



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2012, Volume: 7, Number: 2, Article Number: 1C0527

NWSA-EDUCATION SCIENCES

Received: January 2012

Accepted: April 2012

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Hamide Şahinkaya

Özge Kelleci

Yunis Şahinkaya

Mustafa Kemal University

hamide@mku.edu.tr

Hatay-Turkey

**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKUL FORMATÖR ÖĞRETMENLERİ İÇİN İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ
GELİŞTİRİLMESİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Bilişim Teknolojisi Formatör Öğretmenleri (BİTEFO)'nin iş doyum düzeylerini belirlemeye yönelik bir iş doyum ölçeği geliştirmektir. Araştırma tarama modeli çerçevesinde yürütülmekte olup, çalışmanın katılımcıları erişilebilen 20 formatör öğretmendir. Ölçek geliştirme sürecinde, belirleme, analiz ve ölçeğin nihai formunu oluşturma süreçleri yer almaktadır. Belirleme sürecinde, ilgili alanyazın incelenerek ve dört formatör öğretmenle görüşmeler yapılarak çevre değişkenleri belirlenmiş ve madde havuzu oluşturulmuştur. Analiz sürecinde ise oluşturulan taslak form üzerinde Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda KGO'su düşük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak yüksek KGO değerli maddeler ve katılımcılardan gelen yorum ve öneriler dikate alınarak ölçeğin nihai formu oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, İş Doyum Ölçeği,
BT Formatör Öğretmeni, Okul, Öğretmen

**DEVELOPMENT OF A JOB SATISFACTION SCALE FOR INFORMATION AND
COMMUNICATION TECHNOLOGY COORDINATORS AT SCHOOLS**

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a job satisfaction scale for Information and Communication Technology (ICT) coordinator teachers at schools. The study was designed in survey format. The data were collected from 20 ICT coordinators who were reachable. The process of scale development is composed of three phases; identification, analysis and producing the final form. In the identification phase, a pool of items was formed through review of the related literature and informal interviews which were conducted with four ICT coordinators. In the analysis phase, Content Validity Ratio (CVR) analysis was conducted for the draft scale. The items with low CVR were removed from the scale. Finally, considering the items with high CVR and comments and suggestions from the participants, the job satisfaction scale was given the final form.

Keywords: Job Satisfaction, Job Satisfaction Scale,
ICT Coordinator, School, Teacher

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (BİT) etkin bir biçimde kullanmaya yönelik yetiler, güncel hayatta, iş hayatında ve eğitimde önemli bir yere sahiptir. BİT'in verimli şekilde kullanılmasının, kişilerin mesleki hayatlarını olumlu yönde etkilediği, yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur (Haywood, 2003). Çoğu işverenin çalışanlarından BİT'i etkin bir biçimde kullanma yetisini beklemesi, çalışanların BİT yetilerine yönelik eğitim alma gerekliliğini de arttırmaktadır. Kişilerin, BİT okuryazarlığına sahip olması, bilgiyi nasıl toplayacağı, uygulayacağı, yorumlayacağı, temsil edeceği, değerlendireceği ve genelleyeceğini bilmesini kapsayan BİT yeterliğini kazanmasını gerektirmektedir. BİT yeterliği de kişilere zorunlu eğitimle kazandırılmalıdır. Her Avrupa birliği ülkesinin, ilköğretim ve/veya ortaöğretimde BİT'e yer verilmesi konusunda bir eylem planı, kanunu, yönergesi veya öğretim programlarına bir öneri niteliğinde resmi belgeleri mevcuttur (Şahinkayaş, 2008). Öğrencilere BİT ile ilgili temel becerileri kazandırmada ilk ve orta dereceli eğitim kurumlarına ve bu kurumlardaki öğretmenlere önemli roller düşmektedir.

1.1. Bilişim Teknolojileri Formatör Öğretmenlerinin Roller ve Sorunları (The Roles and Problems of Information and Communication Technology Coordinators)

Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) konusunda yapılan birçok araştırma, öğretmenlerin bilgi teknolojilerinden nasıl yararlanacakları, teknolojiyi öğretim programlarıyla nasıl bütünleştirecekleri konusunda yeterli bilgi ve beceri sahibi olmadıklarını göstermektedir (Fisher, 2000). Bu nedenle tüm dünyada öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgisayar okuryazarı olmalarını sağlamak, BİT ile ilgili temel becerileri kazandırmak ve bilgisayar destekli eğitim (BDE) faaliyetlerini sürdürmek üzere yetişmiş insan gücüne gereksinim duyulmaya başlanmıştır. Bu gereksinimi karşılamak üzere 1980'li yıllardan bu yana okullarda BİT koordinatörleri görev almaktadır (Cleere, 2009). Türkiye'de ise, bu insan gücü gereksinimini karşılamaya yönelik ilk olarak, 1990'lı yılların başlarında hizmet içi eğitim etkinlikleri ile Bilişim Teknolojileri (BT) formatör öğretmenlerinin yetiştirilmesi yoluna gidilmiştir (Kabakçı ve Odabaşı, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı aracılığı ile BT formatör öğretmen yetiştirme çalışmalarını ilk defa 1991 yılında çeşitli üniversitelerde başlatmıştır (Varol, 1998). Okullardaki BT formatör öğretmeni açığının giderilmesi için 1998 yılında üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü kurulması kararlaştırılmış ve bu bölümden mezun olan öğretmen adaylarına BT formatör öğretmeni olarak görev yapmaları hususunda öncelik tanınmıştır.

Dünyada genel olarak BT formatör öğretmenlerin sorumlulukları, teknik ve eğitim-öğretime yönelik faaliyetleri kapsamaktadır. Teknolojinin sürekli ilerlemesi, eğitimde kullanımının da değişmesine yol açmakta ve bu nedenle BT formatör öğretmenlerinin sorumluluklarının da güncellenmesini gerektirmektedir (Lai ve Pratt, 2004; Devolder ve diğerleri, 2010). Türkiye'deki duruma bakıldığında ise, 15 Mart 1993 tarih 2378 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan yönergede (MEB, 1993) BT formatör öğretmenlerin görev tanımları belirtilmiş ve daha sonra gerekli güncellemeler yapılmamıştır. Yönergenin 14. maddesine göre BT formatör öğretmenlerin görevleri, bilgisayar eğitiminin ve BDE'nin verimli bir şekilde yürütülmesini sağlamak, öğretmenlere BDE konusunda kısa süreli kurs veya seminer düzenlemek ve bilgisayar eğitimi ve BDE'nin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamak olarak belirtilmiştir (Orhan ve Akkoyunlu, 2003).

BDE faaliyetlerinin gün geçtikçe daha çok önem kazanması, okulların büyük çoğunluğunda BT sınıflarının kurulması ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının artması BT formatör öğretmenlerinin eğitim-öğretime yönelik sorumluluklarını daha baskın ve önemli hale getirmiştir (Devolder ve diğerleri, 2010). Fakat BT formatör öğretmenlerin rollerine ilişkin yapılan çalışmalar, formatörlerin okullarda daha çok teknik destek yönünde çalışmalar sürdürdükleri, bu nedenle eğitim boyutundaki sorumluluklarını gerçekleştiremediklerini ortaya koymuştur (Lai ve Pratt, 2004; Memmedova ve Seferoğlu, 2002; Kayak ve Orhan, 2009).

BT formatör öğretmenlerin sorunlarına ilişkin yapılan diğer araştırmalar da incelendiğinde, birçok formatörün sorumluluk alanının çok geniş olması nedeniyle kendilerini baskı altında hissettikleri vurgulanmıştır (Cleere, 2009). Ayrıca, MEB tarafından 1980'li yıllarda başlatılan BDE projesinin başarıya ulaşamamasındaki engellerden birinin de hizmet içi eğitimden geçirilen BT formatör öğretmenlerin özlük haklarındaki sorunlar olduğu vurgulanmıştır (Akpınar, Bal ve Şimşek, 2005). Özdemir ve Kılıç (2007) diğer öğretmenlere yol gösterici rol oynayan BT formatör öğretmenlerinin lisans sürecinde almış oldukları eğitimi ve mesleki birikimleri uygulamaya dökemediklerini belirtmiştir. Bu sorunun da MEB ve Dünya Bankası işbirliği ile gerçekleşen Temel Eğitim Projesi'nin ilk aşamasında sorunlar yaşanmasında etkisi olduğu vurgulanmıştır. Yine MEB (2004) tarafından Temel Eğitim Programında bilgi teknoloji sınıfları etki araştırması yapılmıştır. Araştırmanın final raporunda, MEB'in BT formatör öğretmenlere "rehberlik, öncülük" gibi bir misyon yüklediği fakat görev tanımlarında yaşanan belirsizlikler sebebiyle, görev yaptıkları okulda "bilgisayar dersi vermek, okuldaki donanım sorunlarını çözmek" hatta "bilgisayarla ilişkili olabilecek her türlü sorumluluğu üstlenme" gibi görevlerin yüklendiği görülmüştür. Bunların yanı sıra Deryakulu (2005) BT öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında tükenme sürecine girdiklerini, özellikle de kişisel başarısızlık algısı boyutunda ciddi bir sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

1.2. BT Formatör Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri (Job Satisfaction Levels of Information and Communication Technology Coordinators)

Öğretmenler için iş doyumunu "öğretmenin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu" ya da "öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk" olarak tanımlanabilir (Vural, 2004; Akt. Taşdan ve Tiryaki, 2008). İş doyum düzeyini etkileyen pek çok değişken mevcuttur. Bu değişkenler, Herzberg'in Çift Etmenli Kuramına göre, motivasyon etmenleri (iç etmenler) ve koruyucu etmenlerdir (dış etmenler). Motivasyon etmenleri, sorumluluk, başarı, ilerleme, işin niteliği, tanınma olarak sıralanabilir. Koruyucu etmenler ise yönetim-denetim, çalışma koşulları, kişiler arası ilişkiler, statü, iş güvencesi, ücret ve özel yaşam olup, daha çok Abraham Maslow'un gereksinimler hiyerarşisindeki alt basamak gereksinimlerine denk düşmektedirler. Bu gereksinimler doyurulmadığında nihai olarak tükenme duygusuna yol açtığı ve iş doyumsuzluğu oluşturduğu yapılan araştırmalarda orataya konmuştur (Porter, 1961; Sergiovanni ve Trusty, 1966; Anderson ve Iwanicki, 1984; Akt. Turanlı, 2007).

Herzberg'in Çift Etmenli Kuramında yer alan bu değişkenler temel alınarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iş doyum düzeyinin araştırıldığı çalışmalar mevcuttur (Taşdan ve Tiryaki, 2008; Gülay, 2006; Demirel, 2006; Yaman, 2009; Turanlı, 2007). Ancak, alanyazında bulunan iş doyum ölçekleri içinde BT formatör öğretmenlere yönelik bir ölçeğe rastlanamamıştır. Oysa BT Formatör öğretmenlerinin yaşadıkları

sorunlara çözüm getirebilmek ve beklentilerini karşılayabilmek için öncelikle iş doyum düzeylerinin ölçülmesi gerekmektedir. Bu nedenler, BT formatör öğretmenlerine yönelik bir iş doyum ölçeği geliştirilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Dolayısıyla bu araştırmada BT formatör öğretmeni iş doyum ölçeği geliştirilmiştir.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

BT formatör öğretmenlerin rollerine ve sorunlarına ilişkin yukarıda incelenen çalışmalar, MEB tarafından yayınlanan yönergede BT formatör öğretmenlerin görevlerinin belirsiz olması, BT formatörlüğünün okuldan okula ve bölgeden bölgeye farklılık göstermesi, BT formatör öğretmenin yol gösterici rolünün göz ardı edilerek teknisyen gibi algılanması, bilgisayara veri giren memur durumuna düşürülmesi, BİT'nin eğitimde kullanımına gereken önemin verilmemesi gibi birçok sorunla karşı karşıya kalan BT formatör öğretmenlerin işlerinde mutsuz olduklarını, kendilerini öğretmen gibi hissedemediklerini göstermektedir.

Bu sorunlar, BT formatör öğretmenlerinin tüm dünyada kabul gören, eğitim programlarına BİT'i bütünleştirme, öğretmenlere BİT kullanımında rehberlik etme ve BDE'yi verimli bir şekilde sürdürme gibi eğitimle ilgili rollerini giderek yitirmesine ve teknik personel gibi algılanmasına neden olmaktadır.

Öte yandan, DPT (2006)'nın 2006-2010 Bilgi Toplumu Stratejisinde, BİT'nin eğitim sistemimizde kullanımıyla ilgili olarak "BİT eğitim sürecinin temel araçlarından biri olacak ve öğrencilerin, öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanımı sağlanacaktır." hedefi yer almaktadır. Bu hedefi gerçekleştirmek üzere ülkemizde hala çalışmalar devam etmektedir. Bunlardan en önemlisi eğitimde FATİH projesidir. FATİH projesinin verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için, BT formatör öğretmenlerinin bu rolleri çok büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin işlerinden duydukları doyum düzeyi yükseldikçe, motivasyon ve performanslarının yükseleceği, eğitim hizmetlerinde verim ve kalitenin de artacağı bir gerçektir.

Tüm bu sebeplerden ötürü BT formatör öğretmenlerinin, hangi boyutlarda iş doyumunu ve doyumsuzluğu yaşadıkları belirlenmelidir. Bunun için de öncelikle BT formatör öğretmenlere yönelik bir iş doyum ölçeği geliştirmek gerekmektedir.

3. YÖNTEM (METHODOLOGY)

Bu çalışmada BT formatör öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemeye yönelik bir iş doyum ölçeği geliştirmek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları, araştırmacılar tarafından ulaşılan 20 BT formatör öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların tümü en az üç yıl BT formatör öğretmeni olarak görev yapmıştır. BT formatörlerin 13'ü BÖTE lisans mezunu, 7'si BÖTE yüksek lisans mezunu ve bunların 3'ü BÖTE alanında doktora eğitimine devam etmekte olan alanında uzman kişilerdir.

3.1. BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeğinin Geliştirilme Süreci ve İşlem (Development Process and Procedure of Job Satisfaction Scale for Information and Communication Technology Coordinators)

BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeği, ölçek geliştirme süreçlerinden kuramsal ölçek geliştirme sürecini izleyerek oluşturulmuştur (Yurdugül, 2005). Ölçeğin geliştirilme süreci, birbirini takip eden üç ayrı aşamadan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla belirleme, analiz ve nihai form oluşturma aşamalarıdır (Kelleci, 2010).

Belirleme aşamasında öncelikle ilgili alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle iş doyum teorileri, iş doyumunu etkileyen etmenler ve iş doyum ölçeklerini içeren çalışmalar incelenmiştir. BT formatör öğretmenleri ile ilgili sorunları tespit etmek amacıyla dört formatör öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra BT formatör öğretmenlerin görevlerine ilişkin yayınlanan yönerge (MEB, 1993) ile alanyazındaki kaynakların taranmasıyla elde edilen bilgiler ve dört formatör öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda tespit edilen sorunlar ışığında 133 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. İncelenen çalışmaların çoğunda öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin Herzberg'in teorisindeki değişkenlere göre belirlendiği görülmüştür (Taşdan ve Tiryaki, 2008; Gülay, 2006; Demirel, 2006; Yaman, 2009; Turanlı, 2007). Bu nedenle, bu çalışmada da ölçekte yer alan maddelerin Herzberg'in önerdiği değişkenlere göre kategorize edilmesine karar verilmiştir. İlgili maddeler dil, anlatım ve içerik bakımından incelenmek üzere üç dil uzmanı ile üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Yapılan düzeltmeler sonucunda 11 bölümden oluşan 147 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur.

Analiz aşamasında ise, öncelikle araştırmancının katılımcıları olan 20 alan uzmanının taslak form üzerinde maddelerin ne derece gerekli olduğuna ilişkin görüşü üçlü bir ölçekle alınmıştır (iş doyumunu ölçmede madde gerekli, madde yararlı ancak gerekli değil, madde gereksiz). Ayrıca, uzmanlardan maddelere yönelik nitel dönütlerde bulunmaları istenmiştir. Daha sonra 147 maddelik taslak formda yer alan her bir madde için kapsam geçerlik oranları (KGO) hesaplanmıştır. KGO'nun anlamlılığını test etmek için, önceleri istatistiksel olarak birikimli normal dağılımdan yararlanılmaktaydı. Daha sonra hesaplama kolaylığı açısından, $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlılık düzeyleri, Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülmüştür. Söz konusu tabloya göre, 20 alan uzmanının görüş belirttiği bir formda her bir maddenin ölçekte yer alabilmesi için KGO minimum değeri .42'dir. Elde edilen veriler doğrultusunda, KGO değeri, .42'nin altında olan maddeler formdan çıkarılmıştır. Bu şekilde, 147 maddeden oluşan BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeği, 97 maddeye indirgenmiştir. Bunların yanı sıra, nihai forma alınacak maddelerin yer aldığı her bir boyuta ait olan alt boyutların KGO oranlarının ortalamasını alarak, ölçekteki boyutların her birinin KGİ (Kapsam Geçerlik İndeksi) değerleri hesaplanmıştır.

Nihai form oluşturma aşamasında maddelerin KGO değerleri ve incelenen nitel dönütler göz önünde bulundurularak ölçekte gerekli düzeltme, birleştirme ve eklemeler yapılmıştır. Bu aşamada alternatifi olduğu düşünülen maddelerin de çıkarılması ile ölçek 85 maddeye indirgenmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA (FINDINGS AND DISCUSSION)

BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeği'ni geliştirme sürecinin ikinci aşamasında yapılan KGO analizinde ölçeğin taslak formunda yer alan her bir maddenin KGO oranları belirlenmiştir. Bu aşamada 20 alan uzmanından gelen dönütler analiz edilmiştir. Yapılan KGO analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin KGO değerlerinin -.6 ile 1 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 1). Bu doğrultuda KGO değeri .42'nin altında olan 50 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Bunların yanı sıra, nihai forma alınacak maddelerin yer aldığı her bir boyut için, Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesaplanmıştır. Buna göre Dış etmenlerde yer alan boyutların KGİ değerleri, Bireyler arası İlişkiler (.76), Ekonomik Durum (.50), İş Güvenliği (.80), Çalışma Koşulları (.68), Özel Hayat (.73), ve Yönetim-Denetim (.55) iken, İç Etmenlerde ise; Sorumluluk (Eğitim-Öğretime Yönelik ve Teknik) (.79),

İlerleme-Gelişme (.55), Başarı-motivasyon (.66), İşin Niteliği (.66) ve Tanınma (.73) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler incelendiğinde, tüm boyutlar için KGI .42'den büyük olduğundan, ölçeğin tüm boyutlarında kapsam geçerliliğinin olduğu söylenebilir (Yurduğul, 2005).

Tablo 1. BT formatör öğretmeni iş doyum ölçeği KGO değerleri
(Table 1. CVR values of information and communication technology coordinators job satisfaction scale)

Madde no	KGO Değeri	Madde no	KGO Değeri	Madde no	KGO Değeri	Madde no	KGO Değeri	Madde no	KGO Değeri
M1	.9	M32	.8	M63	.4	M94	.8	M125	.5
M2	.7	M33	.7	M64	.4	M95	.7	M126	.2
M3	.0	M34	.4	M65	.6	M96	.7	M127	.7
M4	.1	M35	.6	M66	.1	M97	.8	M128	1
M5	.9	M36	.6	M67	.8	M98	1	M129	.7
M6	.4	M37	.7	M68	.8	M99	1	M130	.8
M7	.5	M38	.7	M69	.3	M100	.8	M131	-.1
M8	-.6	M39	.6	M70	.2	M101	.8	M132	.6
M9	-.2	M40	.7	M71	.1	M102	.9	M133	.6
M10	-.5	M41	.6	M72	.3	M103	0	M134	.5
M11	.9	M42	.9	M73	.3	M104	.3	M135	.9
M12	.7	M43	.1	M74	.2	M105	.7	M136	.7
M13	.8	M44	.7	M75	.1	M106	.7	M137	.4
M14	.6	M45	.7	M76	.4	M107	.8	M138	.7
M15	-.4	M46	.4	M77	0	M108	.7	M139	.5
M16	-.6	M47	.4	M78	-.1	M109	.7	M140	.3
M17	.8	M48	.5	M79	.1	M110	.6	M141	.6
M18	.5	M49	.6	M80	.3	M111	.9	M142	.5
M19	.4	M50	.7	M81	.2	M112	.8	M143	.7
M20	.1	M51	.8	M82	.2	M113	.7	M144	.6
M21	.5	M52	.6	M83	.3	M114	.7	M145	.6
M22	.2	M53	.2	M84	.3	M115	.8	M146	.9
M23	.5	M54	.6	M85	.5	M116	.7	M147	.8
M24	.5	M55	.7	M86	.5	M117	0		
M25	1	M56	.5	M87	.5	M118	.4		
M26	.8	M57	.8	M88	.6	M119	.2		
M27	.6	M58	.8	M89	.6	M120	.6		
M28	.8	M59	.7	M90	.2	M121	.7		
M29	-.6	M60	.5	M91	.2	M122	.7		
M30	-.2	M61	.1	M92	.8	M123	.5		
M31	.6	M62	.3	M93	.8	M124	.7		

Uzmanlardan gelen nitel dönütler doğrultusunda, birbirini kapsayan bazı maddeler tek madde olarak birleştirilmiş, alternatif maddeler arasından da KGO oranı daha düşük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu kapsamda, taslak formdaki 40-41, 54-55-56 numaralı maddelerin tek madde olarak birleştirilmesine karar verilmiştir. Ayrıca, madde numaraları 12, 13, 33, 48, 86, 94, 97, 108, 110, 116 ve 123 olan maddelerin alternatiflerinin olması ve bu alternatiflerin KGO'sunun daha yüksek olması sebebiyle bu maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Bunların yanı sıra, uzmanların madde ekleme önerisinde bulunmak adına yaşanan sorunlara değinmeleri üzerine, ölçeğe üç madde daha eklenmiştir. Sonuç olarak yapılan KGO analizi sonrası elde edilen nitel dönütler doğrultusunda ölçeğin 85 maddeli nihai formu elde edilmiştir.

Ölçeğin geliştirilme sürecinde, alan uzmanlarından gelen nitel dönütler de değerlendirilmiştir. BT formatör öğretmenleriyle yapılan görüşmeler neticesinde tespit edilen sorunların alanyazında yer alan sorunlar ile örtüştüğü görülmüştür (Deryakulu, 2005; Akpınar, Bal ve Şimşek, 2005; Cleere, 2009; Lai ve Pratt, 2004; Memmedova ve Seferoğlu, 2002; Kayak ve Orhan, 2009; Orhan ve Akkoyunlu, 2003; Özdemir ve Kılıç, 2007). Bu durum, benzer ve aynı sorunların hâlâ devam ettiğini göstermektedir. Örneğin, BT formatör öğretmenlerinden işlerinde hangi açılardan doyum veya doyumsuzluk yaşadıklarına ilişkin görüş istendiğinde, bir formatör öğretmen şu şekilde görüş bildirmiştir:

"Formatörlüğün gerekli, ama işlev olarak şu anda doğru kullanılmadığını düşünüyorum. Bunun nedeni de görev tanımımızın belirsizliği, iş çalışma saatlerimizin dengesizliği (8-5 mesaisi), belirli konularda eğitim almış olmamıza rağmen, her şeyi bilmek zorunda hissettirilmemiz, elektrikle çalışan her şeyi tamir eder şeklinde düşünülmesidir. Tüm bunlar zamanımızın çoğunu teknik arızaları gidermekle harcamamıza neden oluyor. Bu durum da almış olduğumuz eğitime dönük bilgileri kullanmamızı engelliyor."

Aynı zamanda, görev tanımlarının belirsizliği de, onlara görev tanımlarında olmayan görevlerin yüklenmesiyle sonuçlanmaktadır. Bu durumda BT formatör öğretmenleri kendilerini baskı altında hissetmektedirler. Özdemir ve Kılıç (2007) yaptıkları çalışmada formatörlerin görev ve sorumluluklarının açık ve anlaşılır olmamasının, onların iş doyum düzeylerini etkilediğini, iş yükünü arttırdığını ve zamanı etkili şekilde kullanmalarını engellediğini belirtmiştir. Acar (2007) da iş doyumunu ile ilgili birçok çalışmada görevlerin belirginliğinin iş doyumunu olumlu etkilediğini belirtmektedir. Cleere (2009) ise, birçok BT formatörünün sorumluluklarının çok geniş olması nedeniyle kendilerini baskı altında hissettiklerini ve bu durumdan rahatsızlık duyduklarını belirtmiştir. Ölçeğe iş doyumunu olumsuz etkileyebilecek bu sorunları kapsayan maddeler de eklenmiştir.

4.1. BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeği (The Job Satisfaction Scale for Information and Communication Technology Coordinators)

BT Formatör Öğretmeni İş Doyum Ölçeğinin nihai formu EK 1'de verilmiştir. Ölçekte yer alan değişkenler, Herzberg'in Çift Etmenli Kuramından uyarlanmıştır. Buna göre değişkenler, dış etmenler ve iç etmenler olarak ikiye ayrılmıştır. Ölçekte dış etmenlere ilişkin 40 madde ve iç etmenlere ilişkin 45 madde yer almaktadır. Dış Etmenler; Kişiler arası İlişkiler (8 madde), Ekonomik Durum (3 madde), İş Güvencesi (4 madde), Çalışma Koşulları (18 madde), Özel Hayat (3 madde), ve Yönetim-Denetim (4 madde) boyutları iken, İç Etmenler; Sorumluluk (Eğitim-Öğretim ve Teknik) (19 madde), İlerleme-Gelişme (2 madde), Başarı-motivasyon (5 madde), İşin Niteliği (14 madde) ve Tanınma (5 madde) boyutlarını kapsamaktadır. EK 1'deki ölçekte yer alan maddelerin ait olduğu boyutlar, madde numaralarına göre Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. BT formatör öğretmenleri iş doyum ölçeğinin boyutları ve alt boyutlarının madde numaraları
(Table 2. Dimensions of information and communication technology coordinators job satisfaction scale and item numbers of sub-dimensions)

Etmenler	Boyutlar	Alt Boyutların Nihai Formdaki (EK 1) Madde Numarası
DIŞ ETMENLER	Kişilerarası İlişkiler	6, 14, 30, 37, 44, 53, 62, 64
	Ekonomik Durum	9, 15, 24
	İş Güvencesi	18, 28, 54, 83
	Çalışma Koşulları	13, 19, 26, 38, 39, 40, 50, 51, 56, 57, 63, 65, 69, 71, 76, 81, 84, 85
	Özel Hayat	1, 17, 52
	Yönetim Denetim	8, 66, 3, 29
İÇ ETMENLER	Sorumluluk (Eğitim)	82, 73, 72, 7, 59, 55, 45, 31, 21, 2, 11
	Sorumluluk (Teknik)	79, 77, 75, 70, 41, 36, 25, 20
	İlerleme Gelişme	67, 48
	Başarı-Motivasyon	78, 61, 47, 43, 32
	İşin Niteliği	80, 74, 60, 5, 49, 42, 34, 33, 27, 23, 22, 16, 12, 10
	Tanınma	68, 58, 46, 4, 35

Bu doğrultuda ölçek toplam 11 boyut ve 85 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, 28 adet ters madde (1, 2, 5, 11, 14, 15, 17, 25, 37, 40, 44, 52, 53, 55, 58, 60, 62, 64, 66, 70, 72, 73, 74, 77, 79, 82, 83, 84) yer almaktadır. Ayrıca ölçek, 5'li likert tipi bir derecelendirme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme; kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2) ve kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde belirlenmiştir. Bu durumda ölçekten alınabilecek en düşük puan 85 ve en yüksek puan 425'dir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSIONS AND RECCOMONDATIONS)

Ölçeğin geliştirme sürecinde yapılan KGO analizi sonucunda kalan maddelerin KGO değerlerinin yüksek olması, ölçekte yer alan maddelerin kapsam geçerliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Geliştirilen BT formatör öğretmenleri iş doyum ölçeği ile BT formatör öğretmenlerin iş doyum düzeyleri belirlenebilir. Bunun dışında, bu çalışmada alan uzmanlarından gelen nitel dönütler çerçevesinde, BT formatör öğretmenlerinin görevleri MEB (1993) tarafından yayınlanan yönergede belirtilmiş olmasına rağmen, çalışma esaslarının bölgeden bölgeye, okuldan okula değiştiği de gözlenmiştir. Bu nedenle farklı bölge ve okullardaki BT formatör öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri belirlenerek, çalışma esaslarının bölgedeki formatörlerin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi sağlanabilir. BT formatör öğretmenleri iş doyum ölçeğinin yapı geçerliliğinin artırılması, önsel madde analizleri ve madde faktör sayılarını kontrol etmek amacıyla deneysel süreç içeren çalışmalar da yapılabilir.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma, 22-24 Eylül 2011 tarihleri arasında Elazığ'da düzenlenen "(ICITS-2011) 5. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu"nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Acar, E., (2007). Uzmanlık Alanında Çalışmanın İş Doyumuna Etkisi. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, Yıl:3, Sayı:1.
2. Akpınar, Y., Bal, V. ve Şimşek, H., (2005). E-Portfolyolarla Öğrenme Ortamı Geliştirme ve Destekleme Platformu. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 4 (4), ss:125-129.
3. Cleere, J.A., (2009). An examination of the role of the ICT Coordinator in the Secondary School System in Ireland. Master Thesis. Ireland: University of Limerick. Department of Education & Professional Studies.
<http://ulir.ul.ie/bitstream/10344/441/4/ACmthesis.pdf> 14. 08. 2011 tarihinde ulaşıldı.
4. Demirel, F., (2006). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Denizli İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
5. Deryakulu, D., (2005). Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, cilt:19, ss:35-53.
6. Devolder, A., Vanderlinde, R., Braak, V.J., and Tondeur, J., (2010). Identifying multiple roles of ICT coordinators. *Computers & Education*, 55 (4), pp:1-5.
7. DPT, (2006). Bilgi Toplumu Stratejisi (2006-2007), http://www.bilgitoplumu.gov.tr/Documents/1/BT_Strateji/Diger/060500_BilgiToplumuStratejisi.pdf 28.12.2011 tarihinde ulaşıldı.
8. Fisher, A., (2000). Coordinators Influencing Teachers, *Tech & Learning Magazine*.
9. Gülay, E.H., (2006). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması (Kocaeli ili Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
10. Haywood, D., (2003). Confidence, Experience and Attitudes Of Undergraduate Students Towards ICT. *Survey of European Journal of Engineering Education*, 27 (1), pp:21-30.
11. Kabakçı, I. ve Odabaşı H.F., (2007). Bilgisayar Öğretmenlerinin İlk Çalışma Yıllarına Yönelik Mesleki Gelişim Etkinliği. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumunda sunulan bildiri, 12-14 Mayıs, Azerbaycan: Bakü.
12. Kayak, S. ve Orhan, F., (2009). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okullarda Üstlendikleri Sorumlulukların İncelenmesi. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Konferansı, 1-3 Mayıs, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
13. Kelleci, Ö., (2010), Bir Eğitsel Yazılım Geliştirme Formunun Geliştirilmesi ve Kullanılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
14. Lai, K.W. ve Pratt, K., (2004). Information and Communication Technology (ICT) In Secondary Schools: The Roles of The Computer Coordinator. *British Journal of Educational Technology*, (35), pp:461-465.
15. MEB, (1993). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Örgün ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Bilgisayar Laboratuvarlarının Düzenlenmesi ve İşletilmesi ile Bilgisayar ve Bilgisayar Koordinatör Öğretmenlerinin Görevleri Hakkında Yönerge, MEB Mevzuat Bankası, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2378_1.html. 10.08.2011 tarihinde ulaşıldı.
16. MEB, (2004). Temel Eğitim Programında Bilgi Teknoloji Sınıfları Etki Araştırması Final Raporu. Ankara: Veri Araştırma.

17. Memmedova, A. ve Seferoğlu, S.S., (2002). Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)'de Rol Alan Formatör Öğretmenlerin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine ve BDE Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:Ocak-Şubat-Mart 2002, Sayı:4, ss:351-358.
18. Orhan, F. ve Akkoyunlu, B., (2003). Eğitici Bilgisayar Formatör (Master) Öğretmenlerin Profilleri ve Uygulamada Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:24, ss:90-100.
19. Özdemir, S. ve Kılıç, E., (2007), Integrating Information and Communication Technologies In the Turkish Primary School System. British Journal of Educational Technology, 38 (5), 907-916.
20. Şahinkayaş, Y., (2008). A cross-cultural comparison and modeling of information and communication technologies aspects affecting mathematical and problem solving literacy and perceptions of policy makers, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
21. Taşdan, M. ve Tiryaki, E., (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doymu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Eğitim ve Bilim, 33 (147), ss:54-70.
22. Turanlı, A., (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Zeka ve Öğretmenlerin İş Doym Düzeyleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
23. Varol, A., (1998). Bilgisayar Destekli Eğitimde Formatör Öğretmen Yetiştirme Çalışmaları. I. Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu, 6-8 Temmuz, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Karabük Teknik Eğitim Fakültesi, Bildiri Kitabı, ss: 255-262, Karabük.
24. Veneziano, L. ve Hooper, J., (1997). A Method For Quantifying Content Validity Of Health-Related Questionnaires. American Journal of Health Behavior, 21(1), pp:67-70.
25. Yaman, Ç., (2009). Formatör Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doym Düzeyleri, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(1), ss: 683-711.
26. Yurdugöl, H., (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. XIV. Eğitim Bilimleri Kurultayı, 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

EK (APPENDIX)
BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ FORMATÖR ÖĞRETMENİ İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı,
Bilişim Teknolojileri Formatör Öğretmenlerinin (BİTEFO) iş doyum düzeylerini belirleme çalışması yapmaktayız. Aşağıda, bu amaçla geliştirilen 85 maddelik bir ölçek yer almaktadır. Lütfen, her bir maddeyi okuyup, BİTEFO rolünüzü düşünerek sizin düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

Katılımınız ve katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Maddeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Bilgisayarlara sürekli maruz kalmak sağlık problemleri yaşamama neden oluyor.					
2. BT dersinin gereksiz görülmesi beni rahatsız ediyor.					
3. İşimle ilgili dilek ve şikâyetlerimi rahatlıkla dile getirebilirim.					
4. Ben bu okuldan ayrılırsam, eksikliğim hissedilir.					
5. Formatörken, kendimi öğretmen gibi hissetmiyorum.					
6. Yöneticilerin mesleki iletişim üslupları uygundur.					
7. Öğretmenlerin derslerindeki BDE uygulamalarında (Dyned, Vitamin vb.) benden yardım istemeleri, beni mutlu eder.					
8. Okul müdürünün değerlendirme ölçütleri, iş tanımında belirtilen görevler kapsamındadır.					
9. Aldığım ücret bakımından benzer pozisyondaki diğer öğretmenlerle (rehber öğretmen vb.) eşit haklara sahibim.					
10. Formatörlüğü severek yapıyorum.					
11. Yöneticilerin bilgisayarla ilgili özel ihtiyaçları (oyun, müzik, eğlence, dosya indirme vs.) için bilgisayar öğretmeni istemeleri hoş değil.					
12. İşimle ilgili yeteneklerimi kullanma imkânına sahibim.					
13. BT sınıflarının büyüklüğü uygundur.					
14. Okuldaki görevlerim tam olarak anlaşılmadığından öğretmenlerle sorunlar yaşarım.					
15. Geçinebilmek için için ek iş yapmaya ihtiyaç duyarım.					
16. Değerli ve önemli işler yapma şansına sahibim.					
17. Okul dışında da bilgisayarla ilgili problemlerin sürekli bana danışılması, hoşuma gitmiyor.					
18. Formatörlüğün görev tanımının ileride iyileştirileceğini umuyorum.					

19. Okulda çalışmalarımı sürdürmek için uygun bir çalışma ortamına sahibim.					
20. BT sınıfını uygun gördüğüm biçimde düzenlemek benim insiyatifimdedir.					
21.Öğrencilerin BT okuryazarı olmaları için, BT dersinin müfredatını takip etmem yeterlidir.					
22. Mesai saatleri içerisinde hangi işleri ne zaman yapacağıma ben karar veririm.					
23. BT ile ilgili işler yaparak (web tasarımı, kurs, yazılım geliştirme vb.) ek gelir elde etmek formatörlüğü cazip hale getiriyor.					
24. Yaptığım iş karşılığı aldığım ücret uygundur.					
25. Görev ve sorumluluklarım dışında yöneticilerin teknolojiyle ilgili kişisel ihtiyaçlarını benim gidermemi beklemelerini doğru bulmam.					
26. BT sınıfı sayısı yeterlidir.					
27. Üniversite sınavına tekrar girsem yine aynı bölümü seçerim.					
28. Formatörlük sayesinde geleceğimi güvence altında hissediyorum.					
29. Benden sorumlu müdür yardımcısının, işimle ilgili teknik bilgisi yeterlidir.					
30. BDE (Bilgisayar Destekli Eğitim) programlarını öğretmenlerle işbirliği içerisinde yapabiliyorum.					
31. Velilerin kendileri için bilgisayar kursları düzenlememi istemeleri, beni memnun eder.					
32. Çalıştığım kuruma yapmış olduğum katkılar takdir edilir.					
33. Yaptığım işin nitelikli olduğunu düşünüyorum.					
34. Mesleki yeterliliğim formatörlüğün gereklerini karşılayacak düzeydedir.					
35. Formatörlük toplumda saygın bir iş olarak kabul görür.					
36. Okuldaki teknik işlerle ilgili bana danışılması, formatör öğretmen olarak kendimi iyi hissetmemi sağlar.					
37. Formatörlüğümünden dolayı okuldaki diğer öğretmenler beni meslektaşısı gibi görmezler.					
38. Okulun teknolojik alt yapısı (elektrik, yerel ağ, internet, ses, iletişim, vs.) BT faaliyetleri için yeterlidir.					
39. Haftalık ders programı hazırlanırken diğer öğretmenler gibi benim de istek ve ihtiyaçlarım dikkate alınıyor.					
40. Formatör öğretmenlerinin çalışma esaslarının uygulanmasında okuldan okula veya bölgeden bölgeye farklılık olması hoş değil.					
41. İşimle ilgili teknik konularda kendi kararlarımı alıp uyguluyorum.					
42. İşimin fiziksel zorluğunun üstesinden gelebilirim (bilgisayarları taşıma vs.).					

43. BT ile ilgili konuları öğretebildiğimi düşünüyorum.					
44. Görevim kapsamında olmayan işleri yapmadığımda tepki alırım.					
45. Öğretmenlerin -eğitim-öğretimde kullanmak üzere- bilgisayarı öğrenmek için benden yardım istemeleri hoşuma gider.					
46. Formatör olduğumdan dolayı okulda gereken itibarı görürüm.					
47. Okulda görevim dâhilindeki teknik sorunlara çözüm getirmek, beni mutlu eder.					
48. Formatörlük, bana mesleki yükselme veya kariyer imkânı verebilir.					
49. İşim, yaratıcılığımı ortaya çıkarır.					
50. BT sınıfının temizliği düzenli aralıklarla yapılmaktadır.					
51. Kendimi çalıştığım kuruma ait hissediyorum.					
52. Mesai saatleri dışında da okulda çalışmak zorunda kalıyorum.					
53. Yeterli olmadığım işleri yapmadığımda tepki alırım.					
54. Formatörlükle ilgili belirsizliklerin ileride giderileceğini umuyorum.					
55. BT dersinin karnede geçme notunun olmaması, beni rahatsız eder.					
56. BT sınıfında ders gören öğrenci sayısına göre çalışan/kullanılabilir bilgisayar sayısı yeterlidir.					
57. Donanımlar (sandalye, kulaklık vb.), eğitim öğretim faaliyetleri için sayısal olarak yeterlidir.					
58. Formatörlük kapsamında yaptığım faaliyetler kendimi başarılı bir öğretmen olarak kabul ettirmem için yeterli olmuyor.					
59. İhtiyaç görmem halinde BT ile ilgili eğitim hazırlayıp vermeme yöneticiler sıcak bakar.					
60. Formatörlük, monotondur.					
61. İş tanımımdaki görevlerimi layıkıyla yerine getirdiğimi düşünüyorum.					
62. Okuldaki görevlerim tam olarak anlaşılmadığından yöneticilerle sorunlar yaşarım.					
63. Okulun ekonomik imkanlarıyla, BT'ye yönelik talep ettiğim ihtiyaçları zamanında karşılanır.					
64. Acil olan teknik işleri yapmam için Bilişim Teknolojileri (BT) derslerimin bölünmesinden rahatsızlık duyuyorum.					
65. Öğrenciler BT dersi için gereken öğretim materyallerine (bilgisayar, flash bellek, CD vs.) sahiptirler.					
66. Formatörken yöneticilerin sürekli gözetimi altında olmak beni rahatsız eder.					
67. İşimle ilgili kendimi geliştirme imkânım vardır.					

68. Formatörlükten dolayı başkalarının gözünde önemli olma şansına sahibim.					
69. Donanımların çeşitliliği (projeksiyon, yazıcı, mikrofon vb.), eğitim öğretim faaliyetleri için yeterlidir.					
70. BT sınıfındaki tüm donanımların sorumluluğunun üzerimde olması beni rahatsız eder.					
71. Yaptığım işlerin niteliği ve kapsamı görev tanımlarıma uymaktadır.					
72. Öğretmenlerin bilgisayarla ilgili özel ihtiyaçları (oyun, müzik, eğlence, dosya indirme vs.) için bilgisayar öğretmeni istemeleri hoş değil.					
73. Müfredata bağlı kalma zorunluluğu, güncel BT konularını öğrencilere kazandırmama engeldir.					
74. Formatörlüğü zorunluluktan yapıyorum.					
75. Okulun BT bütçesi belirlenirken bana danışılır.					
76. Donanımların niteliği BT sınıfında yapılması planlanan faaliyetler için yeterlidir.					
77. Okuldaki teknik alt yapıya ilişkin her türlü sorumluluğun bana yüklenmesinden memnun değilim.					
78. Çalışmalarım ve gösterdiğim gayretler desteklenir.					
79. Görev ve sorumluluklarım dışında öğretmenlerin teknolojiyle ilgili kişisel ihtiyaçlarını benim gidermemi beklemelerini doğru bulmam.					
80. Almış olduğum eğitime paralel işler yapıyorum.					
81. BT sınıf ortamı (ısınma, havalandırma, aydınlatma) uygundur.					
82. BT dersi müfredatındaki hedefleri öğrencilere kazandırmak için haftalık ders saati yetersizdir.					
83. Formatörlüğün okullardan tamamen kaldırılmasından korkuyorum.					
84. BT sınıfı, çevresel gürültü faktörlerinden etkilenmektedir.					
85. Mesai saatleri bakımından benzer pozisyondaki diğer öğretmenlerle (rehber öğretmen vb.) eşit haklara sahibim.					