



THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

# TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında Dijital Araçların Eğitimdeki Rolü: Öğretmen ve Yönetici Deneyimleri

### The Role of Digital Tools in Education within the Scope The Century of Türkiye Education Model: Teacher and Administrator Experiences

Ayşegül Atalay

#### Yazar Bilgileri

**Ayşegül Atalay**   
Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü  
Yıl Üniversitesi, Eğitim  
Bilimleri,  
[atalay.aysgl@gmail.com](mailto:atalay.aysgl@gmail.com)

#### ÖZ

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, dijitalleşmeyi yalnızca teknik bir dönüşüm süreci olarak değil, eğitimde kaliteyi artırmayı ve geleceğin okul modelini şekillendirmeyi amaçlayan stratejik bir araç olarak ele almaktadır. Alanyazında dijital araçların eğitimdeki rolü yaygın biçimde incelenmiş olsa da bu çalışmalar çoğunlukla genel eğitim teknolojileri çerçevesinde ele alınmakta; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dijital vizyonunun sahadaki öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılandığına ve uygulandığına ilişkin araştırmalar sınırlı kalmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında dijital eğitim araçlarının öğretim ve yönetim süreçlerindeki rolünü öğretmen ve okul yöneticilerinin deneyimleri üzerinden incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle kurgulanan araştırmada, farklı kademelerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenmiştir. Bulgular, dijital araçların öğretmenler açısından ders planlama, öğretim etkinlikleri tasarlama ve öğretim süreçlerini destekleme noktasında önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Buna karşılık yöneticilerin dijital araç kullanımının daha sınırlı olduğu ve ağırlıklı olarak iletişim, koordinasyon ve kriz yönetimi süreçlerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Ayrıca teknik destek eksikliği, dijital okuryazarlık yetersizlikleri ve artan iş yükü gibi unsurlar dijitalleşme sürecindeki temel engeller olarak öne çıkmaktadır. Çalışma, eğitimde dijitalleşmenin öğretmen ve yönetici deneyimlerini merkeze alan bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliğini vurgulamakta ve elde edilen bulguların geleceğin okul modelinin şekillenmesine ve ulusal düzeyde eğitim politikalarına katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır.

#### Makale Bilgileri

**Anahtar Kelimeler**  
Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli  
Dijitalleşme  
Öğretmen  
Yönetici  
Dijital araçlar

#### Keywords

The Century of Türkiye Education  
Model  
Digitalisation  
Teacher  
Administrator  
Digital tools

#### Makale Geçmişi

Geliş: 09.06.2025  
Kabul: 02.02.2026

#### ABSTRACT

The Century of Türkiye Education Model conceptualises digitalisation not merely as a technical transformation but as a strategic instrument aimed at enhancing educational quality and shaping the school model of the future. Although the role of digital tools in education has been widely examined in the literature, existing studies largely address digitalisation within a general educational technology framework, while research focusing specifically on the digital vision of the The Century of Türkiye Education Model remains limited. This study aims to examine the role of digital educational tools within the scope of the The Century of Türkiye Education Model through the experiences of teachers and school administrators. Designed as a qualitative case study, the research analyses data obtained from semi-structured interviews with teachers and administrators working at different educational levels. The data were analysed using descriptive and content analysis techniques. The findings reveal that digital tools support teachers, particularly in lesson planning, designing instructional activities, and facilitating teaching processes. In contrast, administrators' use of digital tools is more limited and mainly focused on communication, coordination, and crisis management. Insufficient technical support, limited digital literacy, and increased workload were identified as major barriers to effective digitalisation. Overall, the study highlights the importance of addressing digitalisation in education through a holistic, experience-based approach and offers insights for shaping future school models and informing national-level educational policies.

#### Makale Türü

Araştırma

#### Önerilen Atıf

Atalay, A. (2026). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında dijital araçların eğitimdeki rolü: Öğretmen ve yönetici deneyimleri. *TEBD*, 24(1), 836-860. <https://doi.org/10.37217/tebd.1716206>

## Giriş

Bilgi teknolojilerinin son yıllarda hızla gelişmesi, her sektörde olduğu gibi eğitim sisteminin tüm alanlarında da köklü değişim ve dönüşümleri beraberinde getirmiştir. Bu süreçte geleneksel öğretim yaklaşımları sorgulanmakta, dijitalleşmenin sunduğu olanaklar eğitim-öğretim süreçleri bağlamında yoğun biçimde tartışılmaktadır. Daha kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunması ve veriye dayalı karar alma mekanizmalarını desteklemesi bakımından dijital araçların kullanımı, eğitimde önemli bir dönüşüm aracı olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin rolünün yeniden tanımlanması ve dijital araçların sınıf içi kullanımı konusunda farklı görüş ve öneriler dile getirilmiştir (Engeness, 2021; Gentile vd., 2023; Meletiadou, 2023).

Kapsamlı bir eğitim reformu olarak 2023 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından tanıtılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bu dijital dönüşümü bütüncül bir yaklaşımla ele almaktadır. Model; dijital veri okuryazarlığı, bilgi teknolojileri destekli öğretim ve yapay zekâ uygulamalarının eğitime entegrasyonunu hedeflemekte; öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler için dijital içerikler, etkileşimli platformlar ve eğitim materyalleri sunmaktadır (MEB, 2025). Bu yönüyle model, dijitalleşmeyi yalnızca teknik bir araç olarak değil, eğitimde niteliği artırmayı ve geleceğin eğitim sistemine yatırım yapmayı amaçlayan stratejik bir unsur olarak konumlandırmaktadır.

Bu çalışmada ele alınan dijitalleşme süreci; dijital okuryazarlık, teknostres ve dijital iş yükü (techno-overload) gibi temel kavramlarla yakından ilişkilidir. Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital araçları pedagojik amaçlar doğrultusunda etkili, eleştirel ve bilinçli biçimde kullanabilme yeterliği olarak tanımlanmaktadır. Teknostres, dijital teknolojilerin yoğun ve sürekli kullanımının bireylerde yarattığı psikolojik ve mesleki baskıyı ifade ederken; dijital iş yükü, dijital araçların iş yükünü azaltmak yerine artırarak bireyleri daha hızlı ve eş zamanlı çalışma zorunluluğuyla karşı karşıya bırakması durumunu tanımlamaktadır. Bu kavramlar birlikte ele alındığında dijitalleşmenin yalnızca teknolojik bir dönüşüm değil; öğretmen yeterlikleri, yönetsel liderlik pratikleri ve psikososyal çalışma koşullarıyla bütüncül bir süreç olduğu görülmektedir. Bu bağlamda dijital liderlik, dijital okuryazarlık düzeyi ve teknostres, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sahadaki uygulanabilirliğini doğrudan etkileyen değişkenler olarak öne çıkmaktadır.

Alanyazında dijital araçların eğitimdeki rolü yaygın biçimde incelenmiş olmakla birlikte Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dijital vizyonunun sahadaki öğretmen ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılandığı ve uygulandığına ilişkin nitel çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda dijitalleşmenin öğretim ve yönetim süreçlerine nasıl yansıdığını öğretmen ve yöneticilerin doğrudan deneyimleri üzerinden incelemek, modelin uygulanabilirliği ve sürdürülebilirliği açısından önemli bir araştırma ihtiyacı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında dijital araç kullanımının öğretmen ve okul yöneticilerinin

deneyimleri ekseninde nasıl şekillendiğini ortaya koymayı; dijitalleşmenin eğitim politikaları, öğretmen rolleri ve okul yönetimi üzerindeki yansımalarına ilişkin bütüncül bir bakış sunmayı amaçlamaktadır.

### **Eğitimde Dijitalleşme ve Küresel Dönüşüm**

Teknolojik gelişmeler; yeni sistemler, yaklaşımlar ve yönetim sistemleri açısından önemli değişikliklere yol açarken insan yaşamı üzerinde de çok sayıda etkiye sahiptir. Bu durum eğitim, sağlık ve çevre de dâhil olmak üzere pek çok alanda kendini göstermiş ve öğrenmenin gelecekteki tasarımı ve vizyonunu etkilemiştir (Mukul ve Büyüközkan, 2023). Küresel düzeyde bakıldığında öğretim süreçlerinin dijital dönüşümü, teknolojik, insani, örgütsel ve pedagojik itici güçlerin bütüncül bir şekilde kullanılmasıyla desteklenmekte ve yönlendirilmektedir (Oliveira ve De Souza, 2022).

Eğitimde dijital dönüşümle dijital teknolojilerden, kişiselleştirilmiş veriden ve açık kaynaklı içerikten en üst düzeyde yararlanmak hedeflenmektedir. Bunu takiben insanları akıllı ajanlar, mobil teknolojiler ve bulut bilişim gibi yeni yaklaşım ve teknolojileri kullanmaya teşvik etmek esastır (Benešová ve Tupa, 2017). Yapay zekâ, öğrenme analitiği ve sanal öğrenme gibi yeni nesil dijital teknolojilerin kullanımı ve bunların yarattığı yenilikler, eğitimin hedef ve planlamasında dönüşümü gerektirmektedir. Dijital teknolojiler, günümüzün dijital öncelikli dünyasında öğrenciler, eğitimciler, ebeveynler ve eğitim liderleri için daha iyi ortamlar yaratmak üzere insanları, verileri ve süreçleri nasıl bir araya getireceğimizi yeniden tasarlamayı zorunlu kılmaktadır. Bunun yanı sıra gelecekte karşılaşılabilecek yeniliklere ve zorluklara hazırlanmak da gereklidir. Bu durum da örgün ve yaygın öğrenme ortamlarının yeniden düzenlenmesini ve eğitim içeriği ile sunumunun yeniden tasarlanmasını gerektirebilir (McCarthy vd., 2023)

Eğitimde dijitalleşme sadece araç ve içerikteki dönüşümleri değil aynı zamanda öğretmenlerin mesleki rollerini ve okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarını da yeniden şekillendirmektedir. Nitekim öğretmen ve yöneticilerin eğitim süreçlerindeki temel aktörler olduğu göz önüne alındığında bu aktörlerin aynı zamanda öğretim stratejilerini ve içerikleri teknoloji destekli kullanma konusunda belirleyici olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu stratejik roller eğitimin niteliğini olumlu yönde etkilemekle kalmaz aynı zamanda küresel düzeyde eğitim uygulamalarına uyum sağlamada yardımcı olur. Bununla birlikte söz konusu dönüşüm süreci her zaman kolay ve planlandığı şekilde ilerlemeyebilmektedir. Zira eğitimcilerin dijital yeterlilik düzeyleri arasındaki farklılıklar, teknik bağlamda alt yapı eksiklikleri ve uygulama boyutunda yaşanan belirsizlikler gibi faktörler bu duruma entegre olmayı zorlaştırabilmektedir (Doğan ve Doğan, 2022; Skantz-Aberg vd., 2022; Zengin vd., 2024).

## Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve Dijital Eğitim Vizyonu

MEB'in 2023 yılı itibarıyla sunduğu Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, bireyin akademik başarısından öte, erdem, değer ve beceri bütünlüğü içinde yetiştirilmesini amaç edinen çok boyutlu bir yaklaşımı savunmaktadır. Modeldeki önemli noktalardan bir diğeri de dijital çağın gerekliliklerine uygun olarak ve küresel düzeyde entegre olabilmeyi kolaylaştırıcı araçların kullanımınıdır. Bu da dijital eğitim araçlarının etkili ve bütüncül kullanımıyla vurgulanmaktadır. Bu bağlamda dijitalleşmeyi geleceğin okulunu ve bireylerini bugünden inşa etme aracı olarak gören Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli dijital yeterliliklerin geliştirilmesini hedeflenmektedir. Dijital araçların eğitimdeki dönüştürücü rolünü açık bir biçimde vurgulayan model, öğretim süreçlerinin dijital içeriklerle zenginleştirilmesi ve öğretmenlerin pedagojik donanımlarının bu yönde çoğaltılmasını da amaçlamaktadır (Akpınar ve Köksalan, 2024; MEB, 2025; Ülçay, 2024). Teknolojik ilerlemelerle birlikte pedagojik anlamda yenilenmenin kaçınılmaz olduğu düşünüldüğünde bu modelin kapsamının iyi anlaşılması gerekmektedir. Nitekim dijital araçların eğitimde etkin kullanımı, küresel ölçekte hızla değişen fırsat ve zorluklara hazır bir nesil yetiştirmek için kritik bir öneme sahiptir.

Eğitim süreçlerine teknolojiyi entegre etmek sadece dijital cihazların sınıf içine dâhil edilmesi değil, aynı zamanda öğrencinin öğrenmesini daha özgün, ilgi çekici ve küresel düzeydeki ihtiyaçlara daha uygun hâle getirmek demektir (Akkoyunlu, 2002). Bu ihtiyaç eğitimde dijitalleşmeye yönelik çok yönlü bir dönüşümü de beraberinde getirmektedir. Bu kapsamda öğretmen eğitimi, eğitim programlarının geliştirilmesi, altyapı ve ilgili politikaların düzenlenmesi dönüşüm için bütüncül ve sürdürülebilir bir ekosistem oluşturmayı destekleyecektir. Nitekim MEB'in model kapsamında oluşturulan dijital ekosistem; öğretim programları, ders kitapları, rehberlik içerikleri, tanıtım videoları ve çevrim içi modüller gibi çok çeşitli dijital kaynakları öğretmen ve yöneticilerin kullanımına sunması da bu amaca hizmet etmesindedir (MEB, 2024).

### Öğretmen ve Yöneticilerin Rolü

Eğitim 4.0'ın ortaya çıkmasıyla mevcut dijital teknolojileri eğitim süreçlerine dâhil etmek, öğrencileri geleceğin taleplerine ve ilgili mesleklerine hazırlamak ve okulları bu dijital dönüşümde ana merkez olarak konumlandırmak önem kazanmıştır. Bu geçiş sadece altyapı ve kaynak hazırlıkları ile ilgili değil aynı zamanda eğitim süreçlerindeki pedagojik yaklaşımlar ile öğretmen ve yöneticilerin rolünü de kapsayan stratejilerle de ilgilidir. Zira yapay zekâ, akıllı cihazlar, arttırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, blok zinciri ve yazılım uygulamaları gibi çarpıcı yeniliklerin ortaya çıkması ve sürekli yenilenmesiyle birlikte öğrenme ve öğretme süreçlerinde yeni yollar ortaya çıkmıştır. Bu durum dünya genelinde eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin uyarlanmasına dair yapılan yatırımları etkilemiş görünmektedir. Aynı zamanda bu teknolojilerin kullanılmasına dair ilgili strateji ya da politikaları oluşturmak da eğitim gündeminin öncelikli konuları arasındadır (Haleem vd., 2022;

Timotheou vd., 2023). Bu bakımdan öğrencilerle birlikte öğretmen ve yöneticilerin bu dönüşüm sürecinde uyum sağlamları ve bunun için fırsat ve kaynakların yaratılması gerekmektedir.

Öğretmenler eğitim sisteminin her alanında olduğu gibi dijital dönüşümün de merkezinde bulunmaktadır. Bu açıdan etkili bir teknoloji destekli öğretim, öğretmenlerin yalnızca teknik bilgiye değil aynı zamanda pedagojik dönüşüme uyum sağlayacak donanımına sahip olmasıyla da mümkün görünmektedir (Mishra ve Koehler, 2006). Bununla birlikte Türkiye’de yapılan bazı çalışmalar (Bayraktar, 2015; Cin, 2018; Çelik, 2019; Uyduran, 2018) öğretmenlerin genel olarak dijital araçlara yönelik olumlu bir tutuma sahip olmalarına rağmen, bu araçları kullanım düzeylerinin dramatik şekilde farklılaştığını göstermektedir. Yetersiz dijital okuryazarlık, altyapı sorunları, kaygılar ve sınıf yönetimi becerilerinde sorunlar yaşanması dijital araçların eğitime entegrasyonunu zorlaştıran etmenler olarak görülmektedir.

Okul yöneticileri ise dijital dönüşüm sürecinde planlayıcı ve teknoloji liderliği yapan stratejik bir konumda yer almaktadır. Lider konumundaki okul yöneticisinin teknoloji kullanımı ve tutumuna dair motivasyonu öğretmenlerin de bu araçları kullanım düzeylerini etkilemektedir (Durnalı, 2018). Ayrıca yöneticilerin yüksek teknolojik liderlik becerilerine sahip olması öğretmenlerin strateji geliştirme, sınıf yönetimi, ders planlama gibi durumlarına pozitif yönde etki etmektedir (Durnalı ve Akbaşlı, 2020). Ek olarak teknoloji kullanımında okul müdürlerinin bireysel motivasyonu, öğretmenleri yönlendirmeleri ve teknolojik liderlik bağlamında sergiledikleri davranışlar öğretmenleri olumlu yönde etkilemektedir (Durnalı, 2018). Dijital araçların veri izleme, iletişim, değerlendirme ve planlama alanlarında yöneticiler tarafından kullanılması karar alma süreçlerinin niteliğini de pozitif yönde etkilemektedir (Zamlynskyi vd., 2022). Yöneticilerin dijital araçların kullanımından hem zaman hem de mali harcamaları azaltma potansiyeli ile faydalanabilecekleri görülmektedir. Ayrıca karar alma süreçlerinin veri odaklı hale getirilebilmesi mümkündür (Demirkol vd., 2023).

Günümüzde eğitimin bilgiyi sadece aktarmak değil dijital çağın ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmek gibi bir yükümlüğü de vardır. Bu dönüşümle birlikte öğretim programları, yöntemler ve eğitim ortamları da dâhil pek çok alanın yeniden yapılandırılması zorunlu görünmektedir. Geleceğin okul modelini bugünden inşa etme stratejisini benimseyen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin de bu anlamda dijitalleşmeyi eğitimde önemli bir araç olarak gördüğü anlaşılmaktadır (MEB, 2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, dijitalleşmeyi eğitimde kaliteyi artırmanın ve geleceğin okul modelini bugünden inşa etmenin bir aracı olarak konumlandırmaktadır. Ancak alanyazında dijital araçların eğitim süreçlerindeki rolü genellikle genel eğitim teknolojisi bağlamında ele alınmış, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin dijital boyutuna yönelik araştırmalar sınırlı kalmıştır. Bu durum, yeni modelin sunduğu dijitalleşme vizyonunun öğretmenler ve yöneticiler tarafından nasıl algılandığını ve uygulamaya nasıl yansıdığını ortaya koymayı gerekli kılmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

bağlamında yapılan saha temelli nitel araştırmaların eksikliği özellikle göze çarpmaktadır. Bu bakımdan çalışmada, yönetici ve öğretmenlerin eğitim süreçlerinde dijital araçları kullanımına yönelik deneyimleri irdelenerek, modelin sahadaki yansımaları anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada genel amaç, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında öğretmen ve yöneticilerin dijital eğitim araçlarına ilişkin görüşlerini, deneyimlerini, karşılaştıkları fırsat ve zorlukları incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevap aranmıştır.

- Öğretmen ve yöneticiler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında dijital eğitim araçlarını nasıl değerlendirmektedir?
- Dijital araçlar eğitsel süreçlerde (ders, planlama, öğretim ve değerlendirme süreçleri vs.) nasıl ve ne yönde kullanılmaktadır?
- Dijital araçlar yönetsel süreçlerde (karar alma, iletişim, izleme vs.) nasıl kullanılmaktadır?
- Dijital araçların kullanımına dair hangi fırsat ve zorluklar deneyimlenmektedir?
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin eğitimde dijitalleşmeye yönelik vizyonu pratikte nasıl karşılık bulmaktadır?

Bu araştırmada yöneltilen sorular, çalışmanın bulgular bölümünde doğrudan karşılık bulacak şekilde yapılandırılmıştır. Dijital araçların öğretim süreçlerindeki rolüne ilişkin sorular, öğretmenlerin ders planlama, etkinlik tasarlama ve öğretim süreçlerini destekleme deneyimlerini ortaya koyan bulgularla ilişkilendirilmiştir. Okul yöneticilerinin dijital araç kullanımına odaklanan sorular ise iletişim, koordinasyon ve kriz yönetimi temaları altında sunulan bulgularla ele alınmıştır. Ayrıca dijitalleşme sürecinde karşılaşılan zorluklara yönelik sorular, teknik destek eksikliği, dijital okuryazarlık yetersizlikleri ve artan iş yükü gibi engelleri içeren bulgular aracılığıyla açıklanmıştır.

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin analizi ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları başlıklarına yer verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Dijital araçların eğitimde kullanımını derinlemesine incelenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bir olayın, durumun, örgütün veya sosyal birimin detaylı ve yoğun analizini içeren durum çalışması güncel bir olgunun derinlemesine araştırılmasını ifade eder (Miles vd., 2014). Ayrıca belirlenen olgunun kendi bağlamı içerisinde etraflıca incelenmesi amaçlayan durum çalışması esnek bir nitel desen olarak tanımlanabilir (Yin, 2018). Dijital araçların eğitim ortamlarında nasıl kullanıldığını hem öğretmen hem de yöneticilerin deneyimleri üzerinden anlaşılması hedeflendiğinden bu araştırmada durum çalışması deseni kullanılması uygun görülmüştür.

## Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan çalışma grubu, 2024-2025 öğretim yılında Van ili kamu okullarında görev yapan dokuz öğretmen ve altı yöneticiden oluşmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yoluyla maksimum çeşitlilik yöntemi dikkate alınarak seçilmiştir (Patton, 2015). Bu kapsamda öğretmen ve yöneticilerin farklı okul türlerinde (lise, ortaokul ve ilkokul), farklı branş ve kıdeme sahip olmaları dikkate alınmıştır. Araştırmanın tek bir il ile sınırlı olması, bulguların genellenebilirliğini sınırlandırmakla birlikte bağlama özgü derinlemesine veri sunması açısından aktarılabirlik temelinde değerlendirilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ve çalıştıkları okullar Tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

<i>Katılımcı Kodu</i>	<i>Kademe</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Branş</i>	<i>Kıdem</i>
Ö1	İlkokul	Kadın	İngilizce	3
Ö2	İlkokul	Kadın	Sınıf	5
Ö3	İlkokul	Erkek	Sınıf	6
Ö4	Ortaokul	Erkek	Beden Eğitimi	9
Ö5	Ortaokul	Kadın	İngilizce	8
Ö6	Ortaokul	Kadın	Türkçe	1
Ö7	Lise	Erkek	Matematik	11
Ö8	Lise	Kadın	Din Kültürü	8
Ö9	Lise	Kadın	Türk Dili ve Edebiyatı	4
Y1	İlkokul	Kadın	Din Kültürü	2
Y2	İlkokul	Erkek	Sınıf Öğretmeni	10
Y3	Ortaokul	Erkek	Din Kültürü	8
Y4	Ortaokul	Erkek	Matematik	9
Y5	Lise	Erkek	Coğrafya	10
Y6	Lise	Erkek	Tarih	4

## Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşme formu, araştırmanın amacı ve ilgili alanyazın doğrultusunda hazırlanmış; dijital araçların kullanım alanları, öğretim ve yönetim süreçlerine etkileri ile dijitalleşme sürecinde karşılaşılan fırsat ve zorluklara odaklanan sorulardan oluşturulmuştur. Görüşme soruları uygulama öncesinde alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve kapsam geçerliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Görüşmeler, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen ve okul yöneticileriyle yüz yüze ve çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiş, her bir görüşme ortalama 25–35 dakika sürmüştür. Katılımcıların onayı alınarak görüşmeler ses kaydıyla kaydedilmiş ve daha sonra yazılı hâle getirilmiştir. Araştırmada veri çeşitliliğini artırmak amacıyla görüşmeler sırasında katılımcıların dijital araç kullanımına ilişkin deneyimlerine dair açıklamaları ayrıntılı biçimde not edilmiştir.

Bu çalışmada doğrudan bir gözlem süreci yürütülmemiş; araştırma verileri öğretmen ve yöneticilerin beyanlarına dayalı olarak elde edilmiştir. Görüşmelerin kalitesinin artması amacıyla

katılımcıların kendilerini rahat ifade edebileceği bir ortam ve uygun zamanlar tercih edilmiştir. Katılımcılara araştırmanın amacı belirtilmiş, verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı garanti edilmiştir.

### Veri Analizi

Veri analizi sürecinde elde edilen kodlar, içerik benzerlikleri ve araştırma soruları doğrultusunda bir araya getirilerek üç ana tema altında toplanmıştır. Birinci tema, öğretmenlerin dijital araçları öğretim süreçlerinde nasıl kullandıklarını ortaya koyan “Öğretim Süreçlerinde Dijital Araçların Kullanımı” olarak belirlenmiştir. İkinci tema, okul yöneticilerinin dijital araçları yönetimsel süreçlerde nasıl deneyimlediklerine odaklanan “Okul Yönetiminde Dijital Araçların Kullanımı” başlığı altında yapılandırılmıştır. Üçüncü tema ise öğretmen ve yöneticilerin ortak deneyimlerinden hareketle, dijitalleşme sürecinde karşılaşılan engelleri ve sınırlılıkları ele alan “Dijitalleşme Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar ve Sınırlılıklar” teması olarak oluşturulmuştur.

Toplanan veriler, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Veri analizi süreci aşağıdaki aşamalar doğrultusunda yürütülmüştür:

1. Görüşme kayıtlarının yazıya dökülmesi ve verilerin bütüncül biçimde okunması,
2. Araştırma soruları doğrultusunda anlamlı ifade ve örüntülerin belirlenerek kodlanması; örneğin “zaman baskısı”, “mesaj yoğunluğu” ve “sürekli erişilebilir olma” kodları, “dijital iş yükü” teması altında birleştirilmiştir.
3. Benzer kodların bir araya getirilmesiyle alt temaların ve bu temaları kapsayan üst temaların oluşturulması,
4. Elde edilen tema ve alt temaların araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilerek tutarlılık ve anlam bütünlüğü açısından değerlendirilmesi,
5. Bulguların doğrudan alıntılarla desteklenerek raporlanması.

Görüşmelerden elde edilen bulguların geçerlik ve güvenilirliğini artırmak aşağıdaki stratejilere başvurulmuştur:

**Denetleme Tekniği:** Lincoln ve Cuba'nın (1985'ten aktaran Meriam, 2013) önerdiği denetleme tekniği doğrultusunda bağımsız bir okuyucu tarafından araştırma bulgularının doğrulanması sağlanmış; bu sayede iç geçerlilik ve tutarlılığının oluşması amaçlanmıştır.

**Katılımcı Kontrolü:** Verilerin dökümleri çalışmaya katılım gösteren bireylere gönderilmiş ve teyit etmeleri istenmiştir.

**Veri Çeşitliliği:** Araştırmadan elde edilen bulguların gerçekliğini ve kapsamını arttırmak için ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan farklı okul türlerinden katılımcılar seçilmiştir. Ek

olarak katılımcıların benzer branşlarda olmamalarına ve farklı kıdem durumlarına sahip olmalarına özen gösterilmiştir.

**Ayrıntılı Betimleme:** Görüşmelerden elde edilen bulguların desteklenmesi için doğrudan alıntılara yer verilmiş; temaların açık bir biçimde ve kodları temsil edecek uyumlulukla sunulması sağlanmıştır.

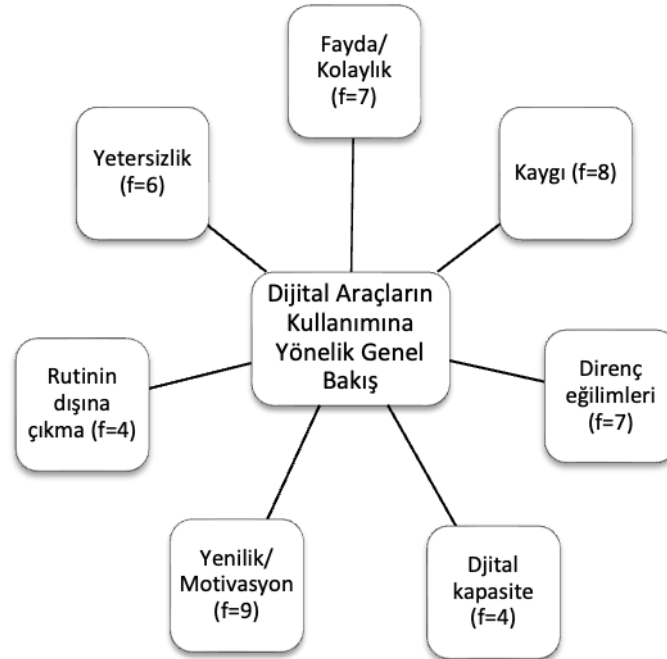
**Katılımcı Dürüstlüğü:** Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak amacıyla katılımcı dürüstlüğüne destekleyen taktiklerin kullanımı sağlanmıştır. Bunun için yalnızca özgür iradesiyle katkı sağlamaya hazır kişilerle araştırma yürütülmüş; katılımcıların her birine reddetme imkânı tanınarak verilerin samimi şekilde ve dürüstçe ifade edilen görüşlerden elde edilmesi garanti altına alınmıştır (Shenton, 2004'ten aktaran Arastaman vd., 2018). Çalışmada yer alan öğretmen katılımcılar için Ö1, Ö2..., yöneticiler için ise Y1, Y2 şeklinde kodlamalar yapılmıştır.

### Bulgular

Katılımlardan elde edilen görüşler beş ana başlık (tema) altında çözümlenmiştir.

#### Dijital Araçların Kullanımına Yönelik Genel Bakış

Eğitimde dijital araçların kullanımına ilişkin katılımcıların genel bakışı beş ayrı temada incelenmiştir. Temalara ilişkin bilgiler Şekil 1'de sunulmaktadır.



Şekil 1. Dijital araçların kullanımına ilişkin genel bakış.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin dijital araç kullanımına ve bu sürecin kendilerinde yarattığı duygulara ilişkin görüşleri yedi alt tema altında toplanmıştır. Bulgular, dijital araçların eğitim süreçlerine yenilik, motivasyon ve kolaylık sağladığını; ancak aynı zamanda kaygı, yetersizlik algısı ve değişime direnc gibi duygusal tepkilere de yol açabildiğini göstermektedir. Bununla birlikte bazı

katılımcılar, dijital araçları eğitimde rutini bozan ve mesleki uygulamalara yeni bir dinamizm kazandıran unsurlar olarak değerlendirmiştir. Konuya dair bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir:

*“Öğrenciler görsel destekle hazırlanmış konularda çok daha iyi anlıyor, çok daha etkili olduğu için de hız kazanabiliyoruz, zaman tasarrufu sağlıyor yani.” (Ö6)*

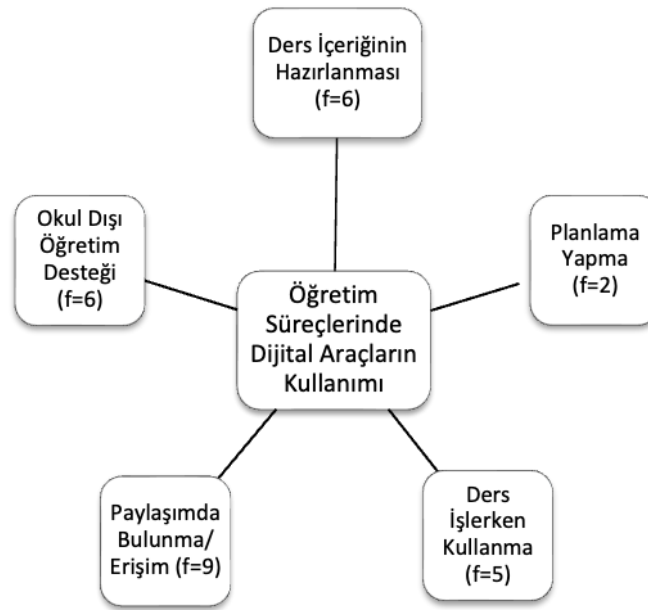
*“EBA’ya içerik yüklemek basit aslında, ama bazı platformlar beni korkutmuyor değil. Bazen akıllı tahta ve hatta zomdaki menüler de karmaşık gelebiliyor.” (Ö9)*

*“Toplantı raporlarından tutun da yoklamalara kadar pek çok işi sistem üzerinden yürütüyoruz artık. Veliler de dâhil herkes aynı hızda adapte olamıyor tabi ama zaman kazandırıyor kesinlikle.” (Y3)*

*“Dijital dönüşüm önemli bir şey, kaçınılmaz. Ama yaş ilerledikçe bazı şeylere uzak kalıyoruz, her şeyi takip edip anlamam mümkün olmuyor. Genç öğretmenlerimiz bu konuda daha rahat.” (Y1)*

### Öğretmenlerin Dijital Araçları Kullanma Durumları

Çalışmada öğretmenlerin dijital araçları kullanma durumları farklılık göstermiştir. Kimi öğretmenlerin dijital araçları öğretim süreçlerinin pek çok aşamasına dâhil ettikleri gözlenirken kimlerin ise sınırlı durumlarda ya da sadece zorunlu kaldıkça kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğretim süreçlerinde dijital araçların kullanımına ilişkin alt temalar Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Öğretim süreçlerinde dijital araçların kullanımı

Bulgular, öğretmenlerin dijital araçları ders planlama ve içerik üretme süreçlerinde (örneğin Canva, Padlet, ChatGPT) etkin biçimde kullandıklarını göstermektedir. Özellikle yabancı dil, fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde dijital araçların sınıf içi etkileşimi artırmak amacıyla ders sırasında kullanıldığı belirlenmiştir. Tüm öğretmenlerin dijital araçları (örneğin WhatsApp grupları ve EBA) bilgi paylaşımı amacıyla kullandıkları; bunun yanında bazı öğretmenlerin sınıf dışı zamanlarda

ödevlendirme, proje çalışmaları ve bireysel destek sağlama gibi öğretim süreçlerini destekleyici amaçlarla dijital araçlardan yararlandıkları anlaşılmıştır.

*“Konunun pekişmesi ve kalıcı olması için öğrenme amaçlı videolar gönderebiliyorum. Bazen eksik kaldığımız konular için de yapıyorum. Genellikle EBA üzerinden ya da velilerle paylaşım yapıyorum.” (Ö7)*

*“Haftalık ödevleri WhatsApp grubuna atıyorum, veli grubu oluyor bu. Varsa dijital kaynak da gönderiyorum. Bence iletişim daha sağlam oluyor böyle. Hem hatırlatma oluyor hem de herkesin görebildiği bir iletişim kanalı oluşturmuş oluyoruz.” (Ö8)*

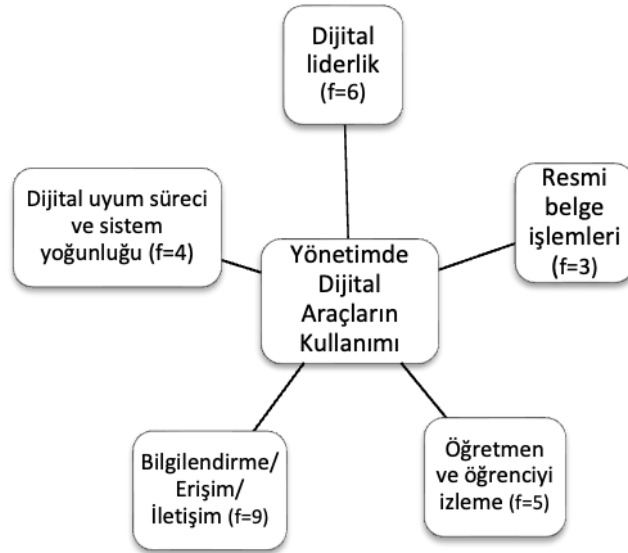
*“Her öğrencinin internete erişimi iyi değil. EBA’ya eklediğim şeyleri bazen sınıfın yalnızca bir kısmı yarısı görüntülüyor.” (Ö9)*

*“Sürekli dijital araç kullanmak da bağımlılık yapar. Hem çocuklar hem de öğretmenler için de. Bir süre sonra çocukların sürekli bir ekran görmeye alışmasını istemiyorum. O yüzden olabildiğince az kullanıyorum. Zaten çok hevesim de yok bu tür şeyleri kullanmaya.” (Ö1)*

Dijital araçların öğretim süreçlerinde kullanılma durumları öğretmenler arasında bazı farklılıklar yaratmıştır. Teknik altyapı, bireysel motivasyon, dijital okuryazarlık gibi konular bu farklılığın yaşanmasında belirgin unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır.

### Yöneticilerin Dijital Araçları Kullanma Durumları

Çalışmaya katılan yöneticilerin görüşleri, dijital araçların eğitim yönetimi süreçlerinde kullanım alanına göre değişkenlik göstermiştir. Bu kapsamda oluşturulan alt temalar Şekil 3’te sunulmaktadır.



Şekil 3. Yönetimde dijital araçların kullanımı

Bulgular, okul yöneticilerinin dijital araçları (WhatsApp grupları, e-Okul, okul web sitesi vb.) okul paydaşlarıyla iletişim kurma, bilgilendirme ve erişim sağlama amacıyla yaygın biçimde kullandıklarını göstermektedir. Bazı yöneticilerin öğretmenlerin ders süreçlerini ve öğrencilerin

devam durumlarını dijital sistemler üzerinden takip ettikleri belirlenmiştir. Okul içi yazışmalar, toplantı tutanakları ve resmî belgelerin büyük ölçüde dijital ortamda hazırlanması ve arşivlenmesi, yöneticiler açısından zaman kazandırıcı ve pratik bir uygulama olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte dijital sistemlerin yoğun kullanımının yönetimsel iş yükünü artırdığı ve dijital ortamda ek bir yük oluşturduğu yönünde görüşler de dile getirilmiştir. Konuyla ilgili bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir:

*“Mebbis, iç yazışmalar, WhatsApp grupları... Bazen hepsi iç içe geçiyor. Hepsine dönüş yapip ayrı zaman ayırmak da lazım.”* (Y5)

*“Başta zorlandım tabii, yazışmalar belge yükleme, üst birime dilekçe yollama ve hatta e-imza bile. Sordum çoğunlukla, öğrenmeye çalıştım, videolar izledim. Ama bu süreç biraz germiştii beni.”* (Y6)

*“Yeni uygulamaları veya yöntemleri okulda denemek isteyen öğretmen olursa kesinlikle destekliyorum. Hatta zaman zaman ben söylüyorum arkadaşlar yeni teknolojik uygulamalar kullanın sınıflarda diye. Teşvik etmeye çalışıyorum yani...”* (Y3)

*“EBA kullanım raporlarına bakıyorum, kim ne kadar içerik paylaşıyor, takip ediyorum.”* (Y4)

Yöneticilerin büyük çoğunluğu dijital araçlarla iç içe olduğunu kabul etse de bir kısmı bu dijital araçların kullanımını işlevsel bulmadığını kabul etmiştir. Yöneticilerin dijital araçları kullanma motivasyonlarının dijital beceri durumları, okul kültürü ve yöneticinin dijital liderlik anlayışına bağlı olarak değişkenlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

### Eğitim Süreçlerinde Dijital Araçların Kullanımına İlişkin Fırsat ve Zorluklar

Çalışmada yer alan katılımcılar dijital araçların eğitim süreçlerinde sunduğu fırsatlarla birlikte bazı güçlüklerle de karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu güçlükler sadece donanım ve alt yapı eksikliklerini değil eğitsel, psikolojik ve yönetsel durumları da kapsamaktadır. Dijital araçların eğitim süreçlerinde yarattığı zorluklara ilişkin alt temalar Şekil 4’te sunulmaktadır.



Şekil 4. Dijital araçların kullanımına ilişkin zorluklar

Eğitim s¼reçlerinde dijitalleşmenin pratikte bazı yapısal ve bireysel güçlükler yarattığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda donanım ve altyapı eksikleri, dijital okuryazarlık sorunu, dijital sistemlerin yarattığı iş yükü, güvenlik/mahremiyet endişeleri ve dijital ortama erişimde eşitsizlik yaşanması gibi alanlar dikkat çekmektedir. Alt temalara ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

*“Mebbis, EBA, WhatsApp yazışmaları, yok okulun fiziki belgeleri derken her yere ayrı ayrı giriş yapıyoruz. Asıl işlere dönmek zaman alıyor.” (Y2)*

*“Yüklediğim videoları bazı öğrenciler izleyemiyor. Bazısının evde internete erişimi yok, bazıları sadece anne ya da babanın telefonu ile giriyor. Kısıtlı internet kotaları olduğunu söylüyorlar vs. Şimdi böyle durumlarda herkes eşit şekilde ulaşamıyor.” (Ö5)*

*“Online veli toplantısı yapmak istedik, velilerin sadece yarısı katılabildi. Anladığım kadarıyla diğerleri bağlantı kurmakta zorlanmış ya da internet sorunu yaşıyormuş.” (Y6)*

*“Çok eğitim platformu var. Açıkçası EBA dışında başka bir uygulama bilmiyorum. Çok karmaşık geliyor. Sınıfta uyguladığım kendi tekniklerimi daha iyi buluyorum.” (Ö9)*

Katılımcılar, eğitimde dijital araçların kullanımında karşılaştıkları zorluklar kapsamında çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Örneğin bazı öğretmen ve yöneticiler yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları için dijital araçlara mesafeli durduklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar evde yeterli cihaz ve internet erişimi ile veli desteği olmadığı için sorunlar yaşanabildiğini vurgulamıştır. Kimi katılımcılar da verilerin dijital ortamlarda paylaşılmasını sakıncalı olarak değerlendirmiş; başka platformlarda ya da üçüncü kişilerle paylaşılabilirdiğinden mahremiyetin ihlal edilebileceğini vurgulamışlardır. Dijital eğitim araçlarının yarattığı fırsatlara ise Şekil 5’te yer verilmiştir.



Şekil 5. Eğitimde dijital araçların getirdiği fırsatlar

Bulgular, öğretim ve yönetim süreçlerinde dijital eğitim araçlarının önemli fırsatlar sunduğunu göstermektedir. Katılımcılar, dijital araçların hızlı ve doğrudan iletişimi kolaylaştırdığını ve zaman tasarrufu sağladığını belirtmiştir. Ayrıca eğitim süreçlerinin daha etkileşimli ve görsel

açından zengin hâle geldiği, bu durumun öğretimsel çeşitliliği artırdığı ve öğretmen ile öğrencilerin izlenmesini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Alt temalara ilişkin örnekler şu şekildedir:

“Öğrencilerin hangi konularda geri kaldıklarını EBA raporlarına bakarak takip edebiliyorum. Ayrıca öğretmenlerin de ne kadar faal olduğunu da görebiliyoruz.” (Y5)

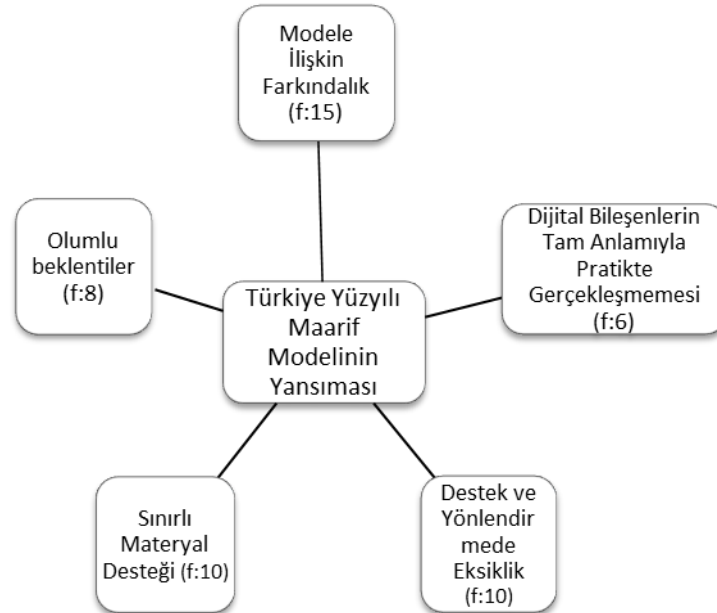
“Ortak bir havuzumuz var. WhatsApp’tan da zaman zaman ödevleri, haftalık etkinlikleri gönderiyorum. Duyurular için de tabi güzel oluyor. Veliler de takip edebiliyor.” (Ö8)

“Toplantı notlarını, tutanakları bilgisayardan giriyorum. Dosyaları bu şekilde depolamak daha iyi ve sonrasında daha kolay buluyoruz.” (Y2)

“Animasyonlu videolar, görsel olarak zenginleştirilmiş içeriklerin tabi ki faydasını görüyoruz. Çocukların ilgisi birden artıyor. Eğlenceli oluyor bazen. Bazen de konunun anlaşılmasında daha açıklayıcı, anlaşılır oluyor.” (Ö3)

### Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Pratikte Yansımaları ve Öneriler

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen ve yöneticilerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin genel bilgilere sahip oldukları ancak modelin ayrıntılarına ilişkin derin bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Özellikle modelin eğitimde önerdiği dijital bileşenlere ilişkin net ve tam bir algı geliştiremedikleri gözlemlenmiştir. Okullarda dijital araçlara ilişkin uygulamaların sınırlı, bu konuda destek veya yönlendirme hizmetlerinin ise yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Analiz sonucunda bu konuya ilişkin oluşturulan alt temalar Şekil 6'da oluşturulmuştur.



Şekil 6. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sahadaki yansıması

Bulgular, katılımcıların Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ni eğitim sistemine nitelik kazandırabilecek güçlü bir vizyon olarak değerlendirdiklerini; ancak uygulama sürecinde bazı sınırlılıkların bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle modelin dijital bileşenlerine ilişkin

rehberlik ihtiyacı ile öğretmen ve yöneticilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi gereksinimi öne çıkan bulgular arasında yer almaktadır. Alt temalara ilişkin doğrudan alıntı örnekleri şu şekildedir:

*“Modeli biliyorum, duydum. Ancak tam olarak bizim ne yapacağımız konusunda bilgilendirme yapılmadı. İçeriğiyle ilgili çok ayrıntı bilmiyorum yani.” (Ö9)*

*“Dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık tam olarak ne ben bilmiyorum. Yani bir fikrim var tabi ama tam kastedileni anladım dersem yalan olur. Bu konuda okula gelen somut bir şey de görmedim.” (Ö4)*

*“Uygulamada dijital bir eylem planımız yok tabi.” (Y2)*

*“Modelin konuştuğum gibi doğru uygulanırsa fark yaratacağını düşünüyorum. Ama öğretmene de yöneticiye de rehberlik şart.” (Y3)*

Katılımcıların önemli bir kısmı modelin umut verici olduğunu düşünmekte bilhassa dijitalleşme mekanizmalarının doğru işletilmesiyle eğitim süreçlerinde niteliğin artacağına inanmaktadırlar. Bununla beraber modelin uygulanmasına ilişkin bir yol haritasının ve somut yönlendirmelerin olmadığını; bunun da model hakkında farkındalık ve bilgi düzeylerinin arttırılarak üstesinden gelinebileceğini ifade etmişlerdir.

### **Tartışma**

Bu çalışmada öğretmen ve okul yöneticilerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında dijital eğitim araçlarına ilişkin deneyimleri incelenmiştir. Bulgular, dijital araçların hem öğretim hem de yönetim süreçlerinde önemli fırsatlar sunduğunu; ancak bu fırsatların sahada yapısal ve bireysel sınırlılıklar nedeniyle her zaman etkili biçimde kullanılmadığını göstermektedir. Bu durum, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dijitalleşmeyi yalnızca teknik bir dönüşüm olarak değil; pedagojik, yönetsel ve etik boyutları olan çok katmanlı bir süreç olarak ele almayı gerektirdiğine işaret etmektedir. Ortaya çıkan temalar, modelin vizyonunun uygulamada hangi yönleriyle karşılık bulduğunu ve hangi alanlarda desteklenmeye ihtiyaç duyduğunu görünür kılmaları bakımından önemlidir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin dijital araçları özellikle içerik üretme, dersleri zenginleştirme ve öğrenci katılımını artırma amacıyla kullandıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin farklı öğrenme stillerine hitap eden, etkileşimli ve görsel açıdan zengin öğrenme ortamları oluşturma çabaları, dijital araçların pedagojik potansiyelinin farkında olduğunu göstermektedir. Bu durum, dijital araçların öğretim süreçlerinde öğrenci katılımını ve öğrenme derinliğini artırdığını ortaya koyan çalışmalarla örtüşmektedir (Fu vd., 2022; Sharma ve Sharma, 2021). Dolayısıyla bu bulgu, öğretmenlerin dijital araçları öğretimsel amaçlarla bilinçli biçimde kullanma eğiliminde olduklarını ortaya koyan alanyazınla paralellik göstermektedir.

Bununla birlikte dijital araçların öğretim süreçlerine etkili biçimde entegre edilmesinin yalnızca bireysel çabaya bağlı olmadığı da görülmektedir. Bulgular, donanım yetersizlikleri, teknik sorunlar ve altyapı eksikliklerinin öğretmenlerin dijital araç kullanımını sınırladığını ortaya

koymaktadır. Bu durum, teknoloji, pedagoji ve içerik bileşenlerinin bütüncül biçimde ele alınması gerektiğini vurgulayan TPACK modelinin (Mishra ve Koehler, 2006) uygulamada her zaman karşılık bulamadığını göstermektedir. Benzer biçimde Kholid vd. (2023) ile Meletiou-Mavrotheris ve Papanastasiou (2024) tarafından yürütülen çalışmalar da teknolojik altyapı ve pedagojik yönlendirme eksikliğinin dijital entegrasyonu sınırladığını ortaya koymaktadır.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin dijital araç kullanımına ilişkin yaşadıkları kaygı, yetersizlik ve direnç durumları, teknostres kavramı çerçevesinde anlamlandırılabilir. Bulgular, dijital teknolojilerin eğitim ortamlarında yalnızca kolaylaştırıcı değil aynı zamanda psikolojik ve örgütsel baskı yaratan bir unsur olabildiğini göstermektedir. Katılımcı deneyimleri, teknostresin öğretmen ve yöneticilerin çalışma motivasyonu ve mesleki yeterlik algıları üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koyan önceki çalışmalarla örtüşmektedir (Çetin ve Bülbül, 2017; Kıncı ve Özgür, 2022; Vural ve Tuncer, 2024). Bununla birlikte dijital araçların yenilik, mesleki canlılık ve öğretim süreçlerinde pratiklik sağladığı yönündeki olumlu algılar, dijitalleşmenin eğitimin niteliğini artırma potansiyeline işaret eden çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Crittenden vd., 2019; West, 2012).

Okul yöneticilerine ilişkin bulgular, dijital araçların ağırlıklı olarak bilgilendirme, iletişim ve izleme süreçlerinde kullanıldığını göstermektedir. Ancak bu kullanım biçimi, dijital iş yükü olarak tanımlanabilecek yeni bir baskı alanını da beraberinde getirmektedir. Dijital sistemlerin yoğun kullanımıyla ortaya çıkan bu durum, tekno-aşırı yüklenme (techno-overload) kavramı ile açıklanabilir. Ren vd. (2025) tarafından da vurgulandığı üzere dijital teknolojilerin aşırı kullanımı bireylerin öz yeterlilik ve yaratıcılık algıları üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Bu bağlamda dijitalleşmenin yönetim süreçlerinde verimlilik sağlarken aynı zamanda yeni türde iş yükleri ürettiği söylenebilir.

Araştırmada dijitalleşme sürecinin sahada çeşitli yapısal ve bireysel zorlukları da beraberinde getirdiği görülmektedir. Dijital okuryazarlık eksikliği, bu zorlukların başında gelmektedir. Dijital okuryazarlık düzeyindeki farklılıkların eğitimde eşitsizlikleri derinleştirebileceği yönündeki bulgular, Mangarin ve Climaco (2024) ile Sim ve İsmail'in (2023) çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Katılımcıların dijital araçları etkili, eleştirel ve pedagojik amaçlarla kullanma konusunda sınırlılıklar yaşamaları, dijital dönüşümün insan kaynağı boyutunun yeterince desteklenmediğine işaret etmektedir.

Dijitalleşmenin yarattığı bir diğer önemli sorun alanı ise mahremiyet ve güvenlik endişeleridir. Bulgular, özellikle çevrim içi iletişim platformlarında kişisel verilerin korunmasına yönelik kaygıların yaygın olduğunu göstermektedir. Bu durum, düşük dijital okuryazarlık düzeyinin çevrim içi riskleri artırdığını ortaya koyan Guillén-Gámez vd.'nin (2024) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Mahremiyet ve güvenlik konularının yeterince ele alınmaması, dijitalleşmenin

pedagojik ve etik boyutlarının politika düzeyinde daha açık biçimde yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Son olarak katılımcılar Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dijitalleşmeye ilişkin vizyonunu genel olarak olumlu değerlendirmekle birlikte bu vizyonun sahadaki uygulamalara yeterince yansımadağını ifade etmişlerdir. Özellikle rehberlik, yönlendirme ve uygulamaya dönük destek mekanizmalarının sınırlı olması, modelin dijital bileşenlerinin öğretim ve yönetim süreçlerine bütüncül biçimde entegre edilmesini güçleştirmektedir. Bu durum, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin güçlü bir politika çerçevesi sunduğunu; ancak uygulama boyutunda daha yapılandırılmış destek ve izleme mekanizmalarına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında dijital eğitim araçlarının öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl deneyimlendiğini ortaya koymuştur. Bulgular, dijital araçların öğretim ve yönetim süreçlerinde etkileşimi artırma, iletişimi hızlandırma ve öğretim süreçlerini zenginleştirme gibi önemli fırsatlar sunduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, dijital okuryazarlık yetersizlikleri, altyapı sorunları, dijital iş yükü, teknostres ile mahremiyet ve güvenlik endişeleri gibi faktörlerin bu sürecin etkililiğini sınırladığı anlaşılmaktadır. Çalışma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin güçlü bir dijital vizyon sunduğunu; ancak bu vizyonun sahada daha etkili biçimde karşılık bulabilmesi için öğretmen ve yönetici deneyimlerinin, yapısal koşulların ve uygulamaya dönük rehberliğin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışma sonucuna göre hem öğretmen hem de yöneticilerin dijital okuryazarlıklarının ve dijital ortamlar için pedagojik yeterliklerinin artırılması için uygulamaya dönük rehberlik ve hizmet içi eğitimlerin sunulmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim yöneticilerinin dijital liderlik alanında özel olarak yeterliliklerinin artırılması gerekmekte; bu konuda mesleki gelişim programları düzenlenmesi önerilmektedir. Kurum içi destek ekiplerinin kurulması, dijital araçların iş birliği içinde kolaylıkla eğitim süreçlerine entegrasyonunu sağlayabilecek bir diğer düzenleme olabilir. Ayrıca modelin sahadaki uygulanabilirliğini artırmak için kılavuzların ve danışma ekiplerinin oluşturulması önemli düzeyde yardımcı olabilir. Araştırmanın başka bölgelerde ve farklı katılımcılar üzerinde yapılması çalışmanın etkililiğini arttıracaktır. Dijital araçların eğitim süreçlerine farklı perspektiflerle dâhil edilmesi ve karma yöntemli çalışmalarla derinlemesine incelenmesi sağlanabilir.

1. Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:
2. Öğretmen ve yöneticilerin dijital okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitim programları planlanmalıdır. Bu öneri; dijital araçların kullanımında yetersizlik, kaygı ve direnç yaşandığını ortaya koyan *dijital okuryazarlık* ve *teknostres* temalarına dayanmaktadır.

3. Okul yöneticilerine yönelik dijital liderlik ve dijital yönetim becerilerini geliştiren mesleki gelişim programları oluşturulmalıdır. Bu öneri, yöneticilerin dijital araçları çoğunlukla iletişim ve izleme amaçlı kullandıklarını ve dijital iş yükü yaşadıklarını gösteren *yönetim süreçlerinde dijital kullanım ve techno-overload* bulgularıyla ilişkilidir.
4. Dijital araçların öğretim süreçlerine pedagojik olarak etkili biçimde entegre edilmesini destekleyen uygulamalı rehberlik mekanizmaları geliştirilmelidir. Bu öneri, öğretmenlerin dijital araçları çoğunlukla bireysel çabalarla kullandıklarını ve uygulamada yönlendirme eksikliği yaşadıklarını ortaya koyan *öğretim süreçlerinde dijital araç kullanımı* bulgusuna dayanmaktadır.
5. Okullarda teknik destek ve danışmanlık birimlerinin güçlendirilmesi sağlanmalıdır. Bu öneri, altyapı ve donanım eksiklikleri ile teknik sorunların dijital uygulamaları sınırladığını gösteren *yapısal engeller* temasıyla ilişkilidir.
6. Mahremiyet ve veri güvenliğine yönelik kurumsal farkındalık çalışmaları ve açık yönergeler oluşturulmalıdır. Bu öneri, öğretmen ve yöneticilerin dijital ortamlarda güvenlik ve gizlilik konusunda endişe yaşadıklarını ortaya koyan *mahremiyet ve güvenlik* bulgusuna dayanmaktadır.
7. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin dijital bileşenlerine yönelik uygulamaya dönük kılavuzlar ve danışma ekipleri oluşturulmalıdır. Bu öneri, modelin vizyonunun sahada yeterince rehberlik edilmediği yönündeki *politika-uygulama uyumsuzluğu* bulgusu ile ilişkilidir.

Bu araştırma, sınırlı sayıda öğretmen ve okul yöneticisiyle ve belirli bir coğrafi bölgede yürütülmüştür. Nitel araştırma deseni gereği bulgular genellenebilirlik iddiası taşımamakta; katılımcıların deneyimleriyle sınırlı kalmaktadır. Ayrıca verilerin yalnızca görüşmeler yoluyla toplanmış olması, gözlem ve doküman analizi gibi veri kaynaklarının sınırlı kullanılmasına neden olmuştur.

### Kaynaklar

- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 1-8.
- Akpınar, B. & Köksalan, B. (2024). Meğitimde maarif ve müfredat yenileme ihtiyacı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli üzerinden teorik bir analiz. *Journal of History School*, 68, 27-48. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.74735>
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.

- Bayraktar, R. (2015). Öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi: Ölçek geliştirme çalışması. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Benešová, A. & Tupa, J. (2017). Requirements for education and qualification of people in industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 11, 2195-2202. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2017.07.366>
- Cin, A. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile bilişim teknolojisi kullanım düzeylerinin incelenmesi: Mersin ili örneği. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Crittenden, W. F., Biel, I. K., & Lovely III, W. A. (2019). Embracing digitalization: Student learning and new technologies. *Journal of Marketing Education*, 41(1), 5-14. <https://doi.org/10.1177/0273475318820895>
- Çelik, A. (2019). Öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi: Sakarya ili örneği. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin, D. & Bülbül, T. (2017). Okul yöneticilerinin teknostres algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1241-1264. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338821>
- Demirkol, M., Özdemir, T. Y., & Polat, H. (2023). Okul yöneticilerinin dijital yetkinliklerine yönelik öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(3), 1231-1240.
- Doğan, A. & Doğan, İ. (2022). İlkokullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) yeterliliklerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6(2), 39-53.
- Durnalı, M. (2018). Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ile bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Durnalı, M. & Akbaşlı, S. (2020). Okul müdürleri teknolojik liderlik davranışlarının okulda bilgi yönetiminin gerçekleşme düzeyine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 23-54.
- Engeness, I. (2021). Developing teachers' digital identity: Towards the pedagogic design principles of digital environments to enhance students' learning in the 21st century. *European Journal of Teacher Education*, 44(1), 96-114. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1849129>
- Fu, S., Gu, H., & Yang, B. (2020). The affordances of AI-enabled automatic scoring applications on learners' continuous learning intention: An empirical study in China. *British Journal of Educational Technology*, 51(5), 1674-1692. <https://doi.org/10.1111/bjet.12995>
- Gentile, M., Città, G., Perna, S., & Allegra, M. (2023). Do we still need teachers? Navigating the paradigm shift of the teacher's role in the AI era. *Frontiers in Education*, 8, 1161777. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1161777>

- Guillén-Gámez, F. D., Tomczyk, Ł., Ruiz-Palmero, J., & Connolly, C. (2024). Digital security in educational contexts: digital competence and challenges for good practice. *Computers in the Schools*, 41(3), 257-262. <https://doi.org/10.1080/07380569.2024.2390319>
- Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275-285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
- Kholid, M. N., Hendriyanto, A., Sahara, S., Muhaimin, L. H., Juandi, D., Sujadi, I., ..., & Adnan, M. (2023). A systematic literature review of Technological, Pedagogical and Content Knowledge (TPACK) in mathematics education: Future challenges for educational practice and research. *Cogent Education*, 10(2), 2269047. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2269047>
- Kıncı, C. & Özgür, H. (2022). Öğretmenlerin teknostres düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi: Edirne ili örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1106-1132.
- Mangarin, R. A. & Climaco, J. L. T. (2024). Exploring contributing factors on poor digital literacy of students: A review of existing studies. *International Journal of Research and Innovation in Applied Science*, 9(9), 582-588.
- McCarthy, A. M., Maor, D., McConney, A., & Cavanaugh, C. (2023). Digital transformation in education: Critical components for leaders of system change. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 100479. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100479>
- MEB. (2024). *Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamlı bir dijital ekosistem platformunda*. <https://karesi.meb.gov.tr/www/milli-egitim-bakanligi-turkiye-yuzyili-maarif-modeli-kapsamli-bir-dijital-ekosistem-platformunda/icerik/2351> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Meletiadou, E. (Ed.). (2023). *Handbook of research on redesigning teaching, learning, and assessment in the digital era*. IGI.
- Meletiou-Mavrotheris, M. & Papanastasiou, E. (2024). Sustaining teacher professional learning in STEM: Lessons learned from an 18-year-long journey into TPACK-guided professional development. *Education Sciences*, 14(4), 402-418. <https://doi.org/10.3390/educsci14040402>
- Meriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3. b.). Sage.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

- Mukul, E. & Büyüközkan, G. (2023). Digital transformation in education: A systematic review of education 4.0. *Technological Forecasting and Social Change*, 194, 122664. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122664>
- Oliveira, K. K. D. S. & De Souza, R. A. (2022). Digital transformation towards education 4.0. *Informatics in Education*, 21(2), 283-309.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. b.). Sage.
- Ren, L., Yin, Y., Zhang, X., Zhang, J., & Diao, S. (2025). Exploring the nonlinear relationship between techno-overload and digital creativity in Industry 4.0 companies: The effects of digital leadership and digital self-efficacy. *Behaviour & Information Technology*, 44(19), 4853-4867. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2025.2495737>
- Sharma, R. & Sharma, D. (2021). Digital learning for enhancing learning experience. *International Journal of Applied Research*, 7(3), 15-16. <https://doi.org/10.22271/allresearch.2021.v7.i3a.8342>
- Sim, J. S. E. & Ismail, H. H. (2023). Using digital tools in teaching and learning English: Delving into English language teachers' perspectives. *Creative Education*, 14(10), 2021-2036. <https://doi.org/10.4236/ce.2023.1410129>
- Skantz-Åberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M., & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 9(1), 2063224. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
- Timotheou, S., Miliou, O., Dimitriadis, Y., Sobrino, S. V., Giannoutsou, N., Cachia, R., ..., & Ioannou, A. (2023). Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review. *Education and Information Technologies*, 28(6), 6695-6726. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11431-8>
- Uyduran, M. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojilerini kullanım düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ülçay, O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim Toplum ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70-75. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11097248>
- Vural, M. & Tuncer, M. (2024). Öğretmen ve yöneticilerin teknostres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 34-53. <https://doi.org/10.55605/ejedus.1390593>
- West, D. M. (2012). *Digital schools: How technology can transform education*. Brookings.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6. b.). Sage.
- Zamlynskiy, V. A., Minakova, S. M., Livinskyi, A. I., Al Ali, A. M. A. S., & Camara, B. M. (2022). Information and communication technologies as a tool and incentive for strategic decision

making. *Natsional'nyi Hirnychi Universytet. Naukovyi Visnyk(2)*, 129-134.  
<https://doi.org/10.33271/nvngu/2022-2/129>

Zengin, S., Akel, E., Çolak, A., Çolak, N., Ay, Z. Ö., & Metin, E. (2024). Eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(103), 165-173. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10616592>

### Extended Summary

The use of digital tools in education and training processes seems to be a noteworthy option in terms of providing more personalised learning experiences and operating data-based decision-making mechanisms. In fact, many opinions and suggestions have been expressed regarding the redesign of the role of the teacher and the use of new generation digital tools in the classroom (Engeness, 2021; Gentile et al., 2023; Meletiadou, 2023). The Century of Türkiye Education Model, which was introduced by the Ministry of National Education (MEB) in 2023 as a comprehensive education reform, seems to take this transformation into account. This model, which includes elements such as digital and data literacy, information technology-supported teaching, and the integration of applications such as artificial intelligence into education, aims to look at education with a holistic approach. Within the scope of this model, content, interactive platforms, and training videos are provided for students, teachers, and administrators (MEB, 2025). In this respect, it is understood that the model sees the digital space not only as a tool, but also as a strategy to increase the quality of education and invest in the education of the future from today.

Considering all these components, it has emerged as an important need to understand how digitalisation is reflected in educational management and teaching processes, to directly investigate the individual experiences of administrators and teachers, and to reveal how the educational goals of the The Century of Türkiye Education Model related to the digital field are met in practice. This study reveals how this transformation is realised on the axis of teachers and administrators through the analysis of their experiences.

In today's century, education has an obligation not only to transfer knowledge but also to educate individuals in accordance with the needs of the digital age. With this transformation, it seems necessary to restructure many areas, including curricula, methods, and educational environments. It is understood that The Century of Türkiye Education Model, which adopts the strategy of building the school model of the future from today, sees digitalisation as an important tool in education in this sense (MEB, 2025). However, it is possible for this transformation to gain meaning through the experiences of teachers and administrators in the field. How digital education tools are reflected in educational practices, integrated into teaching processes, and incorporated into managerial processes in schools is an area that has not been sufficiently researched. The general aim of this study is to

examine the views and experiences of teachers and administrators regarding digital educational tools, and the opportunities and challenges they face in the context of The Century of Türkiye Education Model. In line with this purpose, answers to the following sub-objectives were sought;

- How do teachers and administrators evaluate digital educational tools in the context of The Century of Türkiye Education Model?
- How and in what way are digital tools used in educational processes (course, planning, teaching, and evaluation processes, etc.)?
- How are digital tools used in managerial processes (decision-making, communication, monitoring, etc.)?
- What opportunities and challenges are experienced in the use of digital tools?
- How is the vision of The Century of Türkiye Education Model for digitalisation in education reflected in practice?

This research, which aims to examine the use of digital tools in education in depth, was conducted with the case study method, one of the qualitative research designs. Since it is aimed at understanding how digital tools are used in educational environments through the experiences of both teachers and administrators, it was deemed appropriate to use the case study design in this research. The study group participating in the research consists of nine teachers and six administrators working in public schools in Van province during the 2024-2025 academic year.

The opinions obtained from the participants were analysed under five main headings (themes). Teachers and school administrators presented their views on the use of digital tools in educational processes and the emotions they created for them, which were collected in seven different sub-themes. According to the participant views, although the use of new digital tools provides innovation, increased motivation, and benefits/convenience for educational processes, it can also create feelings of anxiety and inadequacy. In addition, participants who tend to resist the use of digital tools and their integration into education were also observed.

In the study, teachers' use of digital tools varied. While it was observed that some teachers included digital tools in many stages of teaching processes, it was understood that some teachers used digital tools in limited situations or only when necessary. It was observed that some teachers utilised digital tools (e.g. Canva, Padlet, ChatGPT) in lesson planning and content production stages. It was understood that some teachers (especially in foreign language, science, and social studies courses) used such tools while teaching the lesson in order to increase interaction in the classroom. It was observed that all of the teachers used digital tools (such as WhatsApp group and EBA) for sharing;

some of them used digital tools to improve the teaching processes of students outside the classroom (homework, project, and individual support).

All of the school administrators participating in the study use digital tools (WhatsApp groups, e-school, school website, etc.) to inform, access, and communicate with school stakeholders (teachers, students, parents, higher units, etc.). It is also understood that some administrators monitor the activities through the system in order to follow the status of teachers (course operation, content upload, etc. via EBA) and students (attendance). School administrators stated that in-school correspondence, meeting minutes, cover letters, and evaluation documents are now mostly prepared and recorded in digital environments, which saves time and practicality.

The participants in the study stated that they encountered some difficulties along with the opportunities offered by digital tools in educational processes. These challenges include not only hardware and infrastructure deficiencies but also educational, psychological, and managerial situations. It is understood that digitalisation in educational processes creates some structural and individual difficulties in practice. In this context, areas such as hardware and infrastructure deficiencies, digital literacy problems, workload created by digital systems, security/privacy concerns, and inequality in access to the digital environment stand out.

The findings obtained from the interviews revealed that teachers make use of digital tools in many areas, such as producing content, enriching the lesson, attracting student interest, and sharing. The findings show that school administrators mostly use digital tools for access and information purposes, monitoring the status of students and teachers, and maintaining minutes, records, and documents. However, a situation that can be called digital workload has emerged, and an excessive intensity has occurred in digital systems. This situation can also be explained by the concept of techno-overload. In the study, it is understood that digitalisation mechanisms create some structural and individual challenges in the field. Digital literacy problems and violations of private space, privacy, security concerns are some of them. Digital literacy, which is expressed as the ability to communicate in various ways such as understanding, evaluating and critically examining information technologies, digital media and their content, has emerged as an area that the participants mostly lack.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

#### **Destek ve Teřekkür Beyanı**

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

**Çatışma Beyanı**

Araştırmacının araştırma kapsamında kişi ya da kurumlarla kişisel veya finansal bir çıkar çatışması yoktur.

**Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 08/04/2025 tarih ve 2025/07 sayılı onayı ile yürütülmüştür.