

# Teknolojiyle Yarışan Öğretmenler: Teknostres İş Performansını Nasıl Şekillendiriyor?\*

## Teachers Competing with Technology: How Technostress Shapes Job Performance?

Medine Demirkapı, Aydan Ordu

### Yazar Bilgileri

**Medine Demirkapı**   
Öğretmen, Millî Eğitim  
Bakanlığı,  
[mdn.tspnr@hotmail.com](mailto:mdn.tspnr@hotmail.com)

**Aydan Ordu**   
Doç. Dr., Pamukkale  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,  
[akursunoglu@gmail.com](mailto:akursunoglu@gmail.com)

### ÖZ

Bu araştırma, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak teknostres düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. İlişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülen çalışmada, kolayda örnekleme yöntemi tercih edilerek 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 300 öğretmenden veri toplanmıştır. Verilerin analizi Jamovi istatistik programı aracılığıyla gerçekleştirilmiş olup, normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik testler kullanılmıştır. Bu bağlamda, aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin teknostres düzeylerini belirlemek amacıyla Çoklar vd. (2017) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Teknostres Düzeylerini Belirleme Ölçeği”, iş performanslarını değerlendirmek için ise Çalışkan ve Köroğlu (2022) tarafından oluşturulan “İş Performansı Ölçeği” kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin teknostres düzeylerinin hem genel ölçekte hem de alt boyutlarda orta seviyede olduğunu göstermektedir. İş performansı açısından ise genel performans ve görev performansı çok yüksek, bağlamsal performans ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile iş performansları arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca teknostres düzeylerinin iş performansındaki değişimin %11,4’ünü açıkladığı belirlenmiştir.

### Makale Bilgileri

#### Anahtar Kelimeler

Teknoloji  
Teknostres  
İş performansı  
Öğretmen

#### Keywords

Technology  
Technostress  
Job performance  
Teacher

#### Makale Geçmişi

Geliş: 07.07.2025  
Kabul: 13.10.2025

### ABSTRACT

This study examines the relationship between teachers' technostress levels and job performance based on their perceptions. Conducted using a correlational survey model, the study employed a convenience sampling method to collect data from 300 teachers working in public schools in the Pamukkale and Merkezefendi districts of Denizli during the 2024-2025 academic year. Data analysis was performed using the Jamovi statistical software, and parametric tests were applied due to the normal distribution of the data. In this context, arithmetic mean, standard deviation, correlation, and regression analyses were utilized. To determine teachers' technostress levels, the “Technostress Scale for Teachers” developed by Çoklar et al. (2017) was used, while the “Job Performance Scale” created by Çalışkan and Köroğlu (2022) was employed to assess job performance. The findings indicated that teachers' technostress levels were at a moderate level both overall and across sub-dimensions. In terms of job performance, general performance and task performance were found to be very high, while contextual performance was at a high level. According to the study results, a negative and moderately significant relationship was identified between teachers' technostress levels and job performance. Additionally, it was determined that technostress levels explained 11.4% of the variance in job performance.

\* Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiş, ayrıca 13-15 Aralık 2024 tarihleri arasında düzenlenen 15. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi'nde (ICONTE) özet bildiri olarak sunulmuştur.

### Makale Türü

Araştırma

### Önerilen Atıf

Demirkapı, M. & Ordu, A. (2025). Teknolojiyle yarışan öğretmenler: Teknostres iş performansını nasıl şekillendiriyor? *TEBD*, 23(3), 2431-2450. <https://doi.org/10.37217/tebd.1736752>

## Giriş

Teknoloji, hayatın çeşitli alanlarında sayısız fayda ve kolaylık sağlayarak iş yaşamında verimliliği artıran ve işlemleri hızlandıran önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Ancak, aynı zamanda bireylerin iş yaşamında yeni sorumluluklar üstlenmelerine ve teknolojinin sürekli gelişen doğasına ayak uydurmalarına da neden olmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) eğitim sistemine yoğun entegrasyonu, öğretmenlerin bu teknolojileri eğitim süreçlerine adapte ederek öğrencilere en verimli şekilde eğitim sunmalarını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca dijital çağda yetişen çocuklar, teknolojiyle iç içe bir yaşam sürmekte ve teknolojiye olan bağımlılıkları giderek artmaktadır. Bu durum, öğretmenlere eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonu sağlama ve bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanma konusunda büyük sorumluluklar yüklemektedir. Teknolojik gelişmelerin hızla artması ve bu değişimlere ayak uydurma zorunluluğu, öğretmenler üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. BİT'in sürekli gelişen yapısı, teknoloji kullanıcılarında hem kişisel hem de profesyonel anlamda endişe, kaygı ve stres gibi psikolojik baskılara yol açmaktadır (Gökler, 2012). Bu baskılardan biri de "teknostres" olarak bilinen, teknolojiden kaynaklı stres durumudur (Çoklar vd., 2016).

Genel olarak stres, 1956 yılında öncü bilim insanlarından biri olan Selye tarafından, bireyin çevresel etmenlere karşı verdiği genel bir tepki olarak tanımlanmaktadır (Erdoğan, 1999). Cüceloğlu (1994) ise stresi, bireyin çevresel faktörler sebebiyle, psikolojik sınırlarını aşarak sarf ettiği gayret şeklinde tanımlanmaktadır. Gül'e (2007) göre örgütlerde stres örgütsel verimsizliğe, kalite düşüşüne, endişe ve korkunun artmasına, ayrıca sağlık önlemleri için verilen çabaların artışına sebep olan bir unsur olarak görülmektedir.

Stresin bir türü olan ve teknolojinin karanlık yüzü olarak nitelendirilen (Erer, 2021) teknostres kavramı, klinik psikolog Craig Brod tarafından 1984 yılında alanyazına kazandırılmıştır. Brod (1984), teknostresi, bireylerin yeni bilgisayar teknolojilerine uyum sağlamakta zorlanmaları sonucunda ortaya çıkan modern bir adaptasyon sorunu olarak tanımlanmaktadır. Ragu-Nathan vd. (2008) ise bu kavramı, bireylerin teknoloji ile etkileşimleri sonucu yaşadıkları stres ile olumsuz psikolojik etkiler olarak tanımlanmaktadır. Chiappetta (2017), bireylerin fazla bilgi yüklemesine maruz kalması ve dijital cihazlarla sürekli etkileşim içinde olmaları sonucu nörolojik, zihinsel ve dolaşım sistemlerinde anormal belirtilerle tepki verdikleri stresi teknostres olarak tanımlanmaktadır. Teknostres, genel olarak bireylerin gelişen teknolojiye ayak uydurmak zorunda kaldıkları zamanlarda ortaya çıkan olumsuz duygu, görüş, tutum ve davranışları ifade etmektedir (Çobanoğlu, 2021). Öğretmenlerde teknostres ise öğretim-öğrenmede BİT'in kullanımının getirdiği taleplerden kaynaklanan algılanan stresi ifade eder (Wang ve Yao, 2023).

BİT'in yaygın bir biçimde kullanıldığı bu dönemde, bireylerin bu teknolojiye uyum sağlayamaması sonucu ortaya çıkan teknostresin temel nedenleri "tekno-aşırı yük, tekno-istila, tekno-karmaşıklık, tekno-güvensizlik ve tekno-belirsizlik" olarak beş boyutta ele alınmaktadır. Tekno-aşırı yük, BİT'lerin çalışanları daha hızlı ve daha uzun süre çalışmaya zorladığı durumları tanımlar. Mobil cihazların, sosyal ağlarla ve iş birliği araçlarıyla entegre edilmesi, çalışanların aynı anda hem iç hem de dış bilgi akışlarını yönetmesini sağlar. Bu da aşırı bilgi yüklenmesi, kesintiler ve çoklu görev yapma zorunluluğuna yol açar. Sonuç olarak çalışanlarda stres ve endişe meydana gelir, iş süreçlerinde aksaklıklar yaşanır ve dikkat kaybı ortaya çıkar. Tekno-istila, çalışanlara kendilerine her an ulaşılabilirliğini ve çalışanların sürekli bağlantıda olma ihtiyacını hissettiği, iş ile kişisel yaşamları arasında karmaşıklık yaratma açısından BİT'lerin istilacı etkisini tanımlar. Çalışanların her an ve her yerde erişilebilir olmasını gerektiren bu durum, çalışma saatlerinin tatil dönemlerine ve aileyle geçirilen zamana taşması, iş-yaşam dengesinin bozulmasına sebep olur. Bu nedenle çalışanlar, sürekli bir baskı altında hissedebilir ve hayal kırıklığı ile stres yaşayabilirler. Tekno-karmaşıklık, BİT ile ilişkili karmaşıklığın çalışanların becerileri açısından yetersiz hissetmelerine yol açan ve çalışanların BİT'lerin farklı yönlerini öğrenmek ve kavrayabilmek için yoğun zaman ve çaba harcamak zorunda kaldıkları durumları ifade eder. Yeni sistemleri öğrenmek uzun zaman alabilir veya kullanım kılavuzları anlaşılması güç olabilir. Çalışanlar, bu karmaşık süreçler karşısında zorlanarak stres ve kaygı yaşayabilirler. Tekno-güvensizlik, çalışanların kendilerinin yerini yeni bir BİT'in alması veya BİT'i daha iyi anlayan diğer kişiler nedeniyle işlerini kaybetmekten tehdit altında hissettikleri durumlarla ilişkilidir. İşverenlerin teknolojiyi daha etkin kullanan çalışanları tercih etmesi, mevcut çalışanlar arasında iş güvencesine dair endişe ve tedirginlik oluşturabilir. Teknolojik yeniliklere daha hızlı uyum sağlayan çalışanlarla rekabet etmek zorunda kalan bireyler, işlerini kaybetme endişesi duyabilir. Bu durum, iş yerinde güvensizlik hissinin artmasına ve stres seviyesinin yükselmesine yol açar. Tekno-belirsizlik, BİT'teki sürekli değişim ve güncellemelerin kullanıcılar üzerinde stres yarattığı, onları yeni teknolojilere uyum sağlamak için sürekli öğrenmeye ve kendilerini geliştirmeye zorladığı bir durumu tanımlar. Başlangıçta yeni sistemleri öğrenme konusunda istekli olsalar da sürekli yeniliklere ayak uydurma gerekliliği zamanla hayal kırıklığı ve endişeye sebep olabilir (Erer, 2021; Tarafdar vd., 2007).

Alanyazın incelendiğinde teknostresin örgüt ve çalışanlar üzerindeki etkilerine yönelik farklı sektörlerde yapılmış çeşitli araştırmalar mevcuttur. Bu çalışmalarda teknostresin verimlilik, üretkenlik, performans, iş doyumu (Alam, 2016; Khan ve Rehman, 2013; La Torre vd., 2020; Özbozkurt, 2019; Tarafdar vd., 2007; Tarafdar vd., 2015; Upadhyaya ve Vrinda, 2021; Yener, 2018) gibi çıktıları olumsuz etkilediği raporlanmıştır. Teknolojinin kullanımı sonucunda öğretmenlerin iş-yaşam dengesi ciddi şekilde etkilenmiştir. Bu dengesizlik, bireylerin kişisel yaşamları ve iyi oluşları üzerinde büyük etkiler yaratmaktadır. Dahası, teknoloji kullanımında kendini baskı altında ve stresli hisseden birçok eğitimci,

bu baskı nedeniyle yeni beceriler öğrenmeye veya mevcut becerilerini geliştirmeye yönelik çabalarından vazgeçmektedir. Bu durum, bireysel performans ve verimlilik kadar örgütün genel performansını ve sunduğu hizmetin kalitesini de olumsuz etkilemektedir (Bourlakis vd., 2023). Görüldüğü üzere teknostresin etkilerden biri de performanstır (Li ve Wang, 2021; Tarafdar vd., 2014; Tarafdar vd., 2015).

Performans, belirli bir amaca yönelik planlı bir etkinliğin sonucunda elde edilenleri nitel veya nicel olarak değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir (Akal, 2002). Rotundo ve Sackett (2002) iş performansını, bireyin kontrolü altında olan ve örgütün hedeflerine katkıda bulunan davranışlar olarak kavramsallaştırmıştır. İş performansı, bireyin standart bir zaman aralığında gerçekleştirdiği ayrı davranışsal boyutların örgüte sağladığı toplam değer olarak tanımlanabilir. Bu ayrı davranışsal boyutlar Borman ve Motowidlo (1993) tarafından görev performansı ve bağlamsal performans olarak açıklanmıştır (Borman ve Motowidlo, 1997; Motowidlo vd., 1997).

Görev performansı, işin resmi bir parçası olarak belirlenen faaliyetlerin yerine getirilmesini ifade eder ve iki tür davranışı kapsar. İlki doğrudan üretim sürecine katkı sağlayan faaliyetlerdir. Örneğin, bir mağazada ürün satmak, fabrikada makine kullanmak, okulda ders anlatmak, hastanede ameliyat yapmak bu tür faaliyetlere örnektir. İkinci tür ise örgütün işleyişini sürdürebilmesi için gerekli destekleyici faaliyetleri içerir. Bu kapsamda, ham madde tedariki, üretilen ürünlerin dağıtımı, planlama, koordinasyon, denetim ve diğer yönetsel görevler yer alır. Kısacası görev performansı ya işin doğrudan yapılmasını ya da işin sağlıklı şekilde devam etmesini sağlayan destek süreçlerini kapsar. Bağlamsal performans ise örgütün temel teknik süreçlerine doğrudan katkıda bulunmaz; ancak teknik süreçlerin işleyişini sürdürebileceği daha geniş örgütsel, sosyal ve psikolojik ortamı destekler. Bağlamsal performans, sosyal ve örgütsel ilişkileri güçlendiren ve psikolojik iklimi iyileştiren davranışları içerir. Örneğin, başkalarına yardım etmek ve iş birliği yapmak, kişisel zorluklara rağmen örgütsel kurallara ve prosedürlere uymak, örgütsel hedefleri desteklemek ve savunmak, görevleri başarıyla tamamlamak için ekstra çaba göstermek ve resmi iş tanımında yer almasa bile gönüllü olarak ek görevler üstlenmek bağlamsal performans kapsamında değerlendirilir (Motowidlo ve Van Scotter, 1994; Motowidlo vd., 1997).

Teknostres öğretmenlerin bağlılığını, iş doyumunu, iş performansını olumsuz yönde etkilemekte ve olumsuz duygusal durumlara yol açabilmektedir (Cahapay ve Bangoc II, 2021; Hassan vd., 2019; Jena, 2015; Ningtyas ve Sugiarto, 2022). Bu durum, öğrencilerin akademik başarısını ve eğitim süreçlerinin etkinliğini de dolaylı olarak etkileyebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin teknostres düzeylerinin belirlenmesi ve teknostresin performans üzerindeki etkilerinin analiz edilmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve öğretmenlerin mesleki destek mekanizmalarının güçlendirilmesi açısından kritik bir gerekliliktir. Türkiye’de öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında

teknostres ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri (Efilti ve Çoklar, 2019), pedagojik yeterlilikleri (Gökbulut, 2021), tükenmişlikleri (Gökbulut ve Dindaş, 2022), motivasyon ve mutlulukları (Çelik ve Gökbulut, 2023), mesleki motivasyon (Akman ve Durgun, 2022), problem çözme becerileri (Arslan ve Şahin, 2024) gibi değişkenlerin ilişkisine bakıldığı görülmüştür. Ancak Türkiye’de öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile performansları arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya rastlanamamıştır. Tüm bu gerekçelerden dolayı bu çalışma hem öğretmenlerin hem de eğitim sisteminin karşılaştığı bu yeni zorluklara ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Bu kapsamda araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıtlar aranmıştır.

1. Öğretmenlerin teknostres düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin iş performans düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile iş performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin teknostres düzeyleri, iş performanslarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Öğretmenlerin teknostres düzeylerini, iş performanslarını ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modelleri, belirli bir durumu (olay, kişi, nesne) mevcut koşulları içinde tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2012). İlişkisel tarama modelleri, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçladığından çalışmada bu yöntem tercih edilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçesinde devlet okullarında görev yapan 8253 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, kolayda örnekleme (convenience sampling) yoluyla belirlenen 300 öğretmen oluşturmuştur. Bu yöntemde katılımcılar, gönüllülük esasına dayalı olarak ve araştırmacının ulaşabildiği kişiler arasından seçilmektedir (Creswell, 2012).

Araştırmaya katılan öğretmenlere dair kişisel özellikler Tablo 1’de özetlenmiştir. Araştırmaya katılan toplam 300 öğretmenden 173’ü (%57,7) kadın iken 127’si (%42,3) erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 300 öğretmenden 93’ü yüksek lisans eğitime sahiptir. Öğretmenlerin teknolojik eğitim alma durumu ise 127’sinin (%42,3) teknolojik eğitime katılmadığı, 173’ünün (%57,7) ise teknoloji

içerikli eğitimler aldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 30'u (%10) anaokulu, 128'i (%42,7) ilkokul, 84'ü (%28) ortaokul ve 58'i (%19,3) lisede görev yapmaktadır. Meslekteki çalışma yıllarına bakıldığında ise 165'i (%55) 1-15 yıl, 98'i (%32,7) 16-25 yıl ve 37'si (%12,3) 26-44 yıldan beri mesleğine devam etmektedir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

| <i>Değişkenler</i>                 | <i>n</i> | <i>%</i> |
|------------------------------------|----------|----------|
| <b><i>Cinsiyet</i></b>             |          |          |
| Kadın                              | 173      | 57,7     |
| Erkek                              | 127      | 42,3     |
| <b><i>Yüksek Lisans</i></b>        |          |          |
| Hayır                              | 207      | 69       |
| Evet                               | 93       | 31       |
| <b><i>Teknolojik Eğitim</i></b>    |          |          |
| Hayır                              | 127      | 42,3     |
| Evet                               | 173      | 57,7     |
| <b><i>Kademe</i></b>               |          |          |
| Anaokulu                           | 30       | 10       |
| İlkokul                            | 128      | 42,7     |
| Ortaokul                           | 84       | 28       |
| Lise                               | 58       | 19,3     |
| <b><i>Mesleki çalışma yılı</i></b> |          |          |
| 1-15 Yıl                           | 165      | 55       |
| 16-25 Yıl                          | 98       | 32,7     |
| 26-44 Yıl                          | 37       | 12,3     |

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri, öğretmenlerin Teknostres Düzeylerini Belirleme Ölçeği ve İş Performansı Ölçeği Aracılığıyla toplanmıştır. Aşağıda bu araçlarla ilgili ayrıntılar verilmiştir.

#### *Öğretmenlerin Teknostres Düzeylerini Belirleme Ölçeği*

Çoklar vd. (2017) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Teknostres Düzeylerini Belirleme Ölçeği, öğretmenlerin teknoloji kaynaklı stres seviyelerini ölçmeyi hedefleyen 28 maddelik bir araçtır. Ölçek, beş faktörden oluşmaktadır: Öğrenme-öğretme süreci odaklı, mesleğe yönelik, teknik konu odaklı, kişisel kaynaklı ve sosyal odaklı boyutlar. Her bir faktör, belirli maddelerle ölçülmekte olup, öğrenme-öğretme süreci boyutu yedi, mesleğe yönelik boyut altı, teknik konu odaklı boyut altı, kişisel kaynaklı boyut beş ve sosyal odaklı boyut dört madde içermektedir. Ölçek, 1 (Hiç Katılmıyorum) ile 5 (Tamamen Katılıyorum) arasında puanlanan beşli Likert tipi bir yapıya sahiptir. Değerlendirme kriterlerine göre 1,00-2,33 arası düşük, 2,34-3,67 arası orta ve 3,68-5,00 arası yüksek düzey teknostres olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's alpha) .917, iki yarıya bölme katsayısı (Spearman-Brown) ise .845 olarak hesaplanmıştır. Faktörlerin iç tutarlılık katsayıları ise .712 ile .788 aralığında değişmektedir (Çoklar vd., 2017).

### *İş Performansı Ölçeği*

Çalışkan ve Köroğlu (2022) tarafından geliştirilen bu ölçek öğretmenlerin iş performans düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. İlgili ölçek 11 madde iki boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar görev performansı ve bağlamsal performanstır. Ölçek maddeleri “Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç katılmıyorum” şeklindedir. Ölçeğin Türkçe formuna ait iç tutarlılık katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

İş Performansı Ölçeği’ne ait puanların yorumlanmasında kabul edilmiş değer aralıkları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Ölçek Maddelerine Katılım Düzeylerinde Kullanılan Ölçütler

| <i>İş Performansı Ölçeği</i> | <i>Puan Aralığı</i> | <i>Düzeyi</i> |
|------------------------------|---------------------|---------------|
| Hiç Katılmıyorum             | 1,00-1,79           | Çok düşük     |
| Katılmıyorum                 | 1,80-2,59           | Düşük         |
| Kararsızım                   | 2,60-3,39           | Orta          |
| Katılıyorum                  | 3,40-4,19           | Yüksek        |
| Tamamen Katılıyorum          | 4,20-5,00           | Çok yüksek    |

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, Eylül ile Kasım 2024 tarihleri arasında kolayda örnekleme yöntemiyle ulaşılan 300 öğretmenden elde edilmiştir. Veri toplama süreci araştırmacılar tarafından bizzat yürütülmüş, katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma için gerekli tüm yasal ve etik izinler alınmıştır. Araştırmanın etik kurallara uygunluğu hakkında Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna yapılmış olan başvuru kurulun 23.09.2024 tarih ve 16 numaralı toplantısında incelenmiş olup 7 sayılı karar sonucunda araştırmanın etik kurallara uygun olduğu bildirilmiştir. Etik kurul izniyle birlikte İl Millî Eğitim Müdürlüğünden de verilerin toplanması için gerekli izin alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Öğretmenlerden alınan yanıtlar, Jamovi istatistik programına aktararak analiz edilmiştir. İlk aşamada verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve normal dağılım varsayımı sağlandığı için parametrik testler tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular, tablolar halinde sunularak değerlendirilmiştir.

**Tablo 3.** Ölçek Güvenirlik Testi Sonuçları

| <i>Ölçek / Alt Boyut</i>        | <i>Cronbach's Alfa</i> |
|---------------------------------|------------------------|
| Genel Teknostres Düzeyi         | .94                    |
| Öğrenme – Öğretme Süreci Odaklı | .84                    |
| Mesleğe Yönelik                 | .87                    |
| Teknik Konu Odaklı              | .88                    |
| Kişisel Kaynaklı                | .88                    |
| Sosyal Odaklı                   | .70                    |
| İş Performansı                  | .92                    |
| Görev Performansı               | .89                    |
| Bağlamsal Performans            | .88                    |

Ölçeklerin geneli ve boyutlarına yönelik yapılan güvenirlik testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur. Öğretmenlerin Teknostres Düzeylerini Belirleme Ölçeği'nin genelinin iç tutarlılık katsayısı .94 olarak ölçülmüştür. Alt boyutlar ise .70 ile .88 arasında değişmektedir. İş Performansını Belirleme Ölçeği'nin iç tutarlılık katsayısı .92, alt boyutlar ise sırasıyla .89, .88 olarak ölçülmüştür. Alanyazında pratik bir kural olarak .70 ve üzerindeki değerler kabul edilebilir, .80 ve üzerindeki değerler iyi, .90 ve üzerindeki değerler ise mükemmel güvenirlik düzeyi olarak değerlendirilmektedir (George ve Mallery, 2016).

**Tablo 4.** Verilerin Normal Dağılım Analizi Sonuçları

| <i>Ölçek/Alt boyut</i>        | <i>Çarpıklık Değeri</i> | <i>Basıklık Değeri</i> |
|-------------------------------|-------------------------|------------------------|
| Genel Teknostres Düzeyi       | -.058                   | .065                   |
| Öğrenme-Öğretme Süreci Odaklı | .060                    | -.290                  |
| Mesleğe Yönelik               | .120                    | -.070                  |
| Teknik Konu Odaklı            | -.126                   | -.150                  |
| Kişisel Kaynaklı              | .214                    | -.001                  |
| Sosyal Odaklı                 | -.137                   | .026                   |
| İş Performansı                | -.138                   | .052                   |
| Görev Performansı Boyutu      | .021                    | -.574                  |
| Bağlamsal Performans Boyutu   | -.329                   | .432                   |

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmada toplanan verilerin normal dağılım analizi basıklık ve çarpıklık testleri ile yapılmıştır. Analiz sonunda bu değerlerin -.574 ile +.432 aralığında olduğu görülmüştür. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1,5 aralığında olması halinde verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Analizlerde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada ortalamalar yorumlanırken veri toplama araçları kısmında belirtilen eşik değerler ve aralıklar değerlendirilerek yapılmıştır. Anlamlılık değerinde  $p < .05$  değeri göz önüne alınmıştır. İlişki katsayılarının yorumlanmasında, .70–1,00 aralığı yüksek, .30–.69 aralığı orta ve .00–.29 aralığı düşük düzeyde ilişki olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2012).

### Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine yanıt vermek amacıyla öğretmenlerinin teknostres düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Teknostres Düzeyleri

| <i>Değişkenler</i>              | <i>n</i> | <i><math>\bar{X}</math></i> | <i>Sd</i> | <i>Düzeyi</i> |
|---------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|---------------|
| Genel Teknostres Düzeyi         | 300      | 2,70                        | .59       | Orta          |
| Öğrenme – Öğretme Süreci Odaklı | 300      | 2,68                        | .67       | Orta          |
| Mesleğe Yönelik                 | 300      | 2,40                        | .68       | Orta          |
| Teknik Konu Odaklı              | 300      | 3,00                        | .76       | Orta          |
| Kişisel Kaynaklı                | 300      | 2,55                        | .75       | Orta          |
| Sosyal Odaklı                   | 300      | 2,96                        | .75       | Orta          |

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin genel teknostres düzeyi ( $\bar{X}$ =2,70) ortalama ile orta düzeydedir. Boyutlar açısından değerlendirildiğinde mesleğe yönelik teknostres boyutu ( $\bar{X}$ =2,40) en düşük ortalama ile orta düzeydedir. Bu boyutu kişisel kaynaklı teknostres boyutu ( $\bar{X}$ =2,55) izlemektedir. Teknik konu odaklı teknostres boyutu ( $\bar{X}$ =3,00) en yüksek ortalama ile orta düzeyde çıkmıştır. Öğrenme-öğretme süreci odaklı teknostres boyutu ( $\bar{X}$ =2,68) ortalama, sosyal odaklı teknostres boyutu ( $\bar{X}$ =2,96) ortalama ile orta düzeydedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek amacıyla, öğretmenlerin iş performansı düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin İş Performansı Düzeyleri

| <i>Değişkenler</i>          | <i>n</i> | $\bar{X}$ | <i>Sd</i> | <i>Düzeyi</i> |
|-----------------------------|----------|-----------|-----------|---------------|
| Genel iş performansı        | 300      | 4,22      | .47       | Çok Yüksek    |
| Görev performansı boyutu    | 300      | 4,30      | .47       | Çok Yüksek    |
| Bağlamsal performans boyutu | 300      | 4,15      | .54       | Yüksek        |

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin hem görev performansı ( $\bar{X}$ =4,30) hem de genel iş performansı ( $\bar{X}$ =4,22) çok yüksek, bağlamsal performansı ( $\bar{X}$ =4,15) ise yüksek seviyededir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin kendilerini eğitim sürecinde görevlerini yerine getirme ve bağlamsal faktörlere uyum sağlama konusunda oldukça başarılı olarak algıladıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile iş performansları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Teknostres ve İş Performansı Alt Boyutları Arasındaki İlişki

| <i>Değişken</i> | 1       | 2       | 3       | 4       | 5       | 6      | 7      | 8      | 9 |
|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|--------|--------|---|
| 1. GTD          | -       |         |         |         |         |        |        |        |   |
| 2.ÖÖSO          | .82***  | -       |         |         |         |        |        |        |   |
| 3. MY           | .86***  | .71***  | -       |         |         |        |        |        |   |
| 4.TKO           | .79***  | .49***  | .55***  | -       |         |        |        |        |   |
| 5.KK            | .84***  | .56***  | .72***  | .59***  | -       |        |        |        |   |
| 6.SO            | .81***  | .60***  | .58***  | .62***  | .65***  | -      |        |        |   |
| 7. GİP          | -.34*** | -.24*** | -.34*** | -.28*** | -.36*** | -.17** | -      |        |   |
| 8. GP           | -.29*** | -.21*** | -.29*** | -.24*** | -.34*** | -.13*  | .90*** | -      |   |
| 9.BP            | -.33*** | -.23*** | -.33*** | -.28*** | -.34*** | -.18** | .95*** | .73*** | - |

GTD: Genel Teknostres Düzeyi, ÖÖSO: Öğrenme-Öğretme Süreci Odaklı, MY: Mesleğe Yönelik, TKO: Teknik Konu Odaklı, KK: Kişisel Kaynaklı Boyut, SO: Sosyal Odaklı, GİP: Genel İş Performansı, GP: Görev Performansı, BP: Bağlamsal Performans \*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

Tablo 7'de görülebileceği üzere öğretmenlerin algılarına göre genel teknostres düzeyleri ile iş performansları arasında negatif yönlü orta düzeyde ( $r$ =-.34) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu katsayı aynı zamanda öğretmenlerin teknostres düzeyleri arttıkça iş performanslarının azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenme-öğretme süreç odaklı teknostres ile görev performansı ( $r$ =-.21), bağlamsal performans ( $r$ =-.23) ve iş performansı ( $r$ =-.24) arasında negatif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleğe yönelik teknostres boyutu ile görev performansı ( $r$ =-.29)

arasında düşük düzeyde; mesleğe yönelik teknostres boyutu ile bağlamsal performans ( $r=-.33$ ) ve iş performansı ( $r=-.34$ ) arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum mesleğe yönelik boyuttaki teknostres düzeyi arttıkça iş performansının daha fazla düştüğünü göstermektedir. Teknik konu odaklı teknostres boyutu ile görev performansı ( $r=-.24$ ), bağlamsal performans ( $r=-.28$ ) ve iş performansı ( $r=-.28$ ) arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kişisel kaynaklı teknostres boyutu ile görev performansı ( $r=-.34$ ), bağlamsal performans ( $r=-.34$ ) ve iş performansı ( $r=-.36$ ) arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyal odaklı teknostres boyutu ile görev performansı ( $r=-.13$ ), bağlamsal performans ( $r=-.18$ ) ve genel iş performansı ( $r=-.17$ ) arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Genel teknostres ile görev performansı ( $r=-.29$ ) arasında negatif yönlü düşük, bağlamsal performans ( $r=-.33$ ) arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin teknostres düzeylerinin iş performanslarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Teknostres Düzeyleri ile İş Performansları Arasında Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

| <i>Değişken</i>  | <i>B</i> | <i>SE</i> | <i>%95 CI</i> |           | <i>t</i> | <i>p</i> |
|------------------|----------|-----------|---------------|-----------|----------|----------|
|                  |          |           | <i>LL</i>     | <i>UL</i> |          |          |
| Sabit            | 4,9      | .12       | 4,7           | 5,2       | 40,9     | <.001    |
| Genel Teknostres | -0,27    | .04       | -.36          | -.18      | -6,19    | <.001    |
| R <sup>2</sup>   | .114     |           |               |           |          |          |

Tablo 8'de görülebileceği üzere teknostres değişkeninin öğretmenlerin iş performansını yordamada anlamlı bir değişken olduğu bulunmuştur ( $F_{1,298}=38,295$ ;  $p<.05$ ). Buna göre, iş performansındaki değişimin %11,4'ü, öğretmenlerin teknostres düzeyleriyle açıklanabilmektedir. Elde edilen modele göre aşağıdaki gibi bir regresyon eşitliği kurulması mümkündür:

$$\text{İş Performansı} = 4,9 - 0,27 \times \text{Teknostres Düzeyi} + \text{hata}$$

Bu eşitliğe göre teknostres düzeyi değişkenindeki bir birimlik artışla, iş performansında 0,27'lik bir azalma olması beklenmektedir.

Bu alt problem kapsamında ayrıca, teknostresin tüm alt boyut puanlarının iş performansının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9'a göre teknostresin tüm alt boyutları bir arada düşünüldüğünde teknostres, iş performansını anlamlı olarak yordamaktadır ( $F_{5,294}=11,695$ ;  $p<.05$ ). Teknostresin tüm alt boyutları bir araya geldiğinde iş performansındaki değişimin %16,6'sını açıklamaktadır. Ancak boyutlar tek başına ele alındığında teknostres alt boyutlarından öğrenme- öğretme süreç odaklı ve mesleğe yönelik boyut iş performansını yordamada anlamlı değildir ( $r=.71$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Teknostres Alt Boyutları ile İş Performansları Arasında Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

| <i>Değişken</i> | <i>B</i> | <i>SE</i> | %95 CI    |           | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
|                 |          |           | <i>LL</i> | <i>UL</i> |          |          |
| Sabit           | 4,86     | .12       | 4,6       | 5,0       | 40       | <.001    |
| ÖÖSO            | -.01     | .06       | -.12      | .10       | -.16     | .87      |
| MY              | -.11     | .07       | -.24      | -.01      | -1,7     | .08      |
| TKO             | -.09     | .05       | -.18      | -.002     | -2,0     | .04      |
| KK              | -.18     | .06       | -.29      | -.07      | -3,3     | .001     |
| SO              | .14      | .05       | .04       | .24       | 2,6      | .009     |
| R <sup>2</sup>  | .166     |           |           |           |          |          |

ÖÖSO: Öğrenme-Öğretme Süreç Odaklı, MY: Mesleğe Yönelik, TKO: Teknik Konu Odaklı, KK: Kişisel Kaynaklı, SO: Sosyal Odaklı

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin teknostres düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkiyi ele alan bu çalışmada ilk olarak öğretmenlerin teknostres düzeyleri ele alınmıştır. Sonuçlara göre öğretmenlerin teknostresleri orta düzeydedir. Toplumda BİT'in giderek artan kullanımı, öğretmenler üzerinde ayrıca bir baskı oluşturmaktadır. Öğretmenler, yöneticileri tarafından verilen akademik görevleri yerine getirirken, aynı zamanda BİT'i etkin bir şekilde kullanmaları için de baskı hissetmektedirler (Harahap ve Effiyanti, 2015). Bu sonuç daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Öğretmenlerle yapılan çeşitli araştırmalar (Cantürk, 2024; Çelik ve Gökbulut, 2023; Demir, 2023; Gökbulut, 2021; Kırıcı ve Özgür, 2022; Tahiroğlu, 2024; Tekelioğlu ve Önal, 2025; Vural ve Tuncer, 2024) öğretmenlerin teknostres düzeylerinin genellikle orta seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Davis'in (1989) geliştirdiği Teknoloji Kabul Modeli (TAM), bireylerin bir teknolojiyi benimseme sürecini açıklayan en yaygın teorilerden biridir. Bu model, bireylerin bir teknolojiyi kullanma istekliliğinin, o teknolojinin algılanan yararı ve algılanan kullanım kolaylığı ile doğrudan ilişkili olduğunu öne sürer (Davis, 1989). Öğretmenlerin teknostres düzeylerinin orta seviyede olması, onların teknolojiyi eğitim süreçlerine dahil edebildiğini ancak bu süreçte bazı güçlüklerle karşılaşabildiğini düşündürmektedir. Özellikle, teknolojik araçların karmaşıklığının artması, kullanım kolaylığı algısını azaltarak öğretmenlerin stres seviyelerini yükseltebilir. Bu durum, teknolojiye yönelik yeterli destek ve eğitim sağlanmadığında daha da belirgin hale gelebilir. Nitekim çalışmamızda öğretmenlerin en fazla stresi teknik konu odaklı teknostrese ilişkin yaşadıkları görülmüştür. Bu boyut dikkate alındığında öğretmenlerin en çok güvenlik, veri kaybı ve maliyet gibi teknik ve somut zorluklardan endişelendikleri söylenebilir. Benzer şekilde Çalışkan ve Çoklar (2022), öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada en fazla stresin teknik konu odaklı teknostrese yönelik yaşandığını bulmuşlardır. Öğretmenlerin mesleğe yönelik teknostres düzeyleri ise en düşük ortalamanın çıktığı boyut olmuştur. Bu sonuç, onların teknolojiye mesleki anlamda daha uyumlu olduklarının ve bu konudaki belirgin bir stresi daha az hissettiklerinin göstergesi olabilir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin teknostrese ilişkin en az sorun yaşadıkları boyutun mesleki odaklı

teknostrese yönelik olduğunu gösteren çalışmalar (Akman ve Durgun, 2022; Arslan ve Şahin, 2024; Demir, 2023; Kırıcı ve Özgür, 2022; Tekelioğlu ve Önal, 2025) mevcuttur.

Çalışmamızın sonucunda, öğretmenlerin genel iş performansları ve görev performansı çok yüksek düzeyde bulunurken bağlamsal performans boyutu yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler, görevlerini yerine getirme konusunda oldukça başarılı gözükürken, bağlamsal faktörlere uyum sağlama ve iş arkadaşlarına yardım etme gibi konularda daha az olumlu görüş bildirmişlerdir. Daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde, Ordu (2016), lise öğretmenlerinin iş doyumları ile bireysel performansları arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında öğretmenlerin bireysel performanslarını yüksek bulmuştur. Özbek (2022) ise öğretmenlerin iş performansını çok yüksek düzeyde tespit etmiştir. Benzer şekilde Esen (2023) çalışmasında öğretmenlerin iş performanslarına yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Limon ve Nartgün'ün (2020) bulguları öğretmenlerin iş performansının genel, görev ve uyumsal performans boyutlarında "her zaman", bağlamsal performans boyutunda ise "ara sıra" düzeyinde olduğunu ortaya koymaktadır. Amin vd. (2013) ile Baluyos vd. (2019) benzer şekilde öğretmenlerin performanslarının yüksek çıktığını raporlamışlardır. Bizim çalışmamız da önceki araştırmalarla paralel bir şekilde, öğretmenlerin iş performansına ilişkin algılarının genellikle yüksek olduğunu desteklemektedir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin yüksek performans sergilemeleri, eğitim alanındaki uzmanlıkları ve mesleki sorumluluklarına duydukları bağlılıkla açıklanabilir. Öğretmenlerin iş performanslarının yüksek olmasının bir diğer nedeni, işlerine duydukları bağlılık ve motivasyon olabilir. Ancak bağlamsal performansın daha düşük olması, öğretmenler arası iş birliği, sosyal ilişkiler konusunda yeterli destek ve olumlu çalışma ortamının daha az olduğunun göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin algılarına göre teknostres düzeyleri ile iş performansları arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ve teknostresin iş performansını anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin teknoloji kullanımının getirdiği taleplerden kaynaklanan stresi arttıkça iş performanslarının olumsuz etkilenebileceği söylenebilir. Öğretmenler, eğitimde kullanılan yeni teknolojilere uyum sağlama sürecinde stres yaşadıklarında bu durum mesleki performanslarını çeşitli şekillerde etkileyebilir. Örneğin ders planlarını hazırlarken uygun dijital materyalleri seçme ve kullanma sürecinde zorlanabilirler. Benzer şekilde öğrenci değerlendirme süreçlerinde dijital platformlardan yararlanırken yaşanan teknik aksaklıklar veya bilgi eksikliği, öğretmenlerin değerlendirme sürecini verimli bir şekilde yönetmelerini zorlaştırabilir. Ayrıca sınıf yönetimi sırasında dijital araçları etkili bir şekilde kullanamamak, öğrencilerin disiplin sorunlarını çözmekte ve dersin akışını sağlamakta öğretmenlere ek bir yük getirebilir. Alanyazın incelendiğinde Li ve Wang (2021) yükseköğretimde görev yapan üniversite öğretim elemanlarında teknostresin iş performanslarına etkilerini incelemiştir. Araştırmalarında teknostresin belirleyicilerinden teknolojik

karmaşıklık ve teknolojik güvensizliğin öğretim elemanlarının iş performansını önemli ölçüde olumsuz etkilediğini bulmuşlardır. Magistra vd. (2021), teknostresin lise öğretmenlerinin iş performansını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bulgularımızdan farklı olarak Saleem ve Malik (2023), teknostresin üç belirleyicisi olan teknolojik karmaşıklık, teknolojik istilâ ve teknolojik aşırı yüklenmenin öğretim elemanlarının performansı üzerinde doğrudan anlamlı ve olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmamızın sonuçlarından hareketle, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılarına öğretmenlerin teknolojiyi daha rahat ve verimli kullanmalarını sağlamak için gerekli önlemleri almaları önerilebilir. Öncelikle, öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmek amacıyla düzenli mesleki gelişim programları sunulmalı ve teknoloji kullanımına yönelik rehberlik hizmetleri sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin karşılaştıkları teknolojik zorlukları paylaşabilecekleri çeşitli sistemler oluşturularak dayanışma ortamı teşvik edilmelidir. Eğitim kurumları, öğretmenlerin teknolojik altyapıya kolay erişimini sağlamalı ve teknik destek hizmetlerini hızlandırarak teknik sorunları azaltmalıdır. Özellikle güvenlik, veri kaybı ve maliyet gibi konularda öğretmenlerin kaygılarını azaltacak çözümler geliştirilmesi, teknostresin etkilerini hafifletebilir. Ayrıca öğretmenlerin bağlamsal performansını artırmak için öğretmenler arasındaki iş birliğini teşvik edecek projeler, ekip çalışmaları gibi etkinlikler düzenlenebilir, öğretmenlerin iş yaşam dengesini destekleyecek politikalar geliştirebilir.

Çalışmamızın birtakım sınırlılıkları vardır ve bu sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Öncelikle veriler Türkiye'nin Denizli ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir. Çalışma, daha büyük örneklemelerden alınan verilerle ve özel okullar da dahil edilerek tekrar edilebilir. Çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin algılarına yani öz bildirim yöntemine dayanmaktadır. Öğretmenlerin performanslarını yüksek olarak algılamalarının nedeni bu olabilir. Gelecek araştırmalarda, objektif performans ölçütleri ve farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapılabilir. Örneğin öğretmenlerin performanslarına yönelik veriler okul yöneticileri ve öğretmenlerden toplanabilir. Öğretmenlerin teknostres düzeyleri ve performansları arasındaki ilişkilerin düşük ya da orta düzeyde çıkması, bu ilişkide başka değişkenlerin de rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu nedenle iyi oluş, iş doyumu, tükenmişlik ve mesleki yeterlilik gibi farklı değişkenler bu ilişkiye dahil edilerek ilerleyen çalışmalarda incelenebilir.

#### Kaynaklar

- Akal, Z. (2002). *İşletmelerde performans ölçüm ve denetimi: Çok yönlü performans göstergeleri*. Millî Prodüktivite Merkezi.
- Akman, E. & Durgun, B. (2022). Öğretmenlerin meslekî motivasyon ve teknostres düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 487-500.

- Alam, M. A. (2016). Techno-stress and productivity: Survey evidence from the aviation industry. *Journal of Air Transport Management*, 50, 62-70.
- Amin, M., Shah, R., Ayaz, M., & Atta, M. A. (2013). Teachers' job performance at secondary level in Khyber Pakhyunkhwa, Pakistan. *Gomal University Journal of Research*, 29(2), 100-104.
- Arslan, H. & Şahin, Y. L. (2024). Investigation of the relationship between teachers' problem solving skills and technostress levels. *Participatory Educational Research*, 11[Prof. Dr. H. Ferhan Odabaşı Gift Issue], 128-150.
- Baluyos, G. R., Rivera, H. L., & Baluyos, E. L. (2019). Teachers' job satisfaction and work performance. *Open Journal of Social Sciences*, 7(8), 206-221.
- Borman, W. C. & Motowidlo, S. J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. N. Schmitt & W. C. Borman (Ed.), *Personnel selection in organizations* içinde (s. 71-98). Jossey-Bass.
- Borman, W. C. & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10(2), 99-109.
- Bourlakis, M., Nisar, T. M., & Prabhakar, G. (2023). How technostress may affect employee performance in educational work environments. *Technological Forecasting and Social Change*, 193, 122674. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122674>
- Brod, C. (1984). *Technostress: The human cost of the computer revolution*. Addison-Wesley.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Cahapay, M. B. & Bangoc II, N. F. (2021). Technostress, work performance, job satisfaction, and career commitment of teachers amid COVID-19 crisis in the Philippines. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*(16), 260-275.
- Cantürk, Y. (2024). Öğretmenlerin teknostres düzeyleri ve BİT'e yönelik teknoloji kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Chiappetta, M. (2017). The technostress: Definition, symptoms and risk prevention. *Senses and Sciences*, 4(1), 358-361. <https://doi.org/10.14616/sands-2017-1-358361>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranış: Psikolojinin temel kavramları*. Remzi.
- Çalışkan, M. & Çoklar, A. N. (2022). Öğretmen adaylarının teknostres düzeylerinin belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 6(3), 341-354.

- Çalışkan, A. & Koroğlu, Ö. (2022). Job performance, task performance, contextual performance: Development and validation of a new scale. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8(2), 180-201. <https://doi.org/10.29131/uiibd.1201880>
- Çelik, B. N. & Gökbulut, B. (2023). The relationship between teachers' technostress perceptions and their teaching motivation and happiness levels. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 24(2), 745-770. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1223908>
- Çobanoğlu, F. (2021). Okulda stresi azaltmak. F. Nayır (Ed.), *Eğitimde örgütsel davranış içinde* (s. 299-320). Anı.
- Çoklar, A. N., Efilti, E., Şahin, Y. L., & Akçay, A. (2016). Investigation of techno-stress levels of teachers who were included in technology integration processes. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*[Special Issue for INTE 2016], 1331-1339.
- Çoklar, A. N., Efilti, E., & Şahin, L. (2017). Defining teachers' technostress levels: A scale development. *Journal of Education and Practice*, 8(21), 28-41.
- Davis, F. (1989). *A technology acceptance model for empirically testing new and user information systems: Theory and results*. (Doktora Tezi). <https://core.ac.uk/download/pdf/4387241.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, H. (2023). İlkokul öğretmenlerinin teknostres düzeyleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(118), 9830-9841. [https://doi.org/10.29228/sssj.740\\_21](https://doi.org/10.29228/sssj.740_21)
- Efilti, E. & Çoklar, A. N. (2019). Teachers' technostress levels as an indicator of their psychological capital levels. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 413-421.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. Dönence.
- Erer, B. (2021). Teknolojinin karanlık yüzü: Teknostres. *Management and Political Sciences Review*, 3(1), 80-90.
- Esen, D. (2023). Hizmetkar liderliğin iş performansı üzerindeki etkisinde öğretmen özerkliğinin aracılık rolü. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 14(27), 55-86.
- George, D. & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin teknostres ve teknopedagojik yeterlikleri arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 472-496.
- Gökbulut, B. & Dindaş, S. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik ve teknostres düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(47), 42-59.
- Gökler, R. (2012). Modern çağın hastalığı; stres ve etkileri. *Journal of History Culture and Art Research*, 1(3), 154-168.

- Gül, H. (2007). İş stresi, örgütsel sağlık ve performans arasındaki ilişkiler: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2007(2), 318-332.
- Harahap, K. & Effiyanti, T. (2015). Technostress among educators: A revisit of social cognitive perspective. *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, 1(1), 108-120.
- Hassan, N., Yaakob, S. A., Halif, M. M., Aziz, R. A., Majid, A. A., & Sumardi, N. A. (2019). The effects of technostress creators and organizational commitment among school teachers. *Asian Journal of University Education*, 15(3), 92-102.
- Jena, R. K. (2015). Technostress in ICT enabled collaborative learning environment: An empirical study among Indian academicians. *Computers in Human Behavior*, 51, 1116-1123.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.
- Khan, A. & Rehman, H. (2013). An empirical analysis of correlation between technostress and job satisfaction: A case of KPK, Pakistan. *Pakistan Journal of Information Management and Libraries*, 14, 9-15.
- Kıncı, C. & Özgür, H. (2022). Öğretmenlerin teknostres düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi: Edirne ili örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 1106-1132.
- La Torre, G., De Leonardis, V., & Chiappetta, M. (2020). Technostress: How does it affect the productivity and life of an individual? Results of an observational study. *Public Health*, 189, 60-65.
- Li, L. & Wang, X. (2021). Technostress inhibitors and creators and their impacts on university teachers' work performance in higher education. *Cognition, Technology & Work*, 23(2), 315-330.
- Limon, İ. & Nartgün, Ş. S. (2020). Development of teacher job performance scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590.
- Magistra, S. N., Santosa, S., & Indriayu, M. (2021). Effect of self-efficacy and technostress on teacher performance through organizational commitments. *Dinamika Pendidikan*, 16(1), 75-82.
- Motowidlo, S. J. & Van Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), 475-480.
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83.  
[https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327043hup1002_1)
- Ningtyas, M. E. & Sugiarto, A. (2022). Pengaruh technostress, lingkungan kerja dan motivasi kerja terhadap kinerja guru di masa pandemi Covid-19. *JAMP: Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan*, 5(2), 164-175.

- Ordu, A. (2016). Lise öğretmenlerinin iş doyumları ve bireysel performansları arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 1-19.
- Özbek, A. (2022). Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonlarına etkisinin COVID-19 salgını açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özbozkurt, O. B. (2019). Teknostres ve verimlilik arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. K. Özyer & D. Bozdoğan (Ed.), *Geleceğin dünyasında bilimsel ve mesleki çalışmalar 2019: Sosyal ve beşeri bilimler içinde* (s. 60-13). Ekin.
- Ragu-Nathan, T. S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B. S., & Tu, Q. (2008). The consequences of technostress for end users in organizations: Conceptual development and empirical validation. *Information Systems Research*, 19(4), 417-433.
- Rotundo, M. & Sackett, P. R. (2002). The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 66-80.
- Saleem, F. & Malik, M. I. (2023). Technostress, quality of work life, and job performance: A moderated mediation model. *Behavioral Sciences (Basel, Switzerland)*, 13(12), 1014. <https://doi.org/10.3390/bs13121014>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. b.). Pearson.
- Tahiroğlu, İ. (2024). Ortaokul öğretmenlerinin teknostres düzeylerini etkileyen faktörler ve bu faktörlerle baş etmede çözüm önerileri. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The impact of technostress on role stress and productivity. *Journal of Management Information Systems*, 24(1), 301-328.
- Tarafdar, M., Bolman-Pullins, E., & Ragu-Nathan, T. S. (2014). Examining impacts of technostress on the professional salesperson's behavioural performance. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 34(1), 51-69.
- Tarafdar, M., Pullins, E. B., & Ragu-Nathan, T. S. (2015). Technostress: negative effect on performance and possible mitigations. *Information Systems Journal*, 25(2), 103-132.
- Tekelioğlu, M. & Önal, N. (2025). Fen ve matematik öğretmenlerinin teknostres düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(1), 201-227.
- Upadhyaya, P. & Vrinda. (2021). Impact of technostress on academic productivity of university students. *Education and Information Technologies*, 26(2), 1647-1664.
- Wang, Q. & Yao, N. (2023). The impact of technostress creators on novice teachers' job satisfaction. *Journal of Education for Teaching*, 49(1), 104-119.

Vural, M. & Tuncer, M. (2024). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin teknostres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 34-53. <https://doi.org/10.55605/ejedus.1390593>

Yener, S. (2018). Teknostresin iş performansı üzerindeki etkisi; tükenmişliğin aracı rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 85-101.

### Extended Summary

Technology is a crucial tool that enhances productivity and accelerates processes in professional life. However, it also necessitates individuals to take on new responsibilities and adapt to the rapidly evolving nature of technology. The integration of information and communication technologies (ICT) in the education system compels teachers to incorporate these technologies into educational processes to provide students with the most efficient learning experiences. The continuous advancement of technology and the necessity to keep up with these changes can lead to psychological pressures such as stress, anxiety, and concern among technology users (Gökler, 2012). One of these pressures is "technostress," which refers to stress caused by technology (Çoklar et al., 2016). Technostress generally describes the negative emotions, perceptions, attitudes, and behaviors that emerge when individuals are compelled to keep up with evolving technology (Çobanoğlu, 2021). In the context of teachers, technostress refers to the perceived stress resulting from the demands associated with using ICT in teaching and learning processes (Wang and Yao, 2023).

A review of the literature reveals various studies on the effects of technostress on organizations and employees across different sectors. These studies report that technostress negatively impacts outcomes such as efficiency, productivity, performance, and job satisfaction (Alam, 2016; Khan and Rehman, 2013; La Torre et al., 2020; Özbozkurt, 2019; Tarafdar et al., 2007; Tarafdar et al., 2015; Upadhyaya and Vrinda, 2021; Yener, 2018). One of the effects of technostress on employees is its impact on performance.

Performance is the process of quantitatively or qualitatively evaluating the outcomes of a planned activity aimed at achieving a specific goal (Akal, 2002). Rotundo and Sackett (2002) conceptualize job performance as behaviours under an individual's control that contribute to organizational goals. Job performance is divided into two dimensions: task performance and contextual performance (Borman and Motowidlo, 1993). Task performance includes activities directly related to job execution or support processes that ensure the smooth continuation of work. Contextual performance, on the other hand, encompasses behaviours that strengthen social and organizational relationships and improve the psychological climate (Motowidlo and Van Scotter, 1994; Motowidlo et al., 1997).

Technostress negatively affects teachers' engagement, job satisfaction, and job performance, leading to adverse emotional states (Cahapay and Bangoc II, 2021; Hassan et al., 2019; Jena, 2015; Ningtyas and Sugiarto, 2022). This situation can indirectly impact students' academic success and the effectiveness of educational processes. Therefore, identifying teachers' technostress levels and analysing its effects on performance is crucial for developing educational policies and strengthening professional support mechanisms for teachers. In Turkey, no study has been found examining the relationship between teachers' technostress levels and their performance. For this reason, this study aims to shed light on these emerging challenges faced by both teachers and the education system. The primary objective of this study is to determine the relationship between teachers' technostress levels and their job performance.

This study adopted the relational survey model, a quantitative research method. The population consisted of teachers working in public schools in the Merkezefendi and Pamukkale districts of Denizli province during the 2024-2025 academic year. The sample included 300 teachers selected through a convenience sampling method. Data were collected using the "Scale for Determining Teachers' Technostress Levels" (Çoklar et al., 2017) and the "Job Performance Scale" (Çalışkan and Köroğlu, 2022). The collected data were coded into the Jamovi statistical software for analysis. As the data followed a normal distribution, parametric tests such as frequency, percentage, mean, standard deviation, correlation, and regression analysis were used.

This study, which aimed to examine the relationship between teachers' technostress levels and job performance, found that teachers' technostress levels were at a moderate level across all sub-dimensions and generally. Teachers' overall job performance and task performance were found to be very high, while contextual performance was at a high level. A significant negative correlation was found between teachers' technostress levels and their job performance ( $r=-.34$ ;  $p<.05$ ). It was also determined that technostress was a significant predictor of teachers' job performance ( $F_{1,298}=38.295$ ;  $p<.05$ ). Accordingly, 11.4% of the variance in job performance could be explained by teachers' technostress levels.

The findings indicate that teachers experienced moderate levels of technostress. This suggests that while they can integrate technology into educational processes, they may encounter certain difficulties in doing so. In particular, the increasing complexity of technological tools may reduce perceived ease of use and elevate teachers' stress levels. This issue becomes more pronounced when adequate support and training for technology use are lacking. Indeed, our study found that teachers experienced the highest levels of stress in relation to technical aspects of technostress.

While teachers' overall job performance and task performance were found to be very high, contextual performance was at a high level. These findings suggest that teachers' high performance

can be attributed to their expertise in education and their commitment to professional responsibilities. Another reason for their high job performance could be their dedication and motivation toward their work. However, the relatively lower contextual performance may indicate insufficient support and positive working environments regarding teacher collaboration and social relationships.

A significant, negative, and moderate relationship was found between technostress levels and job performance, with technostress being a significant predictor of job performance. Based on these findings, it can be concluded that as the stress resulting from technology-related demands increases, teachers' job performance may be adversely affected.

Based on the study's findings, education administrators and policymakers should take necessary measures to enable teachers to use technology more comfortably and efficiently. First, regular professional development programs should be provided to enhance teachers' digital skills, along with guidance services on technology use. Additionally, various systems should be established to facilitate the sharing of technological challenges among teachers, promoting a culture of mutual support. Educational institutions should ensure easy access to technological infrastructure and expedite technical support services to minimize technical issues. Developing solutions to alleviate teachers' concerns regarding security, data loss, and costs could also help mitigate the effects of technostress. Moreover, initiatives such as collaborative projects and teamwork activities should be organized to enhance teachers' contextual performance, and policies should be developed to support work-life balance.

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

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

#### **Destek ve Teşekkür Beyanı**

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

#### **Çatışma Beyanı**

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

#### **Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 23.09.2024 tarih ve 7 sayılı onayı ile yürütülmüştür.