

SİSTEM YAKLAŞIMI İLE
HAZIRLANAN TV EĞİTİM
PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ
(Açıköğretim Fakültesi Örneği)

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SİSTEM YAKLAŞIMI İLE HAZIRLANAN TV
EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ
(Açıköğretim Fakültesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜJGAN BOZKAYA

DANIŞMAN
Doç.Dr. NACİ GÜÇHAN

Eskişehir, 1993

İÇİNDEKİLER

ÇİZELGELER LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.UZAKTAN ÖĞRETİM	4
1.1.Uzaktan Öğretimde Televizyonun Kullanımı	4
2.SİSTEMLER YAKLAŞIMI	6
2.1.Sistem Yaklaşımı ile TV Eğitim Programı	
Hazırlama Süreci	8
2.1.1.Planlama	9
2.1.1.1.Hedef izleyicinin Belirlenmesi	10
2.1.1.2.Öğretici Amaçların Belirlenmesi	10
2.1.1.3.Öğrenme Sürecinin Belirlenmesi	12
2.1.2.Hazırlıklar	13
2.1.3.Televizyona Uyarlama	16
3.DEĞERLENDİRME	17
3.1.Eğitim Televizyonunda Değerlendirme	18
4.AÇIKÖRĞETİM FAKÜLTESİ	22
4.1.Öğretim Ortamları	22

4.1.1.Basılı Materyaller	23
4.1.2.TV Programları	23
4.1.3.Akademik Danışmanlık Hizmetleri	24
4.2.AÖF'de TV Eğitim Programı Hazırlama Süreci	25
4.3.AÖF'de Program Değerlendirme	29
Sorun	30
Amaç	32
Önem	32
Sayıtlar	33
Sınırlılıklar	33
BÖLÜM II: YÖNTEM	34
Araştırma Modeli	34
Evren ve Örneklem	34
TV Programlarının Seçimi ve Uygulanması	35
Veriler ve Toplanması	37
Verilerin Çözümü ve İstatistiksel İşlemler	38
BÖLÜM III: BULGULAR VE YORUM	40

BÖLÜM IV: ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	47
Özet	47
Yargı	49
Öneriler	50
EKLER	52
EK-1 Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanan İktisat Dersi Program Senaryosu "Eşitlikler, Diyagramlar"	52
EK-2 Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanan Sosyoloji Dersi Program Senaryosu "Toplumsallaşma"	60
EK-3 Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanmayan İktisat Dersi Program Senaryosu "Eşitlikler, Diyagramlar"	72
EK-4 Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanmayan Sosyoloji Dersi Program Senaryosu "Toplumsallaşma"	84
EK-5 Sosyoloji ve İktisat Derslerine İlişkin Test Soru Formları	97
KAYNAKÇA	107

ÇİZELGELERLİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 1 Deneme ve Kontrol Gruplarının Derslere Göre Başarı Puanları ile Ortalama Başarı Puanları	42
Çizelge 2 İktisat Dersi Programlarının Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınama Sonuçları	43
Çizelge 3 Sosyoloji Dersi Programlarının Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınama Sonuçları	44
Çizelge 4 İktisat ve Sosyoloji Dersinin Birlikte Ele Alındığı Genel Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınama Sonuçları	45

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1 Eğitim Televizyonu Sistemi	7
Şekil 2 Televizyon Eğitim Programı Yapım Süreci	8
Şekil 3 Televizyon Eğitim Programı Planlama Süreci	9
Şekil 4 Televizyon Eğitim Programlarındaki Öğretici Amaçlar	11
Şekil 5 İletişim ya da Eğitimde Üç Temel Bileşen	20
Şekil 6 Yapımcı-Yönetmen-Sunucu-Senaryo Yazarı İşlevleri	28

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Yirminci yüzyılda giderek gelişen bilim ve teknolojinin yarattığı çağdaş ortam insan yaşamını ve toplumsal yapıları büyük ölçüde etkilemektedir. Çağdaş insanın yaşamında eğitim yoluyla edindiği köklü değişimler; insanın görüşlerine, inançlarına ve davranışlarına değişik bir yön verir. Ayrıca toplumların yapısı da, bu gelişmeler ışığında yeni çağın koşullarına uygun bir dönüşüme zorlanır. Bu bağlamda eğitim, insanın yaşadığı toplum ve dünya ile ilişkisini kurmada bir köprü vazifesi gördüğünden, dünyadaki gelişme ve değişme hızı arttıkça insanın yetiştirilmesi ve eğitilmesi de giderek artan bir önem kazanır. Çünkü eğitim insanın bireysel ve toplumsal varlığına etki ettiği gibi, mutluluğuna da etki eden önemli bir faktördür (Alkan, 1977, s.4).

Eğitim insanın çevresiyle etkileşimi yani kültürleşme süreci ile ilgili olduğundan, insanların diğer insanları belli bir maksatla kültürlemelerine ya da kasıtlı kültürleme sürecine eğitim denilmektedir (Ertürk, 1972, s. 8-12).

Eğitim süreci temel malzemesi "bilgi"dir. Bilgi üretilir, işlenip geliştirilir ve kullanılır. İlk insandan bugüne üretilen bilgilerin başka bireylere nakledilmesi, onların kullanımlarına veya geliştirilip yeni bilgiler üretmede yararlanmalarına sunulması, eğitim sürecinin temel işlevini oluşturur. Bunun için de bilginin saklanması ve iletilmesi gerekir (Leblebici, 1992, s.1).

İnsanın bilgi ve toplumla olan ilişkilerindeki değişimi onun niteliklerinin değişmesine neden olur. Bilgi patlaması olgusu, bilginin insan ve toplum yaşamındaki işlevini ve üretilme-kazanılma yöntemlerini değiştirerek çağdaş toplumun yapı ve işlevini farklılaştırır. Bu durum eğitimin klasik modelden kurtularak verimli ve etkili bir öğretilme-öğrenme sürecinin oluşumunda önem kazanır. Sonuç olarak eğitim kavramını oluşturan öğelerin yapısal ve işlevsel değişimi, değişme ve yeniliğe uygun bir kavramsal çerçevenin gereksinimi, eğitimde verim ve etkililiği artırma ihtiyacı eğitim yöntemlerinde zorunlu değişmelere sebep olur (Alkan, 1990, s.351).

Eğitim alanında ihtiyaçlara cevap vermek için oluşturulan değişik yaklaşımlar, eğitim felsefesinin, yöntemlerinin giderek değişmesi ve farklılaşması "eğitim teknolojisi" adı verilen ayrı bir bilim dalı ortaya çıkarır. Eğitim teknolojisi, daha etkili bir öğrenme için insan ve insan dışındaki kaynak bileşimlerine yer vererek, tüm öğrenme ve öğretilme süreçlerini özel amaçlar doğrultusunda planlama, yürütme ve değerlendirmeye imkan tanır (Güçhan, 1988, s.3).

Ülkeler eğitim teknolojisine dayalı uygulamalara başlıca üç temel gereksinimi karşılamak amacıyla başvururlar. Bunlar,

- kitlelere eğitim hizmeti götürecekl yeterli kapasiteyi yaratma
- öğretilme-öğrenme süreçlerini verimli hale getirme
- öğrenimi bireyselleştirmediir.

Bu üç temel gereksinimin yanısıra eğitim teknolojisi eğitimde kapasite yaratma ve eğitimin verimliliğini artırmaya yönelik sistemler geliştirmeyle de ilgilenir (Hızal, 1991, s.65).

Eğitimin yöntem ve içeriğinin belirlenmesinde temel öğeler yer, zaman ve toplum koşulları olduğuna göre böyle bir dönüşümde bu öğeler hakkında çağdaş eğitimin bakış açısı ve ölçülerinin de değişmesi doğaldır.

Çağdaş eğitim kuramları insanı, çevresi ile sürekli etkileşimde bulunan aktif ve biyolojik bir organizma olarak kabul eder. Öğrenme, bireyin sürekli büyüyerek gelişmesi amacı ile problem ortamına uyum sağlayabilmesi için aktif olarak katılması sürecidir. İşleyen bu süreç içinde eğitimin rolü ise bireysel yetenekleri çeşitli yönlerden geliştirerek en uygun biçimiyle bireyin ve toplumun hizmetine sunmaktır (Alkan, 1977, s.5).

Eğitim alanında ortaya çıkan gereksinimleri karşılayabilmek ve çağın teknolojik gelişmelerine ayak uydurabilmek için ülkeler arasında çok değişik girişimler vardır. Önceleri "karatahta" vasıtasıyla öğrenciye eğitim imkanı sağlayan geleneksel eğitim sistemi yerini, uzaktan eğitim, televizyonla eğitim, bilgisayarla eğitim, video yardımıyla eğitim, programlı eğitim vb. gibi çeşitli eğitim yöntemlerine bırakır. Bunun nedenleri de ekonomik, politik ve toplumsal olmak üzere üç ana nedene bağlanabilir.

Ekonomik neden, kişi başına ekonomik maliyeti oldukça yüksek bir eğitim düşüncesinden sıyrılarak, çok sayıda insana düşük maliyetle en etkin eğitimi götürme düşüncesine yönelmelidir. Politik neden, seçkinler eğitiminden kitle eğitimine, isteyen herkese eğitim hizmeti götürmeye yönelmelidir. Toplumsal neden ise geleneksel eğitim sisteminde okula kayıt olup devam edemeyecek durumda olan, fakat bu yeni sistem yardımıyla eğitimi öğrenmeye hazır kitlelerin ayağına götürerek toplumun eğitim düzeyini yükseltmektir (Harris ve Williams, 1977, s.1-2).

Pekçok ülkede, varolan değişik eğitim sorunlarının çözümü için kullanılan yöntemlerden biri de kuşkusuz "uzaktan öğretim"dir.

1. UZAKTAN ÖĞRETİM

Uzaktan öğretim isteyen herkese belli bir yaş, belli bir öğrenim durumunda olma ve belli bir mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın eğitim hizmeti götürmeyi amaçlamaktadır.

Gökdağ'a (1986, s.6) göre uzaktan eğitim, açıköğretim, açık üniversite ve duvarsız eğitim gibi adlarla anılmakla birlikte genel tanımıyla, öğretmen-öğrencinin fiziksel olarak aynı mekânda bulunmasına gerek olmaksızın öğretme-öğrenme sürecinin yürütülmesidir.

Uzaktan öğretim sisteminde öğretme-öğrenme süreçleri yayın yoluyla, yüzyüze, basılı materyallerle ve diğer kaynaklarla gerçekleştirilmektedir (Gökdağ, 1986, s.10-11). Burada üzerinde durulması hedeflenen konu, yayın yoluyla öğretim sağlayan televizyon programlarıdır.

1.1. Uzaktan Öğretimde Televizyonun Kullanımı

Televizyonun eğitimde kullanımı bir "iletişim" ve "algılama" sorunudur. İletişim "öğretim" ile algılama ise "öğrenim" ile ilgilidir (New Media in Higher Education, 1963, s.27). Caleb Gattegno televizyon eğitiminin bekleneni verebilmesi için iletişimin anlamlı olmasını, anlamın ise öğrenim ile gelişeceğini ifade etmiştir (1969, s.55). Eğitimciler iletişim ve algılama ile ilgili kuramları inceleyerek televizyonun eğitimde nasıl bir rol oynadığını saptamaya çalışmışlardır.

Uzaktan öğretimde görsel-işitsel bir araç olarak görev yapan televizyon yüzbinlerce öğrencinin yanısıra, geniş kitlelere ulaşarak onların bilgi dağarcığını zenginleştirmek olaylara daha sağlıklı bakarak yorumlayabilmelerini sağlamak açısından onları güdülemede, ilgilerini çekmede ve öğrenme düzeylerini arttırmada olumlu toplumsal ve kültürel etkiler yaratır (Aziz, 1975, s.33; Özer, 1990, s.579-582).

Televizyonla eğitim yaklaşımında ilk öğretimden yüksek öğretime kadar olan uzun dönemli lisans tamamlama programları hazırlanabildiği gibi sertifika programları, yetişkinler eğitimi, tanıtım ve hizmetiçi eğitim, bir programa hazırlık vb. gibi kısa dönemli programlar da hazırlanır. Televizyon programlarının genelde amaçlarına bakıldığında temel ilkenin bilgi verme olduğu ancak bunun yanında,

-Öğretimi destekleme, zenginleştirme,

-Bilgi verme,

-Yönlendirme, rehberlik, uyarı,

-Açıklama,

-Özetleme,

-Pekiştirme,

-Güdüleme, ilgi uyandırma,

-Boşlukları doldurma,

-Çalışma hızı kazandırma,

-Bir kaynağı geniş kitlelere götürme,

-Tutum değiştirme, ulaştırılması güç olgu ve olayları sunma gibi amaçları da kapsadığı görülür (Hızal, 1983, s.57).

Televizyonun eğitimde bu denli yoğun kullanımı hiç şüphesiz belli bir disiplini gerektirir. Ancak bu şekilde belirlenen eğitim gerekli yol ve yöntemlerle istenilen hedefine ulaşılabilir. Belirlenmiş disiplin içinde eğitim öncelikle "ne" ve "niçin" sorularına yanıt arar, daha sonra bunun "nasıl" gerçekleştirilmesi gerektiği konusu üzerinde düşünür (Alkan, 1990, s.355-358). Eğer bu soruların hepsine birden tutarlı ve birbirini bütünleyici ce-

vaplar verebiliyorsa, o zaman sorun yeterince biliniyor demektir. Öyleyse istenen görev, yapılacak iş hedefine ulaşabilir, ya da en azından başarılı olma olasılığı daha fazladır (Güvenç, 1976, s.21) denilebilir.

Bir televizyon eğitim programına bu soruları sorarak başlamak, "sistem yaklaşımı"nın uygulanması gerektiği düşüncesini doğurur (Combes and Tiffin, 1978, s.11, aktaran Güçhan, 1988, s.26).

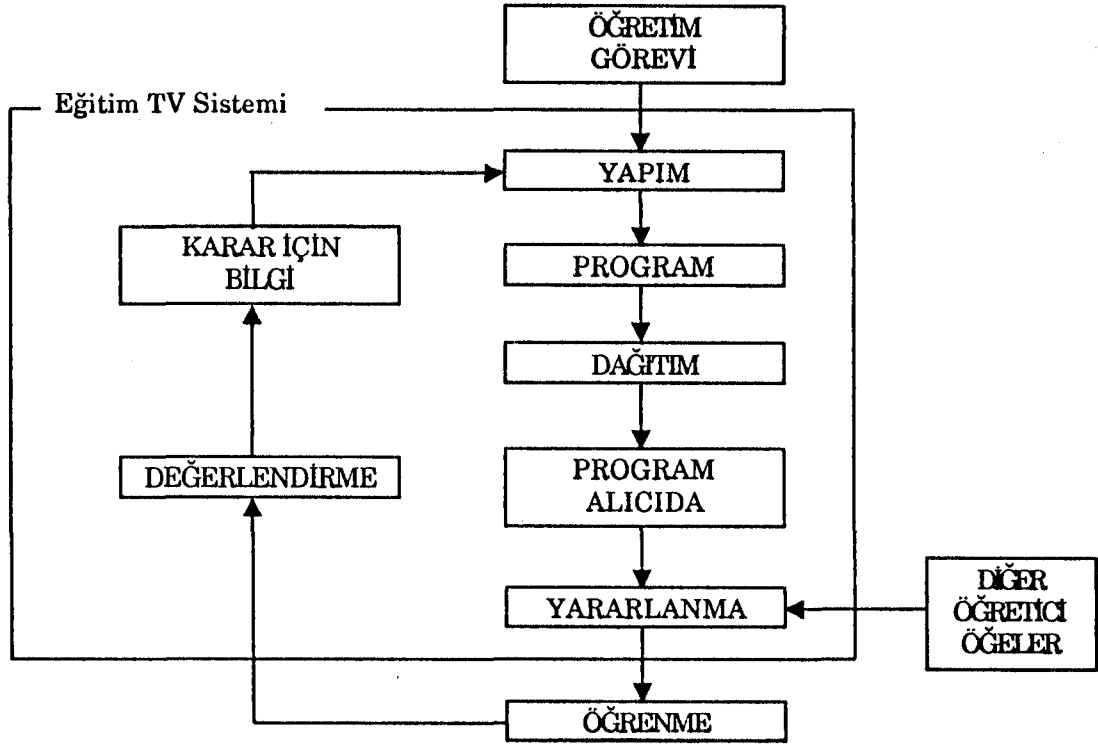
2. SİSTEMLER YAKLAŞIMI

Planlama, uygulama ve değerlendirme çalışmalarını içeren sistem yaklaşımı, genellikle problemi bilimsel yöntemle dayandırma olarak tanımlanır. Buna göre sistem:

- Karmaşık kendi kendine regüle olan, birbirleriyle ilişkili parçaların fonksiyonel örüntüsüdür.
- Parçaları insan ve makine olan ve birbirlerine bir iletişim şebekesiyle bağlı olarak, belli bir hedef yönünde birlikte çalışan bir organizasyondur.
- Önceden saptanmış hedeflere ulaşmak için geliştirilmiş ve ayrıntılı olarak organize edilmiş bir plandır.

Dikkat edilirse, bu değişik tanımlarda sistem kavramı bazen üniteler bütünü, bazen fonksiyonel bir örüntü, bazen organizasyon, bazen de bir plan anlamında ifade edilmektedir. Önemli olan ise, bir sistemde bütün bu niteliklerin mevcut olmasıdır. Herhangi bir sistemde özel bir süreci yürüten yapıların toplamı bir alt sistem olarak ifade edilir. Başka bir deyişle alt sistem yürüttüğü süreçle belirlenir (Alkan, 1977, s.134).

Sistemler hiyerarşisi içinde düşünüldüğünde, bir eğitim televizyonu program yapım sistemi, televizyona uyarlama sisteminin üst, eğitim televizyonu sisteminin ise alt sistemidir (bkz. Şekil 1). Eğitim programı yapım



Şekil: 1 Eğitim Televizyonu Sistemi

Kaynak: Combes, Peter and John Tiffin, *TV Production for Education: A Systems Approach*, London: Focal Press, 1978, s.14.

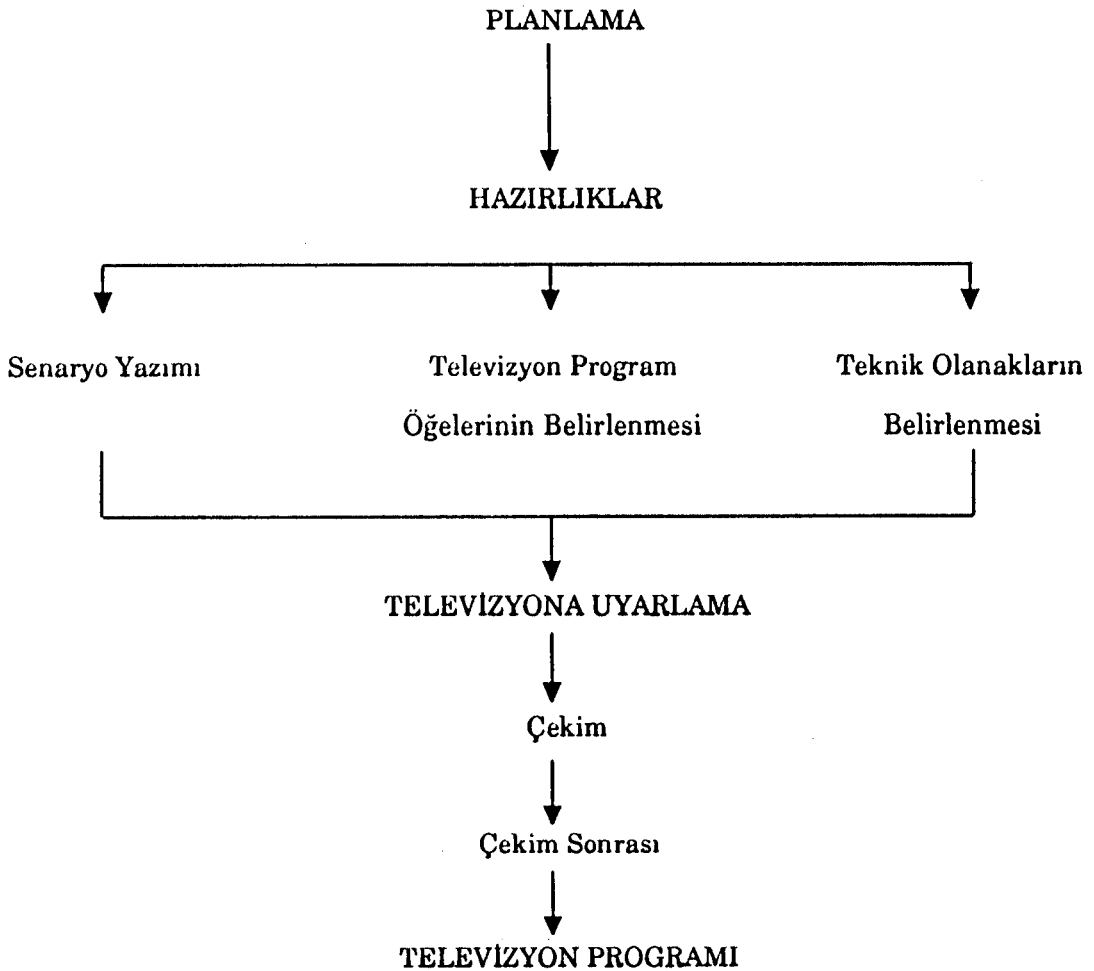
sistemi bir sistem yaklaşımı içinde incelendiğinde, bu sistemi oluşturan alt sistemlerin özellik ve niteliklerinin belirlenmesi, sistemin daha iyi işlemesine yol açabilecektir (Güçhan, 1988, s.26).

Uzaktan öğretimde televizyonun basılı materyallerden sonra düşünülüp, basılı materyalleri destekleyici şekilde ikincil durumda yer alması nedeniyle, hazırlanacak programların içerik amaçlarının üzerinde önemle du-

rulması ve amaçların sistem yaklaşımının bilimsel ölçütlerine göre hazırlanması zaruridir denilebilir.

2.1. Sistem Yaklaşımı ile TV Eğitim Programı Hazırlama Süreci

Televizyon eğitim programı hazırlama üç aşamalı bir süreçtir. Bunlar "planlama", "hazırlıklar" ve "televizyona uyarlama"dır. Bu üç öge aynı zamanda televizyon eğitim program yapım sisteminin de temel öğeleridir.



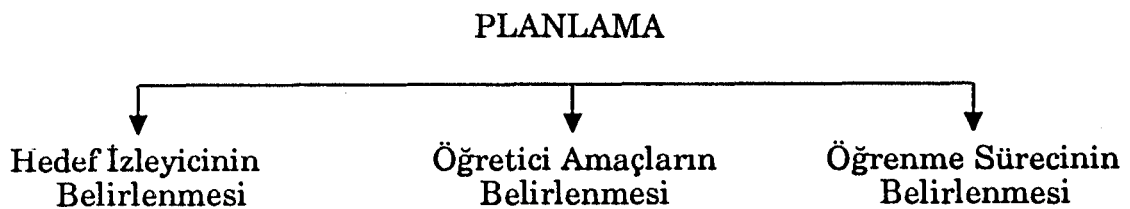
Şekil: 2 Televizyon Eğitim Programı Yapım Süreci

Kaynak: Levend Kılıç. Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen, A.Ü.Basımevi, Eskişehir, 1985, s.37.

Televizyon yapım sürecinin ilk adımı düşünce ile başlar. Bunlar programın şeklini ve içeriğini oluşturacak genel düşünce ve taslaklardır. Düşünce ve taslakların belirli bir incelemeden sonra programa olumlu katkıları sağlayacağına karar verildikten sonra bunların geliştirilip, genişletilmesine başlanır. Ancak televizyon eğitim programı için bir metin yazılmadan önce "Bu programın amacı nedir? Kimin için yapılıyor? ve program nasıl kullanılacak? sorularının karşılıkları etrafıca düşünülmelidir. Televizyon eğitim programına bu süreçle yaklaşmak Combes ve Tiffin'e göre program yapımında sistem yaklaşımının kullanımı olarak açıklanır (1978, s. 11).

2.1.1. Planlama

Televizyon eğitim programı yapım sürecinde oluşan düşünce ve taslakların geliştirilmesi için planlamaya gereksinim duyulur. Bu bölümde, hedef izleyicinin kimler olacağı, öğretici amaçların neler olacağı ve öğrenme sürecinin nasıl gerçekleşeceği belirlenmeye çalışılır (Şekil 3).



Şekil: 3 Televizyon Eğitim Programı Planlama Süreci

Kaynak: Combes, Peter and J. Tiffin, **TV Production for Education: A Systems Approach**, London: Focal Press, 1978, s.16.

2.1.1.1. Hedef İzleyicinin Belirlenmesi

Bir programın amacı belirlendikten sonraki ilk adım, programın "kim" için yapılacağını saptamaktır. TV eğitim programlarını belirlenen amaç doğrultusunda başarılı bir program haline getirebilmek için, öğrenme kuramları açısından hedef kitlenin aşağıda belirtilen kişilik özelliklerine dikkat etmek gerekir.

- Öğrencinin kavrama gücü
- Konunun anlaşılabilirliğinin kişilere göre farklılığı
- Öğrenmenin kişi yeteneklerinin altında veya üstünde olduğu durumlarda farklı yöntemlerin geliştirilmesi
- Çeşitli yaş gruplarına göre öğrenme gücünün, öğretilen konu ve içeriğe göre dengelenmesi.

Hedef izleyici kitlesinde farklı kişilik özelliklerinin olabileceğini varsayarak bir televizyon eğitim programı hazırlamak, ele alınan konuların hedef kitlenin algılama düzeyine uygun sunumda yapılabilmesine olanak sağlar (Varış, 1978, s.16; Başaran, 1978, s.84).

2.1.1.2. Öğretici Amaçların Belirlenmesi

Televizyon eğitim programında öğretici amaçların belirlenmesi, öğrenme konumundaki hedef izleyicinin amaçlarına ulaşabilmesine ve öğrenme sürecinin gerçekleşebilmesine olanak sağlar. Hilgard, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, amaçların bireyin kapasitesi ve öğrenme gücüne göre saptanması gerektiğini, ancak bu şekilde doyurucu bir öğrenmenin sağlanabileceğini ifade eder (Varış, 1978, s.17).

Televizyon eğitim programlarında öğretim amaçları; bir başka deyişle programın yapılma amacının alt amaçları, program yapımcısı/yönetmeni tarafından net ve kesin şekilde belirlenmelidir.

İyi belirlenmiş bir amacın dört ayırt edici özelliği vardır:

- 1.Öğrenen kişinin yapacağı ya da üreteceği birşeyi betimler
- 2.Bir davranış ya da öğrenen kişinin davranışından bir ürünü ifade eder.
- 3.Davranışın hangi koşullar altında oluşacağını ifade eder.
- 4.Amaca ulaşılsa da, onu tanımlayacak ölçütü ifade eder (Gerlach ve Ely'den aktaran Güçhan, 1988, s.41).

Ancak öğretici amaçlar hiyerarşik biçimde birbirinin içine girmiş konu ve kavramlardan oluştuğundan, kesin ve açık olarak ortaya konmuş değildir.

Bu düşünceden yola çıkarak Combes ve Tiffin Televizyon eğitim programlarındaki öğretici amaçları, Şekil 4'de görüldüğü gibi içeriğe ilişkin amaçlar, deneysel amaçlar, süreç amaçlar ve davranış amaçlar olarak belirtirler.

ÖĞRETİCİ AMAÇLAR

İÇERİK AMAÇLAR	DENEYSEL AMAÇLAR	SÜREÇ AMAÇLAR	DAVRANIŞ AMAÇLAR
-Bilgi aktarma	-Öğretilen bilgilerin kullanımı	-Düşünme yeteneği	-Dikkat etme
-Öğretme	-Deneme yapma	-Sorun Çözme	-Farkına varma
-Açıklama	-Yorumlama	-Çözümleme	-İstek duyma
-Gösterme	-Kullanma	-İçerik düzenleme	-Değer verme
		-Anlama	-Tutum değiştirme
		-Değerlendirme	

Şekil:4 Televizyon Eğitim Programlarındaki Öğretici Amaçlar

Kaynak: Combes, Feter and John Tiffin, TV Production for Education: A Systems Approach, London: Focal Press, 1978, s.30-34. Aktaran: Doç.Dr. Levend Kılıç

Ayrıca bir televizyon eğitim programının öğretici amaçları belirlenirken, programda yer alan konuların yaşamsal uygulamalardan seçilip, sunulması hedef izleyici için oldukça önemlidir (Combes and Tiffin, 1978, s.38).

Programda kullanılan "yaşamsal amaçlar" bireyin kendi gerçek yaşamında görüp, kullandığı uygulamalar olduğundan, konuların algılanması ve öğrenme daha kolay gerçekleşir.

2.1.1.3. Öğrenme Sürecinin Belirlenmesi

Televizyon eğitim programında öğretici amaçların belirlenmesinden sonra amaç ve alt amaçları belirlemek için bir öğrenme süreci belirlenmelidir. Programı hazırlayan yapımcı-yönetmenler, amaçları oluşturabilmek için, "bunu hedef izleyiciye nasıl öğretirim" sorusunu sormalıdır (Alkan, 1977, s.139-151). Öğrenme sürecinin yapısı, işlevi, niteliği, düzenlenmesi ve uygulaması ile ilgili birbirinden farklı görüşler olmakla birlikte, Combes ve Tiffin TV eğitim programları öğrenim sürecinin belirlenmesinde, aşağıdaki dört aşamayı gözönünde bulundururlar. Bunlar;

-Güdüleme

-Anlama

-Unutmama ve

-Hatırlatmadır. Bu aşamalar öğretim amaçlarını başarabilmek için gereklidir (Combes and Tiffin, 1978, s.40-41).

Bütün bu aşamalar gözönünde bulundurularak neyin, nasıl öğretileceğini ve bunların televizyona uyarlamalarının nasıl yapılabileceğinin ortaya konması için başka kişilerle de çalışmaya gereksinim vardır.

Çilenti'ye göre (1980, s.8) bir TV eğitim programı ya da dizisinde görev alacak program geliştirme grubunda en az birer tane olmak üzere; eğitim felsefecisi, eğitim psikoloğu, psikiyatrist, eğitim sosyoloğu, program geliştirme uzmanı, ilgili konu alanı uzman, yazarı ve öğretmeni, eğitim teknolojü, bilimsel araştırma uzmanı, ölçme-değerlendirme uzmanı, araştırma ve ölçme-değerlendirme ekibi, program yapımcısı/yönetmeni ile normal bir TV programının yapılıp yayınlanmasını sağlayan bir ekibe ihtiyaç vardır.

Yapımcı-yönetmenin bundan sonraki işi, planlama aşamasında ulaşılan amaçlar doğrultusunda, program hazırlıklarını gerçekleştirmek olacaktır.

2.1.2. Hazırlıklar

Televizyon eğitim programı yapım sürecinde hazırlıklar;

-senaryo yazımı

-teknik olanakların belirlenmesi

-TV program öğelerinin belirlenmesini içerir.

Ancak senaryoyu oluşturma, teknik olanaklar dahilinde ve televizyon program öğelerinin belirlenmesiyle gerçekleştiğinden, bunları bir bütün olarak düşünmek yararlı olacaktır.

Senaryo bir programın kağıda yazılması değil, programda yer alan bütün olay ve olguların gelişim ve birlikteliğinin senaryoda oluşumudur (Hancock and LAI, 1976, s.43). Öyleyse senaryonun oluşumu sadece senaryo yazarına bağlı değil, aynı zamanda yapımcı, yönetmen ve konu uzmanı dediğimiz araştırmacı kişilerin birlikte çalışmasına bağlıdır.

Televizyon eğitim programı senaryosunun kesin hatlarla belirlenmiş, verimli bir ortaya konuş şekli yoktur. Ancak akılcı bir eğitim senaryo yazarı öncelikle televizyonun bütün teknik olanaklarını bilen bir televizyon yapımcı-yönetmeniyle çalışmalıdır. Çünkü televizyona neyin uygulanacağına karar verecek olan kişi programın eğitim danışmanı değil, yapımcı-yönetmendir. Eğitim programlarının başarılı olabilmesi, öğrenme durumundaki bireylerin bilişsel düzeylerine görüntü ve sesle en etkili düzeyde ulaşmaya bağlıdır. Bu da, senaryonun hazırlanmasında senaryo yazarının, yapımcı-yönetmenin ve konu uzmanının birlikte uyumlu çalışmalarına bağlıdır (Hancock and Lai, 1976, s.43).

Televizyon eğitim programları için senaryo yazacak kişinin nesnel olarak düşünebilmesi ve araştırma yapabilmesi için birçok öğeyi bilmesi gerekir. Yaratıcı bir senaryo yazarı öncelikle hedef izleyicisi ile ilgili aşağıdaki bilgileri araştırmalıdır: (Sherrington, 1976, s.168).

- Hedef izleyicinin bilgi ve eğitim düzeyi,
- Yaş ortalaması,
- Sosyo-ekonomik durumu,
- Dile ilişkin sorunları.

Hedef izleyicilerin bireysel farklılıklarının saptanmasından sonra senaryoda konunun ifadesi başlar. Bu aşamada senaryo yazarı, program metninde kullanacağı sözcük, işaret ve çeşitli imajları, öğrenme durumundaki bireylerin anlayabileceği şekilde düzenlemeye çalışmalıdır (Sharrington, 1976, s.169).

Bir televizyon eğitim programı senaryosunun nasıl yazılması gerektiğine ilişkin kesin kâhplar olmamasına karşın, Hancock ve Lai televizyon

eğitim programı senaryosunun olması gereken özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Senaryo kişiseldir, kim sunacaksa onun üslubuna uygun yazılmalı;
- Senaryo basit ve konuşma diliyle yazılmalı;
- Senaryoda ağırlık, sözden çok görüntüde olmalı;
- Senaryo ekonomik olmalı;

-Senaryoda ele alınan her konu aynı şekilde anlatılmamalı, programın eğitsel amaçlarına uygun olarak konuların ağırlıkları belirlenmelidir (Hancock and Lai, 1976, s.44-45).

Ayrıca, program metninin eğitici özelliğini vurgulamak açısından kimi yerlerde senaryo yazarı, görsel-sözel materyalleri programın amacı doğrultusunda yineleme ve örneklendirmeye çalışmalıdır. Eğer programın kullanılacağı sistemde başka eğitici/öğretici materyaller varsa, bunları televizyonun teknik olanaklarını kullanarak bütünleştirmeye çalışmalıdır. Özellikle de yazılacak senaryo belli bir konudaki dizi programların birinin metni ise kendinden önceki ve sonraki programlara kısa hatırlatmalar ve göndermeler yapılarak, dizinin bütünlüğü korunmaya çalışılmalıdır (Hilliard, 1981, s.340-341). Aslında, televizyon eğitim programları dizi niteliğinde de olsa, tek bir programı da kapsasa, belli bir bütünlüğe, özgün bir dile sahip olmalıdır. Bu özgün dili ve bütünlüğü oluşturmak içinse, televizyon eğitim programının temelini oluşturan senaryoda yapımın olduğu kadar televizyonun da sınırlılıkları belirtilmelidir. Çünkü senaryo yazımında oluşan düşünceler, program hazırlama sürecinde sistematik gerçeğe dönüşeceklerdir. Bu nedenle senaryo yazarı programın mali yapısı, insan gücü ve teknik olanakları değerlendirmenin yanısıra, kendi çalışma alanı ile ilgili gereklilikleri dekor, grafik, oyuncu, araç-gereç olanaklarını senaryo yazımında dikkate almalıdır. Teknik ayrıntıyı gerektiren durumlarda mesleki uz-

manlara danışmalıdır. Bu nedenle senaryo yazarı yapımcı-yönetmenle çok yakın çalışmalıdır (Sherington, 1976, s.167-170).

Programı gerçekleştirme işi her ne kadar yönetmenin göreviymiş gibi gözükse de, programın yapısını ilk kuracak ve yönetmene "yol haritasını" verecek olan kişinin senaryo yazarı olduğu unutulmamalıdır (Güçhan, 1988, s.69). Yapımcı-yönetmenin senaryo yazımı, teknik olanakların ve TV program öğelerinin belirlenmesini içeren hazırlıklar aşaması sonundaki işi, planlama aşamasındaki bilgilerden de yararlanarak programın çekim senaryosunu oluşturmaktır. Bunu yaparken, televizyon program öğelerini oluşturan, kişileri, nesnelere, mekânları, grafik ve diğer görüntü malzemelerini yine senaryoya uygun olarak belirler. Ve yine senaryodaki ihtiyaçlara göre televizyon yapımının teknik yönünü oluşturan; stüdyo, kontrol odası, telesine ve kayıt ünitesinde nelerin gerekli olduğunu belirleyerek televizyon programını çekim aşamasına ulaştırır (Kılıç, 1986, s.60-63).

2.1.3. Televizyona Uyarlama

Televizyon eğitim programı yapım sürecinin son bölümü "televizyona uyarlama"dır. Bu bölümde yapımcı, yönetmen, planlama ve hazırlık bölümlerinde yapılan işler sonucunda oluşan senaryoyu televizyon diline uyarlar, yani programın çekimini gerçekleştirir.

Yapımcı-yönetmen programın çekimini televizyon stüdyosunun çekim ortamında, stüdyonun araç-gereç ve insangücü olanaklarını senaryodaki amaçlar doğrultusunda düzenleyerek yönetir.

Yapımcı-yönetmenin görevi televizyon programını çekmekle bitmeyebilir. Çünkü bazı programlar, birbirinden farklı mekânlarda, defalarca tekrarlanmış çekimlerden oluşabilir. Bu durumda yapımcı-yönetmenin görevi, "kurgu" adı verilen çekim sonrası çalışmada, senaryoya uyan görüntü

ve sesleri gerekli geçişlerle birbiri ardına ekleyerek, amaca uygun televizyon eğitim programını ortaya çıkarmaktır (Kılıç, 1985, s.63-67).

3. DEĞERLENDİRME

Sistem yaklaşımı ile düşünüldüğünde, televizyon eğitim programı yapım sisteminin son basamağını değerlendirme aşaması oluşturur. Değerlendirme çalışmalarının hareket noktası amaçlardır. Değerlendirme çalışmalarının temel amacı ise, bir eğitim etkinliği sonucunda ilgili öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerilerle, saptanan amaçlara ne ölçüde ulaştıklarını belirlemektir (Hızal, 1982, s.7).

Değerlendirme "ölçme sonucu elde edilen verilerin önceden saptanmış ölçütlere ne dereceye kadar uyduğu hakkında bir değer yargısına varma"dır (Turgut, 1973, s.28).

"Önceden saptanmış olan eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir" (Ertürk, 1972, s.107).

Öğretme sisteminde değerlendirme sonuçları iki şekilde kullanılır. Birincisi, öğrencilerin belli zaman dilimi içinde oluşan davranışları hakkında bilgi sahibi olmak, öğrenciler arasındaki farklılıkları ortaya koymak, ikincisi ise, öğrenci davranışını oluşturan öğretim teknikleri hakkında bilgi sağlamak ve bu tekniklerin birbirinden olan farklılıklarını ortaya koymaktır (Alkan, 1974, s.121).

Uzaktan öğretim materyallerinin değerlendirilmesinde genelde kullanılacak dört yöntem üzerinde durulmuştur (O.U., 1979, s.309-335).

Bunlar;

-Öznel değerlendirme

- Gelişimsel test uygulama
- Alan araştırması
- Sürekli gözlemdir.

3.1. Eğitim Televizyonunda Değerlendirme

Eğitim televizyonunda değerlendirme çalışmalarını yedi temel adıma bölmek mümkündür. Bunlar;

- Düşünce ve hedeflerin planlaması
- Program içeriğinin geliştirilmesi
- İzleyicilerin belirlenip, araştırılması
- Ölçme
- Araştırma modeli belirleme
- Veri analizi
- Yorumlamadır (Holtzman, Aghi ve Sakamoto, 1981, s.13).

Yukarıda belirtilen temel adımların ışığı altında eğitim televizyonunda değerlendirme çalışmalarının yalnızca eğitimi değil iletişim disiplinini de ilgilendirdiğini söylemek doğru olabilir. Öyleyse eğitim, en azından kendi formal görüşü içinde bir iletişim sürecidir ve iletişim süreci çoğunlukla eğitim faaliyetlerine sebep olur.

Değerlendirme çalışmalarında amaç, hem eğitimin hem de iletişimin birlikte ele alındığı bir eğitim televizyonu değerlendirme modelini oluşturmaktır.

Kısaca önerilen bu model, aşağıdaki beş madde ile açıklanıp, özetlenebilir (Salomon ve Campo, 1981, s.7-8):

-Herhangi bir eğitimsel faaliyet, iletişim sürecinin ortak olarak bilinen tüm bileşenlerini içine alır.

-İletişim süreci (öğretme) değişik katılımcılar için, değişik noktalarda başlar.

-Öğretme süreci, sadece girdilerle değil bunun yanında aracı sürece de bağlı oldukça girdi ve çıktı arasındaki aracı faktörler de girdi faktörler kadar önemlidir.

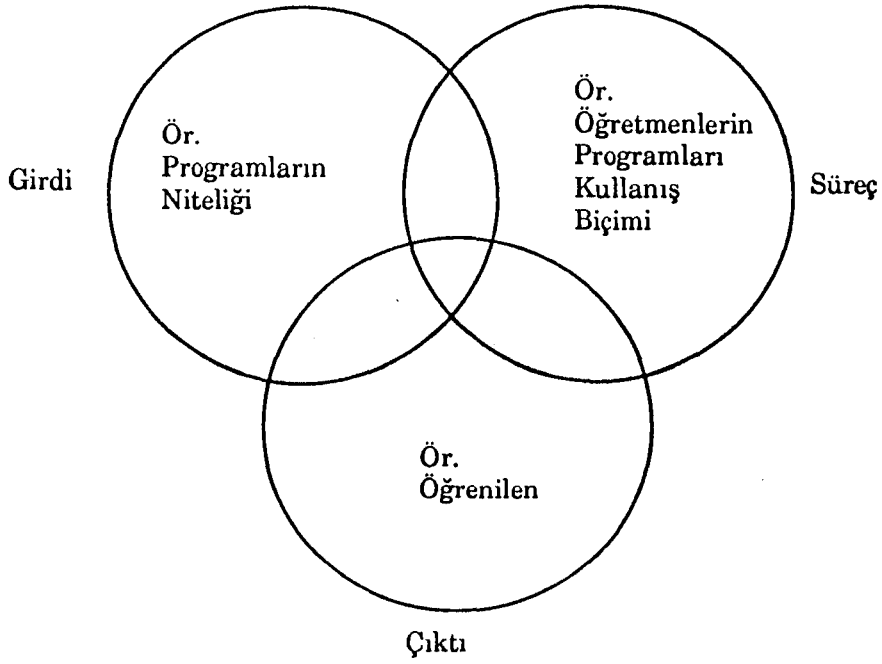
-Değişik eğitim televizyonu sistemleri, eğitim sisteminin genel gelişim düzeyine bağlı olarak değişik amaçlara hizmet verirler. Özellikle de eğitim televizyonu ve onun değişik bileşenlerine yüklenen herhangi bir rol, değişik noktalardaki değişik alıcılara aynı anda değişik hizmetler sunar.

-Eğitim televizyonu değerlendirmesi, girdi ve çıktı süreçteki tüm katılımcılara yargılayıcı olmaktan çok tanılayıcı bir geribesleme işlevini görür.

Salomon ve Campo (1981, s.9-12) bu beş maddeyi gözönünde bulundurarak, eğitim televizyonunda değerlendirme modellerini üç temel bileşen üzerinde yoğunlaştırır. Bu bileşenler girdi, çıktı ve süreçtir (Bkz. Şekil 5).

Bu bileşenlerin herbiri birbiriyle etkileşim halinde olduğundan yedi farklı değerlendirme kategorisi oluşturulabilir.

1.Girdi Bileşenlerin Değerlendirilmesi. Girdi bileşenlerinin değerlendirilmesinde kullanılan ortak yöntem içerik analizidir. İçerik analizi, eğitim televizyonu değerlendirmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir.



Şekil: 5 İletişim ya da Eğitimde Üç Temel Bileşen

2.Aracı Sürecin Değerlendirilmesi. Girdi tarafından etkilenen ve çıktıyı üreten aracı faktörleri kapsar. Bu aracı faktörler, öğrenciler ve öğretmenlerin özelliklerini içerir. Bir programa olan ilgi ya da dikkat gibi birçok faktör, geliştirilen programın etkinliği konusunda herhangi bir kriter olmadıkça çıktı değişkenleri olarak dikkate alınmazlar.

3.Çıktı Faktörlerinin Değerlendirilmesi. Çıktı faktörleri kendi aralarında karşılıklı ilişkiler olarak ele alınabilir. Örneğin öğrencilerin programdan kazandıkları bilgiye karşıt olarak, öğrencilerde oluşan tutum değişikliğinin incelenmesi, çıktı faktörünün değerlendirilmesi olarak açıklanır.

4.Girdi-Çıktı İlişkilerinin Değerlendirilmesi. Eğitim televizyonu değerlendirme çalışmasının en yaygın türüdür. Bu değerlendirme çalışması, süreç faktörlerini gözardı eder. Program tasarımcıları ve politikacılar ço-

gunlukla bu değerlendirme modeliyle ilgilenirler. Çünkü basit gibi görünen sorulara basit cevaplar ararlar.

Oysa eğitim televizyonunun etkililiği, aracı süreçteki değişkenlerin etkililiğine bağlıdır ve girdi-çıktı değerlendirmesi yargılayıcı işlevini yerine getirirken, tanılayıcı işlevini yerine getiremez. Bu nedenle bu değerlendirme türünde arzulanan çıktıların üretilebildiğini söylemek oldukça zor olabilir.

5.Girdi-Süreç Değerlendirmesi. Bu tür bir çalışma bağımsız bir değerlendirme çalışması değil, eğitim televizyonu programlarının nasıl çalıştığı sorusuna cevap veren oldukça önemli bir değerlendirme modelidir. Eğitim televizyonunun değerlendirilmesine ilişkin aracı-süreç değişkenleri öğretmenin özellikleri, davranış biçimi ve sınıf atmosferi gibi öğelerdir. Diğer değişkenler ise öğrencinin geçmişine yöneliktir. Örneğin sosyo-ekonomik statüsü, yetenekleri, ilgi alanları vb. gibi. Sınıf ölçüleri, yayın kalitesi gibi bazı öğelerde durumsal faktörlerdir. Bütün bu aracı-süreç değişkenleri, kapsamlı bir değerlendirme için gözönünde bulundurulması gereken olgulardır.

6.Süreç-Çıktı Değerlendirmesi: Bu değerlendirme türü, girdi kümesini dışarıda bırakan ve daha önceki değerlendirmeyi tamamlayan bir niteliktedir. Bu tür çalışmada sorular, örneğin hoşlanma (aracı faktör) ile başarı (çıktı) arasındaki, öğretmenlerin konuya karşı ilgileri (çıktı) arasında ilişkilerle ilgilidir. Bu araştırmadaki bağımsız değişkenler aynı zamanda aracı süreç değişkenleridir, ancak burada nedensel faktörlermiş gibi görünmektedir.

7.Girdi-Süreç-Çıktı Değerlendirmesi. Bu değerlendirme çalışması, eğitim-iletişim sistemi ile ilgili tüm olguları kapsar. Ayrıca girdi-aracı süreç, süreç-çıktı arasındaki etkileşim ve ilişkiyi inceler.

4.AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ

Açıköğretim Fakültesi (AÖF), 20 Temmuz 1982 tarih ve 17760 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Yükseköğretim Kurumlarının Teşkilatı hakkında 41 sayılı kanun hükmündeki kararname (Mart 1983'te yasalaşmıştır) ile kurulan Anadolu Üniversitesi'ne bağlı 7 fakülteden biridir.

AÖF yukarıda sözü edilen 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile "Merkezi Açıköğretim" hizmetiyle görevlendirilmiştir. Yükseköğretim Kurulunun Anadolu Üniversitesi'ne gönderdiği 30 Mart 1983 tarih ve 250/2778 sayılı yazıda, AÖF'ün uzaktan öğretim hizmetinin "iktisat" ve "iş idaresi" alanlarında olmasının kararlaştırıldığı belirtilmektedir (Gökdağ, 1985, s.34).

Açıköğretim Fakültesi 4 yıllık bir yükseköğretim kurumudur. İlk iki öğretim yılındaki program ortak derslerden oluşmaktadır. Üçüncü yılda öğrenciler, iş idaresi ve iktisat programlarına ayrılırlar. Her iki bölümde öğrencilere sunulan dersler, birbirini tamamlayan farklı öğrenme-öğretme ortamları ile sürdürülmektedir.

4.1. Öğretim Ortamları

Açıköğretim Fakültesi'nin akademik programlarında başlıca öğretim ortamlarını, basılı malzeme, televizyon ve radyo programları ile akademik danışmanlık etkinlikleri oluşturmaktadır.

Sistemde temel alınan ilke, öğrencilerin önce ders kitaplarını okumaları, sonra televizyon programlarını izlemeleri, kitapları tekrar okumaları ve anlamadıkları konuları danışmanlık derslerinde öğretim elemanlarına sormaları şeklindedir (Güçhan, 1988, s.6).

4.1.1. Basılı Materyaller

Basılı materyaller bütün programlarda temel öğretim ortamı olarak düşünülür. Diğer ortamlar ise basılı materyallere bağlı olarak gelişir.

Basılı materyallerin yazımı, Anadolu Üniversitesi'nin ilgili bilim dallarında çalışan öğretim üyelerinin sorumluluğunda gerçekleşmektedir. Öğretim üyeleri birlikte çalıştıkları bölüm arkadaşları veya diğer üniversitelerde ilgili konuda çalışan öğretim üyelerinden destek alarak dersleri yazmaktadırlar. Ayrıca sorumlu öğretim üyeleri, yazılan derslerin editörlüğünü de üstlenmektedirler (Güçhan, 1988; Özer, 1989, Gökdağ, 1986).

4.1.2. Televizyon Programları

AÖF'de televizyon ve radyo programları temel öğretim ortamı olan basılı materyalleri destekleyici ve pekiştirici bir nitelik taşır. Programların süresi ortalama 20-25 dakikadır. Televizyon programları hazırlanırken öncelikle derslerin içeriklerini oluşturan konular incelenerek program konuları belirlenmektedir. Bunun ardından, ilgili alanın uzmanı olan öğretim üyesi tarafından programın bilimsel metni yazılır. Yazılan bu metin daha sonra bir senaryo/metin yazarı tarafından senaryo/program metni biçimine dönüştürülür. İlgili alanda öğretim üyesi ile senaryo/metin yazarının ve program yapımcı-yönetmeninin/yapımcısının ortak çalışmalarıyla, ortaya çıkan senaryoya son biçim verildikten sonra programın çekimi/kaydı gerçekleştirilir. Genelde Açıköğretim Fakültesi'nde hazırlanan televizyon programlarında metin yazarı dediğimiz kişiler konu uzmanı öğretim elemanlarıdır (Özer, 1989, s.12-13). Metin yazarı öğretim elemanları ile yapımcı/yönetmenler arasındaki ilişkiyi kurmada, o konunun üniversite içinde uzmanı olan (editör) bir kişi sağlamakta, yönetmenler metin üzerinde

bu kişi ile tartışabilmekte, ancak içeriğe ilişkin müdahaleler çok kısıtlı ya da hiç olmamaktadır (Güçhan, 1988, s.7-8).

4.1.3. Akademik Danışmanlık Hizmetleri

Öğrencilerin yüzyüze eğitim ihtiyacını karşılamak, basılı materyalleri okuyup, TV programlarını izledikten sonra anlayamadıkları konulardaki soruları sormak ve bunlara yanıt verebilmek amacıyla kurulmuş olan bir başka etkinlik de akademik danışmanlıktır (AF, 1984, s.13).

Akademik danışmanlık hizmetlerinde, genel olarak, anlaşılamayan konular öğrencilere açıklamakta, bireysel çalışmalar sırasında öğrencilere karşılaşılan yeni ve değişik konular üzerinde durularak kimi derslere yönelik uygulama çalışmaları yapılmaktadır. Böylece ğrenci ve ğretim yeleri ve diğer öğrenciler arasında akademik bir etkileşim de sağlamaktadır (AF, 1987, s.30,32).

Uzaktan eğitim sisteminde temel öğretme-öğrenme malzemesinin basılı kaynaklar olduğu bilinmesine karşın Türkiye'de okuma alışkanlığının yeterli olmadığı dşncesindenene yola çıkılarak "seyretme" olgusunun önemi düşünüldüğünde, TV programlarının işlevinin, sistemde daha çok önem kazanacağı söylenebilir (Güçhan, 1988, s.9).

Televizyon programları diğer öğretme-öğrenme materyallerinden farklı olarak ulusal şebekeden yayınladığı için, ğrenci dışındaki kişiler tarafından da rahatça izlenebilmektedir. Bütün bu belirtilen nedenler gözönünde bulundurulduğunda, televizyon programlarının üzerinde önemle durulması gereken bir konu olduğu söylenebilir.

4.2. AÖF'de TV Eğitim Programı Hazırlama Süreci

Açıköğretim Fakültesi televizyon eğitim programlarının hazırlanma sürecine geçmeden önce, fakülte bünyesinde hazırlanmış ve hazırlanmakta olan programların kısaca incelemesini yapmak gerekli olabilir.

AÖF Radyo-TV Prodüksiyon Merkezi Planlama Şefi ile yapılan görüşmede^(*) fakültenin kuruluşundan 1992 yılı sonuna kadar uzaktan öğretimde kullanılmak üzere toplam 2603 adet program üretildiği belirlenmiştir. Bu programlar yaklaşık 868 saatlik yayın süresi dilimini kapsamaktadır. Fakülte bünyesinde hazırlanan televizyon eğitim programlarının dağılımına bakıldığında, AÖF'nin İş idaresi ve İktisat Programları, Hemşirelik Önlisans Programları, Ev İdaresi, Sosyal Bilmiler, Turizm Eğitim Sertifika Programları, Lisans Tamamlama, Eğitim Önlisans Programları, Yazokulu, Televizyon Okulu, Okul Televizyonu ve Eczacıbaşı, Sümerbank gibi özel kuruluşlar için hazırlanmış olan Hizmetiçi Eğitim Programlarını kapsadığı görülür. Bu kadar yoğun programların üretilmesinde harcanan tahmini bütçe 10 milyar civarındadır. Ayrıca, tek bir programın hazırlanması için gerekli işgücü (hazırlık/çekim/çekim sonrası dahil olmak üzere) ortalama bir haftalık zaman dilimini gerektirdiğinden, 2603 adet farklı program için toplam 2603 haftaya, yani ortalama 5,5 yıllık bir çalışma süresine ihtiyaç vardır.

Harcanan rakamların büyüklüğü, zaman ve işgücü dikkate alındığında, üretilen programların belli ölçütlere göre hazırlanmasının gerekliliği ve bu tez çalışması için asıl olan değerlendirme çalışmalarının zorunluluğunu ortaya çıkar.

(*) Gürbüz Yangın. AÖF Radyo-TV Prodüksiyon Merkezi Planlama Şefi. "AÖF'nde Program Hazırlama" konulu görüşme, Eskişehir, 5 Kasım 1992.

Nitekim böyle bir yaklaşımla program yapım sürecine bakıldığında şunlar görülür;

- *Planlama aşamasında,*
 - . Hedef kitlenin belirlenmesi
 - . Öğretim amaçlarının belirlenmesi
 - . Öğretim amaçlarına ulaşabilmeyi sağlayan öğretim süreçlerinin nasıl oluşacağını belirlenmesi
- *Hazırlık aşamasında,*
 - . Öğretilecek içerik ve düzenin nasıl oluşacağını belirlenmesi
 - . Programda kullanılacak kişi, nesne, mekân, grafik, ses ve stok materyallerinin özelliklerinin neler olduğu ve nasıl oluşacağını belirlenmesi
 - . Programın hangi teknik olanaklarla gerçekleşeceğini belirlenmesi
 - . Senaryo (metin) yazımının temel ilkelerinin belirlenmesi
- *Uygulama (televizyona uyarlama) aşamasında,*
 - . Çekim senaryosunun oluşturulması
 - . Çekim sürecinin genel ilkelerinin oluşturulması
- *Programın değerlendirme çalışmasının yapılması* gibi konuları içerir (Güçhan, 1988, s.28).

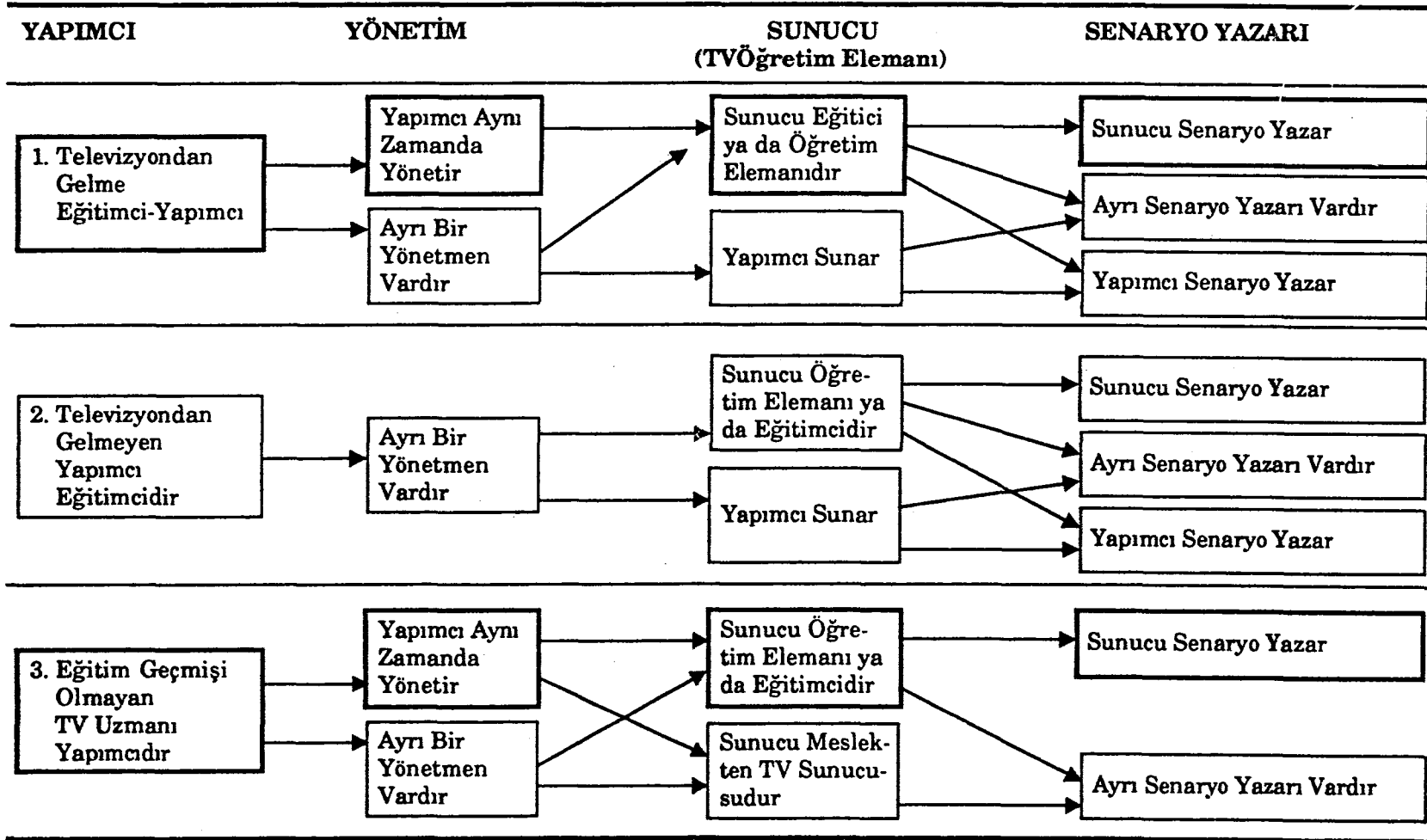
Combes ve Tiffin'e göre televizyon eğitim programı için bir metin hazırlanmadan önce programın amacının ne olduğu, kimin için yapıldığı ve program kullanımının nasıl olacağı sorularına yanıt aramak gerekmektedir. Bunun için de program yapımında sistem yaklaşımının kullanılmasının zorunlu olduğu görüşünü savunurlar. Çünkü sistem yaklaşımı, yapım sürecinde programın amacını açıklayabilmek ve belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için yapım sürecini başlatmaya yardımcı olur (Combes ve Tiffin, 1978, s.11).

Televizyon eğitim programı yapımcısı öncelikle programın amaçları ile ilgilenmelidir. Her amaç için "izleyicinin öğrenebilmesi için neye ihtiyacım

var" sorusunu sormalı ve bu işlemi her yeni amaç için tekrar etmelidir. Bu süreç eğitim programı yapımını izleyici giriş düzeyine ulaştırır. Sonuçta da programın birbirini izleyen amaçlar hiyerarşisi ortaya çıkar (Kılıç, 1985, s.47). Böylelikle program hazırlama ve televizyona uyarlama süreçleri sağlıklı olarak yerine getirilmiş olur.

Açıköğretim Fakültesi'nde yapımçı-yönetmen dediğimiz kişilerle konu uzmanı dediğimiz kişilerin üstlendiği roller, genelde birbirine girmiş durumdadır. Konu uzmanı, hazırladığı metni, programdan sorumlu yapımçı-yönetmene vermekte, yönetmen de ilgili ve uygun gördüğü yerleri öğretim elemanlarına danışıp görselleştirmeye çalışarak programı çekmektedir. Açıköğretim Fakültesi'nde televizyona çekilecek programların (derslerin) metnini hazırlayan eğitim elemanları çoğunlukla programların sunuculuğunu da üstlenmektedir. Bu kişiler Anadolu Üniversitesi'nde çalışanlar olduğu gibi, diğer fakültelerden gelen konularında uzman ve tanınan öğretim görevlileri de olabilmektedir. Yapımçı-yönetmen dediğimiz kişiler özellikle Eskişehir dışından gelen öğretim görevlileri yani konu uzmanı dediğimiz kişilerle yeterli görüşemediğinden ve yeterli masa başı çalışma yapamadıklarından dolayı, programı çekilecek dersin metnine de müdahale edememektedirler. Bu aşamada yönetmenin yapabileceği iş sadece kendisine tanınan süreyi aşan metinlerde, sunucunun onayını alarak kimi kısaltmalar yapmaktır.

Kimi zaman da, öğretim elemanlarının gelen metin, yapım/yönetim sürecini bilen bir grup tarafından çekim senaryosu haline getirilip yönetmene teslim edilmekte ve program çekilmektedir. Her iki durumda da süreç hemen hemen aynı şekilde işlemektedir(Şekil:6). Metin yazarı öğretim elemanları ile yapımçı/yönetmenler arasındaki ilişkiyi kurmada, o konunun üniversite içinde uzmanı olan (editör) bir kişi sağlamakta, yönetmenler metin üzerinde bu kişi ile tartışabilmekte ise de,içeriğe ilişkin müdahaleler ya çok kısıtlı olmakta ya da hiç olmamaktadır (Güçhan, 1988, s.7-8).



NOT:

Kalın çizgi ile çerçevesi alınmış süreçler Açıköğretim Fakültesinde uygulanana en yakın olanlarıdır.

Hancock, Alan (Ed.) Producing for Educational Mass Media, Unesco Press Longman 1976, s.28-29, Aktaran: Doç.Dr.Naci Güçhan.

Şekil: 6 Yapımcı-Yönetmen-Sunucu-Senaryo Yazarı İşlevleri

Ayrıca Açıköğretim Fakültesi'nde editör ve program yapımcı/yönetmenleri ile yapılan görüşmelerde, bu kişilerin metinlerini çekim tarihinden 1-2 hafta gibi bir süre önce gönderdiklerini, metnin çekim senaryosu haline getirilip, ön hazırlıklarının tamamlanmasından sonra çekime geçildiğini belirtmişlerdir.

Anadolu Üniversitesi bünyesinde çalışan ve bu programlara katılan öğretim elemanları ile yapılan çalışmalarda, mekânsal yakınlık, önceden tanışıklık ve çekim aşamasına kadar karşılıklı ilişkinin çok olması gibi nedenlerden dolayı yapımcı/yönetmen ile konu uzmanının görüş birliğine varmasının daha kolay olduğu yine programlarının yapımcıları tarafından belirtilmiş, özellikle de deneyim sahibi olmuş öğretim elemanları ile işbirliğinin daha sağlıklı sonuçlar verdiğine ilişkin görüşler de öne sürülebilmektedir.

4.3. AÖF'de Program Değerlendirme

Değerlendirme çalışmalarının amaçlarından biri ve bu tez çalışması için önemli olduğu varsayılan kısmı, öğrenci davranışını oluşturan öğretim teknikleri hakkında bilgi sağlamak ve bu tekniklerin birbirinden olan farklılıklarını ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda, Açıköğretim Fakültesi'nde program değerlendirme çalışmalarının arzu edildiği ölçüde gerçekleştirilemediği, ancak program yenileme bazında bazı değerlendirmeler yapıldığı öne sürülmüştür^(*). Program yenileme çalışmalarını ise program taslağının oluşumunda, metin yazarı öğretim elemanları ile yönetmen arasında bağ ku-

(*) Sinan Bozok, AÖF Dekan Yardımcısı. "AÖF'nde program değerlendirmesi" konulu görüşme, Eskişehir, 25 Ocak 1993.

ran editörler yapabilmektedir. Ancak yapılan program yenilemelerinde, belirli kriterlerden oluşmuş bir değerlendirme sistemi bulunmamaktadır. Bu durumda, program yenilemelerinde objektif olmayan tecrübelerle program yenilemeye gidilmektedir.

Bu amaçla, 1 Şubat 1993 tarihinde, Açıköğretim Fakültesi'nde okutulan "Devlet Bütçesi" adlı dersin editörü, Prof.Dr. Engin Ataç'la yapılan görüşmede program yenilemedeki sebepler şöyle açıklanmıştır:

"Daha önce yapılmış olan programların uzunluğu, kamu yöneticilerinin değişikliği ve mevzuatlarda yapılan değişiklikler nedeniyle program yenilemelerine gidilmiştir."

4 Şubat 1993 tarihinde, Açıköğretim Fakültesi'nde okutulan "Yatırım ve Proje Değerlemesi" adlı dersin editörü Prof.Dr. Mehmet Şahin'le yapılan görüşmede ise yine aynı sebeplerden dolayı, program yenilemeye gidildiği belirtilmiştir.

Yukarıdaki ifadeler gözönüne alındığında, AÖF'nde gerçek anlamda bir program değerlendirme çalışmasının yapılmadığı varsayılabilir. Bu eksiklikten yola çıkılarak AÖF 1.sınıf "iktisat" ve "sosyoloji" dersleri, Salomon ve Campo'nun ortaya koyduğu yedi değişik değerlendirme (Bkz.s.19) modelinden, girdi bileşenlerinin değerlendirilmesi modeliyle açıklanmaya çalışılacaktır. Yapılacak çalışma bir anlamda içerik analizidir. Bu nedenle, girdi bileşenleri olarak görülen programların niteliği, süreç ve çıktı bileşenlerinden daha ön planda tutulacaktır.

SORUN

Geleneksel eğitim sisteminde olduğu gibi uzaktan öğretimde de öğretimin değerlendirilmesi konusu üzerinde önemle durulması gerekir. De-

ğerlendirme çalışmasının temel amacı, öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin geribesleme sağlamak ve onların aldıkları eğitim sonucunda başarılı ya da başarısız olduklarına karar vermektir. Öğrenci ile öğretmenin aynı ortamda bulunmadığı uzaktan öğretim sürecinde, öğrencilerin kendi öğrenmelerine ilişkin geribesleme sağlamaları özel bir önem taşır (Özer, 1990, s.589). Değerlendirme, uzaktan öğretim sürecinde öğrenci başarısını belirlemeye yönelik bir çalışma olarak nitelendirilir. Kısaca, eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir ve program geliştirmenin her aşamasında yapılan bir süreklilik gösterir (Ertürk, 1972, s.107).

Açıköğretim Fakültesi'nde yapımcı/yönetmenlerle(*) yapılan yüzyüze görüşmelerde program hazırlama sürecinin nasıl olduğu sorusuna karşılık olarak verilen bilgiler, metni yazan kişinin, konu uzmanı dediğimiz programı sunan kişi veya yapımcı/yönetmen olduğunu göstermektedir. Ayrıca ders programı hazırlanırken konu uzmanı ile yapımcı/yönetmen arasında olması gereken masa başı çalışmalarının gerektiği ölçüde yapılamadığı, sadece program çekimine girmeden önce pratik koşulların elverdiği ölçüde metinde bazı küçük değişiklikler yapmakla yetinildiği belirtilmektedir. Bu durumun programın bilimsel ölçütlere göre oluşturulmasında engel teşkil edebileceği de açıktır. Ayrıca sistem yaklaşımında bütünü oluşturmanın en önemli parçalarından biri olan "değerlendirme"nin yapılıp yapılmadığı sorusuna yapımcı/yönetmenlerin "hayır" cevabını vermeleri, sistemin planlanmasında bazı eksiklikleri ortaya koymaktadır.

Açıköğretim Fakültesi'nde program hazırlama süreçlerinin ve değerlendirme çalışmalarının sistem yaklaşımı ile ele alınmaması, bu araştırmadaki sorunu ortaya koymaktadır. Milyonlarca lira tutarında, oldukça

(*) Feridun Akyürek, Yalçın Demir, Naci Güçhan. AÖF Yapımcı Yönetmenleri. "AÖF'nde program hazırlama ve değerlendirme" konulu görüşme, Eskişehir, 15 Kasım 1992.

uzun bir çalışma ve işgücü gerektiren bu programların hazırlık ve değerlendirme çalışmalarının gerektiği ölçüde yapılamaması, eğitim hedeflerinin tam olarak gerçekleştirilmesine engel olacağından, televizyon eğitim programlarının üzerinde önemle durulması ve bilimsel ölçütlere göre hazırlanması bir gerekliliktir denilebilir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, sistem yaklaşımına uygun olarak hazırlanmış TV eğitim programlarını, bu yaklaşım gözönünde bulundurulmadan hazırlanmış programlarla karşılaştırmak ve öğrenci başarısı yönünden aralarındaki etkinlik farkını ölçmektir.

Bu amacın ışığı altında araştırmada, sistem yaklaşımı ile hazırlanmış AÖF 1.sınıf İktisat ve Sosyoloji TV derslerinin birer ünitesi ile, sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış, aynı derslerin aynı içerikteki üniteleri arasında başarı karşılaştırması yapılmıştır.

ÖNEM

Bu çalışma;

-Programların değerlendirme çalışmalarının (feedback=geribesleme) yapılması nedeniyle programların iyileştirilmesine imkan sağlayabilir,

-İleride yapılacak televizyon ile eğitim programlarında daha dikkatli ve bilinçli olmaya itebilir, dolayısıyla uzaktan öğretim metoduyla eğitim gören onbinlerce öğrencinin daha nitelikli, verimli bir öğrenme kaynağına ve eğitime kavuşabilmesine imkan sağlayabilir,

-Ortaya çıkacak bilgilerden, benzeri programlar üreten televizyon istasyonları yararlanabilir,

-Yapımcı, yönetmen, senaryo yazarı, sunucu ve gerekli olduğu koşullarda tüm teknik çalışanların kendilerini değerlendirmesinde yararlı olabilir,

-Benzer konularda araştırma yapan lisans ve lisans üstü düzeyindeki öğrenciler için yeni bir tartışma materyali oluşturabilir, ayrıca gelecekte yeni sorun alanlarının oluşmasında bazı ipuçları verebilir.

SAYILTILAR

-Araştırmada başvuru yazılı kaynakların geçerli ve güvenilir olduğu,

-Öğrencilerin özel olarak hazırlanan başarı testlerini içtenlikle yanıtladığı,

-AÖF'deki televizyon programı hazırlama sürecinin, planlama, hazırlık ve çekim evreleri bu programlardan sorumlu editör ve yapımcı/yönetmenlerin görüşleri ile ortaya çıkartılabileceği sayıltı olarak kabul edilmiştir.

SINIRLILIKLAR

1.Araştırma, 1992-93 öğretim yılında AÖF'ne kaydını yaptıran ve Eskişehir'de Akademik Danışmanlık Hizmetlerine başvuran öğrencilerle,

2.Açıköğretim Fakültesi uzaktan öğretim programlarının birinci sınıfında okutulan 2 dersin (İktisat ve Sosyoloji) birer ünitesi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma, deneme türünde olup, AÖF uzaktan öğretim programlarında basılı materyalleri destekleyici olarak hazırlanmış TV eğitim programlarının değerlendirilmesini kapsamaktadır.

Araştırmada, çalışma örnekleminde yansız atama ile oluşturulmuş deneme ve kontrol gruplarına sadece sontest (deney sonu ölçme) uygulandığından, araştırma modeli olarak "sontest kontrol gruplu model" kullanılmıştır^(*). Gruplar yansız atama ile oluşturularak, deney öncesi ölçmenin iç ve dış geçerlilik üzerindeki olumsuz etkileri önlenmeye çalışılmıştır. Yansız atama deney öncesi benzerlik (homojenlik) için yeterli sayılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmada, AÖF'ne kaydını yaptırmış, Eskişehir'de Akademik Danışmanlık Hizmeti kapsamındaki 1.sınıf derslerine katılan ve değerlendirmeye alınan bütün öğrencilerden oluşan iki soyut evren sözkonusudur.

(*) Bu konuda ayrıntılı bilgi için Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**, Dördüncü Basım, Ankara, 1991 adlı kitaba bakılabilir.

Araştırmada, Akademik Danışmanlık Hizmetinden yararlanan öğrencilerin bir grubu sistem yaklaşımı ile hazırlanmış programların etkisi altında, diğer grubu da sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış programların etkisi altında bırakılmış gibi varsayıldığından, sözü edilen evrenler soyut evrenlerdir.

Örneklemeler ise, AÖF'ne kayıtlı Eskişehir'de Akademik Danışmanlık Hizmetinden yararlanan öğrenciler arasından rastgele seçilen ve "araştırma örnekleme" adı verilen 40 öğrenciden oluşturulan eşit birim sayılı ($n_1=20$, $n_2=20$) örneklem gruplardır. Buradaki örneklemeler, homojen yapıdaki varsayımsal evrenlerden seçilmiş birimlerin iki gruba ayrılması ve 1. gruba sistem yaklaşımı ile hazırlanmış TV ders programlarının uygulanması, 2. gruba ise sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış TV ders programlarının uygulanması sonucu oluşturulmuştur.

İzleyen kısımlarda, sistem yaklaşımı ile hazırlanmış İktisat ve Sosyoloji programlarını izleyen 20 öğrencinin oluşturduğu örneklem Deneme Grubu (1.grup); sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış İktisat ve Sosyoloji programlarını izleyen 20 öğrenciden oluşan örneklem ise Kontrol Grubu (2.grup) adıyla anılacaktır.

TV Programlarının Seçimi ve Uygulanması

Belirlenen gruplara izletilen programların seçimi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Televizyon Prodüksiyon Merkezi'nde yayının başladığı yıl olan 1982 yılından itibaren görev yapmakta olan yapımcı-yönetmenlerle yapılan görüşmelerle belirlenmiştir. Yapılan bu görüşmelerde, 1988 yılında yapılan 1.sınıf İktisat dersi programları ile 1992-1993 yılında yapılan 1.sınıf Sosyoloji dersi programlarının sistem yaklaşımı ile hazırlanan programlar olduğu ortak görüş olarak belirtilmiştir. 1. sınıf

İktisat dersi için 28 program, 1. sınıf Sosyoloji dersi için 7 program hazırlanmıştır. Her derse ait programların bir dizi olması ve program biçimlerinin benzer olması nedeniyle her iki dersten birer programın alınmasının yeterli olacağı düşünülmüştür. Düşünülen programlar AÖF İktisat bölümü 1.sınıfları için hazırlanan İktisat dersinin “Eşitlikler, Diyagramlar” adlı programı ile yine İktisat bölümü 1.sınıfları için hazırlanan Sosyoloji dersinin “toplumsallaşma” adlı programı olmuştur.

Sistem yaklaşımı basamaklarına uygun olarak hazırlanan bu programlarda işlenen konuları ele alan, ancak sistem yaklaşımına daha az uyan diğer iki program da televizyon arşiv taraması sonucu bulunmuştur. Bu programlar ise 1992 yılında hazırlanan 1. sınıf İktisat dersinin eşitlikler, diyagramlar adını taşıyan programı ile 1986 yılında hazırlanan 1. sınıf Sosyoloji dersine ilişkin toplumsallaşma programıdır.

Deneme grubundaki öğrencilere sistem yaklaşımına göre hazırlanmış 1.sınıf İktisat ders programlarının “eşitlikler, diyagramlar” ünitesi ile 1. sınıf Sosyoloji ders programlarının “toplumsallaşma” ünitesi izlettirilmiştir. Kontrol grubuna alınan öğrencilere ise sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış aynı ders programlarının aynı içerikteki üniteleri izlettirilmiştir. Sistem yaklaşımı ile hazırlanan İktisat ve Sosyoloji derslerinin TV program senaryoları Ek-1 ve Ek-2’de; sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış İktisat ve Sosyoloji derslerinin TV program senaryoları Ek-3 ve Ek-4’de verilmiştir. Programların gruplara izlettirilmesi ve ortak test uygulaması aynı özelliklere sahip sınıf ortamında ve aynı zamanda yapılmıştır. Uygulanan testte izlettirilen ünitelere ilişkin sorular yer verilmiştir. Test soru formları dersler itibariyle Ek-5’de verilmiştir.

Veriler ve Toplanması

Sistem yaklaşımı ile hazırlanan ve hazırlanmayan programların öğrenme üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak için seçilen programların içerisinden iki test hazırlanmıştır.

Deneme ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin program izlemeleri ve testleri yanıtlamaları ayrı sınıf ortamlarında ama aynı anda yapılmıştır. Her iki grup için ortak sınav soruları hazırlandığından cevaplamalar için öğrencilere eşit sınav süreleri verilmiştir.

Sınav soruları ünitelerin amacı doğrultusunda ilgili derslerin uzmanlarıyla(*) tartışılarak hazırlanmış çoktan seçmeli sorulardır. Öğrenciler cevaplamaları dağıtılan sınav formlarının üzerinde yaptıklarından sınavda ayrı cevap kağıdı kullanılmamıştır. Uygulanan test sınavlarına ilişkin ortalama başarı puanları her iki grup için Çizelge:1'de açıklanmıştır. Ancak kontrol grubundaki bir öğrenci belirlenen tarihte teste katılmadığından bu grupta 19 öğrenciye ilişkin başarı puanları yer almıştır.

Çizelge:1'de yer alan ve 100 puan üzerinden hesaplanan öğrenci başarı puanları herbir öğrencinin test sınav formundaki sıra numarası esas alınarak kaydedilmiştir.

(*) Sosyoloji dersinin "toplumsallaşma" ünitesi ile ilgili sınav soruları Doç.Dr. Merih Zilhoğlu, İktisat dersinin "Eşitlikler, diyagramlar" ünitesi ile ilgili sınav soruları ise Prof.Dr. Osman Zilhoğlu'nun yardımıyla hazırlanmıştır.

Verilerin Çözümü ve İstatistiksel İşlemler

Grupların derslere ilişkin başarı puanları birbirinden bağımsız olduğu için, karşılaştırma sırasıyla, grupların ortalama iktisat başarı puanları, ortalama sosyoloji başarı puanları ve genel ortalama başarı puanları itibariyle yapılmıştır. Burada amaç, matematiksel istatistik ve olasılık kuramından yararlanmak suretiyle iki örneklemin örneklem değerleri arasında gözlenen farkın rastlantısal olarak mı meydana geldiğini, yoksa gerçekten anlamlı mı olduğunu sınamaktır. Sınama hipotezi aşağıdaki şekilde formüle edilmiştir.

$$H_0: \mu_{1i} = \mu_{2i}$$

$$H_1: \mu_{1i} > \mu_{2i}$$

Burada birinci indis, 1 ve 2 grup numarasını, yani 1 sayısı deneme grubunu, 2 sayısı kontrol grubunu, i harfi ile belirlediğimiz indis ise başarı ortalamasının hangi derse ait olduğunu göstermektedir.

Buna göre;

i=1 İktisat başarı ortalamasını

i=2 Sosyoloji başarı ortalamasını

i=3 Genel başarı ortalamasını ifade etmek için kullanılmıştır.

Değişkenlikleri ($\sigma_1 = \sigma_2$) birbirine eşit ve bölünmeleri normal veya yaklaşık normal olabileceği kabul edilen iki soyut evrenden $n_1 < 30$ ve $n_2 < 30$ olmak üzere, $n_1 = 20$ ve $n_2 = 19$ hacimli iki örneklemin rastgele oluşturulduğu varsayıldığında ortalamaları sırasıyla \bar{x}_{1i} ve \bar{x}_{2i} olan

örneklemelerin $H_0 = \mu_1 = \mu_2$ hipotezini test etmek için, aşağıdaki t test istatistiği formülünden yararlanılmıştır (Serper, 1986, s.156).

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}}$$

Ortalamalar arasındaki farkın standart hatasının tahmini $S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}$ ise

$$S_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = \sqrt{\frac{n_1(S_1)^2 + n_2(S_2)^2}{n_1 + n_2 - 2}} \cdot \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}$$

eşitliği yardımıyla yapılmıştır.

Aynı zamanda sınama sonucuna göre, her iki grubun başarı ortalamaları arasında α (alfa) anlam düzeyinde bir farklılık olup olmadığına da bakılmıştır. Toplumbilimleriyle ilgili araştırmalarda genellikle $\alpha=0,01$ ya da $\alpha=0,05$ kullanıldığı için, bu araştırmada problem çözümü için $\alpha=0,05$ tarafımızdan seçilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın amacı doğrultusunda test sınav formlarının incelenmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Test sınav formlarının incelenmesi sonucu deneme grubu için 20 örneklem birimi, kontrol grubu için 19 örneklem birimi değerlendirmeye alınmıştır.

Örnekleme giren deneme ve kontrol gruplarının izledikleri ders programları esas alınarak uygulanan test sınavları sonunda alınan ortalama başarı puanları Çizelge:1'de gösterilmiştir.

Çizelge:1'e göre, deneme grubundaki öğrencilerin İktisat başarı ortalaması, İktisat başarı puanları toplamının örneklem sayısına bölümüyle ($1432+20=71.6$) 71.6 bulunurken, kontrol grubunun İktisat dersi başarı ortalaması 54.3 ($1031+19=54.3$) bulunmuştur. Buna göre; deneme grubunda yer alan öğrencilerin İktisat başarı puanı ortalamasında 17.3 puanlık bir başarı artışı olduğu saptanmıştır. Deneme ve kontrol grubunun İktisat dersi başarı puanı değişkenliğinde diğer bir ifadeyle standart sapmasında $S_1= 13.8$ iken, kontrol grubunda $S_2=14.1$ 'dir. Bu duruma göre değişkenlik deneme grubunda daha azdır. Değişkenliğin az olması, etkinin bütün birimlerde aynı olduğunu ifade eder. Kısaca, İktisat başarı puanları bakımından deneme grubundaki öğrenciler kontrol grubuna göre, birbirine daha fazla benzerlik göstermektedir.

Sosyoloji başarı puanlarına bakıldığında, deneme grubundaki öğrencilerin ortalama başarı puanı 80.8 iken, kontrol grubunda 62.0'dır. Buna gö-

re, deneme grubundaki öğrencilerin Sosyoloji dersi ortalama başarılarında kontrol grubuna göre 18.8 puanlık bir başarı artışı olduğu saptanmıştır. Buna karşılık Sosyoloji başarı değişkenliğine bakıldığında $S_1=16.9$ iken $S_2=15.9$ bulunmuştur. Bu sonuca göre değişkenlik kontrol grubunda daha azdır. Diğer bir ifadeyle, Sosyoloji başarı puanları bakımından kontrol grubundaki öğrenciler deneme grubuna göre birbirine daha fazla benzerlik göstermektedir.

İktisat ve Sosyoloji başarı puanlarının birlikte ele alındığı genel başarı puanlarına bakıldığında ise, deneme grubunda 74.9 genel başarı ortalaması bulunurken, kontrol grubunda 57.2 başarı ortalaması bulunmuştur. Bu sonuca göre her iki grubun genel başarı ortalmaları arasında 17.7 birimlik bir fark olduğu saptanmıştır. Bu farklılık, deneme grubundaki öğrencilerin genel başarı puanlarının, kontrol grubundaki öğrencilerin genel başarı puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Her iki grubun standart sapma değerlerine bakıldığında $S_1=11.2$ iken $S_2=11.1$ bulunmuştur. Bu sonuca göre, değişkenlik deneme ve kontrol grubunda birbirine eşittir.

Elde edilen bulgulardan, sistem yaklaşımı ile hazırlanan programın sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış programa göre, İktisat ve Sosyoloji derslerinde başarıyı arttırıcı bir etken olduğu söylenebilir.

Çizelge:1

**Deneme ve Kontrol Gruplarının Derslere Göre Başarı Puanları ile
Ortalama Başarı Puanları**

DENEME GRUBU (Başarı Puanları)				KONTROL GRUBU (Başarı Puanları)			
Örneklem Birimi Sıra No	İktisat Başarı Puanı	Sosyoloji Başarı Puanı	Genel Başarı Puanı (İktisat+Sosyoloji)	Örneklem Birimi Sıra No	İktisat Başarı Puanı	Sosyoloji Başarı Puanı	Genel Başarı Puanı (İktisat+Sosyoloji)
1	54	75	75	1	54	75	62
2	85	100	100	2	54	75	62
3	54	100	100	3	46	88	62
4	85	100	100	4	38	50	43
5	69	100	100	5	54	75	62
6	69	88	88	6	46	75	57
7	62	75	75	7	77	63	71
8	77	75	75	8	62	50	57
9	69	88	88	9	85	75	81
10	69	63	63	10	38	63	48
11	100	88	88	11	62	38	52
12	62	88	88	12	54	75	62
13	77	75	75	13	54	88	67
14	62	88	88	14	69	50	62
15	54	75	75	15	69	50	62
16	77	100	100	16	31	38	33
17	69	75	75	17	54	50	52
18	54	38	38	18	46	50	48
19	92	50	50	19	38	50	43
20	92	75	75				

Toplam	1432	1616	1499	1031	1178	1086
Ortalama	71.6	80.8	74.9	54.3	62.0	57.2
Standart Sapma (s)	13.8	16.9	11.2	14.1	15.9	11.1

Deneme ve kontrol gruplarının, İktisat dersi, Sosyoloji dersi ve genel başarı puanlarına ilişkin istatistikler ve sınav sonuçları aşağıdaki çizelgelerde gösterilmiştir.

Çizelge:2

İktisat Dersi Programlarının Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınav Sonuçları

Gruplar	Örneklem Birim Sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t Sınama İstatistiği	Serbestlik Derecesi	(*) $t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}}$	İstatistiksel Karar
Deneme	$n_1=20$	71.6	13.8	3.88	37	1.65	Red
Kontrol	$n_2=19$	54.3	14.1				

(*) α anlam düzeyini; $\sqrt{=}$ serbestlik derecesini göstermektedir; $\sqrt{>30}$ olduğundan tek taraflı bir sınav için $t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}}=1,65$ alınmıştır.

Çizelge:2'de verilen aritmetik ortalama ve değişkenlik dediğimiz standart sapma değerleri her iki grup için bilgisayar yardımıyla hesaplanmıştır. Buna göre, deneme grubu İktisat dersi aritmetik ortalaması 71.6, standart sapma değeri 13.8 bulunurken, kontrol grubu İktisat dersi aritmetik ortalaması 54.3, standart sapma değeri ise 14.1 olmuştur. Bu bilgilerden yararlanmak suretiyle, bilgisayar yardımıyla İktisat dersi için hesaplanan t sınama istatistiği 3.88 bulunmuştur. İstatistiksel karar ise, bu değer $\sqrt{=37}$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0,05$ anlam düzeyinde $t=1.65$ tablo değeri ile karşılaştırmak suretiyle verilmiştir. $H_0: \mu_{11}=\mu_{21}$ hipotezi $t=3.88 > t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}}=1,65$ olduğu için reddedilmiştir. İstatistiksel kararın "red" ol-

masının anlamı, deneme grubundaki öğrencilerin başarısının kontrol grubundaki öğrencilerin başarısına denk olmadığını açıklar. Diğer bir ifadeyle, sistem yaklaşımı ile hazırlanan iktisat dersi programının uygulandığı deneme grubundaki öğrencilerin başarıları ile sistem yaklaşımıyla hazırlanmayan İktisat dersi programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasında farklılık olduğunu göstermektedir.

Çizelge:3

Sosyoloji Dersi Programlarının Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınama Sonuçları

Gruplar	Örneklem Birim Sayısı	Aritmatik Ortalama	Standart Sapma	t Sınama İstatistiği	Serbestlik Derecesi	(*) $t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}}$	İstatistiksel Karar
Deneme	$n_1=20$	80.8	16.9	3.58	37	1.65	Red
Kontrol	$n_2=19$	62.0	15.9				

(*) α anlam düzeyini; $\sqrt{}$ serbestlik derecesini göstermektedir; $\sqrt{>30}$ olduğundan tek taraflı bir sınama için $t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}}=1,65$ alınmıştır.

Çizelge:3'de bilgisayar yardımıyla hesaplanan aritmatik ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldığında, deneme grubunun Sosyoloji dersi aritmatik ortalaması 80.8, standart sapma değeri 16.9 bulunmuştur. Kontrol grubunun Sosyoloji dersi aritmatik ortalaması da 62.0 iken, standart sapma değeri de 15.9 olmuştur. Bu bilgilerden yararlanarak, Sosyoloji dersi t sınama istatistiği 3.58 bulunmuştur. İstatistiksel karar ise bu de-

ğerin $\sqrt{=37}$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0,05$ anlam düzeyinde $t=1.65$ tablo değeriyle karşılaştırmak suretiyle verilmiştir. $H_0:\mu_{12}=\mu_{22}$ hipotezi $t=3.58>t_{\alpha=0,05;\sqrt{=37}}=1.65$ olduğu için reddedilmiştir. Bu sonuca göre, deneme grubundaki öğrencilerin Sosyoloji başarı puanları, kontrol grubundaki öğrencilerin Sosyoloji başarı puanlarına eşit değildir. Bu eşitsizlik durumu, sistem yaklaşımı ile hazırlanan Sosyoloji dersi programının uygulandığı deneme grubundaki öğrencilerin başarıları ile, sistem yaklaşımıyla hazırlanmayan Sosyoloji dersi programının uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasında farklılık olduğunu göstermektedir.

Çizelge:4

İktisat ve Sosyoloji Dersinin Birlikte Ele Alındığı Genel Başarı Puanlarına İlişkin İstatistikler ve Sınama Sonuçları

Gruplar	Örneklem Birim Sayısı	Aritmatik Ortalama	Standart Sapma	t Sınama İstatistiği	Serbestlik Derecesi	(*) $t_{\alpha=0,05;\sqrt{=37}}$	İstatistiksel Karar
Deneme	$n_1=20$	74.9	11.2	4.96	37	1.65	Red
Kontrol	$n_2=19$	57.2	11.1				

(*) α anlam düzeyini; $\sqrt{=}$ serbestlik derecesini göstermektedir; $\sqrt{>30}$ olduğundan tek taraflı bir sınama için $t_{\alpha=0,05;\sqrt{=37}}=1,65$ alınmıştır.

Çizelge:4'de bilgisayar yardımıyla hesaplanan aritmatik ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldığında, deneme grubunun genel başarı puanlarının aritmatik ortalaması 74.9 iken, standart sapma değeri 11.2

bulunmuştur. Kontrol grubunun genel başarı puanlarının aritmetik ortalaması da 57.2 bulunurken, standart sapma değeri de 11.1 olmuştur. İstatistiksel karar ise, bu değer için $\sqrt{n}=37$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0.05$ anlam düzeyinde $t=1.65$ tablo değeriyle karşılaştırmak suretiyle verilmiştir. $H_0:\mu_{13}=\mu_{23}$ hipotezi $t=4.96 > t_{\alpha=0,05;\sqrt{n}=37}=1.65$ olduğu için reddedilmiştir. İstatistiksel kararın "red" olmasının anlamı, deneme grubundaki öğrencilerin genel başarı puanlarının, kontrol grubundaki öğrencilerin genel başarı puanlarına eşit olmadığını; diğer bir ifadeyle, her iki grubun toplam başarı ya da genel başarı puanları arasında farklılık olduğunu açıklar.

BÖLÜM IV

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın kısa bir özeti verildikten sonra, varılan yargılar ve öneriler açıklanmıştır. Bulgulara bakılarak yapılacak öneriler, uzaktan öğretim sisteminde öğretme ve öğrenmeyi sağlayan televizyon ders programlarının hazırlanmasında sistem yaklaşımı sürecinin kullanımına ilişkindir.

Özet

Ülkelerin eğitim alanında ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verebilmek için oluşturdukları değişik yaklaşımlar, eğitim felsefesinin ve yöntemlerinin giderek değişmesi, farklılaşması Eğitim Teknolojisi adı verilen yeni bir bilim dalını ortaya çıkarmıştır. Eğitim Teknolojisinin bilinen en yaygın uygulama alanlarından biri uzaktan öğretimdir.

Uzaktan öğretim sisteminde öğretme-öğrenme süreçleri yayın yoluyla, yüzyüze, basılı materyallerle ve diğer kaynaklarla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada üzerinde durulan konu, yayın yoluyla öğretimi sağlayan televizyon programlarıdır.

Bir televizyon eğitim programı yapımı sistem yaklaşımı süreci içinde ele alındığında, sistemi oluşturan alt sistemlerin (planlama/hazırlık/televizyona uyarlama) özellik ve niteliklerinin belirlenmesi sistemin daha iyi işlemesine yol açabilecektir. Bu da araştırmanın sorununu ortaya koymaktadır.

Araştırma, Açıköğretim Fakültesi'nde sistem yaklaşımına göre hazırlanmış ve hazırlanmamış televizyon eğitim ders programlarının öğrenci başarısı üzerinde herhangi bir farklılık yaratıp, yaratmayacağını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, AÖF'de hazırlanmış 1.sınıf İktisat dersinin "eşitlikler, diyagramlar" adlı ünitesi ile 1. sınıf sosyoloji dersinin "toplumsallaşma" adlı ünitesinin televizyon eğitim programları ile sınırlıdır.

Araştırmaya konu olan derslerin ve ilgili ünitelerin seçimi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Radyo-Televizyon Prodüksiyon Merkezinde çalışan yapımcı-yönetmenlerin kararları ve arşiv taraması sonucunda yapılmıştır.

Araştırma için iki soyut evren alınmıştır. Bu evrenler, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Akademik Danışmanlık Hizmetinden yararlanan ve iki gruba ayrılmış olduğu varsayılan homojen yapıdaki 1.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Birinci evrende yer alan öğrenciler, sistem yaklaşımı ile hazırlanmış programları hiç izlememiş, fakat izlemesi düşünülen evrendir. İkinci evren ise, sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış programları hiç izlememiş ve yine izlemesi düşünülen evrendir.

Yukarıda bahsedilen soyut evrenlerden rastgele seçilen 20'şer kişilik iki öğrenci grubu da, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme de yer alan 1.gruba deneme grubu, 2.gruba ise kontrol grubu adı verilmiştir.

Deneme grubunda yer alan öğrenciler sistem yaklaşımı ile hazırlanmış İktisat ve Sosyoloji TV ders programlarını izlerken, kontrol grubunda yer alan öğrenciler de, sistem yaklaşımı ile hazırlanmamış İktisat ve Sosyoloji TV ders programlarını izlemişlerdir.

İzlemeler sonunda, sistem yaklaşımı ile hazırlanmış ve hazırlanmamış İktisat ve Sosyoloji TV ders programlarının öğrenci başarısı üzerinde farklı etki yaratıp yaratmadığını sınamak için, araştırmanın amacı doğrultusunda, öğrencilere ünitelerle ilgili ortak testler uygulanmıştır.

Her iki grup için ortak olarak hazırlanan test sınavları belirlenen tarihte, ayrı sınıf ortamlarında, aynı anda ve ilgili ünitelerin TV programlarının izlenmesi sonucunda yapılmıştır.

Belirlenen tarihte kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri sınava katılmadığından, değerlendirmeye alınan test sınav form sayısı 39 olmuştur.

Değerlendirmeler sonucunda, örnekleme giren deneme ve kontrol gruplarının derslere göre almış oldukları başarı puanları ile ortalama başarı puanlarına ilişkin istatistikler ve sınama sonuçları çizelgeler şeklinde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Yargı

Araştırma örnekleme giren deneme ve kontrol gruplarının derslere göre ortalama başarı puanları değerlendirildiğinde, deneme grubunun kontrol grubuna göre İktisat dersinde 17,3; Sosyoloji dersinde 18,8; genel başarı ortalamasında ise 17,7 puanlık bir başarı artışı sağladığı görülmüştür.

Ders programlarının başarı istatistikleri ve sınama sonuçları ayrı incelendiğinde ise, İktisat dersi için hesaplanan t sınama istatistiği değeri 3,88 bulunmuştur. İstatistiksel karar, bu değer için $\sqrt{37}$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0,05$ anlam düzeyinde $t=1,65$ tablo değeri ile karşılaştırılarak veril-

miştir. Sonuçta $H_0: \mu_{11} = \mu_{21}$ hipotezi, $t=3,88 > t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}=1.65}$ olduğu için reddedilmiştir.

Sosyoloji dersi için hesaplanan t sınama istatistiği değeri 3.58 bulunurken, istatistiksel karar ise yine bulunan bu değer $\sqrt{=37}$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0,05$ anlam düzeyinde $t=1,65$ tablo değeri ile karşılaştırılarak verilmiştir. Bu sonuca göre $H_0: \mu_{12} = \mu_{22}$ hipotezi, $t=3,58 > t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}=1.65}$ olduğu için reddedilmiştir.

Her iki grubun İktisat ve Sosyoloji derslerinin birlikte ele alındığı genel başarı ortalamalarında t sınama istatistiği değeri 4,96 bulunmuştur. İstatistiksel karar ise bu değer $\sqrt{=37}$ serbestlik derecesi ve $\alpha=0,05$ anlam düzeyinde $t=1,65$ tablo değeri ile karşılaştırılarak verilmiştir. Bu sonuca göre genel başarı ortalaması için $H_0: \mu_{13} = \mu_{23}$ hipotezi, $t=4,96 > t_{\alpha=0,05; \sqrt{=37}=1,65}$ olduğu için reddedilmiştir.

Her iki grup için İktisat, Sosyoloji ve genel başarı ortalamalarında verilen istatistiksel kararın "red" olması, deneme grubundaki öğrencilerin başarıları ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasında bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan bu farklılık, sistem yaklaşımı ile hazırlanmış İktisat ve Sosyoloji TV ders programlarını izleyen öğrencilerin daha başarılı sonuçlar elde edebileceği görüşünün doğruluğunu kanıtlar niteliktedir.

Öneriler

Araştırmada kullanılmak üzere seçilen programlar, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Radyo-Televizyon Prodüksiyon Merkezinde görev yapan yapımcı-yönetmenlerin ortak kararları ve arşiv taraması sonucunda elde edilen iki farklı ders programı olduğundan, araştırma sonuçları sadece iki programa ilişkindir.

İleride, benzer araştırmalar diğer dersler için de yapılarak belirlenen önsavın geçerliliği araştırılabilir. Ancak, sonuç olarak, program hazırlamada kullanılan yaklaşım bilimsel bir yaklaşım olduğundan, programı yapılan dersin yapısı ne olursa olsun çok daha iyi sonuç vermesi gerekir.

Bu araştırma süreci sonunda, aşağıdaki konularda yeni araştırmaların yapılmasının gerekli olacağı düşünölmektedir.

-İleride yapılacak benzeri araştırmalarda, Açıköğretim Faköltesi müfredat programında yer alan bütün dersler için hazırlanmış TV programlarının değişik kombinasyonlarda karşılaştırmalarının yapılmasının yararı açıktır.

-Bu kapsamda yapılan araştırmalar sonucu elde edilebilecek bulgulardan yararlanmak suretiyle, kuramsal olarak ortak özellik gösteren dersler için ortak genellemeler yapıp yapılamayacağı tesbit edilebilir. Bu tesbit, TV programı hazırlayıcıları için zaman kazandırıcı, başarıyı arttırıcı, tasarruf sağlayıcı sonuçlar elde edebilmemize imkan sağlayabilir.

EK-1

Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanan İktisat Dersi Program Senaryosu
"Eşitlikler, Diyagramlar"

Eşitlikler Diyagramlar karşısında, bir ekonomi olayını eşitliklerle anlatan, ancak oldukça karmaşık görünen bir tablo'ya aptal bir yüz anlatımıyla ve anlamsız gözlerle bakan bir kişi. Gider -tabloyu inceler, kesin anlamadığını bildiren hareket yapar, gelir sandalyesine oturur. Elini şakağına koyar ve tabloya bakarken dalar. Bir süre sonra başı gövdesinden ayrılır, havada gezinmeye başlar. Bu sırada bir kız havada dolaşan başı yakalayıp getirir ve gövdeye yerleştirir.

- Dur.. Dur bir dakika. Nereye gidiyorsun öyle. Korkma canım, hemen karıştırmasın kafanı, zor şeyler değil bunlar öyle gördüğün kadar. Kafan havalarda dolaşmasın, söz iki dakika anlatırım sana. Ama iyi dinleyeceksin beni tamam mı?
- Ce, I, Ge.. yahu baksana şunlara be, Tır, mır.. Neymiş bunlar böyle? Hele birde x'li y'li grafikler.. Değil iki bin dakkada öğrenemem ben bunları.
- Canım dur bir deneyelim bakalım, ne yitirirsin ki?

Kız karatahta'ya yürür ve üzerine
2=5+5-8 yazar

Kız, erkeğin kafasını karıştıran
tabloyu göstererek

Kız gider, kenarda duran teraziye alır, getirip sehpanın üstüne koyar. Terazinin bir kefesine 1'er kiloluk iki, diğerine 2 kg'lık bir ağırlık koyar. Eşitlik sağlandıktan sonra ağırlıkların üzerine a ve b harfleri çizilmiş küçük kartonları yerleştirir. Elde ettiği eşitliği rakamlarla ve harflerle kara tahtaya yazar.

- ...Ehh ...Peki...

- Zor mu şimdi bu yazdığım?

- Eee, n'olmuş?

- Canım n'olmuş var mı... Deminden beri anlamsız baktığın tablonun bundan hiç farkı olmadığını söylemeye çalışıyorum sana. Hem kanıtlayacağım da bunu...

- Bunu anlamayacak kadar akılsız değilim.

- Özür dilerim Zeki'ciğim, değilsin tabii. Ben öyle demek istememiştim, her neyse, bak şimdi, şu teraziye şöyle koyalım, kefeslerine de yerleştirelim ağırlıkları. Birine iki tane birer kiloluk.. tamaam.., ötekine de bir tane iki kiloluk ağırlık, tamaaam. Şimdi bu kiloların herbirine birer harf verelim. İki kilogramlık(a),birer kiloluk olanlar (b) olsun. Bu eşitliği yazalım bakalım tahtaya:

$$2 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} \text{ ya da}$$

$$=b+b \text{ ya da } a=2b \text{ tamam mı?}$$

- Tamam.

Kefelere 3 kiloluk birer ağırlık daha koyar ve bu ağırlığa (c) harfini verir.

Erkek alaycı bir ifadeyle...

- Eğer şimdi biz, bu kefelere üçer kiloluk birer ağırlık daha koyup, bunu da (c) harfini verirsek denge ya da eşitlik değişmeyip $a+c=2b+c$ durumuna gelmez mi?
- Gelir gelir; oldu olacak ikişer kiloluk ağırlık çıkar her iki taraftan, ona da (d) deyiver. Yalnız alfabadeki harfleri bitireceksen bu iş beni sıkır.
- Tamam işte, zaten ben de onu yapacaktım. Hem merak etme, alfabadeki harfleri de bitirecek değilim. Şimdi bizim son durum ne oldu senin önerinle:

$$a+c-d=2b+c-d$$

Belki iki saattir konuştuğumuz ve yaptığımız dört tane işlemi $a+c-d=2b+c-d$ gibi kısacık bir formülle gösteriveriyoruz; demin seni ürkütüp kafanı havalarda uçuran şeyin de bundan hiç farkı yok.

- Amma da yokmuş, onda bir sürü harfler vardı, ne demek olduğunu bir türlü çıkaramadım.

- Canım mantık ve yargı açısından bir fark yok; senin asıl özümleyerek bilmen gereken, harflerde hangi olguların simgeleştiği. Gerisi kendiliğinden gelir. Hem o çarpımlarla bölmeler de aynı bu yaptığımız toplama ve çıkartmalar gibi, ortaokulda öğrendiğin basit işlemlerin aynısı. Yalnız rakamları çıkartıp yerlerine harfleri koyacaksın, o kadar. Hem sen bunları bir de kitabındaki ilgili üniteden okudun mu bak nasıl öğreniyorsun.

- Yahu Serpil be.... Bunlar kolaya benziyor ama ben..

Kız erkeğe doğru yaklaşır, eğilerek konuşur.

- Şşşt başlama gene... hazır öğreniyorsun dinle... ne diyordum... hı, yani sen asıl bu tüketimler, transferler, vergiler nereden geliyor, nasıl oluşuyor bunları öğren. Yoksa bu denklemler, grafikler çok kolay, hemen yaparsın.

- Hoppala, eh hadi eşitlikleri anladık da, grafikler... grafikler nerden kolay oluyormuş? Zaten oldu olası sevmem ben bu x'leri y'leri...

Kız zıplıyormuş gibi bir hareket yapar, kartonun içine düşer ve konuşmaya başlar.

Değneği ile yaptığı hareketlerle x ve y eksenlerini çizer.

- Televizyonda oynayan Tatlı Cadı'yı hatırlıyor musun?
- Evet, sihirbazlık yapan bir kızdı.
- Bak bende onun gibi şu gördüğün kartonun içine girip bir grafik çizeceğim sana; bakalım hala zor diyecekmisin? Şuradan sihirli değneğimi de alayım. Şimdi atlıyorum kartonun içine... hooop..tamaaam. önce sana grafiğin ne olduğunu söyleyeyim: Grafik ya da diyagramlar, sayfalar dolusu bilgileri, satır satır okuma yerine, bir resim ya da fotoğraf gibi bir bakışta anlatıveren çizgilerden başka birşey değildir. Şimdi başlayalım bakalım çizmeye. Milimetrik kağıt diye adlandırılan kağıtları biliyorsun.... İşte üstünde durduğum; buna iki tane çizgi çekelim bakalım.. hooop...hooop. Bunlar da oldu. Şu aşağıda olanına x, yukarıya doğru olanına da y ekseni denir. Aslında elimizdeki verileri bunlara yerleştirmek tamamen isteğe bağlıdır ama, ekonomide genel olarak miktarlar yatay, fiyatlar da dikey eksene yerleşti-

rilir. Şimdi biz bu çizgilerde, örneğin senin, elma kaç lirayken kaç kilo alacağını bulabiliriz; hem de hiç sihirbazlık yapmadan

Tabloda elmanın miktar ve istemi-
ni belirten rakamlar görülür.

- Bul da görelim bakalım.
- Bak, aslında elma fiyatlarını bilmiyorum değilim ama, varsayalım ki bir araştırma sonucunda şöyle bir oran, bir veriler dizisi bulmuş olalım; bu rakamları da çizgilere yerleştirelim. Elmanın fiyatı 500 lira iken, 5 kilo elma talebi, evet, beş buraya hoop, beş yüz oraya, tamaaaam... Şimdi bunların kesişme noktalarını bulalım. oldu.. 400 lira iken 10 kilo elma talebi; onn, dörtyüz; 300 lira iken 15 kilo, onbeeeş, üçyüüüz; 200 lira iken 20 kilo, 100 lira iken 25 kilo elma talebi oluyor... tamaaaam. şimdi bu kesişme noktalarını birleştireyim.
- Peki bu çizgi ne işimize yarayacak bizim?
- Eeee, bu ilişki aynı oranda devam edeceğinden, bu çizgi yardımıyla, örneğin elmanın 150 lira

Erkek kızın içinde bulunduğu grafiğin yanına gider.

Kız grafiğin içinden kaybolur, aniden normal halinde dekorun içinde görülür.

Erkek sandalyesine oturur.

Bu kez erkeğin başı kalır, vücudu yürümeye başlar. Kız gelir, tekrar başı ve vücudu birleştirir.

olması halinde, senin ondan ne kadar isteyebileceğini bulabiliriz. Eeeeeet, 150 liranın çizgimizi kestiği noktadan talep ya da istem eksenine doru indik mi, 22,5 kilogramlık elma talep edeceğini yakaladık demektir.

- Serpil, bırak şu tatlı cadılığı da gel artık yanıma.

- Tamam geliyorum.

- Biliyor musun, senin grafiğe göre, iş böyle giderse, milletin elma talebi gittikçe sıfıra yaklaşır.

- Anlaşıldı, anlaşıldı, öğrendin bunları sen. heeey ne oturuyorsun, hadi gidelim artık.

- Ben gitmiyorum..

- Canım yürüsene, niçin gitmiyorsun?

- Kitaplar bir de, bu demin çizdiğin çizgiyi gösterip, kimi eğim, kimi meyil, kimi temayül diyor. Bir de onu anlamadım...

Birlikte kareden çıkarlar.

- Canım biraz dolaşalım şimdi,
dönünce onu da anlatacağım sa-
na, söz.

İsimler görülür.

Yapımcı-Yönetmen

EK-2

**Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanan Sosyoloji Dersi
Program Senaryosu
"Toplumsallaşma"**

Sosyoloji yazılı fon üzerine efekt-
lerle toplumsallaşma yazısı gelir

AÇ MÜZİK

Kuşlar ve yavruları ile ilgili çeşit-
li görüntüler

OFF SES

Yeni doğmuş bir bebeğin değişik
görüntüleri

Dünyada varolan bütün canlılar, kendi türlerinin devamı için kendilerinin benzeri canlılar üretirler. Ancak bütün canlılara baktığımızda dünyaya en güçsüz olarak gelen canlının insan yavrusu olduğunu görüyoruz. Başkasının ilgisi ve koruması olmadan dünyada birkaç saat bile yaşayamaz. Burada insanın aklına hemen şöyle bir soru geliyor. Biyolojik olarak bu kadar güçsüz olan bu yavru nasıl oluyor da bu dünyaya egemen oluyor? Kuşkusuz zekası sayesinde. Peki doğanın kendisine verdiği bu üstün yeteneği kullanmayı nasıl öğreniyor? Sadece biyolojik bir takım fonksiyonları olan canlı, toplumun bir üyesi haline nasıl geliyor? İşte bu belirli davranış kalıp-

Tanım 1

larını öğrenme toplumsallaşma denilen karmaşık bir süreç içerisinde gerçekleşir. O halde gelin bu programa toplumsallaşma nedir diyerek başlayalım.

Toplumsallaşma:

İnsanın kendine uygun insanca davranışları öğrenme sürecidir.

Tanım 2

Toplumsallaşmayı şöyle de tanımlayabiliriz. Biyolojik bir varlık olan bireyin, toplumun kurallarını, uygulamalarını, değerlerini, bilgilerini öğrenmesi, öğrendiklerine uygun davranma becerileri elde etmesi ve toplumsal bir varlık haline gelmesi sürecidir. Yani Toplumsallaşma, bir etkileşim sürecidir. Bu süreç çocuğun doğumuyla birlikte başlar. Onun lisani, yaşadığı kültürü öğrenmesini ve bunları gelecek nesillere aktarmasını içerir. Bu bir yaşam boyu sürer. Böylece insan yaşadığı toplum içerisinde bir kişilik kazanır. İşte toplumsallaşma sürecinin önemli sonuçlarından birisi de kişilik kazandırmasıdır. Kişiliği şöyle tanımlıyoruz.

Tanım 3

Toplumsallaşma sürecine örnek durağan kareler

Toplumsallaşma sürecinde yer alan görüntüler (bebek-yuvada bulunan bebekler ve çocuklar-okul-gençler ve öğrencilerden kesitler)

Tanım 4

Dünya tarihinde yer alan değişik kültürlerden görüntüler.

Değişik insan görüntüleri (Eskişehir-Köprübaşı)

Yuva çocuklarının sosyal faaliyetlerinden görüntüler. Son görüntü donar.

Eskimiş bir kağıt parçası üzerinde yer alan yazıların görüntüsü.

Kişilik, bireyin düzenli ve tutarlı düşünce, etkinliklerinin, duygularının ve davranışlarının bütünüdür.

Her toplumda toplumsallaşma o toplumunkültürüne özgü norm ve değerler içinde gerçekleşir. Bu nedenle toplumsallaşma ve kişilik tipleri her toplumda farklı farklıdır. Belirli bir toplumu ele alalım. Bu toplumdaki her bireyin kişilikleri aynıdır, ya da benzerdir, diyebilir miyiz? Elbette diyemeyiz. Çünkü, her birey bir toplumun üyesi olduğu kadar bir alt kültürün de üyesidir. Yani belirli bir ailenin, grubun, sınıfın, dinin üyesidir. Bu nedenle de bireyin biyografisi ve kişiliği kendine özgü bir biçimde gelişir. O halde konuyu şöyle toplayabiliriz.

Eğer çocuklar toplumsal ilişkilerinden yoksun olarak büyütülürse ne olur?

Bunu hiç düşündünüz mü? Bu sorunun cevabını vermeden önce yaklaşık 45 yıl öncesine gidelim. Kingsley Davis, 1950 yılında ya-

Makale üzerinde yer alan birkaç kelimenin yakın görüntüsü

Karikatürlerle Anna adındaki çocuğun hikayesi anlatılır

yınladığı bir makalesinde aşırı izolasyonun insan açısından yarattığı zararlı etkileri incelemiş, özellikle çocuğun gelişmesinde insanlarla olan etkileşimin önemine değinmiştir. Gözlemlerini Anna ve İsa-bella adında iki çocuğun başından geçen olaylarla açıklamaya çalışmıştır.

Davis'in ilgilendiği ilk çocuk Anna evlilik dışı doğmuş, hastalıklı bir çocuktur. Annesi tarafından hiçbir kimseyle görüştürülmek üzere bir odada kapatılmıştır. Sadece su yiyecek vermek için anne temasta bulunmaktaydı. Anna bulunduğu 8 yaşındaydı. Yürüyemiyor, konuşamıyor, hiç bir zeka belirtisi gösteremiyordu. Anna bulunduktan ve annesinden uzaklaştırıldıktan sonra iki yıl içinde kendi ihtiyaçlarını gidermeye, yürümeye ve kendisine yöneltilen bazı komutları yerine getirmeye başladı. Ancak 8 yaşında olmasına rağmen 2 yaşındaki çocuk düzeyinde konuşma belirtileri göstermekteydi. Anna çok kısa zaman sonra yaşamını yitirdi. Anna'nın

bu gösterdiği davranışlar annesinin geri zekalı oluşundan mı kaynaklanıyordu! Yoksa yetiştirildiği çevre koşullarının bir sonucu muydu bu açıklanamadı.

Isabella adındaki çocuğun hikayesi karikatürlerle anlatılır

Davis'in ilgilendiği ikinci çocuk Isabella'ya gelince...

O da Anna gibi gayrimeşruydü. Bu nedenle annesi 6 yaşına kadar karanlık bir odada onu yetiştirmeye çalıştı. Annesi sağır-dilsizdi, O'da bulunduğunda konuşamıyor ve yürüyemiyordu. Zamanla Isabella gördüğü eğitim sayesinde ve çok kısa bir sürede dil öğrendi. Bir çocuğun geçebileceği tüm gelişim aşamalarını başarıyla tamamladı. İki sene içersinde 8 yaşın bütün özelliklerini gösterdi. Birbuçuk yıl içersinde zeka düzeyi, ilk sıradaki düzeyden üç misli artmıştı. Isabella 14 yaşına geldiğinde 6. sınıfa başlamıştı ve okula duygusal uyumu çok başarılıydü.

Evet insan kişiliğinin gelişmesinde; toplumsallaşmanın ve sosyal ilişkilerin önemi bu iki örnekte açık bir şekilde görülmektedir.

Küçük çocukların beraber oyun oynamaları

Yemek yiyen-uyuyan çocuk görüntüleri

Anne-baba-çocuk görüntüleri

Sokaklardaki kimsesiz çocukların görüntüleri

Anne-baba-çocuk görüntüleri

Yetiştirme yurdunda barınan çocukların yaşantılarından kesitler

Isabella eğitim sonucunda başarılı olmuş, topluma kazandırılmıştır. Ancak bazı örnekler bunun tersini ortaya koymaktadır.

Bunun en önemi de erken yaşlarda başlayan toplumsallaşma sürecinin daha etkili olduğuydu. Bugün, artık çocuğun sadece fiziksel ihtiyaçlarını tatmin etmek sağlıklı bir gelişim için yeterli olmamaktadır. Anne ve babalar çocuğun kendisiyle ve sosyal gelişimiyle de yakından ilgilenmek durumundadırlar. Sonuç olarak şöyle söylenebilir.

Toplumsal ilişkilerden ve sosyal iletişimden yoksun olarak yetişen çocuklar normal bir psiko-sosyal gelişim gösteremedikleri gibi fiziksel gelişim de gösterememişlerdir. Bu nedenle toplumsallaşma aile içindeki iletişimle başlar ve gelişir.

Çeşitli nedenlerle yetiştirme yurtları öksüzler yurdu gibi kurumlarda yetişen çocuklarla, ailesinin yanında yetişen çocukların toplumsallaşması arasında belir-

Örnek görüntüler

Yetiştirme yurdundan değişik kesitler

Bebek gelişimi, çocuğun oyuncaklarla iletişimi, konuşma faaliyetleri ve arkadaşlarıyla ilişkilerini anlatan görüntüler

İÇEM- Yuva faaliyetlerinden örnek görüntüler

gin farklılıklar vardır. Bu çocukların kendilerine yakın olan yetişkinlerle duygusal bağlar geliştirmeleri çok zordur. Buna bağlı olarak bu çocukların zeka düzeylerinde gerilik, saldırganlık, duygusal soğukluk ve daha az girişken oldukları araştırmalarla saptanmıştır.

Çeşitli nedenlerle bu kurumlarda bulunan çocuklarla daha çok ilgilenmek, bu çocukları topluma kazandırabilmek amacıyla özel bir çaba harcamak gerekmektedir.

Bebek, tecrübe kazanma, herhangi bir dili konuşma, herhangi bir kültürü edinme, öğrenme yeteneğiyle doğar. Yani bebek, doğuştan olgunlaşma yeteneğine sahiptir. Ancak bebekler gerekli fiziksel kapasiteye sahip olsalar bile çevresel uyarıcılardan yoksun iseler yeterli gelişimi göstermezler.

İşte bireylerin bir statü kazanmaları için uygun rol ve davranışları öğrenmeleri, toplumsallaşma süreci için büyük önem taşır.

Toplum içerisinde yerine getirilebilecek bir rolü öğrenmeleri ise birkaç işlevin birlikte yerine getirilmesini gerektirir. Bunları şöyle sıralıyoruz.

Tanım 5 (Maddeler)

- Bilgi
- Tekrar
- Başkalarının tepkileri ve
- Sosyal destek'tir.

Yuva-yetiştirme yurdu-ilkokul çocuklarının okul faaliyetlerinden örnek görüntüler

Bir rolün öğrenilmesi için rolü uygulayacak bireyin belirli bilgilere sahip olması gerekir. Sözelimi hiç kimse doktor ya da mühendis olarak doğmaz. Ancak bu statüye sahip olup bu rolü oynamaları için öncelikle bireylerin bilgiye ihtiyaçları vardır. Alınan bu bilgiler tekrar edilerek pekiştirilir. Başkalarından alınan sosyal destekle de bireyin bu rolü benimseme ve sürekli tekrar etme olasılığı artar.

Benlik konusuna gelince...

Tanım 4 (Tekrar)

Kişilik tanımını hatırlayacaksınız. Bireyin düzenli ve tutarlı düşünce, etkinliklerinin duyguların ve davranışlarının bir bütünüydü, kişilik...Benlik ise bireyin tecrübelerini ve onu başkalarından ayıran

Tanım 6

Sosyoloji kitabında Cooley'in benlik konusunda yer alan hareketlerle ilgili durağan görüntüleri

Tanım 7

1. aşama, 2. aşama ve 3. aşamanın karikatürlerle anlatımı

farklılıklarını içerir. Bir başka ifadeyle şöyle de söyleyebiliriz.

Benlik: İnsanın kim ve nasıl olduğu hakkındaki algılamalarının bir organizasyonudur.

Konu benlik olunca ayna benlik konusuna değinmek gereğide açıktır. Ayna benlik tanımı ortaya atan Charles Horton Cooley Amerika'da benlik çalışmalarıyla ünlü bir sosyal psikologtur. Cooley benliği şöyle tanımlar.

Benlik bireyin içgüdü duygularının karşılıklı etkileşim ile düzenlenmesidir.

Cooley'e göre ayna benliği oluşturan süreç üç aşamalı biçimde oluşur.

Birinci aşama, kendi görüntümüz hakkındaki düşüncemizdir. Özellikle bizim için önemli olan kişiler, annemiz, babamız, arkadaşlarımız bizi nasıl görüyor. Bu insanların fikirleri bizim açımızdan çok önem taşır.

İkinci aşama başkalarının bu reaksiyonları değerlendirmeleri ve

açıklamalarıdır. Yani onlar bizi, bizim kendimizi gördüğümüz biçimde mi görüyor, yoksa farklı mı?

Üçüncü aşama ise benlik kavramının gelişimidir. Yani başkalarının bizi neden bu şekilde gördüğünü değerlendirir ve buna uygun benlik geliştirmeye başlarız.

Yansıyan tepkiler olumsuz ise benlik kavramımız zayıflar ve zamanla gelen tepkilere göre davranışlarımız değişir. Ancak burada önemli olan nokta zaman zaman başkalarının insanları yanlış değerlendirebildiğidir. İster yanlış, ister doğru değerlendirelim, benlik kavramı böyle bir etkileşimle gelişme gösterir.

Tanım 8 (Toplumsallaşma kurumları ile ilgili maddeler)

Buraya kadar toplumsallaşmanın önemine değindik. Peki toplumsallaşma süreci nasıl kazanılır? Toplumsallaşma kurumları nelerdir?

Toplumsallaşma kurumları toplumun sahip olduğu kültürün aktarılmasında sorumlu ve önemli organizasyonlardır. Bu kurumlar arasında en önemlileri aileler, ar-

kadaş grupları, eğitim kurumları, öğretmenler ve kitle iletişim araçlarıdır.

FADE-OUT-FADE-IN

Prof.Dr. Enver Özkalp

UZMAN

1-Programımızın başında da sözünü ettiğimiz gibi aile, insan yaşamında en önemli ve ilk toplumsallaşma kurumudur. Her bebek önce aile çevresi içinde toplumsallaşma sürecine girer.

2-Toplumsallaşma süreci içindeki diğer bir kaynak çocuğun arkadaşlarıdır. Bu arkadaşlıklar çocukların ilişkilerinde önemli rol oynarlar. Arkadaş grupları çocuğun düzeyinde eşit bir ilişkiyi simgelerken, anne-babalar ile bu ilişki daha üst düzeydedir. Çocuk arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde birçok şey öğrenir. Özellikle paylaşma, mücadele, kavga etme, başarı vb. sayılabilir.

3-Resmi ve örgütlü bir toplumsallaşma kurumu ise eğitim kurumu ve bunun içinde yer alan öğretmenlerdir. Okul yaşamı insana sadece bilgi ve beceri değil,

toplumsal sorumluluklarını da öğretir. Bu nedenle çocuğu etkileyen ilk organizasyon eğitimidir. Eğitimin başlamasıyla birlikte toplumun temel yapısı anlatılmaya ve öğretilmeye başlanır. Böylece çocuk öğreticileri ve kendisinden beklenenleri anlamaya çalışarak toplumun bir parçası olmaya başlar.

Çağımız toplumlarında toplumsallaşma sürecini etkileyen çok güçlü kitle iletişim araçları bulunmaktadır. Bunlar arasında televizyo, radyo ve sinema en etkili olanlardandır. Radyo ve televizyon insanın dünya görüşünü, tutum ve davranışlarını etkilemekte ve geri bildirimlerle insanları belirli bir biçimde değiştirmektedir. Hepimizin gözlemlediği gibi televizyonda gösterilen reklamların çocuklar üzerindeki etkileri yadsınamaz. Aynı şekilde yetişkin toplumsallaşmasında da bu etmenin rolü çok önemlidir.

FADE-OUT

EK-3**Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanmamış İktisat Dersi
Program Senaryosu
"Eşitlikler, Diyagramlar"****Sunucu**

Sevgili Arkadaşlar, bugünkü dersimizde sizlere bazılarımızın yabancı olduğu hatta anlamakta güçlük çektiği ve iktisat derslerinde sıkça karşılaşacağımız "eşitlikler ve Diyagramlar" konusunda bilgiler sunmaya çalışacağım.

Böylece sizlerin ilerideki ünitelerde karşılaşacağınız konuları daha iyi anlamanız ve diyagmatik izahatleri rahatça kavramanız mümkün olacaktır.

İktisadi olayların açıklanmasında eşitlik ve diyagramların kullanımı ve anlaşılması çok kolaydır. Çünkü eşitlik ve diyagramlar kelimeler anlatımda tarifi oldukça uzun olan bilgilerin resmi ve stenografisinden başka birşey değildir.

Şimdi bahsettiğimiz terimleri biraz daha ayrıntılı görmeye çalışalım.

Tanım 1

Eşitlik dediğimiz şey, iki madde-
nin veya madde gruplarının yekdi-
ğerine eşitliklerinin bir ifadesi
olarak tanımlanır.

Sunucu

Bu tanımı daha iyi kavrayabilmek
için bir örnekle açıklamaya çalışıl-
m

Terazi ve gözlerindeki ağırlıkların
denge durumu

Terazinin bir gözüne 2 kg'lık bir
ağırlık, diğer gözüne de 1 kg'lık iki
dirhem koyarsak terazi dengede
yani eşit olacaktır. Kısaca eşitliği-
mizi şu şekilde gösterebiliriz
 $2\text{kg}=1\text{kg}+1\text{kg}$

$(2\text{ kg}= 1\text{kg}+1\text{kg})$

Sunucu

Bu ifadeyi sembollerle göstermek
de mümkündür.

$a=b+b$

$a=2b$

2 kg'a a sembolünü 1 kg'ada b
sembolünü verecek olursak eşitli-
ğimiz $a=b+b$ veya $a=2b$ şeklinde
ifade olunur.

Sunucu

Terazinin dengede yani eşit oldu-
ğunu düşünerek dört işlem dedi-
ğimiz toplama, çıkarma, bölme ve
çarpma işlemlerinde de eşitlik
ifadesini sembollerle gösterebili-
riz.

Toplama işleminde farzedelim ki
terazinin her iki gözüne de 6'şar

kg'luk ağırlık ilave edelim. Böylece önceden 2'şer kg'luk ağırlıkları taşıyarak dengede olan terazinin her iki gözüne de 6'şar kg'luk ağırlık ilave edilince eşitliği şu şekilde yazabiliriz.

$$2 \text{ kg} + 6 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} + 6 \text{ kg}$$

$$a + c = b + b + c$$

$$a + c = 2b + c$$

$$2 \text{ kg} + 6 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} + 6 \text{ kg}$$

Eğer bu eşitliği sembollerle ifade edecek olursak, son ilave edilen 6 kg'luk ağırlığı c harfi ile sembolize ederek şu eşitliği elde ederiz.

$$a + c = b + b + c = 2b + c$$

Çıkarma işleminde yapılacak işlemler toplama işlemindekine benzer şekildedir.

$$2 \text{ kg} + 6 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} + 6 \text{ kg}$$

$$2 \text{ kg} + 6 \text{ kg} - 2 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} + 6 \text{ kg} - 2 \text{ kg}$$

$$a + c - d = b + b + c - d$$

$$a + c - d = 2b + a - d$$

Son durumda terazinin sol gözünde 2+6 yani 8 kg'lık sağ gözünde de 1+1+6 yani yine 8 kg'lık ağırlık vardır. Şimdi her iki gözdeki ağırlıklardan 2 kg çıkaralım. O zaman terazinin dengesi şöyle bir değişime uğrayacaktır.

$$2 \text{ kg} + 6 \text{ kg} - 2 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg} + 6 \text{ kg} - 2 \text{ kg}$$

bu ifade de çıkarılan ağırlığı d sembolü ile gösterirsek,

Sunucu

$$2+6-2=1+1+6-2$$

$$6=6$$

Sunucu

$$\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \quad \frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2}$$

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{b+b+c-d}{2}$$

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{2b+c-d}{2}$$

Sunucu

$$a+c-d=b+b+c-d \text{ veya}$$

$a+c-d=2b+c-d$ şeklinde bir eşitlik elde ederiz.

Bölme işleminde, terazinin her iki tarafını 2 ile bölelim. Daha önce yazdığımız ifadelerden hareket edersek, terazinin sol gözünde $2+6-2$ yani 6 kg, sağ gözünde de $1+1+6-2$ yani 6 kg'lık eşitliğimiz mevcuttur. O halde denge halindeki terazinin her iki gözündeki ağırlığı 2'ye bölersek terazi yine dengede olacak, eşitlik de şu şekilde kurulacaktır.

$$\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \quad \frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2}$$

Bu ifadeyi sembollerle yazacak olursak,

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{b+b+c-d}{2} \text{ veya}$$

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{2b+c-d}{2}$$

eşitliğini elde etmiş oluruz.

Çarpma işleminde ise terazinin her iki gözündeki değer durumu 5 ile çarpılsın. Çarpma işlemi sırasında terazinin gözlerindeki değer

$$\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \times 5 = \frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \times 5$$

$$\frac{a+c-d}{2} \times 5 = \frac{b+b+c-d}{2} \times 5$$

$$\frac{a+c-d}{2} \times 5 = \frac{2b+c-d}{2} \times 5$$

Sunucu

$$a=b+b$$

$$a=2b$$

$$ax5=(2b)x5$$

$$5a=10b$$

durumu bölme işlemindeki durumdur. Bu değerleri 5 ile çarparsak, terazi yine denge durumunda kalacak ve eşitlik şöyle yazılacaktır.

$$\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \times 5 = \frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \times 5$$

Bu eşitliğin sembollerle ifadesi,

$$\frac{a+c-d}{2} \times 5 = \frac{b+b+c-d}{2} \times 5$$

veya

$$\frac{a+c-d}{2} \times 5 = \frac{2b+c-d}{2} \times 5$$

olacaktır.

Örnek olarak çarpma işlemini bir kez de terazinin ilk denge durumundaki eşitlik üzerinde yapalım.

Hatırlayacak olursak ilk eşitlik ifademiz $2\text{kg}=1\text{kg}+1\text{kg}$ şeklindeydi. Bu ifadenin sembollerle gösterimi ise; $a=b+b$ veya $a=2b$ idi. Eşitliği 5 sayısı ile çarparsak, ifadenin sembol gösterimi

$$ax5=(b+b)x5$$

$$5a=(2b) \times 5 \text{ veya}$$

$$5a=10b \text{ olacaktır.}$$

Sevgili arkadaşlar;

Eşitlikler konusunda edindiğimiz bu bilgilerden sonra birazda grafikler diğer adıyla diyagramlar konusunu incelemeye çalışalım.

Grafiklerin (diyagramların) anlaşılması, eşitlik ifadesi olan formüllerin anlaşılmasından daha zor değildir. Grafikler çoğu zaman milimetrik kağıt diye adlandırılan kareli kağıtlar üzerine çizilir.

Burada hazırlanmış grafikte görüldüğü gibi, birisi dikey, diğeri yatay iki eksen etrafından dörde bölünmüş bir kareli kağıt verilmiştir. Bu kareli kağıdı bölen ve absis diye adlandırılan yatay eksen xx' ile, dikey olarak bölen ve ordinat diye adlandırılanı da yy' harfleri ile gösterilmiştir. Eksenlerin ayırmış olduğu dört parça ise I, II, III, IV olarak işaretlenmiştir.

Sunucu

Yatay ve dikey eksenlerin ve bu eksenler üzerinde yer alan pozitif, negatif bölümlerin grafik görüntüsü

Yatay ve dikey eksenler "orijin" diye isimlendirilen "0" noktasında kesişmektedirler. Her eksen nümerik değerlerin bir ölçüsünü taşımaktadır. Dikey eksenin sıfırdan yukarıya doğru gösterdiği değerler pozitif, sıfırdan aşağıya doğru gösterdiği değerler negatiftir. Yatay ekseninde ise sıfır noktasından sağa doğru olan değerler pozitif, sola doğru olanları ise negatiftir.

Sunucu

Sıfır noktasından itibaren yukarı ve aşağı, sağa ve sola olan mesafeler eşit birimleri göstermektedir. (kısaca yatay ve dikey eksenindeki küçük kareler birbirine eşittir). Fakat bu böyle olmayabilir de. Gerçekte yatay ve dikey eksenler, ölçünün farklı birimlerini ifade eder. Önemli olan şey yatay ve dikey eksenlerin her ikisi için seçilen ölçünün birimidir.

Grafik görüntüsü (tekrar)

Bundan sonraki derslerimizde çizilecek grafik ya da diyagramlar çoğunlukla eksenlerle dörde ayrılmış karenin I ve IV nolu kısımlarını kapsayan örnekler olacak veya yatay eksenin x den x' ne uzanan

kısımının üstünde pozitif, altında negatif değerleri, dikey eksenin y den y' ne uzanan kısmının sağında kalanlarda pozitif değerler olarak yekdiğeri ile ilgilendirileceklerdir.

Sunucu

Esasen bu grafikler veya diyagramlar, istatistiki bilgileri ya da farazi olarak kurulan numerik tabloların ifadesini daha belirli şekilde gözönüne koyan birer resim, olayların birer fotoğrafından başka birşey değildir.

Rakam dizilerine dayanan bilgilerin bir bakışta olayları detayı ile gözönüne sermesi, onları bir şekil, bir resim haline getiren grafiğe nazaran, daha güçtür. Bu sebeple grafik ya da diyagram olayların anlatımında ve anlaşılmasında kolaylık sağlayan bir yoldur.

Tabloda elmanın miktar ve istemi-
ni belirten rakamların görüntüsü

Şimdi bu söylediklerimizi bir örnekte görmeye çalışalım. Ekranda numerik tabloda verilen elma talep miktarına eşit rakamlar, bir anket, bir istatistik neticesinde tesbit edilmiş ya da nazari olarak düşünülmüş olsun.

Sunucu

Bu tabloda verilen bilgileri, daha belirli ve bir bakışta her iki sütuna ait değerlerin yekdiğeri ile olan ilişkisini daha rahat görebilmek için yapacağımız bütün iş grafikteki iki değere ait verilerin birini yatay, diğerini dikey eksen üzerine yerleştirip ikisi arasında ilişki kurmaktan ibarettir.

Ele alınan konuya ait numerik bilgileri ihtiva eden sütunların yatay ve dikey eksenden hangisine yerleştirileceği tamamen isteğe bağlıdır. Bununla beraber, bu konuda yerleşmiş bir gelenek vardır. Bu geleneğe göre miktarlar genellikle yatay eksen, fiyat ise dikey eksen üzerindeki mesafelerle ölçülür. Bizde derslerimizde bu geleneğe uyacağız.

Tabloda verilen rakamların yatay ve dikey eksen üzerindeki kesişme noktalarının görüntüsü

Şimdi elmanın fiyatına ait rakamları dikey eksen, miktarına ait rakamları da yatay eksen üzerinde işaretledikten sonra, ayrı eksenler üzerindeki bir değerlerin yekdiğeri olan ilişkilerini, her eksende ki değer noktalarından çıkan dikeylerin kesiştikleri alaka noktaları olarak tesbit etmemiz gereke-

cektir. Örneğin elmanın kilosu 100 kuruş iken dikey eksen yatay eksenini 25 kg'da F noktasında; 200 lira iken 20 kg'da F1 noktasında, 300 lira iken 15 kg'da F2 noktasında kesmektedir. Biz bu noktaları düz bir çizgi ile birleştirebiliriz. Çünkü sözkonusu noktalar arasındada fiyat ve miktar ilişkisi noktalar halinde ve aynı oranda devam etmektedir. Bir başka deyişle biz bu düz çizgi yardımı ile verilen değerlerin arasında olan ve numerik miktarı verilmeyen değerlerin ilişkilerini de bulabiliriz. Örneğin 12,5 kg. elmanın fiyatının ne olacağı ya da elmanın 150 lira olması halinde ondan ne kadar talep edileceğini de diyagram üzerinde görebiliriz. Nitekim 12,5 kg. elmanın fiyatını bulmak istersek yatay eksende 12,5 kg. noktasından çıkılacak dikin, evvelki fiyat noktalarını birleştiren çizgiyi kestiği noktadan, yatay eksene paralel olarak çizilecek çizginin dik eksenini kestiği nokta, 12,5 kg. elma talebinin mevcudiyeti halinde elmanın kilosunun fiyatını gös-

Sunucu

Grafik üzerinde 12,5 kg. elmanın fiyatı bulunur

Sunucu

$$a=b+b$$

$$a=2b$$

$$\text{Fiyat}=F \text{ miktar}=M$$

$$F=2M$$

$$\frac{F}{2} = M$$

Sunucu

terecektir ve bu 350 lira gösteren nokta olacaktır.

Bu ve buna benzer örnekleri diyagram üzerinde çoğaltmak mümkündür.

Programın başındaki eşitliğimizde $a=b+b$ veya $a=2b$ idi. Eğer biz fiyata F miktara da M dersek şu eşitliği elde ederiz. $F=2M$ veya bu eşitliğin iki tarafını 2 sayısı ile bölerek şöyle de diyebiliriz.

$$\frac{F}{2} = M$$

Bu ifade bize miktarın numerik olarak fiyatın yarısına eşit olduğunu gösterir.

Görüldüğü gibi bütün eşitlikler grafikler yardımıyla gösterilebilir ve bütün grafikler eşitlik şeklinde ifade edilebilir. Bununla beraber, ilerideki ünitelerimizde anlatacağımız bazı grafikler bugün anlatılanlardan daha karmaşık olacağı gibi, özellikle ilişki noktalarının bugün anlattığımız gibi düz bir çizgi olmayıp bir eğri olması halinde bazı güçlükler ortaya çıkabilecektir. Ancak hemen hepsinde

izlediğimiz yol aynı olacağından şüphesiz çözümü de mümkün olacaktır.

Sevgili arkadaşlar;

Bugün sizlerle derslerimizde sıkça karşılaştığımız eşitlikler ve diyagramlarla ilgili bazı temel bilgileri özet olarak inceledik. Bir sonraki programımızda ise eğitim konusundan söz edeceğiz. Konuyu daha iyi kavramanız kitabımızdaki ilgili üniteleri okumanız ile mümkündür. Tekrar görüşmek üzere hoşçakalın...

FADE-OUT

EK-4

**Sistem Yaklaşımı ile Hazırlanmamış Sosyoloji Dersi
Program Senaryosu
"Toplumsallaşma"**

Program jeneriği

AÇ MÜZİK

Sunucu

Sevgili Öğrenciler,

Bugün toplumsallaşma konusunu işleyeceğiz.

Grup halindeki bireylerin donmuş görüntüleri

Her insan bir toplum içinde doğar. Bireyin topluma alışması, toplumun bir üyesi olması, belirli bir süreç içinde gerçekleşir. Birey içinde bulunduğu toplumda yaşayabilmek için, o toplumun kurallarını, bilgilerini, değerlerini öğrenmek, benimsemek ve uygulamak zorundadır. Bu amaçla çeşitli kişilerle, gruplarla etkileşimde bulunur. Doğduğunda sadece biyolojik bir varlık olan birey, böylece toplumsal bir varlık haline gelir.

Sunucu

İşte yeni doğan çocuğun, topluma uyum sağlayabilmesi, toplumsal bir varlık haline gelebilmesi, toplumsallaşmayla gerçekleşir. Buna göre toplumsallaşmayı şöyle tanımlayabiliriz:

Tanım 1

Toplumsallaşma, doğduğunda sadece biyolojik bir varlık olan bireyin, toplumun kurallarını, uygulamalarını, bilgilerini, değerlerini öğrenmesi ve öğrendiklerine uygun davranma becerilerini elde etmesi, böylece de toplumsal bir varlık haline gelmesi sürecidir

Sunucu

Örneğin, büyüklere saygı, trafik kurallarına uyma, sorumluluklarını yerine getirme, başkalarına zarar vermeme hep toplumsallaşmanın sağladığı sonuçlardır.

Toplumsallaşma sürecini anlatan donmuş görüntüler

Toplumsallaşma bir anlamda bir öğrenme sürecidir. Bu öğrenme süreci, bireyin doğduğu anda başlar, yaşamının sonuna kadar sürer.

Sunucu

Toplumsallaşma belirli bir toplum için sözkonusudur. Her birey, ancak içinde doğduğu, içinde yaşadığı somut bir toplum tarafından toplumsallaştırılır. Farklı toplumlarda, toplumsallaşma sürecinde farklılıklar vardır.

Toplumsallaşma, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü, maddi ve manevi öğeleri ile birlik-

te öğrenmesi, benimsemesi süreci olmaktadır. Toplumsallaşma sürecinin toplumdan topluma farklı olması da buna dayanır.

Yapılan açıklamalar çerçevesinde toplumsallaşma sürecinin amaçları şöyle özetlenerek sıralanabilir:

Tanım 2

* Toplumsallaşma, bireylere yaşadıkları toplumdaki kuralları, temel davranış yollarını öğreterek onun toplumsal bir varlık haline gelmesini sağlar.

Sunucu

* Birey toplumsallaştığı ölçüde kişi olur. Böylece toplumsallaşma bireyin kişiliğinin oluşmasını sağlar.

* Toplumsallaşma bireylerde iyi anne-baba, iyi bir meslek üyesi olma, iyi bir arkadaş olma gibi belli özelemler oluşturur. Beklentilerin belleğe yerleşmesini sağlar.

Tanım 3

* Toplumsallaşma bireylere rollelerinin öğretilmesini sağlar. Bireyin toplum içinde kendisinden beklenen davranışları, toplum-

Sunucu

Tanım 4

daki diğer üyelerin rollerini bilmesi toplumsallaşma ile gerçekleşir.

* Toplumsallaşma bireylere içinde yaşadıkları toplumun kültürünü maddi ve manevi öğeleriyle birlikte öğretir, benimsetir.

* Toplumsallaşma toplumun görelili sürekliliğini sağlar.

Sunucu

Bu açıklamalara göre "toplumsallaşma süreci neden gereklidir?" diye sorulunca, buna kısaca iki önemli noktayı belirterek cevap verebiliriz. Bunlardan biri, bireyin toplumsal bir varlık olabilmesi, ikincisi, toplumun görelili sürekliliğinin sağlanmasıdır.

Tanım 5

Sunucu

Açıklamalarımızda dikkati çeken bir başka önemli nokta da toplumsallaşma sürecinin bir öğrenme süreci olduğu idi. Toplumsallaşma sürecinde öğretici ve öğrenen ilişkisi vardır. Öğretici, bütünü ile toplumdur. Diğer bir deyişle bireyin sosyal ilişkilerde bulunduğu toplum içindeki kişi ve gruplardır. Öğrenen ise, toplumsallaşma sürecine giren bireydir. Öğrenme bi-

Toplumsallaşma sürecinde ilişkilerin şematik görüntüsü (sabit)

reyin doğduğu andan, yaşamının sonuna kadar sürer.

Sunucu

Şimdi de TOPLUMSALLAŞMA ARAÇLARI'na değinelim: (Tablo-1)

Toplumsallaşmanın temel aracının tümü ile toplum olduğunu belirtmiştik. Toplum içinde birey, doğduğu andan itibaren toplumsallaşma sürecine girer. İlk ve etkili toplumsallaşma aracı aile ya da akrabalık grubudur.

Yeni doğan çocuk önce ailesi içinde toplumsallaşma sürecine girer. Daha sonra arkadaşlarından ve başka ailelerden, ailesi dışındaki toplum kesimlerinden etkilenmeye başlar. Çeşitli gruplara üye olur. Çeşitli kuruluşlara katılır. Her düzeydeki okullar, kurslar, hizmetçi eğitim çalışmaları, halk eğitimi etkinlikleri sırasındaki yerini alır. Meslek, işyeri, alışveriş, tatil, radyo, televizyon, fabrika gibi toplumsal çevre etkinlikleri süreçte etkili olmaya başlarlar.

Karikatür görüntüleri

Kitle iletişim araçları sundukları rol örnekleri, kazandırdıkları ya-

Toplumsallaşma sürecinin şema görüntüsü (hareketli)

Aile kavramında yer alan bireyle-
rin (anne-baba-çocuk-kardeş-abla-
ağabey) donmuş görüntüleri

Sunucu

şantılar ve örneklendirdikleri de-
ğer yargıları ile toplumsallaşma
sürecini olumlu ve olumsuz yönde
etkileyebilir.

İşbirliği ve katılım da bireyin top-
lumsallaşması için gerekli önemli
bir araçtır.

Açıklanan bu araçlarla gerçekleşen
TOPLUMSALLAŞMA SÜRE-
CİNİN İŞLEYİŞİ şöyledir:

Toplumsallaşma süreci içinde,
çevremizdeki insanlarla ilişkileri-
miz birincil ve ikincil gruplarda
gerçekleşir.

Birincil gruplarda özellikle ailenin
önemi büyüktür. Çocuk ilk top-
lumsal etkilerle ailede karşılaşır.
Anne, baba, abla, ağabey, karde-
şin yerlerini rollerini, cinsiyetin,
akrabalığın yaşın ne olduğunu ve
önemini hep ailede öğrenir. Aileye
daha sonra oyun grubu arkadaşla-
rı eklenir.

Çocuk birincil gruplarda karşılaştığı
davranışları taklit eder. Önce
bazı sesler çıkarır, kelimeler söy-
ler, dili öğrenmeye başlayınca da

İkincil grupların şematik görüntüsü

Sunucu

belleği ile çevresindeki uyarıları daha iyi anlar, değerlendirir, uygun tepkilerde bulunur. Birincil gruplarda karşılaştığı davranışlarla kendi kendini değerlendirir.

Daha sonra okul, iş grubu, mesleki dernekler gibi ikincil gruplara üye olmaya başlar. Böylece kendini değerlendireceği yeni durumlarla karşılaşır. Ayna olarak sadece birincil gruplara bağımlı olmaktan kurtulur. Katıldığı ikincil gruplardaki üyeliği ile kendisine ilişkin yeni değerlendirmeler yapar. Bu değerlendirmeler başkalarının kendisine karşı davranışlarında yansıyan benliğidir. Buna ayna-benlik denilmektedir.

Birey çevresinden aldığı uyarıları ve değerlendirmeleri, kendi değerlendirmeleri ile benzer bulduğu ölçüde normal bir kişiliğe sahip olacaktır.

Her birey, bulunduğu topluma en iyi uyumunu sağlayan kalıpları benimserken ayrı bir toplumsal kişilik geliştirir. Böylece bireyin

hem bireysel, hem de toplumsal olduğunu söyleyebiliriz.

Bireyin doğarken getirmiş olduğu biyolojik özellikleri ile içinde yaşadığı fiziksel çevre, toplumsal çevre ile birlikte kişiliğinin gelişimini etkiler. Toplumsal çevre daha önce de belirttiğimiz gibi, toplumsallaşmanın araçlarından biridir.

Bireyin katıldığı arkadaş grubu, mesleki dernekler, çalıştığı iş ve bu ortamlardaki kişilerle kurduğu ilişkiler, toplumsal çevreyi oluşturur.

Toplumsal çevreyi tanımlayan şema görüntüsü

İnsan "kişi" olarak doğmaz. Toplumsal çevre içinde özellikle birincil gruplardaki ilişkiler bireyin kişiliğinin fidanlığıdır. Toplumsal çevre içinde birincil ve ikincil gruplar ve bu gruplar içinde kurulan ilişkiler yer alır. Bu ilişkiler kişiliğin gelişimini sağlamaktadır.

Sunucu

Ancak birey sadece çevresinin ürünü olarak değerlendirilmemelidir. Bilinç sahibi olma özelliği ile birey de çevresini etkiler, değiştirir. Toplumda her birey aynı çev-

reye hazırlanmamaktadır. Değişik ortamlarda değişik toplumsal çevrelere hazırlanma sözkonusudur. Örneğin, köyde ve kentte yaşama biçimleri, değerler, alışkanlıklar farklıdır. Bu farklılıklar bireylerde de farklı yaşama biçimleri, değerler ve alışkanlıklar yaratır. Ayrıca zaman içinde çevrede de değişmeler olduğu unutulmamalıdır.

Tanım 6

Şimdi de TOPLUMSALLAŞMA TÜRLERİ üzerinde duralım:

Toplumsallaşma genellikle, başarısız ve başarılı toplumsallaşma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Başarısız toplumsallaşma: Bireyin toplumdaki uyum ve dayanışmayı sağlamaya yönelik kuralları öğrenmemesi veya eksik öğrenmesidir.

Sunucu

Toplumsallaşma süreci her bireyde aynı kalıpta olmaz. Bazı bireyler, içinde yaşadıkları çevrenin uyumsuzlukları nedeni ile kendi içinde çelişen ya da toplum kuralları ile çatışan kalıplar geliştirirler. Böylece de sapıcı davranışlara, varılır.

Başarılı toplumsallaşma: Bireyin toplum yaşamını uyum ve dayanışma içinde yürütmeye imkan veren kuralları öğrenmesidir. Bu öğrenme işi genelde iki yolla gerçekleşir:

Birincisi, yaptırımlarıyla,

İkincisi, eğitim yoluyla.

Tanım 7

YAPTIRIM: Belli bir davranışın toplumsal olarak uygun görülmesi, ona izin verilmesi durumunda yapılmasını; zararlı, sakıncalı bulunması durumunda ise yapılmamasını sağlamayı amaçlayan tepkidir.

Sunucu

Olumlu ve olumsuz yaptırımlar olmak üzere iki türlü yaptırım vardır. Olumlu yaptırımlar : gülme, alkışlama, hediye alma, yüksek not alma, iş yerinde terfi gibi ödüllerdir.

Olumsuz yaptırımlar ise, yasalar, gelenek ve göreneklerle konulan cezalardır. örneğin her türlü hapis ve para cezaları, yüksek sesle yapılan uyarılar, konuşmama hediye

almama gibi yaptırımlar olumsuz yaptırımlardır.

Ödüllendirme, cezalandırma kadar etkilidir. Ödüllendirme cezalandırmanın neden olacağı yan etkileri de önler.

Toplumsallaşmanın ikinci yolu olan EĞİTİM ise, en etkili ve verimli toplumsallaşma yoludur.

Bireyler çocukluktan başlayarak, eğitim kurumlarında toplumsal ölçüleri, bilgi ve becerileri, yaşayarak, görerek öğrenirler. Bireye çocukluk döneminden itibaren öğretilen toplumsal kurallar, bilgi ve beceriler, çeşitli toplumsal sorunların doğmasını önleyen önlemlerdir.

Toplumsallaşma konusu ile ilgili önemli bir kavram da YETİŞKİNİN TOPLUMSALLAŞMASIdır.

Daha önce belirttiğimiz gibi, toplumsallaşma yaşam boyu sürer. Bireylerin çocukluk döneminde öğrendiği kurallar, bilgiler, alışkanlıklar, tutumlar, onun tam olarak bir toplumsal varlık haline

gelmesine yetmez. Birey yaşamının her döneminde toplumsallaşma süreci içindedir. Örneğin, üniversiteye yeni gelen lise mezunu bir genç, ülkeye yeni gelen bir göçmen, orduya ilk kez gelen bir asker, mesleğe yeni başlayan bir eleman, buldukları çevrede toplumsallaşırlar.

Yetişkin toplumsallaşması çocuktan farklıdır. Çünkü yetişkinin az çok belirlenmiş bir kişilik yapısı vardır. Ancak yine de yetişkin, toplumsallaşma araçlarından birşeyler öğrenmekte, yeni davranış kalıpları geliştirmektedir.

Yetişkin toplumsallaşmasını gerektiren bir nokta da toplumsal değişimdir. Toplumların hızla değişmesi nedeniyle yetişkinler yeni ortaya çıkan ilişkileri gelişmeleri öğrenmek zorundadır. Örneğin, dildeki değişimler, yenileşmeler, iş alanındaki buluşlar, yeni uygulamalar, hep öğrenilmesi gereken konulardır.

Son olarak da yeniden toplumsallaşma kavramına değinelim.

Tanım 8

Bireyin bilgilerini, değerlerini, alışkanlıklarını tutum ve davranışlarını temelden değiştirmesine YENİDEN TOPLUMSALLAŞMA denir.

Sunucu

Bireyler tüm yaşamları boyunca yeni roller, deneyimler elde ettikçe tutumlarını değer ve davranışlarını değiştirirler.

İhtiyar birinin fotoğraf görüntüsü

Örneğin, bekarlıktan evliliğe geçişte, gençlikten ihtiyarlığa geçişte birey yavaş yavaş da olsa bir değişime uğrar. Yeni roller, deneyimler öğrenir. Tutumlarını, alışkanlıklarını, davranışlarını değiştirir. Bireyin, parça, parça, yavaş yavaş değişimini ifade eden bu sürece yeniden toplumsallaşma diyoruz.

Sunucu

Dersimiz burada sona eriyor. Hepinize çalışmalarımızda başarılar dilerim.

FADE-OUT

EK-5

SOSYOLOJİ "Toplumsallaşma"

1- Toplumsallaşma sürecini aşağıdakilerden hangisi en doğru biçimde açıklar?

- A)Biyolojik bir varlık olan insanın zekasını geliştirmesi.
- B)Biyolojik bir varlık olan insanın toplumsal bir varlık olduğunu öğrenmesi
- C)Bireyin toplumsal bilgi, değer ve davranışları yaşamboyu öğrenmesi ve edinmesi süreci.
- D) İnsanın toplum yaşamını yaratma süreci.
- E)Bireyin kişiliğini geliştirme sürecidir.

2- Aşağıdakilerden hangisi toplumsallaşma sürecinin ve kişilik gelişiminin başladığı ortamdır?

- A) İlkokul
- B) Kitle İletişim Araçları
- C) Arkadaş Grupları
- D) Aile
- E) Anaokulu

3- Bireyde "benlik" bilinci ne zaman oluşur?

- A) Anne karnında
- B) Çocukluk döneminde
- C) Ergenlik döneminde
- D) Erişkinlikte
- E) Yaşlılık döneminde

4- Aşağıdakilerden hangisi toplumsallaşma sürecinin ürünü değildir?

- A) Kişilik
- B) Benlik
- C) İçgüdüler
- D) Rol davranışları
- E) Aynabenlik

5- İnsanın kendisinin kim ve nasıl olduğuna ilişkin değerlendirmelerinde başkalarının kendisine yönelik değerlendirmelerini ölçü alması hangi kavramla açıklanır?

- A) Kişilik
B) Aynabellik
C) Toplumsal rol
D) Toplumsal statü
E) Toplumsal kurum

6- Aşağıdakilerden hangisi toplumsallaşma sürecinde etkin olan kurumlardan biridir?

- A) Aile
B) Arkadaşlar
C) Okul
D) Kitle iletişim araçları
E) Hepsi

7- Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Toplumsallaşma süreci, bireyin toplumsal bir varlık haline gelmesini sağlar.
B) Toplumsallaşma süreci, kişiliğin oluşmasında temel bir rol oynar.
C) Toplumsallaşma süreci ergenlik dönemiyle birlikte tamamlanır
D) Toplumsallaşma süreci bireylerin toplumsal rollerini öğrenmelerini sağlar.
E) Toplumsallaşma süreci, bireyin toplumunun kültürünü öğrenip benimsemesinde etkin olur ve toplumun görelî sürekliliğini sağlar.

8- Aşağıda belirtilen "kişilik" ile ilgili ifadelerden hangisi doğrudur?

- A)Kişilik doğuştan getirilen (gelen) özelliklerle belirlenir.
- B)Kişiliğin oluşumunda bireyin etkileşimde bulunduğu çevrelerin önemli bir rolü yoktur.
- C)Kişiliğin oluşumu ve gelişimi toplumsallaşma sürecinin ileri aşamalarında gerçekleşir.
- D) Kişiliğin oluşumu sadece aile ortamına bağlıdır.
- E)Kişiliğin oluşumunda bireyin belirli bir ailenin, grubun, dinin, sınıfın üyesi olması önemli bir rol oynar.

İKTİSADA GİRİŞ "Eşitlikler, Diyagramlar"

- 1- Aşağıdakilerden hangisi ekonomide eşitlik kavramını en doğru şekilde tanımlamaktadır?
- A) Eşitlik iki maddenin birbirine eşit olması halidir.
 - B) Eşitlik iki maddenin özgül ağırlıklarının birbirine eşit olması halidir.
 - C) Eşitlik iki maddenin kütlelerinin birbirine eşit olması halidir.
 - D) Eşitlik iki madde grubunun birbirine eşit olması halidir.
 - E) Eşitlik iki maddenin veya madde gruplarının yekdiğerine eşitliğinin ifadesidir.
- 2- Ekonomide diyagramların kullanımının sağlayacağı faydayı aşağıdakilerden hangisi en doğru şekilde açıklar.
- A) Rakam dizilerine dayanan bilgilerin bir bakışta olayları detay ile gözönüne sermesi, onları bir şekil, bir grafik haline getirmesidir.
 - B) Rakam dizilerine (+) artı ve (-) eksi değerler yüklemektir.
 - C) Rakam dizilerini yatay ve dikey eksen üzerinde ilişkilendirmektir.
 - D) Rakam dizilerine ait bilgilerin grafik üzerinde düz bir çizgi oluşturduğunu ifade etmektir.
 - E) Rakam dizilerinin yatay ve dikey ekseninde kesiştikleri alaka noktaları ile ifadesidir.

3- Bir eşitliğin iki tarafının aynı sayı ile çarpılması ifadeyi değiştirmeyecektir. Bu durumda aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

A) $a+4b=c+6d$ ise

$$2a+8b=c+6d$$

B) $a+2b=c$ ise

$$4a+b=c+2$$

C) $a-b=3c$ ise

$$4a-4b=6c$$

D) $a+2b+c=x+y+d$ ise

$$3a+4b+3c=3x+3y+3d$$

E) $a-b=c-d+e+f$ ise

$$2a=2b+2c-2d+2e+2f$$

4- $10 \text{ kg} = 2 (3 \text{ kg} + 2 \text{ kg})$ eşitliğini sağlayan ifade aşağıdakilerden hangisidir?

(Not $10 \text{ kg} = c$ deyiniz)

A) $c = 2c(0.3c+0.2c)$

B) $c = 0.2c[0.3c+0.2c]$

C) $c = 2 \left[\frac{3c}{10} + \frac{2c}{10} \right]$

D) $c = 0,2 \left[\frac{3c}{10} + \frac{2c}{10} \right]$

E) $c = 0,02 \left[\frac{c}{10} + \frac{2c}{10} \right]$

5- $a^2 = b^2 + c^2$ ifadesinden yola çıkarak $a^2 - b^2 = ?$ ifadesinin ne olacağını yazınız?

A) $(a+b)(a+b) = c^2$

B) $(a-b)(a+b) = c^2$

C) $(-a-b)(a-b) = c^2$

D) $(a+b)^2 - (a-b)^2 = c^2$

E) $(a+b^2)(a-b^2) = c^2$

6- $c=2a+b$ ifadesinin %25'ini aşağıdakilerden hangisi ifade eder?

A) $\frac{c}{5} = \frac{2a+b}{5}$

B) $\frac{c}{4} = \frac{2a+b}{4}$

C) $\frac{c}{6} = \frac{2a+b}{6}$

D) $\frac{c}{3} = \frac{2a+b}{3}$

E) $6c = 12a+2b$

7- $\frac{a-c+b+d}{8} = \frac{b+d+c+e}{4}$

ifadesinde a, b, c, d değerleri 2'ye eşit olursa e neye eşit olur?

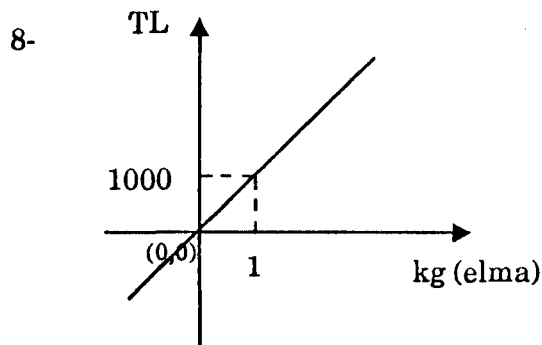
A) $e = -3$

B) $e = 0$

C) $e = 1$

D) $e = -4$

E) $e = 2$



18 kg elma için kaç TL.
ödememiz gerekir?

A) 15.000 TL.

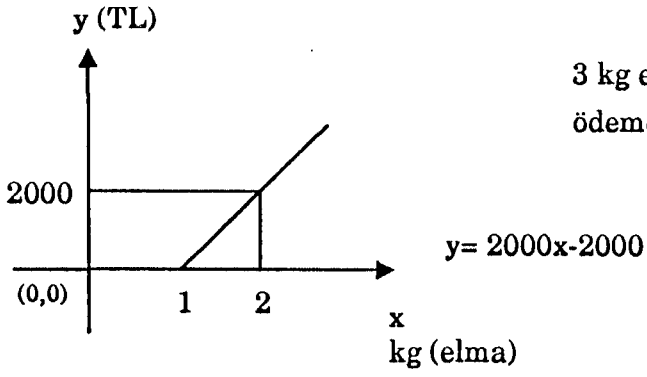
B) 14.000 TL

C) 18.000 TL.

D) 16.000 TL.

E) 10.000 TL.

9-

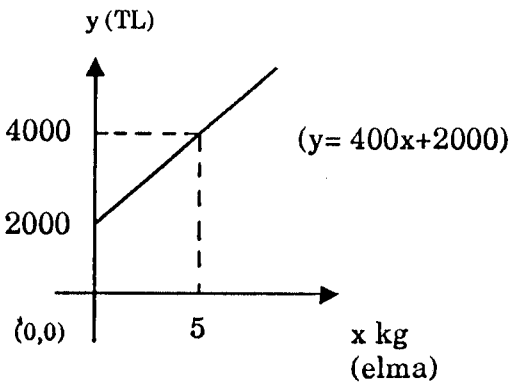


3 kg elma için kaç TL.
ödememiz gerekir?

- A) 4000 TL.
C) 6000 TL.
E) 7000 TL.

- B) 5000 TL.
D) 3000 TL.

10-

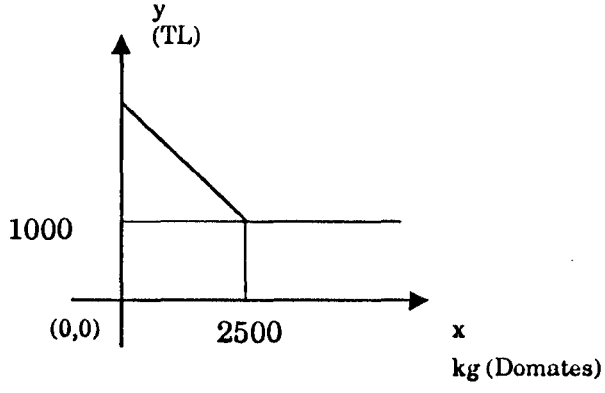


10 kg. elma için kaç TL.
ödememiz gerekir?

- A) 5000 TL.
C) 7000 TL.
E) 10.000 TL.

- B) 6000 TL.
D) 8000 TL.

11-



Domatesin 5000 kg'ı için kaç TL. ödememiz gerekir?

A) 1000 TL.

B) 7000 TL.

C) 6000 TL.

D) 5000 TL.

E) 4000 TL.

12- TL. kg.

11 1

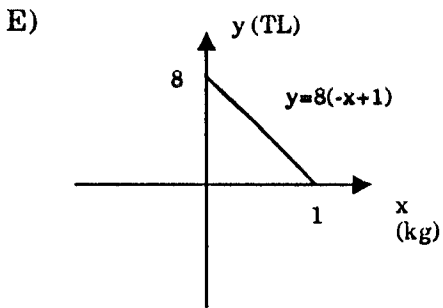
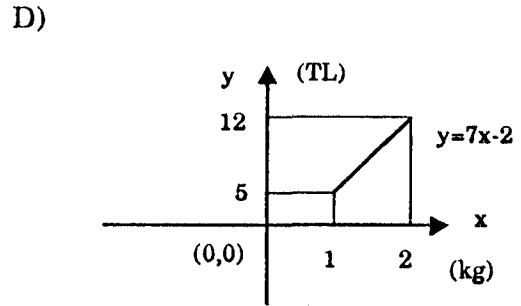
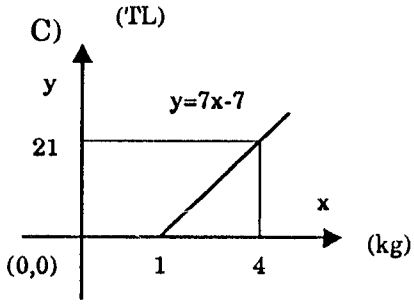
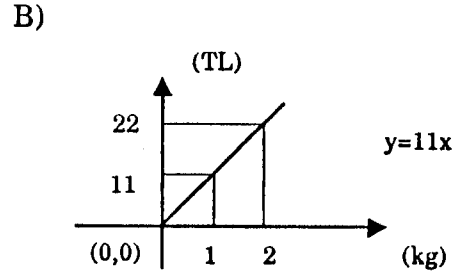
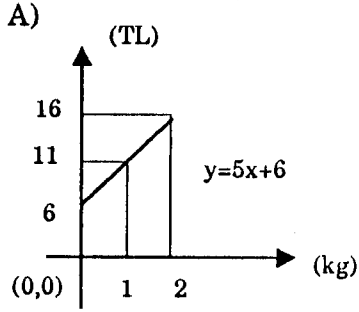
16 2

21 3

26 4

31 5

Yandaki tabloda verilen bilgilerin grafiksel ifadesi aşağıdakilerden hangisidir?



13- $6 \text{ kg} = 2 \text{ kg} + 2 \text{ kg} + 5 \text{ kg} - 3 \text{ kg}$ ifadesinde $6 \text{ kg} = c$, $5 \text{ kg} = b$, $2 \text{ kg} = a$, $3 \text{ kg} = d$ olması durumunda yukarıda belirtilen eşitliğin sembolik ifadesi aşağıdakilerden hangisidir?

A) $c = 2a + b - d$

B) $c = a + b - d$

C) $c = a + 5b - d$

D) $c = 3a + b - d$

E) $c = 4a + b - d$

KAYNAKÇA

- ALKAN, Cevat. **Eğitim Teknolojisi: Kuramlar Yöntemler**. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası, 1977.
- _____. **Çağdaş Eğitim Teknolojisi Kavramı**. Kurgu Dergisi, Sayı: 8, Eskişehir: 1990.
- _____. **Eğitim Teknolojisi: Kuramlar Yöntemler**, Ankara: 1974.
- (AÖF) Açıköğretim Fakóltesi. **Merkezi Öğretim Programları 1987-1988 Öğretim Yılı Öğrenci Kılavuzu**. Eskişehir: 1987.
- _____. **Açıköğretim ve Siz**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, AÖF, 1984.
- AZİZ, Aysel. **Radyo ve Televizyona Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakóltesi Basın Yayın Yüksekokulu, Ocak, 1981.
- _____. **Televizyonun Yetişkin Eğitimindeki Yeri ve Önemi**. Ankara: TODAIE, 1975.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş**. Üçüncü Baskı, Ankara: Bilim Matbaası, 1978.
- COMBES, Peter and John Tiffin. **TV Production for Education: A Systems Approach**. London: Focal Press, 1978.
- ÇİLENTİ, Kamuran. "Hedefler Nasıl İfade Edilir?", Ankara, 1980.
- ERTÜRK, Selahattin. **Eğitimde "Program" Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972.
- GATTEGNO, Caleb. **Education Through Television**. New York: Avon Books, 1969.
- GÖKDAĞ, Dursun. **Uzaktan Öğretimde Basılı Materyaller**. Açıköğretim Fakóltesi Örneği, A.Ü. Basımevi, Eskişehir: 1986.

- GÜÇHAN, Naci. **Sistem Yaklaşımı ile Televizyon Eğitim Programı Yapımı. Açıköğretim Fakütesi Örneği**, A.Ü. Basımevi, Eskişehir: 1988.
- _____. **"Eğitim Televizyonunda Doğrudan-Öğretici İzlemler Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma"**, Kurgu, S:4, İBF Yayınları, No:4, Eskişehir: 1981.
- GÜVENÇ, Bozkurt. **Sosyal/Kültürel Değişme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, D/21, 1976.
- HANCOCK, Alan. **Producing for Education Mass Media**. The Unesco Press Longman, 1976.
- HARRIS, W.J.A. ve J.D.S. Williams. **A Handbook On Distance Education**. Manchester: Dept of Adult and Higher Education, The University of Manchester, 1977.
- HILLARD, Robert L. **Writing for Television and Radio**. Third Edition, New York: Hasting House Publishers, 1981.
- HIZAL, Alişan. **"Türkiye'de Eğitim Teknolojisi" Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler**. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı. A.Ü. Yayın No: 444, AÖF Yayın No: 203, ETAM AŞ., Eskişehir: 1991.
- _____. **Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler. "Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım"**. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.
- _____. **Programlı Öğretim Yönteminin Etkinliği "Karşılaştırmalı-Uygulamalı Araştırma"**. Ankara: 1982.
- HOLTZMAN, Wayne H., Mira Aqhi ve Takashi Sakamoto. **"Evaluating Educational Television" Impact of Educational TV on Young Children Educational Studies and Documents**. New Series, Press: Unesco Workshop, 1981.
- KARASAR, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Dördüncü Basım, Ankara: 1991.

- KILIÇ, Levend. **Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen**. Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1985.
- LEBLEBİCİ, Duran. "Bilgi Toplumu Nasıl Oluşturulacak", Eğitimde İletişim Zirvesi, 12/13 Mayıs, İstanbul, 1992.
- O.U. (Open University). **How to Develop Self Instructional Teaching: A Self-Instructional Guide to the Writing of Self-Instructional Materials**. Edited by Derek Rowntree and Brendan Connors. Milton Keynes: O.U., 1979.
- ÖZER, Bekir. "Uzaktan Eğitim Sisteminin Evrensel Yapısı", Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1990.
- _____. **Türkiye'de Uzaktan Eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Uygulamaları**. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 11, 2:1-24, Ekim, 1989.
- SALOMON, Gavriel and Alicial Martin del Campo. "Evaluating Educational Television", **Impact of Educational Television on Young Children Educational Studies and Documents New Series**. Paris: Unesco Workshop, 1981.
- SERPER, Özer. **Uygulamalı İstatistik II**. Filiz Kitapevi, İstanbul, 1986.
- SHERRINGTON, Richard. "Script Writing for Educational Broadcasting: A Training Problem", **Educational Broadcasting International**. Vol.9, No.4, December, 1976.
- TURGUT, M.Fuat. **Değerlendirme ve Not Verme Metodları**. Ankara: M.E.B. Fen Öğretimini Geliştirme Bilimsel Komisyonu, 1973.
- VARIŞ, Fatma. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978.