

COVID-19 SALGINI BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN ALGILADIKLARI “AŞIRI İLETİŞİM YÜKÜ” DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ümit DİLEKÇİ¹, İbrahim LİMON²

1 Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Batman, dilekciumit@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6205-1247.

2 Dr., Sakarya İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mithatpaşa Anadolu Lisesi, Sakarya, ibomon@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5830-7561.

Geliş Tarihi: 02.08.2020 Kabul Tarihi: 18.10.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.776450

Öz: Bu çalışmanın amacı, Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları “aşırı iletişim yükü” düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle orijinalinde “Aşırı İletişim Yükü Ölçeği” olarak adlandırılan ölçek, Covid-19 salgını bağlamında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracak biçimde Türkçeye uyarlanmıştır. Tekil tarama modelinin benimsendiği çalışmada, çevrimiçi olarak üç farklı çalışma grubundan veri toplanmıştır. Birinci çalışma grubundan (n=150) toplanan veriler, ölçeğin açıklayıcı faktör analizi; ikinci çalışma grubundan (n=155) toplanan veriler, ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ve üçüncü çalışma grubundan (n=211) toplanan veriler ise ölçeğin betimsel istatistikleri için kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde sıralanabilir: Türkçeye “Covid-19 Salgını Bağlamında Öğretmenlerin Algıladıkları Aşırı İletişim Yükü Ölçeği” olarak uyarlanan ölçek alanyazında istenen geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini karşılayarak sekiz maddenin tek faktörde toplandığı bir yapı sergilemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün ölçeğin tüm maddelerinde ve toplamında “ara sıra” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenler bağlamında yapılan karşılaştırmalarda ise cinsiyet, okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Bu bulguların eğitim örgütlerinin iletişimini yönlendiren yöneticiler açısından önemli içermeler barındırdığı söylenebilir. Araştırma kapsamında uyarlanan ölçekten yararlanılarak öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yüküyle iş performansı, iş doyumu, psikolojik iyi oluş, mesleki tükenmişlik, okul etkililiği vb. değişkenler arasındaki ilişkileri irdeleyen çalışmalar yürütülebilir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19 Salgını, Öğretmen, İletişim, Aşırı İletişim Yükü.

INVESTIGATION OF TEACHERS’ PERCEPTIONS OF “COMMUNICATION OVERLOAD” RELATED TO COVID-19 PANDEMIC

Abstract:

The aim of this study is to determine the level of “communication overload” perceived by teachers during Covid-19 pandemic. To this end, firstly, the measurement tool, originally called “Communication Overload Scale”, was adapted to Turkish in Covid-19 pandemic context to reveal teachers’ perceptions. The study employed single screening model and online data collection. The data was collected from three different groups. Data collected from the first study group (n=150) was used for exploratory factor analysis of the scale; the second study group (n=155) for confirmatory factor analysis and data from third study group (n=211) was used for the descriptive statistics. The findings of the current study are as follows: the measurement tool adapted to Turkish as the “Teachers’ Perceived Communication Overload Related to Covid-19 Pandemic” had adequate psychometric properties in which eight items loading on a single factor. Teachers “sometimes” perceived overload in organizational communication. The level of perceived communication overload did not show a statistically significant difference by gender, school level and teaching experience. It can be said that the findings have important implications for school administrators leading the communication of educational organizations. The scale which was used in this study can be exploited in further studies associating it with work performance, job satisfaction, psychological well-being, professional burnout, school effectiveness, etc.

Key Words: Covid-19 pandemic, Teacher, Communication, Communication Overload.

Giriş

Dünya Sağlık Örgütü 31 Aralık 2019 tarihinde Çin’in Hubei eyaletinin Wuhan şehrinde sebebi bilinmeyen zatürre vakaları bildirmiştir. 7 Ocak 2020’de ortaya çıkan bu vakalara etken olarak daha öncesinde insanlarda tespit edilmemiş yeni bir koronavirüs (2019-nCoV) gösterilmiştir. Ardından hastalığın adı Covid-19 olarak ilan edilmiş ve söz konusu virüs SARS CoV’e benzerliğinden ötürü SARS-CoV-2 biçiminde adlandırılmıştır. 30 Ocak 2020’ye gelindiğinde Dünya Sağlık Örgütü bu salgını “uluslararası boyutta halk sağlığı acil durumu” olarak sınıflandırmış, sonraki zaman zarfında virüsün yayılımı ve şiddeti sebebiyle de 11 Mart 2020’de küresel bir salgın olduğunu açıkla-

mıştır (Sağlık Bakanlığı, 2020). Covid-19'un küresel bir salgın olduğunun ilanını takip eden süreçte de salgının yayılımı ve şiddeti artarak devam etmiştir (WHO, 2020).

Yukarıda bahsedildiği üzere dünya çapında büyük bir etki yaratarak birçok ülkeyi olumsuz biçimde etkileyen Covid-19 salgını (Burgess ve Sievertsen, 2020; Erkut, 2020; Tanhan ve diğerleri, 2020; Zhao, 2020), ülke yönetimlerinin birtakım tedbirler almalarına ve bazı sınırlamaları uygulamaya koymalarına neden olmuştur. Bu tedbir ve sınırlamalar pek çok alanı etkileyerek bu alanlarda büyük çaplı değişim ve dönüşümleri beraberinde getirmiştir (Kırmızıgül, 2020). Salgın sürecinden en fazla etkilenen alanların başında eğitim sistemleri gelmektedir.

Covid-19 Salgını [Yeni Koronavirüs (SARS-CoV-2)] ve Eğitim

Covid-19 salgınının birtakım tedbir ve sınırlamalar getirerek önemli derecede etkilediği, büyük çaplı değişim ve dönüşümleri ortaya çıkardığı alanlardan birinin de eğitim olduğu söylenebilir (Bozkurt, 2020; Can, 2020; Erkut, 2020; OECD, 2020; **Özer, 2020b**). Çünkü salgın nedeniyle birçok hükümet neredeyse bir gecede çevrimiçi eğitime geçme kararı alarak yüz yüze eğitimi tamamen durdurmuştur (Daniel, 2020). Böylelikle de yüzlerce ülkede okullar uzun süre kapanmış, milyonlarca öğretmen görevinden uzak kalmış ve milyarlarca öğrenci yüz yüze eğitim alamamıştır (Gupta ve Goplani, 2020; Özer, 2020a; 2020b). Öğrencilerin, öğretmenlerin ve eğitim örgütlerinin büyük ölçüde etkilendiği bu olumsuz durum, doğal olarak eğitim sistemleri için zorlu bir sürecin oluşmasına da kaynaklık etmiş (Allen, Rowan ve Singh, 2020; Daniel, 2020) ve eğitim sistemlerinin bugüne kadar karşı karşıya kaldığı en büyük sorunlardan birisi olmuştur (Özer ve Suna, 2020). Bu sorunla karşı karşıya kalan eğitim sistemlerinden biri de Türk eğitim sistemidir. Türkiye'de 10 Mart 2020'de Covid-19 salgını kaynaklı ilk vakanın tespitiyle beraber 16 Mart 2020'de yüz yüze eğitime ara verildiği açıklanmıştır. 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla Milli Eğitim Bakanlığı, etkin bir uzaktan eğitim sistemi olan Eğitim Bilişim Ağı'nın altyapısını daha da güçlendirmiş, Türkiye Radyo Televizyon Kurumuyla işbirliği yaparak öğrencilere eğitim ve öğretim hizmeti sunmaya çalışmıştır. Bu süreçte eğitim yöneticileri ise öğrencilerin eğitim gereksinimlerini, uzaktan eğitim yöntemleri ve birtakım çevrimiçi platformlar aracılığıyla gidermeye gayret göstermişlerdir (Özer, 2020a). Yapılan bu çalışmalarla eğitim kurumlarının mücbir sebeplerle kapalı kalmasının doğurabileceği başta öğrencilerin öğrenme kayıpları gibi olumsuz durumların asgari düzeye indirilmesi amaçlanmıştır.

Türkiye ve salgının devam ettiği diğer ülkeler Covid-19 salgını ile birlikte ortaya çıkan yeni durumlarla hala zorlu bir mücadele yürütmektedir. Söz konusu bu mücadele çabaları ülkelerin sahip oldukları eğitim sistemlerinde değişim ve dönüşümlere neden olarak daha fazla teknolojinin konuşulduğu bir yapının ortaya çıkmasına kaynaklık etmiştir. Eğitim teknolojileri alanındaki dikkate değer gelişmeler, çevrimiçi platformlar ve uzaktan eğitim çözümleri salgın sonrasında da dijital ortamlara yönelmenin ve bu yönelmeye ait hızın tüm dünyada artacağını göstermektedir (Bozkurt,

2020; Tam ve El-Azar, 2020). Bu bağlamda, Covid-19 salgını küresel ölçekte eğitimin geleceğine ilişkin farklı düşünme biçimleri ortaya koyabilmek için yenilikçi çözüm arayışlarına girmenin zaruri olduğunu göstermektedir (Can, 2020). Tüm bu çabalardan hedeflenen çıktılarda elde edilmesi ise ancak eğitim paydaşları arasında etkili bir iletişim ile mümkündür.

İletişim ve Eğitim Örgütlerinde İletişim

İletişim, hedef üzerinde herhangi bir değişimi gerçekleştirmek isteyen bireyin bunu sağlayacağını umduğu anlamı karşı tarafın anlayacağı biçimde kodlaması ve iletişim kanalları aracılığıyla hedef tarafa ulaştırması, hedefin de bu anlamı çözümlenerek ondan etkilenme derecesi olarak tanımlanmaktadır (Balci, 2019). Tanımdan da anlaşılacağı üzere karmaşık bir süreçte sahip olan iletişim (Hoy ve Miskel, 2012), söylem ve fikirlerin hem aktarılmasını hem de anlaşılmasını ifade etmektedir. Çünkü ne kadar büyük ve önemli olursa olsun hiçbir bilginin veya fikrin başkaları tarafından anlaşılacak şekilde herhangi bir yarara sahip olamayacağı bilinmektedir (Robbins ve Judge, 2012). Bununla birlikte, yeterli düzeyde bir iletişim gerçekleşmeden **görevler** tam olarak anlaşılammakta ve dolayısıyla da görevler başarılı biçimde icra edilememekte, **örgütsel** amaçlara ulaşamamakta ve **örgütsel** kararlar uygulanamamaktadır (Pauley, 2010; akt. Lunenburg ve Ornstein, 2013). Örgütlerde etkin ve başarılı olarak addedilebilecek bir yönetimin temelini oluşturan iletişim (Aydın, 2014; Bolat, 1996; Güçlü, 2017), okul hayatının her bölümünde yer alarak eğitim yönetiminin de temel ve bütünleşmiş bir sürecini meydana getirmektedir (Hoy ve Miskel, 2012). Bilindiği üzere eğitim örgütlerinde çok sayıda eğitim etkinlikleri var olup bu etkinlikler güçlü ve etkili bir iletişimi gerektirmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Eğitim örgütlerinde amaçları gerçekleştirmeye, bilgi aktarmaya, karar almaya, liderlik yapmaya, planlamaya ve değerlendirmeye büyük katkı sağlamakta olan iletişimin (Kocabaş, 2014), eğitim örgütünü oluşturan bireylerin grupça ve uyumlu olarak çalışmalarını sağlayan bir bağ olduğu ifade edilebilir (Eren, 2017). Çünkü örgütü oluşturan üyeler arasında sağlıklı bir iletişim olmadan örgütlerin varlıklarını devam ettiremeyecekleri bilinmektedir (Robbins ve Judge, 2012).

Yönetimsel işlerin günümüzde daha karmaşık bir yapı kazanması ve birtakım teknolojik gelişmeler, okullardaki iletişimin önemini her geçen gün daha da artırmaktadır (Kocabaş, 2014). Bu noktada özellikle teknolojik gelişmelere vurgu yapmakta yarar olduğu düşünülmektedir. Çünkü teknoloji günümüzde artık hayatın her alanında merkeze konumlanmaya başlamış ve bir nevi yeni bir çağın öncüsü olmuştur (Özdemir, 2017). Her yeni iletişim teknolojisi, kendi özel gerekliliklerini dayatmakta (Hoy ve Miskel, 2012), internet tabanlı iletişim araçları ve mobil cihazların kullanımının artması iletişimin yoğun ve önemli hale gelmesinin temel faktörleri olarak gösterilmektedir (Yalman, 2019). Bununla birlikte belirsizliğin ve karmaşıklığın bulunduğu durumlarda iletişim daha yoğun olarak gerçekleşmekte ve daha da önem kazanmaktadır (Kocabaş, 2014). Covid-19 salgını sürecinde eğitim örgütleri de oldukça karmaşık ve birçok

belirsizliği barındıran bir dönemden geçmektedir. Böylesi kaotik bir ortamda eğitim örgütleri eğitim ve öğretim faaliyetlerini mümkün olan en az kayıp ile sürdürmeyi hedeflemektedir. Günümüzde eğitim örgütlerinin alışlagelmiş eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkin bir biçimde sürdürebilmesi ise büyük ölçüde teknoloji odaklı iletişime ve koordinasyona dayanmaktadır. Bu bağlamda, teknoloji odaklı iletişim ve koordinasyonun önem arz ettiği günümüz okullarında Covid-19 salgını sürecinde yoğun bir iletişimin gerçekleştiği düşünülmektedir.

Örgütlerde Aşırı İletişim Yükü ve Öğretmenler

Bilgi-iletişim teknolojilerinin ve mobil cihazların yaygınlaşması bireylerin her an ve her yerde ulaşılabilir olmalarına olanak tanımış; ancak söz konusu bu erişilebilirlik olumsuz bazı algıları da beraberinde getirmiştir (Harper, 2013; Stephens, Mandhana, Kim, Li, Glowacki ve Cruz, 2017). Bu olumsuz algılar arasında yer alan “aşırı iletişim yükü” kavramı ilk olarak Meier (1963) tarafından ortaya atılmış ve iletişim, yönetim, enformasyon bilimi gibi farklı disiplinlerce ele alınarak tartışılmıştır. Bireylerin farklı iletişim kanalları yoluyla çok hızlı bir biçimde daha fazla miktarda enformasyona maruz kalmaları, araştırmacıların dâhil olunan iletişim miktarının bir ölçütü olarak “iletişim yükü (*communication load*)” kavramından ziyade “aşırı iletişim yükü (*communication overload*)” kavramına odaklanmalarına neden olmuştur (Cho, 2017). Alanyazında “aşırı enformasyon yükü” ile eş anlamlı olarak kullanılabildiği görülen aşırı iletişim yüküne (Ballard ve Seibold, 2006; Cho, Ramgolam, Schaefer ve Sandlin, 2011; Eppler ve Mengis, 2004) yönelik farklı tanımlar yer almaktadır. Örneğin Batista ve Marques (2017) aşırı iletişim yükünü, alıcının yönetme veya anlamlandırma kapasitesinin üzerinde mesaja maruz kalması olarak ifade ederken; Chung ve Goldhaber (1991) örgüt üyelerinin belirli bir zaman diliminde, talep ettiklerinden, ihtiyaçlarından veya işleyebileceklerinden nicelik veya karmaşıklık açısından daha fazla enformasyona maruz kalmaları olarak nitelendirmektedir. Beacom (2016) aşırı iletişim yükünü, niceliği yüksek ve/veya niteliği düşük iletilerin bireyin talep ettiğinden farklı olması ve iletilen içeriği işleme kabiliyetini engellemesi olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda Ahmed (2017), çok fazla enformasyona maruz kalmanın neticesinde alıcının mesajın kendisi için gerekli olan özgül yönüne odaklanmakta zorluk yaşaması olarak nitelendirmekte, aşırı iletişim yükünü sadece iletilen enformasyonun miktarı ile değil söz konusu enformasyonun nasıl yönetildiği ve ne kadar etkili biçimde iletilmesiyle ilişkilendirmektedir. Cho’e (2017) göre ise aşırı iletişim yükünün belirleyici unsuru iletişim içeriğinin niceliğinin yanında iletilen içeriğin işlenmesi için ihtiyaç duyulan zamandır. Bu bağlamda, (aşırı) iletişim yükünün iletişim içeriğinin miktarı ve elde edilen içeriğin işlenmesi için gerekli zamanın ortak sonucu olduğu ifade edilebilir.

Yukarıda verilen açıklamalardan da anlaşılacağı üzere aşırı iletişim yükü, farklı boyutları olan bir kavramdır. Bu bağlamda, Beacom (2016) aşırı iletişim yükünü iletişim içeriğinin niceliği ve niteliği olmak üzere iki boyutta ele almaktadır. Stephens ve diğerleri (2017) iletişim yüküne yönelik teorik bir çerçeve sundukları çalışmada kav-

ramı; “*mesaj niteliğinin riske edilmesi (belirsiz veya karmaşık mesajlar), çok fazla dikkat dağıtıcının bulunması, çok fazla enformasyon ve iletişim teknolojisinin kullanılması, cevap verme sorumluluğu hissetme, karar verme baskısı, enformasyona boğulmak, çok fazla mesaj birikmesi*” şeklinde boyutlandırmışlardır. Bawden, Holtham ve Courtney (1999) göre aşırı iletişim yükü, özellikle elektronik posta ve internetin etkisiyle 1990’lı yıllardan itibaren hem bireyler hem de örgütler açısından önemli bir sorun teşkil etmeye başlamıştır. Bu sorun çalışanların ve özellikle de yöneticilerin etkililiğini, örgütlerin ise etkinliğini ve üretkenliğini olumsuz yönde etkilemiştir. Cho (2017) temel göstergeleri belirsizlik ve muğlaklık olan aşırı iletişim yükünün iletişime dâhil olanların iletilen mesajın gerçek anlamını kavramalarının öntünde önemli bir engel olduğunu ifade etmektedir. Yazara göre (Cho, 2017), mesajın içerdiği anlam belirsizliğiyle ilintili olarak aşırı iletişim yükünün dikkate değer başka sonuçlarından da bahsedilebilir. İlk olarak, özellikle daha deneyimsiz çalışanlar için rol belirsizliği ve rol çakışmaları ortaya çıkabilir. İkinci olarak, iletişime dâhil olanlar aşırı miktarda içeriğe maruz kaldığında, daha iyi karar verebilmek için ekstra kaynak (zaman ve enerji) harcamak zorunda kalabilir. Bu durum ise karar vermede gecikmelere ve muhtemelen daha kötü kararlara neden olabilir. Nitekim Carlevalle (2010), orta düzey örgüt yöneticileriyle yürüttüğü çalışmada aşırı iletişim yükünün yöneticilerin kararları geciktirmesine veya karar vermekten kaçınmasına neden olduğunu ortaya koymuştur. Üçüncü olarak, birtakım bireysel farklılıklar olmakla birlikte, aşırı iletişim yükü stres, öz kontrol kaybı, öz yeterlilik inancında azalma ve benzeri psikolojik etmenlerle ilişkilendirilebilir. Son olarak, bahsi geçen bireysel sonuçların yanında aşırı iletişim yükünün örgütsel performansta düşüş ve disiplinler arası görevlerde başarısızlık gibi örgütsel çıktılardan bahsedilebilir. Aşırı iletişim yükü genellikle olumsuz çıktılarla ilişkilendirilmekle birlikte, alanyazında farklı yönde bulgular da mevcuttur. Cho ve diğerleri (2011) aşırı iletişim yükünün örgütsel özdeşleme aracılığıyla iş doyumunu üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmacılara göre çalışanların sürekli örgütsel iletişim döngüsü içerisinde olmaları örgütü daha iyi anlamlandırmalarına ve örgüt içerisinde olup bitene ayak uydurmalarına imkân tanımaktadır. Bu durum ise örgütle özdeşleşmelerini ve bunun neticesinde de daha yüksek düzeyli iş doyumunu deneyimlemelerini sağlamaktadır. Benzer biçimde, O’Reilly (1980) aşırı iletişim yükünün çalışanların karar performanslarını düşürmekle birlikte iş doyumlarına katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

İletişim, eğitim örgütlerinin etkili ve başarılı olarak işleyişlerini gerçekleştirmelerinde yaşamsal bir önem teşkil etmektedir (Kösterelioğlu ve Argon, 2010). Eğitim örgütlerinin başat unsurları içerisinde yer alan öğretmenlerin (Bursahoğlu, 2010) iletişim becerileri başta öğrencilerin öğrenmesi olmak üzere eğitim ve öğretime ilişkin birçok önemli unsuru etkilemektedir (Güçlü, 2017; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008; Nartgün, 2018). Bununla birlikte örgütler, örgütsel amaçlara büyük ölçüde öğretmenlerin ortaya koyacakları çabalarla ulaşabilmektedir. Söz konusu örgütsel amaçların hayat bulabilmesi için öğretmenlerle başarılı bir iletişimin gerçekleşmesine gerek duyulmaktadır. Ancak iletişimin aşırılığı öğretmenlerin karar verme davranışlarına olumsuz yansı-

arak (Carlevale, 2010) hem öğretmenlerin hem de okulların etkililiği ve verimliliği için sorun teşkil etmektedir (Bawden ve diğerleri,1999). Bu olumsuz durumun artarak devam etmesi ise arzu edilmeyen örgütsel çıktılara neden olabilmektedir (Cho, 2017).

Araştırmanın Önemi

Alanyazında Covid-19 salgını eğitim sistemleri, öğretim uygulamaları, eğitim kurumları, öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler bağlamında ele alınmıştır (Allen ve diğerleri, 2020; Altun Ekiz, 2020; Bhat, Singh, Naik, Kamath, Mulimani ve Kulkarni, 2020; Can, 2020; Cao, Fang, Hou, Han, Xu, Dong ve Zheng, 2020; Çakın ve Akyavuz, 2020; Çiçek, Tanhan, Buluş ve Arslan, 2020; Erkut, 2020; Ferdig, Baumgartner, Hartshorne, Kaplan-Rakowski ve Mouza, 2020; Gunawan, Suranti ve Fathoroni, 2020; Kahraman, 2020; Karakuş, Ucuzsatar, Karacaoğlu, Esendemir ve Bayraktar, 2020; Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020; Keskin ve Özer Kaya, 2020; Kırmızıgül, 2020; Özer, 2020a, 2020b; Pınar ve Dönel Akgül, 2020; Sarıtaş ve Barutçu, 2020; Talidong ve Toquero, 2020; Yamamoto-Telli ve Altun, 2020; Zhang, Wang, Yang ve Wang, 2020). Görüldüğü üzere salgın, eğitime ilişkin farklı çalışmalarda sıkça yer alarak artan bir ilgi görmektedir. Bununla birlikte yürütülen detaylı alanyazın taraması neticesinde ulaşılabilen kaynaklarda salgın bağlamında öğretmenlerin iletişim yükü düzeyini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Mevcut araştırmanın alanyazına bu yönüyle farklı bir bakış açısı getirmesi beklenmektedir. Elde edilen bulguların okul yöneticileri açısından daha etkili bir örgütsel iletişim noktasında birtakım önemli içerimler barındıracağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmada Covid-19 salgını bağlamında öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yüklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkaracak biçimde Türkçeye uyarlanan ölçeğin alanyazındaki boşluğu doldurması ve ilerleyen dönemlerde yapılacak çalışmalarda kullanılabilir olması önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada temel olarak iki amaç mevcuttur. Bu amaçlardan ilki, orijinali örgüt üyelerinin algıladıkları iletişim yükünü ortaya çıkarmayı amaçlayan “*Aşırı İletişim Yükü Ölçeği*”ni (Chung ve Goldhaber, 1991) geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yürüterek Covid-19 salgını bağlamında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracak biçimde Türkçeye uyarlamaktır. Araştırmanın ikinci amacı ise, öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünü ortaya çıkarmak ve öğretmen algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Mevcut araştırma, öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeylerini belirlemeyi amaçlanmaktadır. Anlık durum saptamasının yapıldığı bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tekil tarama deseninden (Karasar, 2012) yararlanılmıştır. Tekil tarama deseni tek bir değişkene odaklanmakta

ve bu değişkenin belirli bir andaki durumunu veya belirli bir zaman periyodundaki değişimini incelenmektedir (Şimşek, 2012).

Katılımcılar

Mevcut araştırma, açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve betimsel istatistik olmak üzere üç farklı çalışma grubu üzerinde yürütülmüş olup katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik özellikler

Değişkenler	Grup	AFA		DFA		Betimsel İstatistik	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kadın	91	60.7	105	67.7	108	51.2
	Erkek	59	39.3	50	32.3	103	48.8
Okul Türü	Okul öncesi	5	3.3	3	1.9	28	13.3
	İlkokul	17	11.3	38	24.5	26	12.3
	Ortaokul	50	33.3	97	62.6	89	42.2
	Lise	78	52.0	17	10.9	68	32.2
Mesleki Kıdem	0-5	12	8.0	7	4.5	25	11.8
	6-10	23	15.3	18	11.6	40	19.0
	11-15	32	21.3	46	29.7	42	19.9
	16-20	37	24.7	46	29.7	47	22.3
	21≥	46	30.7	38	24.5	57	27.0
Toplam		150	100	155	100	211	100

Birinci çalışma grubunda Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen (Mertens, 2010; Patton, 2015) 150 öğretmen yer almaktadır. Birinci gruptan elde edilen veriler, araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının açımlayıcı faktör analizini yürütmek için kullanılmıştır. Bu gruptaki katılımcıların çoğunluğu (% 60.7) kadın öğretmenlerden oluşmakta, neredeyse yarısı (% 52.0) liselerde görev yapmakta, yarıdan fazlası ise (% 55.4) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Araştırmanın ikinci çalışma grubu, birinci çalışma grubu içinde yer almayan, Türkiye’nin farklı illerinde görev yapan ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen (Mer-

tens, 2010; Patton, 2015) 155 öğretmeninden oluşmaktadır. İkinci gruptan elde edilen verilerden doğrulayıcı faktör analizi kapsamında yararlanılmıştır. Birinci çalışma grubu ile benzer biçimde ikinci çalışma grubu da çoğunlukla kadın öğretmenlerden oluşmaktadır (% 67.7). İkinci çalışma grubundaki öğretmenlerin büyük bir kısmı ortaokulda görev yapmakta (% 62.6) ve 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden (% 59.4) oluşmaktadır.

Son olarak üçüncü çalışma grubunda Bolu ilinde görev yapan ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen (Mertens, 2010; Patton, 2015) 211 öğretmen yer almaktadır. Üçüncü çalışma grubundan elde edilen veriler, betimsel istatistik ve gruplar arası karşılaştırmalar kapsamında kullanılmıştır. Üçüncü çalışma grubunun % 51.2'si kadın öğretmenlerden oluşmakta ve büyük çoğunluğu ortaokul ve liselerde görev yapmaktadır (% 74.4). Bu grupta yer alan katılımcıların yarıya yakını (% 49.3) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Veri Toplama

28.04.2020 tarihi itibarıyla Covid-19 temalı çalışmalarda veri toplama işlemi Sağlık Bakanlığının ön değerlendirmesine tabi olduğu için öncelikle Sağlık Bakanlığının araştırma izni (03.07.2020), sonrasında ise Batman Üniversitesinden etik kurul izni (07.07.2020) alınmıştır. İzin işlemlerinin tamamlanmasını takiben araştırma linki 08.07.2020-17.07.2020 tarihleri arasında çevrimiçi ortamda (elektronik posta ve Whatsapp) öğretmenlere ulaştırılmıştır. Öğretmenlerin aşırı iletişim yükü algılarını ortaya çıkarabilmek için 2019-2020 eğitim ve öğretim yılının sona ermesi (19.06.2020) beklenmiş ve veriler 2019-2020 eğitim ve öğretim yılının sona ermesinden sonra toplanmıştır.

Veri Analizi

Veri analizinde SPSS 25.0 ve AMOS 23.0 programlarından yararlanılmıştır. Ölçeğin geçerliği açıcı ve doğrulayıcı faktör analiziyle, güvenilirliği ise Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak test edilmiştir (Karagöz, 2016). Ayrıca madde istatistikleri bağlamında düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ve alt-üst %27'lik grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı; betimsel istatistikler kapsamında ise maksimum, minimum, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Demografik değişkenler açısından karşılaştırmalarda kullanılacak testlerin belirlenmesinde öncelikle varyans homojenliği *Levene Testi* yöntemiyle (Huck, 2012); dağılımın normalliği ise basıklık-çarpıklık değerleriyle (Kilmen, 2015) test edilmiştir. Söz konusu varsayımlara ilişkin bulgular ve bu bulgular neticesinde kullanılacak testler Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Veri analizi ilişkin bulgular

Değişken	Grup	Skewness	Kurtosis	Varyans Homojenliği	Test
Cinsiyet	Kadın	-.388	.227	.708	<i>t</i> -testi
	Erkek	.103	.148		
Okul Türü	Okul öncesi	-.517	1.060	.519	ANOVA
	İlkokul	.000	-.180		
	Ortaokul	-.096	-.322		
	Lise	-.375	.354		
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	-.514	-.303	.800	ANOVA
	6-10 yıl	-.376	-.243		
	11-15 yıl	.052	-.345		
	16-20 yıl	.143	-.548		
	≥ 21 yıl	-.552	.825		

**p*>.05

Ölçme Aracı

Covid-19 salgını bağlamında öğretmenlerin aşırı iletişim yükü düzeylerini belirlemek amacıyla “İletişim Yükü Ölçeği (*Communication Load Scale*)” kullanılmıştır. Bu ölçek, Ballard ve Seibold’un (2006) Chung ve Goldhaber’dan (1991) aldığı 9 maddeden oluşmakta olup tek boyuta sahiptir. Ölçek maddelerini Covid-19 salgını bağlamında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracak biçimde uyarlayabilmek için her iki araştırmamanın yazarlarından gerekli izinler alınmıştır. Ölçek maddeleri öncelikle İngiliz dili eğitimcileri (*n*=6) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve sonrasında eğitim örgütlerindeki Covid-19 salgını sürecine göre uyarlanmıştır. Türkçeye çevirme ve eğitim örgütlerindeki Covid-19 salgını sürecine göre uyarlamayı takiben eğitim bilimleri uzmanı araştırmacılar (*n*=5), uyarlanan ölçek maddelerini inceleyerek önerilerde bulunmuşlardır. İlgili öneriler doğrultusunda maddelerde düzeltmeler yapılmış ve Türkçe uzmanı öğretmenlerden (*n*=2) maddeleri gözden geçirmeleri istenmiştir. Bu uygulama sonucunda ölçek maddelerinin açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Ölçek maddeleri 5’li Likert tarzında ve cevap seçenekleri “(1)Neredeyse hiçbir zaman - (5)Neredeyse her zaman” şeklindedir. Ölçeğin aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde kullanılacak puan aralıkları ise şu şekildedir: 1.00-1.80: *Hiçbir zaman*; 1.81-2.60: *Nadiren*; 2.61-3.40: *Ara sıra*; 3.41-4.20: *Sık sık*; 4.21-5.00: *Her zaman*.

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular: Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (*maximum likelihood*) yürütülmüştür (Karagöz, 2016). Yürütülen ilk analiz neticesinde birinci madde tek başına faktörleştiği ve faktör yük değeri <.45 (Büyüköztürk, 2017) olduğu için analiz dışında tutulmuştur. Yürütülen

ikinci analizde ise kalan 8 maddenin tek bir faktör altında toplandığı ve alanyazında aranan ölçütleri karşıladığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ise şu şekilde özetlenebilir: Veri setinin faktör analizine uygunluğuna işaret eden KMO değeri .901 ve Bartlett küresellik testi anlamlı ($\chi^2(28)=675.487, p<.001$) bulunmuştur (Hutcheson ve Sofroniou, 1999). Öte yandan, ortak faktör yük değerlerinin (*communalities*) .439-.677 arasında değişmesi maddelerin ortak bir varyans paylaştıklarını desteklemektedir. Son olarak, korelasyon matrisi incelenmiş (Field, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2013) ve maddeler arasındaki ilişkilerin tamamının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. En yüksek düzeyli ilişki $r=.692$ (Madde 3 ve Madde 4) ve en düşük düzeyli ilişki $r=.363$ (Madde 3 ve Madde 6) arasındadır. Bu bulgular temelinde, faktör analizi için gerekli şartların sağlandığı değerlendirilmiştir. Ayrıca, analiz neticesinde elde edilen tek faktörün özdeğeri 4.429 iken; açıklanan varyans oranı % 55.368 olup gerekli ölçütü karşılamaktadır (Yaşhoğlu, 2017). Maddelere ilişkin faktör yük değerleri ise .823 ile .663 arasında değişmekte ve ilgili değerlerin yeterli olduğu değerlendirilmektedir (Brown, 2015). Elde edilen bulgular ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergilediğine işaret etmektedir.

Doğrulamalı faktör analizine ilişkin bulgular: Açımlayıcı faktör analizi neticesinde elde edilen tek boyutlu yapı, doğrulamalı faktör analiziyle test edilmiştir (Bandalos ve Finney, 2010; Worthington ve Whittaker, 2006). Elde edilen bulgular, faktör yük değerlerinin .834 (Madde 9)-.697 (Madde 2) arasında değiştiğini göstermektedir. İlgili değerlerin tatmin edici düzeyde olduğu söylenebilir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014; Tanaka ve Huba, 1985). Ullman'a (2013) göre t istatistiğinin $p<.05$ düzeyinde >1.96 ; $p<.01$ düzeyinde ise >2.56 olması gerekir. Ölçek ifadelerine ilişkin t istatistikleri incelendiğinde, bütün değerlerin (>2.56 ; $p<.01$) ölçütünü karşıladığı görülmüştür. Öte yandan, ölçeğin uyum iyiliği değerleri ise şu şekildedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003): $\chi^2=32.731$ (İyi uyum), $df=20$, $\chi^2/df=1.637$ (İyi uyum), $p=.036$ (Kabul edilebilir uyum), $NFI=.960$ (İyi uyum), $TLI=.977$ (İyi uyum), $CFI=.984$ (İyi uyum), $RMSEA=.064$ (Kabul edilebilir uyum), $GFI=.946$ (Kabul edilebilir uyum), $AGFI=.903$ (İyi uyum), $SRMR=.032$ (İyi uyum).

Güvenirlilik analizleri ve madde istatistikleri: Açımlayıcı ve doğrulamalı faktör analizleriyle ölçeğin geçerliğinin ortaya konmasının ardından ortaya çıkan yapının güvenilirliği test edilmiş ve madde analizleri yürütülmüştür (Karagöz, 2016). Güvenirliğin belirlenmesi amacıyla Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve ilgili katsayının .926 olduğu görülmüştür. Söz konusu bu katsayı değeri ölçeğin iç tutarlılığının istenen düzeyde olduğuna (Can, 2017; George ve Mallery, 2003; Gliem ve Gliem, 2003) ve ölçekte yer alan ifadeler verilen cevapların tutarlılığına işaret etmektedir (Kline, 2016). Öte yandan, alanyazında ölçeğin iç tutarlılığının bir diğer göstergesi olan düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının en az .300 olması gerektiği ifade edilmektedir (Field, 2009). Ölçekte yer alan sekiz ifadenin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları .673 (Madde 2)-.795 (Madde 9) arasında değişmekte ve gerekli ölçütü sağlamaktadır. Son olarak, ölçek ifadelerinin bireyleri iyi derecede ayırt edip etme-

diğini belirlemek amacıyla alt-üst % 27'lik grup ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı *t*-testi yöntemiyle test edilmiştir (Erkuş, 2012). Elde edilen bulgular, hem ölçek toplamında hem de ölçekte yer alan ifadeler bağlamında, alt-üst % 27'lik grup ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermektedir ($p < .001$). Bu bulgulara dayanarak, ölçeğin iç tutarlılığının yüksek ve madde ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğu ifade edilebilir. Elde edilen bulgular “Covid-19 Salgını Bağlamında Öğretmenlerin Algıladıkları Aşırı İletişim Yükü Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermekte olup ölçek maddeleri Ek-1’de sunulmaktadır.

Bulgular

Bu bölümde, Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeylerine ve bu algının bazı demografik değişkenler temelinde karşılaştırılmasına ilişkin bulgular yer almakta olup betimsel bulgular Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yüküne ilişkin betimsel istatistikler

Madde	<i>n</i>	Minimum	Maximum	\bar{X}	Ss	Değerlendirme
1	211	1.00	5.00	3.289	1.054	Ara sıra
2	211	1.00	5.00	2.876	.948	Ara sıra
3	211	1.00	5.00	3.165	.944	Ara sıra
4	211	1.00	5.00	2.938	1.028	Ara sıra
5	211	1.00	5.00	2.800	.984	Ara sıra
6	211	1.00	5.00	2.981	1.014	Ara sıra
7	211	1.00	5.00	2.876	.958	Ara sıra
8	211	1.00	5.00	2.947	1.015	Ara sıra
Toplam	211	1.00	5.00	2.984	.759	Ara sıra

Tablo 3’te ölçek maddeleri temelinde ve ölçek genelinde Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyleri sunulmaktadır. Aritmetik ortalaması en yüksek ifade “Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarıyla (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) telefon, çevrimiçi / online toplantı, e-posta ve bire bir çevrimiçi / online görüşme gibi yöntemlerle çok fazla iletişim kurmak zorunda kaldığımız hissine ne sıklıkta kapıldınız?” şeklindedir. İlgili ifadenin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.289$; Ara sıra) düzeyindedir. Öte yandan, aritmetik ortalaması en düşük ifade ise “Karmaşık veya belirsiz enformasyona ilişkin tartışmalara (fikir alışverişi) bazen istediğinizden daha fazla girmek zorunda kalabilirsiniz. Bu durumu Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarıyla (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) kurduğunuz iletişimde ne sıklıkta yaşadınız?” şeklindedir. İlgili ifadenin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=2.800$; Ara sıra) düzeyin-

dedir. Ölçek genelinde ise Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeylerinin ($\bar{X}=2.984$; Ara sıra) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün cinsiyet değişkenine göre incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Cinsiyet değişkeni temelinde *t*-testi bulguları

Değişken	Grup	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	Kadın	108	2.956	,769	209	-.559	.577
	Erkek	103	3.014	,751			

**p*>.05

Tablo 4'te aşırı iletişim yüküne yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkeni temelinde karşılaştırılmasına ilişkin *t*-testi bulguları sunulmaktadır. Elde edilen bulgu, cinsiyetin öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir ($t_{(209)}=-.559$; *p*=.577). Kadın öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü ($\bar{X}=2.956$; Ara sıra) ve erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3.014$; Ara sıra) düzeyindedir. Bu bağlamda, kadın ve erkek öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecine yönelik benzer düzeyde aşırı iletişim yükü algısı taşıdıkları ifade edilebilir.

Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün okul düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelenmesine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. Okul türü ve mesleki kıdem değişkenleri temelinde ANOVA testi bulguları

Değişken	Grup	<i>n</i>	\bar{X}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı fark
Okul Düzeyi	Okul öncesi	28	3,004	.534	.942	.413	-
	İlkokul	26	3,182	.729			
	Ortaokul	89	2.904	.754			
	Lise	68	3.005	.851			
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	25	2.770	.840	1.203	.311	-
	6-10 yıl	40	2.971	.666			
	11-15 yıl	42	3.145	.763			
	16-20 yıl	47	2.898	.704			
	≥ 21 yıl	57	3.039	.860			

**p*>.05

Tablo 5'te öğretmenlerin iletişim yükü düzeylerinin görev yapılan okul düzeyi ve mesleki kıdem temelinde karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA testi bulguları sunulmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul düzeyi algılanan aşırı iletişim yükünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır ($F_{(3,207)}=.991; p=.413$). Bununla birlikte, algılanan aşırı iletişim yükü düzeyinin en yüksek olduğu grup ilkokullarda görevli öğretmenler iken ($\bar{X}=2.956$; Ara sıra); en düşük iletişim yükü düzeyine sahip grup diğer okullarda görevli öğretmenlerdir ($\bar{X}=2.182$; Ara sıra).

Öte yandan, elde edilen bulgular öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir ($F_{(4,206)}=1.203; p=.311$). Öğretmenlerin algıladıkları iletişim yüküne ilişkin en yüksek aritmetik ortalamaya sahip grubun 11-15 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3.039$; Ara sıra); en düşük aritmetik ortalamaya sahip öğretmenlerin ise 0-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X}=2.770$; Ara sıra) olduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı, Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyini belirlemektir. Araştırmada öncelikle Covid-19 salgını süreci bağlamında öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünü ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda alanyazında mevcut olan bir ölçme aracından yararlanılmıştır (Ballard ve Seibold, 2006; Chung ve Goldhaber, 1991). Yürütülen açımlayıcı faktör analizi neticesinde bir madde faktör yük değeri düşük olduğu için kapsam dışı bırakılmıştır (Büyükoztürk, 2017). Kalan 8 madde ile yürütülen analizler tatmin edici bulgularla sonuçlanmıştır. Öncelikle veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğu KMO değeri, Bartlett küresellik testi, ortak faktör yük değerleri ve korelasyon matrisi incelenerek değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular açımlayıcı faktör analizi için istenen ölçütlerin karşılandığını göstermiştir (Field, 2009; Hutcheson ve Sofroniou, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2013). 8 maddenin tek boyutta toplandığı yapının açıkladığı varyans oranının (Yaşhoğlu, 2017) ve maddelerin taşıdıkları faktör yük değerlerinin yeterli olduğu değerlendirilmiştir (Brown, 2015). Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan tek faktörlü yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir (Bandalos ve Finney, 2010; Worthington ve Whittaker, 2006). Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde elde edilen faktör yükü (Hair vd., 2014; Tanaka ve Huba, 1985), uyum iyiliği (Schermelleh-Engel vd., 2003) ve t değerleri (Ullman, 2013) gerekli ölçütleri karşılayarak açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan yapıyı desteklemiştir. Ölçeğin güvenilirliği kapsamında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve ilgili değerlerin tatmin edici düzeyde olduğu görülmüştür (Can, 2017; George ve Mallery, 2003; Gliem ve Gliem, 2003; Field, 2009). Öte yandan, % 27 alt-üst grupların ortalama puanları arasındaki farkın bütün maddeler ve ölçek genelinde istatistiksel

olarak anlamlı bulunması da maddelerin bireyleri ayırt ediciliğinin istenen düzeyde olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2017; Erkuş, 2012).

Öğretmenlerin Covid-19 salgını bağlamında algıladıkları aşırı iletişim yükü “*arasıra*” düzeyindedir. Barrett, Ford ve Zhu (2020) hastane çalışanları üzerinde yürüttükleri çalışmada senkronize iletişim kanallarının aşırı iletişim yükünü hafiflettiğini; asenkronize iletişimin ise aşırı iletişim yükünü artırdığını ortaya koymuşlardır. Bu durumu ise, senkronize iletişimde çalışanların belirsiz veya karmaşık enformasyona ilişkin açıklamayı iletiyi gönderenden hemen alabilmeleri ve anlama yönelik tartışmaya hemen girebilmeleriyle açıklamışlardır. Nitekim günümüz okullarında örgütsel iletişimde Whatsapp, Telegram ve Bip gibi senkronize kanallardan yararlanmaktadır (Balcı ve Tezel Şahin, 2018). Covid-19 salgını sürecinde paydaşlar arasında yoğun bir iletişim ve enformasyon akışı yaşanmış olmakla birlikte, ilgili sürecin genellikle senkronize kanallar üzerinden gerçekleşmesi aşırı iletişim yükünü ortalama düzeyde tutmuş olabilir. Öte taraftan, Cho, Lee ve Kim’a (2019) göre günümüzde bireyler iletişim teknolojilerine git gide daha fazla aşinalık geliştirmiş ve ilgili teknolojileri kullanmada yetkinlik kazanmıştır. Milenyum kuşağının çalışma hayatına katılmaya başlamasıyla çalışanlar arasında mobil anlık mesajlaşma aracılığıyla gerçekleşen senkronize iletişime aşına olanların oranı artmakta, daha ileri yaşlardaki çalışanlar da ilgili teknolojileri kullanmada daha yetkin hale gelmektedir. Günümüz çalışanlarının sözü edilen özellikleri, mevcut araştırmada ortaya konan aşırı iletişim yükü düzeyinin nedenleri arasında gösterilebilir.

Araştırmada ayrıca cinsiyet, görev yapılan okul düzeyi ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, ilgili değişkenlerin öğretmen algılarında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir. Belirsizliği azaltma teorisine göre bireyler belirsizlikle karşılaştıklarında iletişime daha aktif katılım sergileyerek durumu daha iyi anlama ve açıklığa kavuşturma amacı güderler (Cho ve diğerleri, 2019). Covid-19 salgını da kendi içinde birçok belirsizliği ve karmaşayı barındırmaktadır. Böylesi bir süreçte bütün öğretmenlerin eğitim ve öğretimin en az kayıpla devamı adına ellerinden gelen çabayı bireysel farklılıklardan bağımsız sergilediklerinden söz edilebilir.

Mevcut araştırma önemli içerimler barındırmakla birlikte bazı sınırlılıklara da sahiptir. Nicel desende kurgulanmış mevcut araştırma bir durum tespiti niteliğindedir. Bu bağlamda, Covid-19 salgını sürecinde süregelen örgütsel iletişime yönelik nitel araştırmalar yürütülerek konuya ilişkin daha derinlemesine bulgular elde edilebilir. İkinci olarak, araştırmanın betimsel istatistikleri sadece bir ilde (Bolu) yürütülmüş olup elde edilen bulgular bu il ile sınırlıdır. Ülke genelinde daha geniş kapsamlı çalışmaların daha genellenebilir bulgular ortaya koyabileceği düşünülmektedir. Öte yandan, Covid-19 salgını önlemleriyle uyumlu bir biçimde mevcut araştırmada, veriler öğretmenlerden çevrimiçi olarak toplanmıştır. Öğretmen görüşlerine odaklanan bu

çalışmanın yanı sıra başta yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenler olmak üzere eğitim sisteminin farklı paydaşlarıyla da aşırı iletişim yükü algısına yönelik araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca, Covid-19 salgını bağlamında yürütülecek ileriki çalışmalarda, öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükü iş performansı, iş doyumunu, psikolojik iyi oluş, mesleki tükenmişlik, okul etkililiği vb. değişkenlerle ilişkilendirilebilir. Araştırmacılara yönelik bu önerilere ek olarak uygulayıcılara yönelik öneriler ise; okul yöneticileri öğretmenlerin aşırı iletişim yüküne maruz kalmalarının önüne geçebilmek için çok sayıdaki çevrimiçi iletişim kanallarından ziyade tek çevrimiçi iletişim kanalını kullanabilirler; anlaşılması zor, karmaşık, muğlak ve çok uzun içeriğe sahip bilgilendirmelerden kaçınılabilir; kişiye özel bilgilendirmeleri sadece ilgili kişilere iletebilir ve teknoloji odaklı etkili iletişimle ilgili eğitimler alabilirler.

Kaynakça

- AHMED, S. T. (2017). Managing Information, Communication and Technologies in Schools: Overload as Mismanagement and Miscommunication. Rui Pedro Figueiredo Marques & Joao Carlos Lopes Batista (Ed.). Information and Communication Overload in the Digital Age (ss.72-92) içinde. IGI Global: Herhshey. doi: 10.4018/978-1-5225-2061-0.ch004
- ALLEN, J., Rowan, L. ve Singh, P. (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(3), 233-236. doi: 10.1080/1359866X.2020.1752051
- ALTUN EKİZ, M. A. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 1-13.
- AYDIN, M. (2014). Eğitim Yönetimi, Gazi Kitapevi, Ankara.
- BALCI, A. (2019). Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BALCI, A. ve Tezel Şahin, F. (2018). Öğretmen-aile iletişimde Whatsapp uygulamasının kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 1-22.
- BALLARD, D. I. ve Seibold, D. R. (2006). The experience of time at work: Relationship to communication load, job satisfaction, and interdepartmental communication. *Communication Studies*, 57(3), 317-340. doi: 10.1080/10510970600845974
- BANDALOS, D. L. ve Finney, S. J. (2010). Exploratory and Confirmatory Factor Analysis. Quantitative Methods in the Social and Behavioral Sciences: A Guide for Researchers and Reviewers, Routledge, New York.
- BARRETT, A. K., Ford, J. ve Zhu, Y. (2020). Sending and receiving safety and risk messages in hospitals: An exploration into organizational communication channels and providers' communication overload. *Health Communication*. doi: 10.1080/10410236.2020.1788498
- BATISTA, J. ve Marques, R. P. F. (2017). An Overview on Information and Communication Overload. Rui Pedro Figueiredo Marques & Joao Carlos Lopes Batista (Ed.). Information and

- Communication Overload in the Digital Age (ss.1-19) içinde. IGI Global: Herhshey. doi: 10.4018/978-1-5225-2061-0.ch001
- BAWDEN, D., Holtham, C. ve Courtney, N. (1999). Perspectives on information overload. *Aslib Proceedings*, 51(8), 249-255. doi: 10.1108/EUM0000000006984
- BEACOM, A. M. (2016). *Communicating organizational knowledge in a sociomaterial network: the influences of communication load, legitimacy, and credibility on health care best-practice communication* (Yayımlanmamış doktora tezi), University of Southern California, the U.S.A.
- BHAT, R., Singh V. K., Naik N., Kamath C. R., Mulimani, P. ve Kulkarni, N. (2020). COVID 2019 outbreak: The disappointment in Indian teachers. *Asian J. Psychiatry*. doi: 10.1016/j.ajp.2020.102047
- BOLAT, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: Hacettepe eğitim fakültesi uygulaması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-80.
- BOZKURT, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3), 112-142.
- BROWN, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*, The Guilford Press, New York.
- BURGESS, S. ve Sievertsen, H. H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. *VOX CEPR Policy Portal*. Erişim: <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>. (Erişim Tarihi: 17.07.2020)
- BURSALIOĞLU, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- CAN, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- CAN, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- CAO, W., Fang Z., Hou, G., Han, M., Xu X, Dong, J., ve Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287:112934. doi: 10.1016/j.psychres.2020.112934
- CARLEVALE, E. A. (2010). *Exploring the influence of information overload on middle management decision-making in organizations* (Yayımlanmamış doktora tezi), University of Phoenix, the U.S.A.
- CHO, J. (2017). Communication Load. Craig R. Scott & Laurie Lewis (Ed.). *The International Encyclopedia of Organizational Communication* (ss.1-8) içinde. doi: 10.1002/9781118955567.wbieoc033

- CHO, J., Lee, H. E. ve Kim, H. (2019). Effects of communication-oriented overload in mobile instant messaging on role stressors, burnout, and turnover intention in the workplace. *International Journal of Communication*, 13(2019), 1743-1763.
- CHO, J., Ramgolam, D. I., Schaefer, K. M. ve Sandlin, A. N. (2011). The rate and delay in overload: An investigation of communication overload and channel synchronicity on identification and job satisfaction. *Journal of Applied Communication Research*, 39(1), 38-54. doi: 10.1080/00909882.2010.536847
- CHUNG, C. J. ve Goldhaber, G. (1991, May). Measuring communication load: A three-dimensional instrument. *Paper presented at the meeting of the International Communication Association, Chicago*.
- ÇAKIN, M. ve Akyavuz, E. K. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansması: Öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- ÇİÇEK, İ., Tanhan, A., Buluş, M. ve Arslan, G. (2020). Psychological inflexibility predicts depression and anxiety during COVID-19: Acceptance and commitment therapy perspective. *Submitted for publication*.
- DANIEL, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*. doi: 10.1007/s11125-020-09464-3
- EPPLER, M. J. ve Mengis, J. (2004). The concept of information overload: A review of literature from organization science, accounting, marketing, MIS, and related disciplines. *The Information Society*, 5(20), 325-344. doi: 10.1080/01972240490507974
- EREN, E. (2017). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- ERKUŞ, A. (2012). Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- ERKUT, E. (2020). Covid-19 sonrası yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125-133. doi:10.2399/yod.20.002
- FERDİG, R. E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. ve Mouza, C. (Eds.) (2020). Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. Waynesville, NC, U.S.A: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- FIELD, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*, Sage Publications, Los Angeles.
- GEORGE, D. ve Mallery, M. (2003). *Using SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, MA: Allyn & Bacon, Boston.
- GLIEM, J. A. ve Gliem, R. R. (2003). *Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales*. Oral presentation. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.
- GUPTA, A. ve Goplani, M. (2020). Impact of Covid-19 on educational institutions in India. *UGC Care Journal*, 661-671. doi: 10.13140/RG.2.2.32141.36321
- GUNAWAN, G., Suranti, N. M. Y. ve Fathoroni, F. (2020). Variations of models and learning platforms for prospective teachers during the Covid-19 pandemic period. *Indonesian Journal of Teacher Education*, 1(2), 61-70.

- GÜÇLÜ, M. (2017). Örgütsel iletişim: Eğitim kurumlarındaki yeri ve önemi açısından bir değerlendirme. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 854-870. doi: 10.26466/opus.350484
- HAIR Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis*, Pearson, Essex.
- HARPER, R. (2013). The texture of our business. *Mobile Media & Communication*, 1(1), 141-146. doi: 10.1177/2050157912460033
- HOY, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama (Çev. Ed.: S. Turan)*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- HUCK, S. W. (2012). *Reading Statistics and Research*, Pearson Education, Boston.
- HUTCHESON, G. D. ve Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate Social Scientist: Introductory Statistics Using Generalized Linear Models*, Sage Publications, London.
- KAHRAMAN, M. E. (2020). COVID-19 salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: Temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- KARAGÖZ, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- KARAGÖZ, Y. ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- KARAKUŞ, N., Ucuşatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. ve Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241.
- KARASAR, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- KARATEPE, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- KESKİN, M. ve Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- KIRMIZIGÜL, H. G. (2020). COVID-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.
- KİLMEN, S. (2015). *Eğitim Araştırmaları İçin SPSS Uygulamalı İstatistik*, Edge Akademi, Ankara.
- KLINE, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, The Guilford Press, New York.
- KOCABAŞ, İ. (2014). *Örgütsel İletişim (Ed.: S. Turan) Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma Uygulama içinde (189-224)*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- KÖSTERELİOĞLU, M. A. ve Argon, T. (2010). Okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ilişkin öğretmen algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-17.

Covid-19 Salgını Bağlamında Öğretmenlerin Algıladıkları “Aşırı İletişim Yükü” Düzeyler...

- LUNENBURG, F. C. ve Ornstein A. C. (2013). Eğitim Yönetimi (Çev. Ed.: G. Arastaman), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- MEIER, R. L. (1963). Communications overload: Proposals from the study of a university library. *Administrative Science Quarterly*, 7(4), 521-544.
- MERTENS, D. M. (2010). Research and Evaluation in Education and Psychology, Sage Publications, Los Angeles.
- NARTGÜN, Ş. S. (2018). Sınıfta İletişim. (Edt.: Argon, T. ve Nartgün, Ş. S.) içinde Sınıf Yönetimi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- O'REILLY, C. A. (1980). Individuals and information overload in organizations: Is more necessarily better? *Academy of Management Journal*, 23(4), 684-696.
- OECD, The Organization for Economic Cooperation and Development (2020). A Framework to Guide an Education Response to the COVID-19 Pandemic of 2020, OECD Publishing, Paris.
- ÖZDEMİR, G. (2017). İletişim ve Sosyal Medya (Ed.: S. Özdemir ve N. Cemaloğlu), Örgütsel Davranış ve Yönetimi içinde, ss 79-88, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- ÖZER, M. (2020a). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of COVID-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. doi: 10.24106/kefdergi.722280
- ÖZER, M. (2020b). The contribution of the strengthened capacity of vocational education and training system in Turkey to the fight against Covid-19. *Yükseköğretim Dergisi*, doi:10.2399/yod.20.726951
- ÖZER, M. ve H. E. Suna (2020). COVID-19 Salgını ve Eğitim içinde Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği (Ed.: M. Şeker, A. Özer ve C. Korkut), Türkiye Bilimler Akademisi, Ankara.
- PATTON, M. Q. (2015). Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice. Sage Publications, Los Angeles.
- PINAR, M. A. ve Dönel Akgül, G. (2020). The opinions of secondary school students about giving science courses with distance education during the Covid-19 pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486. doi: 10.26579/jocress.377
- ROBBINS, S. P. ve Judge, T. A. (2012). Örgütsel Davranış (Çev. Ed.: İ. Erdem), Nobel Yayıncılık, Ankara.
- SAĞLIK BAKANLIĞI (2020). Covid-19 (Sars-CoV-2 Enfeksiyonu) Rehberi. Erişim: https://covid-19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID-19_Rehberi.pdf (Erişim Tarihi: 16.07.2020)
- SARITAŞ, E. ve Barutçu, S. (2020). Öğretimde dijital dönüşüm ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu: Pandemi döneminde Pamukkale Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi Dergisi*, 11(1), 5-22.
- SCHERMELLEH-ENGEL, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.

- STEPHENS, K. K., Mandhana, D. M., Kim, J. J., Li, X., Glowacki, E. M. ve Cruz, I. (2017). Reconceptualizing communication overload and building a theoretical foundation. *Communication Theory*, 27(3), 269-289. doi: 10.1111/comt.12116
- ŞİMŞEK, A. (2012). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Ali Şimşek (Edt.), Araştırma Modelleri, No: 1619, 80-133, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları, Eskişehir.
- TABACHNICK, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics, Pearson, Boston.
- TALIDONG, K. J. B. ve Toquero, C. M. D. (2020). Philippine teachers' practices to deal with anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*. doi: 10.1080/15325024.2020.1759225
- TAM, G. ve El-Azar, D. (2020). Three ways the coronavirus pandemic could reshape education. *World Economic Forum*. Erişim: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/> (Erişim Tarihi: 15.07.2020)
- TANAKA, J. S. ve Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38, 197- 201.
- TANHAN, A., Yavuz K. F., Young, J. S., Nalbant, A., Arslan, G., Yıldırım, M., Ulusoy, S., Genç, E., Uğur, E. ve Çiçek, İ. (2020). A proposed framework based on literature review of online contextual mental health services to enhance wellbeing and address psychopathology during COVID-19. *Electronic Journal of General Medicine*, 17(6), em254. doi: 10.29333/ejgm/8316
- ULLMAN, J. B. (2013). Structural Equation Modeling. In B. G. Tabachnick, & L. S. Fidell (Eds.), Using Multivariate Statistics (pp. 681-785), Boston, Pearson.
- WHO, World Health Organization (2020). COVID 19-Timeline. Erişim: <https://www.who.int/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19> (Erişim Tarihi: 15.07.2020)
- WORTHINGTON, R. L. ve Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34, 806-838.
- YALMAN, D. (2019). İletişim ve İşbirliği. (Ed.: A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk.), Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri içinde (29-50). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- YAMAMOTO-TELLİ, G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*,3(1),25-34. doi: 10.26701/uad.711110
- YAŞLIOĞLU, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46(Özel Sayı), 74-85.
- ZHANG, W., Wang, Y., Yang, L. ve Wang, C. (2020). Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 out-break. *Journal Risk Financial Management Policy*, 13(3), 55-61.
- ZHAO, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, 1-5. doi: 10.1007/s11125-020-09477-y

Ek-1

Covid-19 Bağlamında Öğretmenlerin Algıladıkları Aşırı İletişim Yüğü Ölçeği*

*Yönerge: Aşağıdaki ifadelerde “enformasyon” kelimesi Covid-19 salgını sürecinde okulun paydaşlarından (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, öğretmenler, veliler ve öğrenciler) farklı kanallar yoluyla (çevrimiçi / online, yüz yüze, e-posta, sosyal medya, Whatsapp, Telegram, vb.) aldığımız mesajları veya iletişimleri (raporlar, cevaplar, ricalar, emirler, diğer direktifler vb.) ifade etmektedir.	Neredeyse hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Neredeyse her zaman
1.Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarıyla (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) telefon, çevrimiçi / online toplantı, e-posta ve bire bir çevrimiçi / online görüşme gibi yöntemlerle çok fazla iletişim kurmak zorunda kaldığınız hissine ne sıklıkta kapıldınız?	1	2	3	4	5
2.Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarıyla (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) kurduğunuz iletişimin çok fazla karar içerdiği gibi bir algıya ne sıklıkta kapıldınız?	1	2	3	4	5
3.Covid-19 salgını sürecinde çok fazla karar almanızı gerektiren enformasyona okulunuz paydaşlarından (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) ne sıklıkta maruz kaldınız?	1	2	3	4	5
4.Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarından (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) kullanabileceğinizden fazla enformasyona maruz kaldığımız durumları ne sıklıkta yaşadınız?	1	2	3	4	5
5.Karmaşık veya belirsiz enformasyona ilişkin tartışmalara (fikir alışverişi) bazen istediğinizden daha fazla girmek zorunda kalabilirsiniz. Bu durumu Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarıyla (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) kurduğunuz iletişimde ne sıklıkta yaşadınız?	1	2	3	4	5
6.Covid-19 salgını sürecinde okulunuz paydaşlarına (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) göndermek istediğinizden daha fazla enformasyon göndermek zorunda kaldığınız durumları ne sıklıkta yaşadınız?	1	2	3	4	5
7.Okulunuz paydaşlarına (il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticileri, okul yöneticileri, meslektaşlar, veliler veya öğrenciler) aktarmak zorunda olduğunuz enformasyon doğası gereği bazen karmaşık veya belirsiz olabilir. Bu durumu Covid-19 salgını sürecinde ne sıklıkta yaşadınız?	1	2	3	4	5
8.Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlik mesleğini etkili bir biçimde yürütmek için ihtiyaç duyduğunuz enformasyondan daha fazlasına maruz kaldığınız durumları ne sıklıkta yaşadınız?	1	2	3	4	5