öneriler

Sınıfta görme kaybı yaşayan öğrenci olması durumunda resimlerinin büyük şekiller olarak hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Öğretmen 1,0,2,5,6 rakamlarından oluşan kartları az gören öğrencinin de görebileceği boyutta oluşturmalıdır. Ayrıca bu rakamları projeksiyon cihazı yoluyla duvara yansıtması az gören öğrenci için daha faydalı olacaktır.

Tam görme kaybı yaşayan öğrenci varsa resimlerin kabartmalı olarak verilip boyanması istenebilir. Dahası, araba resimleri öğretmen tarafından silikonla çizildikten sonra öğrenciye verilebilir. Öğrencinin bu şekilde elleriyle şekli tanıyabilmesi ve boyama yapabilmesi sağlanabilir.

Sınıfta öğrenmede güçlük yaşayan öğrencilerin etkinlik sürecine dâhil edilmesi ve kendilerini ifade etmeleri adına cesaretlendirilmeleri gerekmektedir.

Etkinlik sonunda değerlendirme soruları sorulurken tüm öğrencilerin katılımına özen gösterilmelidir. Öğretmen soru sorduğunda öğrencilere düşünme için zaman vermeli ve cevaplara dair gerektiğinde dönüt vermelidir.

Etkinlikte 'şiddet' kavramı geçmektedir. Her öğrencinin bilişsel gelişim düzeyi ve deneyimleri farklı olduğundan bu kavram öğrenciler için farklı şekillerde tanımlanabilir. Dolayısıyla etkinlikten önce 'şiddet' kavramının tanımının ve açıklamasının geniş bir kapsamda yapılması önerilmektedir.

Aile Katılımı

Etkinlik sürecinde ve sonrasında ailelerden çocuklarının acil durumlarda ulaşabilecekleri numaraları beslenme çantaları, künyeleri, çantaları vb. yerlere koymaları istenebilir.

Çocukların aile tarafından acil durumlarda anne, baba, veli dışında kimlerden yardım alabileceğine ilişkin bilgilendirilmeleri istenebilir.

Çalışma sırasında kullanılan resimler boyama sayfaları halinde eve gönderilerek ailelerle birlikte boyama yapılması istenebilir.

Değerlendirme

Etkinlik sonunda çocuklara aşağıdakilere benzer sorular sorularak etkinliğe dair değerlendirme yapılabilir.

Acil durumlarda nerelerden yardım alabilirsiniz?

Yardım alabileceğiniz yerlerin telefon numaraları nedir?

Çevrenizde başka kimlerden yardım alabilirsiniz?

Üstte yer alan sorulara ek olarak, öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarının gerektirebileceği alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılabilir.

Okul Öncesi Eğitim Kapsayıcı Rehberlik Programı'nın Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, kapsamı gereği bireylerin duyuşsal alanlarına hizmet eden psikolojik bir içeriğe sahiptir. Okul öncesi eğitimde rehberlik programı da okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin bir parçası olarak benzer özelliklere sahiptir. Programda yer alan kazanımların gerçekleşmesi süreç gerektirmektedir. Bazı çocuklar, yapılan çalışmaların ardından kazanımları elde edebilirken, bazı çocukların kazanımları edinmesi daha uzun bir süreç gerektirebilmektedir. Kazanımların tutum, beğeni, duygu gibi özellikleri içermesi ve çocukların gelişim özellikleri ve hızlarındaki farklılıklar, kazanımlarda objektif göstergelerin bulunma ve ölçülmesinde bazı zorlukların yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu durum, daha kapsayıcı, öğrencilere göre uyarlanabilen ve düzenlenebilen ölçme ve değerlendirme yöntem ve süreçlerinin benimsenmesini gerektirmektedir.

Bu programda kapsayıcı eğitimin ölçme ve değerlendirme ilkelerinden olan ve eğitim sürecinin genellikle başında gerçekleştirilen tanılayıcı ölçme ve değerlendirme işlemi Ek 5 ve Ek 6'da yer alan örnek sorular gibi sorularla uygulanabilmektedir. Sorular veli ve öğretmen işbirliği içinde cevaplandırılıp öğrencilere eğitim verilmeden önce öğrencilerin ne bildiği saptanıp öğrenciye göre eğitim verilebilmesi sağlanabilmektedir. Ayrıca her etkinliğin sonunda değerlendirme soruları yer almakta olup bu sorular öğretmenler tarafından etkinlik sonrası veya eğitim öğretim dönemi sonunda öğrencilere uygulanabilmektedir. Bu şekilde her etkinlik sonrası anlık olarak sınıf ortamında verilen bilgilerin hangi öğrenciler tarafından anlaşıldığı da belirlenebilmektedir. Bu değerlendirmeler öğrencilere sayısal skorlar tayin etmek veya onları rekabet içine sokmak amacıyla değil, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi vermek ve daha iyi öğrenmeleri için onlara yol göstermek amacıyla yapılmalıdır.

Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı'nda Ölçme ve Değerlendirme İhtiyaç Analizi ve Gözlem Formları

Kapsayıcı eğitim, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin ve araçlarının öğrencilerin tanılanarak ayrıştırılması yoluyla kullanılmasını reddetmekte, bu süreçlerin ve araçların öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının belirlenmesi ve öğrenme süreçlerinin takip edilmesi amacıyla kullanılmasını önermektedir. İhtiyaç analizi, öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının belirlenerek eğitim sürecinden azami düzeyde faydalanmaları adına gerçekleştirilen bir ölçme ve değerlendirme sürecidir. Bu çalışmada tasarlanan program kapsamında ihtiyaç analizi yapılması öngörülmüş; uygun kazanımların belirlenebilmesi ve bunların edinilebilmesi adına eğitim öğretim yılı başında çocukların rehberlik ile ilgili ihtiyaçlarının neler olduğunun belirlenmesi için çeşitli formlar geliştirilmiştir (Ek 5). İhtiyaç analizi formları anne-baba ve öğretmenlere uygulanmak üzere ayrı ayrı hazırlanarak uygulanabilmekte, bu formların hazırlanmasında kazanımlardan yararlanılabilmektedir.

Hazırlanan ihtiyaç analizi formu, öğretmenler tarafından yıl içinde hedeflenen kazanımlara ve olası diğer faktörlere göre yeniden düzenlenebilir. Bu formun veliler ve öğretmenler tarafından doldurularak verilerin kıyaslamalı bir yöntem ile analiz edilmesi gerekmektedir. Aynı form, süreç sonunda öğrencilerin kazanımları gerçekleşme düzeyini belirlemek için de kullanılabilir.

Tasarlanan kapsayıcı programda okul öncesi eğitimde rehberlik programı uygulamalarında yer alan kazanımların çocuklar tarafından ne düzeyde edinildiğine ilişkin tanımlanacak göstergelere dayalı yapılandırılmış gözlem formu düzenlenmiştir (Ek 6). Bu formlar, öğretmenlerin çocukları daha sistemli bir şekilde gözlemlmelerine fırsat sunmaktadır. Bu formlar etkinlik sonrası uygulanmak üzere hazırlanabilecekken, eğitim-öğretim dönemi sonunda da uygulanabilir. Alınacak sonuçlar çocuklar hakkında veri sağlarken aynı zamanda çocukların rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesine de kaynaklık edebilmektedir. Ek 6, öğretmenler için hazırlanmış örnek gözlem formu olarak değerlendirilebilir.

Tasarlanan programda gözlem formu gösterge yazılabilecek kazanımlardan birinin etkinliği için örnek olarak hazırlanmıştır. Uygun olan diğer kazanımların etkinlik sonrasında da kullanılması için benzer formlar hazırlanabilir.

Kapsayıcı Rehberlik Programında Kazanım Ediniminin Değerlendirilmesi

Program çerçevesinde kazandırılmak istenen kazanımların gerçekleşmesi rehberlik hizmetlerinin doğası gereği kısa, orta ve uzun vadede gerçekleşebilir. Dolayısı ile bazı kazanımlara ve yeterliklere ulaşıp ulaşılmadığının gözlenmesi de zaman alabilir.

Kazanımların Kısa Vadede Edinilme Düzeyinin Değerlendirilmesi

Kazanımlara kısa vadede ulaşma durumunu değerlendirme, gerçekleştirilen her etkinliğin ardından gerçekleştirilmesi öngörülen bir süreçtir. Çocuklara yönelik yapılacak bu değerlendirmede birtakım yansıtma ve değerlendirme sorularının açık uçlu bir şekilde hazırlanarak sorulması mümkün olabilmektedir. Popham'e (1999) göre açık uçlu sorular, eğitimin değerlendirilmesi sürecinde öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, analiz ve yaratıcılık gibi üst düzey zihinsel becerilerini ölçmede etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bu tip sorularda cevabın içeriği, niteliği ve uzunluğu açısından cevaplayıcı özerk bir role sahiptir.

Yansıtma Soruları: Etkinliklerin uygulanması sürecinin sonunda çocukların, kazanımın gerçekleşmesinde rol oynayan ve kendisinden kaynaklanan etkenler üzerinde düşündürülmesi önemli olarak değerlendirilmektedir. Etkinlikte ulaşılması istenen temel amaçlara dair çocukların 'Bu hikâyenin en çok sevdiğin bölümü neresiydi?' ve 'Bu etkinlikte en çok neleri sevdiğin?' gibi sorular yoluyla düşünmesi sağlanabilir. Bu gibi soruların değerlendirme sorularından farkı, yanıtın çocuğa özel olması ve bir doğru ya da yanlışın olmamasıdır. Öğretmenlerin, çocukların bu tür sorulara verdikleri cevaplardan, özellikle çocuğun gelişimine katkı sağlayan olumlu cevaplara odaklanmaları ve çocuğun dikkatini çekecek biçimde bu olumlu etkenler hakkında çocuğa geri bildirim vermesi yerinde olacaktır. Bu durumun, çocuğun gelişimine katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Değerlendirme Soruları: Değerlendirme sorularının amacı, çocukların kendilerine kazandırılması amaçlanan kazanımlar hakkında ne düzeyde bilgi sahibi olduklarının ve bu bilgilerin gerçek yaşam durumlarında ne düzeyde kullanılabildiğinin belirlenmesidir. Bu sorular, çocuklara etkinliğin gerçekleştirilmesi sırasında sorulabileceği gibi etkinliğin bitiminde de sorulabilir. Öğretmenler de benzer değerlendirme soruları üretebilir ve bunları izleme amaçlı sorabilir.

Değerlendirme sorularından elde edilen cevaplara ilişkin görüşler, çocuk hakkında bir yargı içermekten çok, çocuğun ilgili beceriyi istenen nitelikler açısından hangi düzeyde öğrenebildiği ve günlük yaşamla ne kadar ilişkilendirebildiğine odaklanmalıdır. Mullis, Martin, Gonzales ve Kennedy'e (2003) göre, değerlendirme soruları hazırlanırken basitten karmaşığa dört aşamalı bilişsel bir sınıflama kullanılmıştır. Birinci düzeyde etkinlikte açıkça yer alan düşünceleri bulma ve doğrudan çıkarım yapma amaçlanmaktadır (Örn. 'Sabah tanıdığımız bir kişiyle karşılaştığımızda ona öncelikle ne söyleriz?'). İkinci düzeyde ise etkinlikte açıkça yer almayan düşünceleri bulma ve yorumlama amaçlanmaktadır (Örn. 'Sabah, akşam ya da gece yatarken verilen selamların benzer ve farklı yönleri nelerdir?'). Üçüncü düzeyde temel amaç, etkinlikte geçen olayları kişisel bilgi ve deneyimlerle ilişkilendirmek ve bilgileri güncel yaşamla uyumlu hale getirmektir. (Örn. 'Bu etkinlikte öğrendiklerini düşün. Öğrendiğin her bir selamlaşma için evde ve okulda yaşananlardan örnekler verir misin?'). Dördüncü düzeyde ise amaç, etkinliğin içeriğini eleştirmek ve değerlendirmektir (Örn. 'Can, sabah okula gidiyordu. Arkadaşı Ayşe ile karşılaştı. Suratı asık biçimde Ayşe'ye günaydın dedi. Bu örnekte Can'ın doğru ve yanlış yaptığı davranış nedir? Neden?').

Kazanımların Orta Vadede Edinilme Düzeyinin Değerlendirilmesi

Kazanımların orta vadede edinilme durumunu değerlendirme, Okul öncesi eğitimde rehberlik programının uygulandığı eğitim-öğretim döneminde ya da eğitim öğretim yılı sonunda yapılır. Bu tür değerlendirmelerde, yaş gruplarına uygun olarak seçilen kazanımlar dikkate alınarak, hazırlanacak kazanım kontrol listeleri ya da gözlem formlarının uygulaması yapılabilir. Ayrıca burada elde edilecek verilerle okul öncesi çocuğunun daha önceki yaş grubunda seçilen kazanımlara ilişkin kazanım kontrol listesinin karşılaştırması çocuğun gelişimi hakkında da veri sağlayabilmektedir.

Kazanımların Uzun Vadede Edinilme Düzeyinin Değerlendirilmesi

Kazanımların uzun vadede edinilme düzeyinin değerlendirilmesinin çocuğun okul öncesi eğitim sürecini tamamladıktan sonraki süreçte yapılması öngörülmektedir. Bu değerlendirmelere temel oluşturacak veriler testler, görüşmeler, gözlem kayıtları ve ilgili gelişim araçları yoluyla toplanabilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme Sonucunda Toplanan Bilgilerin Yönetilmesi

Okul rehberlik ve danışmanlık hizmetleri kapsamında ölçme ve değerlendirme amacıyla öğretmenin uygulayacağı ölçme araçları arasında gelişim ve gözlem formları kullanılabileceği gibi çocuk hakkında veri elde edilecek başka ölçme ve değerlendirme araçları da kullanılabilir. Bunların arasında okul rehberlik birimlerinin kullanabileceği standart testler (GEÇDA, DENVER II, AGTE, gibi) bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının kim tarafından gerçekleştirildiğine bakılmaksızın (örn. sınıf öğretmeni veya psikolojik danışman) çocukların özel yaşamını etkileyeceği düşünülen, çocuğun ruh sağlığının korunması açısından önemli olan, paylaşılması durumunda çocuğa zarar vereceği düşünülen bilgiler okul rehber öğretmeni ile iş birliği içinde dikkate alınması ve gizliliğin sağlanması gereklidir (Erkan, 2006). Hangi türden olursa olsun değerlendirme işleminin yapılaş nedeni kişisel merakın tatmini değil elde edilen verilerin yorumlanarak, gerekli önlemlerin alınmasıdır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklara yönelik gerçekleştirilen her türlü ölçme ve değerlendirme işleminin sonuçlarının çocuklar için tutulan dosyalarda bulundurulması çocuğun yönlendirilmesinde ve gelişiminin desteklenmesi sürecinde önemli olacaktır. Dahası gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme süreçlerinin sonucunda verilen kararların öğrencilerin etiketlenerek çeşitli sınıflara ayrılması sonucuna yol açmaması, sadece öğrenciler için uygun müdahaleler planlanması için kullanılması gerekmektedir.

Rehberlik Hizmetleri Kapsamında Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Müşavirlik

Kapsayıcı eğitimin temel öngörülerinden biri, tüm ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ilgili paydaşların işbirliği yoluyla sürece katılarak verilen kararlara katkı sunmalarının sağlanmasıdır. Okul öncesi eğitimde rehberlik programı kapsamında kullanılacak tüm ölçme ve değerlendirme araçlarının seçilmesinde, hazırlanmasında ve kullanılmasında okul rehber öğretmeninin müşavirliğinden yararlanılması, ilgili öğretmenlerin ve aile bireylerinin desteğinin sağlanması oldukça önemlidir.

Bazı ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması, sonuçlarının değerlendirilmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılması uzmanlık gerektirmektedir. Okul rehber öğretmenleri ya da Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) görev yapan uzmanlar tarafından çocukların gelişim düzeylerini değerlendirmek amacıyla uygulamalar gerçekleştirilmektedir. Öğretmenin, okul rehber öğretmeni ya da RAM ile işbirliği içinde ölçme ve değerlendirme sürecini gerçekleştirmesi çocuğun gelişimini desteklemek için yararlı olacaktır.

Kapsayıcı eğitimin diğer bir öngörüsü, sonuç kadar eğitim süreçlerine ve bu süreçlerde öğrencilerin edindikleri faydalara odaklanmasıdır. Dolayısıyla kazanımların değerlendirilmesinin süreç ağırlıklı olması öngörülmektedir. Ayrıca kapsayıcı eğitimin öngörülerine göre eğitim süreçleri başlamadan öğrenci ihtiyaçlarının ve gelişim düzeyinin belirlenmesi adına birtakım ölçme ve değerlendirme işlemleri yapılabilir. Bunun için hazırlanan kazanım formları sene başında, sene içinde ve sene sonunda öğrencilere uygulanmalıdır.

Rehberlik ile ilgili kazanımların bir kısmı bir ders saatinde edinilebilecek düzeyde ve nitelikte olmayabilir. Bazı kazanımlar bir olgunlaşma süreci gerektirmektedir. Bazı kazanımlar gözlem yoluyla değerlendirilebilirken, bazıları için birtakım standart ölçme araçlarının kullanılması gerekebilir. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme işlemlerinin sürece yayılması doğru ölçme ve değerlendirme yapma adına gerekli olabilir. Bu süreç içerisinde öğrenciler değerlendirilirken kapsayıcı eğitimin eşitlik (tüm öğrencilerin adil şartlarda değerlendirmeye alınması), kültüre duyarlılık (değerlendirme araçlarında farklı grupların kültürleriyle ilgili içerikler kullanılması, kültürel hassasiyet gösterilmesi, ırkçılıktan uzak durulması), tamamlayıcılık (puanlama yapılmaması, süreç odaklı ve biçimlendirici olması), farklılaştırılmışlık (öğrencinin ihtiyacına göre paralel çeviri, otomatik işaretleme, büyük puntolu sınav, kulaklık kullanımına izin verme), otantiklik (gerçek yaşamla bağlantılı olması) ve demokratiklik (öğrencinin kendi kendini ve akranlarını değerlendirerek sorumluluk alması) gibi ilkeleri dikkate alınarak süreç yürütülmelidir (Taneri, 2019). Bu bağlamda öğretmenlerin değerlendirme yaparken sınıf ortamında

demokratik bir ortam hazırlayıp engeli olan bireyleri, farklı ana dile sahip olan öğrencileri, göçmenleri, geç öğrenen öğrencileri ihmal etmeden bireyselleştirilmiş bir süreç hazırlaması gerekebilmektedir.

Kapsayıcı Rehberlik Programının Özgünlüğü, Felsefesi ve Önemi

Okul öncesi eğitime başlamak çocukların hayatlarındaki en önemli dönüm noktalarından birisidir. Bu dönemde çocuklar ilk kez evden ayrılmakta, farklı bir ortama girip o ortamda arkadaşlar edinmekte ve programlı bir öğretimde eğitim almaktadır. Tüm bu yaşantılar, çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimleri adına önem teşkil etmektedir. Okul öncesi eğitimde nitelikli ve çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir ortamda eğitim alan, öğrenme ve gelişim açısından iyi bir temele sahip çocukların gelecekte bireysel, eğitsel ve mesleki yaşamlarının da olumlu yönde gelişeceği öngörülmektedir (Erkan & Kırca, 2010). Bu çalışmada yeniden tasarımı yapılan okul öncesi rehberlik programının okul öncesi eğitimin zengin bir program içeriği ile tüm öğrencileri kapsayacak bir süreç içerisinde verilmesini sağlamaktadır. Ayrıca program, öğretmenlerin eğitim ortamlarında tüm öğrencilere hitap edebilmesi için kapsayıcı ilke ve uygulamalara dayandırılmaktadır.

MEB'in yayınlamış olduğu okul öncesi eğitim rehberlik programı incelendiğinde bu programda yer alan etkinliklerin ve kazanımların programın genel çocuk evrenine hitap ederken bireysel özellikleri ve ihtiyaçları farklı olabilecek bireyleri yeterince dikkate almadığı, engeli olan veya geç öğrenen bireylere, okuryazar olmayan ya da resmî dili öğrenme açısından yavaşlık yaşayan bireyleri daha çok kapsamaya ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu okul öncesi eğitim rehberlik programı kapsayıcı eğitime uygun hale getirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla programda yer alan yeterlik alanları, kazanımlar ve etkinlikler tek tek incelenmiş; örnek olması açısından toplamda altı kazanım ve iki etkinlik çalışmaya dâhil edilmiş ve bunlardan her birinin kapsayıcı eğitime uygun hale getirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu şekilde sınıfında herhangi bir engel ile tanılanan, geç öğrenen, ebeveynleri okuryazar olmayan, dil gelişimi açısından zorluk yaşayan bireylerin de yapılan etkinliklere katılması ve bu etkinliklerden en üst düzeyde verim alması amaçlanmıştır.

Rehberlik programı hazırlanırken kapsayıcı eğitimin özellikle herkes için eğitim ilkesinin göz önünde bulundurulması önem arz etmektedir. Yani rehberlik programlarının eğitim dilini öğrenmede güçlük yaşayan, farklı inanca mensup olan, herhangi bir engeli olan, sosyoekonomik düzeyi yetersiz olan, kırsal kesimde yaşayan veya velisi okuryazar olmayan bireyleri de kapsamaya gerekmektedir. Ayrıca kapsayıcı bir şekilde oluşturulan rehberlik programlarının kazanımlarının öğrencilere aktarılması da önemlidir. Bu bakımdan okul rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanların ve branş öğretmenlerinin kazanımları öğrencilere aktarırken kapsayıcı eğitimin ilkeleri, felsefesi ve amaçları hakkında fikir sahibi olması gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Kapsayıcı eğitim dersi 2018 yılında eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu durum önemli olmakla birlikte kapsayıcı eğitim dersinin zorunlu hale getirilmesinin daha faydalı olacağı düşünülmektedir (Koçyiğit & Şimşek, 2019). Çünkü hâlihazırda çalışan öğretmenlerin önemli bir kısmının

kapsayıcı eğitim hakkında herhangi bir resmî eğitim sürecinden geçmedikleri için bu konuya dair fikir sahibi olmadıkları bilinmektedir. Bu kapsamda MEB tarafından kapsayıcı eğitimle ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenip mevcut öğretmenlerin kapsayıcı eğitim hakkında fikir sahibi olmaları sağlanabilir.

Öğretmenlerin kazanımları işlerken sınıf ortamında bulunan her öğrencinin gelişim seviyesinin, ana dilinin, maddi durumunun, velisinin ona gösterdiği ilginin aynı olmadığını bilmesi gerekmektedir. Farklı özellikleri olan öğrencilerin de sınıf ortamında bulunabileceği unutulmamalı, öğretmenlerin bu öğrencilere karşı farklı davranışlar sergilememesi, her öğrenciye davrandığı gibi davranması ve sınıfta bulunan öğrencilere de insanların birbirilerinden farklı olabileceğinin doğal karşılanması gerektiği vurgulanmalıdır. Bu şekilde davranılması sonucunda sınıf ortamında farklılıklara saygı duyulması ve tüm öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılması sağlanabilir.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecine süreç odaklı yaklaşması, eğitim süreçlerinin çeşitli aşamalarında ölçme ve değerlendirme yaptıktan sonra süreç içerisinde not vermeden, öğrencileri rekabet içine sokmadan, her öğrencinin farklı bilişsel ve duyuşsal becerilere sahip olduğunu bilerek davranmaları oldukça önemlidir. Öğretmenlerin ölçme işlemini yaparken sınıfında engel ile tanılanmış bireyler olması durumunda ölçme aracını bu bireylere göre uyarlaması beklenmektedir. Örneğin görme kaybı olan bireyler için sınav kâğıdının büyük karakterler ile hazırlanması, kulaklık kullanımına izin verilmesi veya Braille alfabesiyle sınavın yapılması; işitme engeli olan bireyler için ise sınavların görsel duyulara dayalı olarak yapılması iyi uygulamalar arasında gösterilebilir.

Okul psikolojik danışmanları ve ilgili uygulayıcılar, öğrenme kazanımlarını işlerken süreç öncesinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almalı, her öğrencinin belirlenen standart kazanımları elde edebilecek bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yeterlik düzeyine sahip olamayacağını unutmamalıdır. Bu amaçla programda her bir öğrenciye uygun kazanımlar belirlenmeli ve bu kazanımların elde edilmesi hedeflenmelidir. Ayrıca psikolojik danışman ve rehber öğretmenler süreç içerisinde çevre ve veliyle işbirliği içerisinde olmalı, her velinin farklı bilişsel becerilere ve deneyimlere sahip olduğunu unutmamalı ve gerekli durumlarda velilere kazanımlarla ilgili seminerler düzenlemelidir. Rehber öğretmenler öğrencilerin ve velilerin ihtiyaçlarına, sosyoekonomik durumlarına ve demografik özelliklerine; çalıştıkları okulun ise bulunduğu konuma (köy okulu veya merkez okul) göre kazanımlarda ve etkinliklerde uyarlamalar ve düzenlemeler yapmalı, kazanımları ve etkinlikleri her öğrencinin en üst düzeyde faydalanacağı şekilde oluşturmalıdır.

Öğretmenler tarafından uygulanabilecek kapsayıcı bir rehberlik programının tasarımı için (i) öğretmenlere kapsayıcı eğitimin ilkelerini hayata geçirmeleri adına kapsayıcı eğitimin ne olduğu ve gereklilikleri ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi; (ii) kapsayıcı eğitimin uygulanması için öğretmenlere gerekli motivasyonun sağlanması; (iii) öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu ilişkiler geliştirmesi, (iv) öğrencilerin okula aidiyet duygusunu geliştirmelerinin sağlanması ve (v) her öğrencinin birbirinden farklı olduğunun bilinmesi gerekmektedir.

Kaynaklar

- Başal, H. A., & Kahraman, P. B. (2019). Köyde ve kentte yaşayan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 38-56.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education.
- Carr, A. (2009). *What works with children, adolescents, and adults? A review of the effectiveness of psychotherapy*. Routledge.
- Cole, R. W. (2008). *Educating everybody's children. Diverse teaching strategies for diverse learners*. Alexandria, VA: ASCD.
- Çelik, R. (2017). Adalet, kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 17-29.
- National Institute of Mental Health. (2018, July). Anxiety disorders. U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/anxiety-disorders/index.shtml>
- Eğitim Reformu Girişimi (2016a, Temmuz). Türkiye 'de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi, http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_DurumAnalizi.pdf .
- Eğitim Reformu Girişimi (2016b, Temmuz). Türkiye 'de kapsayıcı eğitimi yaygınlaştırmak için politika önerileri. http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_PolitikaOnerileri.pdf .
- Erkan, S. (2006). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Nobel Yayıncılık.
- Erkan, S., & Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.
- Koçyiğit, E., & Şimşek, H. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye 'de ortaöğretim programlarında çokkültürlülüğün izleri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 75-90.
- Kourkoutas, E. E., & Xavier, M. R. (2010). Counseling children at risk in a resilient contextual perspective: A paradigmatic shift of school psychologists 'role in inclusive education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1210-1219.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Milli Eğitim Bakanlığı
- MEB. (2012). *Okul öncesi eğitim rehberlik programı*. Milli Eğitim Bakanlığı
- Melhuish, E. C. (2011). Preschool matters. *Science*, 333(6040), 299-300.
- Özdaş, F. (2019). Kapsayıcı Eğitim Programları ve Göçmenler. Sakız H. ve Apak H. *Türkiye 'de Göçmen Kapsayıcılığı: Sorundan Fırsata Dönüşüm Önerileri*. (ss. 165- 185). Pegem Akademi.
- Sakız, H., Woods, C., Sart, H., Erşahin, Z., Aftab, R., Koç, N., & Sarıçam, H. (2015). The route to 'inclusive counselling': Counsellors' perceptions of disability inclusion in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 19, 250-269.

- Sakız, H. (2016). Ability, examination and inclusive education: Stretching the hard lines of the educational system. *Educational Process: International Journal*, 5(1). 65-75.
- Stark, O., & Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. *The American Economic Review*, 75(2), 173-178.
- Taneri, O. (2019). *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. UNESCO.

Ek 1**Temel Duygular****Ek 2****Duygu İsimleri Listesi**

Duygu listesi		
Acıma	Hayret	Pişmanlık
Acizlik	Hassasiyet	Neşe
Ait olmak	Öfke	Üzüntü
Alınma	Hüzün	İntikam
Anlaşılmama	Sevgi	Bezginlik
Arınmışlık	Bıkkınlık	Cesaret
Aşağılık Duygusu	Tasa	Keyif
Aşk	Kin	Endişe
Ayıplama	Gerilim	Merak
Azim	Merhamet	Güven
Bağımsızlık	Gücenme	Efkar
Minnettarlık	Dinginlik	Ümit

Ek 3**Durum 1 Açıklama:**

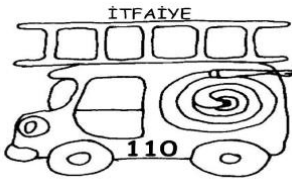
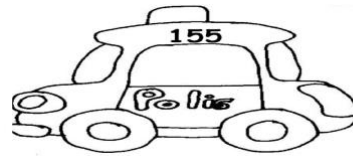
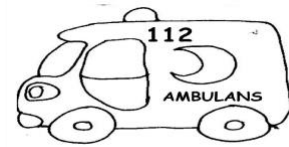
‘Çevremizde herhangi bir yangın durumunda hemen itfaiyeyi aramalıyız. Çünkü İtfaiye çalışanlarının görevi, en yakın zamanda yangın yerine gelip yangını söndürmektir. İtfaiyeye 110 İTFAİYE numarasını arayarak ulaşabiliriz.’ Öğretmen çocuklara Ek 4’teki itfaiye resmini gösterip itfaiyenin görevini ve telefon numarasını tekrarlatarak pekiştirme sağlar.

Durum 2 Açıklama:

‘Çevremizde şiddet ve hırsızlık gibi bizi üzen olaylar olduğunda hemen polisi aramalıyız. Polisin görevi, bizim can ve mal güvenliğini sağlamak ve suçluları yakalamak için en yakın zamanda olay yerine gelmektir. Polise 155 POLİS İMDAT numarasını arayarak ulaşabiliriz.’ Öğretmen çocuklara Ek 4’teki Polis İmdat resmini gösterip Polis İmdat’ın görevini ve telefon numarasını tekrarlatarak pekiştirme sağlar.

Durum 3 Açıklama:

‘Çevremizde yaralanma veya hastalık gibi durumlarda hemen acil ambulansı aramalıyız. Acil ambulansın görevi, sağlık sorunu yaşadığımızda bizi en yakın hastaneye ulaştırmaktır. Acil ambulansa 112 ACİL numarasını arayarak ulaşabiliriz.’ Öğretmen çocuklara Ek 4’teki acil yardım merkezi resmini gösterip görevini ve telefon numarasını tekrarlatarak pekiştirme sağlar.

Ek 4**İtfaiye Resmi****Polis Arabası Resmi****Ambulans Resmi**

Ek 5

Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programı
İhtiyaç Analizi Formu (Anne-Baba ve Öğretmen)

Sayın anne/baba/öğretmen,

Sizden doldurmanız istenen bu form, çocukların eğitsel, kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla uygulanan Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programı'nda yer alan kazanımlardan çocuğun gelişim düzeyine ve ihtiyaçlarına uygun olanların belirlenmesi amacıyla kullanılacaktır. Liste halinde verilmiş olan kazanım ifadelerini okuyunuz ve çocuğunuz için ihtiyaç olarak gördüğünüz ifadenin karşısına yeterlik düzeyini "Evet", "Kısmen", "Hayır" derecelemelerinden uygun gördüklerinizi işaretleyiniz.

KAZANIMLAR	YETERLİK DÜZEYİ		
	Evet	Kısmen	Hayır
1. Sınıf kurallarına uyar.			
2. Okula gidiş geliş yolundaki gördüklerini söyler.			
3. Bağımsız iş yapmanın önemini fark eder.			
4. Kendini tanıtan özellikleri bilir.			
5. Temel duyguların (mutlu, üzgün, kızgın, korku, şaşkınlık) dışındaki duyguların neler olduğunu söyler.			
6. Kendinde gördüğü olumlu özellikleri fark eder/söyler.			

Ek 6**Okul Öncesi Eğitimde Rehberlik Programı Gözlem Formu Örneği**

Sayın Öğretmen,

Bu form, sınıfınızda bulunan çocukların etkinlik sonrasında ulaştıkları yeterlik düzeylerini gözlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizlerden beklenen, etkinlik sonrasında çocukları gözlemek ve çocukta yeterince gelişmeyen veya desteklenmesi gereken davranışları tespit etmektir. Çocukları değerlendirirken, ifadelerde yer alan davranışları sergileme derecesine göre 'her zaman', 'kısmen' ve 'hiçbir zaman' seçeneklerinden uygun olanı işaretlemeniz beklenmektedir.

GÖZLEM SORULARI	Her Zaman	Kısmen	Hiçbir Zaman
Mesleklerin toplumda ne işe yaradığını söyler.			
Mesleklerin toplumda ne işe yaradığının farkındadır.			
Diş doktorlarının ne iş yaptığını söyler.			
Hasta bakıcılarının ne iş yaptığını söyler.			



Makale Türü/Article Type: *Araştırma/Research*

DOI:10.47105/nsb.797292

Atf/Citation: Duran Tekoğlu, A. & Sığı, Ü. (2020). Artırılmış gerçeklik ile pazarlamanın, tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti ile ilişkisi üzerine nitel bir araştırma. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 116-141.

Artırılmış Gerçeklik ile Pazarlamanın, Tüketici Deneyimi ve Çevrimiçi Satın Alma Niyeti ile İlişkisi Üzerine Nitel Bir Araştırma

^aAycan Duran Tekoğlu¹, ^bÜnsal Sığı

^aDoktora Öğrencisi, Başkent Üniversitesi, Türkiye

^bProf. Dr., Ostim Teknik Üniversitesi, Türkiye

Öz

Artırılmış gerçeklik, çevrenin ve içindekilerin teknoloji ile buluşması yoluyla ortaya çıkan görüntülerin canlı, dinamik ve gerçek zamanlı olarak hissedilip yaşanmasını sağlamaktadır. Gerçek ortam üzerine grafik, ses ve diğer duyuşal özellikler ekleyen artırılmış gerçeklik teknolojisi, tasarımları görselleştirmek ve çeşitli işlemler yapabilmek için endüstriyel tasarımda, tehditleri önceden saptayabilmek için savunma sektörü alanında, birçok oyun içeriklerinde, tüketicilere bir ürünün ambalajını daha açmadan içinde neyin olduğunu ön izleme fırsatı sunan pazarlama alanında, mekânsal etkileşimlerde, montaj bakım gibi görev desteğinde ve inovatif ürünlerde kullanılmaya başlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı, artırılmış gerçeklik teknolojisinin tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyetine etkisini inceleyerek pazarlama alanındaki potansiyelini belirlemeye çalışmaktır. Çalışmada, bir olgunun nasıl algılandığına ve deneyimlendiğine ilişkin bir araştırma yürütüldüğü için nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma, yüz yüze derinlemesine görüşmeler yoluyla elde edilecek verileri toplamak için birebir mülakatlar, odak grup görüşmesi ve gözlem tekniklerinin kullanıldığı nitel bir çalışma üzerine temellendirilmiştir. Araştırma kapsamında Ankara ilinde 6 tüketici ve bir firmadan 2 yetkiliyle birebir görüşmeler, 4 tüketici ile ise odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda uygulamanın daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi için kullanıcı görüşlerinin yer aldığı internet forumları incelenmiştir. Elde edilen bulgular, nitel veri analizinde QDA Miner programı ile analiz edilmiştir. Yapılan araştırma ışığında, artırılmış gerçeklik ile pazarlamanın, tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan mülakatlardan elde edilen sonuçlar katılımcıların uygulamayı ilk defa tecrübe ettiklerini göstermekle birlikte uygulamanın olumlu ve gelişmeye açık yönlerini ortaya koymaları, artırılmış gerçeklik teknolojisinin pazarlama açısından önemli bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: nitel araştırma, artırılmış gerçeklik, tüketici deneyimi, satın alma niyeti

¹**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:**  Aycan Duran Tekoğlu, Başkent Üniversitesi, duran.aycan@gmail.com, Türkiye

Gönderim Tarihi/Received: 22.09.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 12.11.2020

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2020

Telif hakkı: © 2020 Duran Tekoğlu & Sığı. Bu lisans, yazarın orijinal yaratıcı olarak atfedilmesi ve yeniden kullanımın ticari olmayan amaçlarla, yani araştırma veya eğitim amaçlı kullanımla sınırlı olması koşuluyla, kullanıcıların makaleyi kullanmasına, çoğaltmasına, yaymasına veya görüntülenmesine izin verir.

Copyright: © 2020 Duran Tekoğlu & Sığı. This licence permits users to use, reproduce, disseminate or display the article provided that the author is attributed as the original creator and that the reuse is restricted to non-commercial purposes i.e. research or educational use.

A Qualitative Study on the Relationships of Marketing via Augmented Reality with Consumer Experience and Online Purchase Intention

Extended Summary

Consumer experience, which refers to the interaction of the customer with the company and the brand as a consumer throughout his/her life, includes the perception of the customer and the brand image of the customer both at the level of consciousness and subconsciousness. The consumer experience can be realized either in physical environment or in virtual environment. As for the virtual environment, for example, consumers search for the goods or services they are in need of on the shopping site, compare the information which they find in association with the sought goods or services and then make the purchase decision online. This process provides the consumer with a comprehensive experience regarding the brand, product and service. Consumer experience is divided into sub-dimensions as behavioral, cognitive, emotional, sensory and relational. Each of these dimensions details the experience consumers have with the product or service.

Consumer experience is critical since it constitutes an effective component of the purchasing decision process. Purchasing decision process is considered by researchers as problem recognition, information seeking, evaluation of options, purchasing decision and post-purchase behavior (Nicosia, 1966; Howard & Sheth, 1969; Engel, Blackwell & Miniard, 1991). The experience of consumers regarding the product or service can shape this purchasing decision process. Such experience plays a fundamental role in determining the customers' preferences, which then influences their purchase decisions (Yang & He, 2011, p. 6740).

Within this framework, the purchase intention, which is an important stage of the purchasing decision process, has a decisive effect on the action related to the purchase of the product. Bergeron (2004) defined purchasing intention as the level of perceptual opinion to purchase a product or service. Studies have shown that the online representation of the product and the overall quality of the shopping experience are important for both online shopping attitude and purchase intention (Koufaris, 2002). Consumers' willingness to buy a product or service via internet stores or virtual shopping carts is defined as online purchase intention (Close & Kukar-Kinney, 2010). According to Chiu (2009) and Heijden et al. (2001), online purchase intention has dimensions of perceived service quality, perceived usefulness / utility, and perceived ease of use / purchase. Each dimension influences the online purchase intention.

Consumer experience and online purchase intention are shaped by technological advances. Augmented reality, a concept closely related to technology, reshapes advertising and marketing fundamentals and offers consumers a different experience. Augmented reality technology, which adds graphics, sound and other sensory enhancements to the real environment, is used in industrial design to visualize and take action, in the field of defense to detect threats in advance, in many game contents, in the field of marketing, which offers customers the opportunity to preview what is inside a product before unpacking it, spatial interactions, task support such as assembly and maintenance, and innovative products. For example, in pre-purchase situations, the consumer can predict how the living rooms will look with the new decoration with augmented reality applications (Flavián, Ibáñez-Sánchez &

Orús, 2019, p.548). In this context, augmented reality technology offers consumers a realistic evaluation opportunity for the products they want or need, regardless of location.

The aim of this study is to investigate the effects of marketing performed with augmented reality technology on the purchasing experience and online purchase intention of the consumer. In this article, since a study was conducted on how a phenomenon is perceived and experienced, phenomenology approach, one of the qualitative research designs, was used. The research is based on a qualitative study using face-to-face interviews, focus group interviews and observation techniques to collect data obtained through extensive interviews. In this study, since consumer experience and online purchase intention were measured, retired or working consumers who have economic purchasing power and used online shopping were preferred. Within the scope of the research, one-on-one interviews with 6 consumers and 2 officials from a company and a focus group meeting with 4 consumers were held in Ankara. At the same time, in order to evaluate the application in more detail, a forum containing user opinions was examined. The obtained findings were analyzed with the QDA Miner program. In the light of the research, it is concluded that marketing with augmented reality has an effect on the consumer experience and online purchase intention. Although the results obtained from the interviews show that the participants have experienced the application for the first time, the fact that the participants clearly express positive and improvable aspects of the application show that augmented reality technology has an important potential in terms of marketing.

Keywords: qualitative research, augmented reality, consumer experience, purchase intention

Giriş

Tüketiciler, gelişen teknolojik uygulamalar sayesinde mağazadan veya internetten bir ürün veya hizmeti satın almaları durumundan daha farklı bir deneyim ve satın alma karar süreci yaşayabilmektedir. Günümüzün sürükleyici dijital teknolojilerinin, tüketicinin ihtiyaç duyduğu yerde ve zamanda gerçek zamanlı, bağlama özgü uzmanlık sunarak tüketici deneyimini dönüştürme potansiyeline sahip olduğu görülmektedir (Parise, Guinan & Kafka, 2016). Özellikle, pazarlama temellerini yeniden şekillendiren, gerçek ve bilgisayarla yaratılmış verilerin bir karışımı olan artırılmış gerçeklik teknolojisi, tüketiciye eğlenceli, katılımcı ve sürükleyici bir deneyim (He, Wu & Li, 2018; Stoyanova, Brito, Georgieva & Milanova, 2015) olanağı tanıdığından reklamcılar tarafından ürünleri tanıtmının yeni bir yolu olarak kabul edilmektedir (Stoyanova vd., 2015).

Artırılmış gerçeklik teknolojisi ile birleştirilmiş bir pazarlama ortamında tüketiciler duysal, duygusal, düşünsel, davranışsal ve ilişkisel bağlamda tüketici deneyiminin tüm boyutlarını yaşayabilmektedir. Örneğin, satın alma öncesi durumlarda, tüketici, artırılmış gerçeklik uygulamalarıyla oturma odalarının yeni dekorasyonla nasıl görüneceğini öngörebilmektedir (Flavián, Ibáñez-Sánchez & Orús, 2019). IKEA firmasının artırılmış gerçeklik içerikli mobil uygulaması ile tüketiciler, satın almadan önce ürünlerin evlerinde ne kadar yer kaplayacağına kadar görme imkânına sahip olabilmektedir. Bu deneyimler, tüketicilerin tercihlerini belirlemede temel bir rol oynamakta ve bu da daha sonra satın alma kararlarını etkilemektedir (Yang & He, 2011).

Satın alma davranışının öncüsü olan karar alma süreci, genel çerçevede problem tanıma, bilgi arama, seçeneklerin değerlendirilmesi, satın alma kararı ve satın alma sonrası davranış olarak ele alınmaktadır (Engel, Blackwell & Miniard, 1991; Howard & Sheth, 1969; Nicosia, 1966). Satın alma karar sürecinin önemli bir aşaması olan satın alma niyeti, ürünün satın alınmasına ilişkin eylem üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bergeron (2004) satın alma niyetini, ürün veya hizmeti satın almaya yönelik algısal kanaat düzeyi olarak tanımlamıştır. Satın alma niyeti ayrıca, tüketicinin uyarılara karşı belirleyici tepkisini ortaya çıkaran en kritik satın alma karar süreci aşamalarından biridir (Tek, 1999).

Bununla beraber satın alma niyeti, bireylerin satın alınacak şeye ilişkin etüdüne ve o ürüne yönelik ilgisine göre bir tüketiciden diğerine değişkenlik göstermektedir. İnternet üzerinden de alışveriş imkânının ortaya çıkması ile tüketicilerin bir ürün veya hizmete yönelik satın alma niyeti aynı zamanda çevrimiçi ortamda da görülmeye başlanmıştır. İnternette alışverişin; tüketiciler açısından zamandan ve emekten tasarruf sağladığı, sipariş vermeyi kolaylaştırdığı, malları iyi bir değer ve kalitede temin etme olanağı sağladığı, iyi bir site tasarımı ile finansal güvenlik sunduğu ve zengin bilgi erişimi sağladığı düşünüldüğünde tüketicilerin satın alma olasılığını etkileme potansiyeline sahip olduğu belirtilmektedir (Kim & Kim, 2004). İnternet etkileşimi, anahtar sözcüklerle arama, çevrimiçi sipariş verme ve yorumlar yoluyla tüketicilerin deneyimlerini kişiselleştirmelerine ve özelleştirmelerine olanak sunmakta olup bu deneyim, web sitelerinin kalite derecelendirmesi üzerinde önemli bir olumlu etki yaratmaktadır (Ghose & Dou, 1998). Bununla

birlikte, Li, Daugherty ve Biocca (2002) araştırmaları sonucunda, internet aracılığıyla ürünleri üç boyutlu olarak inceleme olanağı sunan 3-D reklamların; tüketicilerin ürün bilgisini, marka tutumunu ve satın alma niyetini etkilediğini doğrulamıştır. Benzer şekilde Khan ve Sriram (2019) alışmalarında artırılmış gerçeklik teknolojisinin de tüketicilerin satın alma niyetleri üzerinde etkisinin olduğu sonucuna varmıştır.

Bu çerçevede, artırılmış gerçeklik teknolojisi ile gerçekleştirilen pazarlamanın tüketicisi deneyimini ve evrimii satın alma niyetini etkileyeceği düşünülmektedir. Stoyanova vd., (2015), Poushneh ve Vasquez-Parraga (2017), Avcılar, Demirgüneş ve Açar (2019) nicel yöntemle yaptıkları araştırmalarda; artırılmış gerçeklik uygulamasının sağladığı kullanıma yönelik olumlu deneyimin satın alma niyetini doğrudan etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bilici ve zdemir (2019), yine nicel yöntemle; algılanan kullanım kolaylığı, algılanan eğlence, algılanan fayda ve algılanan bilgi vericilik boyutlarının kullanıcıların artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanımına yönelik tutumlarını, bu tutumların ise söz konusu teknolojiyi kullanma niyetini etkilediği sonucuna varmışlardır. Artırılmış gerçeklik uygulamalarının tüketicinin satın alma niyetine olan olumlu etkilerini (Khan & Sriram, 2019; Watson, Alexander & Salavati, 2018) ve bahse konu uygulamaların tüketicisi deneyimine olan olumlu etkilerini (Köse & Yengin, 2018) ele alan nicel çalışmalara da rastlanmıştır.

Artırılmış gerçeklik teknolojisi ile satın alma niyeti, kullanma niyeti veya tüketicisi deneyimi arasındaki neden-sonuç ilişkilerini nicel araştırma yöntemleri ile inceleyen anılan çalışmaların yanı sıra, Kksara ve Sayımer'in (2016) alışmalarında artırılmış gerçeklik uygulamalarının tüketicisi deneyimine olan olumlu etkilerinin nitel yöntemle ortaya konulduğu grlmştr.

Bu bağlamda, özellikle ulusal alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, artırılmış gerçeklikle pazarlama üzerine sınırlı sayıda nitel araştırmanın bulunması, ayrıca söz konusu sınırlı sayıdaki araştırmanın ise artırılmış gerçeklik uygulamasının hem tüketicisi deneyimi hem de evrimii satın alma niyeti ile ilişkilerini beraber ele alan kapsamda olmaması sebebiyle, araştırmanın artırılmış gerçeklikle pazarlamanın tüketicisi deneyimi ve evrimii satın alma niyeti ile ilişkilerinin nedenlerini alt boyutları ile ortaya koyan nitel bir çalışma olarak yazına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Artırılmış gerçeklik uygulamasına yönelik tüketicilerin deneyim ve evrimii satın alma niyeti araştırıldığından araştırılan konuyu, ilgili kişilerin bakış açılarından görebilmek ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koyabilmek (Yıldırım, 1999) maksadıyla insan deneyimlerinin ve eylemlerinin anlamına odaklanan (Sığrı, 2018) nitel araştırma yöntemi ile verilere ulaşılması hedeflenmiştir.

Aynı zamanda, araştırma bulgularının pazarlama uygulayıcıları için faydalı olacağı öngörülmektedir. Konunun tüketicisi deneyimi ve evrimii satın alma niyeti çerçevesinde, ilgili kuram ve yaklaşımlarla ele alınmasının araştırmayı zgn kılacağı düşünülmektedir.

Artırılmış Gerçeklik Teknolojisi ve Pazarlama

Artırılmış gerçeklik, gerçek zamanlı gerçek dünya görüntülerini (örneğin, kullanıcının yüzünü) bilgisayar tarafından oluşturulan görüntülerle (örneğin sanal güneş gözlükleri) birleştirmektedir (Azuma, 1997). Bir başka ifadeyle, artırılmış gerçeklik gerçek dünyayı sanal nesnelere ile tamamlamaktadır (Van Krevelen & Poelman, 2010). Böylece artırılmış gerçeklik teknolojisi fiziksel dünyayı teknoloji ile birleştirerek algıyı geliştirmekte ve çevremizi zenginleştirilmif bir şekilde görmemize, duymamıza ve hissetmemize yardımcı olmaktadır.

Artırılmış gerçeklik prototipleri Amerikalı bilgisayar bilimcisi Ivan Sutherland ve Harvard ile Utah Üniversitelerindeki öğrencileri tarafından 1960'larda başa takılı bir ekran aracılığıyla üç boyutlu grafiklerde kullanılmıştır. Artırılmış gerçeklik terim olarak ise ilk kez 1992 yılında Claudell ve Mizell (1992) tarafından "elle üretim süreçlerinde uyarı ekranı teknolojisi" kapsamında kullanılmıştır (Van Krevelen & Poelman, 2010). 1990'lı yılların sonlarında, artırılmış gerçeklik konulu Uluslararası Artırılmış Gerçeklik Çalıştayını ve Sempozyumu, Uluslararası Karma Gerçeklik Sempozyumu ve Artırılmış Gerçeklik Ortamları Tasarımı atölye çalışması da dahil olmak üzere birçok konferans düzenlenmiştir (Azuma vd., 2001, s. 34). 2000'li yıllara geldiğinde ise artırılmış gerçeklik uygulamalarının hayatı kolaylaştırıyor olması sebebi ile askeri alanda ve eğitim, bakım, tasarım, keşif, turizm ve pazarlama gibi birçok alanda kullanıldığı görölmektedir. Örneğin, Hyundai tarafından geliştirilmif olan artırılmış gerçeklik fonksiyonu sayesinde telefona aracın motor bölümü gösterildiğinde arabanın yağına nasıl bakılacağından silecek suyunun nasıl doldurulacağına kadar ihtiyaca yönelik birçok konuda kullanıcıya özđü üç boyutlu görsel direktifler sunulmaktadır. 2016 yılında yayınlanan Pokemon Go mobil oyunu ise oyunun içerisinde yer alan çeşitli nesnelere gerçek hayattaki mekanlarla bir araya getirerek kullanıcılara farklı bir deneyim sunmuştur (Rauschnabel, Rossmann & Tom Dieck, 2017). Freitas & Campos (2008), ikinci sınıf öğrencileri için artırılmış gerçeklik sistemini geliştirmiştir. Bu sistem üç boyutlu modelleri ve prototipleri bir araya getirmif, oyun temelli bir öğrenme sağlamıştır (Lee, 2012). Türkiye'de bir optik firması ise sanal deneme uygulamasını ile mağazaya gitmeye gerek kalmadan bir gözlüğün kişide nasıl göründüğüne ilişkin olarak sanal ortamda gerçekçi bir deneyim sunmaktadır. Yine alışveriş marketlerinde Heinz Ketçap paketini telefonuna göstererek Blippar uygulamasını sayesinde artırılmış gerçeklik teknolojisini kullanan bir tüketici ürün içeriğine, tariflerine ve çeşitli interaktif uygulamalarına erişim sağlayabilmektedir. Bu kapsamda artırılmış gerçeklik teknolojisinin, tüketicilere alışıldık deneyimlerinin dışında bir deneyim sağladığı görölmektedir.

Ürün içeriklerinin detaylarını öğrenmek, mağazadaki bir masa, koltuk veya sandalyenin evde nasıl gözükeceğini hayal edebilmenin ötesine geçebilmek, kıyafet veya aksesuarın denenmeden nasıl gözükeceği hakkında gerçekçi bir fikir edinmek, reklam içeriklerinin çekiciliğini artırmak açısından artırılmış gerçeklik teknolojisi pazarlama alanında giderek daha yoğun olarak kullanılmakta ve tüketicilere istek veya ihtiyaç duydukları ürünlere yönelik gerçekçi bir değerlendirme olanağını mekandan bağımsız olarak sunmaktadır.

Firmalar artırılmış gerçeklik pazarlamasını, tüketiciler ve çalışanlar gibi toplumsal paydaşlarını hedeflemek amacıyla kullanmaktadır (Rauschnabel, Felix & Hinsch, 2019). Bu teknoloji ile pazarlamacılar, fiziksel dünyadaki nesnelere ve alanlara dijital bilgileri katmanlaştırmakta, böylece tüketiciler bu hibrit-karma gerçeklikleri dijital ekranlar veya projeksiyonlar aracılığıyla deneyimlemektedir (Scholz & Smith, 2016).

Geleneksel web tabanlı ürün sunumlarının aksine, artırılmış gerçeklik tabanlı sanal deneme, etkili ve ideal bir fantezi yaratıcısıdır; kullanıcıların anında kendi görüntülerini izlemelerine olanak sağlayarak mağazada alışveriş esnasında gizlilik sorununu gündeme getirebilecek başkalarına maruz kalma durumlarını önleyebilir ve mağazaya giderek satın alma davranışından daha iyi sonuç verebilir (Ferrer-Garcia & Gutiérrez-Maldonado, 2012).

Mağaza ortamının kalabalık olması, ürünlerin dağınık bir şekilde bırakılması, deneme kabinlerinin doluluk oranı, mağaza görevlilerinin müşteriye davranışı, mağazaya erişim olanağı, zaman kısıtı gibi faktörler tüketicilerin satın alma niyetini şekillendiren unsurlar olarak bilinmektedir. Tüketici bu unsurları olumsuz olarak değerlendirdiğinde, satın alma davranışının gerçekleşmesinin de engellenebileceği öngörülmektedir. Bu olumsuz unsurları ortadan kaldıran artırılmış gerçeklik uygulamaları, ürünlerin pazarlanması açısından firmalara önemli katkılar sunmakla birlikte “tüketiciye fiziksel mağaza ortamından daha çok konfor sağlaması, internet tabanlı sanal mağaza ortamından daha çok gerçeklik ve kişiselleştirilmiş bir alışveriş deneyimi sunması” (Dacko, 2017) açısından tüketicinin çevrimiçi satın alma niyetini ve deneyimini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Tüketici Deneyimi

Firmalar arası rekabetin fazla olduğu günümüzde, tüketici davranışının sadece rasyonel tarafına değil, bundan daha fazla irrasyonel ve duygusal tarafına da atıfta bulunan bir şirket ile müşterileri arasındaki etkileşimler kümesinden gelen tüm tecrübeyi hesaba katan tüketici deneyimini dikkate almak gerekli hale gelmiştir (Gentile, Spiller & Noci, 2007). Firmalar açısından olumlu bir deneyim sunmak müşteri sadakatini artırırken tüketici açısından da memnuniyet derecesini artırmaktadır. Ek olarak, üst düzey işletme yöneticilerinin %85'i yalnızca fiyat, ürün ve kalite gibi geleneksel unsurları farklılaştırmanın artık sürdürülebilir bir rekabet avantajı sağlamadığına ve dahası tüketici deneyiminin gelecekte rekabet avantajı sağlayan önemli bir alan olduğuna inanmaktadır (Shaw & Ivens, 2005).

Tüketici deneyimi kişiseldir ve tüketicinin farklı seviyelerde (rasyonel, duygusal, duyulara ait fiziksel ve ruhsal) katılımını ifade eder (LaSalle & Britton, 2003; Schmitt, 1999a). Schmitt'e göre tüketici deneyimi duygusal, bilişsel, davranışsal ve ilişkisel değerler sağlamaktadır (Schmitt, 1999a, 1999b). Verhoef vd. (2009) ise tüketici deneyimini bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel/davranışsal boyutları ile ele almıştır. Bunlarla birlikte Fornerino vd. (2006) tüketici deneyimi için beş ayrı boyut tanımlamaktadır: duygusal-algısal, duygusal, fiziksel-davranışsal (bileşenler), sosyal ve bilişsel (yönler). Bu bağlamda mevcut literatürden yola çıkarak, tüketici deneyiminin boyutları olarak kabul ettiğimiz bileşenler: davranışsal/eylemsel, bilişsel/düşünsel, duygusal, duygusal ve ilişkisel deneyimdir.

Davranışsal veya eylemsel deneyim, tüketicilerin hayatlarını zenginleştirmeyi ve onlara farklı yaşam tarzları sunmayı amaçlamaktadır. Kişilerin yaşam biçimi ve davranışlarına ilişkin değişimler büyük ölçüde güdüsel, ruhsal ve duygusal olmakta ve rol modellerle (film yıldızları ve sporcular gibi) desteklenmektedir. Hayat tarzlarında ve davranışlardaki değişiklikler genellikle tüketici için motive edici ve ilham verici olmaktadır (Kazançoğlu & Aytakin, 2014). Nike'in "sadece yap!" (just do it!) mottosu Schmitt'in (1999a) stratejik deneyimsel modüllerinden biri olan davranışlar ve yaşam tarzları modülünün bir klasiği haline gelmiştir. Söz konusu mottounun bireyi harekete geçirmeyi hedefleyen motive edici sözcükleri içerdii görölmektedir. Bu bağlamda davranışsal deneyim, bireyin ürün veya hizmeti fiziksel açıdan deneyimlediği durumları ele almaktadır. Bu bakımdan davranışsal deneyim bireylerin fiziksel deneyimlerini hedefleyerek hayatlarını zenginleştirmekte ve bireylere yaşam tarzlarını ve etkileşimlerini değiştirmenin alternatif yollarını göstermektedir (Hsu & Tsou, 2011).

Bilişsel veya düşünsel deneyim, tüketici deneyimini düşünme veya bilinçli zihinsel süreçlerle ilişkilendirmekte tüketicilerin yaratıcılıklarını veya problem çözme yetisini kullanmalarını sağlamaktadır. Hatta firma, bu bağlamda tüketiciyi bir ürün veya bazı genel zihinsel varsayımlar üzerindeki fikirlerini (genç bir kadının imajına sahip ilk bebek olan Barbie'de olduğu gibi) yenilemeye yönlendirebilir (Gentile, Spiller & Noci, 2007). Bu deneyim tüketicilerin ürün veya hizmetler hakkında fikir beyan etmelerine olanak tanımaktadır. Bu kapsamda Microsoft'un "Bugün Nereye Gitmek İstersiniz?" kampanyası bilişsel deneyime iyi bir örnek teşkil etmektedir (Schmitt, 1999a).

Duygusal deneyimde firmalar, tüketicilerin içsel duygularına ulaşarak, onlarla empati kurarak ve hangi uyarıcıların onlarda hangi duyguları yarattığını öğrenerek markalarına ilişkin keyif, zevk gibi duygular yaratmaya çalışmaktadır (Kazançoğlu & Aytakin, 2014). Örneğin, Eyüp Sabri Tuncer kolonyasının nostalji serilerinin satın alınması, tüketicinin anılarıyla ilişki kurmasına yol açmakta ve onlara duygusal bir deneyim sunmaktadır. Duygusal deneyim, hoşlanma ve hoşlanmamanın çok ötesinde tüketim deneyimine ilişkin tüm duyguları kapsamaktadır (Richins, 1997).

Duyusal deneyimde tüketiciler, görme, duyma, dokunma, tatma ve koklama yoluyla duyusal anlamda değer elde ederler (Schmitt 1999a & 1999b). Örneğin, reklam müzikleri, sesler, siyah ve beyaz renkler, mağazaların dışardan görünür olması için aydınlatmanın güçlü olması, tasarım, paketleme ve stil tüketiciye duyusal deneyim sunmaktadır (Hultén, 2011). Çevrimiçi bir mağazada ürünleri incelerken görme, ürüne yakınlaşma, sayfayı değiştirme özelliklerini kullanırken cihaza dokunma ve markaya ilişkin bir müzik fonda çalarken duyma hislerinin meydana gelmesi tüketicinin duyusal bir deneyim yaşamasını sağlamaktadır.

İlişkisel deneyim, tüketicinin diğer insanlarla ya da ideal kişiliğiyle olan ilişkisini içeren bir tüketici deneyimi bileşeni olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel deneyim, -örneğin Disneyland eğlence parklarında olduğu gibi diğer insanlarla birlikte kullanımı/tüketimi teşvik eden ve bir topluluğun yaratılmasını sağlayan bir ürünün tüketilmesine dair i) ortak bir tutkunun özü olan bir ürün olabilir (Gentile, Spiller & Noci, 2007). Örneğin, Hard Rock Cafe sadece bir restoran olmasından ziyade belirli bir tür müzik severleri bir araya

getiren ve hayran sayfaları bulunan bir marka haline gelmiştir. Bu yolla tüketicilere ilişkisel bir deneyim yaşatmaktadır. Son olarak ilişkisel deneyimde ürün (özel tasarım kıyafetler), aynı zamanda bir sosyal kimliğin onaylanması, bir aidiyet veya bir sosyal gruba ayrılma hissi uyandırma aracı olabilir (Gentile, Spiller & Noci, 2007).

Artırılmış gerçekliğin tüketicilerin çevrimiçi ürün veya hizmetleri sanal olarak denemesine izin verme yeteneği, bilişsel ve görsel olarak çekici bir deneyim sağlar; tüketicileri, örneğin bir güneş gözlüğü takıldığında nasıl görüneceğini hayal etmenin zihinsel yükünden kurtarır (Hilken, Ruyter, Chylinski, Mahr & Keeling, 2017). Bununla birlikte, artırılmış gerçeklik teknolojisi ile sunulan fiziksel kontrol biçimi, geleneksel web tabanlı kullanıcı kontrolünden farklıdır (Javornik 2016); ürünleri fiziksel olarak mevcut olmasa bile sanal ortamda fiziksel olarak değerlendirmesine ve onunla etkileşime girmesine olanak tanır (Hilken vd., 2017). Bu bağlamda, artırılmış gerçeklik sayesinde tüketicinin deneyimin tüm boyutlarını aynı anda yaşayabileceği öngörülmektedir.

Çevrimiçi Satın Alma Niyeti

Niyet, bir eylemi gerçekleştirme arzusunu temsil eden zihinsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Bratman, 1987). Mutlu vd. (2011), niyetin bir şeyi yapmayı önceden isteyerek zihinde tasarlama anlamına geldiğini belirtmiş ve herhangi bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik fiili iradenin önemli bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Satın alma sürecinde satın alma davranışının gerçekleşmesi açısından da son derece önemli olan niyeti, Rezvani vd. (2012), kişinin bir davranışı sergilemesi açısından motivasyonu olarak tanımlamışlardır.

Araştırmalar, ürünün çevrimiçi olarak temsil edilmesinin ve alışveriş deneyiminin genel kalitesinin hem çevrimiçi alışverişe yönelik tutum hem de satın alma niyeti için önemli olduğunu göstermiştir (Koufaris, 2002). Chiu (2009) ile Heijden vd. (2001) göre çevrimiçi satın alma niyetinin; algılanan hizmetin kalitesi, algılanan kullanılabilirlik/fayda ve algılanan kullanım/satın alma kolaylığı boyutları bulunmaktadır.

Algılanan hizmetin kalitesinde istikrarlı hizmet kalitesi algısı, müşteri memnuniyetini ve güvenini artırmaktadır (Ling & Ding, 2006). Zeithaml vd. (1996), kaliteli bir hizmet alan çevrimiçi müşterilerin olumlu davranışsal niyet sergilemelerinin muhtemel olduğunu belirtmiştir. Bu da çevrimiçi satın alma niyetinin artmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda algılanan hizmet kalitesinin yüksek olmasının tüketicilerin çevrimiçi satın alma niyetlerini olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir.

Algılanan kullanılabilirlik/fayda, internet kullanım etkinlikleri olan mesajlaşma, tarama, indirme ve satın alma ile ilişkilendirilmektedir (Teo, 2001). Chiu (2009) çalışmasında e-turizm perspektifinden bakıldığında, çevrimiçi satın alımlar için algılanan faydayı, potansiyel tüketicinin interneti kullanarak ürününü satın almasını verimli bir şekilde kolaylaştırma olasılığı olarak tanımlamaktadır.

Çevrimiçi satın alma için algılanan kullanım kolaylığı, potansiyel müşterinin çevrimiçi satın alımlarında beklediği çaba göstermeme derecesini ifade etmektedir (Koufaris, 2002). Web sitesinin algılanan kullanım kolaylığının ise çevrimiçi satın alma konusundaki tutumu etkilediği gösterilmiştir (Heijden vd., 2001).

Nitel Araştırma Yöntemi ve Süreci

Teknolojinin hayatın her alanında hâkim olduğu bir dünyada artırılmış gerçeklik teknolojisi küresel pazarda tüketicilerin kullanımına sunulmaya başlanmıştır. Söz konusu teknolojinin hızla pazarda yayılacağı göz önüne alındığında, tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti üzerine etkilerinin ne olacağı sorusu önem arz etmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı, artırılmış gerçeklik ile gerçekleşen pazarlama faaliyetlerinin, tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti ile ilişkilerini tespit ederek bu ilişkilerin nedenlerini ortaya koymaktır. Yapılan alan yazın taramasında artırılmış gerçekliği tüketici deneyimi ve satın alma niyeti olguları bütününde ele alan nitel bir çalışmaya rastlanılmadığından, çalışmanın akademik yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda “*artırılmış gerçekliğin tüketici deneyimi üzerindeki etkisi nedir?*”, “*artırılmış gerçeklik markaların pazarlanmasında geleneksel yöntemlerden hangi yönleri ile avantajlı görülmektedir?*”, “*artırılmış gerçeklik, markaların tüketicilere nasıl pazarlanabileceğine dair yeni olasılıklar ortaya koymakta mıdır?*” ve “*artırılmış gerçekliğin kullanılması tüketicilerde çevrimiçi satın alma niyetini etkiler mi?*” sorularına yanıt aranmaktadır.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada; olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkan olgulara (Yıldırım & Şimşek, 2011) odaklanan fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Tüketicilerin artırılmış gerçeklik teknolojisi deneyimine ilişkin görüşlerini ve satın alma niyetini değerlendirebilmek açısından bu desenin daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Çalışma Grubu ve Veri Toplama Teknikleri

Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla örnekleme oluşturulmuştur. “Amaçlı örnekleme, sayıdan ziyade, amaçlanan konuya bizi en iyi götürebilecek olan denek grup ve kişilerinin seçimini esas almaktadır” (Sığrı, 2017). Ölçüt örnekleme, belirlenen temel nitelikleri karşılayan birimler örnekleme dâhil edilmektedir. Söz konusu ölçütler araştırmacı tarafından ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi aracılığıyla oluşturulabilir (Yıldırım & Şimşek 2008). Bu araştırmada tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti ölçüldüğünden düzenli geliri olan ve internet üzerinden alışveriş yapan emekli veya çalışmakta olan tüketiciler tercih edilmiştir. Gelire sahip olmak, satın alma niyetini etkileyen önemli faktörlerden biri olduğundan (Casper, 2007; Özden, 2017) ve araştırmada internet üzerinden alışverişe yönelik tüketicilere görüşler sorulduğundan bu ölçütler örnekleme oluşturulurken kullanılmıştır. Bununla birlikte, artırılmış gerçeklik teknolojisini ürünlerinde kullanan bir teknoloji firmasının yetkililerinin görüşlerine de yer verilmiştir. Araştırma kapsamında 6 tüketici ve bir teknoloji firmasından 2 yetkiliyle birebir görüşme, 4 tüketici ile ise odak grup görüşmesi Kasım-Aralık 2019 tarihleri arasında Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Bahse konu görüşmeler tüketicilerle ofis ve ev ortamlarında, firma yetkilileri ile teknoloji fuarında yer alan ofislerinde, odak grup katılımcıları ile ise sessiz bir ortamın sağlanması ön koşuluyla bir kafede yapılmıştır. Baş ve Akturan (2013), görüşme sürecine başlamadan önce araştırmacının; araştırma amacını ve kendisini katılımcıya açıkça ifade etmesinin önemine değinmekte, aktif ve sabırlı bir dinleyici olması ve esnek davranması gerektiğini vurgulamakta; görüşmeye öncelikle genel

konulardan ve sorulardan başlayarak daha sonra detay ve özel konulara değinmesinde fayda olacağını ifade etmektedirler. Bu hususlara dikkat edilerek görüşmeler gerçekleştirilmiş, katılımcıların izinleri alınmış, araştırmanın amaç ve kapsamı hakkında bilgiler verilmiştir. Mülakat süresince katılımcıların verdikleri cevaplar not edilmiş ve katılımcıların izni dâhilinde ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 25-30 dakika srmştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-demografik Dağılımı

<i>Katılımcılar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Yaş</i>	<i>Meslek</i>	<i>Eğitim</i>
<i>Katılımcı1</i>	Kadın	50	Muhasebeci	Lise Mezunu
<i>Katılımcı2</i>	Erkek	58	İşletme Müdürü	Lise Mezunu
<i>Katılımcı3</i>	Kadın	38	Satın Alma Uzmanı	Lisans
<i>Katılımcı4</i>	Kadın	31	Satın Alma Uzman	Lisans
<i>Katılımcı5</i>	Kadın	31	Satın Alma Uzmanı	Lisans
<i>Katılımcı6</i>	Erkek	25	Mühendis	Lisans
<i>Firma Yetkilisi1</i>	Erkek	30	Mühendis	Lisans
<i>Firma Yetkilisi2</i>	Kadın	43	Pazarlama Uzmanı	Lisans
<i>Odak Grup Katılımcı1</i>	Erkek	27	Mühendis	Yüksek Lisans
<i>Odak Grup Katılımcı2</i>	Erkek	26	Bürokrat	Lisans
<i>Odak Grup Katılımcı3</i>	Erkek	29	Bürokrat	Lisans
<i>Odak Grup Katılımcı4</i>	Erkek	33	Diplomat	Yüksek Lisans

Tablo 1’de çalışmanın rneklemi ni oluşturan 7 erkek, 4 kadın katılımcının büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu grlmektedir. 23-30 yaş aralığında 4 katılımcı, 30-40 yaş aralığında 4 katılımcı, 40-50 yaş aralığında 1 katılımcı ve 50-60 yaş aralığında ise 2 katılımcı bulunmaktadır.

Artırılmış gerçeklik uygulaması birçok mobil platformda yaygın hale gelmeye başlamıştır. Türkiye’de artırılmış gerçeklik üzerine çalışmalar gerçekleştiren en büyük firmalardan biri olan Blippar firması Renault, Knorr, Vivident, Pepsi, Heinz gibi ünlü markaların reklamlarında veya ürünlerinde artırılmış gerçekliği tüketiciler ile buluşturmaktadır. Bu kapsamda Blippar firmasının uygulamaları ile ilgili görüşler Google Play Store ve çeşitli forumlarda incelenerek doküman incelemesi yapılmıştır.

Tüketicilerin artırılmış gerçeklik uygulamasına yönelik deneyimini ve evrimii satın alma niyetini öğrenmek amacıyla birebir görüşmeler yoluyla yarı deney ortamında deneyimledikleri uygulama hakkındaki görüşleri Kazançoğlu ve Aytekin (2014), Heijden vd. (2001) ve Ylinen (2012) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan uyarlanan ve EK-1’de verilen yarı yapılandırılmış mülakat soruları çerçevesinde alınmıştır. Bu maksatla, araştırma sorusunun cevabının alınması amacıyla, yarı deney tasarımı için uygun deney şartı sağlayan bazı ürünler bu çalışmada kullanılmıştır. Yarı deney uygulanmadan önce tüketicilere Heinz ve Knorr markaları hakkındaki görüşleri sorulmuş, ardından tüm katılımcıların mobil telefon üzerinden Google Play Store aracılığıyla yüklenmiş olan Blippar uygulamasını kullanarak Heinz marka ketçap ve Knorr marka çıtır pane harcı paketlerinde bulunan artırılmış gerçeklik içeriklerini deneyimlemeleri sağlanmıştır (şekil 1). Katılımcılar, Blippar uygulaması ile telefon kamerasını açarak ürün paketlerine tuttuklarında ürün içeriğine yönelik üç boyutlu hologramlar belirmiş ve artırılmış gerçeklik teknolojisi içeriklerine maruz kalmışlardır. Heinz marka ketçap ambalajında yer alan içerik, tüketicilerin tarifleri görüntülemelerine ve incelemelerine olanak tanımıştır. Knorr marka çıtır pane ambalajında yer alan

içerik ise tüketicilerin tır pane harcını nasıl kullanacaklarını etkileşimli bir şekilde deneyimlemelerini sağlamıştır. Artırılmış gerçeklik içeriklerinin sırası tüm mülakatlar için aynı tutulmuştur. Ardından tüketicilerin “Smart Buy Glasses” isimli gözlük satış sitesinde yer alan artırılmış gerçeklik teknolojisi ile yüzlerini ekrana tanıtarak diledikleri gözlükleri denemeleri istenmiştir (Şekil 1). Böylece tüketicilerin artırılmış gerçeklik uygulamasını farklı ürün içerikleriyle ve hem mobil hem de web sitesi yoluyla deneyimlemeleri sağlanmıştır. Yarı deney sırasında tüketicilerin görüşleri mülakat soruları yoluyla ve doğrudan gözlem yoluyla alınmıştır.



Şekil 1. Yarı Deney Kapsamında Artırılmış Gerçeklik Uygulamasında Kullanılan Görseller

Artırılmış gerçeklik uygulamasını ürünlerine entegre etmiş olan mühendislik ve teknoloji firmasından yetkili kişilerle de, EK-2’de sunulan mülakat yapılarak firma nezdinde tüketiciden deneyimleri ve satın alma niyetleri değerlendirilmiştir. Son olarak, tüketicilerin sosyal çevrelerinden etkilendiği varsayımıyla satın alma niyetlerinde çevrelerinin etkisini görebilmek amacıyla mülakat dışında odak grup görüşmesi de yapılmıştır.

Veri Analiz Tekniği

Öncelikle görüşme kayıtları zmlenerek yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen nitel veriler QDA Miner programı aracılığıyla içerik analizine tabi tutulmuştur. Katılımcıların verdiği yanıtlar ve ilgili alan yazın (Chiu 2007; Gentile, Spiller & Noci, 2007; Schmitt, 1999b) dikkate alınarak kodlar belirlenmiştir. Kodlardan birbiriyle ilişkili olanlar gruplandırılmış ve literatürdeki kavramlarla karşılaştırılarak temalar oluşturulmuştur. Kodların frekansı, katılımcılar arası benzerlik, cinsiyete göre kodların frekansı ve kodlar arası yakınlık analiz edilmiş, elde edilen veriler doğrultusunda çıkarımda bulunulmuştur.

Bulgular

Mülakat ve Odak Grup Görüşmeleri Analizi

Tüketiciden deneyimi ve evrimii satın alma niyetine ilişkin birebir yüz yüze mülakat ve odak grup görüşmelerinde tüketicilerin belirttikleri ifadeler literatürdeki kavramlar çerçevesindeki kodlarla ilişkilendirilmiştir. Bu kodlara ilişkin sıklıklar ise frekans analizi ile elde edilmiştir.

Tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyetine ilişkin katılımcıların ifade ettiği hususlar bağlamında kodların kullanım sıklığı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Tüketici Deneyimine ve Çevrimiçi Satın Alma Niyetine İlişkin Kodların Frekans Analizi

	Temalar	Kodlar	Tanımları	Sıklık	%
Tüketici Deneyimi	Davranışsal Deneyim	Seçim yapmak	İçerikle ilgili tercihte bulunabilmeyi ifade eder.	12	3,4
		Güçlü kılmak	Uygulama üzerindeki kontrol yetisini ifade eder.	4	1,1
		Kontrol	İçerik üzerinde hakimiyet kurmayı ifade eder.	12	3,4
		Etkileşim	İçerik ile birey arasındaki etkileşimi ifade eder.	9	2,5
		Katılım göstermek	Tüketicinin aktif katılım göstermesidir.	10	2,8
	Bilişsel/Düşünsel Deneyim	Odaklanmak	İçeriğe yoğunlaşmak anlamına gelir.	10	2,8
		Tanımak	Tüketicilerin ürünleri tanınması ve önceki bilgileriyle bağlantı kurması olarak tanımlanmıştır.	11	3,1
		Marka imajı	Tüketicilerin ürüne ilişkin görüşlerini ifade eder.	15	4,2
		Değerlendirmek	İçeriğe ilişkin tüketicilerin fikir/görüşlerini ifade eder.	25	7,1
		Hatırlamak	Ürünle ilgili akla gelen ifadelerdir.	2	0,6
	Duyusal Deneyim	Durumsal Farkındalık	Çevresindeki uyarıcılara ilişkin algıyı ifade etmektedir.	1	0,3
		Merak/Problem çözme	İçerikle ilgili merak duyma ve problem çözme duygularını ifade etmektedir.	10	2,8
		Eğlenme	İçerikle ilgili zevk almayı ifade eder.	10	2,8
		Şaşırma	İçerikle ilgili şaşırılmayı ifade eder.	15	4,2
		Beğenme	Uygulamayı beğenip beğenmemeyi ifade eder.	15	4,2
		Heyecan	Uygulamaya karşı heyecan duymayı ifade eder.	1	0,3
		Zorlu	Uygulamanın zor olmasını ifade eder.	5	1,4
		Tereddüt etmek	İkilemde kalmayı ifade eder.	1	0,3
		Cezbetmek	Uygulamanın ilgi çekmesini ifade eder.	6	1,7
		Farklı	Uygulamanın değişik olduğunu ifade eder.	2	0,6
İlişkisel Deneyim	Güven	Uygulamaya ilişkin güven duymayı ifade eder.	9	2,5	
	Marka bağı	Tüketicinin marka ile kurduğu bağı ifade eder.	2	0,6	
	İlişkilendirmek	Kendi benliği ile markayı ilişkilendirmek anlamına gelir.	7	2	
	Parçası olmak	Grubun bir parçası olmayı ifade eder.	8	2,3	
	Sosyalleşmek	Arkadaş edinme anlamına gelir.	2	0,6	
Duyusal Deneyim	Paylaşmak	Başkaları ile paylaşmayı ifade eder.	7	2	
	Duyuma	İçerikteki sesin algılanmasını ifade eder.	5	1,4	
	Dokunma	İçerikteki dokunma işlevini ifade eder.	11	3,1	
Çevrimiçi Satın Alma Niyeti	Algılanan Hizmetin Kalitesi	Görme	İçeriğin görünüşünü ifade eder.	19	5,4
		Memnuniyet	Uygulamaya yönelik memnuniyeti ifade eder.	14	4
		Beklenti	Tüketicilerin uygulama hakkındaki beklentileri ile deneyimleri arasındaki ilişkiyi ifade eder.	2	0,6
	Algılanan Kullanışlılık/Fayda	Kıyaslama	Mağaza veya doğrudan web sitesinden satın almaya kıyasla bu yönteme ilişkin düşünceleri ifade eder.	23	6,5
		Hızlı	Uygulamanın kullanılmasının hızlı olmasını ifade eder.	5	1,4
		Kullanıcı dostu	Uygulamanın kullanıcı dostu olmasını ifade eder.	13	3,7
	Algılanan Kullanım/Satın Alma Kolaylığı	Anlaşılabilir	Uygulamanın anlaşılabilir olduğunu ifade eder.	6	1,7
		Zahmetsiz	Uygulamayı çaba harcamadan kullanmayı ifade eder.	12	3,4
		Zaman azaltır	Uygulamanın kişinin satın alma durumunda harcadığı zamanı azaltmasını ifade eder.	9	2,5
		Faydalı görmek	Uygulamanın satın alma açısından yararlı olduğunu ifade eder.	23	6,5

Katılımcıların büyük çoğunluğu, bilişsel/düşünsel deneyim temasının, içeriğe ilişkin tüketicilerin fikir/görüşlerini yansıtan değerlendirme koduna ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Örneğin Katılımcı 5 (Kadın, 31) artırılmış gerçeklik uygulamasını aşağıdaki şekilde değerlendirmektedir:

“Şu gözlük uygulamasında tam 360 derece bir şey yok gibi sanki kısıtlı gibi. İlk gözlüğümü alırken tamamını aldı ama internetin yavaşlığından dolayıdır belki şu anda hani günlük bir şey de yaşıyor olabiliriz. Yukarıdan, aşağıdan, sağdan, soldan baktığım bir şey olsa, daha geniş bir perspektif olsa daha iyi olur gibi düşündüm. Ama genel hatlarıyla güzel bir program çıkarmışlar. Tekstil gibi diğer alanlara da uyarlanabilmesi gerekir”.

Odak grup görüşmesinde Odak Grup Katılımcı 3 (Erkek, 29) ise uygulamayı aşağıdaki gibi değerlendirmiştir:

“Kafayı sağa sola çevirmenin yetmesi gerekiyor mesela. Kamerayı açtın ya kafanı sağa sola çevir ve direkt denemeye başla. Biraz hız kazanması gerekiyor. İkincisi diğer aşamaları (o butona bas, şuraya bas, buraya bas) geçmesi gerekiyor. Son olarak da Heinz Ketçap ve Knorr Tavuk Harcı üzerindeki deneyimden şunu çıkarıyorum. Gözlüğü biz neden beğendik, çünkü gözlükte sürece bizi dahil etti. Bizim resmimiz var orada, üstüne gözlüğü taktı falan. Ama bunda (diğer deney konusu ürünler) süreçte biz yokuz. Ürüne tutuyoruz ürünün üzerinden geçiyor. Yani olaya bizim de girmemiz söz konusu olursa daha çok benimsiyoruz tüketici olarak”.

Katılımcıların genel olarak, uygulamaya ilişkin geliştirilmesi gereken yönlerin bulunduğunu vurguladıkları tespit edilmiştir.

Dağılımda görme kodunun da sıklıkla geçtiği tespit edilmiştir. Duyusal deneyimin bir kodu olan görme; uygulamanın ve ürünün rengi, stili, görüntü kalitesi ve resimlerine ilişkin görünüşle ilgili ifadeleri kapsamaktadır. Bu bağlamda katılımcılar aşağıdaki görüşlerde bulunmuşlardır:

“Görüntü kalitesi güzel.”(Katılımcı 1, Kadın, 50)

“Yakını görebiliyoruz. Nasıl yakıştığını görebiliyoruz”. (Katılımcı 6, Erkek, 25)

“Mesela asker gözlüğü takıyor, etrafındaki semboller yardımıyla dost birlikler düşman birlikleri vs. onları görebiliyor”. (Firma Yetkilisi 1, Erkek, 30)

Araştırma kapsamında görüntü kalitesine ilişkin genel olarak olumlu ifadeler yer verildiği görülmüştür.

Duyusal deneyime ilişkin şaşırma ve beğenme ile bilişsel/düşünsel deneyime ilişkin marka imajı kodları aynı oranda dağılım göstermiştir.

Çevrimiçi satın alma niyeti boyutları olan algılanan hizmetin kalitesine, algılanan kullanılabilirlik/faydaya ve algılanan kullanım kolaylığına ilişkin katılımcıların ifade ettiği hususlar bağlamında en çok dağılım alan kod kıyaslama ve faydalı görmek iken; memnuniyet, kullanıcı dostu, zahmetsiz, zaman azaltır, anlaşılabilir, hızlı ve beklenti kodları sırasıyla gelmektedir.

Tüketicilerin artırılmış gerçeklik uygulamasını kullanmadan doğrudan mağaza veya internet yoluyla satın alma niyetlerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar, katılımcıların büyük çoğunluğunun algılanan hizmetin kalitesinin bir kodu olan kıyaslama ifadelerinde bulduklarını göstermektedir. Ayrıca algılanan kullanım/satın alma kolaylığının bir kodu olan ve uygulamanın yarar sağladığı anlamına gelen faydalı görmek kodu da aynı sıklıkta kullanılmıştır. Katılımcı 4 (Kadın, 31) ise faydalı görmek bağlamında *“Bu yönüyle bence online alışverişi artıracak”* yorumunda bulunmuştur. Yine Katılımcı 2 (Erkek, 58) kıyaslama kapsamında aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır.

“Uygulamayı gördükten sonra uygulamanın daha mantıklı olduğunu düşünüyorum. Tabii ikinci olarak da gidip bir mağazadan almak daha mantıklı geliyor bana. Web sitelerinde tam istediğimiz ürünün bize gelip gelmeyeceği, ürünün içeriğinin baktığımız ürünle aynı olup olmadığını anlayamayız. Ama bu şekilde içeriğini bilerek ve istediğimiz bir ürün olduğunu tam anlamıyla bildikten sonra uygulama güzel. İnternette de olursa bu tür bir uygulama tercih edilebilir”.

Tüketicilere “bir ürün satın almaya niyetlendiğinizde artırılmış gerçeklik uygulaması ile mi satın almayı, artırılmış gerçeklik uygulaması kullanmadan web sitesi yoluyla mı satın almayı yoksa mağazaya giderek mi satın almayı düşünürsünüz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar ise aşağıda yer almaktadır.

“Böyle satın almayı tercih ederim ama mağazayı daha çok tercih ederim”. (Katılımcı 1, Kadın, 50)

“Üründen ürüne de değişir aslında. Ama online alışveriş bence insanın hayatını çok kolaylaştıran bir şey. Artırılmış gerçeklikte bir ürünün sana olup olmayacağını deneme imkânı tanyorsa, kesinlikle o yola başvurmak isterim. Yani doğru uygulandığında ve bu imkânı tanıdığına mağazanın önüne geçer, bayağı kitler yani ekranın karşısına. Çünkü çok kolay yani tercih ederdim iyi uygulandığında”. (Katılımcı 3, Kadın, 38)

“Mağaza, artırılmış gerçeklik, web sitesinden alışveriş yapmak olarak sıralama yapabilirim”. (Katılımcı 4, Kadın, 31)

“Normalde ben çok mağazacı bir tipim ama artırılmış gerçeklikle bir kez olumlu deneyim yaşayıp güven duygum gelişirse bundan sonra artırılmış gerçeklikle internet üzerinden alışveriş yapmayı tercih edebilirim”. (Katılımcı 5, Kadın, 31)

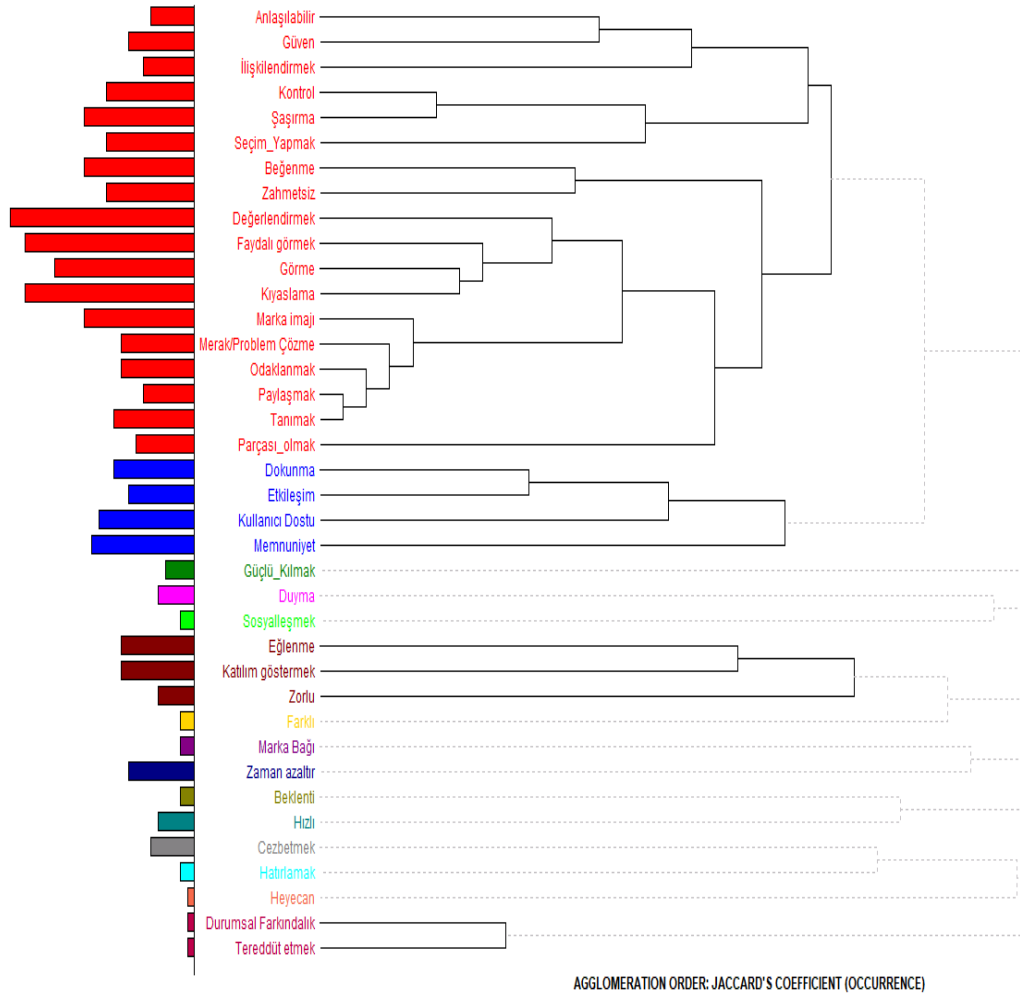
“Şöyle birincisi mağazadan ikincisi artırılmış gerçeklikle mağazadan üçüncüsü internette”. (Katılımcı 6, Erkek, 25)

Odak grubun görüşleri ise aşağıdaki gibi olmuştur:

“Aslında ürüne çok bağlı.” (Odak Grup Katılımcı 1, Erkek, 27; Odak Grup Katılımcı 2, Erkek, 26; Odak Grup Katılımcı 3, Erkek, 29)

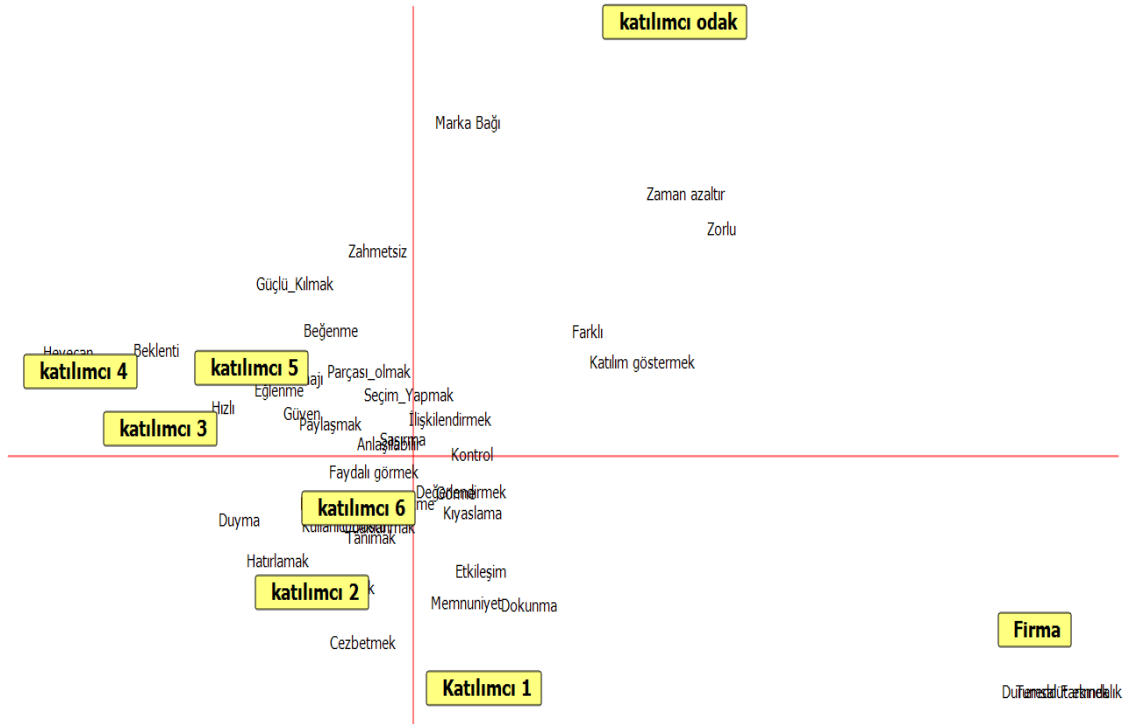
“Ürün gözlükse tabii ki artırılmış gerçeklik uygulamasıyla denemek daha güzel. Ama ürünün ne olduğuna bağlı yani. Küvet alacaksam eve, herhalde artırılmış gerçeklikle içinde nasıl duruyorum diye merak etmem”. (Odak Grup Katılımcı 3, Erkek, 29)

Kümeleme analizi diyagramlarından biri olan ve belirli kavramların birbirleriyle yakınlıklarının saptanması amacıyla (Sığı, 2018) kullanılan dendrogram grafiği (Şekil 2) incelenmiştir. Grafikteki çizgilerin yüksekliği, genel olarak kodların birbirlerine ne kadar benzer veya farklı olduklarını göstermektedir: yükseklik ne kadar büyükse, fark o kadar büyük olur. Kodlar arası yakınlık ilişkisi incelendiğinde, paylaşmak ve tanımak kodlarının birbiri ile en yakın ilişki içinde olduğu, daha sonra ise odaklanmak ile paylaşmak ve tanımak kodlarının birbirleri ile yakın ilişki içinde olduğu görülmektedir. Kontrol ve şaşırma kodlarının da benzer şekilde yakın ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda tüketici deneyimi boyutlarından bilişsel/düşünsel deneyim ile ilişkisel deneyim ve davranışsal deneyim ile duygusal deneyim arasında yakın ilişki olduğu görülmektedir. Söz konusu yakın ilişki göz önünde bulundurulduğunda tüketici deneyimini bir bütün olarak değerlendirebilmek açısından alt boyutların bir arada ele alınmasının önemli olduğu görülmektedir.



Şekil 2. Kodlar Arası İlişki- Dendrogram Grafiği

Kodlar ve katılımcılar arasındaki ilişkiye (Şekil 3) bakıldığında ise odak grubun ve firmanın diğer katılımcılardan daha farklı ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Odak grup mülakatında, birebir mülakata kıyasla katılımcılar arasında etkileşimin bulunduğu ve cevapların buna göre şekillendiği kanaati güçlenmektedir. Firma mülakatında ise yetkililer, tüketicilerden farklı olarak söz konusu teknolojiyi birebir ürünlerinde kullandıkları için özellikle artırılmış gerçekliğin durumsal farkındalık sağladığına değinmişlerdir.



Şekil 3. Katılımcılar ve Kodlar Arası İlişki

Kod ve cinsiyet ilişkisi incelendiğinde, erkek katılımcıların tüketici deneyimine ilişkin ifadeleri, kadın katılımcıların ise satın alma niyetine ilişkin ifadeleri daha çok kullandığı saptanmıştır. Bununla birlikte, erkek katılımcıların en fazla değerlendirmeye ilişkin ifadelerde bulunduğu kadın katılımcıların ise en fazla faydalı görmeye ilişkin ifadeler kullandığı görülmüştür. Tüketici deneyimine ve çevrimiçi satın alma niyetine ilişkin kodların frekans analizinde firma yetkililerin görüşleri de dahil edilmiş ve çalışma kapsamında “betimsel analiz” yöntemiyle çalışmada ilgili yerlerde alıntılanmıştır. Tüketici ile karşılaştırması ise katılımcılar ve kodlar arası ilişki şeklinde çalışmada verilmeye çalışılmıştır.

Doküman İncelemesi Analizi

Araştırma sorusunun cevaplanmasına uygun zemin hazırladığı düşünülen uygulamalar tespit edilmiş ve bunların arasından kısa sürede uygulama sonucu alınabilecek olan ve hakkında yüksek sayıda ve heterojen yorumlar barındıran bir uygulama, “amaçlı örneklem” metodu ile araştırma örneklemini olarak seçilmiştir. Çalışmada kullanılmış olan Blippar uygulamasına ilişkin Google Play Store’da yayınlanan kullanıcı yorumlarının içerik analizi yapılmıştır. İlk başta sıralanan yorumlardan anlamlı ifadeler içeren 22 farklı yorum analize dahil edilmiştir. Ayrıca uygulamayı 26.410 kişinin değerlendirdiği, söz konusu değerlendirme neticesinde uygulamanın 5 üzerinden ortalama 3,5 puan aldığı görülmüştür.

Kullanıcı yorumlarına ilişkin frekans analizi yapıldığında yorumlarda sırasıyla en çok; beğenme, kullanıcı dostu, şaşırma ve paylaşmak kodlarına ilişkin ifadeler rastlanmıştır.

Örneğin birkaç kullanıcı aşağıdaki yorumlarda bulunmuştur:

“Yok böyle bir uygulama. Çok iyi. Teknolojide daha neler göreceğiz. Muhteşem bir program”. (Kullanıcı 3)

“Hiç beğenmedim amaçsız. Açılmıyor. Wifi ağının yanında durduğum halde internet bağlantısını kontrol ediyor”. (Kullanıcı 14)

“Çok güzel bir uygulama”. (Kullanıcı 19)

Mülakat ve odak grup görüşmesinde olduğu gibi doküman incelemesi kapsamında da tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyetine ilişkin tüketicilerin benzer ifadelerde bulunduğu görölmüştür. Özellikle duygusal deneyim, ilişkisel deneyim ve algılanan kullanışlılık/fayda boyutlarına ilişkin görüşler yer almaktadır.

Güvenirlilik ve Geçerlik

Tüketici mülakatı (EK-1) ve firma mülakatı (EK-2) soruları alanında uzman iki akademisyene gösterilmiş ve görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Mülakat sorularından bazıları uzman görüşü doğrultusunda birleştirilmiştir. Bununla birlikte mülakat formlarının anlaşılabilirliğini test etmek için üç tüketiciyle ön görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan tema ve kodlar ilgili literatür kapsamında oluşturulmuş olup mülakat sorularına verilen cevaplar ile uyuştuğu görölmüştür.

Sonuç ve Değerlendirme

Teknoloji, tüm yaşamsal alanlarda olduğu gibi ekonomik faaliyet ve ilişkilerde de hız, güven ve konfor üretmektedir. Teknolojik gelişmelerin önemli bir uygulama alanı olan pazarlama faaliyetlerinin başarısı, yeni teknolojilerin tüketicinin ürün ve hizmetleri satın alma sürecine uyumlaştırılma kabiliyetiyle doğru orantılıdır. Artırılmış gerçeklik teknolojisi, tüketicinin çevrimiçi satın alma deneyimini, fiziksel satın alma gerçekliğine yaklaştıran, tüketiciye kişiselleştirilmiş bir ortam, zaman tasarrufu ve ürün çeşitliliği sunan önemli bir gelişme olarak görölmektedir. Artırılmış gerçekliğin pazarlama alanında giderek yoğunlaşması, söz konusu teknolojinin tüketici deneyimi ve çevrimiçi satın alma niyeti üzerindeki etkisinin ölçülmesine yönelik ihtiyacı da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, pazarlamada artırılmış gerçeklik teknolojisi ile tüketici deneyimleri ve çevrimiçi satın alma niyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Tüketici deneyiminin ve çevrimiçi satın alma niyetinin artırılmış gerçeklik teknolojisi ile etkileşimini ortaya koyabilmek adına çalışma kapsamında mülakat, odak grup görüşmesi ve doküman incelemesi yapılmış, elde edilen verilerin QDA Miner programı aracılığı ile içerik analizi gerçekleştirilmiş ve katılımcıların büyük çoğunluğunun bilişsel/düşünsel deneyimin bir kodu olan ve içeriğe dair tüketicilerin fikir/görüşlerini ifade eden değerlendirme koduna ilişkin ifadelerde bulunduğu görölmüştür. Bunun yanı sıra duygusal deneyimin bir kodu olan, uygulamanın ve ürünün rengi, stili, görüntü kalitesi ve resimleri gibi görünüşe ilişkin boyutlarını kapsayan görme kodunun da sıklıkla kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca bahse konu kodlardan sonra en sık kullanılan kodlar, aynı oranda olduğu tespit edilen; duygusal deneyime ilişkin şaşırma ve beğenme ile bilişsel/düşünsel deneyime ilişkin marka imajı kodları olmuştur. Bu bağlamda pazarlamada artırılmış gerçeklik uygulamalarının tüketicilerin bilişsel/düşünsel, duygusal ve duygusal deneyimleri üzerinde etkilerinin bulunduğu değerlendirilmektedir.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, artırılmış gerçeklik uygulaması ile satın almaya karşı olumlu tutum sergilendiği görölmektedir. Bununla birlikte, katılımcılar tercih edecekleri satın alma yönteminde ürün türünün etkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar ilk sırada mağazaya giderek satın almayı tercih etseler de artırılmış gerçeklik uygulaması ile satın almayı geleneksel web tabanlı satın almadan daha çok tercih

etmişlerdir. Bu bağlamda artırılmış gerçekliğin markaların pazarlanmasında geleneksel yöntemlerden kısmen iyi olduğu söylenebilir. Aynı zamanda Yaoyuneyong vd. (2016) yapmış oldukları çalışmada artırılmış gerçeklik ile tasarlanmış reklamların QR kod ve geleneksel reklamlara nispeten zaman tasarrufu sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede artırılmış gerçekliğin markaların pazarlanmasında gerek tüketici gerekse firmalar boyutunda faydalı olabileceği söylenebilir.

Tüketicilerin verdiği cevaplar doğrultusunda internetten doğrudan satın almak yerine artırılmış gerçeklik uygulamasının tercih edilmesi göz önüne alındığında, artırılmış gerçekliğin markaların tüketicilere nasıl pazarlanabileceğine dair yeni olasılıklar ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Pantano ve Servidio (2012) ile Küçükşaraç ve Sayımer (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçlarının da çalışma kapsamında elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Pantano ve Servidio (2012), tüketicilerin geleneksel satış noktalarında sanal ve sürükleyici teknolojilerin kullanılmasının mağazaları daha çekici hale getireceğini vurgulamaktadır. Küçükşaraç ve Sayımer (2016) araştırmaları kapsamında artırılmış gerçeklik uygulamalarının tüketiciye kişisel bir deneyim sunması, sosyal medya ortamlarında etkileşime olanak tanınması, tüketiciyi eğlendirmesi ve kişiye imaj, statü, ait olma duygusu gibi sosyal etkiler kazandırmasından dolayı diğer tanıtım faaliyetlerinden daha faydalı olabileceği sonucuna varmışlardır.

Tüketiciler çevrimiçi satın alma niyeti boyutlarından olan algılanan hizmetin kalitesine, algılanan kullanım/satın alma kolaylığına ve algılanan kullanılabilirlik/faydaya ilişkin yorumda bulunmuşlardır. Bu bağlamda, artırılmış gerçekliğin pazarlamada kullanılmasının tüketicilerde çevrimiçi satın alma niyeti üzerinde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Kim ve Forsythe (2008) ve Bilici ve Özdemir (2019) tarafından yapılan çalışmalarda da algılanan kullanılabilirliğin, tüketicilerin çevrimiçi giyim alışverişi için sanal denemeyi kullanmaya yönelik tutumlarında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın Katkı ve Kısıtları ile Geleceğe Yönelik Öneriler

Çalışmanın sonuçları ışığında artırılmış gerçekliğin pazarlamada kullanılmasının, tüketicilerin çevrimiçi satın alma niyetini etkilediği görülmüştür. Literatürde bu konuda sınırlı sayıda çalışma olması bağlamında çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı ve diğer araştırmacılar tarafından da konunun derinlemesine incelenmesinde araştırmanın yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, artırılmış gerçeklik uygulamasının pazarlamadaki ölçülen etkisi göz önüne alındığında araştırmanın, dünyada ve Türkiye’de son dönemlerde ürünlerle bütünleştirilen artırılmış gerçeklik teknolojisinin geliştirilmesine fayda sağlayacağı değerlendirilmektedir. Artırılmış gerçeklik teknolojisi, öncelikle görece sınırlı sayıda ürünle başlayan zamanla uygulaması yaygınlaşan ancak tüketicilerin henüz pazarlama alanında etkin kullanımına yeterli düzeyde aşına olmadıkları bir pazarlama stratejisi ve aracıdır. Nitekim çalışmada katılımcıların artırılmış gerçeklik uygulamasına yönelik ilk tepkileri ve uygulamanın daha önce karşılaşmamış oldukları bir teknoloji olduğunu dile getirmeleri, uygulamanın tüketim dünyasına henüz beklenen düzeyde nüfuz edemediğini göstermektedir. Ancak tüketicilerin artırılmış gerçeklik uygulamasına ilişkin deneyimlerinden varılan diğer bir sonuç da uygulamayı ürün satın almaları sırasında fayda sağlayacak, onları bilinçlendirecek, ürün karşılaştırmasına imkân sunacak şekilde yararlı görmeleridir.

Bu bağlamda artırılmış gerçeklik teknolojisinin daha etkin yöntemlerle tanıtılması ve iyileştirilmesi gerekliliği araştırma kapsamındaki tüketicilerle doğrultusunda ortaya konulmuştur. Nitekim, yapılan mülakatlardan elde edilen sonuçlar, katılımcıların uygulamayı ilk defa tecrübe ettiklerini gösterse de uygulamanın olumlu ve gelişmeye açık yönlerini net bir şekilde ortaya koymaları çalışmanın söz konusu teknolojinin geliştirilmesi aşamasında katkı sunacağı kanısını güçlendirmektedir. Özellikle çalışmanın bulgularından cinsiyete bağlı tüketicilerle eğilimleri ve birbiri ile ilişkili tema ve kodlar dikkate alınarak, artırılmış gerçeklik teknolojisini kullanan firmaların daha odaklı pazarlama stratejileri oluşturup geliştirebileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede artırılmış gerçeklik teknolojisinin pazarlama alanındaki kullanımının, tüketicilerle dikkate alınarak gözden geçirilmesi ve geliştirilmesinin, bu teknolojinin gerek alıcılar gerekse satıcılar açısından web tabanlı geleneksel uygulamalardan daha elverişli bir araç olarak benimsenmesini sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırma, rnekleminin Ankara’da yaşayan ve düzenli geliri olan tüketicilerden oluşması sebebi ile genellenebilirlik açısından sınırlıdır. Zaman ve maddi kısıtlardan dolayı çalışmanın Ankara ilinin dışına çıkarılmasına imkân bulunamamıştır. Bu kapsamda, ilerleyen dönemde bu konuda yapılacak çalışmalarda örneklemin daha geniş belirlenmesinin yapılacak çalışmaların güvenirliğine katkıda bulunacağı öngörülmektedir.

Kaynaklar

- Avcılar, M.Y., Klter Demirgüneş, B. & Açar, M.F. (2019). Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Kullanıcı Deneyimi, Tatmin Ve Satın Alma Niyeti Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 24, 235-271.
- Azuma, R. T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence Teleoperators and Virtual Environments*, 6(4), 355–385.
- Azuma, R., Bailiot, Y., Behringer, R., Feiner, S., Julier, S., & MacIntyre, B. (2001). Recent advances in augmented reality. *IEEE Computer Graphics and Applications*, 21(6), 34-47.
- Baş, T., & Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo ile nitel veri analizi, örnekleme, analiz* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Bergeron, J. (2004). *Antecedents and consequences of salesperson listening effectiveness in buyer-seller relationships* (Doctoral dissertation). The John Molson School of Business, Canada.
- Bilici, F. & Özdemir, E. (2019), Tüketicilerin Artırılmış Gerçeklik Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Tutum ve Niyeti Üzerine Bir Araştırma. *Business & Management Studies: An International Journal(BMIJ)*, 7(5), 2011-2033.
- Bratman, M. (1987). *Intention, plans, and practical reason*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Casper, J. (2007). Sport commitment, participation frequency and purchase intention segmentation based on age, gender, income and skill level with US tennis participants. *European Sport Management Quarterly*, 7(3), 269-282.
- Chiu, C. K. (2009). Understanding relationship quality and online purchase intention in e-tourism: A qualitative application. *Quality & Quantity*, 43(4), 669-675.
- Claudell, T.P., & Mizell, D. (1992). Augmented reality: An application of heads-up display technology to manual manufacturing processes. *Proceedings of the Twenty-Fifth Hawaii International Conference on System Sciences*, 659-669.
- Close, A. G., & Kukar-Kinney, M. (2010). Beyond buying: Motivations behind consumers' online shopping cart use. *Journal of Business Research*, 63(9-10), 986-992.
- Dacko, S. G. (2017). Enabling smart retail settings via mobile augmented reality shopping apps. *Technological Forecasting and Social Change*, 124, 243-256.
- Engel, J.F., Blackwell, R.D. & Miniard, P.W. (1991). *Consumer behaviour* (6th ed.). USA: The Dryden Press,.
- Ferrer-Garcia, M., & Gutiérrez-Maldonado, J. (2012). The use of virtual reality in the study, assessment, and treatment of body image in eating disorders and nonclinical samples: A review of the literature. *Body Image*, 9(1), 1–11.
- Flavián, C., Ibáñez-Sánchez, S., & Orús, C. (2019). The impact of virtual, augmented and mixed reality technologies on the customer experience. *Journal of Business Research*, 100, 547-560.
- Fornerino, M., Helme-Guizon, A. & de Gaudemaris, C. (2006). Mesurer l'immersion dans une experience de consommation: Premiers developpements, *Proceedings of the XXIIth Congress de l'AFM*, Nantes.
- Freitas, R., & Campos, P. (2008). SMART: A system of augmented reality for teaching 2nd grade students. *People and Computers XXII Culture, Creativity, Interaction* 22, 27-30.
- Gentile, C., Spiller, N., & Noci, G. (2007). How to sustain the customer experience: An overview of experience components that co-create value with the customer. *European Management Journal*, 25(5), 395-410.

- Ghose, S. & Dou, W. (1998). Interactive functions and their impacts on the appeal of internet presence sites. *Journal of Advertising Research*, 38(2), 29-42.
- He, Z., Wu, L., & Li, X. R. (2018). When art meets tech: The role of augmented reality in enhancing museum experiences and purchase intentions. *Tourism Management*, 68, 127-139.
- Heijden, H. van der, Verhagen, T., & Creemers, M. (2001). Predicting online purchase behavior: Replications and tests of competing models. *Proc. 34th Hawaii Internat. Conf. System Sci.*, Maui, HI.
- Hilken, T., de Ruyter, K., Chylinski, M., Mahr, D., & Keeling, D. I. (2017). Augmenting the eye of the beholder: exploring the strategic potential of augmented reality to enhance online service experiences. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 45(6), 884-905.
- Howard, J.A., & Sheth, J.N. (1969). *The theory of buying behaviour*, NY: John Wiley.
- Hsu, H. Y., & Tsou, H. T. (2011). Understanding customer experiences in online blog environments. *International Journal of Information Management*, 31(6), 510-523.
- Hultén, B. (2011). Sensory marketing: the multi-sensory brand-experience concept. *European Business Review*, 23(3), 256-273.
- Javornik, A. (2016). 'It's an illusion, but it looks real!' consumer affective, cognitive and behavioural responses to augmented reality applications. *Journal of Marketing Management*, 32(9-10), 987-1011.
- Johnson, P., Buehring, A., Cassell, C., & Symon, G. (2007). Defining qualitative management research: An empirical investigation. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 2(1), 23-42.
- Kazançoğlu, İ., & Aytekin, P. (2014). Sevgililer günü ritüellerinin alışveriş deneyimi ve hızcı alışveriş değerine etkisi: Alışveriş merkezlerinde bir uygulama. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(22), 67-93.
- Khan, H., & Sriram, M. (2019). Role of augmented reality in influencing purchase intention among millennials. *Journal of Management*, 6(6).
- Kim, E. Y., & Kim, Y. K. (2004). Predicting online purchase intentions for clothing products. *European Journal of Marketing*, 38(7), 883-897.
- Kim, J., & Forsythe, S. (2008). Adoption of virtual try-on technology for online apparel shopping. *Journal of Interactive Marketing*, 22(2), 45-59.
- Koufaris, M. (2002). Applying the technology acceptance model and flow theory to online consumer behavior. *Information Systems Research*, 13(2), 205-23.
- Köse, N., & Yengin, D. (2018). Dijital Pazarlamadan Fijital Pazarlamaya Geçişe Örnek Olarak Artırılmış Gerçeklik ve Sanal Gerçeklik Uygulamalarının Pazarlama Üzerindeki Katkılarının İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 77-111.
- Küçüksaraç, B. & Sayımer, İ. (2016). Deneyimsel pazarlama Aracı Olarak Artırılmış Gerçeklik: Türkiye'deki Marka Deneyimlerinin Etkileri Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 51, 73-95.
- LaSalle, D. & Britton, T.A. (2003). *Priceless: Turning ordinary products into extraordinary experiences*. Boston: Harvard Business School Press.
- Lee, K. (2012). Augmented reality in education and training. *TechTrends*, 56(2), 13-21.
- Li, H., Daugherty, T., & Biocca, F. (2002). Impact of 3-D advertising on product knowledge, brand attitude, and purchase intention: The mediating role of presence. *Journal of Advertising*, 31(3), 43-57.

- Ling, C. P., & Ding, C. G. (2006). Evaluating group difference in gender during the formation of relationship quality and loyalty in ISP service. *Journal of Organizational and End User Computing (JOEUC)*, 18(2), 38-62.
- Mutlu, H. M., Çeviker, A., & Çirkin, Z. (2011). Tüketici etnosentrizmi ve yabancı ürün satın alma niyeti: Türkiye ve Suriye üzerine karşılaştırmalı analiz. *Sosyoekonomi*, (1), 52-74.
- Nicosia, F.N. (1966). *Consumer decision processes*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özden, A. T. (2017). *Etnosentrik eğilim tüketicilerin satın alma davranışına etkisi: Doğu anadolu ve karadeniz bölgeleri üzerine karşılaştırmalı analiz* (Tez No. 471080) [Doktora Tezi, Başkent Üniversitesi].
- Pantano, E., & Servidio, R. (2012). Modeling innovative points of sales through virtual and immersive technologies. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 19(3), 279-286.
- Parise, S., Guinan, P. J., & Kafka, R. (2016). Solving the crisis of immediacy: How digital technology can transform the customer experience. *Business Horizons*, 59(4), 411-420.
- Poushneh, A., & Vasquez-Parraga, A. Z. (2017). Discernible impact of augmented reality on retail customer's experience, satisfaction and willingness to buy. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 34, 229-234.
- Rauschnabel, P. A., Felix, R., & Hinsch, C. (2019). Augmented reality marketing: How mobile AR-apps can improve brands through inspiration. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 49, 43-53.
- Rauschnabel, P. A., Rossmann, A., & Tom Dieck, M. C. (2017). An adoption framework for mobile augmented reality games: The case of Pokémon Go. *Computers in Human Behavior*, 76, 276-286.
- Rezvani, S., Dehkordi, G. J., Rahman, M. S., Fouladivanda, F., Habibi, M., & Eghtebasi, S. (2012). A conceptual study on the country of origin effect on consumer purchase intention. *Asian Social Science*, 8(12), 205-215.
- Richins, M. L. (1997). Measuring emotions in the consumption experience. *Journal of Consumer Research*, 24, 127-146.
- Rosenbaum-Elliott, R., Percy, L., & Pervan, S. (2015). *Strategic brand management*. USA: Oxford University Press.
- Rothschild M. L. (1984). Perspectives on involvement: Current problems and future directions, *Advances in Consumer Research*, 11, 216-217.
- Schmitt, B. (1999a). Experiential marketing. *Journal of Marketing Management*, 15(1-3), 53-67.
- Schmitt, B. (1999b). *Experiential marketing: How to get customers to sense, feel, think, act, and relate to your company and brands*. New York: Free Press.
- Scholz, J., & Smith, A. N. (2016). Augmented reality: Designing immersive experiences that maximize consumer engagement. *Business Horizons*, 59(2), 149-161.
- Shaw, C., & Ivens, J. (2005). *Building great customer experiences*. NY: MacMillan.
- Sığırı, Ü. (2017). Gruplarda bağlılık ve performans ilişkisi üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 481-490.
- Sığırı, Ü. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Stoyanova, J., Brito, P. Q., Georgieva, P., & Milanova, M. (2015). Comparison of consumer purchase intention between interactive and augmented reality shopping platforms through statistical analyses. *2015 International Symposium on Innovations in Intelligent Systems and Applications (INISTA)*, 1-8.
- Tek, Ö. B. (1999). *Pazarlama ilkeleri: Global yönetsel yaklaşım, Türkiye uygulamaları* (8. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Teo, T. S. (2001). Demographic and motivation variables associated with Internet usage activities. *Internet Research*, 11(2), 125-137.

- Van Krevelen, D. W. F., & Poelman, R. (2010). A survey of augmented reality technologies, applications and limitations. *International Journal of Virtual Reality*, 9(2), 1-20.
- Verhoef, P. C., Lemon, K. N., Parasuraman, A., Roggeveen, A., Tsiros, M., & Schlesinger, L. A. (2009). Customer experience creation: Determinants, dynamics and management strategies. *Journal of Retailing*, 85(1), 31-41.
- Watson, A., Alexander, B., & Salavati, L. (2018). The impact of experiential augmented reality applications on fashion purchase intention. *International Journal of Retail & Distribution Management*.
- Yang, Z. Y., & He, L. Y. (2011). Goal, customer experience and purchase intention in a retail context in China: An empirical study. *African Journal of Business Management*, 5(16), 6738-6746.
- Yaoyuneyong, G., Foster, J., Johnson, E., & Johnson, D. (2016). Augmented reality marketing: Consumer preferences and attitudes toward hypermedia print ads. *Journal of Interactive Advertising*, 16(1), 16-30.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. & şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ylinen, S. (2012). *Consuming augmented reality marketing, a qualitative study of user experiences* [Yüksek Lisans Tezi, Svenska handelshögskolan].
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1996). The behavioral consequences of service quality. *Journal of Marketing*, 60(2), 31-46.

EK-1**TÜKETİCİ MÜLAKAT FORMU**

Değerli Katılımcı,

Yapacağımız bu mülakat ile artırılmış gerçeklik ile pazarlamanın tüketici deneyimi ve satın alma niyeti üzerine etkisi araştırılacaktır. Vereceğiniz cevapların doğru veya yanlış sonuçları yoktur. Önemli olan kendi bakış açınız doğrultusunda doğru olduğuna inandığınız görüşlerinizi samimi bir şekilde paylaşmanızdır. Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve üçüncü şahıslarla bilgi paylaşımı yapılmayacaktır.

Mülakat için Önkoşul Sorusu:

İnternet üzerinden ve mağazaya giderek alışveriş yapıyor musunuz?

BÖLÜM 1: Giriş Sorusu

Artırılmış gerçekliği daha önce duydunuz mu?

BÖLÜM 2: Demografik Bilgiler

Cinsiyet:

Yaşınız:

Eğitiminiz:

Mesleğiniz:

BÖLÜM 3: Tüketici Deneyimi**A. Bilişsel/Düşünsel Deneyim**

Deneye başlamadan önce markalar hakkındaki düşünceler sorulmaktadır.

1. Bu markaları tanıyor musunuz?
2. Bu markayı görünce aklınıza gelenler nelerdir?
3. Bu markanın sizde uyandırdıkları nelerdir? Nasıl bir imajı var?

Deney aşamasına geçiş

4. İçeriği nasıl deneyimliyorsunuz?
 - Bu içerik nasıl düşünceleri akla getiriyor? (**Kişisel cevaplara göre daha detaylı ek sorular)
5. İçeriğe odaklanma düzeyinizi nasıl tarif edersiniz?
 - Dikkatinizin daha çok içerikte mi, aygıtta mı, yoksa ikisinde de aynı anda mı toplandığını söylersiniz?
 - Sizce neden'a dikkat verdiniz/veremediniz?
6. Bu uygulamaları geliştiren siz olsaydınız neleri değiştirmek/eklemek veya farklı yapmak isterdiniz?
7. Uygulamada sevdiğiniz ve sevmediğiniz yanlar nelerdir?

B. Duyusal Deneyim

8. Dokunma işlevinin eklenmiş olması nasıl hissettiriyordu?
 - Bu tip bir dokunmatik ekran teknolojisini genel olarak nasıl deneyimliyorsunuz?
 - Bu deneyime birden fazla duyunuzla katıldığınızı hissediyor musunuz? Bu deneyime birden fazla duyunuzla (dokunma, görme) katılmak nasıl bir histi?
9. İçeriğin görünüşü ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
 - İmgelerin kalitesini nasıl tarif ederdiniz?
10. Çalan müziklerle ilgili düşünceleriniz nedir?

C. Davranışsal Deneyim

11. İçerikle etkileşim halinde olmak nasıl hissettirdi?
12. Bu tür içeriklerde bir kontrol hissinin var olduğunu hissediyor musunuz?
13. İçerikte seçimlerin yapıyor olması sizce nasıl bir özellik?

D. Duyusal Deneyim

Bu bölümde özellikle gözlem yoluyla veri toplanmaya çalışılacaktır.

14. Böyle bir deneyim sizde ne tür duyguları uyandırdı?

E. İlişkisel Deneyim

15. Bu uygulama arkadaşlarınız/meslektaşlarınız/yaşlıtlarınız ile paylaşacağınız bir şey midir?
 - Bu tip bir içeriği paylaşmanızı sağlayacak olan nedir?
16. Bu uygulama merak ve problem çözme duygunuzu tetiklemiş midir?
17. Uygulamadaki markaları bir kişi olarak düşünecek olursak size benzeyen yönleri var mıdır? Neden? Varsa nelerdir?
18. İçerikte yer alan markalardan herhangi birinin (birden fazla da olabilir) bu uygulamayı geliştirmesinde yer almak ister miydiniz? Hangi marka? Neden?

BÖLÜM 4: Satın Alma Niyeti

19. Herhangi bir ürünü satın almak için böyle bir uygulamanın geliştirilmiş olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
20. Bu uygulama beklentinizi karşıladı mı?
21. Bu uygulama sayesinde kolaylıkla bir ürünü satın alabileceğinizi düşünüyor musunuz?
 - Sizce satın alacağınız üründe böyle bir uygulamanın bulunması kolaylık sağlar mı?
 - Kullanıcı dostu mu?
 - Anlaşılabilir mi?
 - Hızlı mı?
22. Sizce bu uygulama size kaliteli bir hizmet sunmakta mıdır? Neden?
23. Herhangi bir ürünü satın alma ihtimalinde artırılmış gerçeklik uygulamasını kullanmayı tercih eder misin?
 - Neden?
 - Hangi ürünlerde artırılmış gerçeklik uygulamasını kullanmayı tercih edersiniz?
24. Bir ürün satın almaya niyetlendiğinizde artırılmış gerçeklik uygulaması ile mi satın almayı, artırılmış gerçeklik uygulaması kullanmadan web sitesi yoluyla mı satın almayı yoksa mağazaya giderek mi satın almayı düşünürsünüz? Neden?

BÖLÜM 5: Sonuç Soruları

25. Bu deneyim genel olarak nasıl bir histi?
 - Lütfen ile ne anlatmak istediğinizi açıklayın.
 - Özellikle beğendiğiniz/beğenmediğiniz bir içerik var mıydı? Lütfen nedenini belirtin.
26. Gelecekte artırılmış gerçeklik teknolojisini nerede görüyorsunuz?
27. Sonuç olarak eklemek istediğin düşünceleriniz var mı?

EK-2**FİRMA MÜLAKAT FORMU**

Değerli Katılımcı,

Yapacağımız bu mülakat ile artırılmış gerçeklik ile pazarlamanın tüketici deneyimi ve satın alma niyeti üzerine etkisi araştırılacaktır. Vereceğiniz cevapların doğru veya yanlış sonuçları yoktur. Önemli olan kendi bakış açınız doğrultusunda doğru olduğuna inandığınız görüşlerinizi samimi bir şekilde paylaşmanızdır. Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve üçüncü şahıslarla bilgi paylaşımı yapılmayacaktır.

1. Artırılmış gerçeklik olgusunu ürünlerinize ne şekilde yansıtıyorsunuz?
2. Hangi alanlarda artırılmış gerçeklik uygulamasını kullanıyorsunuz? Bu alanları neye göre seçiyorsunuz?
3. Artırılmış gerçeklik kullanılarak pazarlanan ürünle müşteriyi nasıl buluşturuyorsunuz?
 - Müşteriye hangi yöntemlerle tanıtıyorsunuz?
4. Müşteri için kullanımı kolay mı? Öncelikle bir eğitim veriyor musunuz?
5. Artırılmış gerçeklik uygulamaları hakkında müşterilerinizden ne gibi dönütler alıyorsunuz?
 - Tüketici deneyimi üzerine etkisi nasıl?
6. Size göre artırılmış gerçeklik uygulamalarının tüketicinin satın alma niyetine etkisi nedir? (Etkili bir pazarlama yöntemi?)
7. İleride bu uygulamayı geliştirmeyi planlıyor musunuz? Bir yol haritanız var mı?
 - Faaliyet gösterdiğiniz alandan bağımsız olarak başka hangi alanlarda kullanılabileceğini düşünyorsunuz? Eklemek istediğiniz bir şey var mı?



Makale Türü/Article Type: *Araştırma/Research*

DOI:10.47105/nsb.800117

Atf/Citation: Avcı, F. & Atik, H. (2020). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin “Web 2.0 araçları” kavramına yönelik metaforik algıları ve görüşleri. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 142-165.

Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin “Web 2.0 Araçları” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları ve Görüşleri

^a Fatma Avcı¹, ^bHatice Atik

^a*Yönetici, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye*

^b*Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye*

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin eğitim- öğretim süreçlerinde kullandıkları Web 2.0 araçlarından yola çıkarak “Web 2.0 araçları” kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi ve kullandıkları Web 2.0 araçlarına yönelik görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Bu amaçla nitel bir çalışma olarak oluşturulan bu araştırma, olgu bilim desenindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılının birinci döneminde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim kurumlarında çalışmakta olan 70 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden gönüllülük esasına dayalı olarak online bir form doldurmaları istenmiştir. Formdan elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin Web 2.0 araçları kavramına ilişkin toplamda 54 metafor geliştirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından en fazla “ağaç, çocuk ve oyun” metaforlarının geliştirildiği görülmektedir. Yapılan analizler doğrultusunda; “Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları”, “Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları” ve “Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları” olmak üzere üç tema oluşturulmuştur. Bu metaforlar ile katılımcı öğretmenler Web 2.0 araçlarının sürekli gelişen bir alan olduğu, eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanımının gerekli olduğu yönlerinde benzetimler yapmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanımının çeşitli yararlarını vurguladıkları, öğretmenlerin derslerinde Web 2.0 araçlarını kullanmaya istekli oldukları ve bu araçları meslektaşlarına da tavsiye ettikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: metafor, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni, web 2.0 araçları

¹**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:**  Fatma AVCI, Milli Eğitim Bakanlığı, rikolayner@gmail.com, Türkiye

Gönderim Tarihi/Received: 25.09.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 11.12.2020

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2020

Telif hakkı: © 2020 Avcı & Atik. Bu lisans, yazarın orijinal yaratıcı olarak atfedilmesi ve yeniden kullanımın ticari olmayan amaçlarla, yani araştırma veya eğitim amaçlı kullanımla sınırlı olması koşuluyla, kullanıcıların makaleyi kullanmasına, çoğaltmasına, yaymasına veya görüntülemesine izin verir.

Copyright: © 2020 Avcı & Atik. This licence permits users to use, reproduce, disseminate or display the article provided that the author is attributed as the original creator and that the reuse is restricted to non-commercial purposes i.e. research or educational use.

Metaphoric Perceptions and Views of Preschool and Elementary Teachers on the Concept of "Web 2.0 Tools"

Extended Summary

In the period we live in, which is called the technology age, the structure of the school has changed and with this changing structure, the professional competencies that teachers need have started to change. In addition to the advances in technology, Web 2.0 tools also have an important place in education. Especially, the widespread availability and use of Web 2.0 tools with interactive boards, smart phones, and tablet computers has increased its importance in education.

The main purpose of this study is to determine the perceptions of the concept of "Web 2.0 tools" through metaphors based on the Web 2.0 tools used by preschool and elementary school teachers in their education and training processes and to reveal their views about the Web 2.0 tools they use. In line with this general purpose, the following questions were asked in the study:

1. What metaphors do the participating teachers refer to relating to the concept of "Web 2.0 tools"?
2. What common features do the conceptual themes of the metaphors share?
3. What are the opinions of the participating teachers about the Web 2.0 tools they use in the education process?

The purpose of the research was to guide researchers, academicians, and educators who research on Web 2.0 tools and want to improve themselves in this field, to provide information and to reveal their use in the education process from the perspective of teachers. For this purpose, this research, which was created as a qualitative study, has a phenomenological design. In line with the main purpose of the study, participating teachers were asked to fill out voluntarily an online form. The participants group of the study consisted of 70 teachers working in educational institutions affiliated with the Ministry of National Education in the first period of the 2019-2020 academic year. A content analysis technique was used to analyze the data. At the end of the study, it was determined that the teachers produced 54 metaphors related to the concept of Web 2.0 tools. It is seen that the first three metaphors most produced by teachers are "tree, child and game" metaphors. In line with the analysis made; three themes were created: "Web 2.0 tools in terms of the benefits of use in the education process", "Web 2.0 tools in terms of the necessity to be used by teachers in the education process" and Web 2.0 tools in terms of its continuous development and change. A total of 45 metaphors were developed under the theme "In terms of the benefits of using Web 2.0 tools in education and training process". In the research, it is seen that metaphors are mostly developed in this theme. A total of 17 metaphors have been developed under the theme, as Web 2.0 tools should be used by teachers in the education and training process. Among these metaphors, it is seen that the metaphors of tree and child mostly take place. With tree and child metaphors, teachers emphasize that Web 2.0 tools are constantly evolving and that teachers can create beautiful products in the education process by following innovations and improving themselves in this field. With these metaphors, they indicated that participant teachers should follow developments in using Web 2.0 tools in the education process. Eight metaphors were developed in the Web 2.0 tools theme in terms of its continuous development and change, which is the last theme in the research. In answer to the question: "What

is the Web 2.0 tool you use the most in the education and training process?" the answers given to the question by the teachers who participated in the study used the learning apps Quiver and Kahoot the most during the educational process. It was also observed that most of the teachers emphasized the various benefits of using Web 2.0 tools in the education process, and teachers were willing to use Web 2.0 tools in their lessons and recommended these tools to their colleagues.

Keywords: metaphor, preschool teacher, elementary teacher, Web 2.0 tools

Giriş

Bilgi toplumunda bireylerden bilgiye hangi kanallar ile ulaşabileceklerini bilmeleri, ikincil bilgileri eleyerek nitelikli bir filtreleme sisteme sahip olmaları (Kop & Hill, 2008) ve elde ettikleri bilgileri ise amaçlarına yönelik etkili bir şekilde kullanarak neticede yeni bilgiler ortaya koymaları beklenmektedir (Çepni, 2015). Diğer yandan teknolojinin gelişmesi ile birlikte öğrenme ortamlarının teknolojik araçlarla donatılmasının, dijital uygulamaların derslerde kullanılmasının, öğrencilerin teknolojik okuryazarlık seviyelerine uygun aktiviteler, projeler yapılmasının öğrencilerin okul başarılarına ve motivasyonlarına katkıda bulunacağını ve bilgi toplumunun birer ferdi olarak bilgiye hakim olmalarını sağlayacağını öne süren çeşitli araştırmalar ilgili alanyazında yer almaktadır (Conole & Alevizou, 2010; Çetin vd., 2013; Deperlioğlu & Köse, 2010; Horzum, 2010; Jones vd., 2010; Karaca & Aktaş, 2019; Özmen vd., 2011; Vona-Kurt, 2017; Yükseltürk vd., 2017). Web 2.0 kavramı World Wide Web (www)'in ikinci kuşağını tanımlamak için kullanılmaktadır. Web 2.0 şemsiye bir kavramdır ve içinde kullanıcılarının ihtiyaç ve isteklerine göre değişen seçenekte pek çok uygulamayı gerçekleştirmeye olanak tanıyan araçlar barındırmaktadır (Horzum, 2010). Günlük hayatta da kullanılabilen Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanılmasının eğitim ortamlarını zenginleştireceği ve teknolojinin içinde doğup büyüyen günümüz çocukları için dikkat çekici hale getireceği açıktır (Korucu ve Sezer, 2016). Sunulan bilgilerin yalnızca ekranda okunmasını sağlayan Web 1.0 teknolojisinden farklı olarak Web 2.0 araçları pek çok kullanıcıyı sosyal ve aktif bir ortamda birleştirerek aynı hedefe odaklamakta ve kullanıcıyı etkileşimli bir ortamda aktif hale getirebilmektedir (O'Reilly, 2007). Böylelikle internet ortamı, bilginin hazırlanıp iletildiği ve hazır bilginin doğrudan tüketildiği bir ortam olmaktan çıkıp içeriğin katılımcılarla birlikte üretildiği, paylaşıldığı, birleştirildiği ve transfer edildiği etkileşimli bir platforma dönüşmektedir (Horzum, 2010).

Web 2.0 araçları olarak adlandırılan yeni nesil internet teknolojileri; iletişim, etkileşim ve bilgi paylaşımı bağlamında bilgiye kolay yollarla erişim, işbirlikçi içerik oluşturulması, oluşturulan içeriklerin depolanması ve diğer kullanıcılar ile paylaşılması, alternatif değerlendirmeler yapılması, içeriğin görselleştirilmesiyle daha ilgi çekici hale getirilmesi gibi geniş yelpazede çok çeşitli işlemleri her seviyede kullanıcının kolaylıkla anlayıp isteği sonuca ulaşabileceği şekilde sunmaktadır (Ajjan & Hartshorne, 2008; Altun, 2008). Daha açık bir ifadeyle söz konusu bu yeni teknolojiler sundukları avantajlar ve kolay kullanımlarından dolayı hem öğrencilere hem de eğitimcilere eğitim sürecinde ihtiyaç duydukları kolaylık ve desteği sağlamaktadır. Öğrenme ortamlarında öğrencilerin aktif katılımcı olmalarının ve içeriğe katkıda bulunmalarının teşvik edildiği günümüz eğitim yaklaşımlarında, Web 2.0 araçları öğrencilerin içerik oluşturma, içeriği kontrol etme ve içeriği denetlemelerinde etkili olurken; içerik üretiminde işbirlikli çalışma fırsatı sunarak aynı zamanda sosyalleşme imkânlarını arttırmaktadır. Bu bağlamda, ilgili alanyazında Web 2.0 araçlarının eğitim sistemindeki mevcut dönüşümü tetikleyen teknolojik bir yenilik olduğu düşünülerek eğitim ortamlarına entegre edilmesi önerilmektedir (Elmas & Geban, 2012). Özellikle son yıllarda bu alanda çalışan kişilerin sayısındaki artış ile birlikte gelişen yazılım teknolojisinin etkisiyle eğitim öğretim sürecinde kullanılacak Web 2.0 araçlarının sayısı ve sunduğu imkânlar giderek yükselen bir grafikte

seyretmektedir. Benzer özelliklere sahip Web 2.0 araçları alanyazında özelliklerine göre belli başlıklar altında sınıflandırılmaktadır ve bu sınıflandırmalar her geçen gün değişip genişlemektedir. Kullanılan araçların işlevselliği ve eğitim ortamına uygunluğu bağlamında yapılan bu sınıflandırma sonucunda ortaya çıkan başlıca Web 2.0 araçları Tablo 1’de sunulmaktadır (Elmas & Geban, 2012; Sadık, 2020).

Kullanım alanı	Web 2.0 aracı
İçerik yönetim araçları	PBWorks
	Wikispaces
	Edmodo
	Edublogs
	Weebly
Çevrimiçi toplantı araçları	Voki
	Todaymeet
	Chatzy
Çevrimiçi depolama ve dosya paylaşımı araçları	Dropbox
	Screencast
	Minus
	SugarSync
İnteraktif sunum araçları	Prezi
	SlideRocket
Çevrimiçi anket araçları	Poll Everywhere
	Survey Monkey
Kavram haritası ve çizim araçları	Cacoo
	Bubbl.us
	Scribblar
	MindMeister
Animasyon ve video araçları	GoAnimate
	Creaza
	Animoto
	Kerpoof
Kelime bulutu oluşturma araçları	Wordle
	TagCrowd
	WordItOut
Ölçme ve değerlendirme araçları	Top Hat
	Quizlet
	Kahoot
	Mentimeter
	Quiver
Sanal gerçeklik araçları	Quiver Education
	Aurasma

Öte yandan Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanılması noktasında öne çıkan önemli bir durum da kullanım amaçlarının çağdaş öğrenme kuramlarını destekler nitelikte olmasıdır (Conole & Alevizou, 2010; Lu vd., 2010). İlgili alanyazında sözü edilen bu kuramlarda, öğrencilerin eğitim- öğretim süreçlerinde aktif katılımcı olmaları ve içeriğe katkıda bulunabiliyor olmalarının ön planda olduğu görülmektedir (Bognar, 2016; Bozkurt, 2013; Erdem & Ekici, 2016; McLoughlin & Lee, 2007). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, Web 2.0 araçlarının kullanıcılarına sunduğu pek çok özellik sebebiyle eğitim ortamlarında da kullanılabilmesi fikri güçlenmektedir. Web 2.0 araçları, kullanıcılarına içerik üretme ya da programın sunduğu içeriği sorgulama, değiştirme, dönüştürme ve böylelikle özgün çalışmalar ortaya koyma imkânı

sunmaktadır (Horzum, 2010). Öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde çeşitli dijital araçlarla üreteceği eğitsel içeriğin, süreci zenginleştireceği ve daha etkili kılacağı, öğrenmede kalıcılığı yakalama noktasında faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Günlük hayatta kişiler çeşitli konularda duygu, düşünce, fikir ve önerilerini ifade ederken ya da karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini betimlemeye çalışırken sıklıkla metaforlara başvururlar. Bu nedenle kişilerin metaforik düşüncelerinin yani oluşturdukları zihinsel imgelerin dünyada olup bitenlere ilişkin anlamlandırmalarının, hayata bakış açılarının ve algılarının anlaşılmasında önemlidir (Pilav & Elkatmış, 2013). Sıralanan bu özelliklerinden dolayı pek çok alanda sıklıkla kullanılan metaforlar, eğitim alanında da anlaşılmayan, anlaşılması güç olan, farklı pek çok anlamın yüklenebildiği bazı kavram, algı ve tutumları daha anlaşılır şekilde ifade edebilmek için kullanılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde metafor çalışmalarında bireylerin kendi iç dünyalarını anlayabilmelerine ilişkin etkisi güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak tanımlandığı (Arslan & Bayrakçı, 2006), bu çalışmalar ile dikkat çekici sonuçlara ulaşıldığı bu nedenle de son yıllarda genellikle öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik metafor çalışmalarının yapıldığı görülmektedir (Aldan-Karademir vd., 2012; Ekici, 2016; Gök & Erdoğan, 2010; Şahin, 2019; Korkmaz & Ünsal, 2016). Bu kapsamda dijital teknolojilerin hayatımızın her alanına etki ettiği bir çağda öğretmenlerin “Web 2.0” kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların ortaya çıkarılması ve Web 2.0 araçlarına ilişkin algıların anlaşılması önemli görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, metaforlar aracılığıyla belirli eğitim kavramları, olayları veya olguları analiz etme ve yansıtmaya yönelik çalışmaların sayısının giderek arttığı anlaşılmaktadır. Metafor sözcüğü; bir kavram anlatılırken, bu kavram yerine benzer özelliklerinden dolayı başka bir kavram ya da kavramlar kullanılarak anlatılması olarak tanımlanmaktadır (Demir, 2017). Araştırma, 21. yüzyılın eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde bilgi teknolojilerini kullanması ve bu alana hâkim olması gerektiği düşünülen öğretmenlerin Web 2.0 araçları konusundaki algılarını tespit etmeye yönelik tasarlanmıştır. Bu bağlamda araştırma, konusunun güncelliği ile önem arz etmektedir. Bir diğer yandan eğitim süreçlerinde Web 2.0 teknolojilerini kullanan öğretmenlerin görüşlerini yansıttığı için özgündür. Ayrıca günden güne büyüyen bir dünya olan Web 2.0 teknolojilerine ilişkin alanyazında az sayıda çalışma bulunmasından dolayı araştırmanın değerli olduğu düşünülmektedir.

İlgili alanyazında öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini kullanmalarını kapsayan çalışmalara rastlanılmıştır. Cüre ve Özdenir’in (2008) öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) uygulama başarıları ve BİT’e yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, katılımcı 163 öğretmen bilgisayar ve internete giriş için özgüven eksikliği duyduklarını belirtmiş, BİT’in eğitim ortamında kullanımı konusunda temel bazı yetersizliklerinin olduğu belirlenmiştir. Çetin ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmalarında ise web tabanlı eğitimin, eğitim sürecini somutlaştırdığı, eğlendirerek öğrettiği, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi ve derse katılımlarını sağladığı, öğrencilerin derslere karşı ilgi, dikkat ve motivasyonlarını artırıcı bir etkisi olduğu ve öğretmenlerin bu amaçlarla eğitim süreçlerinde kullandıklarını tespit etmişlerdir. Karadeniz (2014) araştırmasında, katılımcı öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik olumlu görüşlerde

bulduklarını ortaya koymuş ancak uygulama sürecinde teknolojiden yeterince yararlanmadıkları ve eğitim ortamında geleneksel öğretmen merkezli yöntemlerle uygulamalar gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ise çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgelerin metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaçla birlikte öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına ilişkin algılarının daha kapsamlı bir şekilde anlaşılması da sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde kullandıkları Web 2.0 teknolojisinden yola çıkarak “Web 2.0 araçları” kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi ve kullandıkları Web 2.0 araçlarına yönelik görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcı öğretmenlerin “Web 2.0 araçları” kavramıyla ilgili sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Katılımcı öğretmenler tarafından belirtilen metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal temalar altında toplanmaktadır?
3. Katılımcı öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde kullandıkları Web 2.0 araçları konusundaki görüşleri nasıldır?

Ayrıca Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanımının öğretmenlerin bakış açısıyla ortaya konulmaya çalışıldığı bu araştırma ile bu konuda araştırmalar yapan; kendini bu alanda geliştirmek isteyen araştırmacı, akademisyen ve eğitimcilere yön gösterilmesi de hedeflenmektedir.

Nitel Araştırma Yöntemi

Araştırma Deseni

Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin temelde eğitim süreçlerinde kullandıkları çeşitli Web 2.0 araçlarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi ve kullandıkları Web 2.0 araçlarına yönelik görüşlerinin ortaya konulmasının amaçlandığı bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma modelinde ve olgu bilim deseni oluşturulmuştur.

Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Olgu bilim deseni araştırmalarda katılımcıların bireysel düşüncelerini yansıtma olanağı sağlamaktadır. Bu yorum araştırmada neden olgu bilim deseni seçildiğini açıklamaktadır. Araştırma çerçevesinde yararlanılan olgu bilim deseni, genelleme yapmak değil olguları tanımlamak ve kişisel deneyimlere dayalı sonuçları belirlemek önemlidir (Akturan & Esen, 2008; Creswell, 2007). Araştırmada da öğretmenlerin Web 2.0 araçları kavramına ilişkin metaforlar aracılığı ile bireysel düşüncelerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buradaki ölçüt, araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerin daha önce Web 2.0 araçları ile tanışmış olması ve eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarını kullanıyor olmasıdır. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından online ortamda hazırlanan form, Web 2.0 araçlarının kullanıldığı çeşitli konularda Erasmus projelerinin yürütüldüğü proje gruplarında yer alan öğretmenler ile paylaşılmış ve formun gönüllülükle doldurulması sağlanmıştır. Tablo 2’de ise araştırmanın katılımcısı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcı Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Demografik Özellikler	Frekans(f)
Cinsiyet	Kadın	57
	Erkek	13
	Toplam	70
Yaş	26-30 yaş	6
	31-35 yaş	22
	36-40 yaş	26
	41-45 yaş	11
	46 yaş ve üzeri	5
	Toplam	70
Öğrenim Durumu	Önlisans	-
	Lisans	60
	Yüksek lisans	9
	Doktora	1
Toplam	70	
Çalışılan Kurumun Türü	Özel	1
	Devlet	69
Toplam	70	
Branş	Okul Öncesi Eğitimi Öğretmeni	34
	Sınıf Öğretmeni	36
	Toplam	70
Mesleki Deneyim Süresi	1-5 yıl	3
	6-10 yıl	9
	11-15 yıl	33
	16- 20 yıl	16
	20 yıl ve üzeri	9
Toplam	70	

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 57’si (%81.5) kadın, 13’ü (%18.5) erkektir. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımları şöyledir; 26-30 yaş grubunda 6 öğretmen (%8.5), 31-35 yaş grubunda 22 öğretmen (%31.4), 36-40 yaş grubunda 26 öğretmen (%37.2), 41-45 yaş grubunda 11 öğretmen (%15.7) ve 46 yaş ve üzerinde de 5 öğretmendir (%7.2). Katılımcı öğretmenlerin 60’ı (%85.8) lisans, 9’u (%12.8) yüksek lisans, 1’i (%1.4) doktora mezunudur. Öğretmenlerin 69’u devlet okulunda (%98.5), 1 tanesi (%1.5) özel okulda görev yapmaktadır. Branş olarak ise öğretmenlerin 34’ü (%48.6) okul öncesi, 36’sı (%51.4) sınıf öğretmenidir. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları ise şöyledir; 1-5 yıl arası kıdeme sahip 3 öğretmen (%4.2), 6-10 yıl yıl kıdeme sahip 9 öğretmen (%12.9), 11-15 yıl yıl kıdeme sahip 33 öğretmen (%47.2), 16- 20 yıl yıl kıdeme sahip 16 öğretmen (%22.8), 20 yıl ve üzeri yıl kıdeme sahip 9 öğretmendir (%12.9). Katılımcı öğretmenlerin büyük kısmı 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada hazırlanan online bir form aracılığıyla öğretmenlere öncelikle “Eğitim sürecinde kullanılan Web 2.0 araçları.....benzer; çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Alanyazında taranan çalışmalarda belirtilen kalıp soru cümlesinin metaforik algının belirlenmesi yönünde bir veri toplama aracı olarak kullanıldığı ve “benzer ya da gibi” kavramı genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için kullanıldığı görülmüştür. Çünkü herhangi bir olgunun metafor olarak kabul görmesi için konusunun, kaynağının ve kaynağından konusuna yönelik ifade edilmesi düşünülen gerekçesinin belirtilmesi gerekmektedir (Forceville, 2002). Daha açık bir ifadeyle, metafor soru kalıbında, hedef kaynak ve gerekçeyle ilişkilendirme yapılması söz konusudur. Bu araştırmada da “çünkü” bağlacına yer verilerek katılımcıların belirttikleri metaforları için bir gerekçe sunmaları istenmiş ve böylelikle benzetim yönüne de ulaşılması hedeflenmiştir. Ayrıca çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden eğitim-öğretim sürecinde kullandıkları Web 2.0 araçları konusunda görüşlerini ortaya koyacak, eğitim sürecinde sıklıkla kullandıkları Web 2.0 araçlarının neler olduğu ve bu araçları kullanım amaçlarının ortaya çıkarılmasını amaçlayan açık uçlu iki soruyu da cevaplamaları istenmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizinde ise daha önce de belirtildiği üzere, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin araştırmada geliştirdikleri metaforların analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir (Ekiz, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2016). Şekil 1 ile analiz sürecinde takip edilen bu aşamalar aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 1. İçerik Analizi Yöntemi Uygulama Basamakları (Ekiz, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Araştırmada gerçekleştirilen analiz çalışmalarında öncelikle elde edilen tüm metaforlar listelenerek tek tek okunmuş ve kodlanmıştır. Bu aşamada araştırma kapsamında toplamda 70 görüş değerlendirmeye alınmış ve kodlanmıştır. Kodlama çalışması iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak yapılmış ardından karşılaştırma çalışması yapılmıştır. Oluşturulan kodlarda tutarlılığın sağlandığı görülmüştür. Temaların bulunması aşamasına geçildiğinde ise birbirine benzerlik gösteren, ortak yönleri olan kodlar birleştirilerek

araştırmanın temaları ortaya çıkarılmıştır. Katılımcı öğretmenler tarafından “Web 2.0 araçları” kavramına ilişkin ifade edilen metaforlar bağlamında toplamda üç tema ortaya çıkarılmıştır. Üçüncü aşamada ise veriler üzerinde temalara göre bir düzenleme çalışması yapılmış, tanımlamalar gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ise elde edilen temalar nispetinde bulgular ortaya konulmuş ve araştırma metnine yansıtılarak ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Yapılan bu dört aşamalı analiz ile araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine katkıda bulunulmuş ardından ayrıntılı bir raporlama sürecine geçilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalar için araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği, araştırmada inanılabilirlik ve aktarılabilirlik bağlamında verilmeye çalışılır (Şencan, 2005). Analiz sürecinde iki araştırmacı ayrı ayrı kodlama çalışmaları yapmışlar, kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması için ise Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik= Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülünün hesaplanması sonucunda, araştırmanın güvenilirlik düzeyi %90 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik formülünün uygulanması ile güvenilirlik hesapları %70’in üzerinde çıkan araştırmalar güvenilir olarak kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Araştırmada da güvenilirlik hesabının sonucuna bakılarak, araştırma güvenilir olarak kabul edilmiştir. Diğer yandan araştırmada inanılabilirliği sağlamak için ise katılımcıların geliştirdikleri metaforlara ait oluşturdukları gerekçelerden doğrudan alıntılara yer verilmesi ve bu alıntılar yapılırken araştırmaya verilen cevapların genelini yansıtan görüşler ile ilgili örneklere sıkça yer verilmiştir.

Araştırmada aktarılabilirlik için ise, katılımcıların seçimi ve özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi konuları açık ve detaylı olarak sunulmuştur. Katılımcıların seçimi konusunda göz önünde bulundurulmuş ölçüt ve katılımcıların seçimi açıklanmış, katılımcılardan elde edilen demografik veriler de detaylı bir şekilde tabloya yansıtılmıştır. Analiz sürecinde elde edilen temalar tablolaştırılarak, frekansları verilmiş, örnek alıntılarla desteklenerek, açıklamalar yapılmıştır. Aynı zamanda süreçte gerçekleştirilen tüm aşamalar açık ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Bulgular

Katılımcı Öğretmenlerin “Web 2.0 Araçları” Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Araştırmada birinci araştırma sorusu kapsamında formdan elde edilen görüşlerin analizi ile okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin “Web 2.0 araçları” kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar ortaya çıkarılmış ve ortaya çıkarılan tüm metaforlar Tablo 3’te sıralanmıştır.

Tablo 3. Katılımcı Öğretmenlerin “Web 2.0 Araçları” Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

No	Metafor	Frekans(f)	No	Metafor	Frekans (f)
1	Ağaç	5	28	İnsan	1
2	Çocuk	3	29	Kahraman	1
3	Oyun	3	30	Kıyafet	1
4	Okyanus	2	31	Kolonya	1
5	Araba	2	32	Labirent	1
6	Arkadaş	2	33	Lunapark	1

7	Çiçek	2	34	Meraklı komşu	1
8	Güneş	2	35	Meyve	1
9	Köprü	2	36	Mısır Patlağı	1
10	Tren	2	37	Öğretmen	1
11	Yapboz	2	38	Öğretmen ajandası	1
12	Aloevera bitkisi	1	39	Probiyotik bakteri	1
13	Anne terliği	1	40	Renkli kuşlar	1
14	Araba sürmek	1	41	Saat	1
15	Ateş	1	42	Sihirli bir anahtar	1
16	Baraj	1	43	Sihirli bir dünya	1
17	Buğday tanesi	1	44	Sihirli bir değnek	1
18	Canlı bir hücre	1	45	Su	1
19	Çay	1	46	Su kaynağı	1
20	Dil öğrenme	1	47	Trafik işaret ve levhaları	1
21	Eğitim koçu	1	48	Uyududan dünyanın fotoğrafını çekme	1
22	Elektrik	1	49	Yaş pasta	1
23	Fındık	1	50	Yelpaze	1
24	Gökkuşuğu	1	51	Yemek	1
25	Hamur	1	52	Yemeğin tuzu	1
26	Halat	1	53	Zaman	1
27	Hayal gücü	1	54	Zincirin halkaları	1
Toplam					70

Tablo 3 ile sunulan, öğretmenlerin Web 2.0 araçları kavramına ilişkin geliştirdikleri toplamda 54 metafor incelendiğinde; frekans yoğunluğuna göre sırasıyla ağaç (5 öğretmen), çocuk (3 öğretmen) ve oyun (3 öğretmen) metaforlarının geliştirildiği; bu metaforların ardından okyanus (2 öğretmen), araba (2 öğretmen), arkadaş (2 öğretmen), çiçek (2 öğretmen), güneş (2 öğretmen), köprü (2 öğretmen), tren (2 öğretmen) ve yapboz (2 öğretmen) şeklinde metaforların geliştirildiği görülmektedir. Tabloda sunulan diğer metaforların ise birer frekansa sahip oldukları görülmektedir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler “Web 2.0 araçları” kavramına yönelik çoğunlukla birbirinden farklı metaforlar geliştirmişlerdir. Aşağıda yer alan Tablo 4’te ise öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar üzerinden gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda ortaya çıkan temalar, bu temalara ulaşılmasını sağlayan metaforların sayısı ve yüzdeleri sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Geliştirdikleri Metaforların Temalara Göre Dağılımı

Temalar	Metafor Sayısı	Yüzde (%)
Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları	45	64.30
Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları	17	24.30
Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları	8	11.40
Toplam	70	100.00

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmada elde edilen metaforların analizi ile “Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları”, “Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları” ve “Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları” olmak üzere toplamda üç temanın ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4’de yer alan her bir temaya ulaşılmasını sağlayan metaforlar da araştırmanın bulgular bölümünde daha sonraki tablolarda sunulmuştur. Bu bağlamda, Tablo 5’te analiz sonucunda ortaya çıkarılan ilk temaya ulaşılmasını sağlayan metaforlar verilmiştir.

Tablo 5. “Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanım Yararları Açısından Web 2.0 Araçları” Temasına Ulaşılmalarını Sağlayan Metaforlar

Tema	Metaforlar
Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları	Ağaç (2), Araba (2), Arkadaş (2), Okyanus (2), Oyun (2), Köprü (2), Aloe vera bitkisi, Anne terliği, Ateş, Çay, Çiçek, Çocuk, Elektrik, Fındık, Güneş, Gökkuşluğu, Halat, Kıyafet, Kolonya, Labirent, Lunapark, Meraklı komşu, Meyve, Öğretmen, Probiyotik bakteri, Renkli kuşlar, Sihirli bir değnek, Sihirli bir anahtar, Sihirli bir dünya, Su kaynağı, Su, Trafik işaret ve levhaları, Uydudan dünyanın fotoğrafını çekme, Yaş pasta, Yapboz, Yelpaze, Yemek, Yemeğin tuzu, Zaman.
Geliştirilen toplam metafor sayısı	45

Araştırmada Tablo 5 ile de gösterilen “Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları” temasına ulaşılmasını sağlayan ve katılımcı öğretmenler tarafından geliştirilen metaforlar ve açıklama örnekleri şöyledir:

“Köprüye benzer çünkü öğrenen ile bilgiyi birbirine etkili bir şekilde bağlar.” (Ö6)

“Yelpazeye benzer çünkü bunaldığında ufak bir hareketle serinletir havayı değiştirir. Web 2 araçları da tek bir tuşla öğrenme-öğretme sürecini değiştirir. Ayrıca yelpazenin katları gibi açıldıkça alanı genişletir.” (Ö11)

“Ağaca benzer çünkü bir ağaç gibi her yönden çok faydalıdır eğitim sürecinde kullanılan Web 2.0 araçları da böyledir.” (Ö12)

“Sihirli bir değneğe benzer çünkü web 2 araçları öğrencinin dünyasını değiştirir.” (Ö14)

“Anne terliğine benzer çünkü Web 2.0 araçları doğru amaç için kullanıldıklarında doğrudan hedefe ulaşırlar ve etkili öğrenmeyi sağlarlar.” (Ö15)

“Aloe veraya benzer çünkü her şeye deva, ve sadece yeteri kadar ilgilenmen yeter.” (Ö17)

“Arkadaşa benzer çünkü arkadaşımıza anlatırken anlattığımız konular zihnimizde kalıcı hale geliyorsa, Web 2.0 araçları ile oluşturulan öğrenmeler de zihinde kalıcı olur.” (Ö20)

“Uydudan dünyanın fotoğrafını filmi çekmeye benzer çünkü eğitim etkinliklerini yapma ve deneyimleme sırasında öğrencileri etkilemiş olsa bile kalıcılığı sağlamak için uzak ve dışarıdan bir gözle izleterek hafızalara kazımak Web 2.0 araçları ile gerçekleşiyor.” (Ö21)

“Yapboza benzer çünkü Nasıl ki yapboz oyunları günü eğlenceli hale getirir Web 2.0 araçları da eğitim sürecini çok eğlenceli hale getirebilir.” (Ö23)

“Yemeğe benzer çünkü yemekler sofrayı donatır, güzelleştirir, derslerimiz de web 2 araçlarıyla bu hale gelir.” (Ö25)

“Renkli kuşlara benzer çünkü nasıl ki onlar renkli, hareketli ve göz alıcıdır, Web 2.0 araçları da derslerde kullanıldığında öğrencilerin ilgisi artar, renkli bir dünya sunar.” (Ö27)

“Oyuna benzer çünkü eğlenceli, öğretici ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadan öğrenmen gerekenleri öğrenirsin.” (Ö28)

“Sihirli bir anahtara benzer çünkü bütün öğrencilerin merak kapılarını açar.” (Ö30)

“Su kaynağına benzer çünkü kaynak arttıkça nasıl hayatta kalıyorsak, Web 2.0 araçları da bilgide kaynaklık ediyor ve derslerim hayatta kalıyor.” (Ö34)

“Kolonyaya benzer çünkü kendisi kaybolursa bile etkisi uzun süre kalır.” (Ö33)

“Probiyotik bakterilere benzer çünkü bir vücutta mutlaka olması gerekir aynı şekilde Web 2.0 araçlarında eğitim sürecinde yokluğu günümüz şartlarında yetersiz bir eğitime neden olabilir.” (Ö36)

“Okyanusa benzer çünkü sonsuz bilgiye ve yeniliğe sahiptir içine girdikçe derinleşir, öğrenciyi derinliklere ulaştırır.” (Ö39)

“Halata benzer çünkü öğrencileri derse sıkı sıkıya bağlar.” (Ö40)

“Fındığa benzer çünkü eğitim çikolataysa Web 2.0 araçları da fındık gibidir; eğitime daha çok tat verir zenginleştirir, güzelleştirir.” (Ö47)

“Trafik işaret ve levhalarına benzer çünkü trafik işaretleri ulaşacağımız yolda bize nasıl yardımcı oluyorsa, Web 2.0 araçları da Web çalışmalarında hedefimize ulaşırken bize yardımcı olur.” (Ö54)

“Yemeğin tuzuna benzer çünkü yaptığımız etkinlikler onunla süslenir, güzelleşir, yerine ulaşır yani tadını verir.” (Ö62)

“Elektriğe benzer çünkü elektrik nasıl yaşamımızı kolaylaştırıyorsa, Web 2.0 araçları da eğitim sürecini kolaylaştırabilir.” (Ö63)

“Yaş pastaya benzer çünkü hem ilgi çekicidir hem de öğrenme açlığını doyurur.” (Ö68)

“Güneşe benzer çünkü çok olursa zarar verir az olursa gelişemezsin faydaları saymakla bitmez doğru kullanırsan.” (Ö69)

Araştırmada “Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları” temasına ulaşılmasını sağlayan metaforlar ise Tablo 6 ile aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 6. “Eğitim-Öğretim Sürecinde Öğretmenler Tarafından Kullanılma Gerekliliği Açısından Web 2.0 Araçları” Temasına Ulaşılmasını Sağlayan Metaforlar

Tema	Metaforlar
Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları	Ağaç (2), Tren (2), Araba sürmek, Baraj, Çiçek, Çocuk, Dil öğrenme, Eğitim koçu, Güneş, Oyun, İnsan, Kahraman, Öğretmen ajandası, Yapboz, Zincirin halkaları.
Geliştirilen toplam metafor sayısı	17

Araştırmada Tablo 6 ile de gösterilen “Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları” temasına ulaşılmasını sağlayan katılımcı öğretmenler tarafından geliştirilen metaforlar ve açıklama örneklerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Trene benzer çünkü ne kadar geç binersen o kadar sondaki vagonlara düşer, geride kalırsın.” (Ö1)

“Dil öğrenmeye benzer çünkü kullanmazsan zamanla körelir, unutursun.” (Ö2)

“Baraja benzer çünkü gün geçtikçe kendini yenileyen Web 2.0 araçları dünyası büyümekte öğrenmemiz gerekenler artmaktadır. Barajın kapaklarını yavaşça açarak onu gerektiği kadar kullanmalıyız. Eğer kullanmayıp biriktirirsek yıkılır ve kendimizi yenileyemediğimiz yerde sayarız.” (Ö3)

“Kahramanlara benzer çünkü zor durumda kalınca benim imdadıma yetişir.” (Ö13)

“Ağaca benzer çünkü meyve veren ağaç gibi bakıldıkça budandıkça sulandıkça güzel ürünler ortaya çıkar.” (Ö42)

“Araba sürmeye benzer çünkü kullandıkça tecrübeniz artar, yeni özelliklerini keşfedersiniz.” (Ö44)

“Çiçeğe benzer çünkü bal yapan arı (öğretmen) ondan istifade etmeyi bilir.” (Ö46)

“Zincirin halkalarına benzer çünkü her yeni bir etkinlikte farklı bir Web 2.0 aracı kullanarak eğitim zincirine bir halka daha eklemiş oluruz.” (Ö49)

“Eğitim koçuna benzer çünkü sizin ne zaman neye ihtiyacınız varsa en iyi fikir ve donanım ile yanınızdadır.” (Ö51)

Araştırmada üçüncü tema olan “Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları” temasına ulaşılmasını sağlayan metaforlar da aşağıda yer alan Tablo 7 ile gösterilmiştir.

Tablo 7. “Sürekli Gelişmesi ve Değişmesi Açısından Web 2.0 Araçları” Temasına Ulaşılmasını Sağlayan Metaforlar

Tema	Metaforlar
------	------------

Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları	Ağaç, Buğday tanesi, Canlı bir hücre, Çocuk, Hayal gücü, Hamur, Mısır patlağı, Saat
Geliştirilen toplam metafor sayısı	8

Araştırmada Tablo 7 ile gösterilen, “Sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları” temasına ulaşılmamasını sağlayan katılımcı öğretmenler tarafından geliştirilen metaforlar ve açıklama örneklerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Ağaca benzer çünkü ağacın dalları gibi sürekli gelişir, büyür.” (Ö5)

“Canlı bir hücreye benzer, çünkü canlı oldukça büyür gelişir.” (Ö9)

“Mısır patlağına benzer çünkü her defasında bir diğeri onu aralayarak diğer mısır patlağının üzerine çıkar, Web 2.0 araçlarında her seferinde bir diğerini aratmayacak şekilde yenilenir.” (Ö61)

“Çocuğa benzer, çünkü bir çocuk gibi sürekli büyür, gelişir, olgunlaşır.” (Ö65)

“Hamura benzer, çünkü mayalı hamur gibi sürekli büyür gelişir, kıvama gelir.”(Ö66)

“Hayal gücüne benzer çünkü sonu yoktur.” (Ö70)

Katılımcı Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Sürecinde Sıklıkla kullandıkları Web 2.0 Araçlarına ve Kullanım Amaçlarına Yönelik Görüşleri

Araştırmada geliştirilen formda yer alan bir soru ile öncelikle katılımcı öğretmenlere eğitim-öğretim sürecinde en çok kullandıkları Web 2.0 araçlarının hangileri olduğu sorulmuştur. Elde edilen veriler üzerinden yapılan analiz çalışması sonucunda ortaya çıkan bulgular ise tablolastırılmış ve Tablo 8 ile araştırmada görüşü alınan öğretmenlerin en çok kullandıkları Web 2.0 araçları sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Sürecinde En Çok Kullandıkları Web 2.0 Araçları

Web 2.0 Araçları	Frekans (f)
LearningApps	10
Quiver	9
Kahoot	8
JigsawPlanet	7
Scratch	6
QR Code	5
Plickers	4
ChatterPix Kids	4
GoAnimate	4
ClassTool	3
Prezi	3
Classdojo	3
WordArt	3
GeoGebra	1
Toplam	70

Tablo 8 de sıralanan katılımcı öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde en çok kullandıkları Web 2.0 araçlarına bakıldığında, sırasıyla en fazla LearningApps, Quiver, Kahoot ve Jigsaw Planet araçlarını kullandıkları görülmektedir.

Öğretmenlere formda yer alan bir diğer açık uçlu soru ile de Web 2.0 araçlarını eğitim sürecinde kullanım amaçları sorulmuş, öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar ise Tablo 9’da Web 2.0 araçlarını kullanım amaçları bağlamında kategorize edilerek frekanslarıyla birlikte sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarını Kullanım Amaçları

Kategoriler	Frekans (f)
Eğitim-öğretim sürecinde içeriği zenginleştirmek amacıyla	17
Öğrenme sürecini eğlenceli hale getirmek amacıyla	12
Öğrencilerin dikkatlerini çekmek amacıyla	11
Ulaşılan kazanımları pekiştirmek amacıyla	9
Ölçme ve değerlendirme yapmak amacıyla	8
Projelerin yaygınlaştırılması amacıyla	8
Ön öğrenmelerin ortaya çıkarılması amacıyla	5
Toplam	70

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarına bakıldığında; en çok ifade edilen görüşlere bakıldığında, en çok eğitim-öğretim sürecinde öğrencilere sunulan eğitim içeriğini zenginleştirmek amaçlı kullandıkları ve ardından da öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirmek amaçlı kullandıkları görülmektedir. Bu genel kullanım amaçlarına yönelik öğretmenlerin sundukları görüşlerden alıntılar aşağıda sunulmuştur;

“Web 2.0 araçları derslerde işlediğim konuları öğrencilerime pekiştirme yapmamda en büyük yardımcılarım diyebilirim.” (Ö3)

“Hazırladığım videolar öğrencilerin dikkatini çekiyor. Bilgilendirici görselleri dikkat çekici hale getirince özenle dinliyorlar.” (Ö5)

“Öğretmek istediğim bir konu hakkında slayt hazırlayarak ya da arttırılmış gerçeklik programları ile çocukların ilgilerini kazandırmak istediğim konuya çekebiliyorum.” (Ö8)

“Düz anlatım yerine Web 2.0 araçlarını kullanarak hazırladığımız etkinlikler öğrenme sürecini hem hızlandırıyor hem de akılda kalıcılığı artırıyor.” (Ö9)

Diğer yandan Web 2.0 araçlarının öğretmenler tarafından eğitim sürecinin her aşamasına kullanıldığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmen Ö11, öğretmen Ö14 ve öğretmen Ö15’in görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Yarışma formatına uygun şekilde sınav öncesi hazırlık yapıyoruz. Öğrenciler hem eğleniyor, hem tatlı bir rekabet oluyor hem de öğrenmiş oluyor.” (Ö11)

“Öğrencilerim ile Geogebra ile matematik uygulamaları yapmak, Powtoon ile ders videoları, 3D ve Arttırılmış gerçeklikle ilgi çekme çalışmaları ve matematiği somutlaştırma çalışmaları süreçte çok faydalı oluyor.” (Ö14)

“Web 2.0 araçlarını derslerde genelde giriş aracı olarak kullanıyorum bu da öğrencinin dikkatinin yoğunlaşmasını sağlıyor.” (Ö15)

Öğrencilerin Web 2.0 araçları ile derslerde hem eğlendikleri hem de öğrendikleri, katılımcı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen Ö18, öğretmen Ö21, öğretmen Ö22, öğretmen Ö28, öğretmen Ö42, öğretmen Ö48 ve öğretmen Ö49 tarafından ifade edilen görüşler aşağıda verilmiştir:

“Eğlenirken öğrenmelerini, öğrenirken de eğlenmelerini sağladığımı düşünüyorum.” (Ö18)

“Öğrencilerimin ön öğrenmelerini ortaya çıkarmada çok faydalaniyorum.” (Ö21)

“Eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturarak, kısa zamanda verimli bir eğitim süreci sunmamızda etkili oluyor.” (Ö22)

“En önemli katkısı öğrencilerin derse olan ilgisinin arttırmasıdır. Öğrencilerimin motivasyonları önemli ölçüde arttı.” (Ö28)

“Öğrenciyi hem görsel hem de işitsel olarak destekleyerek kalıcı öğrenmeyi sağlıyor.” (Ö30)

“Heyecan yaratıyorum. Çocukların ilgisini çekiyorum.” (Ö42)

“Soyut konuları somutlaştırma ve sınıfta bireysel katılımın artırılması açısından yararlı görüyorum.” (Ö48)

“Öğrencilerimle tamamladığım konuların tekrarında daha sağlıklı dönütler alıyorum.” (Ö49)

Bazı öğretmenler ise konuya hem öğrencilerin öğrenmelerini zenginleştirmek açısından hem de kendi gelişimleri açısından bakmışlardır. Bu konuda da öğretmenler aşağıdaki şekilde görüşlerini ifade etmişlerdir:

“Benim de işimi kolaylaştırıyor ve öğrendiklerimin akılda kalıcılığını arttırıyor aynı zamanda yeterlilik alanımı arttırıyor, veliler nazarında fark oluşturuyor.” (Ö51)

“Öğrencilerime daha ilgi çekici materyaller hazırlayabiliyorum ve bu beni mutlu ediyor.” (Ö54)

“Çeşitli örnekler görerek uygulamalar yapıyorum ve kendimi yenileme fırsatım oluyor.” (Ö55)

“Her öğrendiğim Web 2.0 aracı beni daha gelişmiş bir diğer Web 2.0 aracını öğrenmenin yolunu açıyor.” (Ö56)

“Kendimi öğrencilerime epeyce yaş farkım olmasına rağmen yakın hissediyorum.” (Ö62)

“Öğrencilerim ile aynı dili konuşuyor olmak sevindiriyor beni.” (Ö70)

Sonuç ve Değerlendirme

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde kullandıkları Web 2.0 teknolojisinden yola çıkarak “Web 2.0 araçları” kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi ve kullandıkları Web 2.0 araçlarına yönelik görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Belirli bir konu hakkında her bireyin fikirleri farklıdır ve dolayısıyla sahip oldukları bu fikirleri sonucunda geliştirdikleri metaforlar da birbirinden farklı olabilmektedir. Araştırmada 34 okul öncesi ve 36 sınıf öğretmeni olmak üzere toplamda 70 öğretmen “Web 2.0 araçları” kavramı konusunda metaforlar geliştirmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler toplamda 54 metafor geliştirmişlerdir ve 70 görüş belirtmişlerdir. Geliştirilen 54 metafor toplamda üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar; eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları ve sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları temalarıdır. Öğretmenlerin büyük kısmının Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanımının çeşitli yararlarını vurguladığı görülmektedir. Diğer yandan, öğretmenler en çok ağaç (f=5) metaforunu kullanılmış olup Web 2.0 araçlarının ağaca benzetilme nedeni olarak, Web 2.0 araçlarının öğretmenler tarafından kullanıldıkça ve deneyim kazanıldıkça tıpkı bir ağacın meyveler vermesi gibi eğitim-öğretim sürecini zenginleştiren ortaya güzel ürünler çıkabileceği, Web 2.0 araçlarının tıpkı bir ağaç gibi internet kökünden ortaya çıktığı ve tıpkı dallar gibi çok fazla çeşitlendiği konusunda görüşler belirtilmiştir.

Araştırmada “Eğitim-öğretim sürecinde kullanım yararları açısından Web 2.0 araçları” temasında toplamda 45 metafor geliştirilmiştir. Araştırmada en çok bu temada metafor geliştirildiği görülmektedir. Öğretmenler Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanılması durumunda öğrencinin dünyasını ve bakış açısını değiştireceğini vurgulamak üzere “sihirli bir değneğe” benzetilmesi dikkat çekicidir. Öte yandan günümüzün sıkılgan öğrenci profiline ithafen Web 2.0 araçlarının bir “oyuna” benzetilerek, derslerin tıpkı bir oyun gibi eğlenceli geçebileceği, aynı zamanda “kolonya” ve “arkadaş” metaforları ile de Web 2.0

araçları ile öğrencilerde öğrenmelerin kalıcılığını arttırabileceği fikri benimsenmiştir. Yanı sıra öğrenmelerin kalıcılığını arttırma konusunda bir öğretmen “uydudan dünyanın fotoğrafını çekme” metaforu ile eğitim etkinliklerinde gerçekleştirilen deneyimleme olayının öğrenmede etkili olduğu ama Web 2.0 araçları ile de öğrenilen bilgilerin hafızalara kazındığı iletilmiştir. Yine “halat” metaforu ile öğrencinin derse bağlanacağı, derse karşı dikkat ve ilgisinin artabileceği, “yelpaze” metaforu ile de derslerde öğrenme alanlarının gelişeceği öğretmenler tarafından öne sürülmüştür. Öğretmenler Web 2.0 araçları kavramını çeşitli bitkilere de benzetmişlerdir. Eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının yeterince kullanımı durumunda, “aloevera” bitkisinin iyileştirici yönü gibi çeşitli sorunlara çareler olabileceği ve hatta bir “su kaynağı” gibi öğrencide oluşan bilgilere kaynaklık edebileceği yönü ortaya konulmuştur. Ayrıca öğrencide merak duygusunu canlı tutarak “sihirli bir anahtar” olarak merak kapısını araladığı, “Trafik işaret ve levhaları” gibi de süreçte ulaşılmak istenen hedeflere ulaşmada öğrenene yardımcı olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Geliştirilen tüm bu metaforlara ve ilgili alanyazına bakıldığında (Deans, 2009; Horzum, 2010; Churchill, 2009; Hurlburt, 2008; Richardson, 2009; Reynard, 2009) Web 2.0 araçlarının eğitim sürecinde kullanımının olumlu yönde etkisi olabileceği ifade edilmektedir. Korucu ve Yücel (2016) yapmış oldukları araştırmalarında, Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim sürecini daha etkin hale getirme, kalıcı öğrenmeyi arttırma, kavram öğretimini kolaylaştırma ve verimliliği arttırma gibi önemli etkilerinin olabileceğini belirtmektedirler. Ayrıca ilk tema kapsamında geliştirilen metaforlara bakıldığında, öğretmenlere açık uçlu olarak sorulan Web 2.0 araçlarını eğitim sürecinde kullanım amaçlarına verilen cevaplar ile tutarlı olduğu da görülmektedir.

Araştırmada, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılma gerekliliği açısından Web 2.0 araçları temasında ise toplamda 17 metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlar arasında en çok “ağaç” (f=2) ve “tren” (f=2) metaforunun yer aldığı görülmektedir. Ağaç ve tren metaforları ile öğretmenler, Web 2.0 araçlarındaki yeniliklerin öğretmenler tarafından yakından takip edilmesi ve öğrenme sürecinde etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenler Web 2.0 araçlarını bir ağaca benzeterek nasıl bir ağacın meyve vermesi için bakılması, budanması ve sulanması gerekiyorsa öğrenme sürecinde güzel sonuçlar elde edebilmek için Web 2.0 araçlarının da özenli bir şekilde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Trene benzeterek ise ne kadar geç binilirse o kadar sondaki vagonlarda kalınacağı yani Web 2.0 araçlarının öğretmenler tarafından takip edilmesi gerektiği, edilmemesi durumunda arkada kalınacağı belirtilmiştir. Ayrıca Web 2.0 araçları araba sürmeye de benzetilmiştir. Bir araba kullanıcısı gibi öğretmenler de Web 2.0 araçları eğitim sürecinde kullandıkça daha iyi öğrenmekte ve bu araçlardan faydalanabilmektedirler. Yine “zincirin halkaları” metaforu geliştirilen bir diğer yaratıcı bir metafordur. Web 2.0 araçları bir zincirin halkalarına benzetilmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan Web 2.0 araçları birer halka olarak değerlendirilmiş ve eğitim zincirinin oluşumunda önem arz ettiği belirtilmiştir. Öğretmenler tarafından Web 2.0 araçlarının kullanılması gerektiğine bir vurgu da “baraj” metaforu ile yapılmıştır. Web 2.0 araçları dünyası sürekli gelişmekte, yenilenmektedir. Her geçen gün Web 2.0 kullanıma sunulan Web 2.0 aracı sayısı artmaktadır. Tıpkı barajda biriken su gibi artmaktadır. Bu metafor bağlamında öğretmenler tarafından

biriken bu Web 2.0 araçlarının kullanılması gerektiği, yoksa baraj duvarı gibi yıkılabileceğine değinilmiştir. İlgili alanyazında yer alan araştırmalarda da öğretim süreçlerine BİT entegrasyonunda eğitimcilerin önemli bir rolü olduğu ve bu nedenle de BİT'in öğrenme-öğretme süreçlerine entegrasyonunun sağlanabilmesi için öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Göksun vd., 2018). Öğretmenler ayrıca Web 2.0 araçları için geliştirdikleri “öğretmen ajandası”, “kahraman” ve “eğitim koçu” metaforları ile bu araçlara ulaşmanın kolay olduğunu, öğretmenin işini kolaylaştırdığını ve dolayısıyla öğretmenlerin bu araçları kullanmaya ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Günümüzde hemen hemen tüm okullarda internet bağlantısı bulunmaktadır. Web 2.0 araçları internet tabanlı teknolojilerdir ve internet erişiminin olduğu her yerde kullanılabilir. Diğer yandan örneğin sanal gerçeklik uygulamaları gibi uygulama şeklinde de akıllı telefona indirilerek kullanılması mümkün olmaktadır.

Araştırmada sürekli gelişmesi ve değişmesi açısından Web 2.0 araçları teması altında toplamda 8 metafor geliştirilmiştir. Bu tema kapsamında katılımcı öğretmenlerin geliştirdikleri “saat”, “canlı bir hücre” ve “buğday tanesi” metaforları ile Web 2.0 araçlarının sürekli geliştiğini ve değiştiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, Web 2.0 araçlarının sürekli geliştiğini ve her seferinde diğerini aratmayacak şekilde yenisinin ortaya çıktığını belirtmek için öğretmenler tarafından “mısır patlağı” metaforu kullanılırken Web 2.0 araçlarının gelişimindeki sonsuzluğa vurgu yapmak için ise “hayal gücü” metaforu kullanılmıştır.

Araştırmanın katılımcısı okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sıkça kullandıkları Web 2.0 araçlarının eğitim sürecine heyecan katacağı ve öğrencilerin teknolojik okuryazarlık düzeylerini de olumlu etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu olumlu etkilenmenin üst düzeyde olabilmesi için bu araçların kullanımlarının etkinlik amaç ve hedefleri ile tutarlı olması, öğretmenlerin bu araçların kullanımları noktasında teknolojik becerilerini kullanmalarının yanı sıra hangi aracı nerede ve nasıl kullanacaklarını iyi planlamaları gerekmektedir. Katılımcı okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden Web 2.0 araçlarını kullanarak eğitim süreçlerini zenginleştirip öğrencilerinin de dikkatlerini çektikleri, öğrenmeleri gereken bilgiyi sadece okuyarak, duyarak veya görerek değil aynı zamanda o konu ile ilgili bir içerik oluşturarak sağlayabilecekleri konusunda öğrencilerine yol gösterip örnek çalışmalar ortaya koydukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini kullanma yeterliliğinin orta seviyede olduğunun belirlendiği Korucu ve Sezer'in (2016) çalışmasında, eğitim ortamında en fazla eğitsel web sitelerinin, işbirlikli web sitelerinin ve sosyal ağların ara sıra, en az ise forum sitelerinin kullanıldığı tespit edilmiş ve öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini en fazla “eğitim amaçlı” kullandıkları ortaya konulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde en çok LearningApps, Quiver ve Kahoot Web 2.0 araçlarını kullandıkları “Eğitim-öğretim sürecinde en çok kullandığınız Web 2.0 aracı nedir?” sorusuna verilen yanıtlardan anlaşılmaktadır. Sözü edilen bu Web 2.0 araçlarının kolay ve etkili materyal geliştirmeye olanak sağlayan yapılarından dolayı öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı düşünülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde ele aldıkları konular ile bağlantılı olarak kullanabilecekleri artırılmış gerçeklik uygulaması olan Quiver ve sınıf öğretmenlerinin de sınavlar

hazırlayabilecekleri Kahoot uygulaması ile öğrencilerin dikkatleri çekilerek öğrenmelerini arttırılmakta ve böylece bilgilerin kalıcılığını sağlanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecine çeşitli şekillerde Web 2.0 araçlarını entegre etmiş öğretmenler oldukları görülmektedir. Ancak sistem içerisindeki her öğretmen için aynı sözleri ifade etmek mümkün değildir. Okullardaki teknolojik donanım açısından giderek daha iyi duruma gelmesi ve internet ortamında öğretmenlerin yararlanabileceği çok sayıda teknolojik gelişmelerin ortaya çıkması her öğretmenin bu araçlardan ve gelişmelerden kolaylıkla yararlanabileceği, sözü edilen araç ve gereçlerin kullanımına dair istek duyacakları anlamına gelmemektedir (Bonk, 2009; Collis & Moonen, 2008). Çeşitli kademelerdeki öğretmenlerin eğitimlerle BİT kullanımı noktasında desteklenmesi gerekliliği ve materyal hazırlarken farklı tasarımları ve farklı araçları kullanmaları eğitim-öğretim sürecini daha etkili kılacakları gerekçesiyle önemli bir hal almaktadır. Daha açık bir ifadeyle, öğretmenlerin ders tasarımlarında belli ölçülerde bu Web 2.0 araçlarını kullanmaları konusunda desteklenmeleri ve eğitim almaları gereklidir. Yapılacak hizmet içi eğitimler ile öğretmenlerin bu yönünün desteklenmesi, giderek farklılaşan beklenti ve isteklere sahip olan Alfa kuşağı öğrenciler için daha etkili eğitim ortamlarının yaratılmasında yararlı olacağı düşünülmektedir. Loving ve diğerleri (2007) araştırmalarında, öğretmenlerden oluşan çevrimiçi öğrenme topluluğunu desteklemek için günlükleri araç olarak kullanmışlardır. Günlüklerin kullanımında daha çok bireysellik ön plana çıkmıştır. Araştırmacılar bu çalışmada öğretmenlerin çoğunun bu araçlar ve süreçlerine aşina olmadıklarından dolayı zorlandıklarını, sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşarak, bu yönde çalışmaların yapılmasını vurgulamışlardır.

Öte yandan geleneksel eğitim öğretim yöntemlerinin kullanıldığı bir öğrenme sürecine sadece Web 2.0 araçları eklenerek öğretmenin fark yaratması ve kullanılan bu araçların yararlarının ortaya çıkarılması da mümkün olmayacaktır. Teknolojik pedagojik alan bilgisi, öğretmenlerin alan ve pedagoji bilgisi ışığında teknolojiyi öğretim ortamlarında etkili bir şekilde kullanabilme bilgisi olarak tanımlanmaktadır (Mishra & Koehler, 2006; Albion, 2008; Kaya & Yılayaz, 2013). Yeni teknolojilerin öğrenme ortamlarını zenginleştirilmesi ve destek olması için öncelikle hedeflerin belirlenmiş olması ve uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması önem arz etmektedir (Reynard, 2009; Hurlburt, 2008). Web 2.0 araçlarının öğrenme ortamlarına entegre edilmesinde en önemli faktörlerden biri öğretmenlerin bu alanda yetiştirilmesidir (Tavares vd., 2012). İlgili alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin teknoloji, pedagoji ve alan eğitimlerini eğitim sürecinde kullanma noktasında zorluk yaşadıkları (Çoklar vd., 2007), eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknoloji kullanımı konusunda kendilerini yeterli hissetmedikleri ifade edilmektedir. Ancak Web 2.0 araçları kullanıcı dostu programlardır. Öğrenilmesi kolay ve kullanımı konusunda öğretmenlerin YouTube gibi paylaşım alanlarında bilgiler bulabilmeleri mümkündür. Teknolojik anlamda yeterli ilerlemeyi kaydeden öğretmenlerin pedagojik bilgileri ve alana ilişkin bilgilerini de işe koşarak bu üç önemli unsurun birleşimi ile başarılı bir eğitim süreci ortaya koyabilmeleri mümkün olabilmektedir. Korucu ve Karalar (2017) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanları Web 2.0 araçlarının pedagojik faydalarını; zamandan ve mekândan bağımsız bir platform sağlaması, kullanımının kolay olması, ergonomik olması, öğretimi daha etkili hale getirmesi olarak belirtmişlerdir. Web 2.0 araçları ile

öğretmenlerin içerik geliştiricisi ve içerik geliştirmede paydaş olabilmesine imkân sağlanmaktadır. Bazı programların ücretli olduğu görülmektedir, ama büyük kısmı önemli ölçüde öğretmenlere ücretsiz kullanım imkânı sunmaktadır. Araştırmalarda da sınıflarda Web 2.0 araçlarının kullanımının giderek yaygınlaşacağı vurgulanmaktadır (Dennen, 2005; Hamann vd., 2006; O'Connor-Petruso, 2010). Bu durumda öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirmeleri faydalı olacaktır.

Kaynaklar

- Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education, 11*(2), 71-80.
- Akturan, U., & Esen, A. (2008). Fenomenoloji. T. Baş & U. Akturan (Eds.), Nitel araştırma yöntemleri (ss. 83-98). Seçkin Yayınları.
- Albion, P. R. (2008). Web 2.0 in teacher education: Two imperatives for action. *Computers in the Schools, 25*(3-4), 181-198.
- Aldan-Karademir, Ç., Uçak, E. & Bağ, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongre Kitapçığı.
- Altun, A. (2008). Yapılandırmacı öğretim sürecinde viki kullanımı. In International Educational Technology Conference (IETC), Eskişehir, Türkiye.
- Arslan, M. M., & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 171*, 100-107.
- Bognar, B. (2016). Theoretical backgrounds of e-learning. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 18*(1), 225-256.
- Bonk, C. J. (2009). *The world is open: How web technology is revolutionizing education*. Jossey-Bass.
- Bozkurt, A. (2013). Açık ve uzaktan öğretim: Web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. Akademik Bilişim 2013– XV.
- Collis, B., & Moonen, J. (2008). Web 2.0 tools and processes in higher education: quality perspectives. *Educational Media International, 45*(2), 93-106.
- Conole, G., & Alevizou, P. (2010) *A Literature review of the use of web 2.0 tools in higher education*. Higher Education Academy.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Education Technology, 40*(1), 179-183.
- Cüre, F., & Ödener, N. (2008). Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) uygulama başarıları ve BİT'e yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(34), 51-53.
- Çepni, S. (2015). *Bilim, Fen, teknolojinin kavramlarının eğitim programlarına yansımaları*. S. Çepni (Editör), Kurmandan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi, 1-12.
- Çetin, O., Çalışkan, E., & Menzi, N. (2013). The views of academics about web-based instruction. *Elementary Education Online, 12*(3), 886-902.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Çoklar A.N., Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2007). Eğitimde teknoloji kullanımına eleştirel bir bakış: Teknopedagoji. 7. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı Bildiri Kitabı (s. 39-44), Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi.
- Deans, P. C. (2009). *Social software and web2.0 technology trends*. Information science reference.

- Demir, Ö. (2017). İDKAB teaching candidates' perception on environment. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1700-1714.
- Dennen, V. P. (2005). From message posting to learning dialogues: Factors affecting learner participation in asynchronous discussion. *Distance Education*, 26(1), 127-148.
- Deperlioğlu, Ö., & Köse U. (2010). Web 2.0 Teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. XII. Akademik Bilişim Konferans Bildirileri kitabı içinde (ss. 437-441). Muğla: Muğla Üniversitesi.
- Elmas, R., & Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 243-254.
- Ekici, G. (2016). Öğretmen adaylarının " bilgisayar" kullanımına ilişkin metaforik algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(3), 755-781.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Erdem, M., & Ekici, M. (2016). Yapılandırmacı değerlendirme ve çevrimiçi öğrenme ortamları. A. İşman, H. F., Odabaşı, B. Akkoyunlu (Ed.) Eğitim Teknolojileri Okumaları 2016. (32. Bölüm s: 575-592). *TOJET-The Turkish Online Journal of Educational Technology*.
- Forceville, C. (2002). The identification of target and source in pictorial metaphors. *Journal of Pragmatics*, 34, 1-14.
- Gök, B., & Erdoğan, T. (2010). Investigation of pre-service teachers' perception about concept of technology through metaphor analysis. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 145-160.
- Göksun, D. O., Filiz, O., & Kurt, A. A. (2018). Eğitim çantası: Web 2.0 araçlarını kategori bazlı sunan sosyal bir web sitesinin geliştirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 505-533.
- Hamann, K., Pollock, P., & Wilson, B. (2006). Measuring active learning: Discussion participation in online classes. Paper presented at the Annual Meeting of the APSA Teaching and Learning Conference, Washington, DC.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hurlburt, S. (2008). Defining tools for a new learning space: Writing and reading class blogs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(2), 182-189.
- Jones, N., Blackey, H., Fitzgibbon, K., & Chew, E. (2010). Get out of MySpace!. *Computers & Education*, 54(3), 776-782.
- Karaca, F., & Aktaş, N. (2019). Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin Web 2.0 uygulamaları için haberdarlıklarının, yeterlilik düzeylerinin, kullanım sıklıklarının ve eğitsel amaçlı kullanım biçimlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 212-230.
- Karadeniz, M. H. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin matematik eğitiminde teknolojiden yararlanma durumlarının belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 119-144.

- Kaya, Z., & Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen eğitime teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 57-83.
- Keser, A., (2005). İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4, 77-96.
- Kop, R., & Hill, A. (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past?. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(3).
- Korkmaz, F., & Ünsal, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarının incelemesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35). 194-212.
- Korucu, A. T., & Karalar, H. (2017). Sınıf öğretmenliği öğretim elemanlarının Web 2.0 araçlarına yönelik görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 456-474.
- Korucu, A. T., & Sezer, C. (2016). WEB 2.0 teknolojilerini kullanma sıklığının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 379-394.
- Korucu, A. T., & Yücel, C. (2016). WEB 2.0 teknolojilerini kullanma sıklığının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 379-394.
- Loving, C. C., Schroeder, C., Kang, R., Shimek, C., & Herbert, B. (2007). Blogs: Enhancing links in a professional learning community of science and mathematics teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(3), 178-198.
- Lu, J., Lai, M., & Law, N. (2010). *Knowledge building in society 2.0: Challenges and opportunities*. In M. S. Khine & I. M. Saleh (Eds) *New science of learning: Computers, cognition and collaboration in Education* (pp. 553-567). Springer.
- McLoughlin, C., & Lee, M. J. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. In ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore 2007 (pp. 664-675).
- Miles, M. B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition). SAGE Publications.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- O'Reilly T. (2007). What is web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*, 65, 17-37.
- O'Connor-Petruso, S.A. (2010). Embedding asynchronous and synchronous technologies & sourceware into curricula. In S. A. O'Connor-Petruso & F. Girelli-Carasi (Eds.), *Globalization: Technology, literacy & curricula* (pp. 13-33). Boston: Pearson Custom.
- Özmen, F., Aküzüm, C., Sünkür, M., & Baysal, N. (2011). Sosyal ağ sitelerinin eğitsel ortamlardaki işlevselliği. 6th International Advanced Technologies Symposium (IATS'11), Elazığ, Turkey.
- Pilav, S., & Elkatmış, M.(2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies*, 8(4), 1207-1220.

- Reynard, R. (2009). Challenges to wiki use in instruction. *Campus Technology*.
<http://campustechnology.com/articles/2009/02/11/3-challenges-to-wiki-use-in-instruction.aspx>.
- Richardson, W. (2009). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sadık, O. (2020). *Uzaktan eğitimde öğrenme ve öğretim araçları*. İnönü Üniversitesi.
- Şahin, A. (2019). Eğitimde bilişim teknolojisi kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri: metafor çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(31).
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Tavares, N. J., Chu, D., Ho, S. Y., Chow, K., Siu, F. L. C., & Wong, M. (2012). *Developing upper primary students' 21st century skills: Inquiry learning through collaborative teaching and Web 2.0 technology*. Hong Kong: Centre for Information Technology in Education, Faculty of Education, The University of Hong Kong.
- Vona-Kurt, E. (2017). Evaluation of the high learning contribution of web 2.0 practices in university students perspective. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 7(1), 417-434.
- Yıldırım & Şimşek. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yükseltürk, E, Altıok, S., & Üçgül, M. (2017). Evaluation of a scientific activity about use of web 2.0 technologies in education: the participants' views. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 6(1), 1-8.



Makale Türü/Article Type: Görüş /Opinion

Atf/Citation: Mansaray, G. & Stark, R. (2020). The western models don't work here co-design and co-production: Social work in community development with indigenous village communities in Sierra Leone. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 166-181.

The Western Models Don't Work Here
Co-design and Co-production: Social work in community development with indigenous village communities in Sierra Leone

^aGeorge Mansaray¹, ^bRuth Stark


^a*Independent Researcher, President Sierra Leone Social Work Association, Sierra Leone*

^b*Independent Researcher, Past President IFSW (2014-18), Scotland*

Abstract

The article is based on a workshop presentation at the IFSW (International Federation of Social Workers) World Conference in July 2020. It describes joint work between two social workers, one in Sierra Leone, the other in Scotland sharing skills, knowledge and expertise across continents. The UNCRC is unequivocal that the best place for children to be brought up is in their family. Our work is based on the reality that in social work we meet and work with many families who are separated. We started talking about how we worked in reuniting families after separation that has lasted several years. In the case of Sierra Leone during and in the aftermath of a ten-year civil war. In Scotland we examined what happens when the state, through social workers, have looked after children when their families have not been able to meet their needs. The African proverb 'it takes a whole village to bring up a child', encompasses the indigenous culture and philosophy of ubuntu, our interdependence with each other. This contrasts with the western style of social work that concentrates on the individual. We discovered a paradox which led to the vision that we might be able together to create a new social work paradigm built on our collective knowledge in working towards prevention of family separation. Co-building social protection with our communities is key to this next phase. It is one step in putting into practice the important resource of indigenous knowledge into our work, as promoted in the revised International Definition of Social Work in 2014.

Keywords: social protection, indigenous knowledge, Sierra Leone, family separation, social work practice

¹**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:**  George Mansaray, President Sierra Leone Social Work Association, mansaraygeorge1@gmail.com/ruthstarkswifsw@gmail.com, Sierra Leone.

Gönderim Tarihi/Received: 3.11.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 11.12.2020

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2020

Telif hakkı: © 2020 Mansaray & Stark. Bu çalışma, orijinal yazar ve kaynağa atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren Creative Commons Atıf Lisansı koşulları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir.

Copyright: © 2020 Mansaray & Stark. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Batı Modelleri Burada Çalışmıyor Ortak tasarım ve ortak üretim: Sierra Leone'deki yerel köy topluluklarıyla topluluk geliştirmede sosyal hizmet

Öz

Bu çalışma, Temmuz 2020'de IFSW (Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu) Dünya Konferansı'ndaki bir atölye sunumuna dayanmaktadır. Biri Sierra Leone'de, diğeri İskoçya'da olmak üzere iki sosyal hizmet uzmanı arasındaki ortak çalışmayı kıtalar arasında beceri, bilgi ve uzmanlık paylaşımını anlatmaktadır. UNCRC (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Antlaşması), çocukların yetiştirilmesi için en iyi yerin aileleri olduğu konusunda kesin. Çalışmalarımız, sosyal hizmette birbirinden ayrılmış birçok aileyle tanıştığımız ve çalıştığımız gerçeğine dayanmaktadır. Sierra Leone'de, on yıllık bir iç savaş sırasında ve sonrasında yıllarca süren ayrılıktan sonra aileleri yeniden birleştirmek için nasıl çalıştığımız hakkında konuşmaya başladık. İskoçya'da, aileleri ihtiyaçlarını karşılayamayan çocuklara sosyal hizmet uzmanları aracılığıyla devlet baktığı zaman neler olduğunu inceledik. Bir Afrika atasözü 'bir çocuğu büyötmek bütün bir köy gerektirir', der. Bu atasözü yerli kültürü ve ubuntu felsefesini, birbirimize olan bağımlılığımızı anlatmaktadır. Bu anlayış ise bireye odaklanan Batı tarzı sosyal hizmet ile tezat oluşturmaktadır. Ailelerin ayrılığının önlenmesine yönelik çalışma konusundaki kolektif bilgimiz üzerine inşa edilmiş yeni bir sosyal hizmet paradigması yaratabileceğimize ilişkin bir paradoks keşfettik. Sosyal korumayı topluluklarımızla birlikte inşa etmek, bu aşamanın anahtarıdır. Bu çalışma, 2014 yılında gözden geçirilen Uluslararası Sosyal Hizmet Tanımında da vurgulandığı gibi, yerel bilgiyi çalışmalarımızda uygulamaya başlamanın bir adımıdır.

Anahtar kelimeler: sosyal koruma, yerel bilgi, Sierra Leone, aile ayrılığı, sosyal hizmet uygulaması

Introduction

Acknowledgments: The co-building of this paradigm would not have been possible without the opportunity IFSW offers in working together across national boundaries to invest in global social work knowledge and expertise. In this episode of global learning it started when Sierra Leone social workers joined IFSW in 2017, bringing with them an enormous body of knowledge not readily available beyond their national borders, but with a reflection and challenge that ‘western social work does not work here’. The practical support to help spread our shared learning came in 2019 with a grant from the International Development Fund of the British Association of Social Workers (BASW) that enabled Ruth Stark to join George Mansaray and his team working in the Ruth Stark’s Hope Kindergarten in the north west of Sierra Leone - and Abie Mansaray, a young person with lived experience. Together we made a keynote presentation at the IFSW African Regional Conference in Uganda in October 2019. The detail of the work will be published by IFSW in an e-book in November 2020.

The background: Conflict, separation, families and communities

When two social workers get together to talk about what they do we use stories. Storytelling is an important part of shared learning and a place to pursue ethical dilemmas. Two children separated from their families in two different continents, but with a commonality of need for love and roots in which to embed their identity, growth and development to become in turn loving, caring adults are shared:

Fatou

Fatou was born in Sierra Leone at the end of the civil war. Her father was killed, and her mother struggled to provide for her daughter in the devastated village in which she and her extended family lived. Like other women in the village her mother tried to return their land to growing crops that they could take into the town to sell. The land was in poor condition after the war. Farming is still done with hand tools, there is no power to run machines. She worked many hours in the field, carrying water to help the crops grow - but their poverty increased. She left her young child with her mother to find work in the city to support the family in the village. This worked well for three years. Then Fatou’s grandmother died. Her aunt took her niece into her home, but the stress of another child in the already overcrowded household and the increasing poverty built stress, tension and eventually conflict. Violence erupted and some of this was directed towards the four-year-old Fatou, all unbeknown to her mother in the distant city. In a country where there is virtually no infrastructure keeping in contact with family becomes intermittent, fragile and can disappear.

A social worker comes across a silent, isolated small person and gradually through skills in listening, communication through play and patience, a relationship is developed where she tells the social worker about her life. She describes the love of her mother, then her grandmother, but now recounts the pain and fear of living with her aunt. The social worker resolves to find the mother. He tracks her down and visits her in the city. She is in a new relationship and has another child. In listening to and working with the

social worker the mother and daughter are reunited after a separation of 6 years. They have much to learn about each other and how they come together as a family, but it is done and the young person grows into a young adult, now in higher education; but Fatou keeps a special place for that social worker who helped her and her family reunite after a long separation.

Sean

Sean is the oldest of three children. He lives in Scotland. He has shielded his younger brother and sister from the domestic violence and drug addiction of his parents. When from time to time he felt he had to escape what happened at home he cycled to his grandparents, just down the road, where he found a warm restorative welcome. They do not know the full extent of the violence within that household, that secret is kept behind closed doors. Eventually the parents split up. His father is imprisoned for drug offences. His mother, still addicted, is homeless but manages with the help of her sister to keep the two youngest children with her, whilst her eldest son goes to stay with the grandparents.

The grandparents have their own issues of ill-health and family bereavements that impact on their emotional availability for their grandson. In his increasing isolation he becomes hurt, distressed and he acts out angrily at doors and furniture round and about him – he feels he is becoming out of control, as do those near him. He is taken into public care and placed with foster carers. Their kindness to him provides mutual fulfilment. Their need to care and his to be looked after. Sean has been with them for 6 months and the social workers and carers assess that things are so settled that they should make this a permanent placement.

In the meantime, the mother has conquered her drug addiction. She is no longer in a violent relationship and she is providing really good care for her two youngest children. She has a new home and has paid her debts. Her relationships with her extended family are restored after years of difficulty.

When Sean, his mother, his brother and sister are told about the plans that he should stay with his foster carers they are stunned into acquiescence. They feel powerless against the system and the recommendation. Sean becomes distressed again, but he does not trust anyone enough to talk about how he feels. His behaviour deteriorates, again he ‘acts out’ his emotional distress. This results in the breakdown of the placement. The immediate reaction of the adults is that there is something ‘pathologically’ wrong with the boy. He finds himself in an ‘emergency foster care’ placement. The couple are older, they provide space and listen to him. The system stops still for a time and he begins to find people he can trust. Simply asking what are the 3 things that he wants to change reveals top of his list is to go back and live with his mum, brother and sister. Talking to his brother and sister they want him home. They do not know why this older brother, who protected them when they were younger, is not living with them. Plans are changed and Sean is now back with his family.

It is from these stories that we began to think about different approaches to helping families negotiate traumatic change in their lives. With different cultural and legal systems, different bodies of research that

help develop policy and practice we realised that the outcomes for people can be so different, depending where in the world we live.

Can we as a global profession justify these different outcomes based on national and regional variations? We have internationally agreed conventions, like the UN Convention on the Rights of the Child (UNCRC), that have set global standards for the care and development of people through childhood to adulthood. These standards are rooted in the opening of the UN Charter. The significance as we see it in reminding ourselves of the actual words is that it sets a framework for the interrelationship between civil society, *we the peoples*..... and our collective national governments.

We the Peoples Of The United Nations Determined

to save succeeding generations from the scourge of war, which twice in our lifetime has brought untold sorrow to mankind, and

to reaffirm faith in fundamental human rights, in the dignity and worth of the human person, in the equal rights of men and women and of nations large and small, and

to establish conditions under which justice and respect for the obligations arising from treaties and other sources of international law can be maintained, and

to promote social progress and better standards of life in larger freedom,

And for These Ends

to practice tolerance and live together in peace with one another as good neighbours, and

to unite our strength to maintain international peace and security, and

to ensure, by the acceptance of principles and the institution of methods, that armed force shall not be used, save in the common interest, and

to employ international machinery for the promotion of the economic and social advancement of all peoples,

Have Resolved to Combine Our Efforts To Accomplish These Aims

Accordingly, our respective Governments, through representatives assembled in the city of San Francisco, who have exhibited their full powers found to be in good and due form, have agreed to the present Charter of the United Nations and do hereby establish an international organization to be known as the United Nations.

It is in this context that we offer our deliberations for your consideration and to ask you, from your own perspective how you can help us develop our paradigms of practice in our global social work profession.

Understanding the issues in Sierra Leone, Scotland and care experienced people

Many countries experience war; social workers around the world are heavily involved in helping communities rebuild in the aftermath of trauma, grief and loss. For numerous people fear is something they have lived with for years, a natural and normal reaction to the abuse of power and control. Trust in each other is often exceptionally low or non-existent. Reuniting children with their families after 11 years of civil war was the beginning of the work that brought the authors together through internet conversations enabled through IFSW membership.

The children had been taken or made their way to different parts of the country or neighboring countries, sometimes by force, sometimes fleeing for safety.

When the war was over farmlands had been devastated and people's livelihoods had been destroyed. Families and communities were, and still are, in poverty recovering from war and exploitation. They have little faith in NGO or Government help that heavily invest in an aid model rather than social transformation. In contrast the communities that children are being returned to seek to create sustainable inclusive development.

In Scotland there were 14,738 children in care in Scotland in 2018. The children and young people are in a variety of placements, foster homes, young people's units for older children. This represents 2% of our Scottish children who are separated each year from their families by the state with the sanction of the judicial system. Through public policy processes if they are separated for more than 6 months it is highly unlikely that the children will return to their birth families. The majority live in someone else's family.

Even when circumstances have changed in the birth family for the better, if the separation is longer than 6 months it becomes extremely difficult, because of legal actions taken by the state in courts of law, for families to be reunited. Contact is discouraged, to protect stability on the alternative family situation. The research data on which this decision making is based is often old and has rarely considered the voice of experts through their lived experience.

Reality TV shows abound in the western cultures as people in their 40's, 50's and older reunite with siblings and parents separated by adoption, fostering or the care system in general. Margaret Humphries in her book *Empty Cradles* (1994) exposed the horrors of the forced migration of children from the UK through schemes run by Dr Barnardo's and the Drake Fellowship as late as the 1970s.

Care experienced people, those who have lived the whole or part of their lives separated from their birth family, around the world are finding their voice. They seek to explain to policy makers and practitioners that the long-term effects of interventions in their lives need more in-depth research and understanding. Their lived experience tells us that we have a lot to learn about how some of our responses to crisis can be short sighted in terms of the entirety of a person's life and damaging to a person's identity and ability to make and sustain relationships.

The campaigning by *Who Cares? Scotland* has recently brought about a change in the law in Scotland to restrict the separation of brothers and sisters who are in public care. This is just a first step. They continue to campaign for a fundamental change in how the state intervenes in their lives. For more detailed evidence of what needs to change please refer to some of the examples in *The Importance of Human Relationships* (Stark, 2019) For further information on national movements websites like <https://www.whocarescotland.org/> and <https://voyce.org.nz/> . They, and other similar organizations are working together to create a global family and voice for care experienced people. Suffice it to say that from the experts through experience we have not got this right in the west.

From this triangle of discussion, we present a paradox.

The Paradox

The UN Convention on the Rights of the Child in the Preamble states the premise that the best place for a child to grow and develop into adults is within their family.

Convinced that the family, as the fundamental group of society and the natural environment for the growth and well-being of all its members and particularly children, should be afforded the necessary protection and assistance so that it can fully assume its responsibilities within the community,
Recognizing that the child, for the full and harmonious development of his or her personality, should grow up in a family environment, in an atmosphere of happiness, love and understanding,
Considering that the child should be fully prepared to live an individual life in society, and brought up in the spirit of the ideals proclaimed in the Charter of the United Nations, and in particular in the spirit of peace, dignity, tolerance, freedom, equality and solidarity,

In Sierra Leone we are reuniting families after years of separation; in the west, research driven practice separates families often permanently after 6 months of separation –

How can we as social workers, involved in social protection, have two such contradictory practices? Where is the evidence that can help us decide when either practice is in the child's best interest (Article 3, UNCRC)?

From this paradox we anticipate that we may be able to work towards a new paradigm in social work practice that will help us reach our vision of better shared futures for everyone, reinforced by the SGD vision that no one will be left behind.

Building the Philosophical Framework

Language: understanding some cultural concepts

As we develop our global knowledge of social work we often use the same words that have subtle or divergent interpretation in different countries and cultures. Words can be powerful, and it is important that we use our words carefully, mindful that they can be dogmatic and oppressive as well as helpful and insightful. As we explore each other's language some concepts become clearer and we believe worth sharing and reflecting on how they can shape our practice.

These are some of the words that we have helped shape our thinking and communication with the partners we work with co-building change

Hope

Hope is word found right across Africa in the titles of organisations that are grown by and within communities. An example is the Hope Training Centre in Nakivale Settlement, the oldest refugee camp in Uganda, with their shared vision:

Hope is the poetry of our dream, and action is the builder of our reality.

Ubuntu

Ubuntu can be described as a way of thinking about what it means to be human, and how we, as humans, should behave towards others.

“My humanity is caught up, is inextricably bound up, in what is yours.”
Archbishop Desmond Tutu

Sisu

A Finnish concept where barriers, like trauma, are transposed into the adventure of travelling through a new frontier. It describes how people leave victimhood and become actively involved in life again.

The African Kindergarten

it takes a whole village to bring up a child - Kindergartens are synonymous in the west with pre-school education. Here it is reinterpreted to encompass the African proverb. It is the garden that nurtures the child into adulthood and citizenship

Fambul tok

Fambul Tok is rooted in the understanding that reconciliation is a process and not a one-time event. It works with communities on a long-term basis. It ensures full community engagement—through initial consultations to determine whether people are ready to reconcile, and subsequently through community-led preparations and outreach for Fambul Tok ceremonies. <https://fambultok.org/>

Citizen Leadership

In 2006 this term was used in Scotland as part of a Review of Social Work Services (Changing Lives) to describe the role of people who are experts through their lived experience as stakeholders. It replaces ‘service user’ a term that perpetuates the ‘status quo’. The term was intended to recognise the importance of their power, responsibility, and influence in the development of social work. A vision yet to be achieved, mainly due to lack of investment in the powerful resource of people.

The Global Agenda



Figure 1. Global Agenda

The Global Agenda for Social Work and Social Development has guided our exploration in the social work community of different ways of working. From the first ten years we have read the evidence that was collated in the development of the four themes. The first three themes gathered evidence on issues.

The final theme builds the bridge to the next generation of themes, concentrating on the importance of how human relationships form the core of social work practice in social development.

This has now been followed by the themes developed during the IFSW World Conference in 2020, for the Global Agenda 2020-2030. They are about action and how we focus our work on co-building social transformation for our joint futures.

- Valuing Social Work as an Essential Service
 - Realising the essential role of the social work profession to connect people, communities and systems, to co-build sustainable communities and to contribute to liveable futures
 - Resourcing the profession with legal recognition, respectful working conditions, education and continuing professional development and supporting professional associations.
- Co-building Inclusive Social Transformation
 - Co-building with people, families, communities, social movements and governments to achieve inclusive social transformation locally, nationally, regionally and globally.
 - Promoting participatory democracy, gender equality, action to address racism, economic sustainability and climate justice.
- Ubuntu: 'I am because we are'
 - Nurturing relationships are central to the social work profession in all aspects of our work.
 - Promoting indigenous knowledge and the decolonisation of the social work profession.
- Transforming Social Protections Systems
 - Transforming social protections systems to secure the human dignity and rights of all peoples.
 - Strengthening connections for security and change. Promoting harmony in relationships and a way of living between peoples, communities and mother earth.
- Promoting Diversity and the Power of Joint Social Action
 - Celebrating the strengths of all people and their active role in leading social development.
 - Working together to co-design and co-build thriving communities and societies for people and the environment.

We see a correlation between the work that we are doing within this holistic Global Agenda and the achievement of the SDGs. Our joint aim is to make sure no-one is left behind. The core elements are the vision, the aim to create peaceful communities that are sustainable and that a key component will be the

co-building of trust where this has been damaged as a result of conflict. Together we can co-build social transformation.

Some practical challenges

Sierra Leone

The fifth poorest country in the world, Salone has 7 million people. Many people live in small rural communities where the main form of livelihood is farming and fishing. Mining has periodically been a source of international trade, favouring the foreign investors. When they leave, often due to the sudden end of government contracts, the local communities have been left devastated. It is subsistence living at best.

The country is still in recovery from the 10-year civil war with a weak government that has been unable to develop core infrastructure in health and social protection, with roads to link communities or fresh water essential for life and healthy living. Climate change has resulted in severe flooding interspersed with a dry season that is getting drier as the years go by, hindering sustainable development. Ebola, Malaria, HIV/AIDS, COVID19 are challenges for the communities.

Traditional medicine can be effective and is affordable. There is a political policy to create a partnership between traditional and western medicine to develop appropriate resources in an emerging under-resourced health system. A similar approach is being developed in social protection with indigenous and western social work practice learning from each other, as in this current working collaboration.

The Ruth Stark Hope Kindergarten was set up through a collective of social workers reuniting families who had been separated during the war. In the first year 383 children were reunited with their families. The families were already experiencing poverty and food insecurity in areas of no interest to NGOs and politicians. The social workers knew that for successful family reunification the families needed support in rebuilding their lives. They used their indigenous knowledge and worked with the traditional village structures, trusted by the communities. The engagement and motivation of the Chiefs and Elders in their community development has been the cornerstone of developing community plans with everyone in the village to create their kindergartens, their nurturing environments, for the children.

The principle of 'it takes a whole village to bring up a child' helped shape the building up of social and child protection as a community responsibility. This is quite different from the western models that concentrate on the individual and responses to negative behaviour. Here the action is proactive, engaging the whole community in providing love and care that prevents harm.

Building that community responsibility allows for the next stage of communities fixing their priorities. Co-design and co-production are essential in developing plans to transform lives. Realistically power for change lies with the people. The communities invest in education and their priority was, and still is, rebuilding village schools for primary education. They are moving onto secondary education and now

want to invest in technical colleges with apprenticeships for young people as they build and maintain their own infrastructure, solar panels, fresh water, sanitation, e-learning in their schools, mechanising agriculture and much more. They have their visions and together with social workers and other partners they are embarking on a journey of change.

But it is not easy. Once a new school was built or an old one restored there was some government money for a teacher, but not enough, and nothing much for maintenance of the buildings or provision of up to date books, papers or pencils. The community engagement needs to be tended and nurtured for sustainability.

All this is essential to building local economies but there is another layer on the journey and this is where social workers move from working with the community to working with people dealing with their pain of trauma, the result of events in their lives that often appear as the barriers to moving from being in the state of a victim of abuse and oppression to finding a new energy for life. This is the area where indigenous and western social work come closer together.

Members of the community have been affected by some of the forced changes around them from external sources. For example, war and climate change have resulted in a revolution of demography. Polygamy in Sierra Leone has created extensive family structures. With increased poverty this has resulted in families of ten people sharing a 10x10 foot room. War has been followed by adults leaving their communities to find work, often leaving dependents behind. This has significantly increased the number of female-led households. The young outnumber the old. People both as individuals and as community members may need time and support in adjusting to these changes.

Alongside demographic change other issues have impacted on individuals. Female genital mutilation (FGM) is outlawed for girls under the age of 18, but the practice continues. Gender based violence is a part of many women's lives. Teenage pregnancy has received specific attention by many NGOs. The communities talk about how they feel about being over-researched by NGOs seeking funding for short term interventions that fail to impact on the issues. These communities are now seeking different solutions for rising out of poverty.

Traditionally conflict resolution is undertaken by the Chiefs and Elders through mediation. This is where the process of *Fambul tok* originates. As in the west, where rapists face a legal system and prison, the different ways that communities seek to address social justice fail to help the victim through the trauma of flashbacks, lack of self-esteem and fear. We have struggled to find any system that has been able to really address this issue as we listen to the experts through experience who live with the trauma. Here we need their *Citizen Leadership* to co-develop paths through *sisu*. Together we want to find a way through this trauma. In our discussions in Sierra Leone with women's groups peer support is seen as critical in helping people to move through that process of *sisu* – finding a way through the barrier. This led to discussion on how people get into these abusive relationships, how to get rid of the abuse of power and control between

people and how to use the social worker's knowledge and expertise in human relationships as part of that process.

The communities see the way forward with women's groups, often based on the former groups who were engaged in FGM, who are finding new ways to support themselves and their children. Working with the women's groups, particularly the women who were the 'cutters' revealed that they supported the elimination of FGM but wanted to retain the supportive element of the traditions to prepare girls for adulthood. They see part of the process of change creating new income streams to lift them out of poverty and despair. With new internal strength they believe they can together help educate their menfolk that violence towards women is not acceptable. They wanted to learn how to develop their businesses. To this end they are planning peer led women's centers in each village, near the health centers, to support themselves and their children through the recovery from the trauma of violence, domestic abuse and rape.

War has increased the number of people with a disability in the community. Amputation of limbs was common in the war. Disabled people have been particularly targeted with discrimination and marginalisation. In the co-building of the community plans this needed to be dealt with. This was done by ensuring the assets of the disabled were recognised and cherished. In one community meeting it emerged that the disabled group had done a census of all the people with disability and their assets. Their skill was recognised, and the community asked them to do a census of all the village. The speed and accuracy of fulfilling their task and laying the information before the community has been an essential element in the community co-design and co-coproduction of their community plan. It was completed within two weeks and the group became co-leaders in the community development plans. Communities create inclusion, not individuals or social workers, though they might be a catalyst that helps that change happen!

Developing ideas about how change might happen is part of the innovation and creativity needed in social work anywhere in the world. Some of the developments that have been tried by international aid agencies like fresh water pumps, solar panels, health centers in times of endemics like Ebola and HIV/AIDS, have not been sustained because there has been no investment in training local people in the maintenance of these projects. This has caused anger in the communities. But everyone seems to have a cell phone. Young people charge them by small solar panels in the school playground. This developed a discussion within the community about how to develop solar panels for power - this would enable for example - light for the houses after 6pm, power for the fishing boats to fish beyond the polluted waters, to provide energy for e-books for learning for children and young people where libraries are devoid of books, to provide power for agricultural tools... all now part of the community plan. At the same time this would respect the environment and the challenge of climate change.

Focusing on how change can happen in an area where transport is by dugout canoe, motor bike or walking, where isolated villages are by-passed by governments and NGOs, can seem daunting - but the strength and dignity of the people is the greatest asset in the co-design and co-production of their

community plan for transformational change, led by the chiefs and key stakeholders in the community. They offer us as social workers a reflection on the importance of holistic thinking and a working together for change.

Scotland

The Social Work (Scotland) Act 1968 was the first ‘social work’ legislation in the world. It had a vision that prevention was better than cure and gave a duty to local municipalities to promote social welfare in their communities. It revolutionised the juvenile court system, replacing it with community led Children’s Hearings where ‘need’ was prioritised over ‘deed’. It incorporated all the social work services from the cradle to the grave. Social workers were trained generically with a belief that skills, knowledge and expertise were transferable between different situations. Over time this vision was diluted and changed by different political interventions that recreated silos in social work policy and practice. Gradually policy and practice moved from the community base to specialisms and concentration on the individual.

The changes were influenced by several factors. Underinvestment in social work was just one of the issues, one that many colleagues around the world will recognise. A series of child deaths in the UK, where social workers ‘failed’ to protect vulnerable children, were the subject of mass media coverage during public enquiries, set up by politicians that fueled a blame culture. This led increasingly to risk averse practice and demands for ‘specialists’ in child protection. Some of the research done in the 1970’s on small groups of children who were in care homes highlighted ‘drift’ in planning. This led to a new wave of adoption of older children, in the wake of fewer babies being available following the legalisation of abortion. Later came the demographic explosion of a rapidly burgeoning elderly population and its demands on the health care system. In short, the political influence in how social policies developed has had an increasingly adverse effect on the vision for social work in Scotland laid out in 1968. More and more social work services are being pushed in the direction of social administration and social engineering. The family has been slit up in social work practice into individuals with individual needs rather than an interrelated community with interlinking supports for sustainable family life – as envisaged in the UNCRC or Art 8 ECHR – respect for family life.

The net result for children and families is that a child in public care in Scotland for longer than 6 months is now highly likely to be subject to long term care plans that do not include a return to their birth families. The voice of care experience is telling us that this social engineering is not good for the young people at the heart of this policy. This is in sharp contrast to the work in Sierra Leone and other places around the world, or the evidence from people like Margaret Humphries. This is explored in more depth in our earlier book on human relationships (Stark, 2019).

Conclusion

Children separated from their families was the starting point for our discussion that brought us together across continents. It is an issue faced by many families and social workers across the globe, in many

different circumstances, too often this is in contravention of the UN Convention on the Rights of the Child. Let us return to what the members of the UN have stated in the preamble that

Considering that the child should be fully prepared to live an individual life in society, and brought up in the spirit of the ideals proclaimed in the Charter of the United Nations, and in particular in the spirit of peace, dignity, tolerance, freedom, equality and solidarity,

They have declared that preparing our children to take their part in our sustainable inclusive communities is our civil and state responsibility and should be done in their families. We are given instruction through the articles of the convention that we should only disturb this norm when there is serious risk of harm or abuse. Furthermore Article 18 states:

For the purpose of guaranteeing and promoting the rights set forth in the present Convention, States Parties shall render appropriate assistance to parents and legal guardians in the performance of their child-rearing responsibilities and shall ensure the development of institutions, facilities and services for the care of children.

If we, as social workers, want to make a difference in our communities, strengthening families and communities to provide that protected safe garden for growth is where we should focus. So much of western social work is directed towards the vulnerability of the individual, identifying deficiency rather than supporting strength and nurturing growth. It is risk averse and often it over emphasises deficiency creating labels - that push people into silos - that become oppressive. It strays into social engineering rather than social protection. Those silos might include child protection, mental health, criminal justice or disability, to name but a few. They often ignore the interrelationship of different aspects of each person and how each person interacts and responds to their community. It is our suggestion that western social work could learn from the Ubuntu that is so important in indigenous social work in supporting positive change.

We propose a paradigm shift in philosophical focus that might help us address the paradox outlined at the beginning of this article, learning from current practice in western and indigenous communities. We do not often address the philosophy or anthropology of social work. Some investigations that were traditionally part of philosophy have become separate academic disciplines, including psychology, sociology, linguistics, and economics. Should we now start thinking about social work putting all these elements back together in a holistic perspective - the Ubuntu of academic disciplines!

Building community capacity to create social protection is key to our proposed paradigm. In this there is space for the individual, but it has perspective that includes the complex matrixes in which we all live.

Can the paradigm shift to create new models of global practice? The geopolitical axis is changing. The dominance of the global north is shifting south and east to Asia and Africa. The national and regional responses to COVID 19 have put the foot on the accelerator in how this shift is happening. This includes

changing dialogues between civil society and their governments. Economic and cultural changes are on the way and as people who work with people through change there is a role for social workers in assisting these social developments.

The vision for our shared futures is set out in the Global Agenda themes for 2020-2030. We know that for people to engage in sustainable change it emerges from the ground up, with strengthening roots below the surface. The availability of hope and trust are the nutrients in the soil, with the sun and water providing energy for transformation from seed to fruition. We know that trauma can be a barrier to people being able to engage in change and can interrupt development. That barrier of trauma can be crossed through *sisu*. Essential to making the dream a reality is the energy of co-design and co-production as we together tend our kindergarten for our children and families to create inclusive, sustainable joint futures.

References

Humphreys, M. (1994). *Empty cradles*. Random House.

Scot Government. (2006). Summary Report of the 21st Century Social Work Review *Changing Lives* Scottish Executive.

https://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20180521020731mp_/http://www.gov.scot/Resource/Doc/91949/0021950.pdf.

Stark, R. (2019). *Social Work Beyond Borders (Vol 1): The Importance of Human Relationships* IFSW www.ifsw.org/shop. Volume 2 of *Social Work Beyond Borders: Paths through change; the power of social determination*. (gives the detail of this work, shortly to be published by IFSW and will be free to download from www.ifsw.org/shop)

The Scottish Government. (2008). *Citizen Leadership*

<https://lx.iriss.org.uk/sites/default/files/resources/Principles%20and%20Standards%20of%20Citizen%20Leadership.pdf>.



Makale Türü/Article Type: *Araştırma/Research*

DOI:10.47105/nsb.817308

Atf/Citation: Gürsoy, İ. & Ayyıldız, H. (2020). İşletmeler için internet tabanlı pazarlama planı yazılımı geliştirilmesine yönelik tasarım tabanlı bir araştırma. *Nitel Sosyal Bilimler*, 2(2), 182-207.

İşletmeler İçin İnternet Tabanlı Pazarlama Planı Yazılımı Geliştirilmesine Yönelik Tasarım Tabanlı Bir Araştırma*

^a İpek Gürsoy¹, ^bHasan Ayyıldız

^a*Arş. Gör., Tarsus Üniversitesi, Türkiye*


^b*Prof. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye*

Öz

Günümüzde iş planının bir parçası olarak hazırlanan pazarlama planlarının, işletme yöneticileri tarafından ofis paket programları kullanılarak oluşturulduğu ya da işletmelerin bu hizmeti danışmanlık firmalarından aldıkları görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, pazarlama planı hazırlamak için geliştirilmiş yazılıma sahip bir çalışmaya henüz rastlanılmamıştır. Bu çalışmanın amacı, literatürde fark edilen bu boşluğu doldurabilmek için kar amacı güden kuruluşlara yönelik olarak internet tabanlı Türkçe bir pazarlama planı yazılımı tasarlamak ve geliştirmektir. Geliştirilen yazılım sayesinde, kuruluşlara daha sistematik bir şekilde pazarlama planı hazırlama imkânı sunulması ile birlikte işletmeye ve kişisel uğraşa farklı bir boyut kazandırarak maksimum verim sağlanması amaçlanmaktadır. Bu amaçla bu çalışmada yöntem olarak tasarım tabanlı araştırma yöntemi; örnekleme yöntemi olarak amaçsal örnekleme; veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve çevrimiçi ortamda hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ve betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Literatürden ve sahadan toplanan bilgiler ve alınan uzman görüşleri ışığında gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda, işletmelerin çevrimiçi ortamda pazarlama planı hazırlayabilmelerine olanak sağlayan özgün bir uygulama tasarlanmış ve geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: plan, pazarlama planı, yazılım geliştirme, tasarım tabanlı araştırma

*Çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır. The study was adapted from the first author's master thesis.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:  İpek Gürsoy, Tarsus Üniversitesi, ipekgursoy93@gmail.com, Türkiye

Gönderim Tarihi/Received: 27.10.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 28.12.2020

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2020

Telif hakkı: © 2020 Gürsoy & Ayyıldız. Bu lisans, yazarın orijinal yaratıcı olarak atfedilmesi ve yeniden kullanımın ticari olmayan amaçlarla, yani araştırma veya eğitim amaçlı kullanımla sınırlı olması koşuluyla, kullanıcıların makaleyi kullanmasına, çoğaltmasına, yaymasına veya görüntülmesine izin verir.

Copyright: © 2020 Gürsoy & Ayyıldız. This licence permits users to use, reproduce, disseminate or display the article provided that the author is attributed as the original creator and that the reuse is restricted to non-commercial purposes i.e. research or educational use.

A Design-Based Research of Internet-Based Marketing Plan Software Development for Businesses

Extended Summary

Planning is a management function, which has a vital importance in terms of predicting possible future evolutions and takes measures by analysing the current situation of businesses against risk and uncertainties in an increasingly competitive environment. Planning constitutes an integral part of organizations, which is a roadmap in making strategic decisions, and is of great importance in terms of the marketing function of the businesses. Organizations need an effective and comprehensive marketing planning in order to maintain their current situations and increase their market share in the rapidly changing market structure. Marketing planning is the process of developing the necessary marketing strategies, conducting marketing programs, evaluating or analyzing the results in order to reach the marketing goals of the organization.

The marketing plan which is prepared by the entrepreneur is an elastic and dynamic document in which the planning of the marketing process of the organization and how, when and by whom the activities will be carried out are clearly stated as a result of this planning. A marketing plan is a guiding document for an entrepreneur who wants to set up a new business or is considering making new investment decisions in a current business. From this point of view, it is seen that an effective and realistic marketing plan has a direct effect on strategic decisions regarding the business. The marketing plan is prepared as part of the organization's business plan. Preparation of business plans within the required scope is of great importance in Turkey and trainings are provided by KOSGEB in order to assist and guide entrepreneurs in the preparation of these plans. The issues that entrepreneurs should pay attention to while preparing a marketing plan related to the business plan are stated with these plans. Thus, entrepreneurs are given opinions on preparing and analysing plans.

Information technologies have become solutions to many problems faced by organizations in recent years. Saving time is achieved thanks to software developed for needs and it can be observed that the established system in businesses operates in a more systematic way. Software developed in the fields of production, marketing and finance, which are defined as three functions of the business, helps managers in strategic decision-making and performance evaluation. It enables follow up of all processes from the production of a product to the delivery to the customer in digital environments. ERP systems can be cited as an example of a software package that best serves businesses in this cycle. ERP software known as enterprise resource planning, enterprise resource planning is a comprehensive system that includes all activities from production planning to sales and distribution of businesses and helps to plan business resources effectively. As marketing automation software, it is possible to talk about the existence of advertising, brand management, campaign management, public relations, e-commerce, e-mail and sms software, as well as online chats monitoring software regarding the competitors of the business. However, when the relevant literature is viewed, there is no study about software developed focusing on the marketing plan preparation process. Therefore, the aim of this study is to develop a marketing plan software for

the businesses. For this purpose, we aim to answer the following question: How do we develop an internet based Turkish marketing plan software.

This research was conducted according to the design-based research and we used purposeful sampling method. Face-to-face interviews were carried out with authorized persons from 10 companies operating in various sectors (informatics, construction, furniture, food, banking and insurance business) at the stage of deciding on the design before starting the software development. As a result of the field research, information about marketing plans could be obtained from companies. Therefore, the content and scope of the research is limited to the publications and studies present in the literature. 20 leading experts are received opinions at the stage of evaluating the design of the developed software. Semi-structured interview technique and online questionnaire form were used as data collection methods. The collected data were analysed using descriptive content analysis technique. As a result of the first evaluation, the study was represented to a second evaluation by making corrections in line with the expert opinions. As a result of the second evaluation, it was decided that the study could be concluded. As a result of this research, an original marketing plan software which enables businesses to prepare marketing plans online, is designed and developed.

An internet-based marketing plan software which is elastic, has speed and ease of use, is developed that enables entrepreneurs to prepare their marketing plans in digital environments in this study. It is aimed to enable businesses to prepare and report marketing plans more systematically and to contribute positively to the profitability and productivity of businesses with this research. The content and scope of the designed and developed application is in accordance with the headings and instructions in the marketing plan existing in the literature. As a result of the carried out evaluations by leading experts, the originality of the study and the proposition that it brought innovation to the relevant field of science was confirmed. Finally, experts suggest, the application needs further development.

Keywords: plan, marketing plan, software development, design based research

Giriş

Küresel rekabet ortamında faaliyet gösteren işletmelerin buldukları çevredeki risk ve belirsizliklere karşı proaktif davranabilmeleri ve gelecekteki muhtemel oluşumları öngörebilmeleri sürdürülebilirlikleri açısından büyük bir önem arz etmektedir. Başarılı olmak ve bu başarıyı sürdürmek isteyen işletmelerin, yönetim fonksiyonunun ilk ve en önemli adımı olarak kabul edilen planlama işlevini etkili bir şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Planlama, bir işletmenin hedeflerine ulaşmasında ve stratejik kararlar alma noktasında yol haritası niteliğinde olmakla birlikte hızla değişen dinamik pazar yapısı için işletmenin pazarlama fonksiyonu açısından hayati bir öneme sahiptir. Rekabetin hızla tırmanış gösterdiği günümüz koşullarında geçmiş veriler ve gelecekteki beklentiler arasında bağlantı kurarak işletme faaliyetlerinin koordineli bir şekilde yürütülmesi, mevcut durumun analiz edilmesi ve sağlıklı kararlar alınabilmesi noktasında planlama fonksiyonu büyük bir görev üstlenmektedir. İşletme kaynaklarının rasyonel ve ekonomik bir şekilde kullanılması ve bu sayede verimlilik sağlanması dinamik ve esnek bir plan sayesinde mümkün olmaktadır.

Günümüz bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler birçok alanda olduğu gibi pazarlama bilgi sistemlerinde de önemli atılımlara yol açmıştır. Yapay zeka teknolojileri kullanılarak birçok ihtiyaca yanıt verebilen yazılımların geliştirilmesi ile birlikte pazarlama uzmanları da hedef kitle ile ilgili bilgiye erişim noktasında güçlü bir konuma gelmiştir. Bu durum pazarlama bilgi sistemleri ve bir alt sistemini oluşturan pazarlama planlama sistemleri açısından da büyük önem arz etmektedir. Pazarlama planlaması, bir kuruluşu pazarlama hedeflerine ulaştırabilmek için gerekli olan pazarlama stratejilerinin geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi ve kontrol edilmesi sürecini kapsamaktadır. Bu süreç sonucunda ise pazarlama faaliyetlerinin etkili, mantıklı ve kapsamlı bir şekilde geliştirilebilmesi için büyük bir öneme sahip olan, esnek ve dinamik bir doküman niteliği taşıyan pazarlama planları elde edilmektedir.

Pazarlama planı, kuruluş tarafından pazarın ve müşterilerinin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yapılması gereken faaliyetleri içerisinde barındıran ve iş planının bir parçası olarak geliştirilen yazılı bir belgedir. Genellikle bu planlar, pazarlama uzmanları tarafından ofis paket programları kullanılarak hazırlanmakta ya da kuruluşlar bu hizmeti danışmanlık firmalarından almaktadırlar. Yabancı literatür incelendiğinde pazarlama planı el kitabı ile birlikte, kuruluşların planlarını daha sistematik bir şekilde hazırlayabilecekleri bir paket programın sunulduğu tespit edilmiştir. Türkçe literatür incelendiğinde ise pazarlama planı rehberi ve pazarlama planı el kitabı niteliğinde uzmanlara yol gösterici birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir. Ancak pazarlama planı hazırlamak için geliştirilmiş Türkçe yazılıma sahip bir çalışmaya henüz rastlanılmamıştır. Tespit edilen bu boşluğu doldurabilmek amacıyla bu çalışmada, işletmeler için internet tabanlı bir pazarlama planı yazılımı tasarlanmış ve geliştirilmiştir.

Literatür Taraması

Pazarlama planı, işletmenin pazarlama faaliyetlerini etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirerek iş sonuçlarını iyileştirme (Corejova vd., 2010), gelecekte gerçekleştirilmesi planlanan faaliyetlerin başarısı

için bir referans noktası oluşturma (Çabuk & Yağcı, 2007) ve girişimciye yol gösterme amacını taşıyan (Odabaşı, 2001) bir dizi hedef, karar, gözlem, varsayım ve kontrol olarak ifade edilmektedir (Berdine & Petersen, 1980). Bu planlar, pazara sunulan her bir ürün için işletmenin pazarlama müdürü ya da ürün sorumluları tarafından hazırlanmaktadır (Torlak & Altunışık, 2012). Yöneticiler, planlı bir şekilde düşüncelerine yardımcı olan ve işletmenin sezgisel ekonomik modellerini ifade eden bir sistemin varlığının gerekli olduğunu savunmaktadır (McDonald, 2006). Bu anlamda, işletmelere birçok yönden fayda sağlayan pazarlama planlarının (Abratt vd., 1994), hazırlanması ve uygulanması kritik bir önem arz etmektedir.

Pazarlama planı ile ilgili literatürde birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar ile birlikte sektör sınırlaması yapılmaksızın birçok kuruluş için pazarlama planı hazırlanabileceği tespit edilmiştir. Bu çalışmalara bakıldığında pazarlama planı uygulamalarının otomotiv sektöründe (Atdağ, 2015; Kaplan, 2013; Zengin, 2010) konut inşaat sektöründe (Çikler, 2008), et işleme endüstrisinde (Demirtaş Kaya, 2013; Holewa, 2014), turizm sektöründe (Burnaz, 2007; Karakoç, 2009; Ünüvar & Gümüş, 2016), yükseköğretim kurumlarında (Telli Yamamoto, 1997; Zeta, 2009), petrol ve gaz endüstrisinde (Hansen, 2017) ve içecek sektöründe (Arslan, 2007; Hasanov, 2004) olmak üzere farklı kuruluşlar için oluşturulabileceği gözlemlenmiştir. Ayrıca, Considine (2001) dini örgütler için, Duke ve Tucker (2007) akademik bir kütüphane için, Alim (2011) bir havayolu şirketi için, Iwen (2011) yeni bir ürün geliştirmek için, Kontio (2012) diş sağlığı kliniği için, Mangram (2012) bir elektrikli araç üreticisi firma için ve Komey (2014) Amerikalı yetişkinlerin sağlık göstergelerini takip etmek amacıyla kullandıkları web tabanlı kaynaklardan biri için nasıl bir pazarlama planı hazırlanması gerektiği üzerine çalışmalar yapmışlar ve önerilerde bulunmuşlardır.

Pazarlama planının nasıl hazırlanması gerektiği noktasında el kitabı niteliğinde literatürde birçok çalışma bulunmaktadır (Bly, 2015; Chernev, 2015; Luther, 2001; McDonald, 1999; Westwood, 2016; Wood, 2005). Bu çalışmalar yıllar içerisinde çeşitli yazarlar tarafından geliştirilerek, içerik kısmında bazı değişiklikler yapılarak yayınlanmaya devam etmiştir. Bu konuda Türkçe literatürde de kapsamlı bilgiye yer verilmektedir. Pazarlama planı rehberi (Odabaşı, 2001) ve pazarlama planı el kitabı (Çetinel, 2005) niteliğinde olan bu çalışmalar, pazarlama planının hazırlanması konusunda yöneticilere yol göstermektedir. Literatürden elde edilen verilerden anlaşılabilirliği üzere var olan çalışmalar genellikle pazarlama planının içeriği ve hazırlanma önerileri üzerinedir. “Pazarlama planı yazılımı” kavramına ilk olarak Allyson L. Stewart-Allen tarafından 1997 yılında yayımlanan bir çalışmada rastlanılmıştır. Stewart-Allen (1997), Avrupa pazarında iş planı yazılım paketleri anlamında bir boşluk olduğunu ifade etmiş ve bu durumun ABD’deki yazılım firmaları için bir fırsat olarak görüldüğünü dile getirmiştir. Ayrıca, “Success” isimli bir iş planlama paketi içerisinde pazarlama planı yazılımı bulunduğu ve bu paketin kullanıcılara yol gösterebilen vakaları içinde barındırdığına değinmiştir.

Bir kuruluştan diğerine, bir kişiden ötekine pazarlama planını uygulamak ve değerlendirmek farklılık gösterebileceği için, pazarlama planı geliştirmenin tek bir en iyi yolu olduğunu iddia etmek yanlış bir algıya sebep olabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, pazarlama planı hazırlamanın örgütsel etkinliğin

kazanılması ve sürdürülebilmesi açısından üstlenmiş olduğu kritik roldür (Sutton, 1987). Literatür incelendiğinde pazarlama planı hazırlama sürecinin pazarlama planı unsurları (Dickman, 2012; Kotler & Armstrong, 2011; Odabaşı, 2001; Stevens vd., 2006; Wu, 2011), pazarlama planı içeriği (Baker, 2003; Iwen, 2011), pazarlama planı bileşenleri (Lehmann & Winer, 2002), pazarlama planı aşamaları (Çetinel, 2005) ve pazarlama planı bölümleri (Chernev, 2015; Kotler, 2002; Wood, 2005) olmak üzere çeşitli yazarlar tarafından farklı isimlerle sınıflandırıldığı görülmektedir. Araştırmalardan yola çıkılarak bu çalışmada hazırlanan pazarlama planı aşamaları Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Pazarlama Planının Aşamaları

Bu araştırmanın amacını oluşturan internet tabanlı pazarlama planı yazılımı yukarıdaki şekilde ifade edildiği üzere sekiz aşamayı ve bu aşamaların ilgili alt başlıklarını içerecek şekilde tasarlanmış ve geliştirilmiştir. Bir sonraki bölümde yöntemle ait bilgiler ve bulgulara yer verilecektir.

Araştırma Yöntemi

Araştırmanın Önemi

İşletmelerin yolunu aydınlatan bir rehber niteliğinde olan pazarlama planları, işletmelerin bütün pazarlama stratejilerini, faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin maliyetleri ile birlikte tahmin edilen sonuçları özetleyen yazılı bir belgedir (Sutevski, 2018). İşletmeler, misyon ve vizyon ifadelerinde varoluş amaçlarına, hitap etmeyi planladıkları hedef kitleye, geleceğe dair hedeflerine, mevcut durumları ve ulaşmayı arzuladıkları konuma açıklık getirirler. Ayrıca, işletmeler hedefledikleri müşteri kitlelerine ulaşmaya çalışırken, istenen satış seviyesini, pazar payını ve karlılıklarını belirleyebilmek için pazarlama planlarını kullanırlar (Reibstein, 1985). Etkin bir biçimde geliştirilen pazarlama planlarının işletme performansına sağladığı faydalar çeşitli yazarlar tarafından dile getirilmiş ve literatürde belgelenmiştir. Bu anlamda işletmelerde, gelecekte alınacak kararlara rehberlik edilmesi, işletme kaynaklarının daha iyi kullanılması, işletmeyi diğer işletmelerden farklı kılan özelliklerin keşfedilmesi, şirket politikasının tüm çalışanlar tarafından anlaşılması, yönetim kontrolüne

ve stratejinin uygulanmasına yardımcı olunması (Bearden vd., 2004; Bowen, 2002; Cemalcılar, 1999; Çabuk & Yağcı, 2007) noktasında iyi hazırlanmış bir pazarlama planına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmada geliştirilen internet tabanlı pazarlama planı uygulamasında, bir pazarlama planında olması gereken unsurlara ait veri giriş panelleri yer almakta ve kullanıcının talimatı doğrultusunda bu panellerde yer alan verilerin çıktısı raporlanabilmektedir. Elde edilen çıktılar neticesinde pazarlama uzmanlarının ya da yöneticilerin, geçmiş veriler ile gelecekte yapılması planlanan faaliyetlerin karşılaştırmasını kolaylıkla yapabilmeleri ve alınması gereken tedbirleri öngörebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu sayede geliştirilen uygulama ile birlikte işletmenin sürdürülebilirliği açısından sağlıklı stratejik kararlar alınabilmesi ve gerçeğe yakın sonuçlar verebilecek bir planın hazırlanmasına katkıda bulunulabilmesi hedeflenmektedir. İyi hazırlanmış bir pazarlama planı sayesinde işletmelerin risk ve belirsizlik karşısında proaktif davranarak rakiplerine karşı rekabet üstünlüğü elde etmelerine yardımcı olabilme amacına sahip olunması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, kar amacı güden kuruluşlara yönelik olarak internet tabanlı Türkçe bir pazarlama planı yazılımı tasarlamak ve geliştirmektir. Yabancı literatürde pazarlama planı el kitabı ile birlikte bir pazarlama planı programının (Wood, 2005) sunulduğu tespit edilmiştir. Türkçe literatür incelendiğinde pazarlama planı konusunda geniş çaplı bilgiye yer verilen, pazarlama planı rehberi (Odabaşı, 2001) ve pazarlama planı el kitabı (Çetinel, 2005) çalışmalarının mevcut olduğu görülmektedir. Planı hazırlamaktan sorumlu yöneticiler bu rehber ve el kitabındaki talimatlara uyararak ofis paket programları yardımıyla pazarlama planı hazırlamakta ya da bu hizmeti danışmanlık firmalarından almaktadırlar. İlgili literatür incelendiğinde henüz pazarlama planı hazırlama sürecine odaklı geliştirilmiş yazılıma sahip bir çalışma ile karşılaşılmasıdır. Bu anlamda, literatürde tespit edilen bu boşluğun doldurulabilmesi ve işletmeler için günümüz teknoloji hızına eşdeğer, esneklik, hız ve kullanım kolaylığına sahip çok daha sistematik bir plan hazırlanabilmesine olanak sağlayan orijinal bir çevrimiçi uygulama oluşturulabilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, bu araştırmada internet tabanlı Türkçe bir pazarlama planı yazılımı nasıl tasarlanmalı ve geliştirilmeli sorusuna yanıt aranmaktadır.

Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları

Bu araştırmanın çıkış noktasını yabancı literatürde pazarlama planı el kitabı ile birlikte sunulan Marketing Plan Pro (Wood, 2005) paket programından esinlenerek Türkçe bir pazarlama planı yazılımı geliştirmek oluşturmaktadır. Yapılan incelemeler sonucunda, programın geliştirilme yılı ve kültürlerarası farklılıklar göz önünde bulundurularak özgün bir yazılım tasarlanmaya karar verilmiştir. Araştırma kapsamında, İstanbul ve Trabzon illerinde çeşitli sektörlerde (bilişim, inşaat, mobilyacılık, gıda, bankacılık ve sigortacılık) faaliyet gösteren firmalardan yetkili kişiler ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilerek yazılımın tasarımının genel hatları oluşturulmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda, literatürde mevcut olan çalışmalarda yer alan firmalar için hazırlanan pazarlama planları incelenerek daha derinlemesine bilgi elde edilmeye

çalışılmıştır. Elde edilen bilgilere göre işletmelerin pazarda yer alan bütün ürünlerine ait faaliyetlerini içeren planların 3-5 yıllık stratejik pazarlama planları olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın yüksek lisans çalışması olması ve zaman kısıtının bulunması sebebi ile geliştirilen yazılımın yıllık pazarlama planı hazırlamaya yönelik olmasına ve endüstriyel pazar türlerinden aracılar pazarına hitap edileceği varsayılarak tasarım yapılmasına karar verilmiştir. İşletmenin müşterilerinin kurumsal müşterilerden oluşacağı ve kar amacı güden kuruluşlara hizmet verileceği varsayılarak yazılım geliştirilmiştir. Bireysel tüketicilerin yer aldığı tüketici pazarlarına ve kar amacı gütmeyen kuruluşlara şu aşamada hitap edilememesi araştırmanın bir kısıtını oluşturmaktadır. Ayrıca saha kapsamında iletişime geçilen büyük ölçekli kurumsal firmaların gizlilik esasına göre pazarlama planlarını üçüncü kişilerle paylaşmamaları sebebiyle ve görüşme gerçekleştirilen aile işletmelerinin ise pazarlama faaliyetlerini aile üyeleri vasıtasıyla yürütmeleri nedeniyle plana ihtiyaç duymamaları bu çalışmanın kapsamının literatürde var olan yayın ve çalışmalarla sınırlandırılmasını zorunlu kılmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada tasarım tabanlı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada bu yöntemin seçilmesinin sebebi, pazarlama planı yazılımı geliştirebilmek için tasarım tabanlı araştırma adımlarının uygulanmış olmasıdır. Literatürde fark edilen boşluğun doldurulabilmesi amacıyla bir problem olarak pazarlama planı yazılımı eksikliğinin tanımlanması, bu probleme ilişkin çözüm önerisi olarak bir tasarım modülü önerilmesi, uygun bulunduğu modülün geliştirilmeye başlanması, geliştirilen yazılımın alanında uzman kişiler tarafından değerlendirmeye tabi tutulması, uzmanlardan alınan geribildirimler ışığında yazılımda revizyon gerçekleştirilmesi ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra bitirmeye hazır hale geldiğinde çalışmanın sonuçlandırılması basamaklarını kapsaması sebebiyle tasarım tabanlı araştırma yöntemi seçilmiştir.

Pazarlama planı uygulaması, endüstriyel pazar türlerinden aracılar pazarına ve ekonomik işlevleri bakımından işletme türlerinden pazarlama işletmeleri ve hizmet işletmelerine hitap edileceği varsayılarak tasarlanmış ve geliştirilmiştir. Örneklem yöntemi olarak amaçsal örneklem kullanılmıştır. Amaçsal örneklem, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacına yönelik olarak bilgi açısından zengin durumların seçilmesi olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 9). Çalışmada, bu örneklem yönteminin seçilmesinin sebebi, alanında tecrübe sahibi kişilerin ve uzmanların görüşlerine başvurulmasıdır. Araştırma kapsamında, yazılımın tasarımına karar verilmesi aşamasında bilişim, inşaat, mobilyacılık, gıda, bankacılık ve sigortacılık sektörlerinde faaliyet gösteren firmalardan yetkili kişiler ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşüne başvurulmuş 3'ü kadın ve 7'si erkek alanında tecrübe sahibi toplam 10 kişiden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Hem sahadan toplanan veriler hem de literatürde mevcut olan pazarlama planı el kitapları ve pazarlama planı rehberlerinden elde edilen bilgiler ışığında yazılım geliştirilme süreci başlatılmıştır. Bu süreçte geliştirilen yazılımın tasarımının değerlendirilmesi ve veri giriş panellerine karar verilmesi konusunda alanında uzman 20 kişinin görüşüne başvurulmuştur. Elektronik ortamda hazırlanan anket formuna uygulama linki eklenerek uzmanlara gönderilmiş ve onlardan örnek pazarlama planını incelemeleri talebinde

bulunulmuştur. İlk aşamada 11 uzman görüşüne başvurulmuş ve alınan öneriler doğrultusunda yazılımın arayüz ekranında revizyonlar gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada alanında uzman 9 kişiye anket formu gönderilmiş ve alınan görüşler doğrultusunda araştırmanın artık sonuçlandırılabilir konuma geldiğine karar verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın başlangıç aşamasında çeşitli sektörlerde faaliyette bulunan firmalardan 10 kişi ile görüşme gerçekleştirilerek pazarlama planının genel hatları hakkında bilgi edinilmiştir. Pazarlama planı yazılımı geliştirilme sürecinde ise projenin yürütücüsü, 3 uzman, 1 öğrenci ve araştırmacı koordineli olarak birlikte çalışmıştır. Geliştirilen yazılımın değerlendirilmesi aşamasında ise 20 uzmanın görüşü alınarak araştırma sonuçlandırılmıştır.

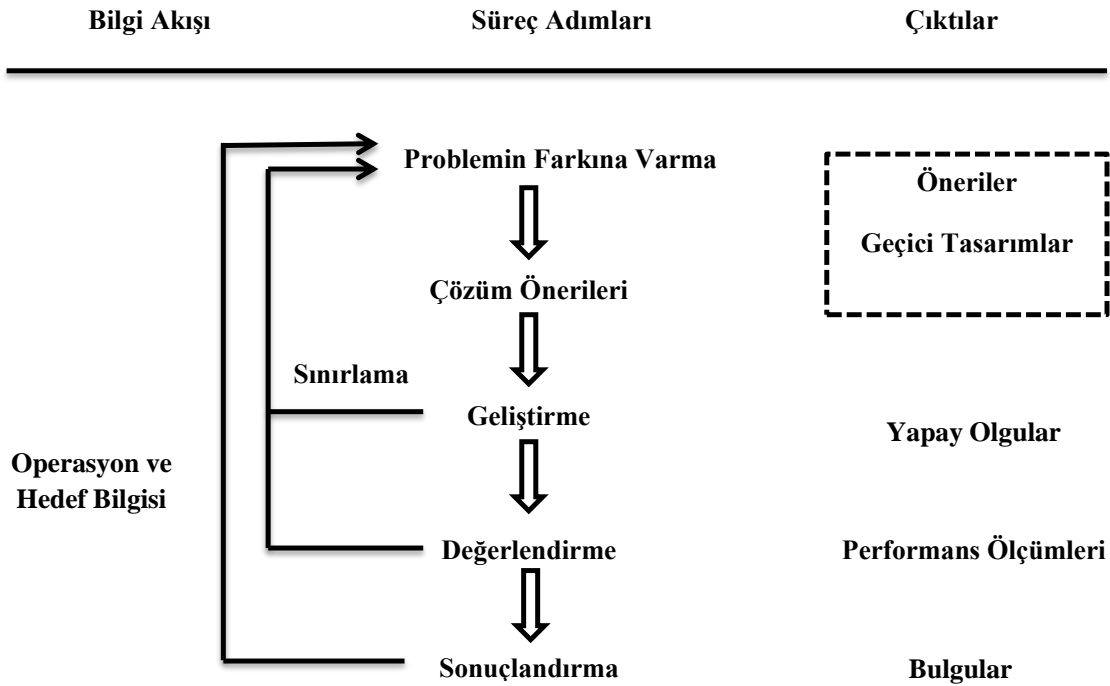
Tasarım Tabanlı Araştırma

Tasarım tabanlı araştırmanın kökleri 1967 yılında Herbert Simon'nun yazdığı "The Sciences of the Artificial" kitabına dayanmaktadır. Bilimleri, doğal bilimler ve yapay bilimler olarak ikiye ayıran Simon, yapay bilimleri tasarım bilimleri olarak da değerlendirmektedir. Herbert Simon'a göre doğal bilimler doğada var olan olguları açıklamaya çalışırken, tasarım bilimlerinde ise öncelikle yeni bir yapay olgu tasarlanır ve bu yapay olgunun farklı durumlarda nasıl bir davranış sergileyeceğinin ortaya konulabilmesi için emek sarf edilir (Kuzu vd, 2011). Tasarıma ve tasarlanan tüm yenilikleri araştırmaya odaklanan tasarım tabanlı araştırma yöntemi (Design Based Research Collective, 2003), ilk olarak Brown (1992) ve Collins (1992) tarafından tasarım deneyleri adıyla literatüre kazandırılmıştır. Tasarım deneyleri, araştırmacının öğretme-öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılım gösterdiği, keşfetme, açıklama, doğrulama ve yayma gibi bilimsel süreçlerden oluşan bir araştırma yöntemi olarak ifade edilmektedir (Kuzu vd., 2011). Sonrasında ise bu yöntem geliştirme araştırması (Van den Akker, 1999), biçimlendirme araştırması (Reigeluth & Frick, 1999), tasarım araştırması (Edelson, 2001), gelişimsel araştırma (Richey, Klein & Nelson, 2003) ve son olarak Tasarım Araştırma Birliği tarafından yapılan ve en kapsamlı tanım olarak kabul edilen tasarım tabanlı araştırma olmak üzere çeşitli yazarlar tarafından farklı isimlendirmeler ile kullanılmaya devam edilmiştir. Geliştirme araştırması, ürün olarak ilkelerin üretildiği bir yöntemdir. Biçimlendirici araştırma, öğretim sistemlerini geliştirmek için kullanılan bir yöntem olarak tanımlanırken tasarım araştırması; uygulamaların geliştirilmesini sağlayan ve araştırmacıların olayları daha iyi anlamalarına katkıda bulunan bir yöntem olarak ifade edilmektedir. Gelişimsel araştırma ise Tip 1 (belirli bir ürün veya program üzerine odaklanan) ve Tip 2 (araştırma sürecine odaklanan) olmak üzere iki tür olarak ifade edilen ve araştırma odağına göre çeşitli formlarda verilerin toplandığı bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Kuzu vd., 2011).

Kuramlara dayalı eğitim tasarımlarını test etmek için geliştirilen tasarım tabanlı araştırma yöntemi, şu anki süreçte tasarımları test etme ve değerlendirme aşamalarını da kuramsal çerçevede bir sistematığe bağlayan bir yöntem olarak kullanılmaya başlanmıştır (Gürcüm, 2017). Wang ve Hannafin (2005) tasarım tabanlı

araştırmayı; analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama süreçlerinin döngüsel olarak yapıldığı ve araştırmacılar ile katılımcıların gerçek uygulama ortamında işbirliği içinde çalıştığı sistematik ve esnek bir araştırma yöntemi olarak ifade etmiştir. Ayrıca tasarım tabanlı araştırmalarda, nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılabilir (Fiş Erümit, 2016).

Tasarım bilimi araştırma yaklaşımı Şekil 2’de görüldüğü üzere beş aşamadan oluşmaktadır. “Problemin Farkına Varılması” ile başlayan model “Öneriler” aşaması ile devam etmektedir. Bir önceki aşamada açıklık getirilen probleme ilişkin bir çözüm bu aşamada ön öneri olarak sunulmaktadır ve geçici bir tasarıma yer verildikten sonra gerçek bir tasarım geliştirme aşamasına geçilmektedir. “Geliştirme” aşaması, tasarımın en ince ayrıntısına kadar gözden geçirildiği ve birçok kez tekrara yer vererek bir yapay olgunun (eserin) üretildiği yaratıcı bir aşama olarak ifade edilmektedir. Şekilde “Sınırlama” olarak gösterilen alanda ise geliştirilen ürün sınırlandırılmaktadır. Bir prototip hazırlandıktan sonra öneriler aşamasında belirtilen işlevsel tanımlamaya göre genellikle ampirik yöntemlerin kullanıldığı “Değerlendirme” aşamasına geçilmektedir. Son aşama ise “Sonuçlandırma” aşamasıdır ve artık bir proje sonlandırılmaktadır (Hevner & Chatterjee, 2010; Kuechler & Vaishnavi, 2008).

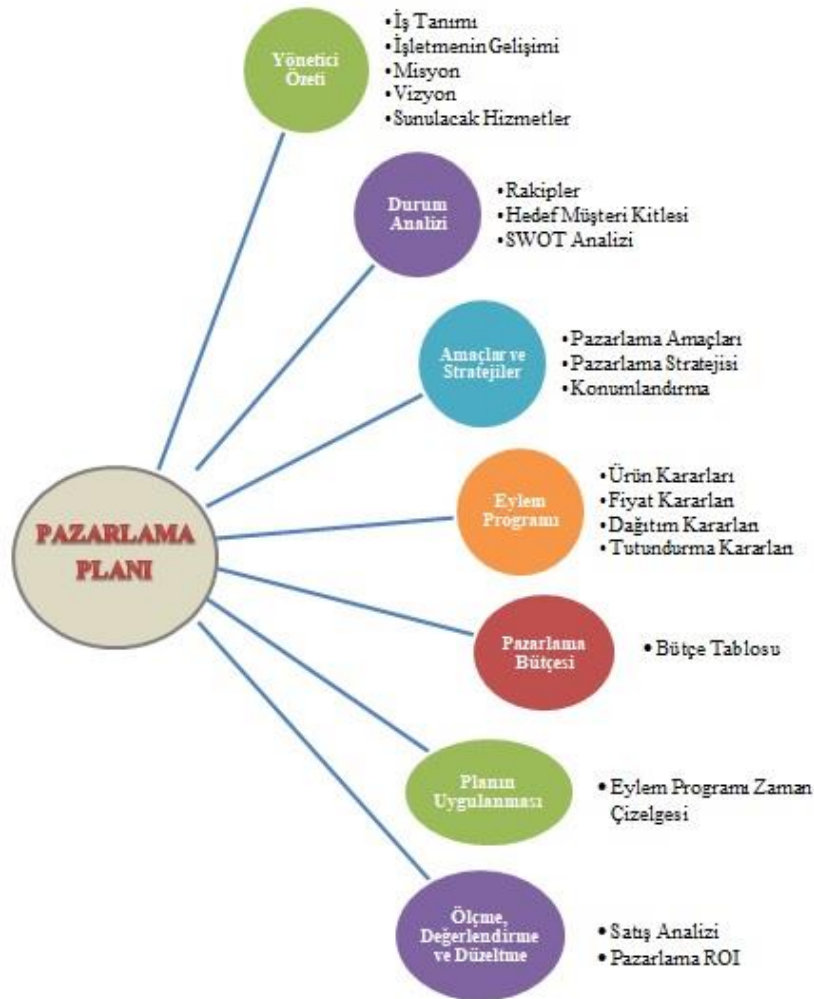


Şekil 2. Tasarım Bilimi Araştırma Yaklaşımı (Kaynak: Hevner & Chatterjee, 2010)

a. Problemin Farkına Varma: Araştırma problemi, ilgili literatür incelendiğinde işletmelerde pazarlama planı hazırlayabilmek için geliştirilmiş yazılıma sahip bir çalışmaya henüz rastlanılmamış olmasıdır. İşletmelerin pazarlama planlarını hazırlamak için genellikle Microsoft PowerPoint (Westwood, 2006) ofis yazılımını tercih ettikleri görülmektedir. İşletmelerin pazarlama planı hazırlama amacına hizmet edebilecek olan ve kullanıcının internete bağlı olduğu her noktadan kolay ve hızlı bir şekilde erişim sağlayabileceği

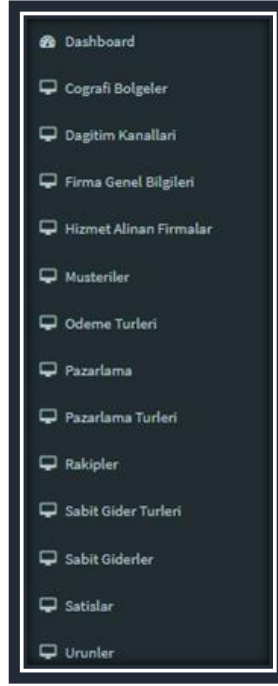
esnek ve dinamik bir pazarlama planı yazılımı geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu amaçla, tanımlanan probleme çözüm getirebilmek için olası çözüm önerilerinin incelenmesi gerekmektedir.

b. Çözüm Önerileri Aşaması: İlk aşamada probleme açıklık getirildikten sonra ikinci aşamada, “Geçici Tasarımlara” yer verilmektedir (Hevner & Chatterjee, 2010). Literatür taraması sonrasında tespit edilen pazarlama planlarının derinlemesine incelenmesi sonucu elde edilen bulgular ışığında, internet tabanlı bir pazarlama planı hazırlama uygulaması tasarımı önerisinde bulunulmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen çözüm önerileri taslağı Şekil 3’te sunulmaktadır.



Şekil 3. İnternet Tabanlı Pazarlama Planı Hazırlama Uygulaması Tasarım Modülü

c. Geliştirme Aşaması: Çözüm önerileri aşamasında sunulan “Geçici Tasarım” bu aşamada daha da geliştirilmektedir (Hevner & Chatterjee, 2010). Bir önceki aşamada sunulan tasarım modülü çerçevesinde pazarlama planı yazılımı tasarımı oluşturulmuş ve geliştirilmeye başlanmıştır. Uygulamada ilk olarak veri giriş panellerinin yer aldığı Türkçe bir arayüz, sonrasında ise rapor sayfası geliştirilmiştir. Bu aşamada, internet tabanlı pazarlama planı yazılımının geliştirilmesi aşamaları ve süreçte meydana gelen değişiklikler hakkında bilgi verilecektir. İlk geliştirilen arayüz ekranında yer alan sekmeler Şekil 4’te gösterilmektedir.



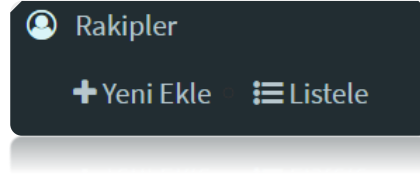
Şekil 4. İlk Geliştirilen Uygulama Arayüzünde Yer Alan Sekmeler

Yukarıdaki şekilde ilk geliştirilen arayüz ekranı sunulmaktadır. Bu arayüzde yer alan sekmelerin her birinde açılır pencere olarak “Add” ve “Listing” butonları yer almaktaydı. Örneğin, “Rakipler” sekmesinde yer alan “Add” butonuna tıklandığında Şekil 5’te gösterilen veri giriş panelleri ekrana gelmekteydi. Ancak sonrasında uygulamanın içeriğinde ve tasarımında çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu değişikliklere ait bilgiler ilerleyen kısımlarda aktarılmaktadır.

Şekil 5. İlk Geliştirilen Arayüz Ekranı

Şekil 4 ve Şekil 5’te gösterilmekte olan sekmelerin her birine ait veri giriş panelleri uygulamada oluşturulmuştur. İlk geliştirilen arayüz üzerinde araştırmacı ve danışmanı tarafından bazı eksiklikler ve düzenlenmesi gereken noktalar tespit edilmiş ve yazılım uzmanlarına iletilmiştir. Bu nedenle uygulama üzerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Arayüzde yer alan tüm sekmeler için tasarım yapılmıştır ancak bu

çalışmada hepsine yer verilmeyecektir, örnek amaçlı “Rakipler” sekmesine ait veri giriş paneli Şekil 6’da gösterilmektedir.



Şekil 6. Rakipler Sekmesi

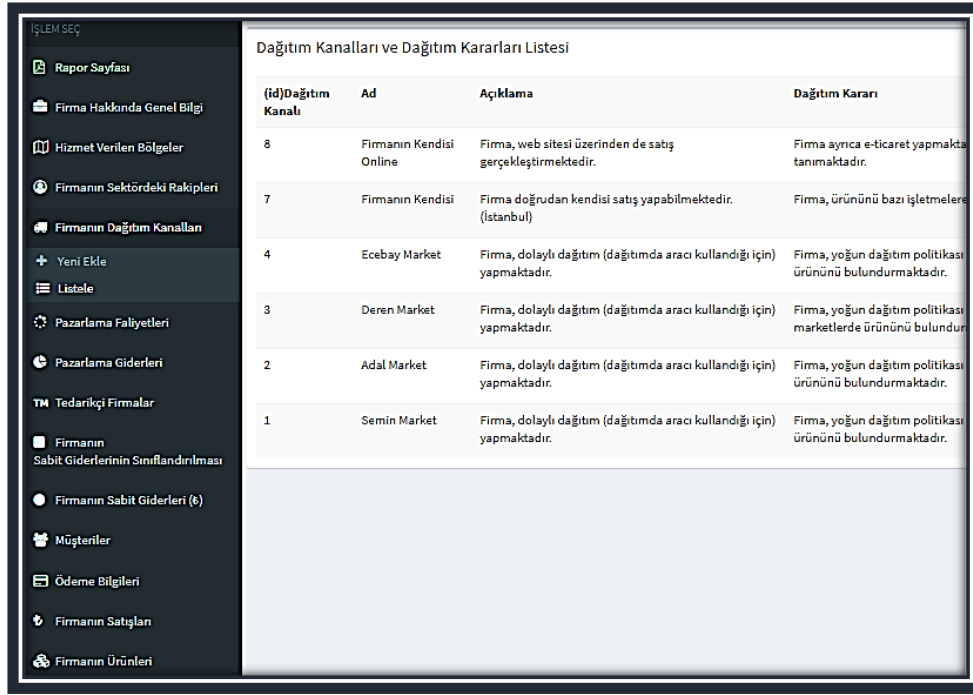
“Rakipler” sekmesinde yer alan “Yeni Ekle” veri giriş paneline tıkladıktan sonra aşağıdaki pencere açılmaktadır.

Şekil 7. Rakipler Sekmesi Veri Giriş Paneli

Şekil 7’de gösterilen pencerede yer alan veri giriş panelleri işletmenin rakiplerinin tanımlanması, biliniyorsa pazar paylarının gösterilmesi ve rakiplerinin güçlü ve zayıf yönlerinin belirtilmesine yöneliktir. Buna ek olarak eğer çevredeki fırsatlar ve tehditler tespit edilebilmişse “Açıklama” veri giriş paneline eklenebilir. Böylelikle rakipler için de SWOT Analizi gerçekleştirilmiş olacaktır. Kullanıcı bu panellere veri girişi yapıp, kaydettikten sonra girmiş olduğu veriler uygulamanın rapor sayfasında “Durum Analizi” başlığı altında gösterilmektedir.

d. Değerlendirme Aşaması: Geliştirilen yapının tasarım planlarına uygunluğunun kontrol edildiği aşama, değerlendirme aşamasıdır (Berigel vd., 2018). Bu aşamada, geliştirilen pazarlama planı hazırlama uygulaması, iki aşamalı olarak uzman görüşüne tabi tutularak toplamda 20 uzmanın fikir ve görüşleri alındıktan ve gerekli revizyonlar yapıldıktan sonra sonuçlandırılmıştır.

e. Sonuçlandırma Aşaması: Bu aşama, tasarım tabanlı araştırma yönteminin son aşamasıdır ve problemin çözümü için geliştirilen ürüne dair tatmin düzeyi yeterli seviyeye ulaşana kadar devam etmektedir (Erkal Karaman, 2015). Araştırma kapsamında artık pazarlama planı hazırlama uygulamasının arayüz ve rapor sayfası hazır hale getirilmiş ve hazırlanan örnek pazarlama planının son kez kontrolünün yapılmasının ardından araştırmanın sonuçlandırılmasına karar verilmiştir. Tasarlanan ve geliştirilen internet tabanlı pazarlama planı yazılımının son haline örnek vermek amacıyla Şekil 8’de arayüz ekranında bir görüntü sunulmaktadır.



(id)Dağıtım Kanalı	Ad	Açıklama	Dağıtım Kararı
8	Firmanın Kendisi Online	Firma, web sitesi üzerinden de satış gerçekleştirmektedir.	Firma ayrıca e-ticaret yapmaktadır.
7	Firmanın Kendisi	Firma doğrudan kendisi satış yapabilmektedir. (İstanbul)	Firma, ürünü bazı işletmelerde satmaktadır.
4	Ecebay Market	Firma, dolaylı dağıtım (dağıtımda aracı kullandığı için) yapmaktadır.	Firma, yoğun dağıtım politikası ürünü bulundurmaktadır.
3	Deren Market	Firma, dolaylı dağıtım (dağıtımda aracı kullandığı için) yapmaktadır.	Firma, yoğun dağıtım politikası marketlerde ürünü bulundurmaktadır.
2	Adal Market	Firma, dolaylı dağıtım (dağıtımda aracı kullandığı için) yapmaktadır.	Firma, yoğun dağıtım politikası ürünü bulundurmaktadır.
1	Semin Market	Firma, dolaylı dağıtım (dağıtımda aracı kullandığı için) yapmaktadır.	Firma, yoğun dağıtım politikası ürünü bulundurmaktadır.

Şekil 8. Uygulamanın Arayüz Ekranından Genel Bir Görüntü

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Karadeniz Teknik Üniversitesi bünyesinde BAP06 Lisansüstü Tez Projesi olarak başlatılan bu çalışmada, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü'nden 3 uzman ve 1 öğrenci ile birlikte KTÜ UZEM'de yazılımın tasarlanması ve geliştirilmesi sürecinde aktif bir şekilde görev almıştır. Pazarlama planı yazılımındaki finansal değerlerin hesaplanması aşamasında Muhasebe ve Finansman bilim dalından uzmanlar ile yüz yüze görüşme gerçekleştirerek, arayüz ekranına eklenecek veri giriş panellerinin belirlenmesine katkıda bulunmuştur. Geliştirilen yazılımın değerlendirilmesi aşamasında, arayüz ekranındaki veri giriş panellerinin ve yazılımın rapor sayfasının anlatılması ve görüşlerin alınması noktasında sürece dâhil olarak katılımcı gözlemci rolünde çalışmalarını sürdürmüştür.

Verilerin Analizi ve Bulguların Yorumlanması

Bu çalışmada, toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Özdemir (2010) betimsel analizi, araştırmacının gördüğü ya da gözlemlediği bireylerin görüşlerini etkili bir şekilde aktarabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sıklıkla yer verebildiği bir analiz türü olarak tanımlamaktadır. Araştırmada betimsel analiz, görüşü alınan uzmanlara ait doğrudan alıntılarının aktarılması ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi ise Yıldırım ve Şimşek (2004)'in yapmış oldukları çalışmadan yola çıkılarak 4 aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar şunlardır:

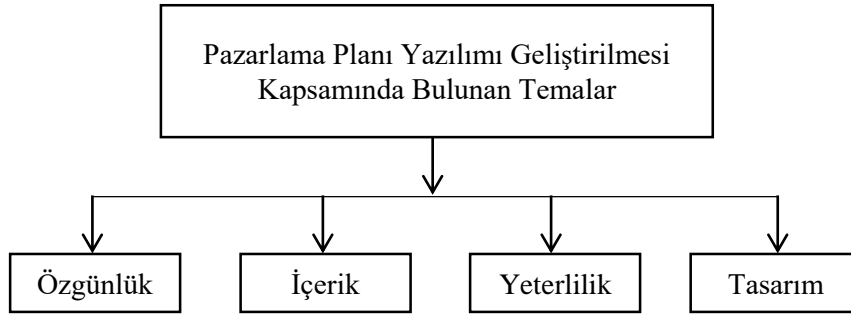
1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Kodların ve temaların organize edilmesi,
4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

İlk aşama olan verilerin kodlanması aşamasında, literatür araştırması ve yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan bilgilerden yola çıkılarak bazı kodlar elde edilmiştir ve bu kodlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışmadan Elde Edilen Kodlar

Literatürden Elde Edilen Kodlar	Analizler Sonucu Elde Edilen Kodlar
<ul style="list-style-type: none"> İngilizce pazarlama planı hazırlama programı olması Türkçe pazarlama planı hazırlama programı eksikliği Paket programlara erişim kısıtlılığı İnternet tabanlı yazılımlara erişim kolaylığı Pazarlama planı aşamaları Pazarlama planı hazırlamak için gerekli bilgiler 	<ul style="list-style-type: none"> Geliştirilen uygulamanın pazarlama planı içeriği ile uyumu Geliştirilen uygulamadaki başlıkların yeterliliği Dokümanların yeterliliği Veri giriş panellerinin açıklayıcı olması Geliştirilen yazılıma karşı olumlu tutum Geliştirilen yazılıma karşı olumsuz tutum Geliştirilen yazılımın görselliği Sistemden beklentiler Geliştirilen uygulamanın kullanım kolaylığı Veri silinme ihtimaline karşın önlem alınması gerekliliği Arayüzdeki başlıkların genelden-özele sıralanması gerekliliği Arayüz ve rapor sayfası arasında geçiş sağlanması gerekliliği Yazılımın daha da geliştirilebileceği beklentisi

İkinci aşama temaların bulunması aşamasıdır. Bu aşamada, bir önceki aşamada elde edilen birbiri ile ilişkili ve benzerlik gösteren kodların bir araya getirilebilmesini sağlayabilecek türden temalar belirlenmiştir. Bu temalar Şekil 9’da gösterilmektedir.



Şekil 9. Analiz Sonucu Elde Edilen Temalar

Yapılan analiz sonucunda dört tema elde edilmiştir. Bunlar; “Özgünlük”, “İçerik”, “Yeterlilik” ve “Tasarım” temalarıdır. Çalışmadan elde edilen kodlar, bu temalar altında organize edilmiştir ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Organize Edilmesi

Özgünlük	İçerik	Yeterlilik	Tasarım
<ul style="list-style-type: none"> İngilizce pazarlama planı hazırlama programı olması Türkçe pazarlama planı hazırlama programı eksikliği 	<ul style="list-style-type: none"> Pazarlama planı aşamaları Pazarlama planı hazırlamak için gerekli bilgiler 	<ul style="list-style-type: none"> Geliştirilen uygulamadaki başlıkların yeterliliği Dokümanların yeterliliği 	<ul style="list-style-type: none"> Veri giriş panellerinin açıklayıcı olması Geliştirilen yazılımın görselliği

• Paket programlara erişim kısıtlılığı	• Geliştirilen uygulamanın pazarlama planı içeriği ile uyumu	• Geliştirilen yazılıma karşı olumsuz tutum	• Sistemden beklentiler
• İnternet tabanlı yazılımlara erişim kolaylığı		• Geliştirilen yazılıma karşı olumlu tutum	• Geliştirilen uygulamanın kullanım kolaylığı
			• Veri silinme ihtimaline karşın önlem alınması gerekliliği
			• Arayüzdeki başlıkların genelden-özele sıralanması gerekliliği
			• Arayüz ve rapor sayfası arasında geçiş sağlanması gerekliliği
			• Yazılımın daha da geliştirilebileceği beklentisi

İçerik analizinin ilk üç aşaması tamamlandıktan sonra artık dördüncü ve son aşama olan bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamasına geçilmektedir. Bu aşamada araştırmacı, elde edilen bulguları ilk elden okuyucuya sunabilmek için kendi görüşlerine yer vermeksizin toplanan bilgileri işlenmiş bir biçimde okuyucuya sunmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2004). Bu çalışma, birinci değerlendirmede 11 kişi, ikinci değerlendirmede 9 kişi olmak üzere iki kez değerlendirmeye tabi tutularak toplamda 20 uzmanın görüş ve düşünceleri neticesinde sonuçlandırılmıştır. Bir sonraki aşamada değerlendirmeler sonucu elde edilen bulgulara yer verilecektir.

a. Birinci Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bulgular

Görüşme gerçekleştirilen uzmanlara, bu uygulamaya benzer bir pazarlama planı hazırlama uygulaması veya programı ile daha önce karşılaşmışlar mı sorulmuştur. Alınan görüşlere ait doğrudan alıntılar şu şekildedir:

D1: "Daha önce karşılaştım, evet. Yabancı bir yazılımdı".

D2: "Daha önce karşılaşmadım".

D3: "Benzer bir programı İngilizce versiyonuyla lisansüstü dersi olarak almıştım".

D4: "Kısmen karşılaştım, lakin farklılıklar olumlu manada göze çarpmaktadır".

D5: "Hayır tecrübem olmadı".

D6: "Karşılaştım".

D7: "Daha önce karşılaşmadım".

D8: "Tam karşılığı olmasa da ERP'nin piyasada en çok karşılığı olan SAP programını deneme fırsatım oldu, fakat çok engin tecrübeye sahip değilim. Bu programın farklı departmanlar için farklı kullanım alanları bulunuyor (örneğin CRM, Satış gibi). Ben ise HR (Human Resources) paketinin belli kısımlarını kullandım".

D9: "Elbette buna benzer belli uygulamalar mevcut olsa da geliştirilen bu sistem gibi başka bir uygulamayla daha önce karşılaşmadım. En azından bu kadar akıcı ve basit arayüze sahip olanlar oldukça kısıtlı".

D10: "Hayır karşılaşmadım".

D11: "Doğrudan pazarlama planına yönelik bir uygulama ile karşılaşmadım".

Uzman görüşleri neticesinde, geliştirilen pazarlama planının özgünlük temasına ilişkin olarak 8 olumlu, 1 olumsuz ve 2 kararsız görüş bulunmaktadır. Bu aşamada, “D4” ve “D8” böyle bir uygulama ile kısmen karşılaştıklarını dile getirdikleri için ne olumlu ne de olumsuz görüş olarak kabul edilmiştir. Bu sebeple, tabloda bu katılımcıların görüşleri kararsız olarak işaretlenmiştir. “D6”, “Karşılaştım” yanıtını verdiği için tabloda olumsuz olarak kabul edilmiştir. “Karşılaştım” yanıtını veren diğer uzmanlar ise, yabancı yazılım olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sebeple, diğer katılımcıların görüşleri olumlu olarak kabul edilmiştir. Uzmanlara, geliştirilen Türkçe çevrimiçi pazarlama planı hazırlama uygulamasının literatürde mevcut olan pazarlama planı içeriği ile uyumu hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Alınan görüşlere ait doğrudan alıntılar şu şekildedir:

- D1: “Literatürle uyumlu ancak eksiklikler mevcut”.
- D2: “Literatürdeki pazarlama planı içeriğinden daha özet ve daha net olarak bilgileri sunmaktadır”.
- D3: “Çalışmanızı literatürde mevcut olan pazarlama planının başarılı bir uyarlaması olarak değerlendirdim. Ana başlıklar ve alt başlıklar literatürdeki programlarla uyumlu gözüküyor”.
- D4: “Kesinlikle başarılı, var olan uygulamalar daha fazla incelenirse daha da geliştirilebilir”.
- D5: “Literatür olarak uygun ancak çok ürünlü ve müşteri işletmeler için veri girişinin daha pratik bir yöntemle yapılması uygun olabilir”.
- D6: “Piyasada kullanılan planlama programlarıyla benzerlik gösterdiği düşüncesindeyim”.
- D7: -
- D8: “Pazarlama planı ile oldukça uyumlu bir çevrimiçi platform olmuş. Lakin, rakip firma analizi, yakın-uzak çevre analizleri, pazar analizleri ve rekabet analizi matrisleri stratejik planlama konusu nazarında pazarlama alanında önemli bir yere sahip olduğu için bu alanların görsel ve işlevsel anlamda geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum”.
- D9: “Sunulan yeni çevrimiçi pazarlama planı mevcut olan pazarlama planlarıyla oldukça uyumlu. Ayrıca akıcı, yalın, sade arayüzü ile diğerlerine nazaran daha dikkat çekici hale getirilmiş. Kısacası literatüre uyumlu olmasının yanında kullanışlı içeriği ile yeni olanaklar sunulmuş”.
- D10: “Literatürde var olan başlıklarla uyumu yakalamaya çalışması bir koordinasyon olduğunun göstergesidir”.
- D11: “Literatürdeki pazarlama planının eskiye dayanması ve fazlaca sözel terimlere dayalı olduğunu düşünürsek geliştirilen pazarlama planı hazırlama uygulamasının güncel ve anlatımının grafiklerle güçlendirildiğini düşünmekteyim. İçerik olarak ise oldukça uyumlu”.

Alıntılardan da anlaşılacağı üzere uzmanların genel olarak olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Yalnızca “D7” herhangi bir görüş bildirmediği için hiçbir kategoriye eklenmemiştir. Pazarlama planı hazırlama uygulamasında, hem uygulamanın işlerliğini kontrol edebilmek hem de uzmanların değerlendirmesine sunabilmek amacıyla uygulamaya örnek veriler girilmiş ve örnek bir pazarlama planı hazırlanmıştır. Girilen veriler ışığında ortaya çıkan dokümanların yeterli olup olmadığına dair uzman görüşlerine ait doğrudan alıntılar şu şekildedir:

- D1: “Değil, geliştirilmesi gerekiyor”.
- D2: “Yeterli”.
- D3: “Örnek bir pazarlama planında ihtiyaç duyulan verileri kapsadığı için yeterli bulmama rağmen ihtiyaçlar doğrultusunda farklı eklemeler yapılabilir”.
- D4: “Geliştirilebilir”.
- D5: “Evet”.
- D6: “Kararsızım”.
- D7: -
- D8: “Yeterlidir, fakat geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Rakiplerle ilgili verilere ilk adımda ulaşmak zor olsa da, belirli bir zaman aralığında bu verilere ulaşmak mümkün olabiliyor. Pazarlama departmanında olan bir kişinin bunun bilincinde olacağını düşünerek, özellikle pazara giriş, pazar riskleri, rekabet durumu gibi verilerin sistemde var olmasıyla tam doyurucu bir çevrimiçi sistemi oluşacaktır diye düşünüyorum”.
- D9: “Yüzde yüz evet yeterlidir denilemez, elbette her sistemin çıktıları eksik ve yetersiz olabilir. Bu sistemin de yetersiz görülebilecek yanları mevcut ancak kısa vadede en kolay yoldan yeterli sayıda doküman elde edilebilir. Yani evet kısmen yeterlidir diyebiliriz”.
- D10: “Bu soru firma ihtiyaçlarına göre değişebilmektedir”.

D11: “Temel göstergeler için yeterli olduğunu düşünüyorum ayrıca çıktı alınabilmesinin de artı bir özellik sağladığını düşünüyorum”.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere, uzmanlardan 6’sı olumlu (D2, D3, D5, D8, D9, D11) görüş bildirmiş, 1 kişi (D1) ise yeterli bulmayıp geliştirilmesi gerektiğini dile getirmiş ve 3 kişinin (D4, D6, D10) yorumundan da kararsız oldukları sonucuna varılmıştır. “D7” bu soruya yanıt vermediği için herhangi bir kategoride değerlendirilmemiştir.

Uzmanlara, geliştirilen uygulamanın “arayüz tasarımı kullanıcı dostudur” önermesine katılım dereceleri sorulmuş ve elde edilen bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3. “Arayüz Tasarımı Kullanıcı Dostudur” Önermesine Katılım Derecesi

“Arayüz tasarımı kullanıcı dostudur” önermesine katılım derecesi	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11
Kesinlikle katılmıyorum											
Katılmıyorum											
Katılıp katılmama durumum eşit	X				X	X	X				
Katılıyorum		X	X	X						X	X
Kesinlikle katılıyorum								X	X		

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, “arayüz tasarımı kullanıcı dostudur” önermesine, 4 kişi “Katılıp katılmama durumum eşit”, 5 kişi “Katılıyorum” ve 2 kişi de “Kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

Birinci değerlendirme sonucunda uygulamada tekrar bir revizyon gerçekleştirilmiş ve yapılan değişiklikler/düzenlemeler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Birinci Değerlendirme Sonrası Uygulamada Yapılan Değişiklikler

Birinci Değerlendirme Sonuçlarından Elde Edilen Bulgular	Uygulamada Yapılan Değişiklikler
Arayüzde yer alan sekmelerin sırasının düzenlenmesi gerekmektedir.	Önem sırasına göre firma bilgileri genelden-özele doğru sıralanmıştır.
Arayüzde yer alan “Firma Genel Bilgileri” sekmesinde bulunan “İşletmenin Gelişimi” veri giriş panelinin ismi yeterli değildir, daha açık bir şekilde belirtilmesi gerekmektedir.	İlgili veri giriş paneline parantez içinde “İşletmenizin kurulduğu günden bugüne yaşadığı önemli kilit değişimler/gelişmeler” notu eklenmiştir.
Arayüzde yer alan “Firma Genel Bilgileri” sekmesinde bulunan “Sunulacak Hizmetler” veri giriş paneline yazılması gereken bilgiler hakkında bir not düşülmesi gerekmektedir.	İlgili veri giriş paneline “İşletmenizin pazara sunmayı planladığı ürünü/hizmeti hakkında bilgi veriniz” notu düşülmüştür.
“Firma Genel Bilgileri” sekmesinde bulunan “Konumlandırma” veri giriş panelinin ismi daha spesifik bir açıklama haline getirilmelidir.	İlgili veri giriş paneline “İşletmenizin ürünü/hizmetini müşterilerinizin zihninde algılanmasını istediğiniz dikkat çekici bir slogan ile konumlandırınız” notu düşülmüştür.
Pazarlama ROI değerini hesaplayabilmek için gerekli olan “Satılan Malların Maliyeti” dış değeri veri giriş paneli uygulamanın rapor sayfasında gösterilmektedir. Bu panel rapor sayfasından alınarak uygulamanın arayüzüne eklenmelidir.	Arayüzde yer alan “Firma Genel Bilgileri” sekmesine “Satılan Malların Maliyeti” veri giriş paneli eklenmiştir. Eklenen bu panele ayrıca, “Pazarlama ROI değerini hesaplayabilmek için bu veriyi ilgili departmandan (Üretim-Muhasebe) isteyiniz” notu düşülmüştür. Pazarlama ROI = [(Net Satışlar – Satılan Malların Maliyeti – Pazarlama Giderleri) / Pazarlama Giderleri] formülünden hesaplanmıştır.
Arayüzde yer alan “Pazarlama Faaliyetleri” sekmesinde bulunan “Tutundurma Kararları” veri giriş paneline, pazarlama planını hazırlamaktan sorumlu kişiye yol göstermesi açısından daha detaylı bir açıklama yazılması gerektiği belirtilmiştir.	İlgili veri giriş paneline “İşletmenizin ürünü/hizmeti hakkında, işletmenizin lehine olumlu bir tutum oluşturabilmek için, yaptığınız reklam, promosyon, tanıtım vb. faaliyetleri açıklayınız” notu eklenmiştir.

Arayüzde yer alan bazı sekmelerin isimlerinde değişiklik yapılmalıdır. İlk etapta sekmelerin isimleri şu şekildeydi: Firma Genel Bilgileri Coğrafi Bölgeler Rakipler Dağıtım Kanalları Pazarlama Faaliyetleri Pazarlama Giderleri Hizmet Alınan Firmalar Sabit Gider Türleri Sabit Giderler Müşteriler Ödeme Türleri Satışlar Ürünler	Yapılan değerlendirmeler ışığında sekmelerin adı aşağıdaki şekilde yeniden düzenlenmiştir. Başlıkların yeni isimleri şu şekildedir: Firma Genel Bilgileri Hizmet Verilen Bölgeler Firmanın Sektördeki Rakipleri Firmanın Dağıtım Kanalları Pazarlama Faaliyetleri Pazarlama Giderleri Tedarikçi Firmalar Firmanın Sabit Giderlerinin Sınıflandırılması Firmanın Sabit Giderleri (TL) Müşteriler Ödeme Bilgileri Firmanın Satışları Firmanın Ürünleri
Uygulamada kullanılan tarih formatı Yıl-Ay-Gün şeklindedir, kafa karışıklığının önlenmesi açısından değiştirilmesi gerekmektedir.	Uygulamada yer alan tarih formatı, Gün-Ay-Yıl olacak şekilde değiştirilmiştir.
Arayüzde yer alan sekmeler için “Yeni Ekle” ve “Listele” butonları tasarımın daha estetik görünebilmesi açısından, ilgili sekmenin üzerine tıklandığında açılacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.	Arayüzde yer alan tüm sekmelerin alt sekmeleri açılır menü şeklinde yeniden tasarlanmıştır.
Geliştirilen rapor sayfasında yer alan genel başlıklara, açıklayıcı bilgiler verilmelidir.	Yönetici Özeti, Durum Analizi, Amaçlar ve Stratejiler, Pazarlama Eylem Programı (alt başlıkları da dahil olmak üzere), Pazarlama Bütçesi, Planın Uygulanması ve Ölçme, Değerlendirme ve Düzeltme (alt başlıkları da dahil olmak üzere) başlıklarının içeriği ile ilgili literatürden derlenen bilgiler ışığında açıklamalar eklenmiştir.
Arayüzde veri girişi yapıp kaydettikten sonra, “Düzenle” ve “Sil” komutları bulunmaktadır, ancak “Sil” butonuna tıklandığında veri doğrudan silinmektedir. Kullanıcının yanlışlıkla tıklaması ya da tıkladıktan sonra pişmanlık duyabilmesi ihtimaline karşın bu noktada bir düzenleme yapılması gerekmektedir.	“Sil” butonuna basıldığında “Kayıt Silinecek! Silme İşlemini Onaylıyor Musunuz?” uyarısı eklenmiştir. Kullanıcı bu uyarıyı okuduktan sonra “Tamam” diyerek onay verdiğinde veri silinmektedir. Kullanıcı bu uyarıya “İptal” dediğinde ise veri silme işlemi iptal edilmektedir.
Geliştirilen rapor sayfasından arayüz ekranına tek tıkla erişim sağlanmaktadır, ancak arayüz ekranından rapor sayfasına aynı şekilde erişilememektedir. Kullanıcının veri girişi yaptığı arayüzden rapor sayfasına erişimini sağlayabilecek bir sistem geliştirilmelidir.	Uygulama arayüzüne “Rapor Sayfası” sekmesi eklenmiştir. Kullanıcı artık tek tıkla arayüz ekranından rapor sayfasına bağlanabilmektedir.

Alınan uzman görüşleri sonucunda, internet tabanlı pazarlama planı hazırlama uygulamasında yukarıdaki tabloda ifade edilen değişiklikler/düzenlemeler yapılmış ve ikinci değerlendirme aşamasına geçilmiştir.

b. İkinci Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bulgular

İkinci değerlendirme, birinci değerlendirmede bulunan katılımcılardan farklı olarak alanında uzman 9 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Uzmanlara birinci değerlendirmedeki ile aynı sorular yöneltilmesi sebebiyle bu aşamada tekrardan sorulara yer verilmemiştir.

Özgünlük temasına ait doğrudan alıntılar şu şekildedir:

D1: “Teorik olarak pazarlama kitaplarında aynı aşamalar mevcuttur”.

D2: “Aslında hazırlanmış olan pazarlama planı kosgeb ve diğer kuruluşların hazırlamış olduğu iş planlarına benzemektedir. İş planı hazırladım”.

Tablo 5'te görüldüğü üzere, 4 kişi “Katılıp katılmama durumum eşit”, 4 kişi “Katılıyorum” ve 1 kişi de “Kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir.

Birinci ve ikinci değerlendirme sonucu elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 6. Değerlendirmeler Sonucu Elde Edilen Bulgular

Tema	Toplam	Olumlu	Olumsuz	Kararsız
Özgünlük	20	14	2	4
İçerik	19	18	1	-
Yeterlilik	19	12	2	5
Tasarım	20	12	-	8

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, geliştirilen yazılım özgünlük, içerik, yeterlilik ve tasarım açısından genel olarak olumlu değerlendirilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için toplanan verilerin tamamı çalışmanın danışmanı tarafından kontrol edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle yapılan değerlendirmelerden genel olarak çıkarılabilecek sonuç ise, pazarlama planı hazırlama uygulamasının tasarımında iyileştirmeler yapılarak ve farklı özellikler de eklenerek daha da geliştirilebileceği yönündedir. Yıllık pazarlama planı yazılımı geliştirilmesi olarak başlatılan bu araştırma, stratejik pazarlama planı yazılımına dönüştürülebilir.

Sonuç ve Öneriler

Girişimcilerin stratejik karar vermelerine yardımcı olan ve onlara yol gösterici bir rehber görevi üstlenen pazarlama planları, işletmenin pazarlama sürecinin planlanması ve pazarlama faaliyetlerinin kim tarafından, ne zaman gerçekleştirileceğinin belirtildiği yazılı bir belgedir. Pazarlama planları, iş planlarının bir parçası olarak geliştirilmektedir. Ülkemizde iş planlarının hazırlanması konusunda girişimcilere bir bakış açısı kazandırmak amacıyla KOSGEB tarafından eğitimler verilmektedir. Bu eğitimler sayesinde girişimciler iş planı ile birlikte pazarlama planı hazırlama konusunda da bilinçlendirilmektedir. Dolayısıyla, bir işletme kurmak ya da var olan bir işletmenin sürdürülebilirliğini sağlamayı hedefleyen girişimciler için iş planları ve pazarlama planları büyük bir önem arz etmektedir.

Günümüzde işletme fonksiyonlarına hizmet veren çok çeşitli yazılımların mevcut olduğu ve ihtiyaca yönelik olarak her geçen gün yeni yazılımların da geliştirildiği görülmektedir. Her alanda rekabetçiliğin ve verimliliğin artırılması vizyonuna sahip olan 11. Kalkınma Planı'nda da dijital dönüşüm hedeflerine destek verildiğine vurgu yapılmaktadır. Teknolojik gelişim ile birlikte artık tedarik zincirinde yer alan tüm katılımcılar arasında kesintisiz bilgi akışı sağlanmaktadır. Öyle ki artık bir ürünün üretiminden, pazarlanmasına ve nihai müşterilere ulaştırılmasından geri bildirim alınmasına kadar tüm süreçlerin takibinin yapılması ve koordinasyonun sağlanması noktasında otomasyon yazılımlar kullanılmaktadır. Piyasada pazarlama otomasyonu yazılımları olarak hizmet veren birçok uygulamanın mevcut olduğu görülmektedir. Fakat ilgili literatür incelendiğinde henüz pazarlama planı hazırlama sürecine odaklı geliştirilmiş bir yazılıma sahip çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma kapsamında alınan görüşler ve yapılan analizler de bu savı destekler niteliktedir.

Bu çalışma ile birlikte, işletmelerin pazarlama planlarını çevrimiçi ortamda hazırlayabilmelerine olanak sağlayan internet tabanlı Türkçe bir pazarlama planı yazılımı geliştirilmiştir. Geliştirilen uygulamanın

içeriği ve kapsamı, literatürde mevcut olan pazarlama planı el kitabında yer alan başlıklar ve talimatlar ile uyum arz etmektedir. Alanında uzman kişiler tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda, çalışmanın orijinalliği ve ilgili bilim alanına yenilik getirdiği önermesi doğrulanmıştır. Aynı zamanda, alınan görüşler bu uygulamanın daha da geliştirilmesi gerektiği yönündedir. Bu amaçla uygulamaya, ROAS (Reklam Harcamalarının Geri Dönüşü), Müşteri Yaşam Boyu Değeri, Organizasyon Şeması, Kilometre Taşları Grafiği, CRM Planları sekmelerinin eklenmesi ve Başabaş Analizi'nin daha sağlıklı sonuçlar verebilmesi açısından duyarlılık analizi ile birlikte yapılması önerilmektedir. Bununla birlikte, kar amacı güden ve kar amacı gütmeyen kuruluşlara yönelik olarak iki farklı formatta pazarlama planı hazırlanabilmesine imkan tanıyabilecek şekilde uygulama başlangıcında bir ayırım gözetilebilir. Yine aynı şekilde, uygulama başlatılırken yıllık pazarlama planı ya da stratejik pazarlama planı olmak üzere iki farklı plan oluşturulabilmesine olanak sağlanabilir.

Son olarak geliştirilen yazılımın ticarileştirilmesi noktasında bir logo tasarlanabilir, pazarlama planı el kitabı hazırlanarak ve bir CD'ye yüklenerek yerli yazılım olarak piyasaya sürülebilir. Ayrıca, tasarlanan ve geliştirilen internet tabanlı pazarlama planı hazırlama uygulamasının performansı hakkında en sağlıklı sonuçların elde edilebilmesi açısından, uygulamayı kullanmaya gönüllü firmalar tarafından denemesinin yapılarak daha da geliştirilmesi önerilmektedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Birinci yazar %60 oranında, ikinci yazar %40 oranında katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma, Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından (Proje Numarası: 7717) desteklenmiştir. Projenin yürütülebilmesi için mali destek sağlayan Karadeniz Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne teşekkürlerimizi sunarız.

Yazılımın geliştirilmesi sürecinde büyük emek sarf eden çok saygıdeğer hocalarımız Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Bahçekapılı ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Berigel'e sonsuz teşekkürlerimizi sunarız.

Çatışma Beyanı

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Abratt, R., Beffon, M., & Ford, J. (1994). Relationship between Marketing Planning and Annual Budgeting. *Marketing Intelligence & Planning*, 12(1), 22-28.
- Alim, S. (2011). *MBA marketing & management*. EasyJet Marketing Plan.
- Arslan, E. (2007). *Bitki Meyve Çayı Endüstrisinde Pazarlama Planlaması Üzerine Bir Uygulama*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Atdağ, Ü. (2015). *Yeni Bir Ürün İçin Stratejik Pazarlama Planı Hazırlanması ve Otomotiv Sektörüne Uygulanması*. Çaç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Baker, M. J. (Ed.) (2003). *The marketing book*. Butterworth-Heinemann.
- Bearden, W. O. vd. (2004). *Marketing: Principles and Perspectives*. McGraw-Hill.
- Berdine, W. R., & Petersen, J. C. (1980). The Marketing Plan: An Integrative Device for Teaching Marketing Management. *The Journal of Business Education*, 55(7), 300-304.
- Berigel, M., Calp, M. H., & Bahçekapılı, E. (2018). Uzaktan Eğitimde Çevrimdışı Sertifika Programları İçin Sistem Tasarımı. *5th International Management Information Systems Conference*.
- Bly, R. W. (2015). *The marketing plan handbook: develop big-picture marketing plans for pennies on the dollar*. Entrepreneur Press. <https://books.google.com.tr> (10.02.2020).
- Bowen, J. (2002). Benefits of A Marketing Plan. *UNLV Gaming Research & Review Journal*, 6(2), 73.
- Brown, A. L. (1992). Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141-178.
- Burnaz, E. (2007). *Trabzon İlinin Pazarlanabilirliği Üzerine Bir İnceleme*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). “Örnekleme Yöntemleri”, <http://cv.ankara.edu.tr> (10.02.2020).
- Cemalcılar, İ. (1999). *Pazarlama: Kavramlar-Kararlar*. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Chernev, A. (2015). *The marketing plan handbook*. Cerebellum Press. <https://books.google.com.tr> (10.02.2020).
- Collins, A. (1992). *Toward a design science of education*. E. Scanlon & T. O’Shea (Eds.) içinde, New directions in educational technology (s. 15-22), Springer.
- Considine, J. J. (2001). Developing a Marketing Plan for Religious Organizations. *Journal of Ministry Marketing & Management*, 7(2), 51-67.
- Corejova, T., Rostasova, M., & Chrenkova, A. (2010). Market Planning in The Market Economy. *Visnyk Chmel’nyckoho nacional’noho universytetu: naukovyj žurnal. Ekonomični nauky*, 2(4), 29-32.
- Çabuk, S., & Yağcı, M. İ. (2007). *Pazarlamaya çağdaş yaklaşım*. Nobel Kitabevi.
- Çetinel, S. (2005). *Pazarlama Planı El Kitabı*. TOBB Yayınları.

- Çikler, Y. (2008). *Emlak Sektöründe Pazarlama Planının Değerlendirilmesi ve Alternatif Pazar Araştırması Sistematigi Önerisi*. İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İnşaat Mühendisliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Demirtaş Kaya, H. (2013). *İşletmelerde Pazar Yönlülük ve Stratejik Pazarlama Planı: Bolu Merkezindeki Kanatlı Et İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Design-Based Research Collective (2003). Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8.
- Dickman, S. (2012). *What's my plan? A guide to developing arts marketing plans*. Australia Council.
- Duke, L. M., & Tucker, T. (2007). How to Develop a Marketing Plan for an Academic Library. *Technical Services Quarterly*, 25(1), 51-68.
- Edelson, D. C. (2001). Design Research: What We Learn When We Engage in Design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105-121.
- Erkal Karaman, G. (2015). *Canlı Ders Etkileşim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Otomatik Kestirim Sisteminin Tasarlanması*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Fiş Erümit, S. (2016). *Oyunlaştırma Yaklaşımlarının Eğitimde Kullanımı: Tasarım Tabanlı Bir Araştırma*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Gürcüm, B. H. (2017). Geleneksel Tekstil Tasarımı İçin Tasarım Tabanlı Araştırma Süreci. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4(11), 481-489.
- Hansen, J. (2017). *A Strategic Marketing Plan for Lube Oil Flushing Services at United Piping, Inc.* The College of St. Scholastica Doktora Tezi.
- Hasanov, V. (2004). *Meşrubat Sektöründe Stratejik Pazarlama Planı Hazırlanışı ve Bir Uygulama*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Hevner, A., & Chatterjee, S. (2010). *Design science research frameworks*. Design research in information systems: theory and practice içinde (s. 23-32), Springer.
- Holewa, L. J. (2014). *A Marketing Plan for Phresh Pharm Products*. The College of St. Scholastica Doktora Tezi.
- Iwen, E. K. (2011). *Marketing Plan for The Shed King Feeder*. The College of St. Scholastica Doktora Tezi.
- Kaplan, M. (2013). *İhracat Performansına Etki Eden Faktörler ve Pazarlama Planlama Yeteneği İle İhracat Performansı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Karakoç, G. (2009). *Turizm İşletmelerinde Stratejik Pazarlama Planlaması: Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama*. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

- Komey, C. S. (2014). *Marketing Plan To Strategically Promote A Web Based Resource For Healthier Living*. The Pennsylvania State University.
- Kontio, S. (2012). *Marketing plan: Case: Medius Oy*. Arcada.
- Kotler, P. (2002). *Marketing management: millenium edition*. Pearson Custom Publishing.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2011). *Principles of marketing*. Pearson Prentice Hall: Upper Saddle River.
- Kuechler, B., & Vaishnavi, V. (2008). On Theory Development in Design Science Research: Anatomy of A Research Project. *European Journal of Information Systems*, 17(5), 489–504.
- Kuzu, A., Çankaya, S., & Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım Tabanlı Araştırma ve Öğrenme Ortamlarının Tasarımı ve Geliştirilmesinde Kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Lehmann, D. R., & Winer, R. S. (2002). *Analysis for marketing planning*. McGraw-Hill Irwin.
- Luther, W. M. (2001). *The marketing plan: how to prepare and implement it*. AMACOM Div Amerikan Mgmt Assn. <http://eds.b.ebscohost.com> (10.02.2020).
- Mangram, M. E. (2012). The Globalization of Tesla Motors: A Strategic Marketing Plan Analysis. *Journal of Strategic Marketing*, 20(4), 289-312.
- McDonald, M. (1999). *Marketing plans: how to prepare them, how to use them*. Butterworth-Heinemann, <http://eds.b.ebscohost.com> (10.02.2020).
- McDonald, M. (2006). *Strategic marketing planning: theory and practise*. J.Baker Michael ve Hart, Susan (Ed.) içinde, The marketing book (s. 375-418), Routledge.
- Odabaşı, Y. (2001). Pazarlama Planı Rehberi. *KOSGEB Yayınları*.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Reibstein, D. J. (1985). *Marketing, Concepts, Strategies, and Decisions*. Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs.
- Reigeluth, C. M., & Frick, T. W. (1999). *Formative research: a methodology for creating and improving design theories*. C.M. Reigeluth (Ed.) içinde, Instructional-design theories and models (s. 633-651), Lawrence Erlbaum.
- Richey, R. C., Klein, J. D., & Nelson, W. A. (2003). *Development research: studies of instructional design and development*. D.H. Jonassen (Ed.) içinde, Handbook of research for educational communications and technology (s. 1099-1130), Lawrence Erlbaum Associates.
- Stevens, R. E., Loudon, D. L., Wrenn, B., & Mansfield, P. (2006). *Marketing planning guide*. Routledge.
- Stewart-Allen, A. L. (1997). *Europe lacking in software for marketers*. Marketing Perspective: Marketing News.
- Sutevski, D. (2018). "What Is Marketing Plan And Why You Need It For Your Business" <https://www.entrepreneurshipinbox.com/22/marketing-plan-what-is-why-isneeded/>, (19.10.2018).
- Sutton, W. A. (1987). Developing an Initial Marketing Plan for Intercollegiate Athletic Programs. *Journal of Sport Management*, 1(2), 146-158.

- Telli Yamamoto, S. G. (1997). *Yükseköğretimde Stratejik Pazarlama Planlaması Yaklaşımı ve Türk Üniversitelerinde Stratejik Pazarlama Planlaması Yaklaşımı Üzerine Bir Araştırma*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Torlak, Ö., & Altunışık, R. (Ed.) (2012). *Pazarlama stratejileri: yönetsel bir yaklaşım*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Ünüvar, O., & Gümüş, M. (2016). Siirt Tillo Turizminin Geliştirilmesi Yönelik İnanç Turizmi Değer Zinciri ve Pazarlama Planı.
- van den Akker, J. (1999). *Principles and methods of development research*. J. van den Akker, N. Nieyeen, R. M. Branch, K. L. Gustafson., & T. Plomp (Eds.) içinde, Design methodology and developmental research in education and training (s. 1-14), The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zengin, İ. (2010). *İşletmelerde Stratejik Pazarlama Planlaması ve Otomotiv Yan Sanayi Sektörüne Yönelik Bir Araştırma*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Zeta, M. A. (2009). Assessing the Current Marketing Plan of Dominican College-Sta. Rosa Laguna. *Journal of Research & Revie*. 2, 57-77.
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*. 53(4), 5-23.
- Westwood, J. (2006). *How to write a marketing plan*. Kogan Page Publishers.
- Westwood, J. (2016). *How to write a marketing plan*. Kogan Page Publishers. <http://eds.b.ebscohost.com> (10.02.2020).
- Wood, M. B. (2005). *The marketing plan handbook*. Upple Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Wu, K. (2011). *Impacts of Process and Behavioral Planning Factors on the Quality of Marketing Plan in China*. Polytechnic University Doktora Tezi.