



Eğitim Fakültesi Akademisyenlerinin Teknoloji Algıları ve Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu Üzerine Nitel Bir İncelenme¹

A Qualitative Study on Education Faculty Academicians' Perceptions of Technology and the Integration of Technology in Education

Seden YAY^{ID}, Uzman, seden.yay@gmail.com

Özge ÖZEL^{ID}, Doç. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, ozgeozel@mehmetakif.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 2 Mayıs 2025
Kabul tarihi - Accepted: 6 Temmuz 2025
Yayın tarihi - Published: 28 Ağustos 2025

¹ Bu çalışma ilk yazarın tezinden üretilmiştir.

Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662.
DOI. 10.51460/baebd.1689788



Öz. Öğretmen adaylarının eğitiminde de akademisyenlerin teknolojiye bakışı ve eğitime entegre etmesi rol model oldukları için kritik önem taşımaktadır. Ancak eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji bilgi, tutum ve kullanımları ile ilgili alanda az çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi akademisyenlerinin eğitimde teknoloji entegrasyonu ve teknoloji hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Bu doğrultuda akademisyenlerin teknolojiyi eğitim ve öğretim süreçlerine nasıl, ne şekilde ve hangi amaçla dâhil ettikleri; teknoloji hakkındaki görüşleri, pandemi ve Türkiye’de 6 Şubat 2023’te yaşanmış depremin akabinde yapılan uzaktan eğitim süreçlerini teknolojik açıdan nasıl yürüttükleri sorularına cevap aranmıştır. Bu çalışma nitel araştırma türlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023- 2024 eğitim- öğretim yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan 15 erkek ve 10 kadından oluşan 25 akademisyen oluşturmuştur. Katılımcılar uygun örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler yüz yüze ve bireysel gerçekleştirilmiş ve ortalama 30 dk sürmüştür. Veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji hakkında olumlu tutum sergiledikleri, derslerine teknolojiyi imkanlar doğrultusunda entegre ettikleri, pandemi ve deprem döneminde yapılan uzaktan eğitim süreçlerinde bazı sorunlar yaşadıkları, fakültelerini teknolojik açıdan kısmi olarak yeterli buldukları ve teknolojik inovasyonları takip ederek kendilerini yenileme bilincinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda teknolojik araç gereç kullanımı ve teknolojik altyapı konularında uzman kişilerden destek sağlanabileceği; çalışmanın alanı genişletilerek daha çok akademisyenin katılım göstereceği bir çalışma düzenlenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde teknoloji entegrasyonu, Eğitim fakültesi akademisyenleri, Deprem, Pandemi.

Abstract. In pre-service teacher education, academics’ views on technology and its integration into education are critical, as they serve as role models. However, there are few studies on the technology knowledge, attitudes, and uses of education faculty academics. This study aims to explore their opinions on technology integration and its role in education. Specifically, it investigates how academics integrate technology into education, the purposes and methods they use, their views on technology, and how they managed distance education during the COVID-19 pandemic and following the earthquake in Turkey on February 6, 2023. This study is a case study designed as qualitative research. The sample consisted of 25 academicians (15 men and 10 women) from the Faculty of Education at Burdur Mehmet Akif Ersoy University in the 2023-2024 academic year, selected through convenience sampling. Data were collected via semi-structured interviews, conducted face-to-face and individually, lasting about 30 minutes. The data were analyzed using descriptive analysis. The findings indicated that education faculty academics have a positive attitude towards technology, integrate it into their courses according to available resources, encounter some issues during distance education in both the pandemic and earthquake periods, view their faculty’s technological infrastructure as partially sufficient, and are aware of the need to renew themselves by following technological innovations. The study recommends providing expert support in technological equipment and infrastructure and expanding the research to include more academics.

Keywords: Technology integration in education, Education faculty academics, Earthquake, Pandemic.



Extended Abstract

Introduction. This research aimed to explore the types of technological tools and devices owned by academics in faculties of education, how they use these tools in their everyday lives, and their perspectives on technology integration in education. Additionally, the study sought to gather insights into how academics use technological tools during distance education, the challenges they face in these processes, their proposed solutions, and their self-assessed technology literacy levels. The main research question was: "What are the perspectives of education faculty academics on technology, and how do they incorporate it into their teaching and learning processes?" The study also addressed the following sub-questions:

- What technological tools and devices do academics possess?
- How frequently and for how long do academics use computers and mobile phones?
- Which social media platforms are used by academics?
- Through which technological channels do academics communicate with their students?
- Under what circumstances do academics use technology to interact with students?
- What technological tools are employed in their instructional practices?
- How do academics select the tools and equipment they use in teaching?
- What prior training have academics received in relation to technology, and in which areas?
- What further technology-related training do they wish to receive?
- How did academics manage distance education during the COVID-19 pandemic in 2020–2021?
- How was distance education carried out in the 2022–2023 academic year following the earthquake on February 6, 2023, and how did it differ from the pandemic period?
- What technology-based applications are integrated into their teaching?
- Are technology-based exams used? If so, in what form?
- What are academics' views and recommendations concerning technology literacy?

Method. This research adopted a case study design, a widely used approach within qualitative research methods. As described by Yıldırım and Şimşek (2008), qualitative research aims to understand phenomena and individual perceptions in a natural setting through a comprehensive and realistic lens. Participants in the study were selected using a convenience sampling technique, which, according to Fraenkel et al., (2003) provides the advantage of easy access for the researcher. The study sample consisted of 25 academic staff members from the Faculty of Education at Burdur Mehmet Akif Ersoy University during the 2023–2024 academic year. Data were collected through semi-structured interviews. Interviewing, as explained by Coşkun et al., (2017) involves planned conversations conducted with one or more individuals to explore specific topics systematically. For the analysis of the collected data, the descriptive analysis method was utilized. This technique, commonly applied in qualitative studies, entails organizing and interpreting data based on predetermined themes to make meaningful conclusions (Yıldırım and Şimşek, 2008).

Results. The findings of the study revealed that faculty members possess and actively utilize a variety of technological tools and devices. Although the specific devices owned by individuals were identified, it was generally observed that these tools are primarily used for educational purposes. Academics frequently reported using such technologies mainly for teaching and learning activities throughout the day. The research highlighted the strong link between education and technology, emphasizing the



influential role technology plays in shaping educational practices (Uça Güneş, 2016). Overall, participants were found to incorporate technology into their teaching using collaborative strategies, aiming to enhance students' technological competencies on multiple levels. This observation aligns with prior research suggesting that digital content can foster significant qualitative advancements in learning processes (Akgün, 2023). The study also noted that faculty members predominantly make use of digital tools during class hours, with computers, smartphones, tablets, and projectors being the most used devices (Delen, 2020). Additionally, it was observed that smartboards were utilized only in classrooms where such equipment was available, limiting their widespread integration.

Discussion and Conclusion. The shift to remote teaching during the COVID-19 pandemic required academics to quickly adapt to digital platforms (Keskin and Kaya, 2020). When faced with technical issues in each platform, participants often switched to alternative tools and developed personalized solutions. Telli and Altun (2023) suggest that previously encountered shortcomings should be promptly addressed, and the remote education process redesigned to better meet student needs. According to the results, most participants approached the post-pandemic distance learning phase similarly to the pandemic period, though some noted differences between the two experiences. It is believed that future educational programs will increasingly integrate new technologies into their content, materials, and assessment practices to respond to evolving student expectations (Bilgiç and Tüzün, 2015). In line with this, the research revealed that instructors tend to employ technology-supported assessments and teaching strategies that align with course content. Kır (2020) notes that numerous factors influence the transformation of academic roles, particularly through efforts to enhance learning environments and adopt theoretical perspectives on educational technologies and professional growth. Finally, many participants expressed that they feel inadequately equipped in terms of technological literacy.



Giriş

21. yüzyılı ekonomik, sosyal, teknolojik vb. alanlarda pek çok değişim ve gelişmelerin hızlı yaşandığı bir dönem olmakla birlikte; analitik düşünme ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip üretken, yaratıcı, girişimci, sorgulayan, araştıran, tartışan, teknolojiyi kullanabilen, üreten ve ürettiğini kullanabilen ve becerileri kazanabilen bireyler yetiştirmek büyük önem taşımaktadır. Teknolojinin hayatımızın her alanına yayılmasıyla birlikte değişen dünyaya uyumlu bireylerde yaratıcılık, yenilik, yüksek üretkenlik, bilgiye ulaşma, bilgiyi dönüştürme ve kullanma gibi beceriler aranmaktadır. Günümüz dünyasında çoğu ülkenin gündeminde ise değişime uyum gücü ve becerileri yüksek, donanımlı bireylerin yer aldığı belirtilmektedir (Yeşiltaş vd., 2023). 21. yüzyıl becerilerinin önemine farklı çalışmalarda dikkat çekilmiştir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015; Göksün ve Kurt, 2017; Lai ve Viering, 2012). Yükseköğretim kurumlarında son yıllarda dijital dönüşümün teknolojik cihazlar aracılığı ile her koşulda eğitimin sürdürülebilirliğini sağlamıştır. Tıgh'a (2021) göre, 21. yüzyıl öğrencileri açısından teknoloji bir seçenektan ziyade zorunlu bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Brown (2018) ve Yalçın'a (2018) göre, bu beceriler yalnızca temel alan bilgilerini içermekle kalmayıp; aynı zamanda yaşam ve kariyer becerileri, öğrenme ve yenilikçilik yetkinlikleri ile bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığını kapsayan üç temel beceri alanını da içermektedir. Üniversite eğitimleri ile öğrencilerin 21. Yüzyıl insanının gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği görülmektedir. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının da gerekli olan bu bilgi ve beceriler ile donatılmış olarak göreve başlamaları yeni nesillerin daha iyi eğitim ve öğretim almalarında fayda sağlayacaktır.

Toplumsal olarak yaşanan değişimlerde eğitim ile teknolojinin karşılıklı etkileşiminde teknolojinin eğitime yön verdiğine dikkat çekilmektedir (Uça Güneş, 2016). Öğretmenlerin öğrenciler için iyi bir rol model olmaları, yenilikleri takip edebilmelerine; alan ve mesleğinin gerekli bilgilerine sahip ve kültürel anlamda da donanımlı olmalarına bağlıdır. Böylece öğretmenler öğrencilerin gelişim alanlarını göz önünde bulundurup yaşam becerilerini desteklemektedir. Bunun göstergelerinden biri de teknolojinin doğru ve etkili bir şekilde öğretmenler tarafından kullanılmasıdır (Özel ve Yay, 2023). Yeni kuşakların bilgi, beceri ve değerler kazanması; toplumların gelişen ve değişen dünya düzenine ayak uydurabilmelerinin temelinde teknoloji destekli ve etkili bir eğitimin mevcut olması önemlidir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ileriki süreçlerde teknolojiyi derslerine entegre etmeleri konusunda almış olduğu lisans eğitiminin şüphesiz payı büyüktür.

Alan yazında eğitimde teknoloji ile ilgili çalışmaların daha çok nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Baran vd., 2023; Koç ve Albayrak, 2020; Yeşiltaş vd., 2023). Teknolojinin her geçen gün kendini yenilediğini düşünecek olursak akademisyenler ve teknoloji hakkındaki daha güncel ve nitel verilere ulaşmak istenmiştir. Dünyaca yaşanan COVID-19 pandemi dönemi ve 6 Şubat 2023'te Türkiye'de 11 ilde yaşanan deprem sonucunda akademisyenlerimizin derslerini Uzaktan Eğitim (UZEM) üzerinden yürütmeleri teknolojinin yaşanan felaketlerde olsa dahi hayatımızdan çıkarılamayacağı ve hayati öneme sahip olduğu unutulmamalıdır. Covid-19'un küresel bir pandemi olarak Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından duyurulmasıyla en başta sağlık alanı olmak üzere hayatın her alanında önemli etkilere sebep olmuştur (WHO, 2020). Bu çalışma yüz yüze eğitim süreci, pandemi ve deprem sonrası süreçte eğitim fakültesi akademisyenlerinin süreci nasıl yönettikleri, teknolojiden nasıl yararlandıkları, teknolojik araç ve gereçlerden hangilerini kullandıkları, varsa hangi sosyal medyadan öğrencileri ile iletişim kurdukları, uzaktan eğitimde derslerin nasıl



işlendiği ve sınav uygulamalarının nasıl yapıldığı, öğrencilerinin internet veya bilgisayar temelli öğrenmeler gerçekleştirip gerçekleştirmediği, teknolojik araç ve gereçlerin (Web2 araçları, akıllı tahta, projeksiyon, akıllı telefon, dijital kamera, tablet, internet, sosyal medya vb.) kullanılıp kullanılmadığının araştırılması bu ve benzer durumlarda yaşanılacak durumlarda ve çalışmalarda araştırma yapacak uzmanlara destek sağlayacaktır.

Sayfa | 2643

Bu araştırma eğitim fakültesindeki akademisyenlerin teknolojik araç ve gereçlere sahip olma ve bu araç gereçleri günlük yaşamlarında kullanma durumlarını incelemek; akademisyenlerin teknoloji hakkındaki görüşleri ve eğitime teknolojiyi nasıl entegre ettiklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca akademisyenlerin uzaktan eğitim süreçlerinde teknolojik araç ve gereçleri ne şekilde kullandıkları, bu süreçlerde yaşadıkları problemler, bu problemlere varsa çözüm önerileri ve kendilerinin teknoloji okuryazarlık becerileri hakkındaki görüşlerini almak amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında 'Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji hakkındaki görüşleri nelerdir ve teknolojiyi eğitim ve öğretim süreçlerine nasıl entegre etmektedirler?' sorusuna yanıt aranacaktır. Araştırmanın alt soruları ise:

- Akademisyenlerin sahip olduğu teknolojik araç ve gereçler nelerdir?
- Akademisyenlerin bilgisayar ve cep telefonlarını kullanım süreleri ne kadardır?
- Akademisyenlerin kullandığı sosyal medya araçları nelerdir?
- Akademisyenlerin öğrencileri ile iletişim kurduğu teknolojik kanallar nelerdir?
- Akademisyenler teknolojik araç ve gereçleri öğrencileri ile iletişim kurarken hangi durumlarda kullanmaktadırlar?
- Akademisyenlerin derslerinde kullandığı teknolojik araç ve gereçler nelerdir?
- Akademisyenler derslerinde kullandıkları teknolojik araç ve gereçleri neye göre belirlemektedirler?
- Akademisyenlerin fakülte'deki teknolojik araç/ gereçleri yeterli bulma durumları nasıldır ve hangi teknolojik araç/ gereçler fakültede yer almaktadır?
- Akademisyenlerin daha önce teknoloji açısından almış oldukları eğitimler nelerdir ve bu eğitimlerin hangi alanda almışlardır?
- Akademisyenlerin teknolojiye yönelik almak istedikleri eğitimler nelerdir?
- 2020- 2021 Pandemi döneminde akademisyenler uzaktan eğitim süreçlerini teknolojik açıdan nasıl yürütmüşlerdir?
- Akademisyenler Türkiye'de 06. 02. 2023 Tarihinde yaşanan depremin ardından yapılan 2022-2023 eğitim- öğretim dönemi uzaktan eğitim sürecini teknolojik açıdan nasıl yürütmüşlerdir? Pandemi dönemine nazaran ne tür farklılıklar olmuştur?
- Akademisyenler ne tür teknoloji tabanlı uygulamaları derslerine entegre etmektedirler?
- Akademisyenlerin uyguladığı teknoloji tabanlı sınav var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
- Akademisyenlerin varsa teknoloji okuryazarlığına dair görüş ve önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma deseni

Bu çalışma nitel araştırma türlerinden olan durum çalışması olarak düzenlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008) nitel araştırmayı algı ve olayların doğal ortamlarda bütüncül ve gerçekçi bir biçimde

Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662.

DOI. 10.51460/baebd.1689788



ortaya konmasına yönelik nitel bir süreci izleyen araştırma olarak belirtmişlerdir. Hem olayların doğal bağlamları içinde incelenebilmesi hem de akademisyenlerin tecrübelerine bağlı şekilde bilgi alınabilmesi amacıyla bu araştırma modeli tercih edilmiştir. Yani teknoloji hakkında akademisyen görüşlerinin bilinen ve bilinmeyen durumlarının ortaya çıkarılması hususunda akademisyenlerin içerisinde bulundukları durumlara karşı bu çalışmanın bir ayna görevi göreceğinden nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Durum çalışması ise çalışma nesnesinin yani 'neyin çalışılacağı' seçimidir (Patton, 2014; Stake, 2005).

Çalışma grubu

Yapılan bu çalışmada katılımcılar uygun örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Fraenkel vd., (2003)'e göre uygun örneklem yönteminin en büyük faydası araştırmacının katılımcılara kolay erişebilmesidir. Merriam (1998)'a göre uygun örneklem koşulların nasıl olduğuna, yere, zamana ve cevaplayanlara göre belirlenmektedir. Bu araştırmaya Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2023-2024 akademik yılında görev yapmakta olan 25 akademisyen katılmıştır. Akademisyenler görüşme sırasına göre A1, A2, A3... A25 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmeler yüz yüze ve birebir olarak gerçekleştirilmiştir ve ortalama 30 dakika sürmüştür.

Tablo 1.

Akademisyenlerin bölümü, unvanları ve görev yıllarına göre sayıları

Bölümü	Kişi Sayısı	Unvanları	Kişi Sayısı	Görev Yılı	Kişi Sayısı
Okul Öncesi Eğitimi	3	Profesör Doktor	6	0-5	4
Matematik Eğitimi	2	Doçent Doktor	5	6-10	2
Fen Bilimleri Eğitimi	3	Dr. Öğretim Üyesi	8	11-15	4
Türkçe Eğitimi	1	Öğretim Görevlisi	2	16-20	6
Sosyal Bilgiler Eğitimi	1	Araştırma Görevlisi	4	21-25	2
Sınıf Eğitimi	3			26-30	2
Yabancı Diller Eğitimi	3			31-35	3
BÖTE	3			36-40	2
Özel Eğitim	2				
Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim)	3				
Eğitim Bilimleri (Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi)	1				

Veri toplama aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, başka bir deyişle mülakat; iki ya da daha fazla kişi arasındaki belirli bir amaç etrafında ve belirli bir düzende gerçekleştirilen söyleşilerdir (Coşkun vd., 2017). Bu nedenle bu araştırmada da akademisyenlerin teknoloji hakkındaki görüşleri ve eğitime teknolojiyi nasıl entegre ettiklerini incelemek için görüşme yöntemi uygun bulunmuştur.



Görüşme soruları yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmıştır. Karataş (2017) yarı yapılandırılmış görüşme sorularının önceden tasarlandığını ve bir dizi soruyu içerdiğini; görüşme esnasında detay bilgiye ulaşmak için de bu sorulara ek sorular getirilebileceğini belirtmiştir. Araştırmacılar tarafından iki aşamalı şekilde hazırlanan görüşme sorularının ilk kısmında demografik bilgilerden oluşan altı soru; ikinci kısımda ise akademisyenlerin teknoloji hakkında görüşleri ve eğitime teknolojiyi entegre etmeleri hakkındaki soruları kapsayan 13 görüşme sorusu bulunmaktadır. Bu sorular katılımcıların özgün cevapları ve zengin betimleme yapabilecekleri göz önünde bulundurularak literatür desteği de alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve araştırmaya katılmayan iki uzman görüşü alınarak görüşme sorularının son hali verilmiştir. Yapılan değişikliklerde ise bir soru çıkarılmış ve iki soru da anlam benzerliği nedeniyle tek soru haline getirilmiştir. Bazı sorularda kısaltma yapılırken birkaç soruda da dilbilgisi hataları düzeltilmiştir.

Verilerin analizi

Çalışma kapsamında toplanan veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, farklı veri toplama çeşitleriyle elde edilen verilerin önceden belirlenen temalar doğrultusunda analiz edilmesidir. Böylelikle elde edilmiş olan bulgular okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış haliyle sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Veriler toplandıktan sonra Karataş'ın (2017) belirlediği 6 adım takip edilmiştir. Bu doğrultuda, transkriptler oluşturulmuş, defalarca dikkatle okunmuş, gereksiz ifadelerden elimine edilmiştir. Sonrasında kodlar 15 ana tema altında belirtilmiş, tanımlanmış ve raporlaştırılmıştır.

Geçerlik, güvenirlik ve etik

Tutar (2022), nitel araştırmalarda güvenirlik ve geçerliliğin araştırma sürecinin temel unsurları olduğunu ve elde edilen sonuçların başka bağlamlara aktarılabilirliğinin bu unsurlarla doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, geçerlik ve güvenirliği sağlamaya yönelik geliştirilen ölçütlerin birbirleriyle tutarlı ve bütüncül bir yapıda olması önem arz etmektedir. Forrester ve Sullivan (2018) ise yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerin, telefonla yapılan görüşmelere ya da anket yoluyla veri toplamaya kıyasla daha güvenilir sonuçlar sunduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle, mevcut araştırmada veri toplama süreci yüz yüze görüşmeler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Holloway ve Wheeler (1996), nitel araştırmalarda inanılabilirliğin artırılması için uzun süreli katılım, katılımcı doğrulaması ve uzman değerlendirmesi gibi yöntemlerin kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcı doğrulaması, elde edilen verilerin katılımcıların görüşlerini ne ölçüde yansıttığını onlara doğrulatma sürecidir. Bu çalışmada da görüşme kayıtları çözümlendikten sonra katılımcılara iletilmiş ve bu yolla verilerin doğruluğu teyit edilmiştir.

Buna ek olarak, görüşme soruları hazırlanırken araştırmada doğrudan yer almayan iki uzmanın görüşüne başvurulmuş, elde edilen öneriler doğrultusunda sorular gözden geçirilip düzenlenmiştir. Nitel araştırmalarda açıklayıcı ve betimleyici anlatım önemli yer tuttuğundan, bu çalışmada da bulgu ve sonuçlar ayrıntılı biçimde sunulurken araştırmacının geçerliği desteklenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008), araştırmacının farklı ortamlara genellenebilmesi için araştırma sürecinin tüm aşamalarının

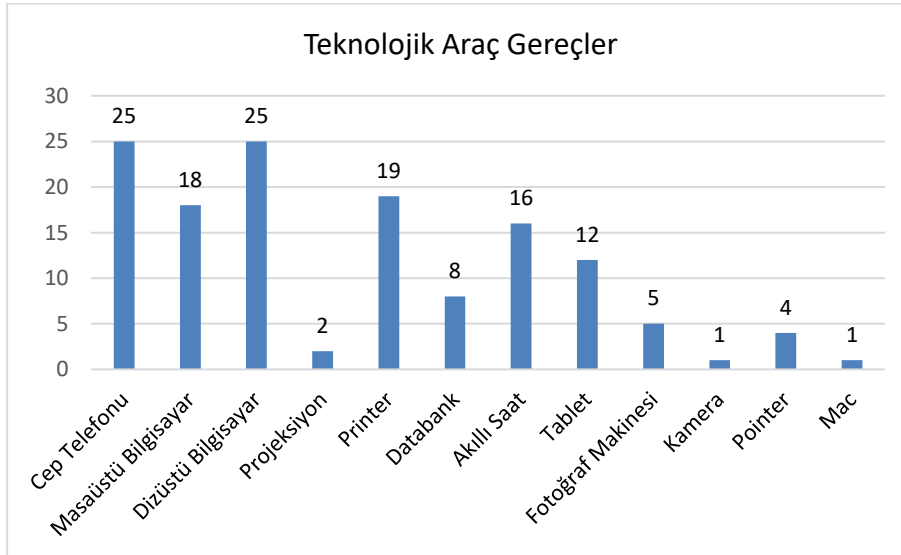


okuyucuyla açık biçimde paylaşılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu doğrultuda, analiz süreci ve elde edilen bulgular ayrıntılarıyla açıklanarak çalışmanın geçerliliği artırılmıştır.

Veri toplama sürecine geçilmeden önce, araştırmanın etik kurallara uygunluğunu sağlamak amacıyla Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 13.12.2023 tarihli ve 2023/538 sayılı kararla etik onay alınmıştır.

Bulgular

Akademisyenlerin sahip olduğu teknolojik araç/ gereçler



Şekil 1. Akademisyenlerin sahip olduğu teknolojik araç/ gereçler

Tüm katılımcıların akıllı telefonları mevcut iken masaüstü bilgisayarlar birkaç katılımcının odasında mevcut değildir. Bir katılımcı fakülte tarafından verilen masaüstü bilgisayarı geri iade ederek kendi sahip olduğu masaüstü bilgisayarını kullanmaktadır. İki katılımcının projeksiyonu vardır: Bunlardan birinin sınıflarda bazen projeksiyonların bozuk olmasından dolayı aldığını; diğeri ise bazen odasında da ders yapabileceği için projeksiyon edindiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte tüm katılımcıların dizüstü bilgisayarları bulunmaktadır. Kişisel olarak sahip olunan teknolojik araç ve gereçlerin belirtildiği bu temada akademisyenlerin genelde eğitim amaçlı sahip olduğu araç ve gereçler şeklinde belirtildiği göz önünde bulundurulmuştur. Bununla birlikte bazı akademisyenler de birden fazla dizüstü bilgisayara sahip olduklarını da belirtmişlerdir.



Akademisyenlerin bilgisayar ve cep telefonlarını kullanım süreleri

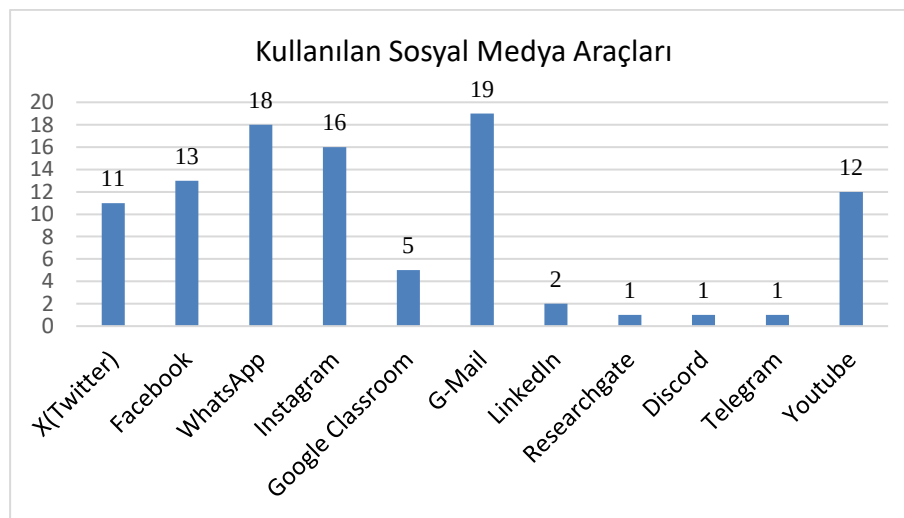
Tablo 2.

Akademisyenlerin gün içinde cep telefonu ve bilgisayar kullanım süreleri

Cep Telefonu Kullanım Süresi	Kişi Sayısı	Bilgisayar Kullanım Süresi	Kişi Sayısı
0-1 Saat	7	0-1 Saat	2
1-2 Saat	8	1-2 Saat	1
2-3 Saat	3	2-3 Saat	4
3-4 Saat	3	3-4 Saat	2
4-5 Saat	3	4-5 Saat	2
5 Saatten Fazla	1	5-6 Saat	4
		6-7 Saat	3
		7-8 Saat	3
		8-9 Saat	1
		9 Saatten Fazla	3

Akademisyenler genel olarak bilgisayar ve cep telefonlarını aktif olarak kullandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Cep telefonu ve bilgisayar kullanma süreleri kişiden kişiye değişiklik gösterdiği görülmüştür. Akademisyenlerden bazıları görevi gereği iletişim araçlarını sürekli kullandıklarını belirtmişlerdir. A4 bu durumu: ‘Cep telefonumu sürekli, idari görevlerimden dolayı, bilgisayarımı sürekli kullanmak zorundayım, yazılar vs. için. Yani sürekli teknolojinin içindeyim.’ şeklinde açıklamıştır. Bazı akademisyenler ise görev ve çalışmalarından dolayı bilgisayarı çok kullandıklarını bu yüzden de cep telefonuna ayıracakları zamanın fazla kalmadığını belirtmişlerdir.

Akademisyenlerin kullandıkları sosyal medya araçları



Şekil 1. Akademisyenlerin kullandıkları sosyal medya araçları

Akademisyenlerin çoğunlukla sosyal medya araçlarını kullandığı görülmektedir. Akademisyenler genel olarak X (Twitter), Facebook, WhatsApp, Instagram, G-Mail ve Youtube

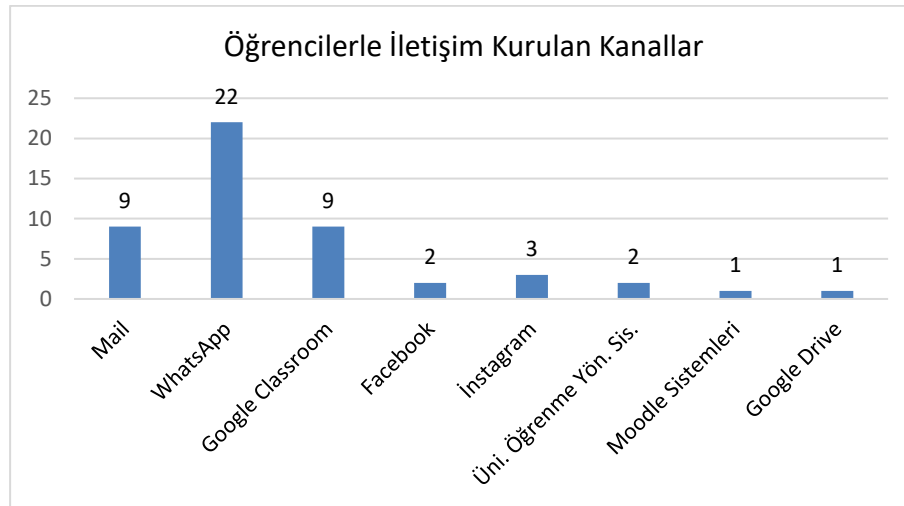
Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662.

DOI. 10.51460/baebd.1689788



kullandıkları görülmüştür. Az sayıda akademisyenin ise Google Classroom, LinkedIn, Researchgate, Discord ve Telegram kullandığı bulgularına ulaşılmıştır. Beş akademisyenin sosyal medya araçlarından hiçbirini kullanmadığının, yalnızca öğrencileri ile irtibata geçerken WhatsApp veya Google Classroom gibi kanalları kullandığının bulgularına ulaşılmıştır. Bu akademisyenlerin sosyal medya araçlarını kullanmama gerekçelerinden biri; yoğun bir şekilde çalıştıkları için zaman ayıramadıkları, daha önceden herhangi bir sosyal medya aracı olduysa da yoğun çalışma temposundan dolayı kapatmak durumunda kaldıklarıdır. Diğer bir gerekçe ise kişisel olarak sosyal medya aracı kullanmayı tercih etmemek, herhangi bir sosyal medya aracına gerek duymamak şeklinde olmuştur.

Akademisyenlerin öğrencileri ile iletişim kurduğu teknolojik kanallar



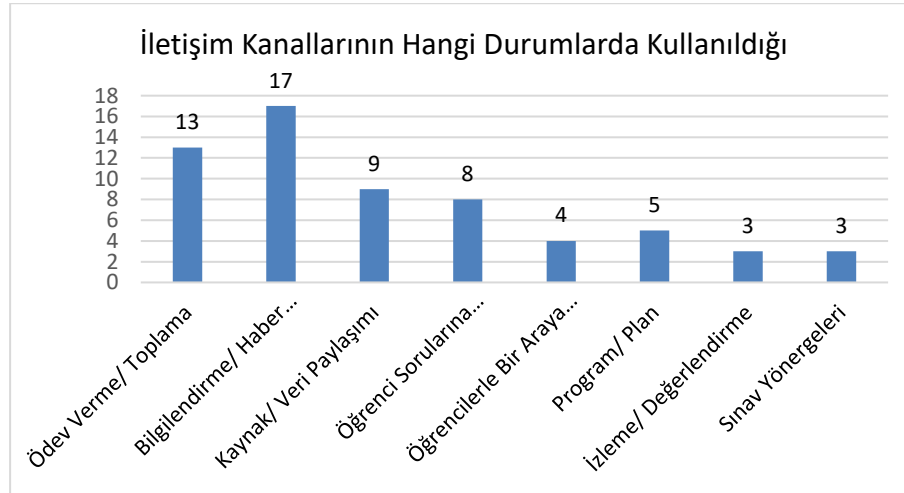
Şekil 2. Akademisyenlerin öğrencileri ile iletişim kurdukları kanallar

Bazı akademisyenler WhatsApp üzerinden sınıf temsilcileri ile iletişime geçerken bazı akademisyenler de öğrencileri ile doğrudan iletişime geçmektedir. Bu durumu A3: 'WhatsApp üzerinden öğrencilerimle iletişim kuruyorum. Sınıflarına girdiğim tüm öğrencilerime cep numaramı veriyorum. Takıldıkları bir soru hakkında rahatlıkla hem arayarak hem de WhatsApp üzerinden yazarak sorabiliyorlar; gece- gündüz bu iletişime açık.' şeklinde açıklamıştır. Bazı akademisyenler ise farklı durumlarda farklı iletişim kanallarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. A20 bu konuyu:

'İletişim kurarken, kaynak paylaşımı için 'WhatsApp, Edmodo veya UZEM'i kullanıyorum. Onun dışında onların görüşlerini almak istediğimde, anket yapacağım zaman genelde çeşitli anket araçlarını kullandığım oluyor. Sınav yapacağım veya ödev toplayacağım zamanlarda 'Google Drive' kullanıyorum. Bazı derslerimde özellikle işbirliğine dayalı öğrenme ortamları oluşturuyorum. Burada da paylaşımlı Drive dosyaları üzerinden 'Google Docs' belgelerini kullanıyoruz. Ortak doküman üzerinden çalışıyor öğrencilerim. Burada paylaşımlı dosyalar açıyoruz. Genelde tüm sınıf öğrencilerine düzenleme yetkisi veriyorum ve bu bağlamda öğrencilerim oraya kendileri belge yükleyebiliyor, belgeler üzerinde düzenleme yapabiliyor, ortak metin oluşturabiliyorlar. Bu yüzden o ortamı etkili bir şekilde kullanıyoruz ve özellikle bunu ben bazı derslerimde temel araç olarak kullanıyorum.' şeklinde açıklamıştır. Buradan hareketle akademisyenler tek bir kanala bağlı kalmayarak değişen koşul veya duruma göre iletişim kanallarının da farklılaştığını belirtmişlerdir.



Akademisyenlerin teknolojik araç ve gereçleri öğrencileri ile iletişim kurarken hangi durumlarda kullandıkları



Şekil 3. Akademisyenlerin teknolojik araç ve gereçleri öğrencileri ile iletişim kurarken hangi durumlarda kullandıkları

Şekil 4'te katılımcıların öğrencileri ile iletişim kurarken farklı durumlarda teknolojik araç ve gereçleri kullandıkları görülmüştür. Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre; öğrencileri ile iletişimi genelde bilgilendirme ya da haber verme; ödev verme veya toplama, kaynak/veri paylaşımı, öğrenci soru/sorunlarına cevaben şeklindeki durumlarda teknolojik araç ve gereçleri kullandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Az sayıdaki akademisyenin de öğrencileri ile bir araya gelme, program/plan, izleme/değerlendirme, sınav yönergeleri hakkında bilgi paylaşımı yapma hususlarında da teknolojik araç ve gereçleri kullandıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Akademisyenlerden bazılarının farklı durumlar için birden fazla kanalı tercih ettiği bulgularına ulaşılmıştır. Örneğin A7: 'Mail'i öğrenci sınavlarını cevaplamak veya bir duyuru yapmak için; 'WhatsApp'ı ise daha çok öğrencilerle buluşmak, bir araya gelmek amaçlı kullanıyorum; haber verme amaçlı.' diye açıklamıştır.

Akademisyenlerin derslerinde kullandıkları teknolojik araç-gereçler

Tablo 3.

Akademisyenlerin derslerinde kullandıkları teknolojik araç-gereçler

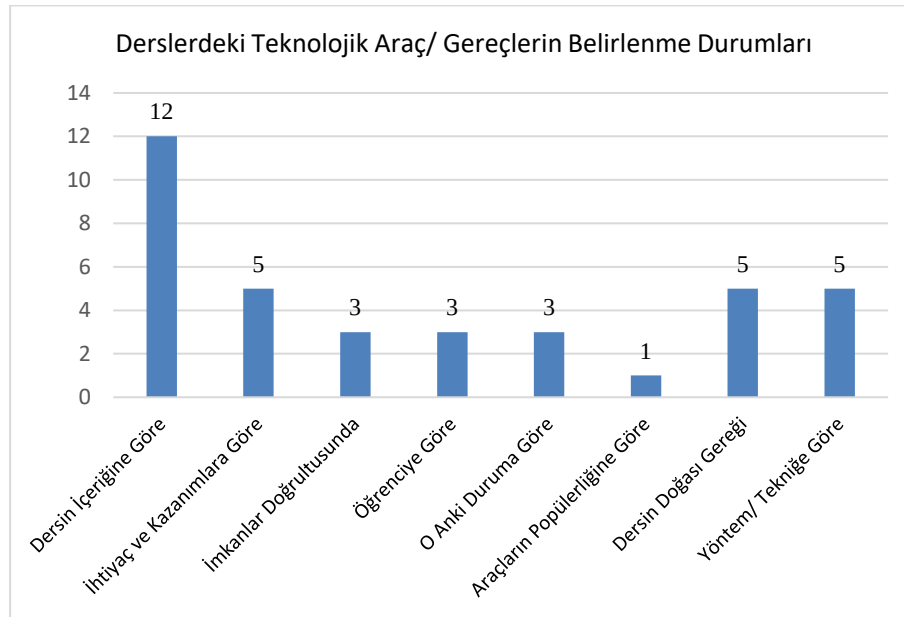
Derslerde kullanılan Teknolojik Araç ve Gereçler	Kişi Sayısı
Bilgisayar	15
Projeksiyon	13
Ses Kayıt Cihazı/ Teyp	5
Akıllı Tahta	4
Cep Telefonu	8
Öğrenme Yönetim Sistemi (LMS)	3
Google Drive	2



Web2.0 Araçları	4
Yapay Zekâ Araçları	5
Çevrimiçi Platformları	6
Pointer	2
Hoparlör	3
Video/ Youtube	6
Etkileşimli Kitap	3
Instagram	1
Google Classroom	4

‘Tablo 4’te katılımcıların genel olarak teknolojik araç ve gereçleri derslerine entegre ettikleri görülmektedir. Akademisyenlerin genel anlamda bilgisayar ve projeksiyonu derslerine entegre ettiği bulgularına ulaşılmıştır. Bazı akademisyenlerin cep telefonu, çevrimiçi platformlar ve Youtube video’larını da derslerine entegre ettiği görülmüştür. Bazı akademisyenlerin ise Web2.0, hoparlör, Instagram, teyp gibi farklı teknolojik araç ve gereçleri derslerine entegre ettiği bulgularına ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin derslerinde kullandıkları teknolojik araç ve gereçleri neye göre belirlediklerine ilişkin bulgular



Şekil 4. Akademisyenlerin derslerinde kullandıkları teknolojik araç ve gereçleri belirleme kriterleri

Şekil 5’te akademisyenlerin derslerinde kullanacakları teknolojik araç ve gereçleri; dersin içeriğine, amaç/ kazanımlarına, öğrenciye, o anki duruma, imkânlarla, yöntem/ tekniğe, dersin doğası gereği, teknolojik araç ve gereçlerin popülerliğine göre belirlediği bulgularına ulaşılmıştır. Dersin içeriği ile ilgili, alanı coğrafya ise daha çok görseller; fen bilgisi ise görülmesi imkânsız canlıların görselleri; yabancı dil ise daha çok dinleme, izleme ve videolar; farklı derslere giren alan akademisyenleri o dersin konusu/ içeriği hangi teknolojik araç ve gereci kullanmayı gerektiriyorsa onu kullanmaktadırlar. Akademisyenler bunun dışında öğrencilerin teknolojiye hazır olup olmadığına, öğrencilerin teknolojiyi

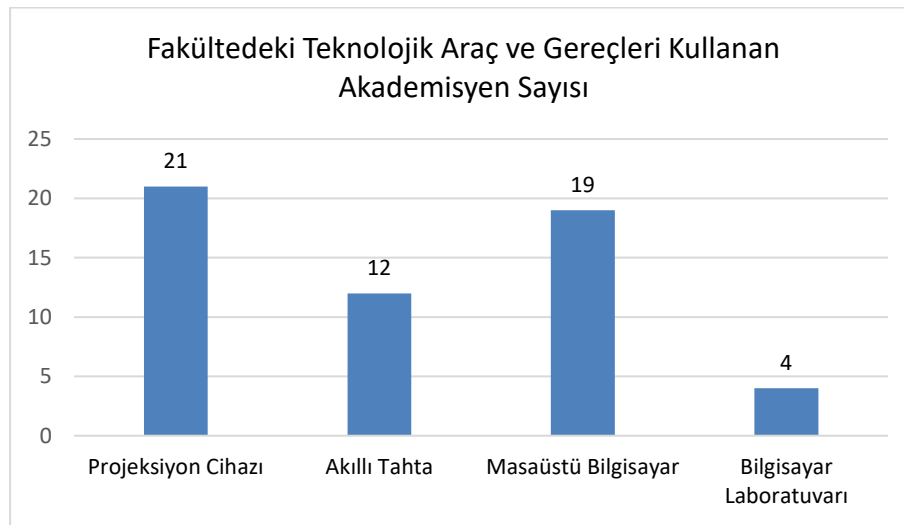
Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662.

DOI. 10.51460/baebd.1689788



anlayıp anlamadıklarına, kullanıyorken zorlanıp zorlanmadıklarına göre de teknolojik araç ve gereç seçimini belirlediklerini ifade etmişlerdir. Araçların popülerliğine göre, şeklinde cevap veren akademisyen katılımcı A14 bu konuyu şu şekilde dile getirmiştir:

Akademisyenlerin fakültede mevcut olan teknolojik araç / gereçleri kullanımları ve fakülteyi teknolojik açıdan yeterli bulup bulmadıkları



Şekil 5. Akademisyenlerin fakültede mevcut olan teknolojik araç / gereçleri kullanımları

Şekil 6'da akademisyenlerin görev yaptıkları eğitim fakültesinde mevcut olan teknolojik araç ve gereçler ile ilgili bulgular paylaşılmıştır. Bu araç ve gereçlerin projeksiyon cihazı, akıllı tahta, masaüstü bilgisayar, bilgisayar laboratuvarı olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Genel olarak projeksiyon cihazı ve masaüstü bilgisayarların akademisyenler tarafından kullanıldığı görülmüştür. Bilgisayar laboratuvarının ise sadece dört akademisyen tarafından kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Projeksiyon cihazı eğitim fakültesindeki sınıfların hemen hemen hepsinde mevcuttur. Genel anlamda akademisyenlerin fakültede mevcut olan teknolojik araç ve gereçleri kullandıkları, teknolojiyi derslerine entegre ettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Akıllı tahtanın her sınıfta olmayışı nedeniyle akıllı tahtaların yalnızca bu sınıflarda ders veren akademisyenler tarafından kullanıldığı ve derslerine entegre ettikleri görülmüştür. Bilgisayar laboratuvarının da yalnızca bilgisayar ve teknoloji derslerine giren dört akademisyen tarafından kullanıldığı tespit edilmiştir. Sınıflarda bilgisayar olmadığı için akademisyenler kendilerine ait diz üstü bilgisayarlarını derslerinde kullanmak için sınıflarına götürdüklerini belirtmişlerdir.

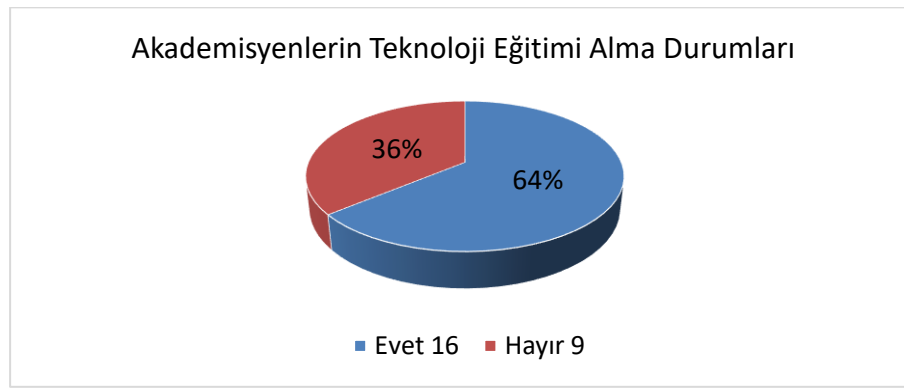
Akademisyenlerin genel anlamda fakülteyi yeterli veya kısmi olarak yeterli bulduğu görülmektedir. Altı akademisyenin fakülteyi teknolojik açıdan yeterli, 10 akademisyenin kısmi yeterli, 9 akademisyenin ise fakülteyi teknolojik açıdan yetersiz gördüğü bulgularına ulaşılmıştır. Fakülteyi kısmi olarak yeterli bulan A1 bu konuda: '*Genel anlamda yeterli buluyorum ama sınıflarımızda bilgisayarlar kurulu olsa ve biz her gün bilgisayar taşımasak, bunu tercih ederdim. Yani biraz daha bilgisayar açısından donanık olmayı tercih ederdim.*' açıklamasını yapmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662.
DOI. 10.51460/baebd.1689788



Dalı Araştırma Görevlisi ise 2020’de UFBMEK (Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi) i gerçekleştirdiklerini ve o esnada kullanılan 3 boyutlu yazıcı gibi teknolojik araç ve gereçleri tanıma fırsatı olduğunu fakat derslere ve fen laboratuvarına girmediği için nasıl kullanılacağı konusunda bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir.

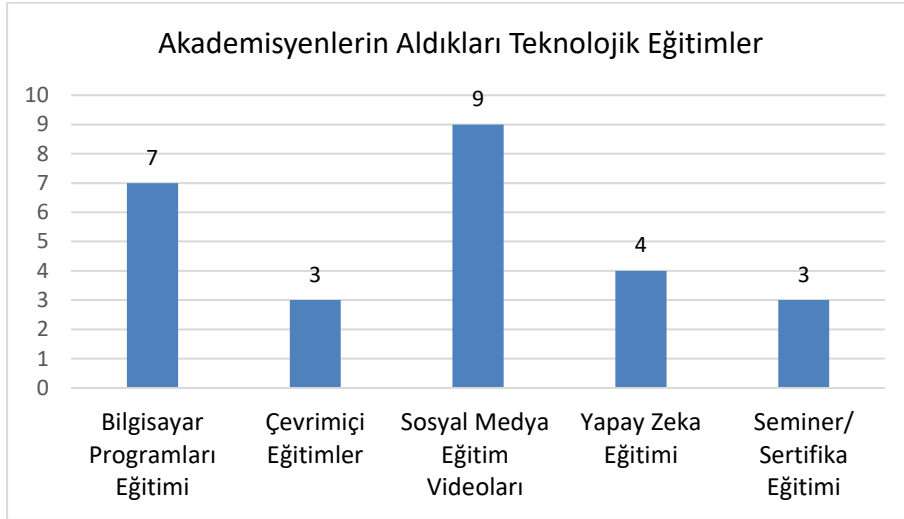
Sayfa | 2652

Akademisyenlerin daha önce teknoloji açısından almış oldukları eğitimler ve bu eğitimlerin hangi alanda olduğuna ilişkin bulgular



Şekil 6. Akademisyenlerin teknoloji eğitim durumları

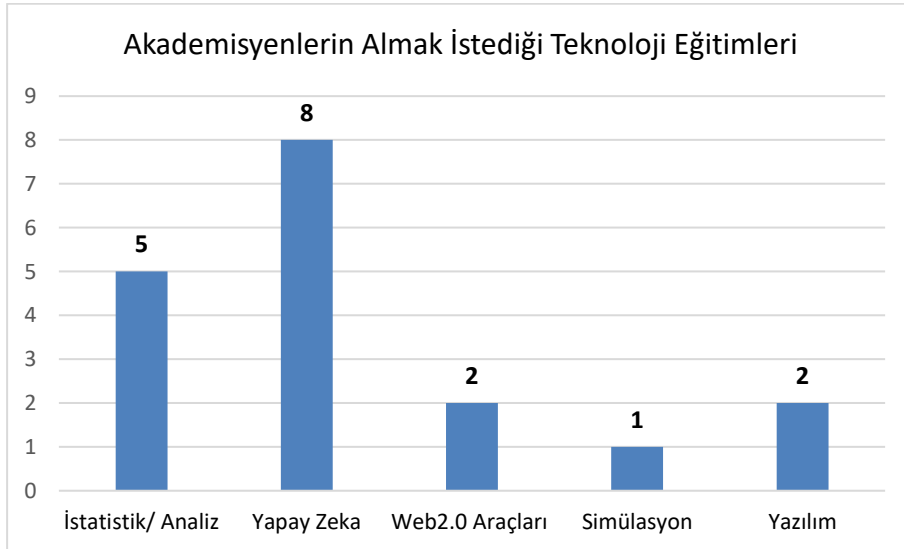
‘Şekil 7’de akademisyenlere daha önce almış oldukları teknolojik bir eğitim olup olmadığı ile ilgili soruya cevaben, 16 akademisyenin evet, 9 akademisyenin ise hayır cevabını verdiği görülmüştür. Evet, cevabını veren akademisyenlerimiz genel olarak kurs kapsamında ve hizmet içi eğitimler şeklinde bu eğitimleri aldıklarını belirtmişlerdir. ‘Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi’ (BÖTE) bölümü akademisyenlerimiz de lisans eğitimleri ile bu eğitimleri zaten almış olduklarını ve bu zamana kadar alandaki görevlerini sürdürdüklerini belirterek ekstra bir eğitim almadıklarını fakat uygun gördükleri takdirde kendilerini sosyal medya aracılığı ile geliştirdiklerinden bahsetmişlerdir. Hayır, cevabını akademisyenlerden bazıları yoğun ders çalışma programları ve eğitim alacak zamanlarının kısıtlı olmasından dolayı herhangi bir eğitim alamadıklarını belirtmişlerdir. Herhangi bir teknolojik eğitim almadığını belirten akademisyenlerden bazıları ise deneme yanılgıları ile kendi çabası ile teknolojik işlerini yürüttüğünü açıklamışlardır. Teknolojik eğitim alan akademisyenlerimiz de kendilerini çevrimiçi olarak desteklediklerini belirtmişlerdir.



Şekil 7. Akademisyenlerin teknoloji hakkında hangi alanlarda eğitim aldıkları

Şekil 8’de sunulduğu üzere akademisyenlerin bilgisayar programları, çevrimiçi, sosyal medya, yapay zekâ, seminer/sertifika eğitimleri gibi çeşitli eğitimler aldıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin teknolojiye yönelik almak istedikleri eğitimler

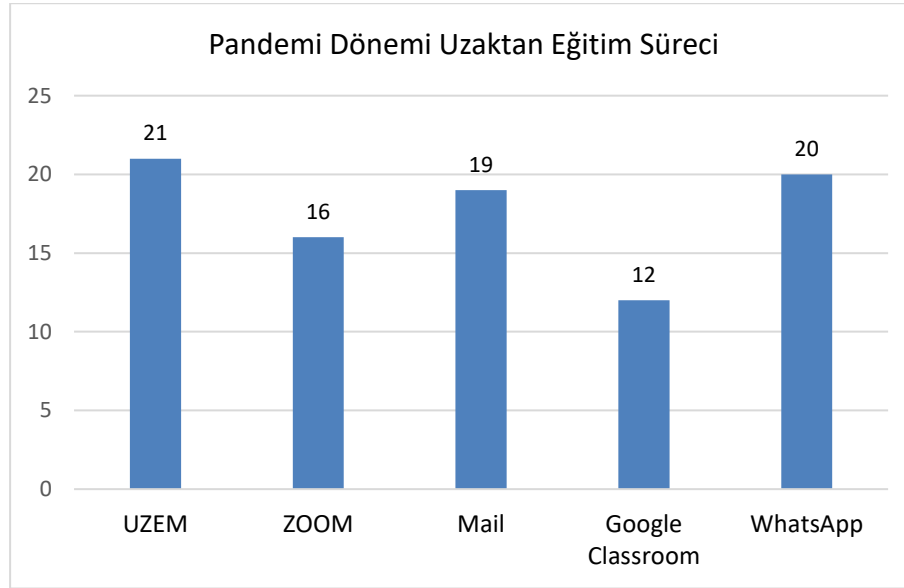


Şekil 8. Akademisyenlerin almak istedikleri teknolojik eğitimler

Akademisyenlere almak istedikleri herhangi bir teknolojik eğitim olup olmadığı sorulduğunda bazı programlar ve yazılımlar üzerine eğitim almak istedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Şekil 9’da akademisyenlerin almak istedikleri eğitimlerin istatistik/analiz, yapay zeka, Web2.0 araçları, simülasyon, yazılım eğitimleri ile ilgili olduğu görülmüştür.



Akademisyenlerin 2020-2021 eğitim öğretim pandemi dönemini teknolojik açıdan ne şekilde yürüttüklerine ilişkin bulgular



Şekil 9. Akademisyenlerin pandemi sürecindeki teknoloji kullanım durumları

Şekil 10'da pandemi sürecini nasıl yürüttüklerine ilişkin bulgulara bakıldığında genel olarak akademisyenlerin pandemi sürecini teknolojik açıdan Uzem, Zoom, Mail, Google Classroom ve WhatsApp aracılığıyla yürüttükleri bulgularına ulaşılmıştır.

Türkiye'de 06. 02. 2023 tarihinde yaşanan depremin ardından yapılan 2022-2023 eğitim - öğretim dönemi uzaktan eğitim süreci ile ilgili akademisyen görüşleri

Bu araştırma sorusu ile ilgili olarak Türkiye'de 06. 02. 2023 tarihinde yaşanan depremin ardından yapılan 2022-2023 eğitim - öğretim dönemi uzaktan eğitim süreci ile ilgili akademisyen görüşleri ile ilgili bulgular elde edilmiştir. Akademisyenlerin her iki süreç arasında herhangi bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 6'da deprem nedeniyle yapılan uzaktan eğitim sürecinin pandemi sürecinden hangi alanlarda farklılaştığı ile ilgili bulgular ise Şekil 11'de verilmiştir.

Tablo 4.

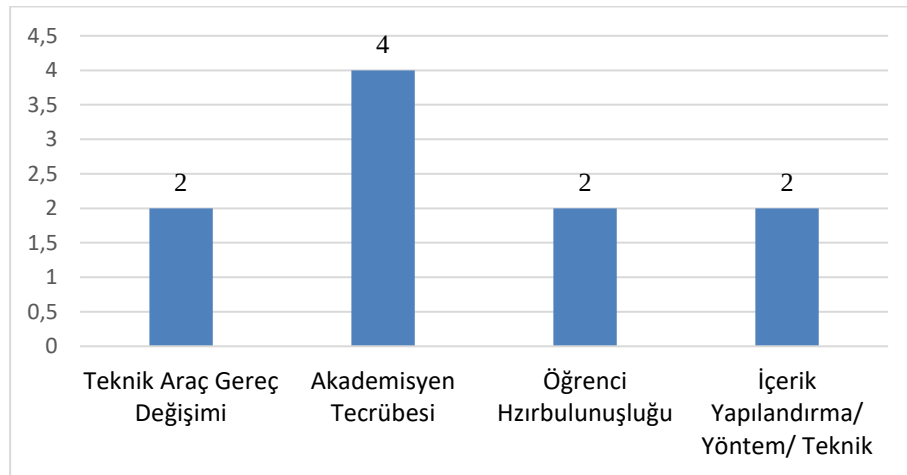
Akademisyenlerin pandemi ve deprem süreçlerinin karşılaştırılması

Pandemi ve Deprem Süreci Uzaktan Eğitimde Bir Farklılık Oldu mu?	Kişi Sayısı
Evet	10
Hayır	12

Tablo 6'da pandemi sürecine nazaran deprem sürecinde herhangi bir farklılık yaşandığını belirten 10, farklılık yaşanmadığını belirten ise 12 akademisyenin olduğu görülmektedir.

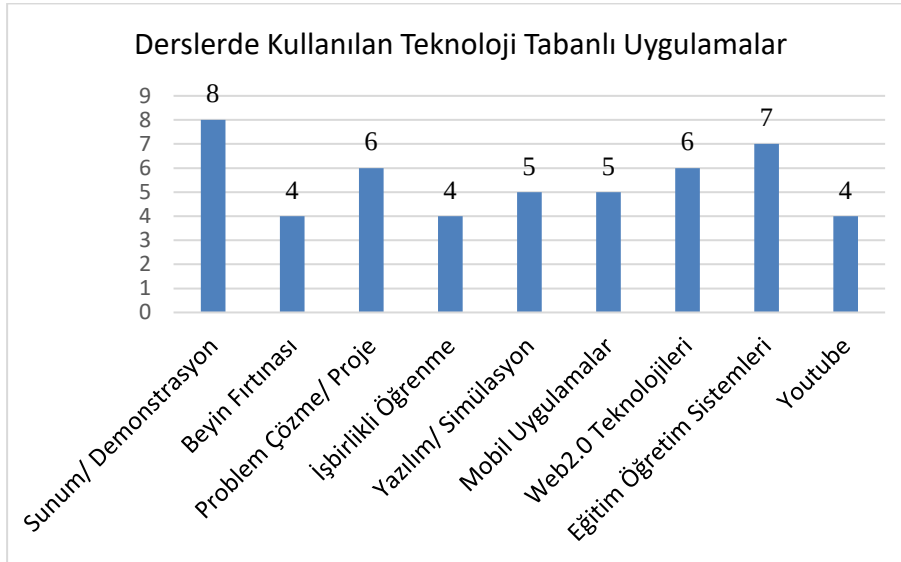


Akademisyenler genel anlamda daha önce de uzaktan eğitim sürecini yürüttükleri için bir farklılık olmadığını ve yine süreci aynı şekilde yürüttüklerini belirtmişlerdir. Bazı akademisyenler ise her iki süreçte de farklılıklar olduğu görüşlerini paylaşmışlardır. Genel olarak akademisyenlerimiz eğitimin sürmesi / devam etmesi adına pandemi dönemindeki göstermiş oldukları hassasiyeti deprem döneminde de gösterdiklerini belirtmişler ve süreçten en iyi şekilde verim alınabilmesi için çabaladıklarını dile getirmişlerdir. Burada hayır (iki süreç de birbirinden farksızdı) cevabını veren akademisyenlerimiz iki görüş etrafında toplanmışlardır. Bunlardan bazıları: *‘Bu iki süreç içerisinde herhangi bir farklılık yoktu. Çünkü deprem sürecine aynı şekilde devam ettik. Hazırlıklıydık ve daha önce pandemi sürecini ne şekilde yürüttüysek aynı şekilde yürüttük; verimliydi...’* şeklinde görüşlerini belirtirken bazıları da: *‘Yine aynı şekilde sorunlu bir şekilde devam ettik...’* şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Hayır diyen akademisyenlerimizin bazıları sürecin yine aynı verimli bir şekilde devam ettiğini; diğerleri ise yine aynı şekilde verimsiz bir süreç geçirdiklerini paylaşmışlardır.



Şekil 10. Deprem ve pandemi süreci eğitiminin farklılıkları

Şekil 11’de deprem sürecindeki uzaktan eğitim sürecinde yaşanan farklılıkların hangi alanlarda olduğu başlıklar halinde sunulmuştur. Bu farklılıkların teknik araç gereç değişimi, akademisyen tecrübesi, öğrenci hazırbulunuşluğu, içerik yapılandırma / yöntem / teknik gibi alanlarda olduğu görülmüştür.

Akademisyenlerin derslerine entegre ettikleri teknoloji tabanlı yöntem / uygulamalar

Şekil 11. Akademisyenlerin derslerinde kullandıkları teknoloji tabanlı yöntem / teknik / uygulamalar

Şekil 12’de akademisyenlerin hangi yöntem / teknik / uygulamaları derslerine entegre ettikleri başlıklar halinde sunulmuştur. Bu başlıkların sunum /demonstrasyon, beyin fırtınası, problem çözme / proje, işbirlikli öğrenme, yazılım /simülasyon, mobil uygulamalar, Web2.0 teknolojileri, eğitim öğretim sistemleri, youtube olarak çeşitlendiği görülmüştür. Akademisyenlerin genel olarak hangi derse giriyorlar ise o dersin içeriğine uygun teknoloji tabanlı yöntem ve uygulamalar gerçekleştirdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Yani hangi uygulama dersin içeriğini öğrenciye en etkili şekilde kazanmasına yardımcı olacaksa o uygulamayı, yöntemi ya da tekniği tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

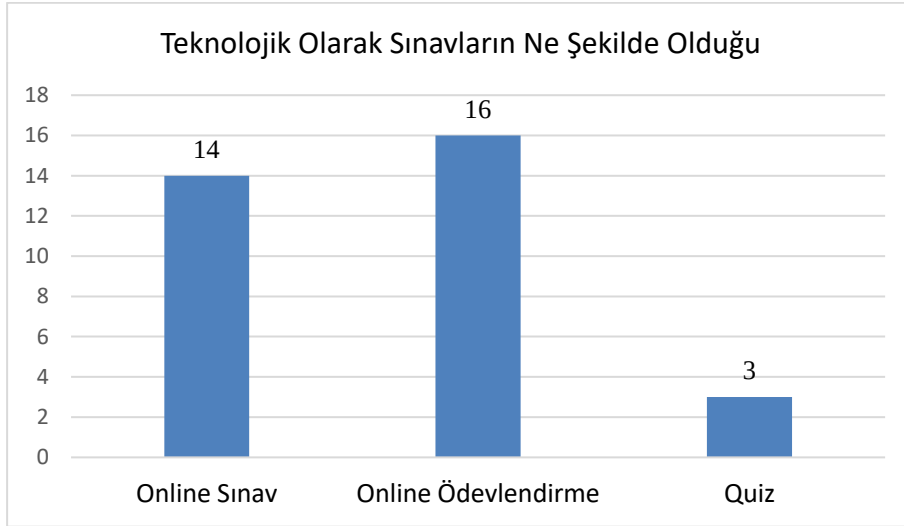
Akademisyenlerin teknoloji tabanlı sınav uygulamaları yapma durumları

Tablo 5.

Teknoloji Tabanlı Sınav Gerçekleştirme Konusunda Akademisyen Sayısı

Teknoloji Tabanlı Sınav Uyguladım	Kişi Sayısı
Evet	23
Hayır	2

Tablo 7’de akademisyenlere teknoloji tabanlı herhangi bir sınav uygulaması yapıp yapmadığına dair sorulan soruya 23 akademisyenin evet (uyguladım) ve 2 akademisyenin hayır (uygulamadım) şeklinde cevaplar verdiği görülmüştür. Hayır, cevabını veren akademisyenlerimiz o süreçte derse girmediklerini belirtmişlerdir.



Şekil 12. Akademisyenlerin teknoloji tabanlı sınavları ne şekilde gerçekleştirdikleri

Şekil 13'te teknoloji tabanlı sınav uyguladığını belirten (evet cevabını veren) 23 akademisyenin bazılarının uyguladığı sınavların online sınav, bazılarının online ödevlendirme, çok az akademisyenin ise quiz şeklinde olduğu görülmektedir.

Teknoloji okuryazarlığı hakkında akademisyen görüşleri

Akademisyenlere şayet varsa teknoloji okuryazarlık becerileri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Akademisyenlerimiz genel olarak teknoloji hakkında bilgi ve teknolojiyi kullanma becerilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin bir gereği olduğu ve bu becerilere mutlaka sahip olmaları gerektiği yönünde görüş sergilemişlerdir. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültesi akademisyenleri olarak öğrencilerine teknoloji bilgi ve becerileri konusunda örnek / rol model olmaları gerektiğini de belirtmişlerdir.

Genel olarak akademisyenler bu konuda bilgi eksikliği olduğunu düşünmektedirler. Bir öz eleştiri olarak durumlarını bu şekilde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda da kendilerine isteğe bağlı olarak kurslar verilmesinin faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Hatta bu konuda uzaktan eğitim merkezleri gibi okulun içerisinde var olan bu alandaki bölümlerin teknoloji eğitim programları hazırlayabileceğini ve bu alanda kendilerine çok fayda sağlayacağından bahsetmişlerdir. Akademisyenler bu sürecin statik değil dinamik bir süreç olduğunu, kişilerin kendi kendilerini geliştirerek sürece yön vermeleri gerektiğinin önemine değinmişlerdir. Bu şekilde sürecin içerisinde aktif olan öğrencilerinden geri kalmamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Güncelliği takip etmeleri, inovasyonları izlemeleri, öğrenmeleri ve derslerine teknolojiyi entegre etmeleri gerektiğini bildirmektedirler. Geleneksel yöntemlerin artık derslerine yetmeyeceğinin farkına vararak hareket edilmesi gerektiğini de belirtmişlerdir.



Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Makalenin Öğretim elemanlarının genelde teknolojiyi eğitim amaçlı kullandığı ve teknolojiye karşı olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretim elemanları tarafından teknolojinin hızının tahmin edilemez olduğu, eğitimdeki tekno-pedagojik yeterliliklerin ve programların bu hızlı değişen ve gelişen teknolojiye uyumlu olması gerektiği de ifade edilmiştir (Yavuz, 2022). Eğitim ile teknolojinin karşılıklı etkileşimine vurgu yapılmış ve teknolojinin eğitime yön verdiğine dikkat çekilmiştir (Uça Güneş, 2016). Teknoloji konusunda akademisyenlerin genel olarak etkin oldukları, yüksek oranda internet erişimine sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır. İnternetin çoğunlukla akademik çalışmaların ve e-postalarının takipleri için kullanıldığı, MS Office programlarının çoğuna hâkim olunduğu, nicel ve nitel bölgelerde kullanılan veri işleme programlarının ve bulut depolama hizmetlerinin aktif kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Ege ve Altındağ, 2018). Fakat buna karşın çalışmalarda yer alan akademisyenler tarafından bulut depolama, ÖYS, e-posta ve video konferans gibi uygulamalardan hiç bahsedilmediği ve akademisyenlerin teknoloji kullanımı konusunda yalnızca sunum yapmak için Office programlarının kullanımları ile sınırlı kaldıkları belirtilmiştir (Çardak ve Güler, 2022). Bu araştırmada elde edilen bulguların literatür ile uyumlu olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin çeşitli teknolojik araç ve gereçlere sahip olduğu ve bunları aktif olarak kullandığı bulgularına ulaşılmıştır. Kişisel olarak sahip olunan teknolojik araç ve gereçler belirtilirken akademisyenlerin genelde eğitim amaçlı bu araçlara sahip oldukları görülmüştür. Akademisyenlerin teknolojik araç ve gereçleri gün içerisinde daha çok eğitim ve öğretim için kullandıkları yönünde görüş sergiledikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Akademisyenlerin dijital araçları kullanma eğilimleri; bilimsel iletişimi geliştirme, işbirliklerini artırma ve çalışmalarının kapsamını genişletme gibi avantajlar sağlamaktadır. Bunun yanı sıra dijital ortamlar ile akademisyenler akademik sosyal ağlarda bağlantı kurarak işbirliği yapar ve araştırma projeleri geliştirir (García-Peñalvo ve Conde, 2021). Yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip olan akademisyenlerin doktora derecesine sahip akademisyenlere göre daha fazla teknoloji kullandıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak da ders yükü, görev, danışmanlık yaptıkları öğrenci sayıları gibi yoğunlukları olduğu belirtilmiştir (Koç ve Albayrak, 2020). Sosyal ağların tercih edilme hususları hakkında elde edilmiş farklı bir çalışmada da teknoloji öz yeterlik puanı yüksek olan öğretim elemanlarının sosyal ağlar, medya okuryazarlığı, internet teknolojileri, yaşam boyu öğrenme eğitimlerini teknoloji öz yeterlik puanı düşük öğretim elemanlarından daha çok tercih ettiği görülmüştür (Baran vd., 2023). Yapılan bu çalışmada da akademisyenlerin eğitim yaşantılarının gerektirdiği durumlarda da sosyal medya kullanımını tercih ettikleri gibi benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Eğitimde teknoloji kullanımı konusunda Türkiye'nin niceliksel gelişimini tamamladığı fakat bu konuda niteliksel gelişime ihtiyaç duyduğu değerlendirilmiştir. Öğrenme süreçlerinin dijital içerikler ile desteklenmesinin niteliksel dönüşümü gerçekleştirebileceği önerilmektedir (Akgün, 2023). Akademisyenlerin bir kısmının (%33) mobil teknolojileri kullanmakta olduğu, mobil teknolojileri kullanmayan akademisyenlerin de ilerleyen zamanlarda kullanmayı düşündükleri belirtilmiştir (Menzi vd., 2012). Genel olarak akademisyenlerin işbirliğine dayalı yöntem ve teknikle teknolojiyi derslerine entegre ettikleri, çok boyutlu teknoloji yeterliliğini öğrencilerine kazandırmayı hedefledikleri belirtilerek alanyazındaki veriler ile benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür.



Yükseköğretim kurumları göz önüne alındığında dijitalleşme ders notları, etkileşimli öğrenme materyalleri ve ders içeriği gibi kaynakların erişimin kolaylaştırılmasına katkıda bulunduğu ve öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunduğu görülmüştür. Üniversitelerin dijital dönüşüm hızını yakalayabilmesi adına çok çaba harcaması ve dijital pedagojinin öğrenme ve öğretmeyi geliştirmesi adına çok fazla fırsatı sunabilmesi gerekmektedir (Coovadia ve Ackermann, 2021). Dijital pedagojide öğrencilerin pedagojik gereksinimlerinin yanı sıra çevrimiçi, bilgi ve iletişim teknoloji tabanlı araçların da kullanımını içeren öğretim yaklaşımı olduğu belirtilmiştir (Väättä ve Ruokamo, 2021). Öğretim elemanlarının ders saatleri dahilinde genelde teknolojik araç ve gereçlerden faydalandıkları ve teknolojik araç-gereç olarak sırası ile; bilgisayar, cep telefonu, tablet bilgisayarı ve projeksiyon kullandıkları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Delen, 2020). Yapılan bu çalışmada da akıllı tahtaların her sınıfta olmayışı nedeniyle akıllı tahtaların yalnızca bu sınıflarda ders veren akademisyenler tarafından kullanıldığı ve derslerine entegre edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının etkili canlı ders yapma konusunda eğitim almak istemeleri ve açık ders materyallerinin paylaşımı, kullanımı, etkili canlı dersleri üzerine yoğunlaştıkları görülmüştür (Baran vd., 2023). Uzaktan eğitim sürecini etkili biçimde gerçekleştirebilmek ve olanaklardan en iyi şekilde yararlanabilmek için uzaktan eğitim konusunda verilen eğitimlere ihtiyaç duyulmaktadır (Çakır ve Akıncan, 2021). Yapılan çalışmada teknoloji konusunda eğitim alan akademisyenlerin genel olarak kurs kapsamında veya hizmet içi eğitimler şeklinde teknoloji eğitimlerini aldıkları görülmüştür. BÖTE bölümü akademisyenlerinin de lisans eğitimleri ile bu eğitimlerini zaten almış oldukları ve hala bu alandaki görevlerini sürdürdükleri belirtilerek ekstra bir eğitim almadıklarını fakat uygun gördükleri takdirde kendilerini internet aracılığı ile geliştirebilecekleri ifade edilmiştir.

COVID-19'un yükseköğrenim üzerinde önemli etkisi olmuştur (Khodabandelou vd., 2022; Watermeyer vd., 2021). 2020-2021 Eğitim- öğretim döneminde küresel boyutta yaşanan Covid-19 salgını sebebiyle eğitime ara verilmiştir. Covid-19 salgını ve bu süreçte yapılan uzaktan eğitim süreci akademisyenleri teknolojiyle hızlı bir ilişki içinde olmaya zorlamıştır (Keskin ve Kaya, 2020). Yapılan bu çalışmada ise akademisyenlerin herhangi bir uzaktan eğitim kanalında sıkıntı yaşandığında o kanalın yerine farklı bir uygulamayı tercih ettikleri görülerek kendilerince çözüm yollarını buldukları görülmüştür. Sistemsel olarak herhangi bir değişiklik olmamıştır. Ödevlendirmelerde öğrenciler ile oluşturdukları 'Google Classroom' üzerinden; iletişimi de 'WhatsApp' ve 'Mail' üzerinden gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sistemine yabancı olan akademisyenlerin sisteme alışmada zorluk yaşadıkları belirtilirken; uzaktan eğitim sistemine aşina olan akademisyenlerin ise sisteme kolayca uyum sağladıkları belirtilmiştir.

Geçmişte yapılan hataların hızla düzeltilip, öğrenci ihtiyaçlarına uygun şekilde uzaktan eğitim sürecinin tekrar değerlendirilmesi gerekmektedir (Telli ve Altun, 2023). Yapılan çalışmada yıkıcı etkilerinin büyük olduğu ve fiziksel altyapının yetersizliğine yol açmış bu depremin ardından yapılan 2022-2023 eğitim-öğretim dönemi uzaktan eğitim süreci ile ilgili eğitim fakültesi akademisyenlerinin görüşleri alınmıştır. Akademisyenlerin genel olarak daha önceden de pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecini yürüttükleri için bu süreçte bir farklılık olmadığını ve yine süreci aynı şekilde yürüttükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bazı akademisyenlerin ise her iki süreçte de farklılıklar olduğu şeklinde görüş bildirdiği bulgularına ulaşılmıştır.



Teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde ilerlerken bu yeni teknolojileri kurumların takip etmeleri ve sistemlerine uyarlamalarının önemli olduğu belirtilmektedir. Bu şekilde hem sistemlerin daha sağlıklı çalışabileceği hem de ilgili programlardaki etkinlik, materyal ve ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeni teknolojilerle destekleneceği ve yeni nesil öğrenci ihtiyaçlarına yönelik yapılar olacağı düşünülmektedir (Bilgiç ve Tüzün, 2015). Bu doğrultuda elde edilen bulgularda akademisyenlerin genel olarak hangi derse giriyorlar ise o dersin içeriğine uygun teknoloji tabanlı sınav, yöntem ve uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmüştür.

Kır (2020), akademisyenlerin rollerinin zaman içinde değiştiğini ve bu dönüşümün; öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi, eğitim teknolojilerinin kuramsal bir bakış açısıyla benimsenmesi ve mesleki gelişim süreçleri çerçevesinde şekillendiğini ifade etmektedir. Genel olarak akademisyenler teknoloji okuryazarlığı konusunda kendilerinin bilgi eksiklikleri olduğunu düşünmektedirler. Bunu bir öz eleştiri olarak durumlarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda da kendilerine isteğe bağlı olarak kurslar verilmesinin faydalı olacağını ifade etmişlerdir.

Araştırma bulguları doğrultusunda;

- Akademisyenler derslerine teknoloji entegrasyonu konusunda kendilerinin bilgi eksiklikleri olduğunu düşünmektedirler. Bu nedenle akademisyenlere teknolojiyi derslerine nasıl entegre edebilecekleri hakkında eğitimler verilmesi;
- Öğrencilerin bilgisayar konusunda bilgilerinin yetersiz olması sebebiyle derse giren hocalarının ders içeriklerini biraz daha uygulamaya yönelik şekilde planlamaları;
- Uzaktan eğitim alma zorunluluk veya isteğe bağlılık durumları göz önünde bulundurularak teknik alt yapının geliştirilmesi, araç ve gereç konusunda uzman kişilerden destek alınarak iyileştirmelerin sağlanması, kablosuz bağlantı alanları arttırılarak bağlantı sorunlarının önüne geçilmesi,

Son olarak, akademisyenlerin teknoloji hakkında görüşlerinin incelendiği bu çalışma sadece Burdur İli Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Akademisyenleri ile sınırlandırılmıştır. Bir bölgedeki tüm üniversitelerin eğitim fakültesi akademisyenlerini kapsayacak daha fazla katılımcının olduğu bir çalışma gerçekleştirilmesi önerilmektedir.



Kaynakça

- Akgün, E. (2023). Eğitim vizyonunda dijital dönüşüm. *Seta Perspektif*, 233, 1-6.
- Baran, G., Taşlıbeyaz, E., ve Kayalar, M. T. (2023). Öğretim elemanlarının teknoloji öz yeterlik düzeylerine göre teknoloji ve uzaktan öğretim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 279-291. <https://doi.org/10.32329/uad.1264747>
- Bilgiç, H. G., ve Tüzün, H. (2015). Yükseköğretim kurumları web tabanlı uzaktan eğitim programlarında yaşanan sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-50.
- Brown, S. (2018). *Best practices in 21st century learning environments: A study of two P21 exemplar schools* [Unpublished Doctoral dissertation], Brandman University.
- Coovadia, H., and Ackermann, C. (2021). Integrating digital pedagogies into a typical student learning lifecycle and its effect on exam performance. *Accounting Education*, 30(1), 42-62. <https://doi.org/10.1080/09639284.2020.1811993>
- Coşkun, R., Altunışık, R., ve Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya yayıncılık.
- Çakır, R., ve Akıncan, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde görev alan öğretim elemanlarının performanslarını arttırmaya yönelik görüş ve öneriler. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 7(2), 134-165.
- Çardak, U., ve Güler, Ç. (2022). Uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen yetiştirme bağlamında akademisyen uygulama, görüş ve önerileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(Özel Sayı), 323-353. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1068111>
- Delen, H. (2020). Ses eğitimi öğretim elemanlarının müzik teknolojileri araç gereç ve yazılımları kullanım durumları İç Anadolu bölgesi örneği. *Kesit Akademi Dergisi*, (22), 251-260. <https://doi.org/10.29228/kesit.40465>
- Ege, A., ve Altındağ, Ö. (2018). Sosyal hizmet akademisyenlerinin teknoloji kullanımlarının incelenmesi. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 18(1), 73-89.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Forrester, M. A. and Sullivan, C. (2018). *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. SAGE.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Huyn, H. H. (2003). *Eğitimde araştırma nasıl tasarlanır ve değerlendirilir*, (5. Baskı) McGraw-Hill.
- García-Peñalvo, F. J. and Conde, M. Á. (2021). Digitalization of Scholarly Journals: From Content Production to User Services. *Information Processing ve Management*, 58(1), 102446.
- Göksün, D. O., ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190). <https://doi.org/10.15390/EB.2017.7089>
- Holloway, I., and Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Blackwell Science Ltd.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselmesi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 68-86.
- Keskin, M., ve Kaya, D. Ö. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kır, Ş. (2020). Dijital dönüşüm sürecinde yükseköğretim kurumları ve öğretim elemanlarının gelişen rolleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 143-163.
- Khodabandelou, R., Fathi, M., Amerian, M., and Fakhraie, M. R. (2022). Comprehensive analysis of the 21st century's research trends in English Mobile Learning: A bibliographic review of the literature. *International Journal of Information and Learning Technology*, 39(1), 29-49. <https://doi.org/10.1108/IJILT-07-2021-0099>
- Koç, P., ve Albayrak, M. (2020). Akademisyen dijitalleşme ölçeği geliştirilmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(1), 41-53.
- Lai, E. R., and Viering, M. (2012). Assessing 21st century skills: Integrating research findings, Pearson. *National Council on Measurement in Education*. Vancouver, B.C.
- Yay, S. ve Özel, Ö. (2025). Eğitim fakültesi akademisyenlerinin teknoloji algıları ve eğitimde teknoloji entegrasyonu üzerine nitel bir incelenme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 2638-2662. DOI. 10.51460/baebd.1689788



- Menzi, N., Önal, N., ve Çalışkan, E. (2012). Mobil teknolojilerin eğitim amaçlı kullanımına yönelik akademisyen görüşlerinin teknoloji kabul modeli çerçevesinde incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 39-55.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from "Case Study Research in Education"*, Jossey-Bass Publishers.
- Özel, Ö., ve Yay, S. (2023). Okul öncesindeki eğitimde teknoloji kullanımlarının incelenmesi. *Eğitim bilimleri araştırmaları-IV içinde*, 141-158 (Ed. Özgür Baltacı), Özgür Yayınları.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev.: M. Bütün ve S.B. Demir). Pegem Akademi.
- Stake, R.E. (2005). *Qualitative case studies*. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Ed.). *The Sage handbook of qualitative Research* (s. 443-466). Sage.
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2023). Türkiye'de deprem sonrası çevrimiçi öğrenmenin vazgeçilmezliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 125-136. <https://doi.org/10.32329/uad.1268747>
- Tight, M. (2021). Twenty-first century skills: meaning, usage and value. *European Journal of Higher Education*, 11(2), 160-174. <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1835517>
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 117-140.
- Uça Güneş, E. P (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 191-206.
- Väätäjä, J. O., and Ruokamo, H. (2021). Conceptualizing dimensions and a model for digital pedagogy. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 15, 1-12. <https://doi.org/10.1177/1834490921995395>
- Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C., and Goodall, J. (2021). COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration. *Higher Education*, 81(1), 623-641. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>
- WHO (World Health Organization), (2020). For a Safer, Healthier and Fairer World: Results Report. <https://www.who.int/about/accountability/results/who-results-report-2020-2021>
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 183-201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yavuz, A. (2022). Öğretim elemanlarının eğitim ortamlarında teknoloji kullanıma ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anatolian Turk Education Journal*, 4(1), 45-57.
- Yeşiltaş, H. M., Çelikoğlu, M., Dağdalan, G., Aydın, G., ve Çetinkaya, M. (2023). Akademisyenlerin dijital okuryazarlık hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 1885-1906. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1191057>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.