

ÖĞRETMENLERİN DİJİTAL ÖĞRETMENLİK ALGILARI: ÖZEL OKUL ÖRNEĞİ

TEACHERS' DIGITAL TEACHER PERCEPTIONS: EXAMPLE OF PRIVATE SCHOOL

Ayça KAYA

Haliç Üniversitesi/Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu/ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

aycabagmenkaya@halic.edu.tr

ORCID No: 0000-0001-7510-7708

ÖZ

Bu araştırma ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin dijital öğretmenlik algılarının eğitime yansımalarını bütüncül bir bakış açısıyla sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin dijital öğretmenlik kavramına yönelik görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmak için temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenen 2021-2022 eğitim öğretim yılında dijital alt yapısı bulunan ve etkin olarak kullanılan özel bir okulda çalışan 11 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı, Aksakal'ın (2019) dijital öğretmenlik algısı alt boyutları referans alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Veriler odak grup görüşmesi tekniği ile toplanmış, içerik ve betimsel analiz tabii tutularak çözümlenmiştir. Analiz sonucunda altı kategori ve on üç tema elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin genel olarak dijital öğretmenliği benimsedikleri, kişisel olarak yatkın oldukları ve dijital ortamları sınıf içinde bir öğrenme aracı olarak etkin biçimde kullandıkları söylenebilir. Başka bir deyişle görüşme yapılan öğretmenlerin dijital öğretmenlik kavramıyla ilgili olumlu görüş bildirdikleri ve değişen paradigmayla birlikte dijitalleşmenin kaçınılmaz olarak eğitime yansımalarından yararlanmaları gerektiği yönünde vurgu yaptıkları ifade edilebilir.

ABSTRACT

With this research, it is aimed to contribute to the literature by determining the digital teacher perceptions of teachers working in private schools. For this purpose, basic qualitative research method was used to reveal the views of teachers on the concept of digital teaching in detail. The study group of the research consists of 11 teachers working in a private school that has a digital infrastructure and is used effectively in the 2021-2022 academic year, which is determined by criterion sampling, one of the purposeful sampling types. The data collection tool is a semi-structured interview form prepared with reference to Aksakal's (2019) digital teacher perception sub-dimensions. Data; collected by focus group interview technique and analyzed by subjecting content and descriptive analysis. As a result of the analysis, six categories and thirteen themes were obtained. According to the findings, it can be said that teachers generally adopt digital teacher, are personally inclined, and effectively use digital environments as a learning tool in the classroom. In other words, it can be stated that the interviewed teachers expressed positive opinions about the concept of digital teacher and emphasized that they should inevitably benefit from the reflections of digitalization on education with the changing paradigm.

Geliş Tarihi:

25.05.2022

Kabul Tarihi:

15.09.2022

Yayın Tarihi:

27.10.2022

Anahtar Kelimeler:

Dijitalleşme
Dijital Öğretmenlik
Özel Okul
Öğretmen

Keywords:

Digitalization
Digital Teacher
Private School
Teacher

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1121415>Atıf/Cite as: Kaya, A. (2022). Öğretmenlerin dijital öğretmenlik algıları: Özel okul örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, Dijitalleşme Özel Sayısı*. 35-50.

Giriş

Yaşadığımız çağda teknoloji konusunda yaşanan hızlı gelişmelerde değişimin önemi yadsınamaz hale gelmiştir. Teknolojilerin hızla değiştiği bu dönemde pek çok alanda da devrim niteliği denilebilecek yenilikler olmaya başlamıştır (Öztürk ve Budak, 2019). Bilginin çok hızlı yayılması, değişmesi, bilgiyi ulaştıran teknolojik aletlerin farklılaşması, gelişen teknolojiyle birlikte ortaya çıkan gelişmelerin tümü bireylerin yaşantısını değiştirecektir (Özer, 2021). Dolayısıyla bireyler değişime uyum sağlayabilmek için yaşam boyu öğrenen bireyler olmalıdır. Bu noktada dijital çağda dönüşümün bir parçası olan öğretmenlerin öğrenmeyi ve bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenenleri aktif kılma gibi rolleri ile birlikte yaşam boyu öğrenenler olmaları önem arz etmektedir (Özoğlu ve Kaya, 2021). Başka bir deyişle öğretmenlerin bu çağda *dijital öğretmen* olmaları gerektiğini söylemek yerinde olacaktır. Dijital öğretmen gerek sınıf içi gerekse sınıf dışında öğrenenlere rehberlik edebilen, teknolojik araçları ve sosyal mecraları amaca uygun biçimde etkin kullanabilen, eğitim faaliyetlerine ve etkinliklerine teknolojik birtakım uygulamaları dahil edebilen, internetten doğru yararlanarak öğrenmelerini sınıf ortamına aktarabilen ve nitelikli öğrenme ortamları oluşturabilen, yeni öğrenme-öğretmen metotlarını teknolojik uygulamalarla bütünleştirerek sınıf iklimini canlı tutabilen bireylerdir (Aksakal, 2019). Eshet-Alkalai'ye (2002) göre teknolojiyi doğru ve etkili kullanma yeteneği, kişilerin ayrıntılı ve esnek biçimde düşünebilmelerini destekleyen bir unsurdur. Bu açıdan bakıldığında dijital öğretmenlerin teknolojiyi kullanım becerilerinin öncelikle kendi düşünme biçimlerini etkilemesi, sonrasında da öğrencilerinin düşünme biçimlerini olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir. Nitekim dijital öğretmenlik becerisi yüksek olan öğretmenlerin teknolojik araçları doğru ve etkili bir şekilde kullanabilecekleri belirtilmiştir (MEB, 2018). Öte yandan güncellenen eğitim programları içerisinde öğretmenlerin de eğitim sürecinde dijital teknolojileri daha kaliteli ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri, öğrencilerin dijital becerilerini geliştirebilmeleri için dijital yeterliklere sahip olması gerekir (Instefjord ve Muthe, 2017). Bu yeterliklere sahip olunmasına yönelik Türkiye'de yayınlanan On Birinci Kalkınma Planı'na (2019) göre toplumun dijital yeterliklerin giderilmesi açısından her alanda dijital dönüşümün desteklenmesi yönünde vurgu yapılmaktadır. Dijital dönüşümün her alanda uyumu öncelikle eğitimdeki dijital dönüşüm ile mümkün olacaktır. Bu da eğitimdeki dijitalleşmenin sistemli ve kaliteli bir biçimde yürütülmesi ile sağlanacaktır (Yılmaz, 2020). Toplumun dijital yeterliklere sahip olması adına yapılan dijital dönüşüm planı, dijital kullanımının artması ile dijital araçların daha verimli kullanımı açısından oldukça önemlidir. Bunun için de öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim programlarındaki mevcut derslerine teknoloji uygulamaları ilave edilmesi ve çevrimiçi bilgi arama ve kavrama gibi dersler tasarlanarak programa dahil edilmesi gerekmektedir (Van Allen ve Zygouris-Coe, 2019). Tam da bu noktada MEB'in yayınladığı "Güçlü Yarınlar İçin 2023 Vizyonu" raporunda öğretmenlerin dijital içerikleri etkili biçimde kullanması ve bu yönde liderlik becerilerine sahip olarak yetiştirilmeleri konusuna vurgu yapılmıştır (Yılmaz, 2020).

Dijital yeterliklere sahip bir öğretmen, kuşkusuz öğrencilerinin dijital yeterliklerini de geliştirecektir (Pettersson, 2018). Bir öğretmenin dijital yeterliliğe sahip olması, dijital teknolojilerini etkin ve doğru kullanabilmesini, bilgiye ulaşma yollarını bilmesini, karşılaştığı sorunlarda esnek çözümler geliştirebilmesini gerektirmektedir (Bingöl, 2022). Zira Elçi (2015) de benzer şekilde dijital öğretmenlik becerisi yüksek olan öğretmenlerin dijital araçları etkili bir biçimde kullanmakla kalmayıp, analitik düşünme becerileri sayesinde sosyal yaşamda önüne çıkan problemlere karşı çözümler üreterek uygun davranışlar sergileyebileceklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin EBA ve benzeri uzaktan eğitim platformlarını uzaktan eğitim sürecinde daha fazla kullanmaya başlaması dijital öğretmenlik becerilerinin eğitime yansması olarak düşünülebilir. Bu bağlamda öğretim programlarına eklenen "dijital yetkinlik" ifadesi ile dijital yetkinlik becerisi yüksek olan öğretmen ve öğrencilerin teknolojik araçları doğru ve etkili bir şekilde kullanabilecekleri ifade edilmiştir (MEB, 2018). Bu da eğitimde dijital dönüşümün gerekliliğini ortaya koymaktadır. Harkins (2008) eğitimde dijital dönüşümü eğitim 4.0'a geçiş olarak adlandırmaktadır. Salğar ve Dereli (2014) Türkiye'deki dijital dönüşüm sürecinin olumlu olarak nitelendirilebilmesinde eğitim 4.0'a uyum geliştirebilme kapasitelerinin geliştirilmesi üzerinde durmuşlardır. Saygılı (2013) da bunu destekler nitelikte bir bakışla toplumsal yapının dijital eğitim sistemiyle uyumlu hale gelmesinin önemine değinmiş; bunun gerçekleşmesi için de sistemi doğru uygulayabilecek öğretmenlerin varlığına işaret etmiştir. Bu gelişmeler incelendiğinde ortaya çıkan ana fikrin, bilgiyi doğru kullanabilme ve yorumlayabilme olduğu açıkça göze çarpmaktadır (Geçgel, Kana ve Eren, 2020). Öğretmenlerin dijital becerilere sahip olması, teknolojinin gelişiminden haberdar olup bu teknolojileri öğretim ortamlarına entegre edebilmesi bakımından oldukça önemlidir (Hatlevik ve Christophersen, 2013). Çünkü öğretmenlerin bu becerilerden yoksun olması, öğrencilerin akademik başarılarından eğitim sisteminin genel çıktıklarına kadar tüm paydaşları olumsuz bir şekilde etkileyebilir (Yazar ve Keskin, 2016). Zira öğretmenlik mesleğinin, dönüştürülmek istenilen

dijital çağın toplumu için yol gösterici nitelik taşıdığı düşünülmektedir (Özoğlu ve Kaya, 2021). Wu ve Yang'a (2012) göre ülkelerin teknolojik ilerleme politikaları doğrultusunda okulların teknolojik alt yapılar ile donatılması, teknoloji ile bütünleştirilmiş eğitim ortamlarının geliştirilmesini ve arttırılmasını sağlamıştır.

Alanyazın incelendiğinde dijitalleşmenin özellikle son yıllarda hızla ilerlediği ve eğitimin de kaçınılmaz biçimde dijital gelişmelerin etkisinde olduğu görülmüştür (Castañeda, Esteve ve Adell, 2018; Heintz, Mannila, Norden, Parnes ve Regnell, 2017; OECD, 2019; UNESCO, 2018). Öğretmenlerin dijital becerilere sahip olması, teknolojinin gelişiminden haberdar olup bu teknolojileri öğretim ortamlarına entegre edebilmesi adına oldukça önemlidir (Hatlevik ve Christophersen, 2013). Dolayısıyla teknoloji geliştikçe ve beraberinde okullarda yeni teknolojilerin entegre edilmesi ile birlikte öğretmenlerin de bu doğrultuda kendi dijital becerilerini geliştirmesi gerekmektedir (Starkey, 2020). Karal ve Berigel'in (2006) çalışmasında dijitalleşme aşamasının eğitimin ana unsuru olarak bu süreci idare eden ve biçimlendiren taraf sayılan öğretmenlerin baş aktör görülmesi ve onların dijitalleşme ile olan adaptasyonlarının değerinden bahsedilmektedir. Bilgiye ulaşmanın ve doğru bir şekilde kullanmanın önemli hale geldiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilerin 21.yy. becerileri kapsamında güncellenmesi ve geliştirilmesi önem arz etmektedir (Caena ve Redecker, 2019). Nitekim Prensky (2005) bu çağda yaşayan öğrencilerin 20. yüzyıl eğitim anlayışıyla eğitilmiş öğretmenlerin perspektifinden yetiştirilemeyeceğini, öğretmenlerin onlara rehberlik etmede geri kalmış yaklaşımları kullanacağını ifade etmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanarak etkili ve verimli eğitim sunmaları ve öğrenme süreçlerini daha basit hale getirmek için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmaları için dijital olarak yetkin olmaları beklenmektedir (Moltudal, Krumsvik, Jones, Eikeland ve Johnson, 2019). Öğretmenlerin dijital yeterliliklerinin değerlendirilmesiyle birlikte öğretim kalitesini artacağı, öğrenme çıktılarının daha verimli olacağı, öğretmenleri daha iyi bir şekilde çalışmalarına teşvik edeceği ve yetkinlik konusunda endişelerinin giderilebileceği söylenebilir (OECD, 2013). Yapılan alanyazın taraması sonucunda *dijital vatandaşlık* (Karaduman ve Öztürk, 2014; Kaya ve Kaya, 2014; Kilci, 2019; Kocadağ, 2012; Öztürk, 2015; Sakallı, 2015; Sincar, 2010; Som-Vural, 2016; Türküresin, 2019), *dijital okuryazarlık* (Arslan, 2019; Çakmak ve Aslan, 2016; Bakır, 2016; Boyacı, 2019; Cote ve Miliner, 2018; Doyle Jones, 2015; Duran ve Ertan Özen, 2018; Görmez, 2017; Hatlevik, 2009; Korkmaz, 2020; Öçal, 2017; Özerbaş ve Kuralbeyava, 2018; Yaman, 2019) ve *dijital yeterlik* (Benali, Kaddouri ve Azzimani, 2018; Çebi ve Reisoğlu, 2019; Dias- Trindade ve Moreira, 2020; Gümüş, 2021; Yazar ve Keskin, 2016; Korucu, Yücel, Gündoğdu ve Gençtürk, 2016; Moltudal vd., 2019; Pöntinen ve Raty-Zaborszky, 2020; Spiteri ve Chang Rundgren, 2017) kavramlarının öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda alanyazında dijital öğretmenlik kavramına yönelik Aksakal'ın (2019) çalışması dışında bir çalışmaya rastlanmamış; ancak araştırmada dijitalleşme çatısı altında yer alan diğer kavramlarla olan bağlantılar da dikkate alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin dijital öğretmenlik algılarının eğitime yansımalarını bütüncül bir bakış açısıyla sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıda yer alan sorulara yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

Öğretmenlerin;

1. Değişen dünya koşullarında kendi görev, sorumluluk ve rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Dijital öğretmenliğe yönelik tutumları nelerdir?
3. Dijital ortamların öğrenmeye katkısına olan inançları nelerdir?
4. Dijital öğretmenlikte kendilerini yeterli hissetmeye yönelik görüşleri nelerdir?
5. Teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Dijital ortamların özel hayatlarını etkilemeye yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümü; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgileri içermektedir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin dijital öğretmenlik algılarının eğitime yansımalarını bütüncül bir bakış açısıyla sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin dijital öğretmenlik kavramına ilişkin görüşlerini detaylı bir biçimde ortaya çıkarmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam ve

Tisdell'e (2015) göre temel nitel araştırmada, kişilerin hayatlarında karşılaşmış oldukları bazı olayları ve durumları nasıl yorumladıklarına odaklanılmaktadır. Bu araştırmada ise öğretmenlerin dijital öğretmenlik kavramına yönelik deneyim ve bilgileri hakkında çıkarımlarda bulunabilmek ve yorumlarını irdelemek konusuna odaklanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada zengin içerik ve verilere sahip durumların derinlemesine irdelenip yorumlanmasına olanak sunan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede, ortaya konan durumuna ilişkin belirli özellikleri taşıyan ve belirli niteliklere sahip kişiler tercih edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Bu örneklemin seçiminde belirlenen ölçüt, katılımcıların dijital öğrenme ortamlarının oluşturulduğu bir özel okulda en az 3 yıldır çalışıyor olmasıdır. Bu açıdan araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında dijital alt yapısı etkin olarak bulunan ve kullanılan özel bir okulda çalışan 11 öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların %54,4'ü (6) kadın ve 1-5 yıl mesleki deneyime sahip, %45,6'sı (5) erkek ve 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olup; tamamı lisans eğitimi düzeyindedir. Katılımcıların %81,8'i (9) alıştıkları okulda 4-6 yıldır çalıştıklarını, %18,2'si (2) ise 7-9 yıldır çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların tamamı ilkokul kademesinde görev yapmaktadır. Bununla birlikte %63,6'sının (7) sınıf öğretmenleri olduğu, %18,2'sinin (2) İngilizce, %9,1'inin (1) görsel sanatlar, diğer %9,1'inin (1) da müzik öğretmeni olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada ilk olarak konuya ilişkin alanyazın taraması yapılmış, Aksakal'ın (2019) dijital öğretmenlik algısı ölçeğinin alt boyutları referans alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun soruları öğretmenlerin dijital öğretmenliğe yönelik görüşlerinin ortaya konmasını sağlayacak nitelikte yapılandırılmıştır. Kapsam geçerliği, alandaki 4 uzmanın görüşüyle; soruların anlaşılabilirliği ise 5 öğretmenin kontrolüyle sağlanmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda sorular düzenlenmiş ve form son haline getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular; (i) değişen dünya koşullarında kendi görev, sorumluluk ve rollerinize ilişkin görüşleriniz nelerdir? (ii) dijital öğretmenliğe yönelik tutumunuz nedir? (iii) dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanıyor musunuz, neden? (iv) kendinizi dijital bir öğretmen olarak yeterli görüyor musunuz? (v) teknoloji kullanımına ilişkin düşünceleriniz nelerdir? ve (vi) dijital ortamlar özel hayatınızı etkiliyor mu, nasıl? biçimindedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler öğretmenlerin doğal hareket edebileceği, fikirlerini rahatlıkla ifade edip diğer fikirlerden etkilenip farklı fikirler geliştirebileceği bir ortam amaçlandığından odak grup görüşmesi yöntemi ile toplanmıştır. Odak grup görüşmesi, bir uzman tarafından yönetilerek kişilerin düşüncelerini ortaya çıkarmak için yapılan soru sorma ve özetleme tekniğidir. Tüm görüşmeler bittikten sonra verilerin analizi katılımcıların değerlendirmeleri, kaygıları ve görüşleri üzerinden yapılır. Elde edilen sonuçlarla belirlenen konu ile ilgili nelerin yapılacağı hakkında sonraki çalışmalara yön verilir. Bu görüşmelerin 6-12 arasında katılımcı ile yapılması önerilmektedir (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bu nedenle araştırmaya gönüllü olarak katılan 11 katılımcının odak grup görüşmesi için yeterli olduğu söylenebilir. Bunun için dijital alt yapısı bulunan ve etkin kullanılan özel okuldaki öğretmenlerle irtibata geçilerek herkesin uygun olduğu bir gün için toplantı ayarlanmış ve toplantıda gönüllülük esasına dayanarak bu çalışma için uygun olup olmadıkları konuşulmuştur. Öğretmenlerle rahat bir ortamda konuşabilmek amaçıyla odak grup görüşmesi hafta sonu okulun toplantı odasında gerçekleştirilmiştir.

Temel nitel araştırmalarda veri analizi, deneyimlerden yola çıkılarak konuya ilişkin anlamları ortaya koymayı içermektedir. Bu nedenle içerik analizi ile verilerin kavramsallaştırılması yoluna gidilmektedir. Öğretmenlerden elde edilmiş olan ses kayıtlarına ilişkin veriler öncelikle yazıya dökülmüş; aynı zamanda da yazılı olarak görüşme sırasında alınan notlarla karşılaştırılmıştır. Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğinde *inandırıcılık*, *aktarılabirlik*, *tutarlılık* ve *teyit edilebilirlik* kavramları kullanılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2016). Araştırmanın bu anlamda daha geçerli ve güvenilir olabilmesi için inandırıcılık kapsamında veriler araştırmacı ve bir eğitim yönetimi alan uzmanınca ayrı ayrı analize tabi tutulup kodlanmış ve kodlamalar arasında bulunan tutarlılık .88 olarak belirlenmiştir. Aktarılabirlik kapsamında, katılımcılara öncelikle çalışmanın amaı anlatılmış; istedikleri zaman çalışmadan çekilebilecekleri ve çalışmanın verilerinin ne okul yönetimi ne de herhangi bir platformda isim

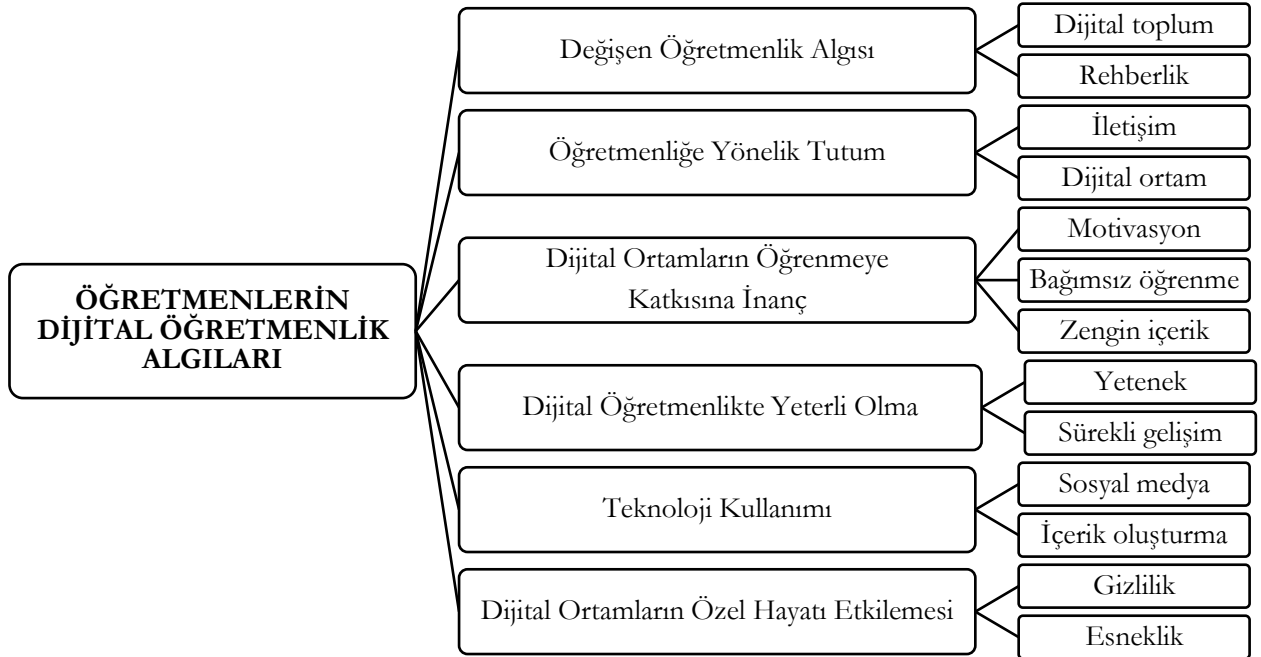
verilerek paylaşılmayacağı, yalnızca analizi yapılan verilerin bilimsel amaçla paylaşılacağı aktarılmıştır. Tutarlılık kapsamında, görüşme yaklaşık 2 saat 15 dakika sürmüş ve araştırmacı moderatörlüğü eşliğinde görüşme hem sesli hem de yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Teyit edilebilirlik kapsamında, katılımcı görüşleri araştırmacılara gösterilerek bilgileri teyit edilmiştir. Daha sonra veriler içerik ve betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi ile verilerin açıklanmasını sağlayabilecek ilişkiler ve kavramlar ortaya çıkarılmıştır. Bulgular, nitel çalışmalardaki nicelleştirilebilme özelliğine (Mayring, 2000) dayandırılarak sıklık tabloları ile sunulmuştur. Ayrıca bulguları desteklemek için katılımcıların söylemleri de detaylıca örneklendirilmiş ve bu sayede betimsel analiz yapılmıştır. Katılımcıların söylemlerini aktarırken K2 (kadın öğretmen 2), E4 (erkek öğretmen 4) biçiminde kodlama yapılmış; tüm katılımcılar 1'den 11'e kadar kodlar ile sıralanmıştır.

Araştırmanın Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Haliç Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 30.03.2022 tarihli ve 60 sayılı karar ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bulgular

Araştırmanın soruları kapsamında Aksakal'ın (2019) dijital öğretmenlik algısı alt boyutları referans alınarak altı kategori ve on üç tema elde edilmiştir. Kategoriler ve ilişkili temaları Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Dijital Öğretmenlik Algıları

Değişen Öğretmenlik Algısı Kategorisi

“Değişen dünya koşullarında kendi görev, sorumluluk ve rollerinize ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Değişen Öğretmenlik Algısı Kategorisine İlişkin Temalar

Temalar	n	Görüşler
Dijital toplum	8	<p>“Gelişen teknoloji ile birlikte sorumluluk alanlarımız sınıf ya da okul ortamından çıkarak, ev ortamı, öğrencilerin dijital dünyaları, oyun ortamları gibi alanlara kadar genişlemiştir. Dolayısıyla sınıf yönetiminin dışında okul dışı yönetimi de dahil olmuş oldu.” (K5)</p> <p>“Bir öğretmen olarak sorumluluklarımız, gelişen teknoloji sayesinde dijital kaynakları derslerimize daha fazla dahil ederek, yeni nesil öğrencilerin ilgisini çekebilecek içeriklerle derslerimizi işlemeyi gerektirir. Aynı zamanda bu durum bize ekstra sorumluluklar da yüklemiştir. Eski yöntem ve tekniklere nazaran günümüzde öğretmenlerin yalnızca sınıfta değil sınıf dışında da birçok görevi bulunmaktadır. Örneğin; teknoloji sayesinde velilerin öğretmene daha kolay ulaşabiliyor olması, dijital platformları kullanarak öğrencilerin ders esnasındaki çalışmalarıyla ilgili paylaşım yapmak, velilere geri bildirimde bulunmak için resim, video, slayt vb. materyaller hazırlamaktır.” (K4)</p> <p>“Pandemiyle birlikte hayatımıza dijital ortam girmiştir. Bunu en iyi şekilde öğretmen de öğrencide kullanabilmelidir. Toplumda online eğitim benimsenmiştir. Buna ayak uydurulmuştur. Bazı konular yüz yüze sınıf ortamında daha iyi şekilde çocuğa aktarılıyor. Bazı konularda online eğitimle daha hızlı bir şekilde ilerleniyor. Öğretmenlik mesleği her yerde o ortamın imkanları dahilinde bilgiyi ve sevgiyi çocuğa vermeyi gerektirir.” (K2)</p>
Rehberlik	7	<p>“Bir öğretmen olarak çocuklarımızı değişen dünyaya ayak uydurabilen ve bu değişikliklere ait gereklilikleri belirleyip bu belirlemeleri hayata yansıtma konusunda ışık olma görüşümdedir.” (E1)</p> <p>“Öğretmen olarak sürekli kendini geliştiren öğretmenler olmamız gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü bizim gelişimimiz doğrudan öğrencilerimizi etkileyecektir. Kendimize kattığımız herşey onlara rehberlik edecek aslında. Dolayısıyla öğretmenin dijital dünyada rehberlik sorumluluğunun yüksek olduğu düşüncesindedim.” (E2)</p> <p>“Çocukların dikkatini çekebilmek için çocukların yaşadığı dünyaya uyum sağlamamız gerekiyor. Bunun için de attığımız her adımda onları nasıl etkileyeceğimizi, nasıl bir bakış açısı oluşturacağımızı hesaba katmalıyız. Öncelikle bu koşullarda kendi öğretmenlik algımızı şekillendirmeliyiz ki onların hayatına dokunabilelim.” (E5)</p>

Tablo 1’de yer alan ifadelere göre, öğretmenlerin değişen öğretmenlik algısı kategorisinde dijital toplum (n=8) ile rehberlik (n=7) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların birçoğu dijital unsurları toplumun bir parçası olarak görmekte, dolayısıyla da dijitalleşmeyle birlikte öğretmenlerin görev, rol ve sorumluluklarında da kaçınılmaz olarak değişiklikler meydana geldiğini belirtmektedir. Bununla birlikte dijital dünyaya uyum sağlarken öğrencilere dijital platformları kullanmada yol gösterici olmanın önemine de değinmişlerdir.

Öğretmenliğe Yönelik Tutum Kategorisi

“Dijital öğretmenliğe yönelik tutumunuz nedir?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenliğe Yönelik Tutum Kategorisine İlişkin Temalar

Temalar	n	Görüşler
Dijital ortam	9	<p>“Dijital öğretmenlik çağın gerektirdiği bir gelişimdir. Olumlu yönleri olduğu kadar sosyal hayatımızı etkileyen olumsuz yönleri de mevcuttur. Edindiğimiz bu kimlik artık sadece işimizin değil günlük hayatımızın bir parçası haline gelmiştir. Dolayısıyla öğretmen artık dijital ortamda dijital öğretmenlik rolünü benimsemek durumundadır. Aksi takdirde çağın gerisinde kalır.” (K5)</p> <p>“Her gün yeniliğe açık ve kendini geliştiren bireyler olmak ve yeni nesil öğrencilerin taleplerine daha doğru karşılık verebilmek için dijital materyalleri kullanmak ve teknolojiden yararlanmak en önemli görevimiz olmuştur.” (K4)</p> <p>“Gelişen ve değişen dünyada her an güncel kalabilmek için öğretmenlerinin dijital ortamları takip etmesi ve öğrencilerini yönlendirmesi önem arz etmektedir. Geleneksel eğitim modelinden uzaklaşmalı, Z ve alfa kuşağına karşı yol gösterici olmalıdır. Bu kuşaktaki bireyler teknolojiyle birlikte büyüdüklerinden ötürü dijital eğitime ve dijital öğretmenliğe sıcak bakmaktayım.” (E3)</p>
İletişim	5	<p>“Değişen ve gelişen dünya düzeninde hızlı yükselen dijital çağa ayak uydurabilmesi bir öğretmenin asli görevlerinden biridir diye düşünüyorum. Dolayısıyla da öğretmenin dijital olmasını ve dijital iletişim kanallarıyla öğrencileri ile iletişim kurmasını doğru buluyorum.” (E3)</p> <p>“Dijital ortamda öğrencilerimle her türlü iletişime açığım. Öğrencilerimle dijital ortamda zaman geçirdiğimde onları daha iyi tanyabiliyorum. Hatta daha yakınlaşabiliyoruz. Öğrencilerimle dijital ortamlarla hızlı bilgi alışverişinde bulunabiliyorum.” (K1)</p> <p>“Dijital ortamda dersle ilgili paylaştığım etkinlikler ya da yeni bir bilgi ve görsel öğrenciyi meraklandırıyor. Onların takibi beni motive ediyor. Dersle ilgili ya da güncel konularla ilgili bu platformda iletişim kurmak iyi geliyor. Online da konular daha hızlı ilerliyor. Aktif olunuyor.” (K2)</p>

Tablo 2’de yer alan ifadelerle göre, öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik tutum kategorisinde dijital ortam (n=9) ile iletişim (n=5) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların birçoğunun dijital öğretmenliği olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin dijital platformları eğitim aracı olarak kullanarak öğrencileriyle iletişime geçmeleri yönündeki görüşler hakimdir.

Dijital Ortamların Öğrenmeye Katkısına İnanç Kategorisi

“Dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanıyor musunuz, neden?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Dijital Ortamların Öğrenmeye Katkısına İnanç Kategorisine İlişkin Temalar

Temalar	n	Görüşler
Motivasyon	9	<p>“Günüümü çocukları tablet ve telefon ile zaman geçirmeyi sevdiği için öğrenmeyi daha zevkli hale getiriyor. Eğlenerek yaptıkları bir çalışmanın onları daha motive ettiği kanaatindeyim.” (K1)</p> <p>“Çocuklarda motivasyon artışına yardımcı olabilir. Bu çağ çocuklar dijital platformlarda bir şeyler izlemeye ya da onlara puan verilmesine meraklı oluyorlar. Bu anlamda kullanabiliriz. Öğrenirken eğlenebiliriz ve keyif alırız. Çocuklar daha çok derse motive olup, istekli olurlar.” (K2)</p> <p>“Öğrenmeyi daha zevkli hale getirdiğini düşünüyorum. Örneğin bazı teknolojik uygulamalarla dersin son on dakikasında minik yarışmalar yapıyoruz. Bu sırada çok heyecanlanıyorlar. Hem konuyu tekrar etmiş oluyoruz hem de öğrenmiş oluyorlar.” (E2)</p>
Bağımsız öğrenme	8	<p>“Dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanıyorum. Dijital ortamlarda öğrenmenin daha kolay ve sade olacağını düşünüyorum. Özellikle de sınıf ortamında grupla öğrenmekte zorlanan çocuklarda daha da işe yaradığını düşünüyorum. Çocuk tek başına çalışmaktan keyif alıyorsa daha etkili öğreniyor konuyu.” (E2)</p> <p>“Şu anda Z ve alfa kuşağına eğitim vermekteyiz. Bu kuşaktaki bireylerin dijital öğrenmeye daha yakın olduklarını düşünüyorum. Çünkü teknolojiyle büyüyen bu çocuklar kendilerini dijital ortamlarda daha iyi ifade etmektedir. Dijital ortamların bu kuşaklar için öğrenmeye katkısı bence büyüktür.” (E3)</p> <p>“Eğitimin ekonomiklik ilkesine hizmet ediyor bu durum. Çünkü sınıf içinde öğrenmekte zorlanan bir öğrenci için bağımsız çalışabilmesine olanak sağlıyor. Mesela grup çalışmasında kendini göstermeyen bir öğrencime istediğin köşede kulaklığımı takarak çalışabilirsin dediğimde tabletteki uygulamayla bireysel olarak çalışıyor. Sonrasında sorduğum sorulara da yanıt veriyor. Öyleyse bağımsız çalışma imkanı sunması açısından öğrenmeye katkısı vardır diyebiliriz.” (E5)</p>

Zengin içerik	7	<p>“Bilgiye daha hızlı ulaşabilmeleri ve doğal kaynakların korunması adına basılı kaynaklar yerine dijital kaynakların kullanımı oldukça faydalı bir kaynak. Üstelik amında kolaylıkla bilgiye ulaşabilme imkanı sunuyor. Fotokopi vs. ile zaman kaybetmiyorsunuz.” (K5)</p> <p>“Özellikle İngilizce derslerinde görsel işitsel kaynaklardan faydalanmak biz öğretmenler için oldukça gereklidir. Kullandığımız akıllı tahtalar, dijital kitaplar, video ve online uygulamalar derslerimizde kolaylık sağlayarak öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamaktadır.” (K4)</p> <p>“Örneğin sınıfta istasyon çalışması yapıyorum. Bu sırada pek çok içeriğe ihtiyacım oluyor. Normalde bu içeriklerin en güncel hallerine kütüphaneden ulaşmaya çalışmak hem zaman hem maliyet açısından oldukça zor. Ama dijital içerikler sayesinde istasyonlarda kullandığım kaynaklara profesyonel bir şekilde ulaşabiliyorum. Yani hem güncel hem de profesyonel hazırlanmış oluyor. Eba gibi mesela. Bir grup bu platformdan video izlerken diğer grupta çalışma kağıdı yapabiliyor.” (E4)</p>
---------------	---	--

Tablo 3’te yer alan ifadelerle göre, öğretmenlerin dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanç kategorisinde motivasyon (n=9), bağımsız öğrenme (n=8) ve zengin içerik (n=7) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, dijital ortamların öğrenmeye olan katkısını öğrencileri motive etmesi ve bağımsız öğrenme imkanı sunması açısından değerlendirdikleri tespit edilmiş; bununla birlikte dijital platformlar ve uygulamalar aracılığıyla derslerin içeriklerini hazırlamada kolaylıklar sunduğu bulgulanmıştır.

Dijital Öğretmenlikte Yeterli Olma Kategorisi

“Kendinizi dijital bir öğretmen olarak yeterli görüyor musunuz?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Temalar	n	Görüşler
Sürekli gelişim	11	<p>“Her geçen gün yeni şeyler öğrenmeye devam ederek kendimizi teknoloji konusunda geliştirmeye çaba gösteriyoruz. Yaşça büyük öğretmenleri göz önünde bulundurduğumda dijital öğretmenliğe genç öğretmenlerin daha kolay adapte olduğunu düşünüyorum. Akıllı tahta kullanımı, sosyal medya paylaşımları, velilerle aktif iletişim açısından yeterli olduğumu düşünüyorum. Tabi sürekli gelişime çok açığım.” (K4)</p> <p>“Her geçen gün teknoloji yenileniyor. Buna yönelik eğitimler almamız gerektiğini düşünüyorum.” (E5)</p> <p>“Akıllı tablet kullanıyorum. Çizimlerimi yapmakta kolaylık oluyor. Bununla ilgili de sürekli olarak güncel uygulamaları takip etmeye çalışıyorum. Çünkü çok çabuk değişiyor dijital dünya. Onun için her zaman kendimizi geliştirmeye yönelik adımlar atmalıyız.” (K6)</p>
Yetenek	4	<p>“Yeni mezun ve Z kuşağı öğretmeni olduğum için kendimi bu konuda yeterli görüyorum. Çünkü teknolojinin içine doğdum bir nevi. Yetenekliyim. Bu yüzden sınıf içerisinde ve materyal tasarlarırken dijital ortamlardan yararlanmayı tercih ediyorum. Örneğin en son kullandığım dijital ortam storyjumper sitesini kullandım. Bu siteden hazırladığım online kitabı sınıfta okudum; daha sonra öğrencilerimin okuması için velilere Whats App üzerinden ilettim.” (E3)</p> <p>“Sınıf içerisinde veya evde öğrencilerimle dijital platformlar üzerinden iletişim kurabiliyorum. Bilgi akışını sağlayabiliyorum. Bu duruma zaten ilğim ve yeteneğim var. O nedenle çok çabuk uyum sağladım.” (K3)</p> <p>“Veli, yönetici ve öğretmen arkadaşlarla dijital ortamlarda kurulan iletişim de katkı sağlıyor. Ayrıca akıllı tahta, projeksiyon ve ses kayıtlarıyla öğrenme daha da zenginleşiyor. Bu durum bizim adaptasyonumuzla ve teknoloji kullanabilme yeterliliğimizle ilgili.” (E2)</p>

Tablo 4’te yer alan ifadelerle göre, öğretmenlerin dijital öğretmenlikte yeterli olma kategorisinde sürekli gelişim (n=11) ve yetenek (n=4) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı kendilerini dijital öğretmen olma noktasında yeterli bulduklarını ve gelişime açık olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bu durumu yeni nesil öğretmen olmalarına ve teknolojiyle iç içe oldukları bir eğitim süzgecinden geçmelerine bağlamışlardır.

Teknoloji Kullanımı Kategorisi

“Teknoloji kullanımına ilişkin düşüncelerinizi nelerdir?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Teknoloji Kullanımı Kategorisine İlişkin Temalar

Temalar	n	Görüşler
Sosyal medya	10	<p>“Dijital ortamda öğrencilerim ile zaman geçirmek harika fakat bu konuda çocukların bireysel teknoloji kullanımı denetlenmeli ve mutlaka kısıtlanmalı. Çünkü kontrolsüz kullanıldığı takdirde büyük sorunlara yol açabilir. Öte yandan özellikle velilerle anında iletişim kurma noktasında oldukça pratik oluyor.” (E1)</p> <p>“Teknolojinin kullanımında fazla zaman harcanmadığı ve günlük işler aksamadığı zaman keyifli olduğunu ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Ben de sıkı bir teknoloji kullanıcısıyım. Bunu da okulumda yansıtırm. Yani tam bir dijital öğretmen olduğum söylenebilir.” (E3)</p> <p>“Sosyal medya alanları çok geniş bir meca. İşimle ilgili güncel bilgileri ve sınıf içi etkinlik örneklerini kolaylıkla bulup sınıfta uygulayabiliyorum. Bu da büyük bir avantaj sağlıyor. Bazen de sosyal medya aracılığıyla normalde yüz yüze bir araya gelmekte zorlanacağımız kişilerle Zoom üzerinden konuşabiliyoruz. Çocuklarla interaktif bir sohbet oluyor. Bence mesafeleri kısalttı ve ulaşılabilirliği arttırdı diye düşünüyorum. Doğru kullanıldığında öğrenmeye katkısı çok.” (K2)</p>
İçerik oluşturma	6	<p>“Derslerimizi kolaylaştırmak adına birçok teknolojik kaynağa başvuruyoruz. Örneğin derslerimde özgün içerikler oluşturuyorum bazı uygulamalar sayesinde. Normal şartlarda elimle bir afiş hazırlamak oldukça zor. Ama teknoloji sayesinde on-on beş dakika içinde bir afiş tasarlayabiliyorum. Hatta bazen teneffüste bile ilgi çekici içerikler oluşturup derste kullanabiliyorum.” (K4)</p> <p>“Yeni yaptığımız bir etkinlikten bahsetmek istiyorum. Biliyorsunuz pandemi boyunca birçok web sitesi ücretsiz olarak erişime açıldı. Okula döndüğümüzde birçok ülkenin müzelerini, sergilerini online olarak gezme şansımız oldu öğrencilerimle. Tablet uygulamasından yararlanarak bu geziye özgü sorular ve etkinlikler hazırladım. Çocuklar hem öğrendi hem eğlendi. Çok keyifli geçti dersimiz.” (K6)</p> <p>“Hiç hayatında enstrüman çalmamış hatta enstrümana dokunmamış öğrencilerim var. Dijital bir platformda istediğiniz enstrümanı çalabiliyorsunuz. Bu şekilde minik bir konser bile yaptık. Öğrencilerim için unutamayacakları bir deneyim oldu. Çünkü müzikten hoşlanmayan öğrencilerim bile heyecanla katılım gösterdiler.” (E4)</p>

Tablo 5’te yer alan ifadelerle göre, öğretmenlerin teknoloji kullanımı kategorisinde sosyal medya (n=10) ve içerik oluşturma (n=6) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin birçoğu sosyal medya kullanımının iletişim kurmada ve gündemi takip etmede önemli bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler derslerinde kullanacakları içerikleri oluşturmada teknolojinin kolaylaştırıcı etkisinden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Dijital Ortamların Özel Hayatı Etkilemesi Kategorisi

“Dijital ortamlar özel hayatımızı etkiliyor mu, nasıl?” sorusuna ilişkin ortaya çıkan temalar ve katılımcıların görüşlerinden örnekler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Dijital Ortamların Özel Hayatı Etkilemesi Kategorisine İlişkin Temalar

Temalar	n	Görüşler
Gizlilik	9	<p>“Günümüzde öğretmenlerin özel hayatı geçmişe nazaran daha görülebilir hale geldi. Bu nedenle sosyal medya paylaşımlarına daha dikkat etmek durumunda kalabiliyoruz.” (K4)</p> <p>“Dijital ortamlarda çocuklarla temas halindeyken daha dikkat ederek davranıyorum. Sonuçta örnek olmam gerekiyor. Bazen beni sınırladığını düşünüyorum. Aynı duyguyu zaman zaman onlara da yaşatıyor olabilirim. Onlar da kendini daha sınırlanmış hissediyorlardı. Aslında işin özü eğitim okul içerisinde verilmeli fakat destek ve takviye olarak dijital ortamlardan yararlanmayı da unutmamalıyız.” (K2)</p> <p>“Sosyal medya hesaplarımdan hiçbir öğrenciyi eklemiyorum. Davet isteklerini de reddediyorum. Çünkü benim için doğal olarak yapmış olduğum bir paylaşım öğrenci ya da velisi için problem olarak görünebilir. Bunun da işime yansımamı istemediğim için gizli tutulması gerektiğini düşünüyorum.” (E1)</p>
Esneklik	5	<p>“Mesai saatleri dışında gelen veli, öğrenci aramaları, bilgilendirme mesajları sosyal hayatıma döndüğüm zaman vaktimi almaya devam ediyor. Dolayısıyla öğretmen kimliğim okul dışında da uzun bir süre devam edip ona uygun davranmamı gerektiriyor. Bu açıdan bakıldığında dijital ortamın esnek olması bazen avantaj bazen dezavantaj oluyor.” (K5)</p> <p>“Benim açımdan kolaylık sağladığını söyleyebilirim. Örneğin ertesi gün için okulda söylemeyi unuttuğum bir şeyi öğrenci grubundan mesaj yazarak iletebiliyorum. Zaman konusunda esneklik sağlıyor. Çocuklar da kafalarına takılan bir konuyu bana yazabiliyorlar.” (E3)</p> <p>“Özellikle hafta sonları özel hayatımda okulla ilgili bir konuya odaklanmak istemiyorum açıkçası. Ama bazen bu durum sınıstimal edilebiliyor. Veli yabut yönetici paşar kabvaltı yapıarken dijital ortamın esnekliğine dayanarak şunu şunu bemen gönderir misin şeklinde bir mesaj gönderebiliyor. Bu esnekliği özel hayata taşımamak gerekir diye düşünüyorum.” (E4)</p>

Tablo 6’da yer alan ifadelere göre, öğretmenlerin dijital ortamların özel hayatı etkilemesi kategorisinde gizlilik (n=9) ve esneklik (n=5) temalarında görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu dijital ortamların gizlilik esasına göre kullanılması gerektiğini, paylaşımlarının okul ortamına yansımalarının olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ifade etmişlerdir. Öte yandan dijital ortamların zaman ve mekan açısından esneklik sağlamanın özel hayatlarında zaman zaman dezavantaja dönüşebileceğini belirtmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin dijital öğretmenlik algılarının eğitime yansımalarını bütüncül bir bakış açısıyla sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Aksakal’ın (2019) dijital öğretmenlik algısı ölçeğinin alt boyutları referans alınarak altı tane kategori oluşturulmuştur. Odak grup görüşmesi sonucunda analiz edilen veriler neticesinde toplamda on üç tema elde edilmiştir. Öğretmenlerin değişen öğretmenlik algısı kategorisinde dijital toplum ile rehberlik; öğretmenliğe yönelik tutum kategorisinde dijital ortam ile iletişim; dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanç kategorisinde motivasyon, bağımsız öğrenme ile zengin içerik; dijital öğretmenlikte yeterli olma kategorisinde sürekli gelişim ile yetenek; teknoloji kullanımı kategorisinde sosyal medya ile içerik oluşturma ve son olarak dijital ortamların özel hayatı etkilemesi kategorisinde gizlilik ile esneklik temalarında görüş bildirdikleri görülmüştür. Elde edilen bu bulgulara göre öğretmenlerin genel olarak dijital öğretmenliği benimsedikleri, kişisel olarak yatkın oldukları ve dijital ortamları sınıf içinde bir öğrenme aracı olarak etkin biçimde kullandıkları söylenebilir. Başka bir deyişle görüşme yapılan öğretmenlerin dijital öğretmenlik kavramıyla ilgili olumlu görüş bildirdikleri ve değişen paradigmayla birlikte dijitalleşmenin kaçınılmaz olarak eğitime yansımalarından yararlanmaları gerektiği yönünde vurgu yaptıkları ifade edilebilir.

Öğretmenlerin *değişen öğretmenlik algısı kategorisi* incelendiğinde; katılımcıların birçoğu dijital unsurları toplumun bir parçası olarak görmekte, dolayısıyla da dijitalleşmeyle birlikte öğretmenlerin görev, rol ve sorumluluklarında da kaçınılmaz olarak değişiklikler meydana geldiğini belirtmektedir. Bununla birlikte dijital dünyaya uyum sağlarken öğrencilere dijital platformları kullanmada yol gösterici olmanın önemine de değinmişlerdir. Zira yaşadığımız çağda dijitalleşmeyle birlikte öğretmenlerden beklenen roller de değişime uğramış (Öz, 2020); sürece dahil olan öğretmenlerin yenilikleri takip etmeleri önem taşımaya başlamıştır (Özen, 2019). Yılmaz ve Doğuşoy (2020) dijital toplumun oluşmasında birelerin dijital ortamlarda sıklıkla bulunmasıyla ilintili olduğunu ifade etmişlerdir. Aksakal’ın (2021) araştırması da bu bulguları destekler niteliktedir. Araştırmada, öğretmenin kendisini güncellemesinin dijital dünyada önemine değinilmiştir. Dijital dönüşüme ilişkin alanyazında bazı araştırmalar (Burrirt ve Christ, 2016; Wallner ve Wagner, 2016; Hussin, 2018; Slusarczyk, 2018) konunun giderek öneminin arttığına dikkat çekmiştir. Diğer bir kategori olan *öğretmenliğe yönelik tutum kategorisi* incelendiğinde; katılımcıların birçoğunun dijital öğretmenliği olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin dijital platformları eğitim aracı olarak kullanarak öğrencileriyle iletişime geçmeleri yönündeki görüşler hakimdir. Nitekim Çubukçu ve Tosuntaş (2016) öğretmenlerin dijitalleşme süreçlerine olan katılımlarının eğitimde dijitalleşmenin başlangıç noktasını oluşturacağını belirtmişlerdir. Moltudal ve diğerleri (2019) öğretmenlerin teknoloji açısında zengin olan sınıf ortamlarının, sınıf yönetimi becerilerini olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin *dijital ortamların öğrenmeye katkısına inanç kategorisi* incelendiğinde; katılımcıların, dijital ortamların öğrenmeye olan katkısını öğrencileri motive etmesi ve bağımsız öğrenme imkanı sunması açısından değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte dijital platformlar ve uygulamalar aracılığıyla derslerin içeriklerini hazırlamada kolaylıklar sunduğu bulgulanmıştır. Dijital öğrenme ortamları esnek bir yapıya sahip olması, iş birliği fırsatı ve bireyin öğrenmesi üzerinde seçim ve kontrol imkanı sunması sebebiyle, öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme sürecini etkin biçimde gerçekleştirmelerine fırsatlar sunmaktadır (Sumuer, 2018). Hussin (2018) öğretmenlerin eğitim 4.0 kapsamında teknolojik uygulamalardan yararlanarak daha dikkat çeken ve daha yaratıcı ders içerikleri oluşturduklarını ifade ederken; Yılmaz (2020) da eğitim araç gereçlerinin ve içeriklerinin dijital ortamlarda yer bulduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle dijital ortamların öğrenmeye olan katkılarının göz ardı edilemeyeceğinin söylenmesi mümkündür. Özen (2019) de araştırmasında, EBA kullanımına dikkat çekerek öğrenme sürecini aktif hale getirdiğini belirtmiştir. Yılmaz (2020) çalışmasında dijitalleşmeye dönük alt yapıları bulunan okullardaki öğretmenlerin, özellikle EBA ve etkileşimli tahta gibi araçları kullanma düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber özel okullarda çalışan öğretmenlerin kamu okullarında çalışan öğretmenlere göre teknolojiden yararlanma düzeylerinde belirgin bir yükseklik görülmektedir. Çelikten (2010) özel okullarda teknolojik materyallerin daha fazla bulunduğunu belirtmiştir. Bu araştırmanın katılımcı grubunun

da özel okulda görev yapan öğretmenlerden oluştuğu göz önüne alındığında bu varsayımların desteklendiği görülmektedir. Öğretmenlerin *dijital öğretmenlikte yeterli olma kategorisi* incelendiğinde; öğretmenlerin tamamı kendilerini dijital öğretmen olma noktasında yeterli bulduklarını ve gelişime açık olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bu durumu yeni nesil öğretmen olmalarına ve teknolojiyle içiçe oldukları bir eğitim süzgecinden geçmelerine bağlamışlardır. Çağın öğretmenlerinin dijital yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir (Yaman, Demirtaş ve Aydemir, 2013). Öte yandan Korucu, Yücel, Gündoğdu ve Gençtürk'e (2016) göre öğretmen adaylarının bireysel farklılıklarının dijital yeterliliklerini etkilediğini ve gelişiminde dijital yeterliliklerinin etkili olduğu ifade edilmiştir. Gümüş (2021) araştırmasında Y kuşağı olarak isimlendirilen 21-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha ileriki yaşlarda olan öğretmenlere göre dijital yeterlik puanlarının daha fazla olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Turan ve Emir (2018) de genç öğretmenlerin dijital yeniliklere daha kolay uyum sağladığını belirtmiştir. Keskin ve Yazar'ın (2015) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin en çok internet araçlarını kullanabilme ve dijital ortamlarda bilgi edinebilme alanları olmak üzere dijital yeterliliklerinin yeterli olduğu görülmüştür. Spiteri ve Chang Rundgren (2017) öğretmenlerin dijital yeterlilik eğitimlerine sürekli olarak katılmaları gerektiğini ve öğretmenlerin yeni içerik veya materyal üretmeleri için dijital yetkinliklerini uygulaması konusunda destekleyici eğitim almaları gerektiği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin *dijital öğretmenlikte teknoloji kullanımı kategorisi* incelendiğinde; öğretmenlerin birçoğunun sosyal medya kullanımının iletişim kurmada ve gündemi takip etmede önemli bir rolü olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler derslerinde kullanacakları içerikleri oluşturmada teknolojinin kolaylaştırıcı etkisinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Dargut ve Çelik (2014) özellikle bilgisayar ve projeksiyon gibi aletlerin kullanımı bakımından öğretmenlerin eğitimin dijitalleşmesini önemli olarak gördükleri ve süreç boyunca kendilerini aletlerin kullanımı konusunda yeterli potansiyelde gördükleri belirtilmiştir. Aksakal (2021) araştırmasında öğretmenlerin sosyal medyayı kullanmaları, ortak sosyal platformlarda gruplarının olması ile dijital öğretmenlik algılarının arasında pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Zira Gümüş (2021) de internette daha fazla zaman harcayan öğretmenlerin dijital yeterliklerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Sezgin ve Karabacak (2020) çalışmalarında öğretmenlerin de öğrencilerin de derslerde dijital teknolojilerinin kullanılmasını verimli bulduklarını ifade etmişler; öğrencilere göre öğretmenlerin derslerinde dijital teknolojilerden faydalandığını belirtmişlerdir. Zira Pöntinen ve Raty-Zaborszky'nin (2020) çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin dijital teknolojileri kullanma konusunda bir hayli hevesli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karşlı, Gündüz, Titrek ve Hamedoğlu (2014) amaca uygun olarak teknolojiyi kullanmanın gitgide önem kazandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin *dijital öğretmenlikte dijital ortamların özel hayatı etkilemesi kategorisi* incelendiğinde; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu dijital ortamların gizlilik esasına göre kullanılması gerektiğini, paylaşımlarının okul ortamına yansımalarının olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ifade etmişlerdir. Öte yandan dijital ortamların zaman ve mekan açısından esneklik sağlamanın özel hayatlarında zaman zaman dezavantaja dönüşebileceğini belirtmişlerdir. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital becerilerini geliştirebilmeleri açısından bilgi ve iletişim teknolojilerini etik bir şekilde kullanabilmeyi ve bunları eğitim hayatlarına uyarlayabilmeyi öğrenmeleri dijital anlamda hem vatandaş olarak hem de kişisel olarak önemli olduğu vurgulanmaktadır (Ovcharuk, 2020). Zira bireylerin dijital teknolojileri kullanmaları, günümüzde bir seçenek olmaktan öte gereklilik haline gelmiştir (Gündüz, 2021). Ancak bu durumun özel hayatı olumsuz etkilemesine yol açmamasına da özen gösterilmelidir. Kaya ve Kaya (2014) öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmalarında adayların teknolojiyi bilinçli ve doğru kullandıkları sonucuna ulaşımlardır. Yine de araştırma sonuçları dikkate alındığında öğretmenlerin ifade ettiği paylaşımlarının okul ortamına yansımalarının olumsuz sonuçlar doğurabileceği varsayımından hareketle gizlilik esasının daha da önem taşıması kabul edilebilir bir gerekçe olarak değerlendirilmelidir.

Tüm bu sonuçlar birlikte yorumlandığında, öğretmenlerin dijital dönüşüm sürecine uyum sağlamada yaşam boyu öğrenen bireyler olmalarının oldukça mühim olduğu sonucu çıkarılabilir (Nazlıcan ve Meçik, 2018). Nitekim Boyacı'nın (2019) araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin artıkça dijital okuryazarlık düzeylerinde de artış olduğu görülmüştür. Öte yandan Yılmaz (2020) çalışmasında öğretmenlerin eğitimde dijital dönüşümden yararlanma düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin dijitalleşme konusunda eğilimlerinin bulunduğu ancak bu eğilimlerini gerçekleştirebilecekleri ortamların yoksunluğundan dolayı sistemsel sorunlarla karşılaştıkları bilinmektedir (Sarıtepeci, Durak ve Seferoğlu, 2016). Zira Purcell ve diğerlerinin (2012) araştırmalarında, öğretmenlerin dijital beceriler noktasında hemfikir oldukları konular olduğu; ancak bu becerileri öğrencilere aktarmakla ilgili bazı fikir ayrılıkları yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin alacakları eğitimlerin sadece dijital manadaki bilgi girişimlerine değil,

bunun yanında mesleki manadaki girişimlerine de pozitif katkılar sağlayacağı öngörülmektedir (Uluuysal ve diğerleri, 2014). Bu bağlamda öğretmenlerin dijital öğretmenlik algılarının teknoloji ile birlikte değişen öğretmenlik paradigması ışığında sürekli gelişim ilkeleriyle okulların gerek fiziksel gerekse insan kaynağı potansiyelleri bakımından yapılandırılarak sağlıklı bir dönüşüm içerisinde olması önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Mevcut araştırmada çalışılan örneklem grubunun özel bir okulda görev yapan öğretmenlerden oluşması ve araştırma kapsamına devlet okullarında çalışan öğretmenlerin dahil edilmemesi araştırmanın sınırlılığı olmakla birlikte, konunun kapsamı gereği dijital platformları etkin kullanabilen ve dijital alt yapısı bulunan özel bir okulun tercih edilmesi aynı zamanda araştırmanın avantajını da oluşturmaktadır. Buna rağmen yapılacak olası araştırmalarda devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin de dahil edilmesiyle iki grup arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konduğu nitel araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmada ortaya çıkan temalar üzerinden konuya ilişkin ölçek geliştirme çalışmaları ile nicel araştırmalar yapılarak farklı değişkenlerle (başarı, motivasyon, örgütsel destek, öğrenme çevikliği, öğretmen kalitesi vb.) arasında bulunan olası ilişkilere ve etkilere değinilebilir. Değişen ve dönüşen dijital öğretmenliğin gerçekleştirilmesine yönelik olarak okulların fiziksel ve teknolojik alt yapılarını iyileştirmeye yönelik çalışmalar için merkezi bir yöntem izlenerek öğretmenlerin erişimlerinin kolaylıkla sağlanabileceği platformlar oluşturulabilir; yahut var olan platformların düzenlenmesi yönünde adımlar atılabilir. Okul yöneticilerinin okullarında dijital ortam oluşturmaya dönük eğitimler düzenlenerek bu araçların öğretmenlerce ve öğrencilerce kullanımının sağlanmasına teşvik etmeleri sağlanabilir.

Kaynakça

- Aksakal, F. (2019). *4. sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının ve fen bilgisi öğretmenlerinin dijital öğretmenlik alguları* [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bakır, E. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerinin dijital vatandaşlık alt boyutlarına göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Benali, M., Kaddouri, M., & Azzimani, T. (2018). Digital competence of Moroccan teachers of English. *International Journal of Education and Development using ICT*, 14(2).
- Bingöl, H. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mesleki motivasyonlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Boyacı, Z. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki: Düzce Üniversitesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Burritt, R., & Christ, K. (2016). Industry 4.0 and environmental accounting: a new revolution?. *Asian Journal of Sustainability and Social Responsibility*, 1(1), 23-38.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*, 54(3), 356-369. DOI: 10.1111/ejed.12345
- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿ Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital?. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56).
- Cote, T., & Milliner, B. (2016). Japanese university students' self-assessment and digital literacy test results. *CALL communities and culture—short papers from EUROCALL*, 125-131. doi: 10.14705/rpnet.2016.eurocall2016.549.
- Çebi, A., & Reisoğlu, I. (2019). A training activity for improving the digital competences of pre-service teachers: The views of pre-service teacher in CEIT and other disciplines. *Educational Technology Theory and Practice*, 9(2), 539-565.
- Çelikten, B. (2010). *Özel okul velilerinin okul tercihlerini etkileyen faktörler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107.

- Çubukçu, Z. ve Tosuntaş, Ş.B. (2016). Teknoloji Destekli Eğitim Ortamlarında İletişim: Bir Sınıf Etkileşim Analizi Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Özel Sayı: 192-199.
- Dargut, T., & Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmenleri adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41.
- Dias-Trindade, S. and Moreira, J. A. (2020). Assessment of high school teachers on their digital competences. *MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-21. doi: 10.11144/Javeriana.m13.ahst
- Doyle-Jones, C. S. (2015). *Importance of working collaboratively and risk-taking with digital technologies when teaching literacy* [Doctoral dissertation, University of Toronto]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Duran, E., & Özen, N. E. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Elçi, C. (2015). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programına yönelik öğrenci görüşlerinin dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93. <https://www.learntechlib.org/primary/p/4793/>
- Geçgel, H., Kana, F. & Eren, D. (2020). Türkçe eğitiminde dijital yetkinlik kavramının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 886-904.
- Görmez, E.(2016). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutları hakkındaki görüşleri (bir durum çalışması). *TURKISH STUDIES-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 11(21), p. 125-144. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9870>
- Gümüş, M. M. (2021). *Öğretmenlerin dijital yeterlikleri* [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüz, Ş. (2020). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile dijital yerlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(205). DOI: 10.15390/EB.2020.9006
- Harkins, A. M. (2008). Leapfrog principles and practices: Core components of education 3.0 and 4.0. *Futures Research Quarterly*, 24(1), 19-31.
- Hatlevik, O. E. (2009). How to identify and understand digital literacy among 9th grade Norwegian students: Examining the influences from school and home on students digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4(03-04), 159-175.
- Hatlevik, O. E., & Christophersen, K. A. (2013). Digital competence at the beginning of upper secondary school: Identifying factors explaining digital inclusion. *Computers & Education*, 63, 240-247. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2012.11.015>
- Heintz, F., Mannila, L., Nordén, L. Å., Parnes, P., & Regnell, B. (2017, November). Introducing programming and digital competence in Swedish K-9 education. In *International Conference on Informatics in Schools: Situation, Evolution, and Perspectives* (pp. 117-128). Springer, Cham.
- Hussin, A. A. (2018). Education 4.0 made simple: Ideas for teaching. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(3), 92-98.
- Instefjord, E. J., & Munthe, E. (2017). Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. *Teaching and teacher education*, 67, 37-45. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
- Karaduman, H., & Öztürk, C. (2014). Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutumlarına Etkisi ve Dijital Vatandaşlık Anlayışlarına Yansımaları-The Effects of Activities for Digital Citizenship on Students' Attitudes toward Digital. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 38-78.
- Karal, H. ve Berigel, M. (2006). Eğitim Fakültelerinin Öğretmenlerin Teknolojiyi Eğitimde Etkin Olarak Kullanabilme Yeterlilikleri Üzerine Etkileri ve Çözüm Önerileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32: 60-67.
- Karsh, M. D., Gündüz, H. B., Titrek, O., & Hamedoğlu, M. A. (2001). Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma düzeyleri ve bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını engelleyen nedenler.
- Kaya, A., & Kaya, B. (2014). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 346-361. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2917
- Keskin, İ., & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yirmi birinci yüzyıl becerileri ışığında ve yaşam boyu öğrenme bağlamında dijital yeterliliklerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1691-1711.
- Kilci, Z. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri ve uygulamaları* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kocadağ, T. (2012). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Korucu, A. T., Yücel, A., Gündoğdu, M. M., & Gençtürk, T. (2016). Investigation the Technology Usage Level of Teacher Candidates. *Participatory Educational Research*, 3(1), 14-21. <http://dx.doi.org/10.17275/per.15.36.3.1>
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (Çev. A. Gümüş ve M.S. Durgun). Baki Kitabevi.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden 20.03.2022'de alınmıştır.
- Moltudal, S., Krumsvik, R., Jones, L., Eikeland, O. J., & Johnson, B. (2019). The Relationship between Teachers' Perceived Classroom Management Abilities and Their Professional Digital Competence: Experiences from Upper Secondary Classrooms. A Qualitative Driven Mixed Method Study. *Designs for Learning*, 11(1), 80-98. <https://doi.org/10.16993/dfl.128>
- Nazlıcan, B. D., & Meçik, O. (2018). Türkiye'de endüstri 4.0'in işgücü piyasasına etkileri: firma beklentileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(Endüstri 4.0 ve Örgütsel Değişim Özel Sayısı), 1581-1606.
- On Birinci Kalkınma Planı, (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/On-Birinci-Kalkinma-Plani.pdf>. adresinden 10.05.2022 tarihinde edinilmiştir.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2013). Teachers for the 21st Century. Using Evaluation to Improve Teaching. <https://digcitcommit.org/> adresinden 19.03.2022 tarihinde edinilmiştir.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2019). OECD Future of Education and Skills 2030. <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/> adresinden 20.03.2022 tarihinde edinilmiştir.
- Ovcharuk, O. V. (2020). Current approaches to the development of digital competence of human and digital citizenship in European countries. *Information Technologies and Learning Tools*, 76(2), 1-13.
- Öçal, F.Z. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Öz, Ö. (2020). Dijital liderlik: Dijital dünyada okul lideri olmak. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 45-57.
- Özen, E. (2019). Eğitimde dijital dönüşüm ve eğitim bilişim ağı (EBA). *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 5-9.
- Özer, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özerbaş, M. A., & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25. Doi: 10.21666/muefd.314761
- Özoğlu, C., & Kaya, E. (2021). Z kuşağı öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeleri ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 415-437.
- Öztürk, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Pettersson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts—a review of literature. *Education and information technologies*, 23(3), 1005-1021.
- Pöntinen, S. & Raty-Zaborszky, S. (2020). Pedagogical aspects to support students' evolving digital competence at school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 182-196. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1735736>
- Prensky, M. (2005). Listen to the natives. *Educational leadership*, 63(4), 8-13.
- Purcell, K., Rainie, L., Heaps, A., Buchanan, J., Friedrich, L., Jacklin, A., & Zickuhr, K. (2012). *How teens do research in the digital world*. Pew Internet ve American Life Project. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537513.pdf> (Erişim Tarihi:25.04.2022)
- Sakallı, H. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Salğar, U., & Dereli, D. D. (2018). An evaluation of Turkey's status in industry 4.0 Türkiye ve sanayi 4.0: Yapısal bir değerlendirme. *Current Debates In*, 113.

- Saygılı, S. (2013). Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde eğitimde dönüştürücü bir entelektüel olarak öğretmenler. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 270-281.
- Seferoğlu, S. S. (2015). Okullarda teknoloji kullanımı ve uygulamalar: Gözlemler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Artı Eğitim*, 123, 90-91.
- Sezgin, A. A., & Karabacak, Z. İ. (2020). Yükseköğretimde dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık dersine yönelik betimsel bir analiz. *Kurgu*, 28(1), 17-30.
- Sincar, M. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital vatandaşlık davranış normlarının incelenmesi. In *Proceedings of the 10th International Educational Technology Conference* (pp. 26-28).
- Slusarczyk, B. (2018). Industry 4.0: Are we ready?. *Polish Journal of Management Studies*, 17(1), 232-248. Retrieved from <http://doi.org/10.17512/pjms.2018.17.1.19>
- Som-Vural, S. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Dijital Vatandaşlık Göstergelerinin İncelenmesi* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Spiteri, M., & Chang Rundgren, S. N. (2017). Maltese primary teachers' digital competence: implications for continuing professional development. *European Journal of Teacher Education*, 40(4), 521-534. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1342242>
- Starkey, L. (2020). A review of research exploring teacher preparation for the digital age. *Cambridge Journal of Education*, 50(1), 37-56. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1625867>
- Sumner, E. (2018). Factors related to college students' self-directed learning with technology. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(4).
- Turan, M. Ve Emir, Z. A. (2018). Eğitimcilerin teknoloji, eğitim 4.0 ve yapay zekaya ilişkin görüşleri. *EDUCCON Eğitim Konferansı Eğitim 4.0 Çalışmaları*, 39-50.
- Türküresin, K. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık davranışlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uluuysal, B., Demiral, S., Kurt, A. A., & Şahin, Y. L. (2014). Bir öğretmenin teknoloji entegrasyonu yolculuğu. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4), 12-22.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2018). UNESCO ICT Competency Framework for Teachers, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721> adresinden 19.03.2022 tarihinde edinilmiştir.
- Wallner, T., Wagner, G., Costa, Y. J., Pell, A., Lengauer, E., & Halmerbauer, G. (2016, June). *Academic Education 4.0. In International Conference on Education and New Developments* (Vol. 2016, pp. 155-159). Lisbon, Portugal: World Institute for Advanced Research and Science.
- Wu, W., & Yang, Y. (2012). Digital Storytelling for Enhancing Students Academic Achievement, Critical Thinking, and Learning Motivation: A Year-long Experimental Study. *Computer & Education*, 59, 339-352.
- Van Allen, J. & Zygouris-Coe, V. (2019). Using guided reading to teach internet inquiry skills: a case study of one elementary school teacher's experience. *Reading Psychology*, 40(5), 425-464. doi: 10.1080/02702711.2019.1623961
- Yaman, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Yaman, H., Aydemir, Z. İ., & Demirtaş, T. (2013). The scale of preservice teachers' digital pedagogic competencies: validity and reliability study. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 3(3), 26-35.
- Yazar, T., & Keskin, İ. (2016). Examination of prospective teachers' digital competence in the context of lifelong learning. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 133-150.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. basım). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, P. (2020). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yararlanma düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yılmaz, M., & Doğusoy, B. (2020). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2362-2375. doi: 10.24106/kefdergi.692492

EXTENDED SUMMARY

In the age we live in, the importance of change has become undeniable in the rapid developments in technology. In this period when technologies are changing rapidly, innovations that can be called revolutionary have started to occur in many fields (Öztürk and Budak, 2019). The rapid spread and change of information, the differentiation of technological tools that convey information, and all the developments that occur with the developing technology will change the lives of individuals (Özer, 2021). Therefore, individuals must be lifelong learners in order to adapt to change. At this point, it is important that teachers, who are part of the transformation in the digital age, are lifelong learners with their roles such as teaching learning and ways of accessing information and activating learners (Özoğlu & Kaya, 2021). In other words, it would be appropriate to say that teachers should be digital teachers in this age. A digital teacher is a new learning-teacher who can guide learners both inside and outside the classroom, use technological tools and social media effectively, incorporate some technological applications into educational activities and activities, transfer their learning to the classroom environment by using the internet correctly, and create qualified learning environments. They are individuals who can keep the classroom climate alive by integrating their methods with technological applications (Aksakal, 2019). Within the scope of this purpose, the following questions were tried to be answered: Teachers; (i) What are their views on their duties, responsibilities and roles in the changing world conditions? (ii) What are their attitudes towards digital teaching? (iii) What are their beliefs about the contribution of digital environments to learning? (iv) What are their views on feeling competent in digital teaching? (v) What are their views on the use of technology? (vi) What are the views of digital environments on influencing their private lives? For this purpose, basic qualitative research method was used to reveal the views of teachers on the concept of digital teacher in detail. The study group of the research consists of 11 teachers working in a private school that has a digital infrastructure and is used effectively in the 2021-2022 academic year, which is determined by criterion sampling, one of the purposeful sampling types. The criterion determined in the selection of this sample is that the participants have been working in a private school where digital learning environments are created for at least 3 years.

The data collection tool is a semi-structured interview form prepared with reference to Aksakal's (2019) digital teacher perception sub-dimensions. In the research, firstly, the literature on the subject was scanned, and a semi-structured interview form was created based on the sub-dimensions of Aksakal's (2019) digital teacher perception scale. The questions of the interview form were structured in such a way as to enable the teachers to reveal their views on digital teacher. Content validity, with the opinion of 4 experts in the field; the clarity of the questions was ensured by the control of 5 teachers. In line with the feedback received, the questions were arranged and the form was finalized. Focus group interview method was used to collect the data. Focus group interview is a technique of asking questions and summarizing to reveal people's thoughts, led by an expert. The concepts of credibility, transferability, consistency and confirmability are used in the validity and reliability of qualitative research. (Lightning and Simsek, 2016). In order for the research to be more valid and reliable in this sense, the data within the scope of credibility were analyzed and coded separately by the researcher and an education administration field expert, and the consistency between the coding was determined as .88. Within the scope of transferability, the purpose of the study was first explained to the participants; It was stated that they could withdraw from the study at any time and that the data of the study would not be shared with the school administration or any other platform by name, only the analyzed data would be shared for scientific purposes. Within the scope of consistency, the interview lasted approximately 2 hours and 15 minutes, and the interview was recorded both verbally and in writing under the moderation of the researcher. Within the scope of confirmability, participant opinions were shown to the researchers and their information was confirmed. Then, the data were analyzed by making content and descriptive analysis. With content analysis, relationships and concepts that can explain the data were revealed. Findings are presented with frequency tables based on the quantification feature in qualitative studies (Mayring, 2000). In addition, in order to support the findings, the discourses of the participants were also exemplified in detail and thus descriptive analysis was carried out. While conveying the discourses of the participants, coding was done in the form of P2 (female teacher 2), M4 (male teacher 4); All participants are listed with codes from 1 to 11.

As a result of the data analyzed as a result of the focus group discussion, a total of thirteen themes were obtained. Guidance with the digital society in the category of teachers' changing teacher perception; communication with digital media in the category of attitude towards teaching; motivation in the category of belief in the contribution of digital environments to learning, rich content with independent learning; continuous development and talent in the category of competence in digital teaching; It was observed that they expressed their views on the themes of creating content with social media in the technology use category, and finally on the themes of privacy and flexibility in the category of digital media affecting private life. According to these findings, it can be said that teachers generally adopt digital teacher, have personal tendencies and effectively use digital environments as a learning tool in the classroom. In other words, it can be stated that the interviewed teachers expressed positive views on the concept of digital teacher and emphasized that they should inevitably benefit from the changing paradigm and the reflections of digitalization on education.