

Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi

Araştırma Makalesi

E-ISSN: 3023-4891

KABUL TARİHİ: 26.02.2026

Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Behiye ÖREN

b.oren@hotmail.com

ORCID: 0009-0002-9352-2520

Yusuf ACEM

yusufacemgsf@hotmail.com/

ORCID:0009-0005-8044-8271

Esra Bİ GÜRBÜZ

esrabigurbuz@gmail.com

ORCID: 0009-0005-4803-0086

Özet

Araştırmada öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2025-2026 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde görev yapan ilkokul ve ortaokul kademesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evren içerisinde araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 213 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve “Öğretmenlerin Yapay Zekâyı Kabul Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS24 veri analiz programı kullanılmıştır. Analizlerde parametrik istatistiksel tekniklerden bağımsız örneklem t testi, ANOVA testi ve Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin yapay zekâyı genel olarak kullanışlı buldukları, öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını genel olarak kolay algıladıkları, yapay zekâyı kullanmaya yönelik niyetlerinin olumlu düzeyde olduğu, yapay zekâ kullanımına ilişkin öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu ve yapay zekâyı yönelik kaygı düzeylerinin orta-üst seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkek öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını kullanım açısından daha kolay algıladıkları görülmüş, algılanan kullanışlılık, davranışsal niyet, öz-yeterlik ve kaygı bakımından puanlar arasında farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin branş değişkenine göre Yapay Zeka Kabul Düzeyleri arasında farklılık meydana gelmediği, mesleki deneyim bakımından 1-10 yıl mesleki deneyime sahip olanların algılanan kullanım kolaylığı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekan, Öğretmen, Tutum, Eğitim

Examining Teachers’ Acceptance Levels of Artificial Intelligence in Terms of Various Variables

Abstract

The purpose of this study was to examine teachers’ levels of acceptance of artificial intelligence (AI) in terms of various variables. The study employed the survey model, which is one of the descriptive research designs. The population of the study consisted of primary and secondary school teachers working in Kayseri during the 2025–2026 academic year. The sample included 213 teachers who voluntarily participated in the study from this population. Data were collected using a demographic information form and the “Teacher Acceptance of Artificial Intelligence Scale.” SPSS 24 was used for data analysis. Parametric statistical techniques, including independent samples t-test, ANOVA, and Pearson correlation analyses, were applied. The results revealed that teachers generally perceive AI as useful, consider AI applications relatively easy to use, have positive intentions toward using AI, and demonstrate a high level of self-efficacy regarding AI use. Their anxiety toward AI was found to be at a moderate-to-high level. Additionally, male teachers perceived AI applications as easier to use compared to female teachers, while no significant differences were observed in perceived usefulness, behavioral intention, self-efficacy, or anxiety. No significant differences were found in AI acceptance levels based on teachers’ subject areas, whereas teachers with 1–10 years of professional experience reported higher levels of perceived ease of use.

Keywords: Artificial Intelligence, Teacher, Attitude, Education

GİRİŞ

21. yüzyıl, dijital dönüşümün hız kazandığı ve teknolojik gelişmelerin toplumsal yapıyı derinden etkilediği bir dönem olarak öne çıkmaktadır. Bu dönüşümün merkezinde yer alan en önemli teknolojilerden biri yapay zekâdır (Aksekili ve Kan, 2024). Yapay zekâ kavramı ilk kez 1956 yılında Dartmouth Konferansı'nda bilimsel bir disiplin olarak tanımlanmış ve o tarihten itibaren bilgisayar bilimleri, mühendislik, psikoloji ve eğitim gibi pek çok alanın kesişim noktasında gelişimini sürdürmüştür (Xia vd., 2022). En genel tanımıyla yapay zekâ; insan zekâsını taklit edebilen, öğrenme, problem çözme, karar verme ve dil anlama gibi bilişsel süreçleri gerçekleştirebilen sistemleri ifade etmektedir (Ahmadi Fatalaki vd., 2025).

Günümüzde yapay zekâ uygulamaları, makine öğrenmesi, derin öğrenme, doğal dil işleme ve büyük veri analitiği gibi alt alanlarla birlikte çok daha karmaşık ve etkili hale gelmiştir. Özellikle 2020'li yıllardan itibaren üretken yapay zekâ sistemlerinin yaygınlaşması, bu teknolojinin günlük yaşama entegrasyonunu hızlandırmıştır. Sağlık, finans, güvenlik, üretim ve iletişim alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da yapay zekâ temelli uygulamalar hızla yaygınlaşmaktadır (Demirdağ vd., 2025). Eğitim, teknolojik yeniliklerden en fazla etkilenen alanlardan biridir. Bilgiye erişimin dijitalleşmesi, uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaşması ve öğrenme ortamlarının çevrim içi platformlara taşınması, eğitim sistemlerinin yapısını dönüştürmüştür. Bu bağlamda yapay zekâ, öğrenme-öğretme süreçlerini daha kişiselleştirilmiş, veriye dayalı ve etkileşimli hale getirme potansiyeli taşımaktadır (Akdoğan vd., 2023).

Eğitimde yapay zekâ uygulamaları; akıllı öğretim sistemleri, uyarlanabilir öğrenme platformları, otomatik ölçme ve değerlendirme araçları, öğrenme analitikleri, sohbet robotları ve içerik üretim sistemleri gibi farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Örneğin öğrencinin öğrenme hızına ve ihtiyaçlarına göre içerik sunan adaptif sistemler, bireysel farklılıkları dikkate alan bir öğretim anlayışını desteklemektedir (Zhao vd., 2025). Benzer şekilde otomatik geri bildirim sağlayan sistemler, öğretmenlerin değerlendirme yükünü azaltmakta ve öğrencilere anında dönüt verilmesini mümkün kılmaktadır. Bununla birlikte yapay zekânın eğitimde kullanımı yalnızca teknik bir mesele değildir. Bu noktada öğretmenlerin rolü kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü eğitimde teknolojinin etkili biçimde kullanılabilmesi, büyük ölçüde öğretmenlerin bu teknolojiyi benimsemesine, anlamlandırmasına ve pedagojik amaçlarla kullanabilmesine bağlıdır (Pokrivcakova, 2023).

Teknoloji entegrasyonuna ilişkin alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin yeni teknolojileri kabul etme düzeylerinin; algılanan kullanışlılık, algılanan kullanım kolaylığı, öz-yeterlik, deneyim ve kaygı gibi değişkenlerden etkilendiği görülmektedir. Teknoloji Kabul Modeli (TAM) ve Birleştirilmiş Teknoloji Kabul ve Kullanım Teorisi (UTAUT) gibi kuramsal çerçeveler, bireylerin bir teknolojiyi kullanma niyetinin büyük ölçüde o teknolojiyi ne kadar faydalı ve ne kadar kolay algıladıklarına bağlı olduğunu ortaya koymaktadır (Ahmadi Fatalaki vd., 2025).

Yapay zekâ gibi karmaşık ve görece yeni bir teknolojinin eğitim ortamlarında etkin biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu teknolojiye yönelik tutumlarının ve kabul düzeylerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır (Hopcan vd., 2024). Dolayısıyla eğitimde yapay zekâ uygulamalarının başarısı, yalnızca teknolojik altyapı ile değil, aynı zamanda insan faktörü ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerinin incelenmesi, hem mevcut durumun ortaya konulması hem de hizmet içi eğitim programlarının planlanması açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Galindo-Domínguez vd., 2024).

Yapay zekâ teknolojileri, eğitim sistemlerinde giderek daha görünür hale gelmesine rağmen, bu teknolojilerin etkili ve sürdürülebilir biçimde kullanımı konusunda çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Eğitim kurumlarında teknolojik altyapı yatırımları yapılmakta, dijital içerikler geliştirilmektedir; ancak öğretmenlerin bu teknolojileri pedagojik amaçlarla bütünleştirme düzeyleri her zaman beklenen seviyede olmamaktadır (Yue vd., 2024). Yapay zekânın karmaşık yapısı ve hızlı gelişim süreci, öğretmenlerin bu alandaki yeterlik algılarını etkileyebilmektedir. Yeterli deneyime sahip olmayan ya da teknik bilgi konusunda kendisini yetersiz hisseden öğretmenler, yapay zekâ uygulamalarını kullanmaktan kaçınabilmektedir. Bunun yanında, yapay zekâyâ ilişkin algılanan kullanışlılık da önemli bir belirleyicidir. Öğretmenler, bir teknolojinin öğrenme sürecine gerçek bir katkı sağlayacağına inanmadıklarında, o teknolojiyi kullanma konusunda isteksiz davranabilmektedirler. Aynı şekilde, kullanımın zor veya karmaşık olarak algılanması da davranışsal niyeti olumsuz etkileyebilmektedir (Sütçü ve Sütçü, 2023).

Öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik kaygıları da dikkate değer bir başka boyuttur. Bu kaygılar; teknolojinin öğretmen rolünü azaltacağı düşüncesi, öğrencilerin hazır içeriklere aşırı bağımlı hale gelmesi, akademik dürüstlük sorunları ve veri güvenliği endişeleri gibi çeşitli unsurlardan kaynaklanabilmektedir. Kaygı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yapay zekâ

kullanımına daha mesafeli yaklaşabileceği düşünülmektedir (Chatterjee ve Bhattacharjee, 2020).

Yapay zekâ kullanım deneyimi ve öz-yeterlik algısı, teknoloji kabulünü olumlu yönde etkileyen değişkenler olarak öne çıkmaktadır. Yapay zekâ uygulamalarını daha önce deneyimlemiş ve bu konuda olumlu yaşantılar edinmiş öğretmenlerin, bu teknolojiyi gelecekte kullanma niyetlerinin daha yüksek olması beklenmektedir (Choi vd., 2023). Benzer şekilde, kendisini yeterli gören öğretmenlerin yeniliklere daha açık olduğu bilinmektedir. Ancak alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerini çok boyutlu olarak ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle cinsiyet, branş ve mesleki kıdem gibi demografik değişkenlerin yapay zekâ kabulü üzerindeki etkilerine ilişkin bulguların yeterince net olmadığı dikkat çekmektedir. Bu durum, eğitim politikalarının ve hizmet içi eğitim programlarının planlanmasında veri temelli kararların alınmasını güçleştirmektedir (Xia vd., 2022). Dolayısıyla temel problem, öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik kabul düzeylerinin hangi faktörlerden etkilendiğinin ve bu düzeylerin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının yeterince ortaya konulamamış olmasıdır. Eğitimde yapay zekâ uygulamalarının etkinliğinin artırılabilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu teknolojiye ilişkin algı, tutum ve niyetlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerini; yapay zekâ kullanım deneyimi, algılanan kullanışlılık, algılanan kullanım kolaylığı, davranışsal niyet, öz-yeterlik ve kaygı boyutları çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu düzeylerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Elde edilecen bulguların, öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik mevcut durumlarını belirlemede, ihtiyaç analizlerinin yapılmasında ve hizmet içi eğitim programlarının yapılandırılmasında yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, eğitimde yapay zekâ entegrasyonuna ilişkin politika geliştirme süreçlerine de katkı sağlayabileceği öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeyleri branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Araştırmada öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeylerinin belirlenmesi bakımından betimsel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu tür araştırmalarda temel amaç, herhangi bir değişken üzerinde müdahalede bulunmadan mevcut durumu tanımlamak, özelliklerini belirlemek ve değişkenler arasındaki ilişkileri betimlemektir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2025-2026 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde görev yapan ilkokul ve ortaokul kademesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evren içerisinde araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 213 öğretmen dahil edilmiştir. Katılımcılar devlet okullarında görev yapmakta olup, farklı branş ve mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden meydana gelmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve “Öğretmenlerin Yapay Zekayı Kabul Ölçeği” Kullanılmıştır. Demografik bilgi formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuş olup, katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdemlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin Yapay Zekayı Kabul Ölçeği ise 27 madde ve beş alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçek Guo, Shi ve Zahi (2025) tarafından geliştirilmiş olup ölçeğin orijinali 38 maddeden meydana gelmektedir. Ancak ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması Doğan, Özbay, Adıgüzel, Akan ve Çakır (2025) tarafından yapılmış, yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin 27 madde olarak geçerli ve güvenilir özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutları ve alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları Algılanan Kullanışlılık 0,91; Algılanan Kullanım Kolaylığı 0,95; Davranışsal Niyet 0,93; Öz-Yeterlik 0,94; Kaygı 0,86 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin KMO örneklem yeterliliği 0,93 olarak ve açıklanan toplam varyans %75,54 olarak belirlenmiştir. Yapılan DFA analizleri sonucunda ise ölçeğin açıklayıcı faktör analizinde ulaşılan modelin doğrulandığı ve elde edilen ki kare,

RMSEA, GFI, IFI, TLI, CFI gibi uyum değerlerinin kabul edilebilir değer aralıklarında yer aldığı belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS24 veri analiz programı kullanılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerden online formlar aracılığı ile toplanan veriler öncelikle Excel programına ve sonrasına ise SPSS programına aktarılmıştır. Veriler kontrol edilerek hatalı ve eksi girilen verilerin olup olmadığı test edilmiş, veriler analize hazır hale getirilmiştir. Analiz aşamasında verilerin normallik dağılımları incelenmiş,ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ve +2 aralığında yer aldığı görülmüştür. Bu nedenle verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş, analizlerde parametrik istatistiksel tekniklerden bağımsız örneklem t testi, ANOVA testi ve Pearson korelasyon analizleri kullanılmıştır. Analizlerde ve bulguların yorumlanmasında anlamlı farklılık için $p<,05$ belirlenmiş, elde edilen bulgular tablolar halinde sunulurak açıklanmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin yapay zeka kabul düzeylerine ilişkin bulgular incelenmiş, araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	111	52,1
	Erkek	102	47,9
Branş	Sınıf Öğretmeni	46	21,6
	Rehber Öğretmen	32	15,0
	Matematik	31	14,6
	Türkçe	32	15,0
	Sosyal Bilgiler	31	14,6
	Yabancı Dil	20	9,4
	Görsel Sanatlar	21	9,9
	1-10 yıl	75	35,2
Mesleki Kıdem	11-20 yıl	100	46,9
	21 yıl ve üzeri	38	17,8
	Toplam	213	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar incelendiğinde, toplam 213 öğretmenin çalışmaya dahil edildiği görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre katılımcıların %52,1'ini ($n = 111$) kadın öğretmenler, %47,9'unu ($n = 102$) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Branş değişkenine göre dağılım incelendiğinde, en yüksek katılımın %21,6 ($n = 46$) ile sınıf öğretmenlerinden olduğu görülmektedir. Bunu

%15,0 (n = 32) ile rehber öğretmenler ve %15,0 (n = 32) ile Türkçe öğretmenleri izlemektedir. Matematik öğretmenleri %14,6 (n = 31) ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri %14,6 (n = 31) oranında temsil edilmektedir. Görsel Sanatlar öğretmenleri %9,9 (n = 21) ve Yabancı Dil öğretmenleri %9,4 (n = 20) ile örneklemede daha düşük oranda yer almaktadır. Bu dağılım, araştırmanın farklı branşlardan öğretmenleri kapsadığını göstermektedir. Mesleki kıdem değişkenine göre katılımcıların %35,2'si (n = 75) 1–10 yıl, %46,9'u (n = 100) 11–20 yıl ve %17,8'i (n = 38) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	Madde Sayısı	n	Min	Max	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Algılanan Kullanışlılık	6	213	13,00	29,00	3,47	0,644	-,451	-,284
Algılanan Kullanım Kolaylığı	5	213	9,00	24,00	3,70	0,678	-,874	1,226
Davranışsal Niyet	5	213	11,00	24,00	3,64	0,746	-,304	-,564
Öz-Yeterlik	6	213	10,00	28,00	3,61	0,679	-1,387	1,796
Kaygı	5	213	13,00	24,00	3,56	0,594	-,085	-,972

Öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, araştırmaya 213 öğretmenin katıldığı ve tüm alt boyutlarda verilerin analiz edildiği görülmektedir.

Algılanan kullanışlılık boyutu 6 maddeden oluşmakta olup, puanlar 13 ile 29 arasında değişmektedir. Bu boyutta ortalama 3,47 ve standart sapma 0,644'tür. Çarpıklık (-0,451) ve basıklık (-0,284) değerleri, dağılımın normale yakın olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin yapay zekâyı genel olarak kullanışlı buldukları söylenebilir.

Algılanan kullanım kolaylığı boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Puanlar 9 ile 24 arasında değişmekte, ortalama 3,70 ve standart sapma 0,678 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık (-0,874) ve basıklık (1,226) değerleri, dağılımın sola çarpık ve nispeten sivri olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını genel olarak kolay algıladıklarını göstermektedir.

Davranışsal niyet boyutunda (5 madde) puanlar 11 ile 24 arasında değişmektedir. Ortalama 3,64 ve standart sapma 0,746'dır. Çarpıklık (-0,304) ve basıklık (-0,564) değerleri, dağılımın normal sınırlara yakın olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin yapay zekâyı kullanmaya yönelik niyetlerinin olumlu düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

Öz-yeterlik boyutu 6 maddeden oluşmakta olup, puanlar 10 ile 28 arasında değişmektedir. Ortalama 3,61 ve standart sapma 0,679'dur. Çarpıklık (-1,387) ve basıklık (1,796) değerleri, dağılımın sola çarpık ve sivri bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına ilişkin öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Kaygı boyutu 5 maddeden oluşmakta, puanlar 13 ile 24 arasında değişmektedir. Ortalama 3,56 ve standart sapma 0,594 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık (-0,085) ve basıklık (-0,972) değerleri dağılımın normale yakın olduğunu göstermektedir. Ortalama değer in görece yüksek olması, öğretmenlerin yapay zekâya yönelik kaygı düzeylerinin orta-üst seviyede olduğunu düşündürmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yapay zekâ kabulüne ilişkin tüm boyutlarda ortalamalarının 3'ün üzerinde olduğu ve kabul düzeylerinin genel olarak olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırması

	Cinsiyet	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t	sd	p
Algılanan Kullanışlılık	Kadın	111	20,5856	3,93462	-,966	211	,335
	Erkek	102	21,0980	3,79032			
Algılanan Kullanım Kolaylığı	Kadın	111	18,0360	3,36000	-2,090	211	,038
	Erkek	102	19,0000	3,36552			
Davranışsal Niyet	Kadın	111	18,0541	3,81108	-,602	211	,548
	Erkek	102	18,3627	3,65272			
Öz-Yeterlik	Kadın	111	21,6396	3,86310	-,101	211	,920
	Erkek	102	21,6961	4,30700			
Kaygı	Kadın	111	17,8018	3,03261	-,029	211	,977
	Erkek	102	17,8137	2,91031			

Öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırması bağımsız örneklem t-testi ile yapılmıştır.

Algılanan kullanılabilirlik boyutunda kadın ($\bar{X} = 20,59$) ve erkek ($\bar{X} = 21,10$) öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t(211) = -,966$; $p = .335$). Benzer şekilde, davranışsal niyet boyutunda ($t(211) = -,602$; $p = .548$), öz-yeterlik boyutunda ($t(211) = -,101$; $p = .920$) ve kaygı boyutunda ($t(211) = -,029$; $p = .977$) da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buna karşılık, algılanan kullanım kolaylığı boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t(211) = -2,090$; $p = .038$). Erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 19,00$) algılanan kullanım kolaylığı puanlarının, kadın öğretmenlere ($\bar{X} = 18,04$) göre daha

yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını kullanım açısından daha kolay algıladıklarını göstermektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırması

	Branş	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	sd	F	p
Algılanan Kullanışlılık	Sınıf Öğretmeni	46	21,1304	3,60005	6	,868	,520
	Rehber Öğretmen	32	21,3438	4,17063			
	Matematik	31	20,0000	3,70585			
	Türkçe	32	20,6563	4,20913			
	Sosyal Bilgiler	31	21,3548	3,85183			
	Yabancı Dil	20	19,6000	4,29688			
	Görsel Sanatlar	21	21,2857	3,24257			
Algılanan Kullanım Kolaylığı	Sınıf Öğretmeni	46	18,9783	2,57759	6	1,132	,345
	Rehber Öğretmen	32	19,0938	2,69240			
	Matematik	31	18,0968	3,82409			
	Türkçe	32	17,7188	3,72640			
	Sosyal Bilgiler	31	18,0968	3,78906			
	Yabancı Dil	20	19,5000	4,14856			
	Görsel Sanatlar	21	17,9524	3,21677			
Davranışsal Niyet	Sınıf Öğretmeni	46	18,5652	3,61265	6	1,565	,159
	Rehber Öğretmen	32	18,7188	3,59421			
	Matematik	31	16,6774	3,24948			
	Türkçe	32	17,8125	4,23074			
	Sosyal Bilgiler	31	19,2581	3,67848			
	Yabancı Dil	20	17,8500	3,64583			
	Görsel Sanatlar	21	18,2381	3,89750			
Öz-Yeterlik	Sınıf Öğretmeni	46	22,2826	2,64712	6	1,013	,418
	Rehber Öğretmen	32	22,0313	3,47790			
	Matematik	31	20,5484	5,45184			
	Türkçe	32	22,0000	4,34778			
	Sosyal Bilgiler	31	21,1613	4,81731			
	Yabancı Dil	20	20,8000	4,22524			
	Görsel Sanatlar	21	22,4762	3,24991			
Kaygı	Sınıf Öğretmeni	46	18,3696	3,12949	6	1,054	,392
	Rehber Öğretmen	32	18,1563	2,54139			
	Matematik	31	17,2258	3,26302			
	Türkçe	32	17,5000	2,31405			
	Sosyal Bilgiler	31	18,3226	3,12396			
	Yabancı Dil	20	17,1500	3,15019			
	Görsel Sanatlar	21	17,2381	3,19225			

Öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, incelenen tüm boyutlarda branşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Algılanan kullanışlılık boyutunda da branşlara göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F(6,206) = ,868$; $p = .520$). Grupların ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve branş değişkeninin yapay zekânın faydalı algılanması üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Algılanan kullanım kolaylığı boyutunda ($F(6,206) = 1,132$; $p = .345$) ve davranışsal niyet boyutunda ($F(6,206) = 1,565$; $p = .159$) da branşa göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Her ne kadar bazı branşlarda ortalamalar görece yüksek ya da düşük görünse de bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmamıştır.

Öz-yeterlik boyutunda ($F(6,206) = 1,013$; $p = .418$) ve kaygı boyutunda ($F(6,206) = 1,054$; $p = .392$) da benzer şekilde branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, farklı alanlarda görev yapan öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik deneyim, algı, niyet, öz-yeterlik ve kaygı düzeylerinin büyük ölçüde benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırması

	Mesleki Kıdem	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	sd	F	p
Algılanan Kullanışlılık	1-10 yıl	75	20,7333	3,58802	2	1,317	,270
	11-20 yıl	100	20,5600	4,19552			
	21 yıl ve üzeri	38	21,7368	3,42238			
Algılanan Kullanım Kolaylığı	1-10 yıl	75	19,2933	2,35827	2	3,269	,040
	11-20 yıl	100	18,0400	3,90265			
	21 yıl ve üzeri	38	18,1316	3,45763			
Davranışsal Niyet	1-10 yıl	75	17,8800	3,75233	2	,527	,591
	11-20 yıl	100	18,2900	3,67711			
	21 yıl ve üzeri	38	18,6053	3,87326			
Öz-Yeterlik	1-10 yıl	75	22,1067	3,77965	2	,768	,465
	11-20 yıl	100	21,5200	4,31226			
	21 yıl ve üzeri	38	21,1842	3,99902			
Kaygı	1-10 yıl	75	17,9333	3,00150	2	,394	,675
	11-20 yıl	100	17,6200	2,92941			
	21 yıl ve üzeri	38	18,0526	3,04868			

Öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları incelendiğinde, bazı boyutlarda anlamlı farklılıklar olduğu, bazı boyutlarda ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Algılanan kullanışlılık boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F(2,210) = 1,317$; $p = .270$). Grupların ortalamaları birbirine oldukça yakın olup, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin yapay zekânın kullanışlılığına ilişkin algılarını anlamlı düzeyde etkilemediği söylenebilir.

Algılanan kullanım kolaylığı boyutunda ise mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F(2,210) = 3,269$; $p = .040$). Ortalama puanlar incelendiğinde 1–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X} = 19,29$), diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, mesleğe daha yeni başlayan öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını daha kolay algıladıklarını düşündürmektedir.

Davranışsal niyet boyutunda ($F(2,210) = ,527$; $p = .591$), öz-yeterlik boyutunda ($F(2,210) = ,768$; $p = .465$) ve kaygı boyutunda ($F(2,210) = ,394$; $p = .675$) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gruplar arası ortalamalar birbirine oldukça yakın olup, mesleki kıdemin bu değişkenler üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeyleri üzerinde özellikle yapay zekâ kullanım deneyimi ve algılanan kullanım kolaylığı boyutlarında etkili olduğu; buna karşılık algılanan kullanışlılık, davranışsal niyet, öz-yeterlik ve kaygı boyutlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yapay Zeka Kabul Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

		Algılanan Kullanışlılık	Algılanan Kullanım Kolaylığı	Davranışsal Niyet	Öz- Yeterlik	Kaygı
Algılanan Kullanışlılık	r	1				
	p					
Algılanan Kullanım Kolaylığı	r	,284	1			
	p	,000				
Davranışsal Niyet	r	,545	,246	1		
	p	,000	,000			
Öz-Yeterlik	r	,469	,498	,419	1	
	p	,000	,000	,000		
Kaygı	r	,192	,253	,227	,389	1
	p	,005	,000	,001	,000	

Öğretmenlerin yapay zekâ kabul düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre, araştırmada ele alınan tüm değişkenler arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Algılanan kullanılışlılık değışkeni incelendiğinde, algılanan kullanım kolaylığı ile düşük-orta düzeyde ($r = .284, p < .001$), davranışsal niyet ile orta-yüksek düzeyde ($r = .545, p < .001$) ve öz-yeterlik ile orta düzeyde ($r = .469, p < .001$) pozitif ilişkiler olduğu görülmektedir. Algılanan kullanılışlılık ile kaygı arasında ise düşük düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır ($r = .192, p = .005$). Özellikle algılanan kullanılışlılık ile davranışsal niyet arasındaki ilişkinin görece yüksek olması, öğretmenlerin yapay zekâyı faydalı buldukça kullanma niyetlerinin arttığını göstermektedir.

Algılanan kullanım kolaylığı ile davranışsal niyet arasında düşük düzeyde ($r = .246, p < .001$), öz-yeterlik ile orta düzeyde ($r = .498, p < .001$) ve kaygı ile düşük düzeyde ($r = .253, p < .001$) pozitif ilişkiler belirlenmiştir. Bu sonuçlar, yapay zekâ uygulamalarının kolay algılanmasının özellikle öğretmenlerin öz-yeterlik algılarıyla anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Davranışsal niyet ile öz-yeterlik arasında orta düzeyde ($r = .419, p < .001$) ve kaygı ile düşük düzeyde ($r = .227, p = .001$) pozitif ilişkiler bulunmaktadır. Son olarak, öz-yeterlik ile kaygı arasında da orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r = .389, p < .001$).

Genel olarak değerlendirildiğinde, tüm değışkenler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunması, öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik kabul düzeylerinin çok boyutlu ve birbirini destekleyen bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Tartışma, Sonu ve Öneriler

Araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda Öğretmenlerin yapay zekâyı genel olarak kullanılışlı buldukları, öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını genel olarak kolay algıladıkları, yapay zekâyı kullanmaya yönelik niyetlerinin olumlu düzeyde olduğu, yapay zekâ kullanımına ilişkin öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu ve yapay zekâyâ yönelik kaygı düzeylerinin orta-üst seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkek öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarını kullanım açısından daha kolay algıladıkları görülmüş, algılanan kullanılışlılık, davranışsal niyet, öz-yeterlik ve kaygı bakımından puanlar arasında farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin branş değışkenine göre Yapay Zeka Kabul Düzeyleri arasında farklılık meydana gelmediği, meslek deneyim bakımından 1-10 yıl mesleki deneyime sahip olanların algılanan kullanım kolaylığı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenin yapay zekâyâ karşı olumlu bir tutum geliştirmesi, bu alanda bilgi edinmesini, araştırma yapmasını ve kişisel

olarak kendini geliştirmesini teşvik edecektir. Dijital çağda büyüyen çocukların ilgi ve dikkat özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, yapay zekâ destekli dijital araçların öğrencilerin dikkatini daha etkin bir şekilde çekebileceği ve öğrenme sürecine katılımını artırabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, eğitimin daha etkili ve anlaşılır hâle gelmesi için yapay zekâ araçlarının kullanımının önemi ortaya çıkmaktadır (Aksekili ve Kan, 2024). Araştırma bulgularına benzer şekilde Akdoğan, Devlez Tuna, Güler ve Kelleci (2023) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin yapay zeka farkındalık düzeyleri incelenmiş, araştırmada branş değişkenine göre farklılık meydana geldiği belirlenmiş, Türkçe öğretmenlerinin yapay zekaya yönelik tutumlarının matematik, fen bilimleri, yabancı dil ve PDR branşında olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Chatterjee ve Bhattacharjee (2020), algılanan risk, çaba beklentisi ve kolaylaştırıcı koşulların, öğretmenlerin yapay zekâya yönelik olumlu tutum ve davranışsal niyet geliştirmesine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Choi ve ark. (2023), öğretmenlerin eğitimde kullanılan yapay zekâ araçlarını benimsemelerinin, algılanan kullanışlılık, algılanan kullanım kolaylığı ve algılanan güven tarafından nasıl etkilendiğini gözlemlemişlerdir. Bu bulgular, Nazaretsky ve ark. (2022) tarafından elde edilen sonuçlarla da uyumlu olup, öğretmenlere yapay zekânın karar alma sürecinin açıklanmasının ve yapay zekânın yeteneklerini yerine koymak yerine destekleyip tamamlayabileceğinin gösterilmesinin önemini vurgulamaktadır. teknoloji kabulü ve kullanımı, kullanım tutumuna dayanmaktadır; bu tutum olumlu olduğunda, belirli bir teknolojiyi kullanma motivasyonunu artıran davranışsal bir değişimin gelişmesine katkı sağlar (Atikah ve ark., 2006; Elias ve ark., 2012). Bu bağlamda, Öz-Yönetim (Self-Determination) Teorisi, bireylerin öğrenme süreci aracılığıyla nasıl gelişim yaşayabileceklerini anlamak için üç temel faktörden oluşan bir çerçeve sunmaktadır: Yeterlik, Özerklik ve İlişkililik (Ryan ve Deci, 2020). Aslında bu teori, belirli bir olaya karşı içsel bir tutumsal ve davranışsal değişim için gerekli olan temel faktörleri açıklamaktadır. Güncel literatür, bu teoriyi eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik motivasyonu artırmak ve olumlu tutum geliştirmek için sağlam bir temel olarak desteklemektedir (Chiu ve ark., 2023; Xia ve ark., 2022). Araştırma sonuçları, öğretmenlerin dijital yeterlikleri ile eğitimde yapay zekâya yönelik tutumları arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Galindo-Domínguez vd., 2024). Álvarez-Álvarez ve Falcon (2023) tarafından belirtildiği üzere, öğrenciler özellikle açık ve iyi yapılandırılmış uygulamaları, ayrıca öğrenciler arası ve öğretmen-öğrenci etkileşimini teşvik eden uygulamaları tercih etmektedir. Bu nedenle, yapay zekâ öğretimini öğretmen adaylarına yapılandırılmış ve etkileşimli uygulamalar aracılığıyla sunmak, öğrenme sürecini hem verimli hem de motive edici hâle getirmek açısından önemlidir.

Öğretmenlerin yapay zekâyı genel olarak kullanışlı ve kolay algıladıkları, kullanım niyetlerinin olumlu ve öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu olumlu tablo, eğitim politikaları açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu nedenle yapay zekâ uygulamalarına yönelik uygulamalı ve atölye temelli hizmet içi eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır.

Araştırmada öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik kaygı düzeylerinin orta-üst seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu durum, teknolojiyi benimseme sürecinde potansiyel bir engel oluşturabilir. Bu bakımdan veri güvenliği, etik kullanım ve akademik dürüstlük konularında bilgilendirici seminerler düzenlenmelidir. Araştırmada 1–10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin algılanan kullanım kolaylığı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, genç öğretmenlerin teknolojiye daha yatkın olabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla kıdemli öğretmenlere yönelik yapay zekâ ile ilgili destek uygulamaları yapılabilir. Bu çalışma Kayseri ilindeki öğretmenlerle yapılmış olup, benzer çalışmalar farklı örneklerde görev yapan öğretmenlerle yapılarak bulgular arasında karşılaştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, N. A., Abidin, M. J. Z., Luan, W. S., Majid, O., & Atan, H. (2006). The attitude and motivation of English language teachers towards the use of computers. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology*, 3(1), 57-67.
- Ahmadi Fatalaki, J., Saeedi, Z., Sheikhzadeh Marand, E., & Nasiri Firuz, A. R. (2025). Artificial intelligence in education and EFL teachers' attitudes: scale development and validation. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-17.
- Akdoğan, M., Devlez Tuna, D., Güler, O., Kelleci, E. (2023). Öğretmenlerin yapay zekâ farkındalıklarının incelenmesi. *ULEDEF*, 2 (Özel Sayı)
- Aksekili, E., & Kan, A. (2024). Öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik tutum ölçeği geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 13(39), 525-542.
- Álvarez-Álvarez, C., & Falcon, S. (2023). Students' preferences with university teaching practices: Analysis of testimonials with artificial intelligence. *Educational technology research and development*, 71(4), 1709-1724.

- Chatterjee, S., & Bhattacharjee, K. K. (2020). Adoption of artificial intelligence in higher education: A quantitative analysis using structural equation modelling. *Education and Information Technologies*, 25(5), 3443-3463.
- Choi, S., Jang, Y., & Kim, H. (2023). Influence of pedagogical beliefs and perceived trust on teachers' acceptance of educational artificial intelligence tools. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 39(4), 910-922.
- Demirdağ, S., Ünver, İ. K., & Gürez, I. (2025). Öğretmenlerin yapay zeka tutum ölçeğinin geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Asya Studies*, 9(33), 1-22.
- Doğan, U., Özbay, Ö., Adıgüzel, O., Yıldız Akan, E., Çakır S. (2025). *Öğretmenlerin Yapay Zekâyı Kabul Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması* [Bildiri sunumu]. 18. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Ankara, Türkiye.
- Elias, S. M., Smith, W. L., & Barney, C. E. (2012). Age as a moderator of attitude towards technology in the workplace: Work motivation and overall job satisfaction. *Behaviour & Information Technology*, 31(5), 453-467.
- Galindo-Domínguez, H., Delgado, N., Campo, L., & Losada, D. (2024). Relationship between teachers' digital competence and attitudes towards artificial intelligence in education. *International Journal of Educational Research*, 126, 102381.
- Galindo-Domínguez, H., Maza, M. S. D. L., Campo, L., & Iglesias, D. L. (2025). Design and validation of a multidimensional scale for assessing teachers' perceptions toward artificial intelligence in education. *International Journal of Learning Technology*, 20(3), 294-315.
- Hopcan, S., Türkmen, G., & Polat, E. (2024). Exploring the artificial intelligence anxiety and machine learning attitudes of teacher candidates. *Education and Information Technologies*, 29(6), 7281-7301.
- Nazaretsky, T., Ariely, M., Cukurova, M., & Alexandron, G. (2022). Teachers' trust in AI-powered educational technology and a professional development program to improve it. *British journal of educational technology*, 53(4), 914-931.
- Pokrivcakova, S. (2023). Pre-service teachers' attitudes towards artificial intelligence and its integration into EFL teaching and learning. *Journal of Language and Cultural Education*, 11(3), 100-114.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 61, 101860.
- Sütçü, S. S., & Sütçü, E. (2023). English Teachers' Attitudes and Opinions Towards Artificial Intelligence. *International Journal of Research in Teacher Education (IJRTE)*, 14(3).
- Xia, Q., Chiu, T. K., Lee, M., Sanusi, I. T., Dai, Y., & Chai, C. S. (2022). A self-determination theory (SDT) design approach for inclusive and diverse artificial intelligence (AI) education. *Computers & education*, 189, 104582.
- Yue, M., Jong, M. S. Y., & Ng, D. T. K. (2024). Understanding K–12 teachers’ technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and information technologies*, 29(15), 19505-19536.
- Zhao, Y., Yue, Y., Sun, Z., Jiang, Q., & Li, G. (2025). Does Generative Artificial Intelligence Improve Students’ Higher-Order Thinking? A Meta-Analysis Based on 29 Experiments and Quasi-Experiments. *Journal of Intelligence*, 13(12), 160.