

**T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SİSTEM YAKLAŞIMI İLE**  
**TELEVİZYON EĞİTİM PROGRAMI YAPIMI**  
**-AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ-**

( Doktora Tezi )

**Naci GÜÇHAN**

Eskişehir, 1987

**Prof. Dr. Yılmaz BÜYÜKERŞENİN**  
**Kütüphaneye Bağışdır**

## İ Ç İ N D E K İ L E R

	<u>Sayfa</u>
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	I
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	II
BÖLÜM I: GİRİŞ .....	1
Sorun .....	3
Açıköğretim Fakültesi .....	5
Öğrenciler .....	6
Öğretim .....	6
Uzaktan Öğretimde Televizyonun Yeri ve Önemi .....	10
Televizyon Eğitim Programları Kategorileri .....	12
Program Yapımında Klasik Evreler .....	13
Amaç .....	29
Önem .....	30
Sayılıtlar .....	31
Sınırlılıklar .....	31
BÖLÜM II: YÖNTEM .....	32
Bilgiler ve Toplanması .....	32
Bilgilerin Toplanması .....	33
Bilgilerin İşlenmesi .....	33
BÖLÜM III: BULGULAR VE YORUM .....	34
Sistem Yaklaşımı ile TV Eğitim Program Yapım Süreci .....	34
Planlama .....	34

	<u>Sayfa</u>
Hedef Kitlenin Belirlenmesi .....	34
Öğretim Amaçlarının Belirlenmesi .....	42
Öğretim Sürecinin Belirlenmesi .....	48
AÖF'de Planlama .....	54
Hazırlıklar .....	55
Öğretilecek İçerik ve Düzenin Belirlenmesi .....	55
Program Öğelerinin Belirlenmesi .....	60
Teknik Olanakların Belirlenmesi .....	67
AÖF'de Hazırlıklar .....	68
Metin (Senaryo) Yazımı .....	69
AÖF'de Senaryo Yazımı .....	73
Televizyona Uyarlama .....	74
Çekim Senaryosu Yazımı .....	74
Çekim .....	75
AÖF'de Çekim .....	78
Ön Değerlendirme ve Değerlendirme Modelleri .....	78
<b>BÖLÜM IV: ÖZET-YARGI-ÖNERİLER .....</b>	<b>83</b>
Özet .....	83
Yargı .....	84
Öneriler .....	85
Örnek Program Taslağı (Treatment) .....	88
Örnek Senaryo .....	92
Örnek Çekim Senaryosu .....	98
İleri Araştırmalar İçin Öneriler .....	104
<b>EK-1 Televizyon Programı İçin Temel Alınan Bilimsel Metin .....</b>	<b>105</b>
<b>Kaynakça .....</b>	<b>116</b>

## ÇİZELGELER LİSTESİ

ÇİZELGE	<u>Sayfa</u>
I- YAYINLANAN TV PROGRAMLARININ DENETİM ÖZELLİKLERİ .....	30
II- KAYDEDİLEN TV PROGRAMININ DENETİM ÖZELLİKLERİ .....	39
III- TELEVİZYONUN GENEL ÖZELLİKLERİ VE SUNUM ŞEKİLLERİ .....	40
IV- ÖĞRETME VE ÖĞRENME İŞLEMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ .....	41
V- ÖĞRENME İLETİŞİM VE ÖĞRETME SÜREÇLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI .....	50
VI- SES VE GÖRÜNTÜNÜN İŞLEMLERİ .....	76

## Ş E K İ L L E R L İ S T E S İ

Şekil	Sayfa
1. Yaşantı Konisi .....	11
2. Temel TV İletişim Sistemi .....	14
3. Konu-Araç-İzleyici Süreci .....	17
4. Neden-Sonuç Sistemi .....	18
5. Yapımcı-Yönetmen-Sunucu-Senaryo Yazarı İşlevleri .....	23
6. Eğitim Televizyon Sistemi .....	29
7. Program Yapım Sistemi .....	35
8. Öğretim Amaçları .....	42
9. Bilişsel Düzey Aşamaları .....	43
10. Klasik İletişim Sistemi .....	48
11. İzafet Çerçevesi .....	49
12. Televizyon Eğitim Programında Öğretim Süreci .....	51
13. Öğretim Programları Öğeleri .....	59
14. İletişim ya da Eğitimdeki Üç Temel Bireşken .....	80

## B Ö L Ü M İ

### GİRİŞ

"Eğitim", "İletişim", "Kültür". Adları o zamanlarda konulmamış olsa bile, insanın varoluşu ile yaşıt kavramlar olduğu söylenebilir. Bugün, ayrı bilim dalları haline gelip, ayrı anlamlar yüklenmelerinden, bir anlamda "kavramların nesneliliği"ne ulaşıldığından söz edilebilirse de, birini açıklamağa çalışırken ötekinin sınırlarına girilebiliyor, ona özgü gibi görünen kavramlardan yararlanmak gereği duyulabiliyor.

Bunlardan tanımı en güç yapılan, ya da tanımlama birliğine ulaşmada en güçlük çekilen kavramın "Eğitim" olduğu söylenebilir. Nitekim bugüne değin yüzlerce çeşit tanımlama yapılmış, giderek "Eğitimin tanımlanması bir salon oyununa, zararsız olmakla birlikte zararsız bir vakit geçirmeye" benzetilmiştir (Smith; 1967).

"İnsanın biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelişi ile, yaşadığı topluma insan olarak katılması arasındaki köprü eğitimidir" (Alkan; 1977, s. 4).

"Eğitim, ferdin, yaşadığı toplumda, pratik değeri olan kabiliyet, yöneliş ve diğer davranış formlarını edindiği süreçler toplamıdır" (Varış; 1978).

"Yeni yetişen nesilleri toplum hayatına hazırlamak amacıyla onların gerekli bilgi, maharet ve anlayış kazanmalarına ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı etme faaliyetidir" (Alaylıoğlu, Oğuzkan; 1968, s. 91).

Türk Dil Kurumu'nun Eğitim Terimleri Sözlüğü'ndeki birkaç tanım ise şöyle: (Oğuzkan; 1974)

"Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi".

"Belli bir konuda, bir bilgi ya da bilim dalında yetiştirme ve geliştirme".

"Her kuşağa, geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma işi".

İngiliz ozan John Ruskin ise eğitimi şöyle tanımlıyor:

"Eğitim, insanlara, bilmedikleri bilgileri öğretmek değil, davranmadıkları davranışları öğretmek demektir" (Rowntree; 1982, s. 31).

Kavramın felsefi boyutundan uzak düşmeme kaygusuyla, insanın gerçekten insan olduğunun bilincine varma süreci, diye bir tanım da yapılabilir.

Tanımlama örnekleri çoğaltılabilir. Ancak hemen tüm tanımlarda ortak olan noktanın "davranışların değiştirilmesi", "davranış kazandırılması" olguları olduğu dikkati çekmektedir. Eğitmek eylemi, sürekli değiştirmek eylemidir. Bunun da her planlı eylem gibi, belli bir yöntemle yapılacağı açıktır. Nasıl, ne tür, hangi yolla eğitim gibi yönetime ilişkin sorular, güncelliğini hemen hiç yitirmemiş sorular olmuştur. Bu soruların yanıtları ise, yere, zamana ve topluma göre değişiklikler göstermektedir. Başka deyişle, yer, zaman ve toplum koşulları ülkelerin eğitim yöntemlerinin de belirleyicileri olmuşlardır.

Yönetimde bir kişinin ya da bir zümrenin söz sahibi olduğu çağlarda, eğitim, belli bir zümrenin yararına sunulmuş bir seçkinler eğitimiydi. Ayrıca her türlü okuma gerecinin el yazması olması, emek ve materyal açısından maliyetinin yüksekliği bu olguyu destekleyen etmenlerdi. Matbaanın bulunuşu, seçkin eğitiminden kitle eğitimine ilk devrimdir, denilebilir. Makine ile basılan, parşömen yerine kağıt üzerinde gerçekleştirilen, çoğaltılabilen yazı, kitap halk eğitimi yönünde maddi olanakları sağladı. Batı Avrupa'da aristokrasinin mutlak egemenlik ve üstünlüğüne son veren 1789 devriminin doğurduğu aşırı ferdiyetçilik kavramı, sanayi devrimi, sosyal hareketler ve bilimlerdeki gelişmeler, insana, kapasite ve yeteneklerine ilişkin yeni bulgular, yazımlar sonucu XIX.yüzyıl sonu, XX.yüzyıl başlarında yerini sosyal adalet, fırsat eşitliği, devletin her alanda vatandaşa karşı zorunluluk ve sorumluluk taşıması

kavramlarına bıraktı. Buna bağlı olarak ilk önce, bugün sanayileşmiş, ileri ülkeler diye tanımlanan ülkelerde eğitim hem devletin bir görevi, hem de ülkenin kalkınmasında bir araç olarak halk kitlelerine götürüldü.

Artan nüfus, demokrasinin geliştirdiği hak ve özgürlükler giderek artan eğitim talebine yol açarken, hızlı toplumsal değişmeler, bilgi patlaması, teknolojik gelişimin gerektirdiği bilgili, uyumlu, becerili insan yetiştirme zorunluluğu eğitimde yeni yöntemlerin kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bağlı olarak, teknolojik çağa ayak uydurabilmek için teknolojiden yararlanma yoluna gidilmiş, böylece eğitim felsefesi ve politikasındaki değişmeler en etken eğitim teknolojisi yöntemlerine yol açmış, gerek örgün gerekse yaygın eğitimde kitle iletişim araçları da yoğun biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

Eğitim felsefesi, politikası ve özellikle yöntemlerindeki değişmeler ve farklılaşmalar sonucu, Eğitim Teknolojisi ayrı bir bilim dalı olarak gelişme göstermiştir.

Eğitim teknolojisi, daha etken bir öğrenme için insan ve insan dışındaki kaynak bileşimlerine yer veren, tüm öğretme-öğrenme süreçlerini özel amaçlara (specific objectives) göre planlama, yürütme ve değerlendirme yöntemidir (Council of Instructional Technology; 1971, s. 21). Uzaktan Öğretim, Televizyonla Öğretim, Bilgisayarla Öğretim, Yabancı Dil Laboratuvarları, Programlı Öğretim, çağımızda çeşitli ülkelerde uygulanmakta olan eğitim teknolojisi yöntemlerinden birkaçıdır. Eğitim teknolojisinin bilinen en yaygın uygulama alanlarından birisi uzaktan öğretimdir.

### Sorun

Ülkelerin uzaktan eğitim sistemini işe koşmaları, kendi gereksinim ve zorunluluklarına göre değişiklik gösterebilmektedir. Türk Yükseköğretiminde de kapasite sorunu, yıllardan beri siyasal iktidarlar ve kamuoyunun gündemindedir. Bu soruna yönelik ortaya atılan düşüncelerde, uzaktan öğretim önemli bir yer tutmaya başlamıştır.



Geray'a göre, açık öğretim ve uzaktan öğretim gibi teknolojik gelişmelere dayalı çağdaş bir eğitim yöntemi çerçevesinde fırsat ve olanak eşitliğini sağlayacak ve eğitimi etkin bir biçimde yaygınlaştıracak bir düzenleme, sorunu büyük ölçüde çözebilecektir (Geray; 1977, s. 42).

Büyükersen ise bu konudaki önerisini şöyle ortaya koymaktadır:

"... çağın gereksinimlerine uygun olarak eğitim sisteminde yapılacak gerçek bir reformun hareket noktası, ... okul ve okul dışındaki öğretim olanaklarını birleştiren, çağımızın bütün kitle iletişim araçlarından yararlanarak, teknolojik gelişmeye ayak uydurabilecek süratte bilgi alışverişini ve ekip çalışmasını sağlayacak kendi kendine disipline etme ve bunu devam ettirme alışkanlıklarını veren dinamik bir organizasyon gereksinmesi olarak ortaya çıkmaktadır (Büyükersen; 1978, s. 5).

Uzaktan öğretim, sorumlu kişiler tarafından da üniversite kapılarında oluşan yığılmaları önlemek, yükseköğretim eğitiminde de fırsat eşitliği yaratmak için, bir anlamda cankurtaran simidi gibi görülmeye başlanmıştır. Zira üniversite dışında kalan öğrenci sayısının yüzbinlerle ifade edilmeğe başlanması, toplumsal huzursuzluk kaynaklarının da başlıcalarından olmuştur. Özellikle 1969 yılından başlayarak, liseden mezun olanların sayısı ile, üniversiteye alınacak öğrenci kapasitesi arasındaki farkın hızla büyümesi (Mıhçıoğlu; 1974, s. 11) karar organlarını, hemen uzaktan öğretim yöntemine yöneltmiş ve 1974 yılında çalışmalar başlamıştır.

Türkiye'de, yükseköğretimde sözünü ettiğimiz bu kapasite sorunu dolayısıyla, uzaktan eğitim sistemi üç kez uygulamaya sokulmuştur:

1. 1974 yılında kurulan "Mektupla Öğretim Merkezi/MÖM"
2. 1975 yılında kurulan "Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu/YAYKUR"
3. 1982'de yürürlüğe konulan ve bugün de devam eden "Açıköğretim Fakültesi/AÖF".

İlk girişimde, gerek toplumsal ve pratik koşulların elvermemesi, gerekse Film Radyo Televizyonla Eğitim Merkezi (FRTEM) ile işbir-

liğinin gereğince kurulamaması sonucu, bu sistemde televizyon program yapımları sonuçsuz kalmıştır (Özdil ve diğ; 1980).

1975-78 yılları arasında çok amaçlı bir öğretim uygulaması izlemeyi amaçlayan ikinci girişim YAYKUR ise televizyonu merkez almıştır (Alkan; 1981). FRTEM'de 300'ün üzerinde televizyon programı çekilip (YAYKUR; Yıllık, 1975, s. 75) TRT Televizyonundan yayınlandığı düşünülürse, bu programların niteliğinin sistem açısından ne denli önemli olduğu ortaya çıkacaktır.

Yukarıda sözü edilen iki girişimde sorumluluk, Milli Eğitim Bakanlığında olmuştur. Bugün yürürlükte bulunan uzaktan öğretim uygulaması, Açıköğretim Fakültesi ise üniversiter bir kuruluştur ve sorumluluk Anadolu Üniversitesindedir. Bu bölümde, araştırmaya konu edilen Açıköğretim Fakültesi tanıtılacaktır.

### Açıköğretim Fakültesi

Açıköğretim Fakültesi(AÖF), 20 Temmuz 1982 tarih ve 17760 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan Yükseköğretim Kurumlarının Teşkilatı hakkında 41 sayılı kanun hükmündeki kararname (Mart 1983'te yasalaşmıştır) ile kurulan Anadolu Üniversitesine bağlı 7 fakülteden birisidir.

Üniversiteleri yeniden düzenleyen bu yasayla, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisine bağlı İletişim Bilimleri Fakültesi'nin adı, Açıköğretim Fakültesi olarak değiştirilmiştir. Bu değişiklikte, İletişim Bilimleri Fakültesi'ne ait 4 bölüm aynen korunmuştur. Bu bölümler, Sinema ve Televizyon, Basın ve Yayımcılık, Eğitim İletişimi ve Planlaması ile İletişim Sanatları bölümleridir. Bu bölümlerde öğretim, klasik biçimde, yüzyüze yapılmaktadır.

AÖF bu dört bölümde sürdürdüğü yüzyüze öğretimin yanısıra, yukarıda sözü edilen 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile "Merkezi Açıköğretim" hizmetiyle de görevlendirilmiştir. Yükseköğretim Kurulunun Anadolu Üniversitesine 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).

### Öğrenciler

AÖF ilk kurulduğu 1982/83 öğretim yılında, ön kayıt sistemi ile öğrenci almıştır. Bir yıl sonra, 1983/84 ders yılında ise Merkezi sisteme katılmıştır. Bu yıldan sonra fakülteye alınacak öğrenciler, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezince belirlenmektedir.

### Öğretim

Açıköğretim Fakültesi 4 yıllık bir yükseköğretim kurumudur. İlk iki öğretim yılındaki program ortak derslerden oluşmaktadır. Üçüncü yılda öğrenciler, İş İdaresi ve İktisat programlarına ayrılırlar.

Fakültenin bir ders yılı toplam 30 haftadır. Öğrencilerin başarı değerlendirilmesi, yıl içerisinde yapılan bir ara sınav ile, yıl sonunda yapılan dönem sonu ve bütünleme sınavlarıyla yapılmaktadır. Ara sınav sonuçları, başarı notunu %30 oranında etkilemektedir (Açıköğretim Fakültesi, 1984, s. 14).

28 Eylül 1982 Pazar günü TRT Televizyonundan yayınlanan "Açıköğretim Fakültesi" adlı programda, Fakülte'nin bağlı bulunduğu Üniversite'nin Rektörü, Fakülte Dekanı ve Fakülte Eğitim Grubu Başkanı, Fakülte eğitim ve derslerin, şu üç öğrenme-öğretme ortamı ile sürdürüleceğini belirtmişlerdir: 1) Bireysel çalışma tekniklerine göre hazırlanmakta olan, basılı ders materyalleri; 2) Basılı materyallerdeki üniteler için, destekleyici, zenginleştirici, açıklayıcı nitelikte hazırlanıp, yayımlanan TV programları; 3) Yüzyüze eğitim ihtiyacını gidermeye dönük olarak örgütlenen Akademik danışmanlık ve uygulama hizmetleri.

Sistemde temel alınan ilke, öğrencilerin önce ders kitaplarını okumaları, sonra TV programlarını izlemeleri, kitapları tekrar okuyup, anlamadıkları konuları danışmanlık derslerinde öğretim elemanlarına sormalarıdır. Nitekim geçen dört ders yılı içerisindeki uygulamalarda, yukarıda sözü edilen etkinliklerin büyük ölçüde yerine getirildiği gözlemlenmiştir. Sistemin sağlıklı işlemesi için, fasiküllerin, TV programlarından belli bir süre önce öğrencilerinin eline ulaşmasına özen gösterilmektedir.

Basılı Materyaller: AÖF'de temel öğretim-öğrenme aracı, bireysel öğrenme ilkelerine göre hazırlanan basılı materyallerdir. Basılı materyallerin yazımı, Anadolu Üniversitesinin ilgili bilim alanlarında çalışan öğretim üye ya da üyelerinin sorumluluğunda gerçekleştirilmektedir. Öğretim üyeleri, bizzat, birlikte çalıştıkları bölüm arkadaşlarıyla ya da öteki üniversitelerin öğretim üyelerinden destek alarak dersleri yazmaktadırlar. Sorumlu öğretim üyeleri, yazdırılan derslerin editörlüğünü de yapmaktadırlar.

Televizyon Programları: Basılı materyallerdeki sıraya uygun olarak, ilk iki yılda, her ünite için bir televizyon programı yapıp, her hafta yayınlanmıştır (Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi dersi 15 üniteden oluştuğu için, diğer 15 haftada, uzaktan öğretimin özellikleri, sistemde başarılı olmak için nasıl çalışmak gerektiği ve çeşitli öğrenci sorunlarına ilişkin 15 program yayınlanmıştır). 1984/85 yılında iki ünite birleştirilerek bir TV ders programında verilmiş, dolayısıyla bu ders yılında her ders için 15 program hazırlanmıştır.

TV eğitim programları, ders kitapçıklarında anlatılan konularda önemli noktaların vurgulanması, konuyla ilgili görüş açısının genişletilmesi, örnek verilmesi, bilgilerin pekiştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Programların süresi, ortalama 20/25 dakikadır.

Anadolu Üniversitesi, Türkiye'deki ilkökul öğretmenlerine yüksek tahsil imkanı veren benzer bir projeyi daha yürürlüğe koymuştur. Televizyon programları bu projede de sözü edilen önemde bir işleve sahiptir.

1986 tarihi itibarıyla, Açıköğretim Fakültesinde üretilip, ulusal şebekeden yayınlanan programlar, "İktisat" ve "İş İdaresi" programlarındaki dersler ile, ilkökul öğretmenlerine yüksek tahsil olanağı tanıyan "Eğitim Ön Lisans" programına dahil dersler için üretilen televizyon programlarıdır. Televizyona çekilecek dersin metnini hazırlayan öğretim elemanları aynı zamanda programın sunuculuğunu da üstlenmektedirler. Bu kişiler Anadolu Üniversitesi bünyesinde çalışanlar olduğu gibi, diğer üniversitelerden konularında uzman ve tanınan kişiler de olabilmektedir.

Konu uzmanı, hazırladığı metni, programdan sorumlu yapımcı/ yönetmene vermekte, yönetmen de ilgili ve uygun gördüğü yerleri öğretim elemanlarının da danışıp görselleştirmeye çalışarak programı çekmektedir. Yönetmen, kendisine tanınan süreyi aşan metinlerde, sonucunun onayını alarak kimi kısaltmalar yapmaktan öte metne müdahale edememektedir.

Kimi zaman da "Eğitim Önlisans Programı"nda olduğu gibi, öğretim elemanlarından gelen metin, yapımcı/yönetim sürecini bilen bir grup tarafından çekim senaryosu haline getirilip yönetmene teslim edilmekte ve program çekilmektedir. Her iki durumda da süreç hemen aynı şekilde işlemektedir.

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 öğretim tekniği açısından da olsa, içeriğe ilişkin müdahaleler çok kısıtlı olmakta ya da hiç olmamaktadır.

1982-83 öğretim yılında başlayan AÖF "İktisat" ve "İş İdaresi" programları için 1986 yılı Eylül ayı itibariyle 850 TV programı çekilmiş ve yayınlanmıştır. 1986 yılında başlayan "Eğitim Önlisans" programı çerçevesinde çekilmiş olan ve çekimleri süren TV programları ile bu sayı yakın gelecekte 1000'in üzerine çıkacaktır. Bu programlardan, örneğin İktisat ve İş İdaresi dallarındaki dersler için, Anadolu Üniversitesi bünyesinde olmayan ve fakat diğer üniversitelerden öğretim elemanı ve konu uzmanı olup, metin yazarı ve sunucu olarak görev alanların sayısı 102'dir. Aynı kişinin birden çok programa çıktığı da göz önüne alınırsa, yapılan TV programlarının yaklaşık yarısının kurum dışı kişilerin işbirliğiyle oluşturulduğu ortaya çıkmaktadır. Editör ve program yapımcıları, bu kişilerin, metinlerini çekimden 1-2 hafta gibi bir süre önce gönderdiklerini, metnin çekim senaryosu haline getirilip, ön hazırlıklarının yapılmasından sonra çekime geçildiğini belirtmişlerdir.

Anadolu Üniversitesi bünyesinde çalışıp, bu programlara katılan öğretim elemanları ile yapılan çalışmalarda, mekansal yakınlık,

önceden tanışıklık, çekim aşamasına kadar karşılıklı ilişki imkânının çok olması gibi nedenlerle, yapımcı/yönetmen ile konu uzmanının görüş birliğine varmasının daha kolay olduğu yine program yapımcıları tarafından belirtilmiş; özellikle deneyim sahibi olmuş öğretim elemanları ile işbirliğinin daha sağlıklı sonuçlar verdiğiğine ilişkin görüşler de öne sürülmüştür.

Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri: Öğrencilerin yüz yüze eğitim ihtiyacını karşılamak, basılı materyalleri okuyup, TV programlarını izledikten sonra takıldıkları konulardaki soruları yanıtlamak için sunulan bir başka öğretim hizmeti de akademik danışmanlıktır. Bu hizmetler, öğrencilerin ülke düzeyindeki dağılımları göz önüne alınarak, benzer konularda öğretim yapan ve öğretim elemanı sayısı yeterli üniversitelere bağlı fakültelerin bünyesinde örgütlenmiştir (AÖF, 1984, s. 13). Hangi dersin, haftanın hangi gün ya da günlerinde, nerede ve kaç saat yapılacağı planlanmış ve her öğrenciye bir çizelgeyle bildirilmiştir.

Uzaktan öğretim konusundaki kimi kaynaklar (Alkan; 1977, Hızal; 1983, Gökdağ; 1986), İngiliz Açık Üniversitesi ve dünyadaki diğer uzaktan öğretim uygulamalarının pek çoğunda, temel öğretme-öğrenme aracının basılı materyaller olduğu, televizyonun sistem içinde basılı materyalleri destekleyici işlevde kullanıldığı ve öneminin ikinci derecede olduğunu belirtmektedirler. Ancak Türkiye gibi okuma alışkanlığının pek yaygın olmadığı ülkelerde, televizyonun zaten varolmasının getirdiği cazibe ve "Türkün aklı gözündedir" özdeyişiyle dile getirilen "seyretme" olgusunun önemi düşünüldüğünde, televizyon programlarının işlevinin, sistemde kendisine atfedilenden daha çok önem kazanacağı söylenebilir.

Televizyon programları ulusal şebekeden yayınlandığı için, öğrenciler dışındaki kişiler tarafından da izlenmekte, giderek, televizyon programları, sistemle eş anlamlı ya da özdeş kabul edilmektedir.

Belirtilen bu nedenlerle televizyon programlarının üzerinde önemle durulması ve bilimsel ölçütlere göre hazırlanması, bir gerekliliktir denilebilir.

### Uzaktan Öğretimde Televizyonun Yeri ve Önemi

Uzaktan eğitim yapılan hemen tüm ülkelerde televizyona başvurulduğu ve çeşitli ülkelerdeki uzmanlara göre sistemde önemli bir öğe olabileceği görüşü belirtilmektedir (Alkan; 1981, ss. 115-116).

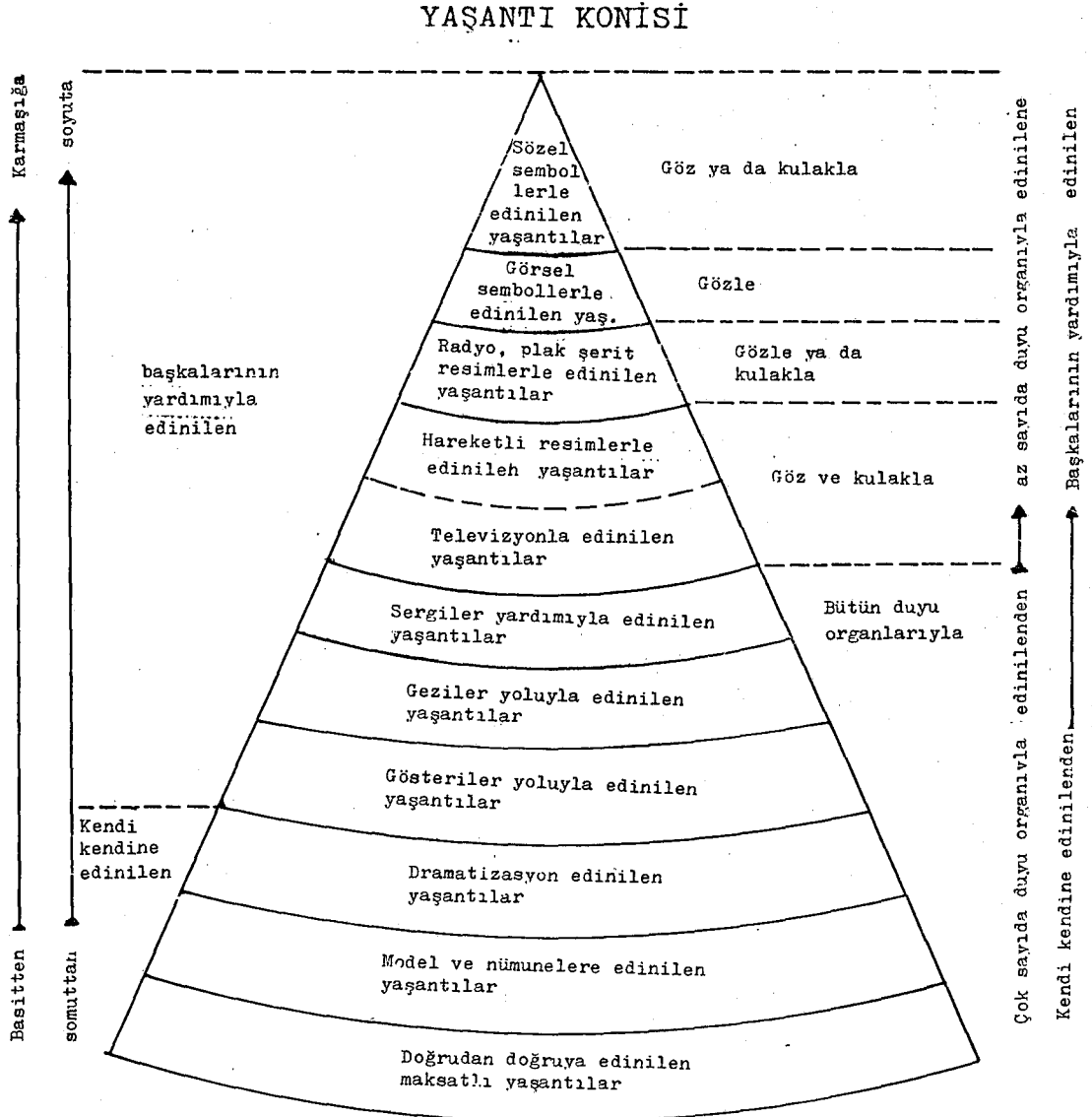
Öğrenme durumlarında, televizyonun diğer ortamlar arasındaki yeri ise, Edgar Dale tarafından "yaşantı konisi" adını verdiği bir modelde geliştirilmiş ve Çilenti (1984, s. 56) tarafından da adapte edilmiştir (bkz.Şekil 1).

Değişik ülkelerde yürütülmekte olan uzaktan eğitim uygulamaları gözden geçirildiğinde, eğitim sürecinde, televizyonun aşağıdaki amaçlarla kullanılmakta olduğu görülmektedir (Hızal; 1983, s. 57).

- Öğretimi destekleme, zenginleştirme,
- Bilgi verme,
- Yönlendirme, rehberlik, uyarı,
- Açıklama,
- Özetleme,
- Pekleştirme,
- Güdüleme, ilgi uyandırma,
- Boşlukları doldurma,
- Çalışma hızı empoze etme,
- Bir kaynağı geniş kitlelere götürme,
- Tutum değiştirme,
- Ulaşılması güç olgu ve olayları sunma.

AÖF'de yapılmış ve yapılacak olan programların amaçlarına bakıldığında, bilgi verme ağırlıklı olmakla beraber yukarıda sıralananların yaklaşık hepsini kapsadığı görülebilir.

Burada kısaca TV eğitim program kategorilerine değinmek yararlı olacaktır.



Şekil I Yaşantı Konisi

Kaynak: Çilenti, Kamuran; Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1984, s. 56.



### Televizyon Eğitim Programları Kategorileri

Televizyondaki haber programları, "hoşça vakit geçirme" için yapılan gösteri (show) programları, dizi filmler ve reklamlar dışında, izleyicide davranış değişikliğine yol açması için yapıldığı daha somut biçimde göze çarpan programlar "Eğitim Programları" olarak adlandırılabilir. Bu programlar da, amaçlanan izleyicinin ve içeriğinin belirlendiği, yapılış ve sunuş biçimlerine göre şöyle sınıflandırılabilir (Güçhan; 1981, s. 412):

1. Direkt Öğretici (Instructional) Program: Herhangi bir konuya da nesneyi tanımlayıcı, bilgi verici, öğretici program. Genellikle konunun uzmanı ya da uzmanın hazırladığı metin ile sunulur. Buğday tarlasından daha nitelikli ve daha çok ürün almak için nelerin yapılması gerektiğini anlatan bir program gibi.

2. Bilgi Aktarıcı (Informational) Program: Herhangi bir konuya da nesneyi, biraz daha uzun vadede ve dolaylı olarak işe yarayıp davranış değişikliğine götürecekt biçimde tanıtan program. Genellikle belgesel olarak sunulur. Ülkedeki buğday üretiminin ne olduğu, ne kadarının dışsatıma gittiği, ne kadarının tüketildiği, ne kadarını israf edildiğini anlatan bir program gibi.

3. Güdüleyici (Motivational) Program: Hem ilk iki programdaki öğeleri içerebilen, hem de kendi içinde dramatik bir yapısı olan; (özellikle eğlence öğesinin çokça kullanılmasıyla) izleyicinin kendisinin farkında olmadan eğitildiği program. Bir buğday üreticisinin buğdayı nasıl ürettiği, hasattan kazandığı parayı büyük kentlerde nasıl tükettiğini anlatırken, toplumsal sorunlara da değinen bir program gibi.

AÖF'de tanımlamaya çalışılan program türlerinin (kategorilerinin) üçünden de programlar üretilmeye çalışılacağı açıktır. Ancak Bilgi Aktarıcı ve Güdüleyici tür programlar, görece olarak Direkt Öğretici bir programdan daha karmaşık ve güç hazırlanan programlardır. Gerek program üretmede insangücü potansiyelinin kısıtlı oluşu,

gerek teknolojik sınırlılıklar, bunların üzerine de ağır bir zaman baskısı -kısa sürede çok program üretme zorunluluğu- ilk planda Direkt Öğretici türündeki programlara ağırlık verileceğinin nedenleri arasındadır. Bunun yakın gelecekte de böyle olacağı söylenebilir. Ancak sistemin rayına oturması ve pratik koşulların elvermesiyle her tür programın yapılacağı, amaçlanan hedeflerdendir. Bu arada, sürekli olmasa da, Bilgi Aktarıcı ve Güdüleyici programlar da yapılabilir.

Televizyon, öteki tüm gör-ışit araçlarının özelliklerini taşıdığından, onları kendi içinde kullanabildiği ve onlarla birlikte kullanılabilirdiğinden, etkin ve ekonomik bir araç niteliğine sahiptir. Ancak bu aracın hem etkin ve ekonomik olabilmesi, hem de ilgili her kitapta sayılıp dökülen üstünlüklerinden yararlanılabilmesi, a) televizyonun işe koşulacağı sistemin öteki öğeleriyle bütünleştirilebilmesi, b) televizyonun programlarının bilimsel ilkelere uygun olarak hazırlanabilme derecesine bağlıdır.

#### Program Yapımında Klasik Evreler

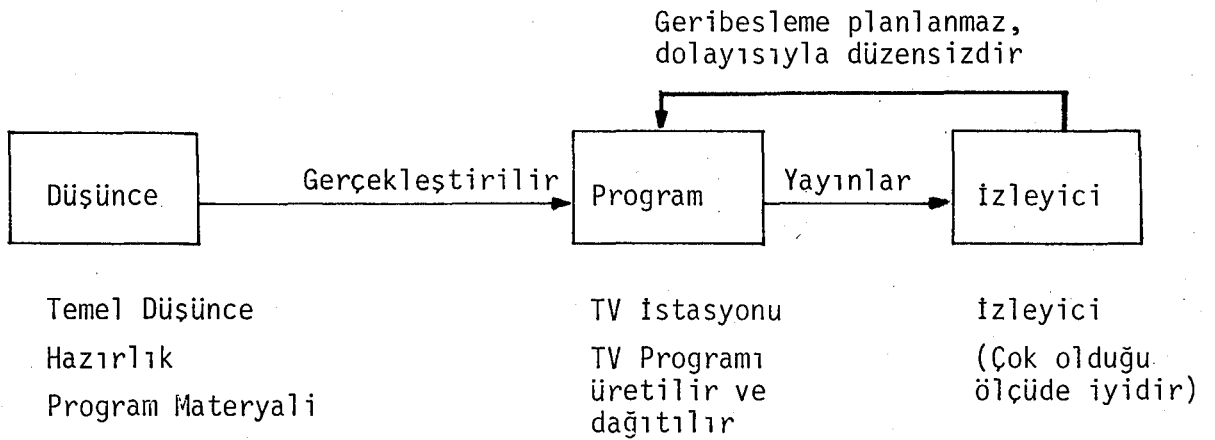
Görsel-ışitsel eğitim sürecinin çözümlenmesi, özel ilkelerin düzenlemelerini getirmediğini; insanın öğrenme sürecindeki genel yasaların işbirliği ve uygulamasını getirdiğini (Postman; 1961, s. 78) gösterdiği gibi, televizyon eğitim programları da, doğal olarak, televizyon program yapımı genel ilkelerinin yerine getirilmesiyle ortaya çıkacaktır.

Bu bölümde de Şekil 2'de görülen temel televizyon iletişim sistemi, bu sistem içerisinde klasik program yapımının ilke ve yöntemleri incelenmiştir.

Televizyon program yapımının, her eylemde olduğu gibi düşünceyle başlayacağı ve her planlı eylem gibi, belli bir yöntemle yapılacağı açıktır.

Akla gelen (ya da verilen) bir düşüncenin, televizyon programı olarak geçerli bir düşünce olup olmadığını sorgulamak, yapım sürecinin ilk aşamasıdır denilebilir. Böyle bir sorgulama için şu soruların sorulabileceği belirtiliyor (Zettl; 1968, s. 408):

- Düşünce ilgi çekici olabilecek mi?
- ilgi çekici ise niçin? Değilse neden?
- Uygulanması tasarlanan düşüncede gerçekleşmesi mümkün olabilecek şeyler nelerdir?
- Düşünce bizatihi ileri bir araştırmayı gerektiriyor mu?
- Bu düşünceden televizyon yapımı geliştirilecek ise, izleyiciye ne gibi bir yarar sağlayacak?
- Bu düşünceyi neden başkalarına sunmak istiyorsunuz? Amaçlarınız nelerdir?
- Eğer bu düşünceyi televizyon yapımında geliştirecek iseniz, yapım sorunları olarak neleri dikkate almalısınız?



Şekil 2 Temel Televizyon İletişim Sistemi

Kaynak: "Werner J Jeverin and James W. Tankard,  
 Comunication Theories (New York Hasting House Publishers,  
 1976), s. 28-42" (Zettl; Television Production Hand book.  
 California Wadsworth Publishing, 1984, s. 470).

Bu ve benzeri soruların yanıtları belli ölçüde aydınlığa kavuştuktan sonra program yapımının diğer aşamalarına geçilebilir. Bu aşamalar kategorik olarak gösterilmek istenirse, literatürde şöylesi sınıflamalara rastlanabilir.

- Gerekli Malzemenin Saptanması
- . Amaç İzleyici

- . Zaman (programın süresi ve yayın kuşağı)
  - . Materyal Seçimi (görsellik, yazın ve ilginçlik açısından)
  - . Araştırma
  - . Sunuş Biçimi
  - . Yapım Toplantısı
- Maliyet Saptama
  - Senaryo Yazımı
  - İnsangücü (talent) Saptama
  - Teknik Olanaklar
  - Koordinasyon ve Prova Cetveli
  - Tanıtım ve Tutundurma (Publicity and Promotion)
  - Prova ve Çekim (Zettl; 1968, s. 409-417).

Wurtzel, televizyon program yapımını dört ana adımda topluyor:

#### 1. Yapım Öncesi

- . Düşünce Geliştirme
- . Amaçların Belirlenmesi ve Program Türü
- . Senaryo Yazımı/Sunuş Biçimi
- . Anahtar kişilerle (yapımcı, yönetmen, görüntü yönetmeni, sahne düzenleyicisi, teknik yönetmen, sesçi) yapım toplantısı

#### 2. Hazırlık ve Prova

- Hazırlık
  - . Dekor
  - . Işık
  - . Ses
  - . Videoteyp ve Film Hazırlıkları
- Prova (Yapımın karmaşıklığına göre programın tümü ya da bir bölümü senaryolaştırılır)
  - . Stüdyo Dışı Soğuk Prova
  - . Kamera
  - . Sıcak Prova (sorunlar çıktıkça düzeltilir)
  - . Giysi

#### 3. Yapım

- Canlı Yayın
  - . Program, önceden planlanana göre, başlar ve biter

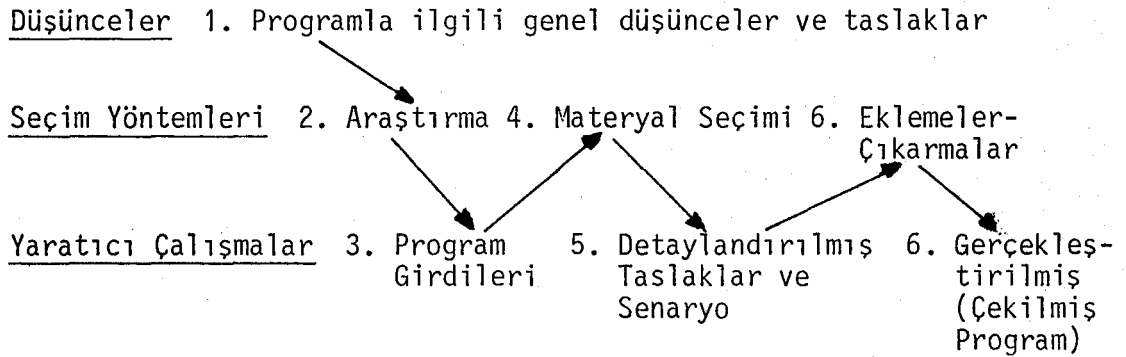
## - Kayıt

- . Program baştan sona çekilir (Çok özel durumlarda kurgu),
- . Parçalar halinde çekilir,
- . Tek kameralı çekim (Her sahne ayrı çekilir, sanatsal yaratıcılığa en çok olanağı tanır),
- . Çok kameralı çekim (Kurgu, yapım sonrasında yapılır).

## 4. Yapım Sonrası

- . Stüdyonun toplanması
- . Videoteyp kurgu
- . Ses işlemleri (zenginleştirme)
- . Programın amaçlara ulaşip ulaşmadığının anlamak açısından değerlendirme (Wurtzel; 1979, s. 19).

Düşünce ile başlayıp gerçekleşmeye kadar giden program yapımının sürecini Elliott, düşünceler, yöntemler ve yaratıcı çalışmalar olarak üç ana başlıkta şu şekilde şemalaştırmaktadır (Elliott; 1972, s. 64):



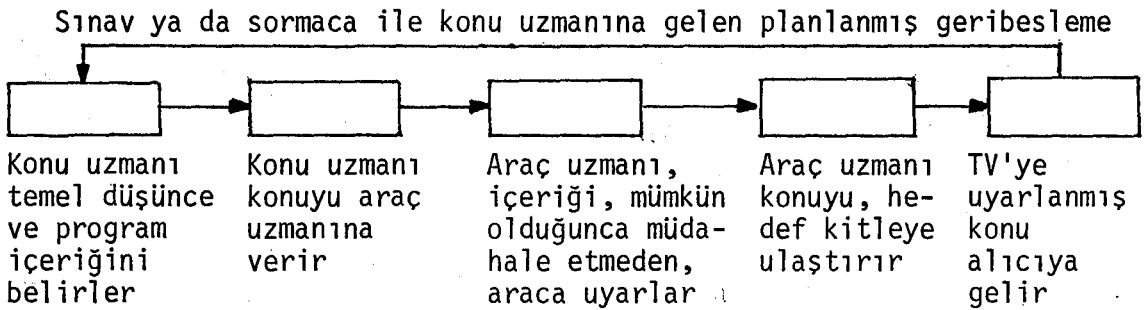
Eğitim televizyonu için yapılan bir kategoride de yukarıda yapılan sınıflandırmalara ek, program çekimi bittikten sonra, pilot bölge seçilerek, programın amacına ulaşip ulaşmadığının denenmesi ve değerlendirilmesi aşaması (piloting) konmuştur (Hancock; 1976, s. 33).

Literatürdeki liste uzatılabilir \* . Ancak hemen tümünde ortak olan süreçleri ana başlıklarda toplamak istersek, şu dört aşama sıralanabilir:

- . Program Taslağı (Treatment) Hazırlanması/yazımı,
- . Metin (Senaryo) yazımı,
- . Gerçekleştirme (Çekim Senaryosu-Çekim-Kurgu),
- . Değerlendirme.

Bu süreçlerin, yine literatürde, şöyle iki ayrı yaklaşımla ele alındığı görülmektedir:

1. İçerik Yaklaşımı (Concent Approach): Bu iletişim sisteminde, içerik, televizyon konusunda uzman olmayan biri tarafından seçilir (bkz.Şekil 3). Konu, daha sonra, televizyon gereksemelerine uygun hale getirilmek üzere araç uzmanına verilir. Bilinen yapım süreci uygulanır. Program, en uygun kanalla hedef izleyiciye iletilir. Alıcılar eğer öğrenci ise, tepkiler, planlanan geribesleme -genellikle sınav biçiminde- kanallarıyla konu uzmanına getirilir (Severin ve Tankard; ss. 28-42).

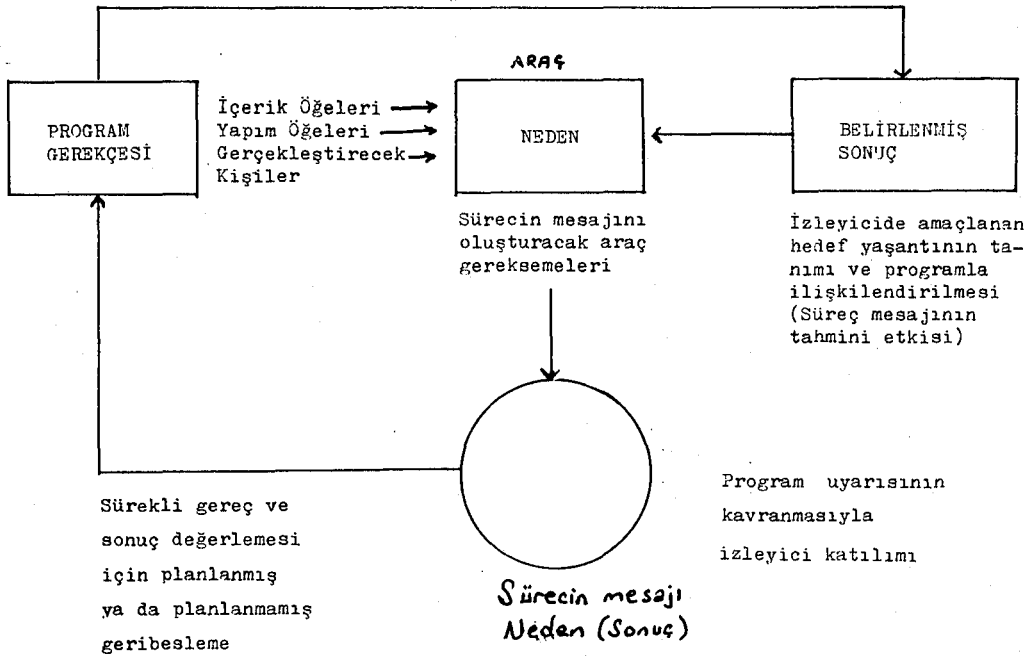


Şekil 3 Konu-Araç-İzleyici Süreci

Kaynak: Zettl, Herbert. Television Production Handbook. Fourth Edition. California Wadsworth Publishing, 1984, s. 471.

(\* ) Televizyon programı yapım türleri ve aşamaları ile ilgili hemen tüm kitaplarda benzeri sıralamalara rastlanıyor. Örneğin, Millerson, Gerald, *The Technique of Television Production*, Focal Press, London, 1975, Strasser, Alex, *The Work of the Science Film Maker*, Focal Press, London, 1972, *Einführung in die Fernsehproduktionspraxis Leitfaden*, ARD/ZDF TV'leri Ortak Çalışması, Hamburg, 1982 Kimlikli kitaplarda da aynı konu incelenmiştir.

2. Neden-Sonuç Yaklaşımı (Effect-to-Cause Approach): Bu yapıım sisteminde, konu (içerik) dan değil, izleyicide amaçlanan hedef yaşantıdan (desired viewer experience), bir başka deyişle, belirlenmiş sonuçlardan (defined effect) yola çıkılır ve süreç geriye doğru işler (bkz.Şekil 4). Hedeflenen yaşantının oluşumunu sağlayacak yapıım öğelerini saptamak için, geriye, araca dönülür. Araç gereksemeleri, içerik öğelerini, bilinen yapıım öğelerini (ışık, kamera, ses gibi) ve programı gerçekleştirecek kişileri içerir. Burada, programın yayınlanmasıyla, araç, hedef yaşantının oluşmasına, yani sonuca neden olur. Geribesleme, saptanan hedef yaşantısıyla, yayından sonra izleyicide oluşan yaşantı arasında ne kadar fark olduğu, başka deyişle hedeflenen yaşantıya ne kadar yaklaşıldığı konusunda ipuçları verir. Yaklaşıldığı ölçüde iletişim başarılı olmuştur (Zettl; 1984, s. 472).



Şekil 4 Neden-Sonuç (Effect-to-Cause) Sistemi

Kaynak: Zettl, Herbert. Television Production Handbook. Fourth Edition. California Wadsworth Publishing, 1984, s. 471.

Burada, program taslağının tanımı ve program yapımındaki anah-tar kişilerin (yapımcı-yönetmen-senaryo yazarı) görev tanımlarını yap-mak yerinde olacaktır\* .

Program Taslağı (Treatment). Treatment'ın sözlük karşılığı "davranış biçimi/yöntemi" olmasına karşın, sinema ve televizyonda, yapım sürecinin önemli bir evresinin ve bu evrenin sonunda yazılan metnin adıdır. Özön (1981, s. 125) bu kavramı "geliştirim" sözcüğü-yle karşılıyor. Bu çalışmada "program taslağı" sözcükleri kullanıla-caksa da, kimi yerde özgün adı -treatment- aynen korunmuştur.

Program taslağı, kimi kaynaklarda yalnızca çekim aşamasına tekabül eden planlama evresi karşılığında kullanılmaktadır. Örneğin Millerson (1975, ss. 330-331), 1)Mekanik Treatment, 2)Teatral treatment, 3)Filmik treatment ve 4)Geliştirilmiş (modified) filmik treatment olmak üzere dört çeşit program taslağı sıralanmaktadır. Ba-zı kaynaklarda ise, sunuş biçimi ve bütçeleme aşamalarından önce, bel-li bir program düşüncesinin geliştirilme aşaması olarak belirtilmekte-dir (Zetl; 1984, s. 484, Wurtzel; 1979, s. 479, Strasser; 1972, s. 254). Bu çalışmada program taslağı, Sherrington'un (1976, s. 254) müfredat (syllabus) olarak adlandırdığı ve düşünceden, program gerek-çesinden (need assesment/expose), metin yazımına kadar geçen tüm ha-zırlıklar, planlamalar evresini ve eğer gerekiyor/isteniyorsa bu ça-lışmalar sonucunda yazılacak olan metni belirtmek anlamında kullanıl-mıştır.

Yapımcı (Producer-Redakteur). Programın düşünce aşamasından, yayın ve değerlendirilmesine kadar tümünden sorumlu kişidir. Program, eğer tek değil bir dizi ise aynı sorumluluğu dizi boyunca taşır (BBC, Eğitim Notları, 1983). Temel görevleri olarak, -gerekirse- konu uzman (lar) ı ile ilişki kurup senaryoyu yazmak/yazdırmak, programın ger-çekleşmesi için tüm önkoşulları hazırlamak, yönetmeni seçmek, bütçe-

(\* ) Yapımcı-Yönetmen mesleğine ilişkin ayrıntılı bir çalışma için bkz.Kılıç, Levend, Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen, Ana-dolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir, 1985.



yi yapmak ve harcamalardan sorumlu olmak, programda rol alacak kişileri ve diğer sanatçıları seçmek, teknik personelle ilişki kurarak gerekli görevlendirmeleri yapmak, çekim için tüm organizasyonları (set, dekor, grafik, gardrop, makyaj, özel yapım efektleri v.b.) yapmak ve programın değerlendirmesini yaparak, amacına ulaşmış ulaşılmadığını saptamaya çalışmak olarak sıralanabilir. Yapımcı, yapım prosedürüne hakim olacak bilgi ve deneyim birikimine sahip olduğu kadar, eğer belli bir program türünde yapımcılık yapıyorsa, o "tür"ün ilgi alanına giren konularda da özel bilgiye sahip olması gerekir. Örneğin drama türünde tiyatro; eğlence türünde moda, müzik, gümece (humour) v.b; haber türünde iç ve dış politika, günlük gelişmeler konularında ayrıntılı bilgi sahibi olması gibi (Encyclopedia of Film and Television; 1973, s. 591). Doğaldır ki, eğitim programı yapımcısı da, belli ölçüde, eğitim bilimi konusunda eğitilmiş olmalıdır.

Öte yandan yapımcı, iyi bir iletişimci olmalıdır. İletişim biliminin kuram ve kurallarını bilmesi kadar, ekip içi iletişimi de kolaylaştırıcı, uzlaştırıcı ve türlü davranış incelikleriyle programı sonuca götürücü bir kişilik yapısında olmalıdır. Herbiri vazgeçilmez kişilerden oluşan bir ekiple gerçekleşecektir program ve her kişi, yapımcının düşündüğü düşünce, duyduğu istek ve heyecanla hareket etmelidir. "Program yapımı, program yapımı olduğu kadar, bir grup psikolojisidir" (Wurtzel; 1979, s. 474). İyi bir yapımcı, herhangi bir televizyon organizasyonunun en kıymetli elemanıdır ve ideal bir yapımcı, işin doğası gereği, pek nadir bulunur (Ency.of Film and TV; 1973, s. 593). Bundan dolayı, "tiyatro aktörün, sinema yönetmenin, televizyon ise yapımcının kitle iletişim aracıdır" denilir (Wurtzel; 1979, s. 472).

Yönetmen (Director-Regisseur). Televizyon yönetmeni, sanatsal (kamera/ışık, dekor/grafik) ve teknik (mühendislik, operatörlük v.b.) hizmetler sunan yapım ekibinin başkanı ve programın yaratıcısıdır (Ency.of Film and TV; 1973, s. 234). Yapımcı, düşünceyi geliştirip, yapıma nezaret ederken, yönetmen de, yapımcının fikirlerini, düşüncelerini, görüntü ve ses kullanarak görselleştirir; bir anlamda, düşün-

celeri görüntü diline dönüştürmede tercümanlık yapar. Görevi, yapım-öncesi çalışmalara (özellikle senaryo yazımı, oyuncu seçimi ve gerçekleştirme sürecine ilişkin toplantılara) katılmakla başlar. Genellikle ilk eylemi, senaryoyu dikkatli ve çözümleyici bir gözle incelemek, olası yapım sorunları ve çözüm yollarına ilişkin fikirler öne sürmek ve senaryonun geliştirilmesine katkıda bulunmaktır (Wurtzel; 1979, s. 487). Gerçekleştirme sürecinin (çekim senaryosu yazımı, çekim, kurgu, seslendirme ve diğer teknik süreçlerin) tam yetkilisidir ve yapım-cıya karşı sorumludur (Ency.of Film and TV; 1973, s. 235). Zettl (1984, ss. 502-504), yönetmenin nitelik ve rollerini şu başlıklar altında toplamaktadır:

Yönetmen,

- Sanatçı olarak: Bir olay ya da yazılı bir metni, -bir sahneyi yalnızca nasıl çekildiğini bilen değil, onu niçin istediğini de bile- rek- ses ile birlikte görselleştirebilme,
- Psikolog olarak: Herkesin, hemen her zaman üst düzeyde bir performansa sahip olmadığı bir ekipte, kişilerin kapasite ve işlevlerini çok iyi bilerek, yanlışlarda küçük düşürmeden, kırmadan, ancak ta- viz de vermeden, kesin, anlaşılır talimatlarla, saygılı bir ilişki içinde, onlardan en iyisini alabilme,
- Teknik uzman olarak: Kullanılan araç ve gereçlerin, kullanacak de- recede uzmanı olmasa bile, kapasite ve sınırlılıklarına vâkıf ola- rak etkili talimatlar verebilme,
- Koordinatör olarak: Çekim öncesi ya da çekim sırasında çok değişik olay, olgu, mekan ve kişiler arası koordinasyonu, kısıtlı bir zaman dilimi içerisinde başarıyla gerçekleştirebilme

yeteneğine sahip kişidir.

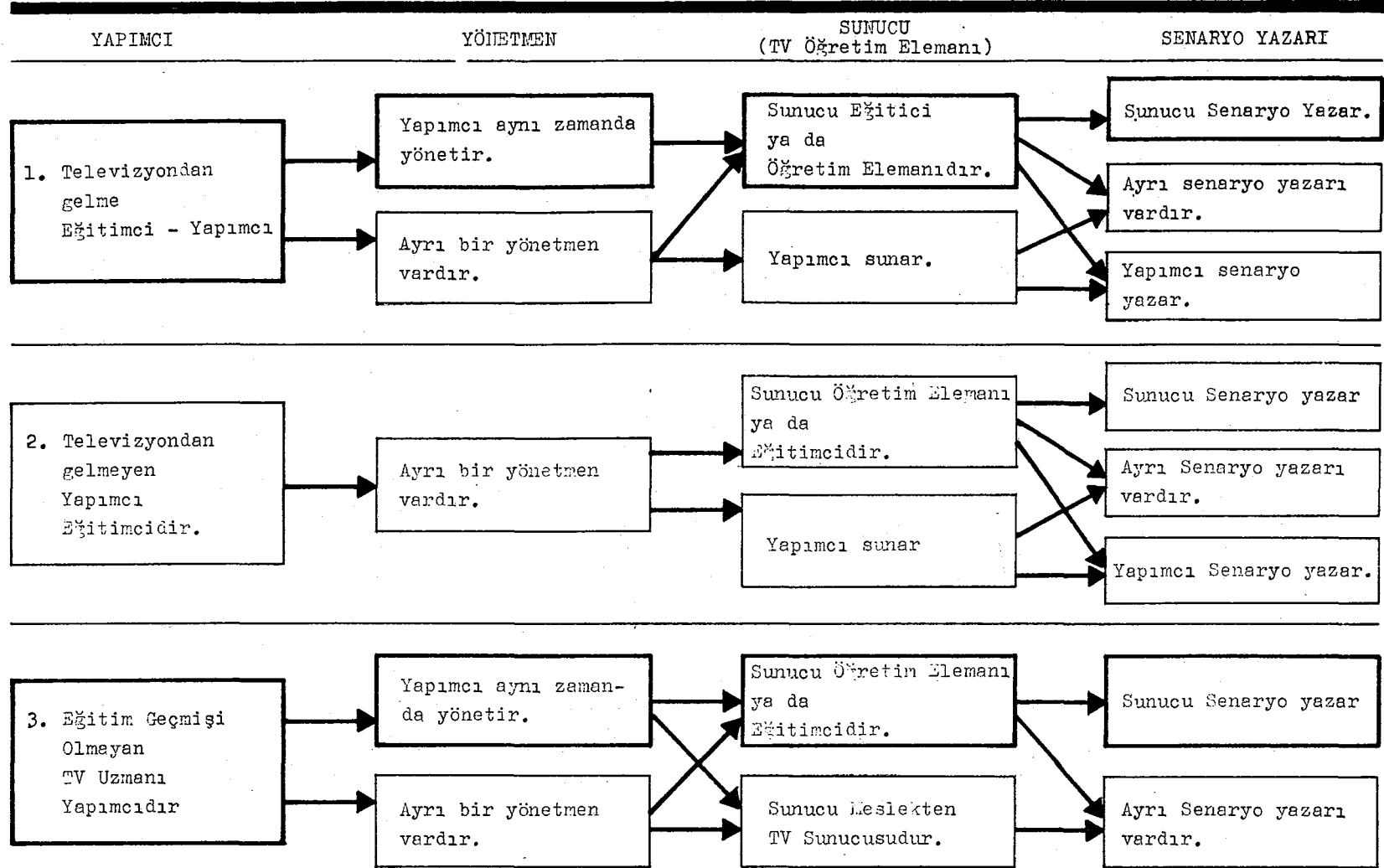
Niteliklerinden de anlaşılacağı gibi, yönetmen, konusunda de- neyimli ve çok iyi eğitim görmüş bir kişi olmalıdır. Özellikle müzik, tiyatro, resim, sinema ve edebiyat, iyi bir yönetmen için, tutku de- recesinde bağlı olması gereken dallardır denilebilir.

Yapımcı ve yönetmenin işlev ve rolleri kimi yerde kesişebilir, birbirinin içine girebilir, ortak çalışmayı gerektirebilir. Dolayısıyla bu iki kişinin son derece uyumlu bir çalışma birlikteliği göstermesi kaçınılmazdır. Öte yandan yapımcı ve yönetmenin tek kişi olması da program yapımcılığında sık rastlanan bir durumdur (bkz.Şekil 5). Nitekim Açıköğretim Fakültesi'ndeki uygulamalarda yapımcı ve yönetmenin görevleri bir kişi tarafından üstlenilmiştir.

Metin (Senaryo) Yazarı (Scirpt-Writer/Drehbuchverfasser). Teknik talimatlar dışında, tüm diyalogları içeren ve kullanılacak olan illüstrasyon biçimlerini de gösteren metni yazan kişidir (Hancock; 1976, s. 30) Yazarlık yeteneğine sahip olmasının yanında, televizyonun kapasite ve sınırlılıklarına ve temel televizyon yapım teknikleri bilgisine haiz olması gerekir. Sözcüklerle yazma kadar, görüntülerle de yazma alışkanlığında olmalıdır. Yazar/yönetmen ya da yazar/yapımcı, televizyon örgütlerinde sık rastlanan kişilerdir (Wurtzel; 1979, s. 432, Jones; 1978, s. 56, Rilla; 1974, s. 9, Elliot; 1977, s. 63, Hilliard; 1981, s. 95), Sherrington (1976, s. 167), özellikle eğitim programları yapımında, senaryo yazarının, bir romancı gibi, senaryoyu baştan sona kendisinin yazıp, yapımı gerçekleştirecek kişilere devretmesinin çok nadir olduğunu, metnin, yapımcı, yönetmen, konu uzmanları, araştırmacılar ve yazarların ortak çalışması sonucu meydana geldiğini vurgulamaktadır.

Senaryo yazımının, her şeyden önce, geniş bir genel kültüre sahip olma sonucu, entellektüel bir eylem olduğu; ülke ve dünya şii-rinden, edebiyatından, tarihinden, en son bilimsel buluşlara dek şiddetle merak duyan, araştıran; içinde yaşadığı çağı anlayıp, çözümlmeye çabalayan kişilerin üstesinden gelebileceği bir iştir denilebilir.

Wurtzel (1979, s. 478-479), düşünce ve program taslağı geliştirme aşamalarını "Program Geliştirme Şeması" adı altında, kapsamlı olarak şu şekilde sıralamaktadır:



NOT: Kalın çizgi ile çerçevelenmiş süreçler Açıköğretim Fakültesinde uygulanana en yakın olanlarıdır.

Hancock, Alan (Ed.), Producing for Educational Mass Media, Unesco Press Longman 1976, s.28-29.

Şekil 5 Yapımcı-Yönetmen-Sunucu-Senaryo Yazarı İşlevleri

## Program Geliştirme Şeması

### I. Program Düşüncesini Geliştirme

#### A. Program Gerekçesi (Need Assessment)

1. Program için yapımcı görevlendirilir.
2. Yapımcı, TV istasyonunun program gereksinmelerine göre düşünceyi geliştirir.
3. Yapımcı, düşünceyi bağımsız olarak geliştirir ve istasyonuna sunar.

#### B. Hedef/Amaç İzleyici Analizi

1. Hedef izleyici kimdir?
  - a. Genel izleyici (tüm yaşlarda)
  - b. Çocuklar (6-11 yaş ve ilköğretim)
  - c. Genç yetişkinler
  - d. Yetişkin ve yaşlılar
  - e. Program içeriğine göre özel izleyici (spor, drama, müzik, eğitim v.b.)

#### C. Yayın Çizelgesi Önerisi

1. Bir kez yayınlanacak program
2. Aylık ya da düzensiz olarak programlanmış seriler
3. Haftalık program
4. Belli saatte yayınlanan günlük program

#### D. Programın Kişi/Kurum Kefili Var mı ya da Destekleniyor mu?

1. Eğer varsa, ek bir bütçe mümkün olabilecek mi?
2. Eğer varsa, bu kişi/kurumla, program içeriği arasında çelişkiler doğabilir mi?

#### E. Programın (Yayın) Potansiyeli

1. Program yalnızca bölgesel olarak mı yayınlanacak? Eğer öyleyse, program içeriği bölgeye göre biçimlendirilir.
2. Program, ticari anlamda, değişik uygulamalar yapılabilecek geniş bir pazarlama, olası pazarlama imkanları sunan bir yapıda mı olacak?
3. Program, ulusal yayın şebekesinden mi yayınlanacak?

#### F. Çıkış Noktası (initial idea) Araştırması

1. Programın içeriği, düşünülen zaman içinde sunulabilmeye uygun gibi gözüküyor mu? Eğer çok geniş ise daraltılabilir; çok spesifik bir konu ise eklemeler yapılabilir mi?
2. Düşünce, televizyon sunumuna uygun görünüyor mu? Görsel sunum yapmaya fırsat tanıyacak mı? Düşünce, televizyonda açık ve net bir sunum için çok karmaşık mı?
3. Senaryo hazırlığı sırasında konu uzman(lar)ı gerekecek mi? Yapım sırasında, içerikteki kimi ayrıntıları ve kesinlikleri uzmana danışmak gerekecek mi?

#### G. Program Hakları ve İnsangücünün Kazançları

1. Program hakları satın alınmaya uygun mu? (Örneğin kitaplar, senaryo, programın adı v.b.)
2. Oyuncu, yazar, yönetmen v.b. gibi kişilerle bağlantıları yapabilecek misiniz ve bu projede kimlerle çalışmak istersiniz?

## II. Program Taslağını Geliştirme

### A. Başlangıç Araştırması

1. Konu uzmanları ile ilişki kurup, -eğer gerekiyorsa- onların düşüncelerini program düşüncesine eklediniz mi?

### B. Program Biçimini Kararlaştırma

1. Program, stüdyoda canlı olarak mı yapı-  
lıp yayınlanacak?
2. Program, bir bölgede (stüdyo dışında)  
canlı olarak mı yayınlanacak?
3. Program, stüdyoda, daha sonra yayı-  
lanmak üzere banda mı kaydedilecek?
4. Program, stüdyoda, parçalar halinde  
çekilip, daha sonra yoğun bir kurgu  
aşaması ile mi ortaya çıkacak?
5. Program, stüdyo dışı bir bölgede,  
parçalar halinde mi, yoksa baştan  
sona kaydedilerek mi çekilecek?
6. Program, filme ya da banda parçalar  
halinde çekilip sonradan mı birleş-  
tirilecek?
7. Program, tamamen filme çekilerek mi  
gerçekleştirilecek, yoksa teybe (ya  
da canlı yayına) kaydedilmiş progra-  
mın aralarında kullanılmak üzere film  
bölümleri mi olacak?

### C. Programın Taslak Bütçesini Yapmak

1. Teknik olmayan maliyetler (above-  
line costs). Senaryo yazarı, yapımcı,  
yönetmen, oyuncu maliyetleri.

2. Teknik ve operatör maliyetleri (below-line costs). Stüdyo araçları, teknik personel, dekor ve kostümler, taşımacılık, videoteyp/film ve yapım sonrası kurgu ve kurgu araçları maliyetleri.

#### D. Program taslağının Sunumu

1. Yazılı treatment.
2. Önerilen bütçe
3. Şemada sözü geçen tüm destekleyici öğeler.

Bu şemanın (ya da literatürdeki benzeri şemaların), çözümlenmek istenen herhangi bir sorunla ilgili olarak, belli soruların sorulması ve yanıtlanması ilkesine dayanan "lojistik yaklaşım"la olan koşutluğundan sözedilebilir.

Lojistik yaklaşımda konunun:

1. Ne'liği?
2. Ne zaman-nerede?
3. Ne kadar?
4. Ne biçim, Nasıl?
5. Ne'den, Ne için

olduğu ya da olacağı gibi, sorular sorulur. Lojistikçilere göre bu tür sorulardan hepsine birbiriyile tutarlı, birbirini bütünleyen yanıtlar verilebiliyorsa, sorun yeterince biliniyor demektir; öyleyse istenen görev, beklenen iş yapılabilir, hedefe varılabilir; en azından, başarı olasılığı yükseltilebilir (Güvenç; 1976, s. 21).

Bir televizyon (eğitim) programına bu soruları sorarak başlamak, "Sistem Yaklaşımı"nın uygulanması demektir (Combes and Tiffin; 1978, s. 11). Planlama, uygulama, değerlendirme aşamalarını içeren bu yaklaşım, genellikle bilimsel yöntemlerin pratik problemlere uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Sistem:



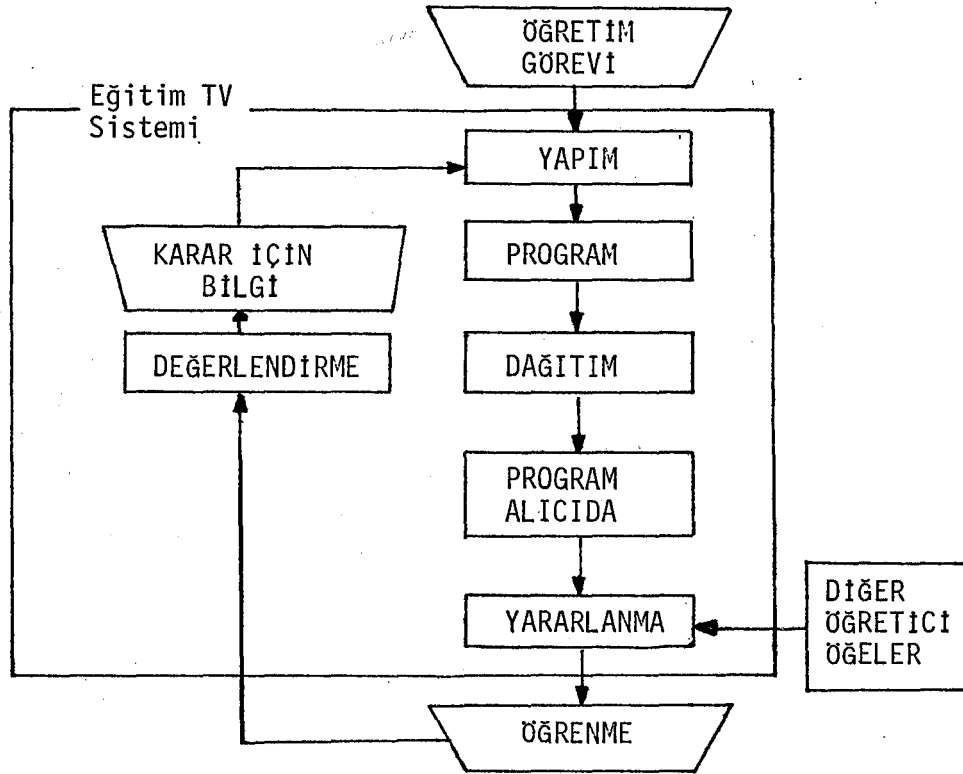
- . Karmaşık, kendi kendine regüle olan, birbiriyle ilişkili parçaların fonksiyonel örüntüsüdür.
- . Parçaları insan ve makina olan ve birbirlerine bir iletişim şebekesiyle bağlı olarak, belli bir hedef yönünde birlikte çalışan bir organizasyondur.
- . Önceden saptanmış hedeflere ulaşmak için geliştirilmiş 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 husus ise, bir sistemde bütün bu niteliklerin mevcut olmasıdır. Sistemde özel bir süreci yürüten yapıların toplamı ise bir alt sistemdir. Diğer bir deyişle alt sistem, yürüttüğü süreçlerle belirlenir (Alkan; 1977, ss. 128-134).

Sisteme girerek onda belli değişiklik meydana getiren öğelere girdi (input), sistem içindeki değişimin fonksiyonuna süreç (Process) ve sistemin yaptığı değişiklik sonucu ortaya çıkana ise çıktı (output) denilir. Örneğin televizyon kamerası bir sistemdir. Işık dalgaları girdilerinden birisi, kamera operasyonu süreci, video sinyalleri ise çıktısıdır. Televizyon yönetmeni bir canlı sistem dir. Kamera ve monitörler ise makina sistemleri dir. Makina sistemleri canlı sistemlerle birlikte işlevsel olabilirler ve insan-makina sistemleri ni ortaya çıkarırlar. Örneğin bir televizyon stüdyosu insan-makine sistemidir (Combes and Tiffin; 1978, ss. 12-13).

Herhangi bir yapım/yayım ünitesi bir televizyona uyarlama (televising) sistemidir. Sistemler hiyerarşisi içinde düşünüldüğünde, bir eğitim televizyonu program yapım sistemi, televizyona uyarlama sisteminin üst, eğitim televizyonu sisteminin ise alt sistemidir (bkz. Şekil 6 ve 7). Bu yaklaşımda, sistemler içi sistemler kavramının önemli olduğu görülmektedir.

Sistem yaklaşımı içinde ele alındığı zaman, eğitim programı yapım sistemi ve bu sistemi oluşturan alt sistemlerin özellik ve niteliklerinin belirlenmesi, sistemin daha iyi işlemesine yol açabilir ve bu da çalışmanın sorununu teşkil etmektedir.



Şekil 6 Eğitim Televizyonu Sistemi

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

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, sistem yaklaşımı ile, bir televizyon eğitim programının nasıl hazırlandığını ortaya koymak ve Türkiye'de Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde yürürlüğe konulmuş bulunan uzaktan öğretim sistemindeki televizyon programlarının, mevcut koşullar içerisinde iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sistem yaklaşımı içinde, bir televizyon eğitim programı yapım sistemini oluşturan alt sistemler ve öğeleri nelerdir?
- Planlama aşamasında:
  - . Hedef kitle,

- . Öğretim amaçları
- . Öğretim amaçlarına ulaşmayı sağlayan öğretim süreçleri nasıl belirlenmektedir?
- Hazırlıklar aşamasında:
  - . Öğretilecek içerik ve düzen nasıl belirlenir?
  - . Programda kullanılacak kişi, nesne, mekan, grafik, ses ve stok materyallerin özellikleri nelerdir ve nasıl belirlenirler?
  - . Program hangi teknik olanaklarla gerçekleştirilecektir?
  - . Senaryo (metin) yazımının temel ilkeleri nelerdir?
- Uygulama (televizyona uyarlama) aşamasında:
  - . Çekim senaryosu nedir?
  - . Çekim sürecinin genel ilkeleri nelerdir?
- Eğitim televizyonunda değerlendirme modelleri nelerdir?
- AÖF'deki mevcut yapım süreci nasıl işlemektedir?

### Önem

Bu çalışma;

- ileride yapılacak eğitim programlarında daha dikkatli, bilinçli olmaya ve yapısal değişikliklere uğratmaya itebilir, dolayısıyla onbinlerce öğrencinin daha nitelikli bir öğrenme kaynağına ve eğitime kavuşabilmesine olanak tanıyabilir;
- ortaya çıkacak bilgilerden, benzeri programlar üreten televizyon istasyonları (örneğin TRT, FRTEM gibi) yararlanabileceği gibi, tüm GİYE (Görme-İşitme Yoluyla Eğitim) araçlarının hazırlanmasında da yararlanılabilir;
- konusunda eğitim yapan kurumlarda, lisans ve yüksek lisans düzeyinde bir tartışma materyali oluşturabilir;
- yapımcı, yönetmen, senaryo yazarı ve sunucuların kendilerini değerlendirmelerinde yararlı olabilir;

- gelecekte yapılacak benzer çalışma ve araştırmalar için bir çıkış noktası olabilir ve yeni sorun alanlarının belirlenmesinde ipuçları verebilir.

#### Sayıltılar

- Çalışmada başvurulan yazılı kaynaklar, geçerli ve güvenilirliedir.
- AÖF'deki televizyon programı hazırlama sürecinin, planlama, hazırlık ve senaryo evreleri, bu programlardan sorumlu editör ve yapımcı-yönetmenlerin görüşleri ile ortaya çıkartılabilir.

#### Sınırlılıklar

Çalışma,

- konu olarak televizyon eğitim programının çekim aşamasına kadarki yapım süreci ile,
- 1985-1986yıllarında Türk Eğitim Sistemindeki uzaktan öğretimin durum ve koşulları ile,
- doğrudan öğretici (instructional) TV eğitim programları ile sınırlıdır.

## B Ö L Ü M İ I

### YÖNTEM

Çalışma, yazılı kaynaklar ve gözleme dayalı, betimsel (tasviri, descriptive) türde bir çalışmadır.

#### Bilgiler ve Toplanması

Uzaktan eğitim sisteminde, televizyon eğitim programlarının, sistem yaklaşımı ile ele alınıp yapılma sürecinde, konu ile ilgisi olan ve aşağıda gösterilen üç alana ilişkin bilgiler toplanmıştır.

##### 1. Uzaktan eğitim sistemine ilişkin bilgiler,

- eğitim teknolojisi yöntemlerinden biri olan uzaktan eğitim sisteminin, uygulanacağı ülkenin koşullarına göre önemini,
- sistemin, Türkiye'de bugüne kadarki uygulamalarına ve bu uygulamalarda televizyonun işe koşulma durumunu,
- Türkiye'de bugün uygulanmakta bulunan sistemin (AÖF) yapısı, temel öğeleri ve bunların arasında televizyon programlarının yeri ve önemini ve
- sistemde işe koşulacak eğitim programlarının türlerini

kapsamaktadır.

##### 2. Televizyon programı yapımına ilişkin bilgiler,

- televizyon program yapımında anahtar kişilerin işlev ve niteliklerini,
- televizyon program yapımında klasik yaklaşımın genel ilkeleri ve program yapım modellerini,
- sistem yaklaşımı ile ele alındığı zaman, televizyon eğitim programı yapım sisteminin, sistemler hiyerarşisi içindeki yerini,

- televizyon eğitim program sistemin alt sistemleri ve öğelerinin neler olduğunu ve
- yapım sürecinin nasıl işlediğini

kapsamaktadır.

3. AÖF'de uygulanan yapım sürecine ilişkin bilgiler,

- yapım sürecinde rol alan kişiler ve ilişkilerini,
- televizyon program üretim sürecinin nasıl işlediğini ve
- AÖF'deki sürecin, televizyon programı hazırlama modellerinden hangisine uygun düştüğünü

kapsamaktadır.

#### Bilgilerin Toplanması

Yukarıda sözü edilen bilgiler, ilgili konularda yazılmış, 40 İngilizce ve 36 Türkçe olmak üzere toplam 76 kaynak tarama ve AÖF'de görev alan sorumlu editör, sunucu (metin yazarı) ve yapımcı-yönetmenlerle yapılan yüzyüze görüşme ve gözlem sonucu elde edilmiştir.

#### Bilgilerin İşlenmesi

Toplanan bilgiler, sistem yaklaşımının, planlama (amaç), uygulama ve değerlendirme öğeleri dikkatle alınıp, birbirlerine uyan, yinelenen, koşul olan, farklılık gösteren özellikleri belirterek yorumlanmış, öneriler geliştirilmiş ve önerilen sürece uygun olarak hazırlanmış bir televizyon program taslağı, senaryo (metin) ve çekim senaryosu, kendilerine temel olarak alınan bilimsel metin ile birlikte örneklendirilmiştir (Ek 1).

## B Ö L Ü M İ İ İ

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, çalışmanın Yöntem bölümünde belirtilen kaynaklardan elde edilen bulgular yer almaktadır. Amaç başlığı altında ortaya konulan soruların sırası, bulguların sunum sırasının da belirleyicisi olmuş, gerektiğinde yoruma gidilmiş ve AÖF ile de ilişkilendirilmiştir.

#### Sistem Yaklaşımı ile TV Eğitim Program Yapım Süreci

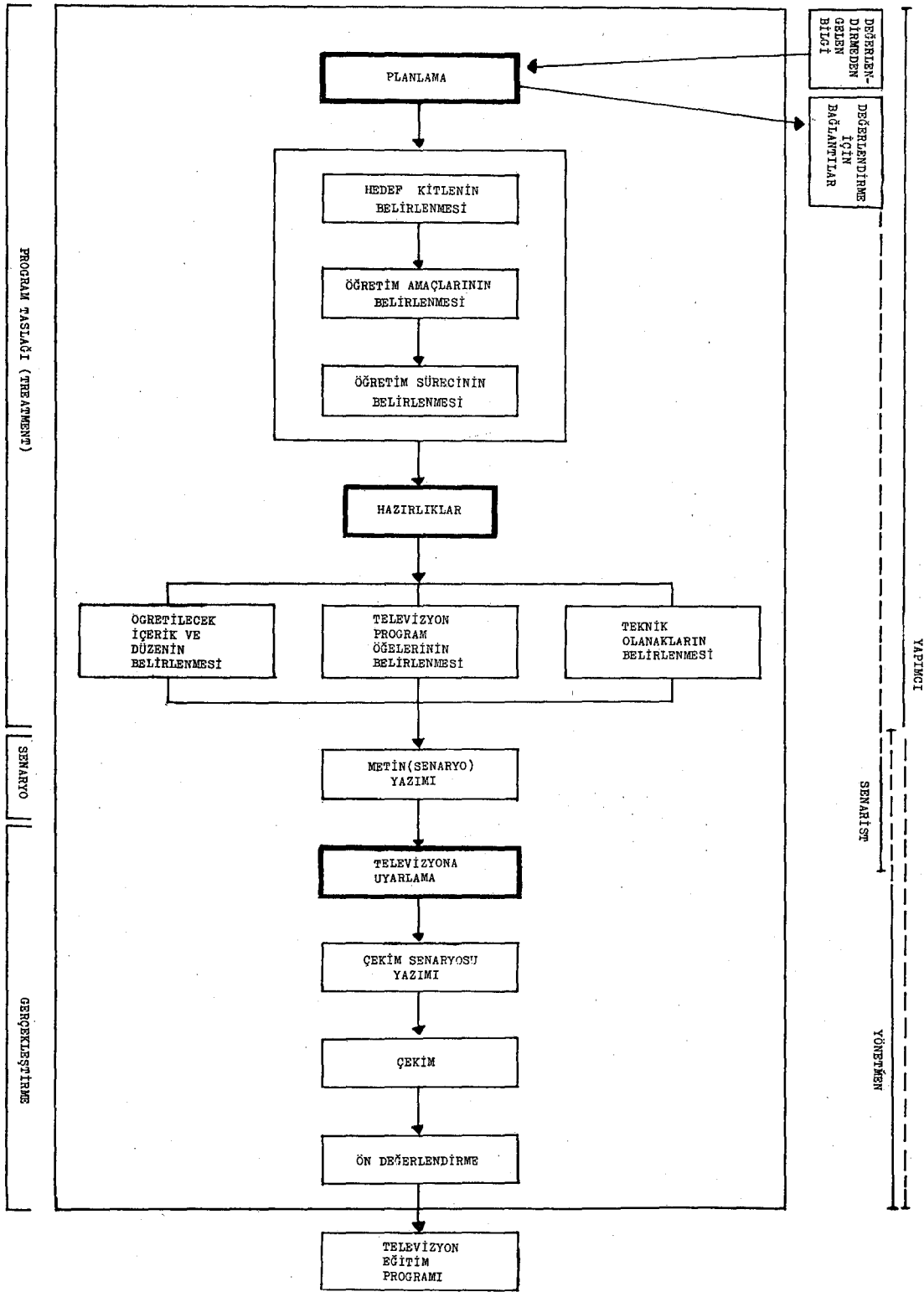
Sistem yaklaşımı ile program yapım sürecine baktığımız zaman, I.Bölümdeki yapım sürecinde belirtilen klasik aşamaların karşılıkları görülebilir (bkz.Şekil 7). Program taslağı ve metin (senaryo) yazımı Planlama, gerçekleştirme ise Televizyona Uyarlama (uygulama) evrelerine tekabül etmektedir. Değerlendirmenin ise sistem yaklaşımının bir parçası olduğuna yine I.Bölüm'de değinilmişti.

#### Planlama

Planlama bölümü, hedef kitlenin belirlenmesi, öğretim amaçlarının belirlenmesi ve öğretim sürecinin belirlenmesi altbaşlıklarında incelenmiştir.

#### Hedef Kitlenin Belirlenmesi

Programın yapılış gerekçesi ortaya çıktıktan sonraki ilk adım, programın hitap edeceği hedef izleyiciyi belirlemek ve bu izleyicinin özelliklerini saptamaktır. Birden çok hedef izleyici kitlesini amaçlayan program yapabilmek, pek nadiren mümkün olur (Baddeley; 1975, s. 13). Örneğin hem çocuklara, hem eğitimcilere hem de karar organlarına hitap eden bir programın başarı şansının düşük oluşu gibi.



Şekil V. Program Yapım Sistemi

Kaynak: Combes, Peter and J.Tiffin, TV Production for Education: A Systems Approach, London: Focal Press, 1978, s.16-17 den yararlanılarak yazar tarafından düzenlenmiştir.



Kitle iletişim araştırmaları ve toplumbilimsel çalışmaların, yararlanılabilecek oldukça iyi izleyici tipi tanımlamaları vardır; onların demografik (cinsiyet, yaş, gelir v.b.) ve ekolojik (metropolitan bölge, kırsal kesim v.b.) parametrelerine sahiptirler (Zettl; 1979, s. 484). Öte yandan, televizyon eğitim programlarını, diğer programlardan ayıran temel özellikler, programın içeriği, programdaki eğitimci/öğretici öğeler ve izleyici kitlesinin toplumsal konumudur (Solomon and Campo; 1981, s. 7). Dolayısıyla yapımcı, amaç izleyicisinin bilgi ve eğitim düzeyini, öğrenmedeki motivasyonlarını, kısaca, hangi tutum ve davranışların grubu karakterize ettiğini bilmek zorundadır. Çok geleneksel bir toplum mudur? Öğrenmeye karşı açık mı, yoksa belli tutuculuklar gösteriyor mu? Öğrenmedeki geleneksel iletişim şekli sessizce oturarak lideri dinlemek biçiminde mi, yoksa katılımlı tartışmalarda eğitime mi alışmış? (Sherrington; 1976, s. 168).

Yine araştırmaların gösterdiği bir başka olgu, görsel simgelerin, değişik yerlerde (bölge, ülke) değişik biçimde algılandığı; yaratıcısının düşünceleri ile, amaçlanan kitlenin algılaması arasında farklar olduğudur (Jenkins; 1979, ss. 63-66). Örneğin kırmızı ışık, herkes için "dur, dikkat" anlamında mıdır? Herkes, araba, traktör ve motosiklet motorlarının sesini ayırdedebilir mi? Görsel analogiler herkes için aynı anlama, örneğin fil "ağır", domuz "pis-mundar", köpek "sadık-sevilebilir" anlamlarına gelecek midir?\*

Program yapımcılarının bilmeleri gereken bir başka şey de, eğitim programlarının kullanılacağı sistemdeki örgütlenme biçimi ve izleyicinin, izlemeden önceki/sonraki eylemleridir. Program bir danışman nezaretinde mi izlenmektedir? Danışman pasif midir, yoksa programı diğer öğretici materyallerle birlikte mi kullanmaktadır? Program izlendikten sonra ayrı bir mekânda toplanarak mı danışmanla tartışılmaktadır? Sistemde başka öğretici materyaller varsa, programın bunlarla ilgisi/ilşkisi nasıldır? İzleyicinin programı izleme ortamı (ev, sınıf v.b.) nedir? Karşılıklı ilişki, etkileşim içinde bir grubmu, yok-

---

(\* ) Bu konuda ayrıntılı bilgi için Güvenc, Bozkurt; İnsan ve Kültür, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1974 adlı kitaba bakılabilir.

sa izole bir kişi midir? Programları izlemek için para ödemekte midirler?

Hedef izleyicinin, programı izleme koşulları adı altında sözü edilen, diğer öğretim materyalleri ve süreçleriyle birlikteliği, ilgi-si/iliişkisi, programın öğretim amaçlarının belirlenmesindeki etmenlerden olduğu da açıktır.

Televizyon, bazen tek başına, bir eğitim amacına ulaşmak için kullanılabilir. Örneğin, bir başka ülkedeki yaşam biçimini anlatan bir çocuk programı, "eğlence saatleri içinde" yayınlanıp, konu ile ilgili tüm bilgiler programın içine konulabilir. Benzeri programlar, başka bir öğretim aracı kullanılmaksızın, eğitim amacına ulaşılmada işe koşulmuştur. Televizyon bu yönde kullanıldığında, özelliklerinden dolayı, başka hiçbir araçta bulunmayan, anında sonuçlara ulaşabilecek potansiyele sahiptir. İletişim kurmada zorluk çekilecek uzak bölgele-re ulaşma olanağı sağlaması bile, sözü edilen biçimde kullanılmada karar alınması için yeterli neden olabilir (Halloran; 1970, s. 189).

Ancak her aracın kendi sınırlılıkları vardır. Bir öğrenci, kitabını okurken, zorlandığı yerleri anlamak için durup, daha önceki konuları tekrar okuyabilir; aynı konu için başka kaynaklara başvurabilir; giderek bazı durumlarda, bir süre için konuyu bırakıp, sonra tekrar dönebilir. Eğer videotıyp kullanıyorsa, benzer işlemleri yine yapabilir; ancak televizyonun, kapalı devre, kablolu ya da yayın gibi diğer tür kullanımlarında, izleyici, programın hız ve ritmini yakalamaktan geri kalmamalıdır. Aksi takdirde program yitirilmiş olur. Programın sunum hızını denetleme ve soru sorma olanağı yoktur (bkz.TV'nin özellikleri konusunda Çizelge I-II-III-IV).

Öte yandan televizyon, örneğin bir makinanın nasıl kullanılacağını öğretirken, makinanın kendisini göstermekten belki daha etkili sunum biçimlerine sahiptir ama, öğrenen kişiye, uygulama yaparken öğretme olanağını sağlayamaz.

Benzeri nedenlerden dolayı, televizyonla eğitim uygulamalarında, sistemin, diğer öğretici araçlarla (basılı materyal, radyo, ses kasetleri, sınıf öğretmenlerine yardımcı olma, danışmanlar v.b.) kom-

ÇİZELGE I  
YAYINLANAN TV PROGRAMLARININ DENETİM ÖZELLİKLERİ

<u>TV Özelliği</u>	<u>Öğrenen Kişiye Yansıması</u>
Programlanmış yayın	→ İzlemek için belirli zaman
Zaman darlığı (Bir ya da iki kez yayınlanırsa)	→ Sınırlı tepki
Kısa ömürlülük	→ Yineleyememe; Tekrar ele geçireme (bellek hariç)
Akıp gitmesi	→ Yayın sırasında düşünme
Bütüncüllük (Holistic) (Örneğin tek bir ünite)	→ Yansıma, çözümleme, yeniden kurma, diğer materyallerle ilişkilendirme gücü
"Ortalama" hedef izleyiciyi amaçlama	→ Program akışında bireysel farklılıklar için özel bölüm yokluğu
Programdaki akış düzeyi, biçim, yapı yayımcılar tarafından kararlaştırılır	→ Yayın "sorumluluğu"na bağlılık

Kaynak: Bates, A.W., "Some Unique Educational Characteristics of Television and Some Implications for Teaching and Learning", Journal of Educational Television, Vol. 7, No. 3, Winter, 1981, ss. 79-83.

**ÇİZELGE II**  
**KAYDEDİLEN TV PROGRAMININ DENETİM ÖZELLİKLERİ**

<u>TV Özelliği</u>	<u>Öğrenen Kişiye Yansıması</u>
İstenildiği zaman elde edilir	→ Kullanıma uygunluk
İleri-geri sarma olanağı	→ Tekrar etme; öğrenmeye hakimiyet
Durup-başlama olanağı	→ Diğer araçlarla bütünleme; eylemler ile bütünleme; bireysel değişiklik için daha çok bölüm
Sahneyi dondurma olanağı	→ Ayrıntıyı çözümleme
Akıp gitmeme/Parçalara bölme (yalnızca kasette kullanım için yapılmışsa)	→ Yansıma, çözümleme, yeniden kurma daha kolay
Kurgu olanağı	→ Daha çok seçicilik, daha çok sorgulama

Kaynak: Aynı

ÇİZELGE III  
TELEVİZYONUN GENEL ÖZELLİKLERİ VE SUNUM ŞEKİLLERİ

<u>TV Özelliği</u>	<u>Sunum Şekilleri</u>
Akan görüntü dizileri	→ Devrim, çizgi film, yavaş çekim, zamandaki değişikliklerin sunumu
Mekân	→ Mekânsal ilişkilerin sunumu; (Kamera hareketleri ile kombine: üç boyutun sunumu); somut modeller; grafiksel sunum
Boyuttaki değişme (zoom)	→ Büyültme; ayrıntıları inceleme; dikkati yoğunlaştırma
Depolama ve kayıt	→ Kişilerin, yerlerin ve olayların kaydı; tarihsel arşiv; yeni öğrenme kaynaklarına ulaşma (kişiler, yerler)
Kurgu	→ Seçme; yeniden sıralama; yeniden kurma
Dramatizasyon	→ Olayları yeniden kurma; insan ilişkilerini sunma
İşitmeye ait	→ Sözcükler; sesler; müzik-duygusal durma
Simgecilik	→ Belirsizlik
Çok-kanal	→ Aynı anda izleme ve dinleme; yoğunlaşma; yorumlama
"Canlı" yayın	→ Aynı an'dalık; haberler ve günlük olaylar; spor

Kaynak: aynı

ÇİZELGE IV  
ÖĞRETME VE ÖĞRENME İŞLEVLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

<u>Öğretme işlevi</u>	<u>Öğrenme işlevi</u>
Bilgiyi seçme, yaşantılar	→ Kavrama ve bilgiyi seçme
Bilgiyi kurma, yaşantılar	→ Bilgiyi belleğe alma
Bilgiyi sunma, yaşantılar	→ Yeni bilgi ve yaşantıları eski- lerle ilişkilendirme
Yetiye uygulama sağlama	→ Yetide ustalaşma

Kaynak: Aynı

bine biçimde düzenlenmesine, bu eğitim yöntemine başvuru alan ülkelerin çoğunda rastlanılmakta ve önerilmektedir ( Alkan; 1981, s. 121).

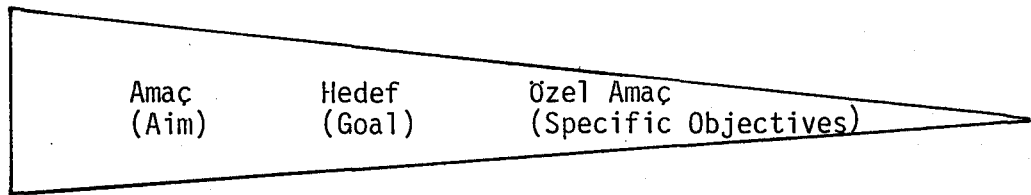
Burada önemli olan nokta, televizyonun rolünün, sistemin tüm öğretim stratejisi içinde, ne ya da ne kadar olduğudur. Televizyon programının "temel öğretim aracı" olacağına karar verecek kişi yapım-cı(lar) mıdır? Ya da, kurulan bir sistemin içinde televizyon programı "temel öğretim aracı" mı, yoksa temel öğretim aracına "destekleyen bir konum"da mıdır?

Bu soruların yanıtlarıyla televizyona yüklenecek görev ve işle-  
vin belirlenmesi, program yapımı açısından çok önemlidir. İşbirliği  
içinde olacak her aracın, bize sunduğu yapabilirliklerini optimal dü-  
zeyde işe koşmanın, sistemi başarıya götüreceği açıktır. Televizyon,  
izleyicinin fiziksel olarak ulaşamayacağı yaşantıları kitlelere sunmak  
için kullanıldığı zaman, en iyi biçimde işe koşuyor demektir. Yapım-  
cı, eğitici bazı görevleri, sistemdeki diğer araçların daha iyi yapa-  
bileceğine kanaat getirdi mi, bunları hemen o araç(lar)a devretmede bir  
an bile duraksama göstermemelidir. Bu, yapımıcının, televizyonun iyi ya-  
pabileceği görevlere yoğunlaşabilmesini sağlar (Combes and Tiffin; 1978,  
s. 30).

Öğretim amaçlarının belirlenmesindeki etmenlerden biri de, değerlendirme bilgileridir. Program daha önce yapılmış mıdır? Eğitim televizyonunda, belli bir neden yokken, programlar sık sık yeniden çekilir (Combes; 1978, s. 30). Program elde duruyorsa, onu geliştiremedikçe, beğenilmeyen ya da tatmin olunmayan bölümlerinin nedeni bulunmadıkça tekrar yapılmamalıdır.

### Öğretim Amaçlarının Belirlenmesi

Televizyon eğitim programında öğretim amaçları, programın yapılma amacının alt amaçlarıdır. Başka deyişle, öğretim amaçlarının belirlenmesi, izleyicide oluşması istenen davranış değişikliğinin ayrıntılarına inerek, "ne yönde", "ne biçimde" davranış değişikliğinin amaçlanmasına yönelik eylemlerdir. Bunlara özel amaçlar da denir (bkz.Şekil 8). Amaçların, bireyin kapasitesine, öğrenme gücüne göre gerçekçi olarak saptanması, gerçekçi olmayan amaçlara oranla daha doyurucu bir öğrenme sağlar (Hilgard'dan aktaran Varış; 1978, s. 17).



Şekil 8 Öğretim Amaçları

Kaynak: Gilliam, Bruce. How to Write a Distance Learning Course; Thinking About Objectives. Ed.by Jones and Lewis, London: C.E.T., 1980, s. 31.

Program yapımcısı, amacı net olmayan bir görev verildiğinde, Şekil 8'deki sürece uygun, net ve kesin amaçlarını belirlemelidir.

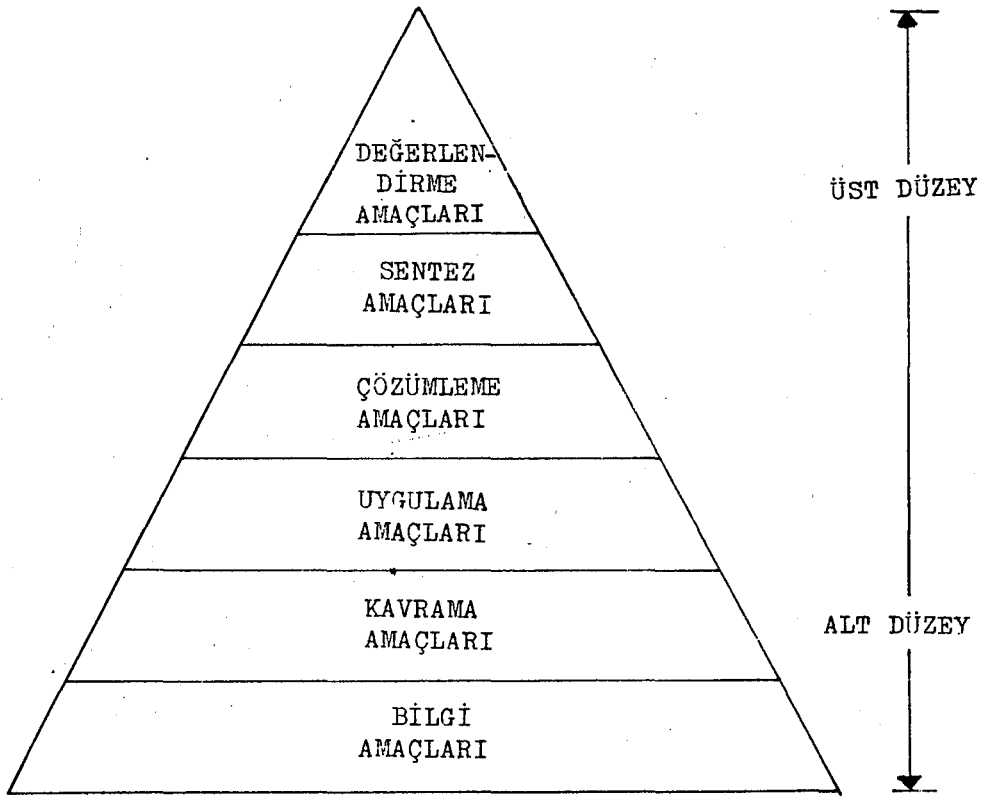
İyi belirlenmiş bir amacın dört ayırdedici özelliği vardır:

1. Öğrenen kişinin yapacağı ya da üreteceği bir şeyi 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 and Ely; 1971, s. 49).

. Bloom'un Kategorileri. Literatürde, eğitim amaçlarının sınıflandırılmasına ilişkin yaygın olarak rastlanılanı, B.Bloom'un sınıflandırılmasıdır (Gillham; 1980, s. 32). Bu sınıflandırma şu şekildedir:

- Bilginin kazanımı ya da çağırılmasına ve entellektüel yetilerin geliştirilmesine ilişkin Bilişsel (Cognitive) Amaçlar. Bloom, kişi, herhangi bir konudaki olguları bilmeden, kavramadan, uygulayamadan, çözümlenme ve sentezini yapmadan, o konuyu değerlendiremez demekte ve bilişsel düzeyi Şekil 9'daki gibi şemalaştırmaktadır.



Şekil 9 Bilişsel Düzey Aşamaları

Kaynak: aynı

- Değerlere, tutumlara, duygulara, hissetme ve tat almaya ilişkin Duyuşsal (Affective) Amaçlar. Dikkat etme, farkına varma, istek duy-



ma, tutum geliştirme gibi davranışları karşılamaya yönelik amaçlardır.

- Kaba ve koordine vücut hareketleri, sözlü ve sözsüz iletişim-  
de bulunabilme davranışlarını karşılamaya yönelik Psikomotor Amaçlar.

Bu amaçları belirtecek ifadelerdeki tümceler de, genellikle, bilişsel amaçlar için "-yapılacak etkinlikler sonucu-... bilir", duyuşsal amaçlar için "... benimser, sever", psikomotor amaçlar için "... yapar" sözcükleri kullanılmaktadır (Çilenti; 1981).

Ancak, sözü edilen bu sınıflandırmada, alanların, birbirlerinden kesin çizgilerle ayrılamayacağını, basitten karmaşığa doğru giden hiyerarşi içinde birbirleriyle ilişkili olduklarını, bir bakıma ilişkili parçalardan oluşan organik bir sistem olduğunu belirtmek gerekir. Öte yandan bu kategorilerin, her öğrenim/öğretim etkinliğinde gözönünde tutulması zorunlu da değildir. Bazen tutulur, bazen tutulmaz (Mac Kenzie ve diğ; 1976).

Nitekim Combes ve Tiffin, öğretim amaçlarının, karmaşık bir olgu olduğunu; terimlerin karıştığını ve çoğunda anlamların içiçe girdiğini belirterek, televizyon programları için belirlenmesi gerekebilecek ya da karşılaşılabilecek öğretim amaçlarını, örnekleriyle şu adlar altında önermektedir (Combes and Tiffin; 1978, ss. 31-35):

- İçerik Amaçlar. Etkin fiil genellikle "öğretme" dir; bu "açıklama" ya da "gösterme" de olabilir. Öğretmenin ne yapacağını ve sunuş ya da konuyu açıklama biçimini gösterir. Fiilin nesnesi, ne öğretileceğini ve öğretilecek kişiyi belirler. Genellikle amacı ifade etme biçimi ise örneklerdeki gibidir:

Sekizinci sınıfta harita okumayı öğret,

Kırsal kesimdeki kişilerle, televizyon alıcısının nasıl ayarlanacağını göster,

Eğitilen öğretmenlere grup dinamiğinin önemini açıkla, gibi.

Oysa program yapımcısı, böyle bir amaçla karşılaştığında, amaçı daha özgül, daha özel hale getirmek için araştırma, sondaj yapmalıdır. Önce, öğretilecek içeriğin kesin bir tanımını yapmalıdır. "Ayar-

lama", "harita okuma" ya da "grup dinamiğinin önemi" ile kesinlikle ne demek istenmektedir? Bu terimler neleri içerip, neleri içermemektedir? Daha sonra izleyiciden ne beklenildiği saptanmalıdır. İzleyici bunları yalnızca bilecek midir, yoksa ondan, bunlarla ilgili birtakım şeyler yapması mı beklenmektedir?

- Deneysel Amaçlar. Kimi öğretmenler, öğretim sürecini, kişiyi öğrenmeye götürecek uyarıcı çevrenin yaratılması olarak görürler. Öğrenme yaşantısı, kişiyi belli amaçlara yöneltmek üzere kurulmuş olsa bile, öğrenci, bu öğrenme yaşantısını, kendine özgü yollarla keşfetme ve kendi çözümlerini bulma yönünde teşvik edilir.

Bu çeşit amaçlar şöyle ifade edilebilir:

Öğrenciye bir harita ile, nasıl kullanılacağı üzerinde çalışarak bir define keşfedebileceği bir durum sağla.

Kişilerin bir televizyon alıcısının nasıl ayarlandığını keşfedebilecekleri bir ortam düzenle.

Öğrenciye, grup dinamiklerinin yer aldığı ve onunla ilgili ilkeleri arayabilecekleri değişik durumları tecrübe ettir.

Burada program yapımcısının saptaması gereken şudur: Temel amaç, öğrencinin keşfedeceği şeyde midir, yoksa yaşantısının kendisinde midir? Örneğin, ilk iki örnekteki gerçek amaç, öğrenen kişinin, haritayı nasıl kullanacağını ya da televizyon alıcısını nasıl ayarlayacağını bulmasıdır. Oysa üçüncü örnekte, bizatihi yaşantı gerçek amaç olabilir. Öğretmen, değişik açıklamaların mümkünliğini düşünebilir; değişik öğrencilerin, yaşantıdan, değişik kazanımlarda bulunmaları arzulabilir.

Öte yandan program yapımcısı, giderek, öğretmenin, yaşantı sonunda elde edilmesi gereken olguları belirlemek istemediğini de saptayabilir. Bu durumda, öğretmenin istediklerini belirten kesin bir tanımlama alınmalıdır. Öğrenciler, grup dinamiği örneklerini, yalnızca izleyerek, olaya nesnel olarak mı katılacaklardır, yoksa durumla bağlantı kurmaya yönlendirici öznel bir katılım mı olacaktır?

Yapımcı, yaşantıyı belirlerken, bu yaşantılarda televizyonu önce işe koşmanın en iyisi olup olmayacağı konusunda kendisine yardımcı olacak soruları da aklında tutmalıdır.

- Süreç Amaçlar. Kimi öğretmenler, öğrencinin düşünme yeteneğini geliştirmenin önemli olduğu; bilgideki hızlı gelişme ve değişme olgusu ve bunun yeni bilgilerde de olmasının içerik yaklaşımını geçersiz kıldığı düşüncesindedirler. Öğrencilere geçersiz kalabilecek bilgileri öğretme yerine, yaşamı boyunca alacağı bilgileri nasıl kullanması (süreç) gerektiği öğretilmelidir. Bu tür amaçlar, öğrencinin, beklenen mental süreçleri (ni) betimler. Yapımcı bunları, "sorun çözme", "çözümleme", "kavram geliştirme" ya da tam kesin olmayan ifadelerle, "anlama", "bilme" ve "ayırdetme" terimlerinden tanıyabilir. Örneğin:

Sekizinci sınıf, haritanın nasıl okunduğunu öğrenecek.

Kırsal kesimdekiler, televizyon alıcısının nasıl ayarlanacağını bilecek.

Eğitilen öğretmenler, bir Grup Dinamikleri durumunu çözümleyebilecek.

Mental süreçleri net ve kesin biçimde betimlemek güçtür. Kendi deneyimlerimizle iyi bildiğimiz süreçler olsa bile, "anlama" ve "ayırdetme" sözcüklerinin kesin tanımlamalarını yapmak yararsız olabilir.

Program yapımcısı, bu tür amaçları araştırma, sorgulama ve kullanılan terimlerin operasyonel tanımlarını elde etme ihtiyacındadır. Ancak bunun, her zaman mümkün olmadığını da unutmamalıdır.

- Davranışsal Amaçlar. Davranışsal amaçların betimlediği davranış herhangi bir şeyin öğrenilmiş ve bu öğrenilenin içinde bir davranışın yer aldığını gösteren durumdur.

Örneğin:

Harita ve kumpas verilmiş bir öğrenci, beş tane noktanın, belli bir sıra içinde yerlerini bularak, harita kullanma alışkanlığı gösterecek.

Elektriği ve düzgün ayarlanmış anteni olan bir köydeki kişi (ler), iyi resim elde etmek için alıcıyı ayarlayacak.

Eğitilen öğretmen, bir grup dinamikleri örneğinde, beklenen davranış örneklerini tasnif edecek.

Davranışsal amaçlar, "anlama", "ayırdetme" v.b. gibi sözcüklerle belirtilen mental süreçlere önem vermez. Öğrenme, onu kanıtlayacak örnekleri olmadıkça, yerleşmiş sayılmaz. Bu tür amaçların, planlama için temel alınacak oldukça uygun nitelikleri vardır: açık, özgül ve ölçülebilirlerdir. Bununla birlikte, bu amaçların net olması için yapılan hazırlık araştırması, kesin olmayan, ancak dikkate alınabilecek değerdeki öğelerin dışta bırakılmasıyla sonuçlanır. Örneğin, öğrencilerin, harita kullanmaktan hoşlanmaları ya da grup dinamiğinin esaslarına çok ilgi duyan eğitilen öğretmenlerin, denemek ve daha çok öğrenmek istemeleri bir amaç olmamalı mıdır?

Program yapımında belirlenecek davranışsal amaçların, duygular, duygular ve bireyselliğe ilişkin sonuçları dışlamadığına emin olunmalıdır. Çünkü bunlar, televizyonun etkili olabileceği alanlardır.

Herhangi bir amacı, "yaşantı" ile "davranış" uçlarının arasında bir yerde gibi düşünmek yararlıdır. Bir uçta amaç, yaşantı sağlamaktır, ki bunun da izleyici üzerindeki etkisi göz önüne alınmaz; diğer uçtaki davranışsal amaç ise içerikle ilgili değildir. Yapımcı, izleyicide hedeflenen davranışa ulaşmak için, arzu ettiği herhangi bir içeriği kullanabilir.

İki örnek:

1. Cerrahlar için, açık kalp ameliyatlarının yeni tekniklerini gösteren bir televizyon programı. Programda davranışsal amaçlar yok. İzleyen her cerrah, dilediği biçimde düşünebilir. Birisi izlediği yeni tekniği uygulamaya karar verirken, bir diğeri bunu çok tehlikeli bulabilir ve kendisine göre programda bir dolu yanıtlanmamış soru vardır. Burada her cerrah, kendi ilgisine göre yaşantı kazanır.
2. Okuma-yazma öğreten bir televizyon dizisi. Amaç, izleyicinin okuyabilmesini sağlamak. İzleyicinin okuma yetisine ulaşma süresince, ne

yapımcının kullandığı teknik, ne programın sahip olduğu içerik onlar için önemli değildir.

Hemen tüm amaçlar, bu iki ucun arasına düşer ve televizyon mesajının içeriği ile mesajın etkisinin bir karışımıdır.

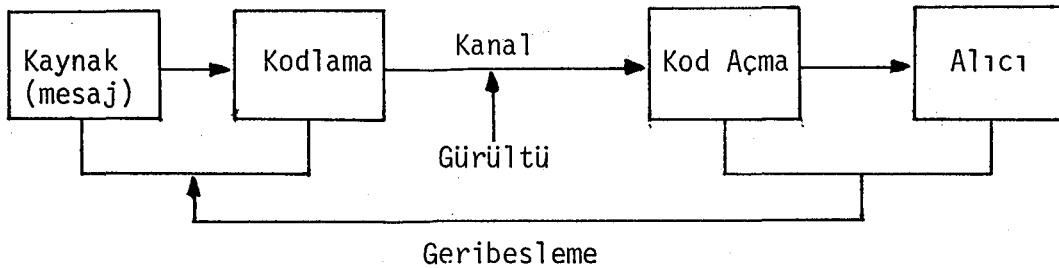
### Öğretim Sürecinin Belirlenmesi

Öğretim amaçlarının belirlenmesinden sonra, amaç ve alt amaçlara ulaşmakta, öğretim sürecinin nasıl belirleneceği sorusu gündeme gelir. Şimdi bu konuyu açmaya çalışalım.

Öğrenme, öğrenendeki iç süreçler ile dış uyarıcıya bağlı olarak oluşur\*. Sonuç bir davranış değişikliğidir. Bu değişiklik gözlemlenebilir, ölçülebilir ve kontrol edilebilir olmalıdır (Gordon; 1970, s. 113). Öğretme ya da öğretim ise, öğrenmeyi artıracak uyararı düzenleme sürecidir. Öğretim süreci, sözü edilen uyarının düzenlenmesidir.

Öğrenme, çeşitli amaçlara sahip görünen, oldukça karışık ve tam anlaşılmamış bir süreçtir (Combes and Tiffin; s. 41). Öğretim süreci içinde, öğrenmedeki bu aşamaları incelemeyen önce, klasik iletişim modeline değinmekte yarar olacaktır.

"Shannon ve Weaver" modeli olarak ortaya çıkıp, belli aşamalardan geçtikten sonra, genel kabul görmüş klasik iletişim modeli, Şekil 10'daki gibi sistemleştirilmiştir.

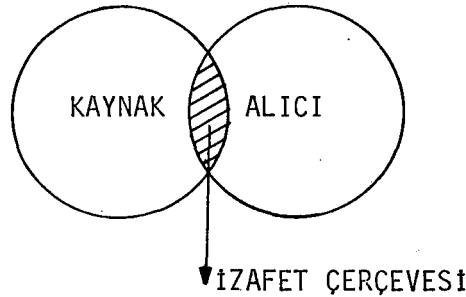


Şekil 10 Klasik İletişim Sistemi

Kaynak: Schramm, Wilbur. The Process and Effects of Mass Communication, Urbana University of Illinois, 1965.

(\* ) Bu süreçlerle, öğretimin düzenlenmesi arasındaki ilişkiler konusunda ayrıntılı açıklamalar için bkz. Gagne, R.M., Briggs, L.S., Principles of Instructional Begins, Holt, Rinehart and Winston, 1974.

Kaynak, mesajı, sözcük, hareket ya da görüntü gibi simgelerle kodlayarak alıcıya yollar. Alıcı da kodlanmış mesajın simgelerini çöze- rek açar ve mesajı alır. Ancak burada alıcının mesajı algılayabilmesi için, simgelerin, kendi yaşantısında karşılıklarının bulunması gerekir. Sosyal psikolojide "izafet çerçevesi" denilen bu ortak yaşam alanı (bkz. Şekil 11) iletişim kurabilmenin en temel belirleyicisidir. Bir başka deyişle, ortak yaşam alanını saptamak, hedef izleyici özelliklerini -ideal olarak- belirlemek demektir.



Şekil 11 İzafet Çerçevesi

Alkan, bu temel iletişim sürecindeki öğeleri gözönünde tutarak, öğrenme ve iletişim süreçlerinin çok farklı olmadıklarını, birinin diğeri- ne dönüştürülebileceğini; her iki süreç de analiz edildiğinde, öğrenme sürecindeki altı öğenin iletişim sürecinde karşılığını ya da benzerini bulmanın mümkün olabileceğini; ayrıca, bu iki süreçteki öğelerin, öğ- retme süreci öğeleri ile de kıyaslanabilirliğini ve aralarında koşul- luk kurmanın mümkün olabileceğini belirtmek bir tablo sunar (bkz.Çi- zelge V). Bu durum, eğitimde öğrenme-öğretme- iletişim kavramlarının birbirinden soyutlanamayacağı; herhangi birinin eğitim açısından bir anlam ifade edebilmesi için, aralarında organik bir bütünlüğün sağlan- ması gerektiği şeklinde yorumlanabilir (Alkan; 1977, ss. 123-124).

Gerek sözü edilen alıntılarda, gerek öğrenme kuramı ile ilgili literatürde (Gagne; 1965, Hilgard; 1966), iç süreçlere ilişkin şu öğe- lerin ortak olduğu görülmektedir: önce, öğrenen, öğrenmek istemelidir. Güdüleme, "olmazsa olmaz" bir öğe değildir belki, ancak öğrenmede bü- yük kolaylık sağlar. Daha sonra anlama gelir. Anlamanın nasıl olduğu tam olarak bilinmemektedir; burada algılama da işin içine girer; anla-

ma, neyin algılandığının duyumsanması sürecidir. Önceden bilinenle ilişkisinin bulunması, önemli bir etmen olabilir. Eğer bu konuda anlama olgusu gerçekleşmişse, uzun dönemde bu anlamadan yararlanmak için beyinde depo edilmeli ve hatırlama sağlanmalıdır. Neyin anlaşılıp unutulmadığı da yalnızca çağırma olabildiği zaman gerçek değerini bulur. Öğrenen, öğrendiklerini, gerektiği zaman depodan çıkartıp, kullanma gereksinmesi duyar. Sözü edilen bu evreler, herhangi bir öğretim amacına ulaşmak için gereklidirler.

ÇİZELGE V  
ÖĞRENME İLETİŞİM VE ÖĞRETME SÜREÇLERİNİN  
KARŞILAŞTIRILMASI

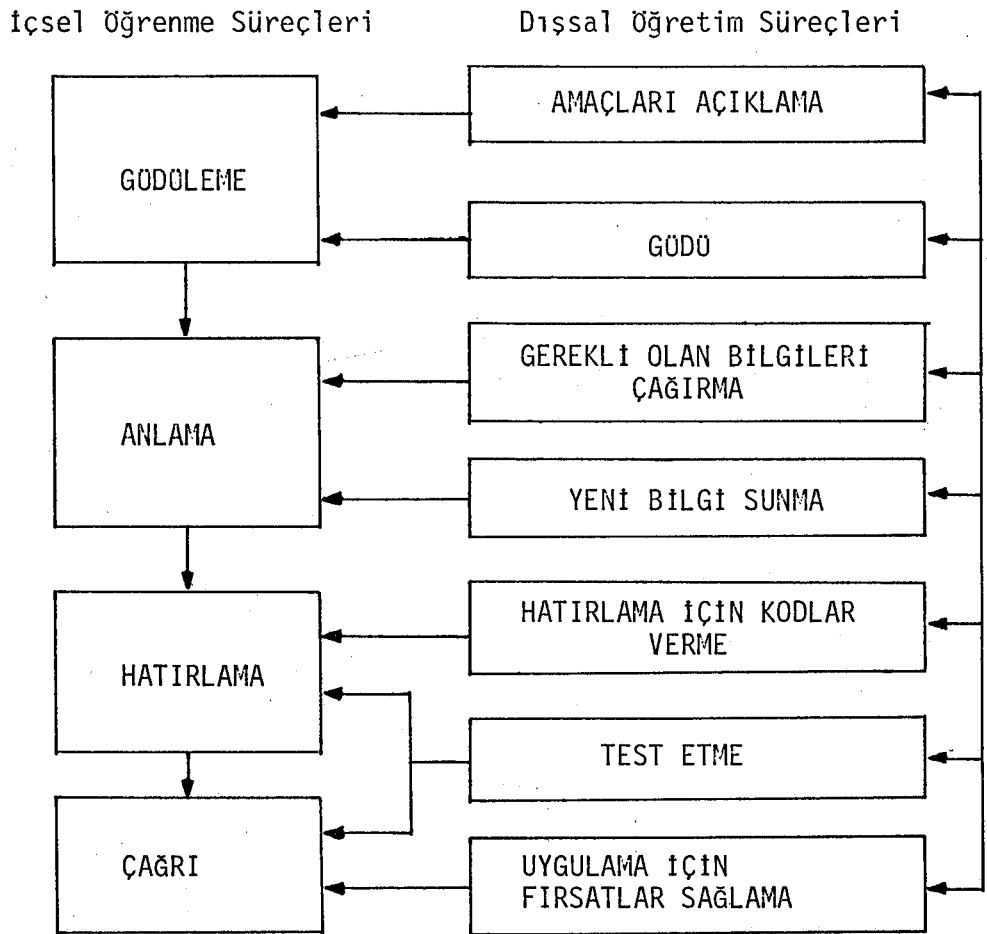
ÖĞRENME ÖGELERİ	İLETİŞİM ÖGELERİ	ÖĞRETME ÖGELERİ
1. Organizma	1. Kanal	1. Öğretme ortamı
2. Uyarıcı	2. Mesaj-kod	2. İlgi-Dikkat sağlama
3. Uyarıcıyı algılama	3. Kodu-okuma	3. Hatırlatma
4. Uyarıcıyı yorumlama	4. Kaynağı-alma	4. Transfer
5. Uyarıcıya açık cevap	5. Yorumlama	5. Yönetme
6. Cevabın sonuçları	6. Uyarıcı yankı	6. Değerlendirme

Kaynak: Alkan, Cevat. Eğitim Teknolojisi: Kuramlar Yöntemler, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası, 1977.

Combes ve Tiffin, televizyon eğitim programları yapımında, bu evrelerle, onları oluşturacak öğretim süreçleri arasındaki ilişkileri Şekil 12'de gösterilen biçimde belirtmektedirler.

Güdüleme İçin Öğretim Süreçleri: Güdüleme, ilgiyi artıran ve artan ilginin sürekliliğini sağlayan etmenleri kapsayan bir olgudur (Hills; 1979, s. 24). Bireylerin güdülenmesini etkileyen etmenler ise, içinde buldukları durumlara göre farklılıklar gösterilmektedir. Güdülemenin, öğrenimde temel ve vazgeçilmez bir öge olmadığına değinil-

mişti. Ancak, güdülenen insanın, güdülenmeye göre daha kolay öğrendiği (Hilgard'dan aktaran Varış; 1978, s. 16) ve bunun televizyondan öğrenmede de geçerli olduğu (Alkan; 1977, s. 190) belirtilmektedir. Öte yandan Bending, güdülemeyi, televizyonun objelerinden biri olduğunu kabul ederek, davranış değişikliğine yol açacak öğrenme durumlarının düzenlenmesinde gerekli olduğunu da vurgulamaktadır (Bending; 1970, s. 226).



Şekil 12. Televizyon Eğitim Programında Öğretim Süreci

Kaynak: Combes, Peter and John Tiffin, TV Production for Education: A Systems Approach, London: Focal Press, 1978, s. 41.



Kimi durumda izleyicinin güdülenmeye gerekmesi yoktur, çünkü o programda anlatılacakları zaten öğrenmek istemektedir. Örneğin Shakespeare'e tutkun bir kişinin, oyunlarında "dil"ini nasıl kurduğunu, soyluları uyaklı, sıradan insanları ise düzyazı biçiminde nasıl konuşturduğunu (bkz.Çapan; 1982) anlatan bir programı dikkatle izlemesi gibi. Bu durum "doğal güdülenme" terimiyle kavramlaştırılmıştır (Başaran; 1980, s. 251). Dolayısıyla televizyon programı, öğrenenin, öğrenmek istediği şeyi öğretmelidir. Bu durumu karşılamak için, programda düzenlenecek öğretim süreci, programın amaçlarını izleyiciye net biçimde açıklamaktır (Combes and Tiffin, s. 42).

Bazen de izleyici o konuyu öğrenmeye istekli olmayabilir ve izleyiciyi güdüleme gereksinmesi doğar. "Yapay güdüleme" denilen bu durumda, güdünün ölçülü olmasına dikkat etmek gerekir. Korku, endişe verici gibi çok şiddetli güdüler, duygusal dengeyi bozabilir ve öğrenmeyi engeller (Varış; s. 17). Biraz önce verilen program örneği uzaktan öğretim sisteminde bir televizyon ders programı olarak düşünülürse, programda yapılacak "... bu konuyu öğrenemeyen edebiyat dersinden başarılı olamaz, sınıf geçemez" gibi bir anons, çok şiddetli bir güdüdür. Öğrenmede ödülün, cezaya yeğ tutulabilecek bir güdü olduğu söylenebilir. Doğal güdülenme, yapay güdülenmeye nazaran daha etkili bir öğrenim sağlar (Varış; s. 17). Öte yandan televizyon, bizatihi kendi özelliklerinden dolayı, izleyicide, ilgi, istek, beklenti ve arzular yaratabilir; bu da yapımcı/senaryo yazarı/yönetmenin yaratıcılık yetenekleriyle doğru orantılıdır denilebilir.

Anlama için Öğretim Süreçleri: Bu evre, izleyicinin geçmişte öğrendikleri ile bağıntılar kuracağı ve öğrenmeye doğru atacağı en önemli adımdır. Dolayısıyla, Şekil 12'de de görüldüğü gibi, programı yapan kişi(ler)in yapacağı ilk iş, izleyiciye, bu konunun öğrenilmesi için gerekli ve kendisinde zaten var olan bilgilerin ansıtılması, çağırılmasıdır. Öğrenen kişinin henüz anlamayacağı bir olgu gösteriliyor ya da izah ediliyorsa, onu, bilinenden bilinmeyene doğru götürmek gerekir. İzleyiciye verilecek yeni bilginin, kendisinde varolan bilgiyle ne derece ilintili olduğu ve onunla bütünleştirebilme ilişkisi saptanmaya çalışılmalıdır.

Daha sonra gelen öğretim süreci, ilgiyi başka yönlerle çekecek öğeleri ayıklayıp, dikkati yönlendirerek, yeni bilginin çok sarıh biçimde sunumudur. Öğrenen kişinin, seçerek kavramasına yardım edilmesi, çeşitli örneklerle anlatım zenginleştirilmeli ya da değişik bir biçimde yineleme yapılmalıdır (Combes and Tiffin; 1978, s. 42).

Hatırlama ve Çağrı için Öğretim Süreçleri: Öğrenen kişinin hatırlamasına yardım için kodlar verilmelidir. Örneğin izleyiciye, Shakespeare'de soyluların uyaklı konuşmalarını hatırlatmak için, "insanın konuşma biçimi ve şivesinden, sosyal statüsü belli olabilir" tümcesi bir kod olabilir. Eğer fiziksel olgu ile ilgili bir konu öğretiliyorsa, olgu, gerçek biçimiyle gösterilebilir, temel bir şekle indirgenerek diyagramı gösterilebilir; olguyu hatırlatacak basit bir simge ya da sözcük verilebilir. Bu, öğrenen kişiyi, anlamadan hatırlamaya götüren bir ardışıklık verir\*.

Test etme, anlamının yerleşip yerleşmediğini gösterir. Eğer yerleşmemişse, öğretim süreçleri döngüsü yinelenebilir; yerleşmişse, test etme, hatırlama ve çağırma yardımcı olur. Ayrıca, teste verilmiş başarılı yanıtlardan gelecek tatminin, öğrenileni pekiştirmede önemli bir etki olduğu da düşünülür. Yanıtlara ilişkin işlemler süratle yapılabildiğinde, televizyonla test etme teknikleri iyi işler. Ancak, örneğin deneme yazmak gibi karmaşık becerileri ya da daktilo yazımı gibi kesinlik isteyen performansları test etme, televizyona pek uygun süreçler değildir (Combes and Tiffin; 1978, s. 43).

Öğrenme ve hatırlama her zaman yeterli de değildir. Öğrenilen, zaman zaman kullanılmazsa, unutma tehlikesi vardır. Bundan dolayı, öğrenileni uygulama için fırsatlar sağlanmalıdır. Bu süreç, gerek o televizyon programında, gerekse sonradan yapılacak programlarda sağlanabilir.

Tüm bu öğretim süreçleri gerekli midir sorusu, öğrenen kişinin kendisine bağlıdır diye yanıtlanabilir. Doğal güdülenmeye sahip, zeki

---

(\*) Buradaki anlama kuramının dayalı olduğu kuram için bkz. Bruner, J. ve diğ., A Study of Thinking, New York Science Editors, 1967.

bir kişi, anlama, hatırlama ve çağırma için, kişisel, kendine özgü teknikler geliştirebilir. Bu durumdaki izleyicinin gereksinimi, yalnızca, öğrenmek istediği içeriktir. Böylesi kişiler için yapılan eğitim programlarının, deneysel amaçları vardır. Öte yandan, okul sürecinden çok geçmemiş, kendi kendine öğrenmeye alışkın olmayan ve pek güdülenmemiş kişilerin, buradaki öğretim süreçlerine özel bir dikkat göstermesi gerekir.

Öğretim süreçlerinin belirlenmesinden sonra, sıra, bir anlamda televizyona uyarlama stratejisini düzenleme demek olan, hazırlıklar bölümüne gelmiştir. Ancak burada bir hatırlatmada bulunmak yararlı olacaktır.

Combes ve Tiffin (1978, s. 19), hem ne öğretileceğini, hem nasıl öğretileceğini, hem de bu "ne" ve "nasıl"ı televizyona uyarlayabilmeyi bilen bir kişi iseniz, "siz çok nadir bulunan bir kişisiniz" demekte ve muhtemelen başka kişilerle çalışma durumunda olunabileceğini belirtmektedir. Nitekim, Çilenti de, bir televizyon eğitim programı ya da program dizilerinde görev alacak program geliştirme grubunun üyelerini -ideal olarak- şöyle sıralamaktadır: En az birer tane olmak üzere; eğitim felsefecisi, eğitim psikoloğu, psikiyatrist, eğitim sosyoloğu, program geliştirme uzmanı, ilgili konu alanı uzmanı, ilgili konu alanı öğretmeni, ilgili konu alanı yazarı, eğitim ekonomisti, eğitim teknolojü, bilimsel araştırma uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, araştırma ve ölçme-değerlendirme ekibi, program yapımcısı ve yönetmeni ile normal bir televizyon programının yapılıp yayınlanmasını sağlayan teknik personel ekibi (Çilenti; 1980, s. 8).

#### AÖF'de Planlama

Bu evredeki ilk adımın, hedef kitlenin belirlenmesi olduğuna değinilmişti. Örneğin iktisat ve iş idaresi programındaki 1.sınıf öğrencileri için bilgi ve eğitim düzeyi ile yaş konusunda bilinen genel bilgilerden yola çıkılmaktadır. Ancak öğrencilerin -ortalama olarak- ekonomik durumu, sosyal durumu, dile ilişkin faktörleri, güdülenmeleri, programı izleme koşulları, kısaca hangi tutum ve davranışların

grubu karakterize ettiğine ilişkin bilgilerin saptanması, metin yazımında gözönünde bulundurulması için önemli veriler olacaktır. Bu verilerin, öğretilmek istenen içeriğin zenginleştirilmesi için verilecek örneklerdeki belirleyiciliği de açıktır.

Öğretim amaçları, fakülte genel ve o dersin özel amaçlarına uygun olarak saptanan içerik amaçlar olarak belirtilmiştir. Ancak içerik amaçlarının daha özgül (spesifik), daha özel hale getirilmesi ve bu amaçlara ulaşmak için düzenlenen öğretim süreçlerinin belirlenmesi konusunda yapımcı-yönetmenlerle tartışma imkanının bulunamaması durumunda, özel amaçlar (specific objectives), genellikle metni yazan ve sunan öğretim elemanının görüşleri doğrultusunda olmaktadır. Bunların yanında, televizyonun özellikle etkili olabileceği davranışsal amaçları olan kimi programların üretildiği de belirtilmiştir. Özellikle bu tür programlarda da bir ekip çalışmasının yararları açıktır.

### Hazırlıklar

Hazırlıklar bölümü, öğretilecek içerik ve düzenin, televizyon program öğelerinin ve teknik olanakların belirlenmesi adları altındaki evrelerde incelenmiştir. Ancak burada, belli bir evredeki belirlemelerin, diğer evrelerdeki olgulara da bağımlılık gösterebileceğini, aralarında organik bir ilişki olduğunu, dolayısıyla bu bölümün, gerektiğinde bir bütün olarak düşünülmesini şimdiden belirtmek yararlı olacaktır.

### Öğretilecek İçerik ve Düzenin Belirlenmesi

Bilgiler ve sunuş düzeninin belirlenmesinde en önemli ipucu ya da çıkış noktası, amaçlar ve anlama için belirlenecek öğretim süreçlerinde sözü edilen, izleyicinin ne bildiği ve belirlenen amaca ulaşmak için neyi bilme gereksinmesinde olduğudur.

Örneğin şöyle bir görev verilmiş olsun:

Kırsal kesimdeki bir toplum kalkınma projesinde, yeni tarım teknikleri televizyonla öğretilecek. Toplum, henüz televizyon alıcısına sahip değil, ancak sağlanacak. Hedef izleyicinize, televizyon alıcılarını nasıl ayar-

layacaklarını öğretmeyi amaçlayan bir program yapınız.

Yapımcının burada ilk işi, program amaçlarını bulmak ve her amaç için şu soruyu sormaktır: "Bu amaca ulaşmak için izleyicinin neleri bilmeye gereksinimi vardır?" Örnekte, izleyici televizyon alıcısını ayarlaması için, şunları yapabilmelidir:

- alıcıyı açmak
- doğru kanalı seçmek
- parlaklık, kontrast, ton ve sesi ayarlamak

Bunlar ise, ilk saptanan amacın alt-amaçlarıdır ve her yeni amacın alt-amaçları vardır; bu amaçlar hiyerarşisi de sonsuza değin gidebilir. Ancak bir noktada, ya:

"izleyici zaten şunu bilmektedir"e ya da:

"izleyici, programdan yararlanmak için, şunları bilmelidir"e gelinir.

Her durumda, izleyicinin giriş düzeyine ulaşılmıştır. İkinci durumda, programın kullanımı, daha alt-amaçlara ulaşmış kişiler için sınırlandırılmalıdır. Bu da programın kullanımı için gerekli ön-koşulları (pre-requisites) ortaya çıkaracaktır. Belli bir konu üzerinde bir program dizisi düşünüldüğünde, herhangi bir programın amaçları, sonraki programın alt-amacı (dolayısıyla izleyicinin giriş düzeyi) olabilir. Bu da, her programın amaçlarının, dizinin amaçlarının alt-amaçları demektir. Dizinin amacı da, izleyicinin tüm yaşamınca işine yarayacak bir "ömürboyu amaç" olabilir (Combes and Tiffin; 1978, s. 38).

Sözü edilen amaçlar hiyerarşisi, bir anlamda, bilgilerin sunulmuş düzeninin de hemen hemen belirlenmesi demektir. Ancak araştırmalar, mevcut bilgilerin sunuluşunda tek bir doğru yolun olmadığını belirtmekte; hatta, sunuş biçiminde bilinçli değişiklikler yaparak, öğrenci ilgisinin sürekli kılınabileceğine işaret etmektedirler. O nedenle, sununun en akılcı düzeni (düşüncelerin en az sapma ile birbirini izleyecek şekilde sıralanması), öğrenme amacı için her zaman en etkili yol olmayabilir (Harris ve Williams ile Jenkins'den aktaran Gökdağ; 1986, s. 23).

Öğrenciler genellikle, bir düşüncenin diğeri içine nasıl yerleştirilebileceğini, aralarındaki ilişkiyi ya da ayrıldıkları noktaları görmede güçlük çekebilmektedirler (O.U.; 1979, s. 131). Dolayısıyla,

.. bilgilerin sunulmasının bir tek doğru yolu olmadığını gibi, her öğrenci için uygun olacak tek bir öğretim düzeni de yoktur. Kimi öğrenciler tüm temel düşünceleri görmek, sonra da aralarındaki ilişkileri kurmak isterler. Bazıları da, her yeni düşünceyi, elden geldiğince çok sayıdaki başka düşüncelerle karşılaştırmak isterler. O nedenle yazar (yapımcı), konusunu ne şekilde düzenlerse düzenlesin, bu yapıyı öğrenciye açıkça anlatması gerekir. Böylece öğrenci, kendi öğrenme yöntemini bulabilecektir (Gökdağ; 1986, s. 24).

İçeriğe esas olacak planın yapılmasında, her yapımcı/yazarın kendisine özgü bir yöntemi olabilir. Bu konuda-basılı materyaller için önerilmiş olmasına karşın, benzerliklerinden dolayı- yararlı olabilecek iki yaklaşım aşağıda özetlenmiştir.

İlki "beyin jimnastiği"dir. Bu yaklaşımda yazar, konuya ilişkin aklına gelen düşünceleri yazar. Bir düşünce, ilgili diğer düşünceleri de çağırıştırabileceği için, doğal gruplaşmalar olacak, bu da onların nasıl gruplaştırılacağı (sırası) konusunda ipuçları verecektir. Beyin jimnastiği, başka ilgililerin katılmasıyla daha da verimli olabilir.

İkincisi, el altındaki kaynaklara başvurarak, metinde yer alabilecek noktaların bir listesini çıkartmaktır. Bölüm başlıkları, dizinler, bu listenin çıkarılmasını çabuklaştırırlar (O.U.'dan özetleyen Gökdağ; 1986, s. 22).

Ancak bu işlemler sırasında, televizyonun özelliğinden dolayı önemli bir olguyu gözardı etmemek gerekir.

Lumsdaine, eğitim programlarında "içerik"den sözedildiği zaman, bu sözcüğün, anlam kaymasına yol açacak, ancak anlamı açık iki kavramı içerdiğini belirtir. İçerik bir: "ne" sunulacak, içerik iki: "nasıl" sunulacak (Schramm; 1972, s. 80).

Bir öğretim sürecinden sözederken, öğreneni etkilemesi için, birşeyin mutlaka olması gerekir. Bu, öğretmenin birşey söylemesi olabilir; birisinin kara tahtaya birşey yazması olabilir; okuyucunun say-

fadan birşeye bakması olabilir. Öğrenen kişiyebu sunulan ya da olan, öğrenme için uyaranlardır ve bu uyaranlar çok değişik biçimler alabilir. Eğer öğretme için televizyon kullanılıyorsa, televizyon, aşağıdaki uyaranlardan bir ya da birkaçını sağlayabilir:

Bir hareketli resim

Bir durağan resim

Bir ses

Program yapımcısı, öğretme stratejisindeki her öğretim sürecini alıp, şu soruları sormalıdır:

Bu süreçte anahtar resim nedir?

Bu süreçte anahtar hareket nedir?

Bu süreçte anahtar ses nedir?

Resim, hareket ve ses biçimlerinin bileşimi, izleyici için uyaranlardır; yapımcı programın amaçlarını karşılamak için, bunları düzenlemelidir.

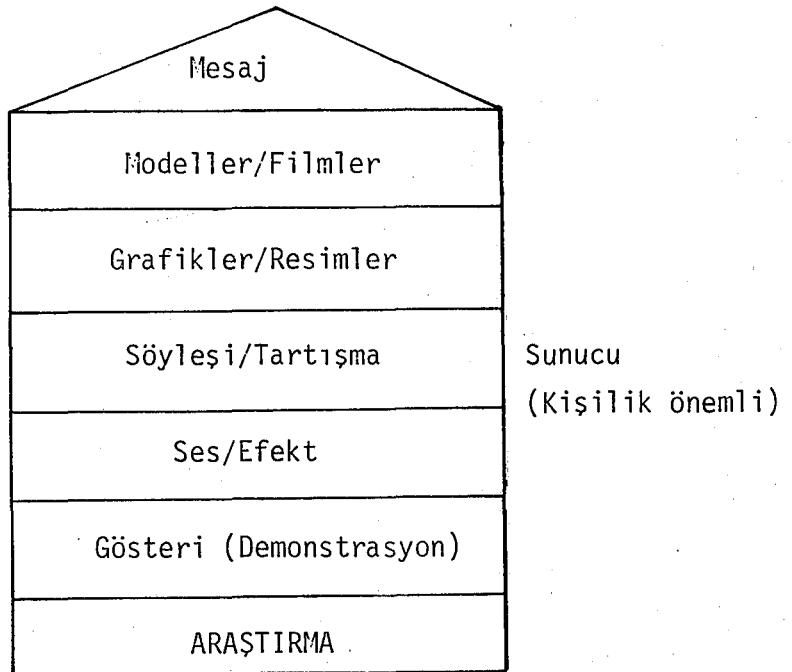
Yapımcı, bu uyaranın, yazılan ve söylenen şeyler, sözcükler teriminde odaklaşmasıyla karşılaşacaktır. Eğer öğretim süreci için gereksinim duyulan şey, tamamen sözcüklerle ifade edilebiliyorsa, televizyona gerçekten ihtiyaç yoktur. Sözcükler, radyo ya da basılı sözcük gibi daha ekonomik yollarla öğrenen kişiye iletilebilir. Televizyon, sık sık sözcük kullanmaksızın, önemli yaşantıların izleyiciye getirilmesinde büyük bir rol oynayabilir.

Eğitim televizyonunda bunun tersinin yapıldığına sık rastlanır. Önce programda söylenecek tüm sözcükleri içeren yazılı bir senaryo hazırlanır ve "onu görselleştirmek" için teşebbüse geçilir. Yapımcı, senaryoyu eğitimciden alır ve sözcüklere uygun düşecek resimleri düşünmeye başlar: "Şuraya biraz grafik, şuraya biraz film, şuraya küçük bir dramatik sahne". Bu durumda yapımcı/yönetmenin yaptığı, tamamen sözcüklere bağımlı, resmin ise görelisi olarak önemsiz olduğu öğretim sürecini süslemektir (Combes and Tiffin; 1978, ss. 46-47).

50'li yıllarda belgesel haber ve belgesel eğitim programları yapan Edward R. Murrow şöyle diyor:

"Kamera ve mikrofonu bir ayna gibi kullanmak nesnelligimizdi bizim... Öğrendik ki öykü ile kamera (dolayısıyla izleyici) arasında bağlantı kurmak işimizin bir parçası değil...Sıfatları esirgeyerek, resim, hareket ve özgün sesin havayı (mood) yaratmasını sağlayan bir konuşma dili olmalı bu, sonra belki birkaç sözcük, daha azı daha iyi..." (Hopkinson; 1979, s. 180).

. Sunuş Biçimi (Presentation Form). Uyarınları düzenlemek için yukarıda sözü edilen soruların yanıtlarıyla, makro planda düşünüldüğünde, programın bütünü açısından iskeleti, başka deyişle sunuş biçiminin iskeleti ortaya çıkacaktır. Televizyon eğitim programları genel sınıflandırmasında, sunuş biçiminin, sınıflandırmadaki belirleyicilerden biri olduğuna değinilmişti (bkz. Uzaktan Öğretimde Televizyonun Yeri ve Önemi başlıklı bölüm). Ancak her türde olduğu gibi, doğrudan öğretici ya da öğretim (instructional) programlarında da, sunuş biçimi açısından, kendi içinde belli değişiklikler gösterebileceği açıktır. Sunuş biçimi, Şekil 13'de gösterilen ve bu türde en çok kullanılacak öğelerin uyumlu bir karmaşasıyla ortaya çıkacaktır (Bu şekle, gerektiğinde, dramatik yapısı olan sahneler de eklenebilir).



Şekil 13 Öğretim Programları Öğeleri



Sunuş biçiminde, programın ne kadar sürede çekileceği, programın hangi personelle ve araçlarla çekileceği ile program süresinin ne olacağını da kararlaştırmak (eğer isteniyorsa belirtmek) gerekir.

. Program Adı. Program adının konması, senaryo yazımının bir parçası gibi düşünülebilir de, yazılı olarak istenilebilecek bir program taslağında, program adının olması yararlıdır.

Program adı, mümkün olduğunca kısa ve akılda kalıcı, hatırlanabilir olmalıdır. Sinema filmlerinin adlarına nazaran daha kısa adlar konmasının bir nedeni de televizyon ekranının küçüklüğü olabilir. Örneğin Alice Artık Burada Yaşamıyor (Alice Doesn't Live Here Anymore) adlı sinema filmi, televizyon için çekildiğinde, ad olarak yalnızca Alice kullanılmıştı (Zettl; 1984, s. 493).

#### Program Öğelerinin Belirlenmesi

Şekil 13'de gösterilen program öğeleri, kişiler, nesnelere, mekanlar, grafikler (soyutlamalar), ses ve stok materyaller alt başlıklarında incelenmiştir.

Kişiler. Program yapımcısı aşağıda belirtilen durumların bir ya da birkaçı için kişi(ler) kullanma gereksinimi duyulabilir (Combes and Tiffin; 1978, ss. 62-65):

a. İzleyici belli bir kişinin deneyimini görmek ve/ya da işitme gereksinimi duyar. Örneğin ülke çapında ünlü bir kişi ya da bir profesör neler yaptığını ya da gelecekteki planlarının neler olduğunu söyleyebilir. Bir sosyal bilimler programında bir polisle, iş idaresi ile ilgili bir programda bir bankacıyla söyleşi yapılabilir. Belli bir öğretim süreci için seçilen bu kişiler "konuk" adıyla anılır.

b. Sokrat ya da Atatürk gibi ulaşılması olanaksız kişiler programda gösterilmek istenirse, olası tek çözüm oyuncu kullanmaktır. Drama, öğretme için güçlü bir araç olabilir; keza bir "durum" gösterilmek istenildiğinde de başvurulabilir. Tarih programı için "tipik" bir tarihsel durum, dil programı için bir alışveriş, edebiyat programı için bir drama düzenlenebilir.

c. Programda gösterilen "nesnelere"nin seçimi, gösterilen kişilerin seçiminde etkili olabilir. Başka deyişle, nesneyle, onu kullanan kişinin birlikte gösterilmesi gerekebilir. Örneğin şırınganın hemşire ile, yangın söndürme aletinin itfaiyecisiyle birlikte gösterilmesi gibi. Bazı gösteriler, gösterimden önce ve sonra üzerinde açıklama yapabilecek uzman gösterimcinin (demonstrator) programa konmasını gerektirebilir.

d. Programın bölümleri arasındaki bağı kurmada ve sözel bilgileri sunmada başvurulan bir yöntem "sunucu" kullanmaktır. Sunucu programda olanları açıklar, gösterileni takdim eder. Genellikle programın sürekliliğini sağlar. Doğrudan kameranın merceğine bakarak izleyici ile direkt ilişki kuran ve arkadaşça konuşuyormuş edasında olan, profesyonel kişidir (Lewis; 1966, s. 16). "Televizyon öğretmeni", sunuculuğun özel bir durumudur; programda gösterilecek akademik içeriğin belirlenmesinde rol alır, genellikle programı "yazar". Bu durumda, televizyon programının, bir "sınıfta ders verme" sınırlılıklarına sahip olma tehlikesi ortaya çıkabileceğinden, televizyon öğretmenin, planlama sürecinde yapım ekibinin bir üyesi olarak çalışması ideal durumdur. En azından, çekim sırasında meydana gelebilecek aksaklık ya da yanlış anlamalara meydan vermemek için, yapımcı ile sunucunun, program çekiminden bir süre önce birlikte çalışmasında sayısız yarar vardır (Güçhan ve Gökdağ; 1985, s. 10). Eğitim televizyonu olgusu ortaya çıktığından beri, sunucu olarak profesyonel oyuncu mu, konu uzmanı öğretmen mi kullanılacağı tartışması süregelmiştir (Combes and Tiffin; 1978, s. 63). Bunun bir kuralı olmadığı, genellikle belli durumlara bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Karmaşık yapısı olan programlarda çekim sürecini iyi bildiği ve izleyici ile rahat ilişki kurabildiği için, oyuncunun senaryoyu ezberleyerek anlatması tercih edilebilir. Ancak oyuncu, örneğin bilimsel bir programdaki araç gereçleri gerektiği biçimde kullanamayabilir. Öte yandan konu uzmanı, sunuşunda bilimsel açıdan hata yapmaz; senaryodan ayrılarak konuyu zenginleştirip anlamayı kolaylaştıracak -o an aklına gelen- örnekler verebilir. Profesyonel sunucu olmadığından, konuşmasında yapabileceği küçük hata ya da takılmalar, izleyici tarafından hoş görülebilir. Gordon (1970, s. 166) ideal bir televizyon öğretmeni, izleyicinin biliş (cognition) ve duygu

(emotion) düzeylerini etkileyen, öğretmenlikle aktörlüğü birleştirebilen kişilerden oluşacaktır demektir. Yine Özsoy ve Gökdağ (1986, s. 5), dışa dönük kişilik özelliklerine sahip olanlar, "o doğuştan aktördür" nitelmesini gerçekten hakedenler ile, düşüncelerini sözlü olarak iyi ifade edenlerin televizyon öğretmenliğinde genellikle daha başarılı olduklarının öne sürüldüğünü belirtiyorlar. İyi bir sonucuda olması gereken özellikler ise şu şekilde sıralanıyor (Lewis; 1966, s. 18):

Çok iyi bir eğitim ve yaşam deneyimi

Zekâ

Mizah duyarlılığı (sense of humour)

Sabır

Hayal gücü, imgelem

Arzu, coşkunculuk

Kendine olan güvenden doğan sadelik ve alçakgönüllülük

Ekip ile birlikte çalışma yetisi

e. Programa katılan konuklar, doğrudan kameraya konuşabilirler. Bu durumda konuk, programın o bölümünün "sunucusu" olur. Ancak, soru-yanıt biçiminde yapılan bir söyleşi daha kolay ve sık başvurulan bir yoldur. Sunucular genellikle söyleşiyi kendileri yapmayı tercih ederler. Ancak kimi zaman söyleşiyi bir başkasına yaptırmak daha uygun olabilir.

Program arasında kişiler arası karşılıklı etkileşimi sağlayabilecek bir diğer durum, örneğin tarım uzmanları grubu ile stüdyo izleyicisi çiftçileri yüzleştirmek olabilir.

Bir başka teknik, izleyicilerle aynı anda öğrenen öğrencilerden bir grubu stüdyoya almaktır. Programın akışı ve içeriği, stüdyodaki öğrencilerin de katılımına bağlantılı olarak değişebilir. Burada izleyici ile stüdyodaki öğrencilerin tepkileri değişiktir. İzleyici, "bir başkasına öğretiliyor, bana değil" duygusuna kapılıp, anlatılanlara yalnızca "kulak misafiri" olabilir.

Nesneler. Tek ya da iki kişinin konuşmasıyla yapılan programlarda nesnelere göstermek gibi bir gereksinim doğmayabilir; izleyici

yalnızca katılanların yüzlerini izleyecektir. Ancak televizyonun en önemli özelliği, nesnelere gösterilebilmesinde büyük olanaklar sağlamasıdır. Combes ve Tiffin (1978, ss. 136-137) gösterilecek nesnenin seçiminde, televizyonun sınırlılıklarını açıklayan aşağıdaki listenin akılda tutulması gerektiğini belirtiyor (Bu liste, televizyonda gösterilecek her resim için bir kontrol işaret listesi olabilir):

**İnce ayrıntı:** Gerekli olan ayrıntı mümkün olduğunca büyük gösterilebilmeli.

**Kayıp alanı :** Gönderilen görüntünün tamamı izleyiciye ulaşmaz; ekran çerçevesinin alt, üst ve yanlarından belli bir bölüm "kayıp alanı" dır. Nesne "emin" alana yerleştirilebilmeli.

**Büyüklik bilgisi:** Televizyondaki görüntü, gösterilen nesnenin gerçek boyutu hakkında bilgi vermez. Bilinen bir nesne ile kıyaslama yapma olanağı tanımalı.

**Üçüncü boyut:** Televizyondaki görüntü, gösterilen nesnenin derinliği hakkında da bilgi vermez. Perspektif düzenlemesi ve ışıklandırma ile gereken yanılsama yaratılabilir.

**İlgi dağılımı:** Konu dışı ayrıntılar, özellikle hareket ediyorsa, izleyicinin dikkatini dağıtabilir.

**Zıtlık :** Resmin içinde ya da resim ile ses arasındaki gerçek ya da görünür çelişkiler dikkati dağıtma ya da karıştırmaya yol açabilir.

**Renkler :** Resimdeki kontrast, parçalar arasındaki ayırımı kolay ayırdedebilecek yeterlikte düzenlenebilir.

**Nesneleri yerleştirme:** İzleyiciden, gösterilenin görsel içeriğini bilmesi beklenemez. Yönetmen bunu göstermek için ek resimler düzenlemek zorunda kalabilir.

Nesnelerin izleyiciye "oldukları gibi" gösterimini belirlemede teknik biçimlere başvurulur. Bu teknik biçimler: 1. Nesnenin büyüklüğü ve ulaşılabilirliğine, 2. Hareket ya da değişim hızına göre belir-

lenir. ilkinde taşınabilir gereçler kullanılabilir. ikincisinde "zaman"la oynamak gerekebilir; bu da, hareketi yavaşlatmak, hızlandırmak, özel efektler kullanmak, kurguyla zamanla oynamak, fotoğraf kullanarak zamanla oynamak teknikleriyle yapılabilir.

Program yapımcısı nesnelere kullanmayı zaman ve maliyet açısından da düşünülmalıdır. Eğer nesne yapılacaksa, ne kadar zaman ve paraya malolacağı, ödünç alınacaksa koşulları, hesaba katılmalıdır.

Mekânlar. Mekânların belirlenmesi, teknik olanaklarla bağıntılı, onlarla birlikte düşünülmesi gereken bir konudur. Program yapımcısı, kullanmayı düşündüğü mekânı bilse bile, konu uzmanı, bir fotoğraf makinası (çekilecek fotoğraflar, daha sonra program materyali olarak kullanılabilir) ve aşağıdaki kontrol listesi ile bir araştırma gezisi yapmasında sayısız yarar olacaktır (Wurtzel; 1983, ss. 552-553, Baddeley; 1975, ss. 36-38, Zettl; 1984, s. 563).

Mekân çekim için uygun mu?

Değilse, uygun hale getirmek için ne yapılabilir?

Mekânı kullanmak için izin alınabilecek mi?

Kimden?

Ne zaman?

Ne kadar?

Mekânı kullanmada kısıtlılıklar nelerdir?

Doğal ışık kullanılacak mı?

Kullanılacak ise, güneşin çekime uygun olacağı zaman hangi saattir?

Gölgeler yansıtıcı ya da yapay ışık gerektirecek midir?

Kamera(lar) uygun pozisyondan, direk güneşe bakmaksızın çekim yapabilecek(ler) midir?

Yapay ışık kullanılacaksa, mekânda yeterli altyapı var mıdır?

Bunları kullanacak kim(ler)dir?

Yapay ışık tedarik etme zorunda kalınacak mıdır?

Kamera(lar) hangi noktalara yerleştirilecek?

Hangi mercekler gerekecek?

Hangi tür mikrofon gerekecek?

Kontrol ünitesi/araçları nereye yerleştirecek?

Lambalar ve kontrol ünitesi için yeterli güçte elektrik var mı?

Bu güç nereden sağlanabilir?

Bunu kim kullanacak?

Ne çeşit prizler kullanılacak?

Hangi voltaj ve akımlar sağlanabilir?

Ne kadar kablo getirmek gerekir? Hangi tipde?

Güç ve mikrofon kabloları nerelere konacak?

Çekim ekibini izleyenlerden ayırmak için önleme gereksinim var mı?

Varsa, bunu kim yapacak?

Çekim ekibinin, mekânda yemek ihtiyacı karşılanabilecek mi?

Nasıl? Ne zaman?

Mekân durumunun sorgulanması, daha iyi bir yer olup olmadığı araştırmasını gerektirebilir. Araştırma gezisinden tatmin olunmadığında, eski fotoğraflar, çizimler ve stok çekimlere başvurulabilir. Bunlar, artık varolmayan ya da ulaşılamayacak olan mekânlar için de kullanılabilir (Combes and Tiffin; 1978, ss. 70-71).

Grafikler (Soyutlamalar). Görsel algılamanın, belirli olaylar, nesnelere ve nicelikleri hakkında bilgi toplamının ötesinde, genellemelerin yapılabilmesine olanak sağlayan bir eylem olduğu görülür. Görsel algılama, objelerin türleri, nicelikleri, olay ve çeşitleri hakkında imajlar oluşturarak, kavramlaştırma formasyonunun temel gereğini yerine getirir. İnsan aklının çalışması, bir bilim adamına benzetilirse, o da, gözlenen olgunun arkasına gizlenen gerçek (doğru) imajı arar. Dolayısıyla öğretim, ilk gözlemin karmaşıklığı ile, ilgili imajın görelili

olarak kolaylığı arasındaki boşluğun doldurulmasını sağlamalıdır. Bu da, eğitici çalışmaların, algılayıcı soyutlamalarla, öğrenime uygun illüstrasyonlarla desteklenmesi gerekliliğini yaratır (Arnheim; 1969, ss. 295-301)\*.

Televizyon program yapımında bu tür soyutlama ve illüstrasyon düzenlemenin çok çeşitli yolları vardır. Bunlar durağan resimler (still picture), akış hareket, yön ve ilerlemeyi gösteren hareketli grafikler (animated captions), filme çekilmiş grafikler, diyagramlar, haritalar, çeşitli tekniklerle verilebilen harfler, özel efektler, fotoğraflar, slaytlar, durağan grafikler, şemalar olarak hazırlanıp sunulabilir. Yapımcı/yönetmen, bunlar arasında amacına en uygun olanı seçip uygulayabilirse de, hazırlayacak olan kişilerin düşüncelerine başvurması, hazırlanışında onlara belli özgürlükler tanınması, programın daha iyi olmasını sağlayabilir.

Yapımcının burada gözönünde tutması gereken bir diğer şey de, eğer sistemde başka öğretim ortamları var ve onlar da bu grafik, şekil v.b. ihtiva ediyorsa, aralarında bütünlük ve tutarlılık olmasına özen göstermesidir. Kimi zaman şekiller için -izleyicinin onlara defalarca bakabilme olanağı olduğundan- basılı materyallere referans verilebilir.

Ses. Öğretim programlarında ses, genellikle görüntü ile birlikte kaydedilir. Ancak bazen, ayrı kayıt ve düzenlemeler gerekebilir. Bunlar da, elde filmi olup sesi olmayan görüntüler için efektler, daha önceden kaydedilmiş ve eşleme (senkronizasyon) gerektirebilecek ses bantları ile programda kullanılabilecek müzikdir. Müzik kullanımında yapımcının telif haklarına dikkat etmesi gerekebilir.

---

(\*) Görsellik ve soyutlamalarla, zeka, kavrama, algılama gibi psikolojik süreçler arasındaki ilişkiler konusunda ayrıntılı bilgi için, Arnheim, Rudolf, Art and Visual Perception a Psychology of the Creative eye, Uni. of Calif.Press, Berkeley, L.A., 1969 ve Arnheim, R., Visual Thinking, Uni.of Calif.Press, Berkeley, L.A. 1969 kimlikli kitaplara bakılabilir.

Stok Materyaller. Stok materyallerden yararlanabilme, zaten çok pahalı bir süreç olan program yapımında, para, işgücü ve zaman kaybindan tasarruf etmeyi sağlayacaktır. Televizyon istasyonunda düzenli tutulan bir arşivde, daha önce gerçekleştirilmiş ve yapımcının amaçlarına uygun ya da tercih edilebilecek ses bantları, grafikler, -özellikle- görüntüler bulunup programa konabilir.

### Teknik Olanakların Belirlenmesi

Televizyon teknolojisi, günümüz teknolojisinin en gelişkin, sürekli yenilenen, giderek, araç-gereçleri fizik olarak eskimeden teknik olarak eskiten teknolojilerden biridir denilebilir. Dolayısıyla bu olgu, sözü edilen teknolojiyi kullanabilen insangücü potansiyelini de belirli ölçülerde sınırlı kılabilir.

Öte yandan bu araç ve gereçlerin çok pahalı olmasından, özellikle eğitim amacıyla üretim yapan istasyonlar, teknolojinin doğurduğu tüm yeniliklere sahip olamayabilmektedir. Dolayısıyla yapımcı/yönetmen sanatsal yaratıcılığını, ulaşabildikleriyle ortaya çıkaracaktır. Bela Balasz'ın dediği gibi (Read; 1981, s. 179), ne de olsa "araç esin perisidir".

Gelişkin bir televizyon üretim istasyonunda bulunabilecek ünitelerin listesi -kullanan personelle birlikte- şöyle sıralanabilir:

- Çekim stüdyosu (Kameralar, aydınlatma araçları, mikrofonlar)
- Kontrol odası (Tüm ses/görüntü düzenleme ve kontrol araçları)
- Dış-çekim ünitesi (Film ve videoteyp çekimi için gerekli araçlar)
- Kayıt-kurgu ünitesi (Değişik formatlardaki kayıt-kurgu araçları)
- Tele-sine (Değişik formatlardaki film-slayt göstericileri )
- Karakter jeneratör (Grafik kamera)
- Canlandırma kamerası (Çizgi-film)
- Film laboratuvarı (Banyo-baskı işlemleri)



Fotoğraf laboratuvarı (Banyo-baskı işlemleri)

Ses ve eşleme stüdyosu

Grafik hazırlama stüdyosu

Dekor hazırlama ünitesi

Gardrop-makyaj ünitesi

Yapımcı, amacına ulaşmasını sağlayacak teknik olanak ve kısıtlılıklarını dikkatlice belirlemeli, planlamanın tüm aşamalarında bunları gözönünde bulundurmalı, bu olanakların da makul bir süre ve maliyet içerisinde kendisine tanınabileceğini unutmamalıdır.

Sıra planlamanın son aşaması olan Metin (Senaryo) Yazımı'na gelmiştir.

#### AÖF'de Hazırlıklar

Öğretilecek içerik ve düzenin belirlenmesi, programın alt-amaçlarını ve programın kullanımı için gerekli önkoşulları (pre-requisites) ortaya çıkaracak; program yapımcısına, öğretim stratejisindeki her öğretim sürecine ilişkin anahtar resim, anahtar hareket ve anahtar seslerin neler olduğunu bulmasına olanak tanıyacaktır. Bu bir bakıma Şekil 4 de (s. 18 ) şemalaşmış Neden-Sonuç Sistemindeki belirlenmiş sonuçlardan yola çıkmak olacaktır. Bağlı olarak, sözü edilen resim hareket ve seslerin, hangi program öğelerinin (kişi, nesne, mekân, grafik, ses ve stok materyaller) hangi teknik olanaklarla aktarılacağına belirlenmesinde, metni yazan kişinin, program yapımcısı ile en sıkı işbirliği içinde olması gereken evredir. Oysa gerek metin yazma öncesi, gerek metin yazım sırasında bu birliktelik ve işbirliğinin çoğunlukla gerçekleştirilemediği belirtilmektedir. Bu da yönetmenlerin, eline gelen metni, olabildiğince illustre etmesinden öte bir fonksiyon yüklenmesine engel olmaktadır. Öte yandan bu durum, kurgu v.b. gibi ek işlemlere gereksinim duyurabilmekte, emek ve zamandan tasarrufu engelleyebilmektedir.

### Metin (Senaryo) Yazımı

Gösterinin biçim ve akışı, programın içeriğini ve önemli yapımlarını içerecek biçimde düzenlenen senaryo (Zettl; 1984, s. 431), ortaya çıkarılacak programın temeli, giderek özüdür (Hancock and Lai; 1976, s. 43). Dolayısıyla "iyi bir senaryodan kötü bir program çıkabilir; ama kötü bir senaryodan iyi bir program çıkamaz" denilir (Kılıç; 1985, s. 54).

Birsel, Kurutulmuş Felsefe Bahçesi adlı bir deneme kitabında şöyle diyor (1979, s. 129):

"... beş bin yıllık bir yaşamdan sonra Nuh Peygamber'in torunları, bilgi alanında "gör-ışit" diye bir şeyler olduğunu çakmışlardır. Ama gerçek yöntem bu da değildir. En yararlı davranış, en geçerli yol gülmeye güldürmeye büyük bir yer ayıran "eğlen-gör-ışit" yöntemidir".

Willis ve D'Arienzo (1981, s. 130), eğitim ile sıkıcılık eş anlamlandırıldığı için, televizyon yayın endüstrisinde "eğitici" sözcüğünün kötü bir ad olduğunu ve eskiden bu sözcüğün kullanılmamasına özen gösterildiğini belirterek ekler: "Sıkıcılık kaçınılmaz bir olgu değildir; eğitim programları da diğer herhangi bir televizyon programı gibi canlı, eğlenceli, uyarıcı olabilir".

Öte yandan başarılı, etkili bir eğitim programı senaryosu yazmak, etkili bir oyun, belgesel, reklam ya da haber programı metni yazmak kadar yaratıcılık, yetenek ve bilgi ister; giderek televizyon ders programı, bir eğlence programındaki mizah, drama ve gerilim öğelerini rahatlıkla kullanabilir (Hilliard; 1981, ss. 337-339). Cyran da (1977, ss. 2-5) dünyadaki ortalama izleyicinin bir çocuk gibi davrandığını, heyecanlı öyküler dinlemek isteğinde olduğunu, yapımcı/senaryo yazarının bunu unutmamasının ve ilgiyi sürekli kılmak için eğlence ögesine başvurmasının zorunlu olduğunu vurgular; ancak bu ögenin, mesajı erteleyebilecek "bağımsız" bir konuma gelmemesine, gerçek tema için güdülemeden öteye geçmemesine de özen gösterilmesi gerektiğini belirtir.

Program yapımında ilgiyi toplayacak çeşitli öğeler vardır. Bunlar içerikteki ilginç bir tümce, sunucunun yapabileceği bir ekleme (fık-

ra, anekdot v.b.), gösterilende bulunabilecek bir görsel özellik, kamera ile yapılabilecek bir düzenleme (zoom, değişik çerçeveleme gibi) kurgu ile yapılabilecek düzenlemeler (hızlı kesmeler, ritm sağlayan kurgu v.b.) olabilir. Bunlara çarpıcı öge (technical event) denilir ve kullanım sayılarıyla programın ilgi eğrisi doğru orantılıdır (Topuz; 1979, s. 2). Çarpıcı öğelerden kimileri yönetmen tarafından yapılabilecek düzenlemelerse de, görüntülerle yazma becerisine sahip bir senaryo yazarı -özellikle AÖF örneğindeki yazar ve sunucunun aynı kişi olduğu durumlarda- metne, bu öğeleri bilinçli biçimde serpiştirerek ilgiyi toplamada belli doruklar sağlayabilir, yönetmene bu konuda ipuçları verebilir.

Senaryo yazımında en önemli sorunun görüntülerle düşünmek, görüntülerle birlikte yazmak olduğuna, "sözcükler"i ekonomik kullanımın temel yaklaşım olduğuna değinilmişti (bkz. Öğretilecek İçerik ve Düzenin Belirlenmesi)\* Sherrington (1976, s. 169) bu konuda iki küçük egzersiz verir. Eğitim senaryosu yazarının, belirsizliğe yer vermeyecek biçimde bunları iletebildiğinde, aracın kodlarını kullanabilmede iyi donatılmışlığının göstergesi sayar:

- a. Yalnızca müzik ve doğal ses kullanarak, çocuklara teyp üzerine bir öykü anlatın.
- b. Yalnızca fotoğraf, dia, diyagram gibi durgun resim kullanarak, evinizden çalıştığınız yere nasıl (hangi otobüsle, yolun nerelerinden geçerek, hangi işaretlere dikkat ederek) gidileceğini anlatın.

Senaryo yazarı, planlama evresinde sözü edilen tüm bilgilerle donatılmışlığının yanısıra şu iki olguyu da gözönünde tutmalıdır (Unesco; 1969, ss. 7-15):

---

(\*) Bu konuda ayrıca Öngören, M., Tali; Senaryo Yazma Tekniği, Güney yay., İstanbul, 1976 ve Senaryo ve Yapım, Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, No: 201, Ankara, 1982 adlı kitaplara bakılabilir.

- a. Programın yapımı için tüm koşulları hazırlayan ve harcamaları karşılayacak olan kişi/kurumun özel amacı ve onu bu programı yaptırmaya iten nedenler.
- b. Program yapım ekibindeki her kişinin bilgi, yeti ve çalışma yöntemi ile araçların sağlayacağı olanaklar (örneğin belli bir merceğin hangi psikolojik ve estetik olanaklar sağladığı).

Televizyon senaryosunun bir ekiple görselleştirileceği, onun en belirgin özelliğidir; en güzel kavramlar, en zarif sunuş biçimleri, yapım ekibinin çalıştığı sert ve insafsız atmosferde bir anda değiştirilebilir (Sherrington; 1976, s. 170).

Program yapımı son derece esnek bir olgudur. Yazar araştırmasını yapıp, çekim bölgelerini gezip, konu uzmanları ile gerekli görüş alışverişini yaptıktan sonra metnini yazarken, önünde bir dolu seçim ve yaklaşım biçimi vardır. Ancak şu soruların yanıtları metin yazımında belirleyici olacaktır: Senaryo çekim için ekonomik midir? İzleyiciye ilginç gelecek midir? İzleyici için inanılır mıdır? Teknik açıdan işe vuruş ve yönetmen ve ekibi için kolay denetlenebilir özellikte midir? (Unesco; 1969, s. 17). Ayrıca eğitim senaryosunun kişisel olması ve kim sunacaksa o kişinin özelliklerine göre yazılması gerektiği de vurgulanılmaktadır (Hancock and Lai; 1976, s. 44).

Sözü edilen bu belirleyicilerden sonra, senaryo yazımında özen gösterilmesi gereken ilkeler şöyle sıralanabilir (Jones; 1978, s. 56, Unesco; 1969, ss. 21-22, Strasser; 1972, s. 70, Hilliard; 1981, ss. 340-341, Willis and D'Arienzo; 1981, ss. 131-132, Hancock and Lai; 1976, ss. 42-45).

- Yazım tekniği olarak,

- . Metin, hedeflenen kitlenin sıkılmadan, rahatça izleyeceği yalın, anlaşılır bir dille ve anlatımla yazılmalıdır;
- . Tümceler mümkün olduğunca kısa olmalıdır;
- . Tümce uzunlukları aynı olmamalıdır (aksi takdirde uyutucu bir ritim yaratılabilir);

- . Bütün tümceler "zne+tümleç+yüklem" düzeninde kurulmamalı, devrik tümcelere de yer verilmelidir;
  - . Tümceler gerektiğinde aralarına müzik, doğal ses ya da yalnızca sessizlik bırakılabilecek yapıda düzenlenmelidir;
  - . İnsanlar dakikada 100 ile 140 sözcük syleyebilirlerken, 600 sözcüğü algılayabilme kapasitesine sahiptirler. Aradaki 460 sözcüklük zamanı, anlatılanları bildikleriyle ilişkilendirme, anlatılanı daha geniş boyutlarıyla düşünme, konuşanın ne ve niçin demek istediğini düşünme gibi zihinsel faaliyetlerle doldururlar (Cüceloğlu; 1979, s. 124). Televizyonda da benzer biçimde göz ve aklın, anlatılanları irdelemesi, pekiştirmesi, bütünlük sağlaması için zaman zaman kısa boşluklara gereksinmesi olabilir;
  - . içerikteki olgu ya da harekete anında katılarak açıklama, olguyu gösterdikten sonra açıklama, olgu yeteri kadar kendisini anlatıyorsa hiçbir yorum yapmama gibi tekniklerle sözel-görsel uyum sağlanmalıdır.
- Eğitici özelliği olarak,
- . Sözel-görsel ya da ikisinin karışımı uyaranlarla, programın amaç(lar)ı çeşitli tekniklerle (yineleme, örneklendirme v.b.) vurgulanmalıdır.
  - . Verilen bilgilerin ağırlığı programın süresine uygun olmalıdır;
  - . Programın izleyici üzerinde yaratacağı ilk etki önemlidir; ilginç, çarpıcı bir girişle başlamak yararlıdır;
  - . Programın içeriğindeki ilgi çekici eklemeler ve sunucu, verilmek istenen mesajı örtecek şekilde ne çıkmamalıdır;
  - . Programın kullanılacağı sistemde başka eğitici/öğretici materyaller varsa, aralarında bütünlük kurulmalı, televizyonun olanaklarıyla yeni görüş açıları getirilmelidir;
  - . Yazılacak senaryo, belli bir konudaki dizi programların birinin metni ise kendisinden önceki ve sonrakilerle ilişkilendirilmeli,

hatırlatma ve göndermeler yapılmalı, dizinin bütünlüğü korunmaya çalışılmalıdır.

Programın yapımında ritm önemli bir olgudur ve bu ritm bir müzik parçasına benzetilebilir; müzik parçasındaki gibi, evrelerin gelişimlerin, yinelenen figürlerin, çıkış noktasından finale değin özenle işlenmiş yapının düzenleme sürecidir (Unesco; 1969, s. 21). Programı gerçekleştirecek kişi yönetmense de, bu yapıyı ilk kuracak, yönetmene "yol haritasını" verecek kişi senaryo yazarıdır.

#### AÖF'de Senaryo Yazımı

Konularında uzman olan öğretim elemanlarının, bir televizyon program metni yazmak gibi özel bir durumla karşılaşmamış olmaları doğaldır. Nitekim editör ve program yapımcıları, öğretim elemanlarının bu durumlarını belirtmişler, metni yazacak olan kişilere, senaryo yazma genel ilkelerini açıklayan bir yönerge verdiklerini, program metinlerini elden geldiğince bu çerçevede hazırlamaları isteğinde bulduklarından söz etmişlerdir. Ancak özellikle AÖF dışından gelen metinlerin, şekil olarak uygunluğundan söz edilebilirse de, bir ders notu olma özelliklerini korudukları, kimi zaman basılı materyal ya da konu ile ilgili bir kitaptan yapılan alıntılarının senaryo olarak sunulduğu gözlemlenebilmiştir. Bu durumda, yapımcı-yönetmenler, örneğin sinematografik anlatıma elden geldiğince prim vermek istemeleri; bunu yaparken programın eğitimsel olma niteliğini güçlendirmeye ve özbiçim uyumunu zedelememeye çalışmaları ve fakat kesin uzmanlık ürünü olan metne müdahalede bulunamamaları; motivasyonel biçimde kurgulamak için metne dramatik bir yapı kazandırmak gibi alternatifler getirebilmelerinde, yine kesinlikle metne hakim olmalarının gerekmesi gibi konularda etkililiklerinin sınırlı kalabildiğini gündeme getirmekte; birlikte çalışarak hazırlanan metinler sonucunda çıkan programlarda kesinlikle daha iyi sonuç aldıklarını öne sürmektedirler. Hazırlıklar bölümünde sözü edilen evrelerden geçilmemiş olması doğal olarak metne yansımakta, ek kurgu, ek çekim, programı yeniden çekme gibi durumlarda emek, zaman ve materyal kaybı olabilmektedir.

### Televizyona Uyarlama

Televizyona uyarlama, planlama aşamasında kağıt üzerinde belirtilen tüm olgu, olay ve bilgilerin görselleştirilmesidir. Çekim ekibinin başkanı ve yapımcıya karşı sorumlu olan yönetmen tarafından gerçekleştirilir (bkz.Şekil 7 ).

Kimi kaynaklar (Zettl; 1984, ss. 562-566, Wurtzel; 1983, ss. 486-496), yapım öncesi (pre-production), yapım (production), yapım sonrası (post-production) olarak yaptıkları kategorilerde, yalnızca ses kayıt araçları ve kamera ile yapılan etkinlikleri "yapım" aşamasına sokmaktadır. Bu nedenle çekim senaryosu yapım öncesinde, kurgu ve diğer teknik işlemler yapım sonrasında gösterilmektedir. Bu çalışmada, çekim senaryosu yazımı, televizyona uyarlama (gerçekleştirme)nin bir bölümü olarak düşünüldüğünden, bu aşamada gösterilmiş, kayıt, kurgu ve diğer teknik işlemler, çekim aşamasının alt başlığı olarak incelenmiştir.

### Çekim Senaryosu Yazımı

Televizyonda, genelde program, özelde eğitim programı yapımında senaryo metni, ortadan ikiye ayrılmış kağıtta sağ tarafa, doğal ses, müzik ve görüntüleri belirten özel işaret ve bilgiler sol tarafa yazılır (Gordon; 1970, s. 136). Çekim senaryosu yazımı sözü edilen bu sol tarafın doldurulması, bir anlamda programın kağıt üzerinde görselleştirilmesidir.

Zettl (1968, ss. 419-439) görüntülerle düşünmeyi, görselleştirme (visualization) ve görüntüleme (picturazition) olarak iki evreye ayırır. Görselleştirme, her sahnenin tek tek düşünülüp kotarılmasıdır; bu evrede, bir sahnenin diğeri ile olan ilişkisi, bağlantısı düşünülmez. Çerçeveleme ve mizansen düzenleme ilkelerine uyarak kişilerin, nesnelerin ve olayların gösterilmesi planlanır; kamera yalnızca "nakledici" bir konumdadır. Görüntüleme ise, resimlerin, televizyon dili ile çekimlerin, uyumlu bir sıra ile ardışıklığının düşünülmesi, planlanmasıdır. Bu nedenle görüntüleme, gerekmesi olan "hareket"i planlar. Planlanacak hareket, görüntü dilinde üç şekilde oluşur: ilki, kameranın önünde olan şeyin (nesne, kişi) hareketi, ikincisi ka-

meranın kendi hareketi, üçüncüsü ise değişik kameralardan ya da kameranın değişik zamanlarda yaptığı çekimlerden gelen resimleri kullanarak yaratılan harekettir (geçme, kesme, bindirme, açılma-kararına gibi). Bu üç hareketin, önemsizi arka plana atıp, önemli olanı vurgulamak için ek anlamları vardır.

Görüntüye ilişkin sözü edilen bu planlamalar, özel etki yaratacak efektler, doğal sesler ve müziğin nerelerde kullanılacağını belirten televizyon diline özgü özel işaretler kullanımıyla çekim senaryosu hazırlanır.

### Çekim

Yapılan tüm hazırlıkların, ses ve görüntünün uyumlu biresimiyle görselleştirilmesi olan çekim aşaması, kayıt ve kurgu-seslendirme evreleri olarak iki bölümde incelenmiştir.

Kayıt. Program yapım ilkelerine göre sesin ve görüntünün kaydedilmesi aşamasıdır. Görüntülemedeki belirleyici, bakış oranı (aspect ratio) denilen ve çerçevenin (ekranın) oranı olan 3/4 oranıdır (Wurtzel; 1983, s. 353). Mekân, nesne, kişi ve olaylar bu çerçevelerde, belirli çekim ölçekleri içinde televizyonun sınırlılıklarına göre yerleştirilirler (bkz.Nesneler bölümü).

Çekim tekniğine ilişkin olarak, ses ve görüntünün hangi işlevlere sahip olacağını belirlenmesinde Millerson dokuz anahtar sözcük vermektedir (bkz.Çizelge VI).

Mizansen düzenleme ya da herhangi bir olgunun kamerayla hangi pozisyon ve hangi açıdan alacağına ilişkin kesinlemeler ise yoktur. Arnheim bunu bir küp (zar) örneği vererek tartışıyor:

"Altı yüzünü birden göremediğimiz küpü, izleyiciye nasıl yansıtacağız? Alıcıyı tam karşısına koysak, yalnızca bir kare görünecektir. Alıcıyı yana çektiğimizde eklenmiş iki kare görünecektir. Burada, alıcıyı yerleştirdiğimiz yere göre (yani seçimimize göre) olgular yansıtılmaktadır. Sorunumuz, yalnız, hangi bakış yönünün en geniş yüzeyi görmemizi sağlayacağı olsaydı, en iyi bakış açısı yüzde yüz mekanik hesaplarla elde edilebilirdi. En çok özellik taşıyan bakış yönünü seçmekte bize yardım edecek bir formül



ÇİZELGE VI  
SES VE GÖRÜNTÜNÜN İŞLEVLERİ

Özellik	Ses	Görüntü
Olaylara Dayanan (Gerçeksel)	Bilginin doğrudan aktarımı (Ör.normal konuşma)	Bilginin doğrudan aktarımı
Ortama Dayanan (Çevresel)	Bölgenin kurumu (Ör.trafik gürültüleri caddeyi ima)	Bölgenin kurumu (Ör.Big Ben saat kulesini gösteren bir çekim Londra'yı ima eder)
İzah Edici	Düşünce ve duyguların açımı (Ör.alaycı bir tavır için notaları kaydırarak çalmak)	Düşünce ve duyguların görsel çağ- rışımlarla açımı (Ör.dayanaksızlığı ima için peri- şan ayaklar gösterme)
Simgesel	Yerlerin, olayların, at- mosferin simgeleştirimi (Ör.hücumu ifade etmek için hava baskın sireni- nin sesi)	Yerler, olaylar, atmosfer için çağrıştırıcı simgeler kullanımı (Ör.ABD'yi sembolize eden Old Glory'i gösterme)
Taklit Edici	Öznenin hareket ve sessel özelliklerinin taklidi (Ör.müzikle guguk kuşu se- si çıkartmak)	Öznenin görünüm ve aksiyonunun taklidi (Ör.sarhoşluğu taklit için kame- ranın sendelemesi)
Özdeşleştirici	Belli kişiler ya da olay- larla ilişkilendirme (Ünlü besteler kullanımı- leit motiv)	Belli kişiler ya da olaylarla ilişkilendirme (Ör.ticari marka, Napolyon'un şapkası)
Özetleyici	Daha önceden karşılaşılmış, bilinen seslerle hatırlatma	Daha önceden karşılaşılmış bi- linen öznelerle hatırlatma
Bağlayıcı	Sahneler, olaylar v.b. arasında bağ kurma (Ör.destekleyici müziğin, bir sahneden diğerine ge- çişte bağlama görevi yap- ması)	Sahneler, olaylar, temalar v.b. arasında bağ kurma (Ör.kameranın oyuncak kayıktan suya, denizdeki gemiye kayması)
Birleştirici	Sesleri, dramatik ya da komik bir etki için içiçe ya da ardışık olarak dü- zenleme	Bir görüntüler diziminde karşı- lıklı etkileme ya da özneleri yanyana koyma

Kaynak: Millerson, Gerald; The Technique of Television Production, (12. Impression, London and New York, Focal Press, 1975), ss. 211-212.

yoktur; bir duygu (ya da sezgi) sorunudur bu. Bir insanın profilden mi, yoksâ önden mi "daha çok kendisi" olduğu, elin ayasının mı, dışının mı daha çok anlam taşıdığı, belli bir dağın kuzeyden mi yoksâ batıdan mı daha iyi çekilebileceği matematikle kesin kılınamaz. Bunlar ince bir duyarlılıkla ilgili sorunlardır". (Güçhan; 1981, s. 196).

Yapılacak kayıtların teknik niteliklerinin, programın eğitici olma özelliğinde etkin olacağı da doğaldır. Bu nedenle, kayıtta, iletişimde herhangi bir aksamaya yolaçabilecek her türlü teknik olumsuzluk giderilmesidir.

Kurgu-Seslendirme: Elektronik ya da film kullanarak değişik yöntemlerle çekimler yapılabilir (bkz. Program Geliştirme Şeması). Kurgu, eğer program canlı olarak yayınlanmıyorsa, yapılan çekimlerin, gerektiğinde özel efektler de kullanılarak birleştirilmesi, ya da belli görüntülerin ortalarına başka görüntüler sokularak programın ortaya çıkarılması işlemidir (canlı yayında kurgu anında yapılır). Zettl (1984, ss. 333-342) temel kurgu ilkelerini dörde ayırır: 1. Süreklilik (Continuity). Öznenin tanımının, öznenin çevresinin, hareketin, rengin ve sesin, televizyon "dil"inin özelliklerine göre sürekliliğinin sağlanması, 2. Bileşiklik (Complexity). Kimi zaman ana amaç süreklilikten öte, olgunun kendisinde yoğunlaşma olabilir. Örneğın bir kayak yarışında, yarışmayı ve sonucu değil, yarışın zorluğu verilmek istendiğinde görüntülerin düzenlenmesi, 3. Bağlam (Context). Aslında tenha bir toplantının gösterilmesinde, katılanları yakın çekimlerle vererek kalabalık imajının yaratılması gibi bağlama ilişkin düzenleme, 4. Ahlak (Ethics). Gerçeği, elden geldiğince ona sadık biçimde verilmesi. Örneğın ülke savunması için gelişkin silahlara sahip olma gereklerini anlatan birisinin konuşmasına atom bombası görüntülerinin konması, o kişinin nükleer silahları kullanmak isteyen biri olduğu imajının yaratılmasına neden olabilir. Ahlaki sorumluluklara ilişkin görüntüsel sıralamalardır.

Kimi programlarda, çekim sırasında kaydedilen seslere, programın özelliğine göre müzik, efekt, anlatı (narration) gibi eklemeler zenginleştirmeler yapmak gerekebilir. Görüntü kurgusundan sonra, ses-

lendirmeye ilişkin bu işlemlerin de tamamlanmasıyla program ortaya çıkacaktır.

### AÖF'de Çekim

Bir televizyon çekim stüdyosundaki alışılmadık atmosferin, çekimin kendine özgü kurallarla yürümesinin, daha önce böyle bir deneyimden geçmemiş kişilerde belli zorlanmalar ortaya çıkaracağı doğaldır. Nitekim yönetmenler, çekilen birkaç program sonrasında, sunuculuğa adapte olmuş öğretim elemanlarının o seri içinde görevlerinin sona erdiğini, her yeni kişi ile aynı durumun tekrar yaşandığını, dolayısıyla mümkün olduğunca deneyimli öğretim elemanları ile çalışmanın daha verimli olacağını belirtmektedirler. Bu nedenle, yine, sunucunun da program yapım ekibinin bir üyesi olarak çalışması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Nitekim, program içeriğini görselleştirip örnekendirme kaygusu ile yapılan kimi dış çekimlerde, anlatılacaklara en uygun çekimin yapılabilmesi için, sunucunun danışmanlığına gereksinim duyulabilmekte, giderek kendisinin o dış çekimde görev almasının daha etkili olabileceği düşünülen durumlar ortaya çıkabilmektedir. Oysa sunucuların çekim için ayırabilecekleri zaman genellikle yarım ya da bir gün olmakta, bu süre içinde de ancak stüdyo içi çekimler yapılabilir.

Yine zenginleştirme için kullanılacak stok materyallerden yararlanmada, en uygun görüntüleri arama, bulma ve kullanma açısından konu uzmanlarının desteğine ihtiyaç duyulabildiği, yönetmenlerin belirttikleri arasındadır.

Tüm bu belirtilenlerin ötesinde, program yapımcılarının, çektikleri programda, yalnızca bir teknisyen olmalarından öte bir fonksiyon yüklenebilmeleri için, o konuya ilişkin belli bilgilerle donatılmalarının ve mümkün olduğunca o konunun "yapımcısı" olmalarının çok yararlı olacağı da öne sürülmüştür.

### Ön Değerlendirme ve Değerlendirme Modelleri

Değerlendirme, kısaca, eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir ve program geliştirmenin her aşamasında ya-

pılan bir süreklilik gösterir (Ertürk; 1975, s. 107). Ön değerlendirme (piloting), hazırlanmış programın, temsili nitelikteki bir izleyici grubuna izlettirilerek test edilmesi, amaca uygun nihai haline gelmesi için yapılabilecek bazı değişiklik ve düzenlemeler için ipuçları elde edilmesi eylemidir. Bu eylemin de, program yayınlandıktan sonra yapılacak değerlendirmenin ön çalışması olduğu söylenebilir.

Mümkün olabilecek pilot çalışmanın türü organizasyondan organizasyona değişiklik gösterebilir. Bir prototip yaratmada kaynakların yokluğu, program hazırlama özelliklerinden dolayı zamanın elvermemesi, kaynakların pilot çalışma yapılmasının gerekliliğine ikna edilememesi, çalışmanın sınırlılıklarındandır. Bu çalışmanın yapılması, yapımının boyutlarını aşan bir politika sorunu olduğu zaman, yapımçı, yönetmen(ler)ini, bir tür prototip yaratmaya gayret etmeleri konusunda ikna etmelidir. Pürüzlerin önceden planlanarak giderilmeye çalışılmasının, uzun dönemde insan ve materyal kaynaklarının tasarrufunda önemli olduğu açıktır (Hancock; 1976, s. 41).

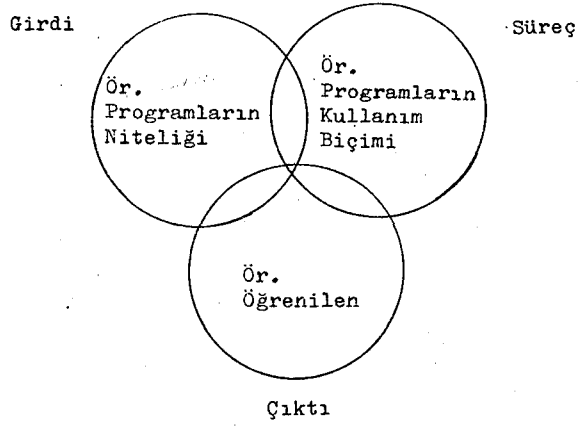
Programın yayınından sonra yapılacak değerlendirme modelleri sıralanmadan önce, eğitim televizyonu değerlemesi için, eğitim ve iletişimin birlikte düşünüldüğü kavramsal çerçeve maddeler halinde şöyle özetlenebilir (Salomon ve Campo; 1981, ss. 6-7):

- Herhangi bir eğitim eylemi, iletişim sürecinin bilinen tüm bileşenlerini içerir.
- İletişim (öğretme) süreci, sürece katılan değişik kişiler için değişik noktalardan başlar.
- Öğrenme çıktıları yalnızca girdilere değil, aracı süreçlere de bağımlı olduğunca, girdi ve çıktı arasındaki aracı faktörler girdi faktörleri kadar önemli olabilir.
- Farklı eğitim televizyon sistemleri, eğitim sisteminin genel gelişim düzeyine bağlı olarak, farklı amaçlar için işe koşulabilir; eğitim televizyon sistemine ve onun çeşitli bileşenlerine yüklenen rol, zaman içinde, değişik noktalarda değişik alıcılar için değişik işlevlerde hizmet sunmak olabilir.

- Eğitim televizyonunun değerlemesi, sürecin girdilerinde ve aracı evrelerindeki tüm katılanlara, aslında "yargılayıcı" olmaktan çok "tanılayıcı" geribesleme sağlayarak işlevini yerine getirir.

Salomon ve Campo (1981, ss. 9-12) bu beş sayıltıyı gözönünde bulundurarak, eğitim televizyonu için değerlendirme modellerini şöyle sıralamaktadır:

İletişim ya da eğitim sürecinde üç temel bileşken girdi, çıkıtı ve süreçdir (bkz.Şekil 14).



Şekil 14 İletişim ya da Eğitimdeki Üç Temel Bileşken

Kaynak: Salomon, Gavriel, Martin Alicia del Campo; "Evaluating Educational Television", Impact of Educational Television on Young Children Educational Studies and Documentes New Series, Paris: Unesco: Workshop, 1981, s. 9.

Bu bileşkenlerden hareketle yedi tür değerlendirme kategorisi çıkartılabilir.

1. Girdi bileşkenlerinin değerlemesi. Mesajın, doğası, yapısı, içeriği gibi çevre faktörleri bağlamında, toplumsal yeterlilik bağlamında, ya da özgün düşünce ile ortaya çıkan program arasındaki ilişkiler bağlamında incelenmesidir. Bu tür değerlendirme için kullanılan en yaygın yöntem içerik çözümlemesidir.

2. Aracı süreçlerin değerlemesi. Süreç değerlemesi, girdi tarafından etkilenen, çıktıyı üreten aracı faktörlerin değerlendirilmesidir. Bu aracı faktörler, durumlar, öğrenciler ve öğretmenlerin özelliklerini de içerir. Programda ilgi ya da dikkat toplama, izleyicinin konu alanına karşı izleme olmadan önceki tavrı, gösterinin algılanması gibi bir çok faktör, programın değerlendirilme ölçütü olmadıkça çıktı değişkenleri olarak düşünülemezler. Dolayısıyla bu olgular öğrenmeyi kolaylaştırıcı etmenlerdir ve girdi ile çıktı arasında "aracı süreç" olarak düşünülürler.

3. Çıktı faktörlerinin değerlemesi. Çıktı faktörleri kendi aralarındaki karşılıklı ilişkiler olarak incelenebilir. Örneğin öğrencilerin programdan doğrudan kazandıkları bilgiye karşıt olarak, alandaki bilgileriyle ilişkileri, konuya (televizyon programının beklenen sonucu) doğru ne derece bir davranış değişikliği gösterdiklerinin incelenmesi.

4. Girdi-çıktı ilişkilerinin değerlendirilmesi. Eğitim televizyonu değerlendirilmesinin en yaygın tipidir. Süreç faktörlerini göz ardı etmesiyle eleştirilir. "Basit" gibi görünen bir soruya "basit" bir yanıt arar: Program arzulanan çıktıları üretebilmekte midir?

5. Girdi-süreç değerlemesi. Bu tür bir çalışma, yalnızca farklı özelliklerdeki ortalama etkileri üreten girdilerle ilgili oldukça bağımsız bir değerlendirme projesi (ya da modeli) değildir. Örneğin değişik tipteki izleyicilerin programa katılımları ya da belli bir tür sunuş biçiminin (ör.mizah) daha çok ilgi topladığı gibi sorular bu kategorinin kapsamında olabilir. İzleyicinin izleme koşulları, yayımdaki teknik özellikler gibi önemli bir çok süreç değişkenleri, kapsamlı bir değerlendirme için gözönünde bulundurulması gereken olgulardır.

6. Süreç-çıktı değerlemesi. Bu tür değerlendirme, bir önceki değerlemeyi tamamlar niteliktedir; girdi kümesini dışta bırakır. Çıktının psikolojik, sosyolojik ve organizasyonel faktörlerini incelemeye giriştiğinde, bir bakıma, değerlendirmeden çok bilimsel ampirik

araştırmaya daha yakındır. Böylesi çalışmada sorular, örneğin hoşlanma (aracı faktör) ile ulaşılan (çıktı) arasındaki, öğretmenlerin eğitim televizyonuna karşı davranışları (aracı) ile öğretmenlerin konuya karşı ilgileri (çıktı) arasındaki ilişkilere ilişkindir. Bu araştırma desenlemesindeki bağımsız değişkenler, daha geniş bağlamda düşünüldüğünde, aracı süreç değişkenleridir; ancak burada nedensel faktörlermiş gibi görünmektedir.

7. Girdi-süreç-çıktı değerlemesi. Değerlendirme için bu desenleme eğitimi-iletişim sistemi ile ilgili tüm olguları kapsar; girdi-aracı süreç, süreç-çıktı arasındaki etkileşim ve bağları inceler.

Bu bölümde şimdiye değin anlatılanlar, ideal bir televizyon programı yapma sürecidir. Çok değişik kısıtlılıklar ya da nedenlerle, bu süreçteki kimi çalışmalardan fedakârlık edilebilir; ancak bu fedakârlıkların sayısı ile ortaya çıkacak olan programın etkinliği arasında ters orantı olacağı da açıktır.

## B Ö L Ü M I V

### ÖZET-YARGI-ÖNERİLER

#### Özet

Ülkelerin "ne tür", "ne yönde", "nasıl" eğitim gibi yöneme ilişkin sorularının yanıtları, yer, zaman, ve toplum koşullarına göre değişiklik gösterebilmektedir. Eğitim felsefesi, politikası ve özellikle yöntemlerdeki değişimler ve farklılaşmalar sonucu, Eğitim Teknolojisi ayrı bir bilim dalı olarak gelişme göstermiştir. Eğitim Teknolojisinin bilinen en yaygın uygulama alanlarından birisi uzaktan öğretim olup, Türkiye'de de son yıllarda bu yöntemébaşvurulduğu, ağırlık verildiği gözlemlenmektedir.

Uzaktan öğretim sisteminde televizyonun önemli bir rolü vardır. Televizyon program yapım sistemi, sistemler hiyerarşisi içinde, televizyona uyarlama sisteminin üst, eğitim televizyonu sisteminin ise alt sistemidir. Televizyon eğitim program yapımı, sistem yaklaşımı ve sistemler içi sistemler kavramının önemi içinde ele alındığı zaman, kendisini oluşturan alt sistemlerin özellik ve niteliklerinin belirlenmesiyle, sistemin daha iyi işlemesine yol açabilecektir ve bu da çalışmanın sorunudur.

Çalışma, sistem yaklaşımı ile bir televizyon eğitim programının nasıl hazırlandığını ortaya koymak ve Türkiye'de bugün uygulanmakta olan sistemdeki (AÖF) televizyon programlarının, mevcut koşullar içerisinde iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirilme temel amacıyla yapılmıştır.

Çalışma, televizyon eğitim programının çekim aşamasına kadarki yapım süreci, 1985-1986 yılları Türk Eğitim Sistemi'ndeki uzaktan öğretimin durum ve koşulları ve doğrudan öğretici (instructional) televizyon eğitim programları ile sınırlıdır.



Sistem yaklaşımı ile bir televizyon eğitim programının nasıl hazırlanabildiğinin yazılı kaynaklardan, AÖF'deki sistemin, bu kurumda çalışan konu uzmanı (editör), yapımcı ve yönetmenlerin görüşlerinden saptanması, çalışmanın yöntemidir.

Televizyon program yapımının, çekim aşamasına kadar olan evreleri (planlama, hazırlıklar ve metin yazımı), program yapımının en önemli, üzerinde çok bilinçli ve dikkatli durulması gereken evreleridir. Bu aşamalarda ulaşılabilecek yetkinlik, programın kendisine doğrudan olarak yansıtacaktır. Özellikle eğitim programı hazırlanırken, bu evrelerde, ekip çalışması bir zorunluluktur denilebilir. Çekimlerin sona erip, amaçlanan izleyiciye ulaşılmasından sonra yapılacak değerlendirme çalışmaları da, tüm yapım sürecinin vazgeçilmez bir evresidir. Değerlendirme çalışmalarının sonuçlarındaki veriler, planlama evresi için girdiler olacaktır.

AÖF'deki programlar, program hazırlama temel ilkelerinin yerine getirilmesiyle oluşturulmaktadır. Ancak mevcut koşullarda, özellikle planlama, hazırlık ve metin yazımı evrelerinde kimi sorunlarla karşılaşabilmektedir.

### Yargı

Açıköğretim Fakültesi'nde hazırlanmakta olan televizyon programları, tüm olumlu yanlarına karşın, daha yetkin hale getirilebilir. Çekim aşamasına kadar gelen evrelerde de bir ekip çalışması, özellikle metin yazımında, program yapma sürecine ve eğitim biliminin ilgili konularına hakim profesyonel konu uzmanlarının çalışması ile mümkündür. Bu da metin yazarlarının belli bir eğitimden geçmesi ve yapımcı/yönetmenlerle daha çok işbirliği halinde olmalarıyla olanaklıdır. Metin yazım sürecindeki kimi aksaklıklar, program yapım sürecinin tümüne yansıtılmaktadır. Mevcut koşullarda bu sorunun giderilebilmesi için, kısa ve uzun vadede gerçekleştirilebilecek öneriler ortaya atılabilir.

### Öneriler

Program yapım sürecinde, planlama, hazırlıklar ve metin (senaryo) yazımı evrelerinde görev alacak kişilerin, kendi konularındaki uzmanlıklarının yanında, şu niteliklere sahip olmaları önkoşulu, önerilerin de çıkış noktasını teşkil etmektedir:

- . Öğrenme-öğretme-iletişim kuramlarını bilen,
- . Sosyoloji, sosyal/kültürel antropoloji ve sosyal psikoloji konularında yeterli bilgiye sahip,
- . "Case study: Örnek olay" türü, kendi içinde dramatik bir yapısı olan programlarda diyalog-görüntü-karakter tahlili v.b. yapabilecek dramaturg formasyonu olan,
- . Televizyon yapım-yönetim sürecine egemen,
- . Anlaşılabilir, sade, akıcı bir dil kullanma kıvraklığına sahip,
- . "Feedback: Geribesleme" verilerini inceleyip, sonuçlarını yazılacak metne uygulayabilen

kişi ya da kişilerle yapılacak çalışmalardır.

Açıköğretim Fakültesi, aynı zamanda bir televizyon eğitim programları üretim merkezi olduğundan, yukarıda sözü edilen niteliklerden bir ya da birkaçına sahip elemanları ve konu uzmanlarını zaten bünyesinde bulundurmaktadır. Buradan yola çıkarak, sistemin daha iyi yürüyebilmesini sağlayacak insangücü ve sürece ilişkin; a. Mevcut koşullarda kısa vadede, b. ileriye dönük planlamalar için uzun vadede olmak üzere iki altbaşlıkta öneriler sıralanabilir.

a. Kısa vade için öneriler: Varolan ya da programcı kadrosu ile alınacak kişilerden bir metin (senaryo) yazarları grubu oluşturarak, bu kişilerin

- belli sürelerle, bireysel çalışma teknikleriyle hazırlanmış ve hazırlanmakta olan ders kitaplarının yazımı ve redaksiyonu yapılırken, redaksiyonu yapan ve televizyon metninin hazırlanışında görev alan editörlerin yanında yazman ve asistan konumunda görev almalarını sağlamak,

- media-didaktik kavramının içerdiği tüm anlamlarla egemen olacak biçimde literatüre ulaştırmak,
- uzmanlar tarafından yazılan metinleri eleştirel gözle inceleyip, media-didaktik yapıya uygunluğunu saptamaya çalışmalarını sağlamak,
- kısa, anlaşılır cümlelerle, bir eğitim televizyon metni yazmak için, Türk Dili'ni iyi kullanabilme becerisine sahip olmaya katkıda bulunacak ders ya da seminerler almalarına imkân tanımak,
- sık sık senaryo denemeleri yapmaları için konu ve görev vermek gibi eylemleriyle hizmet içi eğitimleri tamamlanmalıdır.

Senaryo yazarları, metin yazımında, metin yazarı ya da editörlerle birlikte çalışarak, gerçek bir eğitim televizyon metninin ortaya çıkmasında katkıları olur. Bu kişiler program yönetmeni ile de organik bir ilişki içinde olacağından, metnin yetkin bir çekim senaryosu haline gelmesine de katkıları olacaktır. Giderek, ortaya çıkacak olan senaryo, bizatihi bir çekim senaryosu olarak da düşünülebilir.

Metni yazacak olan kişiler, kurum dışından olacaksa, senaryo yazarlarının bu kişilerle ortak çalışma yapmaları için gerekli önlemler organize edilmelidir.

Metni yazacak olan uzmanların sayısı mümkün olduğunca sınırlı tutulmalı, dolayısıyla deneyim kazanmış ve işbirliğinin gerekliliğini somut olarak yaşayarak inanmış kişilerle çalışma imkanı yaratılmalıdır.

Yazılacak olan senaryolar, programı çekecek yönetmene en geç çekimden 1 ay önce teslim edilmeye çalışılmalıdır.

Çekimin özelliklerine göre, sunuculuğu üstlenen kişinin, yönetmenle birlikte çalışmasına daha çok zaman ayırabilmesinde senaryo yazarının katkısı olabilmektedir. Uzmanlardan televizyon sunuculuğuna uygun yapıdaki kişiler seçilmeli, ülke çapında ünlü bir kişinin ekrana çıkarılması gündemde ise, programın tamamını sunan değil, programın belli bir bölümünde "konuk" sıfatıyla rol alan kişi konumunda olmalıdır.

Senaryo yazarı, her programın amaç ve alt-amaçlarının saptanmasında, programlar arası bağı kurmada ve öğretim süreçlerinin belirlenmesinde editör ve diğer konu uzmanlarına katkıda bulunabilmesi, metinlerde öze müdahale etmeden, sözcüklerde kimi değişiklikler yapabilmesi için gereken anlayış ortamı, özellikle editörler tarafından sağlanmalıdır.

Yönetmen ve yönetmen yardımcıları, mümkün olduğunca aynı ders ya da konu ile ilgili programların çekiminde görev almalı, dolayısıyla bir anlamda o "konunun yönetmeni" olmaları sağlanmalıdır. Bu aynı zamanda o konunun uzman(lar)ı ile daha yakın ilişki kurmalarına, birbirlerini tanımalarına ve ortak görüş noktalarını çoğaltmalarına imkan tanıyabilecektir.

b. Uzun vade için öneriler: İleriye dönük planlamada en rasyonelinin şu olduğu öne sürülebilir: Televizyonda verilecek her konudan, akademik kariyere sahip kuruma bağlı bir uzman, pedagojik formasyon ve eğitim teknolojisi seminerlerinde geçtikten sonra, senaryo yazımı ve televizyon programı yapım-yönetim sürecine tamamiyle hakim olabilecekleri yurt içi ve yurt dışı kurslara katılmalarının sağlanmasıdır. Kısa dönemli kurslarda, konu uzmanlarının, hem bizatihi uzmanlıklarından dolayı sübjektifliklerinden kurtulmalarının zorluğu, hem de tamamen farklı bir bilim (ve sanat) dalına oryante olmalarının güçlüğü gözönüne alınırsa, uzun vadede planlanmasının gerekliliği ortaya çıkar.

Böylesi bir donatılmışlıkta olan kişi, yalnızca televizyon eğitim program metni (senaryosu) yazmak ya da yazılanları redakte etmekle kalmayacak, programın yapımını da üstlenebilecek, yönetmenle sağlıklı bir ilişki ve ortak anlayış içinde bulunabilecek, sunucu seçimi ve kullanımında (ya da kendi sunuculuğu ile) sağlıklı sonuçlara varabilecektir. Başka bir deyişle bu kişi, üçüncü bölümde anlatılan program yapım sürecindeki her aşamada titizlikle duracak, kendisine

bağlı konularda, ideal sürecin oluşmasına ortam hazırlayabilecektir\*.

Ekonomide eşitlikler ve diyagramlar konusunu işleyen bir metinden (bkz.Ek-1), sözü edilen anlayış ve işbirliğiyle örnek olarak hazırlanan bir televizyon eğitim programının taslağı (Treatment), senaryosu ve çekim senaryosu aşağıdadır. Ancak sunulan örnek, televizyondaki eğitim programları için bir prototip değildir. Programın yapılması için tüm önkoşulları hazırlayan kurum/kişinin tercihleri, programın amaç ve öğretim süreçlerinin belirlemeleri, programı yapacak olan anahtar kişilerin (senaryo yazarı, yapımcı-yönetmen) tercihleri, çok değişik varyasyonları ve sunum biçimlerini gündeme getirebilir. Giderek örnekteki konunun da değişik biçimlerde sunulabileceği doğaldır. Burada önemli olan, hangi biçimde sunulursa sunulsun, sistem yaklaşımı içinde sözü edilen evrelerdeki noktalara dikkat edilip, uygulamaya geçirilmesidir.

#### Örnek Program Taslağı (Treatment)

Ülkemizde yayınlanan günlük gazetelerin hemen tümünde bir ekonomi sayfası (ya da bölümü) göze çarpıyor. Bu sayfalarda da -basite indirgenerek sunulsa da- ekonomi dilinin kendine özgü deyimlerine, kimi matematiksel işlemlere, eşitliklere, grafiklere, diyagramlara da yer verilebiliyor. Bu sayfalar belli bir kitleyi hedeflese de, anlama için çaba gerektireceğinden, genel okuyucu açısından "es geçilen", "sevimsiz" bulunabilen sayfalar olabilmektedir.

Aynı olgunun, ekonomi bilimi alanında eğitim gören öğrenciler için de geçerli olduğu ileri sürülebilir. İlk bakışta karmaşık, anlaşılması güç, giderek ürkütücü boyutlara ulaşan eşitlikler-diyagram-

---

(\*) İngiliz Açık Üniversitesi'nin (Open University), sorununu, uzun vadede böyle çözümlendiği gözlemlenmiştir. Gerek orada yapılan gözlemlerde yöneticiler, gerekse BBC Açık Üniversite programlarının denetmeni John Cain Eskişehir'e yaptığı ziyarette, konuyu sözü edilen biçimde ele aldıklarından söz etmişler ve olumlu sonuçlara vardıklarını belirtmişlerdir.

lar, özümlemesi gerekene karşı ilginin azalmasına yolaçabilir; sevimsiz bir konunun, zorlama bir ezbercilikle üstesinden gelinmeye çalışılmasına neden olabilir. Bu, özellikle Açıköğretim Fakültesi İktisat ve İş İdaresi programlarında eğitim gören öğrenciler için daha da geçerlidir. Dolayısıyla, kanımızca, Açıköğretim Fakültesi öğrencilerinin eğitim göreceği dört yıl boyunca ekonomi derslerinde sürekli karşılaşacağı matematiksel ve istatistiksel işlemlerin, başlangıçta belli bir açıklığa kavuşturulması yararlı, giderek zorunludur. Bu kaygudan yola çıkarak, İktisat dersinin ilk ünitelerinden biri olarak, "Ekonomide Eşitlikler-Diyagramlar" adıyla iki televizyon programı yapılması planlanmıştır. Bu programlardan ilkinin yapısı, aşağıda belirtilen biçimde gerçekleştirilebilir.

Amaç: Programın amacı, sözü edilen ve karmaşık gibi görünen eşitlik, grafik ve diyagramların, aslında  $2=5+5-8$  gibi pek basit bir matematiksel işlem, ya da gelir seviyesi yüksek olan ülkelerde kişilerin güvenceleri için talep edecekleri para miktarının düşük olmasının "iki çizgi" ile gösterilmesinden başka bir şey olmadığını; başka deyişle biraz basite indirildiği ya da daha bir inceleyerek bakıldığında hiç de ürkütücü olmadığını kanıtlamak olacaktır (İçerik Amaç).

Hedef Kitle: Programın hedef izleyicisi, Açıköğretim Fakültesi birinci sınıfında okuyan öğrenciler olacaktır. Ancak programın ulusal sebekeden yayınlanacağı da düşünülürse, 18 yaş üzeri genel seyircinin de izleyebileceği bir yapıda olmasına özen gösterilecektir.

İçerik ve Sunuş Biçimi: Program için temel alınan bilimsel metin, Prof.Dr.Yılmaz Büyükersen'in Makro Ekonomi kitabının ilk sayfalarında "Okuyucular İçin Ön Bilgiler" başlığı altında sunulan metindir (Ankara; 1971, ss. 1-12). Programda anlatılacak konu, yukarıda sözü edilen örneklere bir ya da iki örneğin daha eklenerek anlatılması ve bunların matematiksel simgeleştirilmelerinin nasıl olacağına ilişkindir. Program "eğlendirerek eğitime" ilkesine uygun olarak hazırlanmak

istendiğinden, konu, stilize edilmiş dekorların içerisinde ikili bir kabare oyunu biçiminde sunulacaktır. Harflerden, rakamlardan, çizgilerden ürkmüş, onlara anlamsız gözlerle bakan, bundan dolayı da başı vücudundan ayrılarak uçmaya başlayan bir erkek görüntüsüyle programa girilecektir. Daha sonra bu başı yakalayıp tekrar gövdeye oturtan ve gördüğü şeylerin akıl karıştırmacı değil, oldukça basit şeyler olduğunu söyleyen bir kız arkadaşının karşılıklı konuşmalarıyla program gelişecektir. Oyuncuların, konunun işlenmesi sırasında izleyici ile direkt ilişkileri olmayacak, bilgiler, öğretim süreçlerine uygun biçimde diyalogların içine serpiştirilecektir. Konunun bilimsel danışmanı olan Prof.Dr.Büyükersen'in kitabında verdiği "terazi" örneği kullanılacak, bu vasıta ile basılı materyale de göndermede bulunulacak, dolayısıyla diğer öğretim ortamlarıyla ilişkilendirme sağlanmaya çalışılacaktır. Erkek oyuncunun, konuyu kavradığına ilişkin ilginç bir sorusuyla program sona erecektir.

Yukarıda belirtilenlerden de anlaşılacağı üzere, programın seyirciye göre niteliği, doğrudan öğretici (ya da bilgi verici=instructional) türdedir.

Programda eğlendirici olan sahnelerin (örneğin çift mavi perde=chroma key kaydı ile başın uçması) bağımsız bir konuma, gerçek tema için güdülemeden öte bir konuma gelmemesine özen gösterilecektir.

Müzik programın sunulduğundaki "humour" a eşlik edecek biçimde nadiren kullanılacaktır. Başlangıç ve bitişte müzik kullanılacağı doğaldır.

Program süresinin 15-17 dakika arasında olacağı planlanmıştır. Bu süreden giriş ve bitiş bölümleri çıkartılırsa, yaklaşık 7 dakikası eşitliklere, 7 dakikası da grafik ve diyagramlara ayrılacaktır.

Teknik Olanaklar: Program tamamen elektronik (video) olarak çekilecek ve mavi perde kullanılacaktır. Çekim için üç stüdyo kamerası, grafik kamera, mavi perde hilesine uygun olarak düzenlenmiş dekor ile kayıt ve kurgu araçlarından oluşan stüdyo kullanılacaktır. Çekim için iki, kurgu için 1/2 işgünü talep edilmektedir.

Program yapımı onaylandığı takdirde, yedi (7) işgünü içerisinde senaryo ve çekim senaryosu hazırlanacak, çekim senaryosuna göre grafik, fotoğraf, dekor v.b. malzemeler için grafik-dekor departmanına istek listesi sunulacaktır. Programı gerçekleştirme aşamasına onbeş (15) işgünü sonunda varılabileceği planlanmıştır.

Bilgilerinize sunulur.

Yapımcı-Yönetmen



### Örnek Çekim Senaryosu

#### 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 bakerken 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 dakikada anlatırım bunları sana. Ama iyi dinleyeceksin beni tamam mı?

- Ce, I, Ge.. yahu baksana şunlara be, Tır, mıır.. Neymiş bunlar böyle? Hele bide 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.

- .. Ehh .. Peki..

- Zor mu şimdi bu yazdığım?

Kız, erkeğin kafasını karıştıran tabloyu göstererek

Kız gider, kenarda duran bir teraziyi 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 rakamlara ve harflerle kara tahtaya yazar.

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

Erkek alaycı bir ifadeyle ..

- Eee, n'olmuş?
  - Canım n'olmuşu var mı.. Deminden-beri anlamsız 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 teraziyi şöyle koyalım, kefelere de yerleştirelim ağırlıklarını. 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:
- $2 \text{ kg} = 1 \text{ kg} + 1 \text{ kg}$  ya da  $a = b + b$   
ya da  $a = 2b$  tamam mı?
- Tamam.
  - 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 alfabedeki harfleri bitireceksen bu iş beni sıkar.

- Tamam işte, zaten ben de onu yapacaktım. Hem merak etme, alfabedeki 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 çarpmalarla 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 kolayla ben-  
yor ama ben....

Kız erkeğe doğru yaklaşır,  
eğilerek konuşur.

- Şşşt başlama gene.. hazır öğreniyorsun dinle.. ne diyordum.. hıı,

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 nereden kolay oluyormuş? Zaten oldu olası sevmem ben bu x'leri y'leri..
- Televizyonda oynayan Tatlı Cadı'yı hatırlıyor musun?
- Evet, sihirbazlık yapan bir kızdı.
- Bak ben de onun gibi şu gördüğün kartonun içine girip bir grafik çizeceğim sana; bakalım hala zor diyebilecek misin? 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 bir şey değildir. Şimdi başlayalım bakalım çizmeye. Milimetrik kağıt diye adlandırılan kağıtları biliyorsun.. işte üstünde durduğum; buna iki tane çizgi çekelim bakalım.. hooop.. hooop. Bunlar da oldu. Şu aşağıda olanına x, yukarıya doğru olanına da y eksenini denir. Aslında elimizdeki verileri bunlara yerleştirmek tamamen

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

Değneği ile yaptığı hareketlerle x ve y eksenlerini çizer.

isteğe bağlıdır ama, ekonomide genel olarak miktarlar yatay, fiyatlar da dikey eksene yerleştirilir. Şimdi biz bu çizgilerde, örneğin senin, elma kaç lirayken kaç kilo alacağını bulabiliriz; hem de hiç sihirbazlık yapmadan.

- Bul da görelim bakalım.
- Bak, aslında elma fiyatlarını bilmiyor 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, beşyüz oraya, tamaaam.. Şimdi bunların kesişme noktalarını bulalım.. oldu.. 400 lira iken 10 kilo elma talebi; onn, dörtyüz; 300 lira iken 15 kilo, onbees, üçyüz; 200 lira iken 20 kilo, 100 lira iken 25 kilo elma talebi oluyor.. tamaaam.. şimdi bu kesişme noktalarını birleştireyim.
- Peki bu çizgi ne işimize yarıyacak bizim?
- Eee, bu ilişki aynı oranda devam edeceğinden, bu çizgi yardımıyla, örneğin elmanın 150 lira olması halinde, senin ondan ne kadar isteyebileceğini bulabiliriz. Eeveet, 150 liranın çizgimizi kestiği noktadan talep ya da istem eksenine doğru in-

Tabloda elmanın miktar ve istemini belirten rakamlar gösterülür.

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.

Birlikte kareden çıkarlar.

İsimler görülür.

dik 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 sığırta yaklaşır.
- Anlaşıldı anlaşıldı, öğrendin bunları sen.. heey ne oturuyorsun, hadi gidelim artık.
- Ben gitmiyorum...
- Canım yürüsene, niçin gitmiyorsun?
- Kitaplarda bir de, bu demin çizdiğin çizgiyi gösterip, kimi eğim, kimi meyil, kimi temayül diyor. Bir de onu anlamadım...
- Canım biraz dolaşalım şimdi, dönünce onu da anlatacağım sana, söz.

Yapımcı-Yönetmen

## Örnek Çekim Senaryosu

### Eşitlikler Diyagramları

Çekim No:	Kamera Görüntü	Ses	Diyalog
1 -	Aç K1 Döner disk (fon)	Aç teyp (Jingle Müzik)	

Kurgulanacak Müzik Son

- 2 - Aç K2 Aç Boom  
Yç Erkek ve  
Grafik zoomçık  
Gç
3. Kes K3 Yç Grafik

(Buradaki ilk kayıt, uzun süre kalacak olan bir genel çekim Maui perde önünde ve başında maui başlık olan erkek)

Kurgulanacak

4. Aç Chroma Key Aç Boom  
çift kayıt  
Başla VPR  
K1 Gç  
K2 Maui Fon

5. Kes K3  
ikili Bç

6. Kes K2  
Erkek ve Grafik Oğç

7. Geç K1  
Gç

8. Kes K3  
Yç Tahta

- Dur.. Dur bir dakika. Nereye gidiyorsun öyle. Korkma canım, hemen karıştırmayın kafanı, zor şeyler değil bunlar öyle gördüğün kadar. Kafan havalarda dolaşmasın, söz iki dakikada anlatırım bunları sana. Ama iyi dinleyeceksin beni tamam mı?

- Ce, I, Ge.. yahu baksana şunlara be, Tır, mır.. Neymiş bunlar böyle? Hele bide x'li y'li grafikler.. Değil iki bin dakkada öğrenemem ben bunları.

- Canım dur bir deneyelim bakalım, ne yitirirsin ki?

- .. Ehh .. Peki..

- Zor mu şimdi bu yazdığım?

$$9 \frac{\text{Kes}}{\text{K2}} \text{ Kız-Erkek iç.}$$

(Kesme K1 Gelecek ÇYÇ Erkek)

$$10 \frac{\text{Kes}}{\text{K1}} \text{ Erkek ÇYÇ}$$

$$11 \frac{\text{Kes K2}}{\text{iç Kız-Erkek}}$$

↓ Zoom-çık  
GÇ

$$12 \frac{\text{Kes}}{\text{K1}} \text{ YÇ Terazî}$$

$$13 \frac{\text{Geç}}{\text{K3}} \text{ YÇ Tahta}$$

$$14 \frac{\text{Geç}}{\text{K2}} \text{ BÇ Kız-Erkek-Terazi}$$

$$15 \frac{\text{Kes}}{\text{K3}} \text{ YÇ Tahta}$$

$$16 \frac{\text{Kes}}{\text{K2}} \text{ BÇ Kız-Erkek-Terazi}$$

- Eee, n'olmuş?

- Canım n'olmuşu var mı.. Deminden-beri anlamsız 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 teraziyi söyle koyalım, kefelere 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:

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

ya da  $a = 2b$  tamam mı?

- Tamam.

- 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 alfabe'deki harfleri bitireceksen bu iş beni sıkır.



- Tamam işte, zaten ben de onu yapacaktım. Hem merak etme, alfabedeki 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.

17  $\frac{Kes}{K3}$   
Yç Tahta

18  $\frac{Geç}{K2}$   
Dç Kiz. Erkek. Grafik

19  $\frac{Kes}{K1}$   
çYç Erkek

20  $\frac{Kes}{K3}$   
Üç Kiz

- Yahu Serpil be.. Bunlar kolayla benziyor ama ben....
- Şşşt başlama gene.. hazır öğreniyorsun dinle.. ne diyordum.. hıı,

(Kesme K1 gelecek - Yç Erkek)

yani sen asıl bu tüketimler, transferler, vergiler nereden geliyor, nasıl oluşuyor, bunları öğren. Yoksa bu denklemler, grafikler çok kolay, hemen yaparsın.

21  $\frac{Kes}{K1}$   
Yq Erkek

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

22  $\frac{Kes}{K2}$   
İç Kız - Erkek  
↓  
Bç - Kız → Hareketlerini takip et

- Televizyonda oynayan Tatlı Cadı'yı hatırlıyor musun?

- Evet, sihirbazlık yapan bir kızdı.

Sağa Sola  
Gezirme

- Bak ben de onun gibi şu gördüğün kartonun içine girip bir grafik çiziceğim sana; bakalım hala zor diyecek misin? 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 bir şey değildir. Şimdi başlayalım bakalım çizmeye.

23  $\frac{Kurgulanacak}{Kes Chroma key}$   
K1 Gç  
Anahtar K3 Karton

ye. Milimetrik kağıt diye adlandırılan kağıtları biliyorsun.. işte üstünde durduğum; buna iki tane çizgi çekelim bakalım.. hooop.. hooop. Bunlar da oldu. Şu aşağıda olanına x, yukarıya doğru olanına da y ek-seni denir. Aslında elimizdeki verileri bunlara yerleştirmek tamamen

23a  $\frac{K2 Yq Erkek (Başıyla onaylar-ken) kurgulanacak}$

23b  $\frac{Kes}{K1}$  Kart 1  
Hareketli Grafiğe  
Q

(K2 gelecek - Kesme Kart 2)

isteğe bağlıdır ama, ekonomide genel olarak miktarlar yatay, fiyatlar da dikey eksene yerleştirilir. Şimdi biz bu çizgilerde, örneğin senin, elma kaç lirayken kaç kilo alacağını bulabiliriz; hem de hiç sihirbazlık yapmadan.

23 c Ög Erkek (kurgulanacak)

- Bul da görelim bakalım.

24 Kes  
K2  
kart 2

25 Kes K1  
kart 3

26 Kes  
K2  
kart 2

27 Kes K1  
kart 3  
Hareketli Grafiğe Q1  
Q2  
Q3  
Q4

27a Bg Erkek (kurgulanacak)

Bindir K2  
kart 4

Q5

(K3 gelecek Bg)

- Bak, aslında elma fiyatlarını bilmiyor 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, beşyüz oraya, tamaaam.. Şimdi bunların kesişme noktalarını bulalım.. oldu.. 400 lira iken 10 kilo elma talebi; onn, dörtyüz; 300 lira iken 15 kilo, onbees, üçyüz; 200 lira iken 20 kilo, 100 lira iken 25 kilo elma talebi oluyor.. tamaaam.. şimdi bu kesişme noktalarını birleştireyim.

- Peki bu çizgi ne işimize yarıyacak bizim?

- Eee, bu ilişki aynı oranda devam edeceğinden, bu çizgi yardımıyla, örneğin elmanın 150 lira olması halinde, senin ondan ne kadar isteyebileceğini bulabiliriz. Eeveet, 150 liranın çizgimizi kestiği noktadan talep ya da istem eksenine doğru in-

Kız atlıyorgibi  
hareket yapar

28 Kes  
K3  
GÇ Erkek  
Kız zıplayarak kareye girer  
Zoom gir  
Erkek Bf

29 Kurgulanacak  
Chroma key (şif kayıt)  
Başla VPR (Başkaır  
K1 GÇ vücut yürür.)  
K3 Maui Fon

30 Kes  
K2 ---- kız parçaları  
birleştirir  
ikili çekim

Kapa Boom

31 Kes  
K1 Aş teyp  
Döner disk (müzik)  
Bindir Grafik kamera  
- isimler -  
Kararma Kapa teyp

dik 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 sığır yaklaşır.

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

- Ben gitmiyorum...

- Canım yürüsene, niçin gitmiyorsun?

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

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

Yapımcı-Yönetmen

### İleri Araştırmalar İçin Öneriler

Bu çalışma, belirtildiği gibi, özellikle çekim aşamasına kadar olan evreler üzerinde durmuş ve bu evrelerdeki insangücü ve sürece aydınlık getirilmeye çalışılmış, çekime ilişkin genel ilkelerin belirlenmesiyle yetinilmiştir. Benzer bir çalışma çekim sürecine ilişkin olarak yapılabilir ve özelde AÖF için bir model önerisi geliştirilebilir.

Öte yandan, programın gerçekten işe yarar, amaca uygun, işlevini yerine getiren bir çalışma olup olmadığını saptamak da bir zorunluluktur; giderek yapım sürecinin bir parçasıdır. Dolayısıyla genelde Türkiye'de, özelde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde hazırlanan eğitim programlarının, özellikle hedef izleyici ve uzman görüşleriyle değerlendirilerek, görüşlerin nerelerde çakıştığı, nerelerde ayrıştığını saptayıp, daha nitelikli program yapımı için ipuçları elde etmek, yapılması gereken bir görev olarak önümüzde durmaktadır.

## EK-1 Televizyon Programı İçin Temel Alınan Bilimsel Metin\*

## OKUYUCULAR İÇİN BAZI ÖN BİLGİLER

Bu kısımda, bazı okuyucuların yabancı olduğu, ya da yeterince anlamakta güçlük çektiği ve iktisat derslerinde kaçınılması mümkün olmayan, diyagramlarla bazı eşitliklerin kullanılması konusunda kısa ve çok basit bir bilgi verilecektir. Böylece okuyucuların ilerideki bahisleri daha iyi anlaması ve diyagramatik izahları rahatça kavraması mümkün olacaktır.

## EŞİTLİKLER VE DİYAGRAMLAR

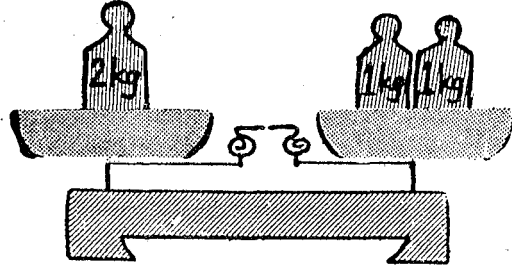
Aslında, iktisadi olayları anlatırken, diyagram ve eşitliklerin kullanılması ve anlaşılması çok kolaydır. Bunlar, kelimelilerle anlatımda tarifî daha uzun olan bilgilerin resminden ve stenografi-sinden başka bir şey değildir. Şimdi bunların mahiyetini biraz daha yakından görelim.

## Eşitlikler:

Eşitlik, iki maddenin veya madde gruplarının yekdiğerine eşitliklerinin bir ifadesidir. Aşağıdaki resimde görülen teraziyi düşününüz. Eğer biz bu terazinin bir gözüne 2 kg.lık bir dirhem, diğer gözüne de 1 kg.lık iki dirhem koyarsak, terazi dengede olacaktır. Bu durumu, eğer dilersek, şu eşitliği yazarak gösterebiliriz:

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

(\*) Büyükerşen, Yılmaz. Makro Ekonomi Derslerine Başlangıç. Emel Matbaacılık, Ankara, 1971.



Keza biz bu ifadeyi daha şekli bir tarzda göstermek imkânına sahibiz. Eğer 2 kg'ı a sembolü ve 1 kg'ı da b sembolü ile gösterirsek durumunu şöylece ifade etmiş oluruz:

$$a = b + b \quad \text{veya} \quad a = 2b \quad (2)$$

Hiç şüphesiz, biz bu kıymetleri muhtelif şekillerde işlemlere tabi tutabiliriz. Toplama, çıkarma, bölme ve çarpma işlemlerini terazinin her iki gözündeki (eşitliğin her iki tarafındaki) kıymetlere, her zaman, uygulamak mümkündür. Şimdi, eşitliğin devam ettiği (terazinin dengede olduğunu) düşünerek dört işlemi de yapalım.

Toplama: Farzedelim ki, terazinin her iki gözüne de 6'şar kiloluk ağırlık ilave edilsin. Böylece, önceden 2'şer kiloluk ağırlıkları taşıyarak denge halinde olan terazinin her iki gözüne de 6'şar kiloluk ağırlık ilave edilmiş olacak ve yukarıdaki eşitlik şu hali alacaktır:

$$2kg + 6kg = 1kg + 1kg + 6kg \quad (3)$$

Eğer biz bu durumu şekli olarak sembollerle göstermek istersek, son ilave 6 kg'lık ağırlığı c harfi ile sembolize ederek (2) nolu eşitlik yerine aşağıdaki eşitliği elde ederiz:

$$a + c = b + b + c = 2b + c \quad (4)$$

Çıkarma: Şu anda 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. Terazinin dengesi ve (3) nolu eşitlik şöyle bir değişmeye uğramış olacaktır:

$$2\text{kg} + 6\text{kg} - 2\text{kg} = 1\text{kg} + 1\text{kg} + 6\text{kg} - 2\text{kg} \quad (5)$$

bunu, çıkarılan ağırlığı  $d$  sembolü ile göstererek şöyle ifade edebiliriz:

$$a + c - d = b + b + c - d \quad (6)$$

veya

$$a + c - d = 2b + c - d \quad (7)$$

Bölme: Şimde de terazinin her iki gözünü  $2$  ile bölelim. Yukarıdaki ifadelerden hareket edersek, terazinin sol gözünde  $2+6-2$ , yani  $6$  kg, sağ gözünde de  $1+1+6-2$ , yani  $6$  kg mevcuttur.  $0$  halde denge halindeki terazinin her iki gözündeki ağırlığı  $2$ 'ye bölersek terazi tekrar dengede olacak, eşitlik de şöyle kurulacaktır.

$$\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} = \frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2} \quad (8)$$

Bu ifadeyi sembollerle yazarsak,

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{b+b+c-d}{2} \quad (9)$$

şeklinde, ya da;

$$\frac{a+c-d}{2} = \frac{2b+c-d}{2} \quad (10)$$

olacaktır.



Çarpma: Bu defa farzedelim ki, terazinin her iki gözündeki değer durumu 5 ile çarpılsın. Çarpma işlemi sırasında terazinin gözlerindeki değer durumu bölme işlemindeki durumdur. Bu değerleri 5 ile çarparsak, terazi yine denge durumunda kalacak ve (8) nolu eşitlik şöyle yazılacaktır:

$$\left(\frac{2\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2}\right) \times 5 = \left(\frac{1\text{kg}+1\text{kg}+6\text{kg}-2\text{kg}}{2}\right) \times 5 \quad (11)$$

Bu eşitliğin sembolle ifadesi;

$$\left(\frac{a+c-d}{2}\right) \times 5 = \left(\frac{b+b+c-d}{2}\right) \times 5 \quad (12)$$

veya

$$\left(\frac{a+c-d}{2}\right) \times 5 = \left(\frac{2b+c-d}{2}\right) \times 5 \quad (13)$$

olacaktır.

Çarpma işleminde ele aldığımız değerler (terazinin gözlerindeki dengeli durum) bölme işleminden sonraki değerler idi. Biz bu işlemi terazinin ilk durumundaki değerler üzerinde de yapabiliydik. Keza diğer işlemler de ilk durumundaki değerler üzerinde uygulanabilirdi. Örnek olarak, çarpma işlemi biz bir kere de terazinin ilk denge durumundaki kıymetlerle, yani (1) nolu eşitlik üzerinde yapalım. (1) nolu eşitlik şöyleydi:

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

Bu eşitliği 5 ile çarpınca şu durumu elde ederiz:

$$2 \text{ kg} \times 5 = (1 \text{ kg} + 1 \text{ kg}) \times 5 \quad (14)$$

Terazinin ilk durumunun, yani yukarıdaki eşitliğin sembollerle ifadesi şöyle idi:

$$a = b + b \quad \text{veya} \quad a = 2b$$

Eşitliği 5 ile çarpınca (2) nolu ifadenin sembol ile gösterilmesi şu şekli alacaktır:

$$a \times 5 = (b + b) \times 5 \quad (15)$$

Biz bunu şöyle de yazabiliriz:

$$5a = (2b) \times 5 \quad (16)$$

Keza bu eşitlik şu tarzda da ifade edilebilirdi:

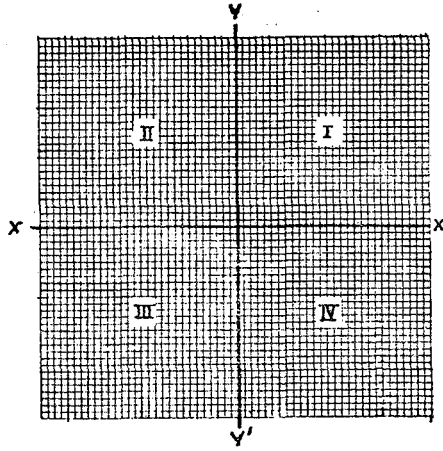
$$5a = 10b \quad (17)$$

İşte, derslerimizde kullanılan formülleri anlamak için, eşitlikler hakkında bilinmesi gerekli olanlar, bunlardan başka bir şey değildir.

#### GRAFİKLER (DİYAGRAMLAR)

Grafiklerin (diyagramların) anlaşılması eşitlik ifadesi olan formüllerin anlaşılmasından daha zor değildir. Grafikler, çoğu zaman "milimetrik kağıt" diye anılan kareli kağıtlar üzerine çizilir. Aşağıdaki şekilde, birisi dikey, diğeri yatay iki eksen tarafından dörde bölünmüş böyle bir kareli kağıt verilmiştir. Bu kareli kağıdı bölen ve "absis" diye anılan yatay eksen  $XX'$  ile; dikey olarak bölen ve "ordinat" diye anılanı da  $YY'$  harfleri ile gösterilmiştir. Eksenlerin ayırdığı dört parça ise I, II, III ve IV olarak işaretlenmiştir.

Yatay ve dikey eksenler "orijin" diye isimlendirilen "0" noktasında kesilmektedirler. Her eksen numerik kıymetlerin bir ölçüsünü taşımaktadır. Dikey eksenin 0 noktasından (sıfırdan) yukarıya doğru gösterdiği kıymetler pozitif, 0 noktasından aşağıya doğru gösterdiği kıymetler negatiftir. Yatay eksen ise sıfır noktasından sağa doğru olan kıymetler pozitif, sola doğru olanları ise negatiftir.



Yukarıdaki şekilde sıfır noktasından itibaren yukarı ve aşağı, sağa ve sola olan mesafeler eşit birimleri göstermektedir (hem yatay hem de dikey eksenlerdeki küçük kareler bir birime eşittir). Fakat bu böyle olmayabilir de (ilerideki diğer grafiğe bakınız). Gerçekte yatay ve dikey eksenler, ölçünün farklı birimlerini ifade eder. Önemli olan şey yatay ve dikey eksenlerin her ikisi için seçilen ölçünün birimidir. Bunun o eksen için prensiplere uygun olması gerekir. Örneğin, biz istersek, orijinden X'e doğru, yatay eksen üzerinde herhangi bir kıymetin beşinci birimini 2.000 olarak işaretleyebiliriz. Fakat bundan sonraki birimlerin ele alınmasında onuncu birimi 4.000, onbeşinci birimi de 6.000 olarak işaretlememiz gerekir.

Bu şekilde, bu ders notlarında çizilecek grafik ya da diyagramlar, daha ziyade, yukarıdaki, eksenlerle dörde ayrılmış karenin I ve IV nolu kısımlarını kapsayan örnekler olacak veya yatay eksenin X'den X' ne uzanan kısmının üstünde pozitif, altında da negatif kıymetler; dikey eksenin Y'den Y' ne uzanan kısmının sağında kalanlar da poziti-

tif kıymetler olarak yekdiğeri ile ilgilendirileceklerdir.

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 bir şey 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 veya diyagram olayların anlatımında ve anlaşılmasında kolaylık sağlayan bir yoldur.

Şimdi, yukarıdan beri bu söylediklerimizi bir örnekle gösterelim. Farzedelim ki, aşağıdaki numerik tabloda verilen elma talep miktarına ait rakamlar, bir anket, bir istatistik neticesinde tesbit edilmiş ya da nazari olarak düşünölmüş olsun.

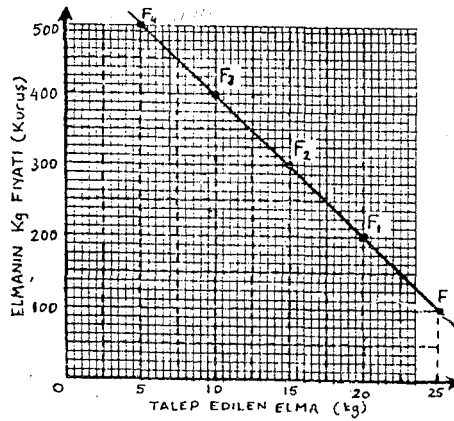
Elmanın Kilo Fiyatı (Kuruş)	Talep Edilen Elma Miktarı (Kilo)
500	5
400	10
300	15
200	10
100	25

Bu tabloda verilen bilgileri, daha belirli ve bir bakışta, her iki sütuna ait kıymetlerin yekdiğeri ile olan ilişkisini daha rahat görebilmek için yapacağımız bütün iş, grafikte bu iki değere ait verileri (toplanmış bilgileri) birini dikey, ötekini yatay eksen üzerine yerleştirep ikisi arasında ilişki kurmaktan ibarettir.

Ele alınan konuya ait numerik bilgileri ihtiva eden yukarıdaki sütunların yatay ve dikey ekseninden hangisine yerleştireleceği tamamen keyfe veya arzuya kalmıştır. Bununla beraber, bu konuda yerleş-

miş bir gelenek vardır. Miktarlar genellikle yatay eksen, fiyat ise dikey eksen üzerindeki mesafelerle ölçülür. Biz de bu geleneğe uya-  
cağız.

Şimdi, elmanın fiyatına ait rakamları dikey eksen, miktarına ait rakamları da yatay eksen üzerinde işaretledikten sonra, ayrı ek-  
senler üzerindeki bu kıymetlerin yekdiğerine olan ilişkilerini, her  
eksendeki kıymet noktalarından çıkan dikeylerin kesiştikleri alâka  
noktaları olarak tesbit etmemiz gerekecektir.



Örneğin, elmanın kilosu 100 kuruş iken dikey eksen yatay ekse-  
ni 25 kg'da F noktasında; 200 kuruş iken 20 kg'da F<sub>1</sub>; 300 kuruş iken  
15 kg'da F<sub>2</sub> noktasında ilâh .. kesmektedir. Biz bu noktaları düz bir  
çizgi ile birleştirebiliriz. Çünkü söz konusu noktalar arasında da  
fiyat ve miktar ilişkisi noktalar halinde ve aynı oranda devam etmek-  
tedir. Bir başka deyişle, biz bu düz çizgi yardımı ile verilen kıymet-  
lerin arasında olan ve numerik miktarı verilmeyen kıymetlerin ilişki-  
lerini de bulabiliriz. Örneğin 12,5 kg elmanın fiyatını bulmak ister-  
sek yatay eksende 12,5 kg elmanın fiyatının ne olacağı, ya da elma  
fiyatının 150 kuruş 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, ya-  
tay eksene paralel olarak çizilecek çizginin dik eksenini kestiği nok-

ta, 12,5 kg elma talebinin mevcudiyeti halinde, elmanın kilosunun fiyatını gösterecektir ve bu 350 kuruşu gösteren nokta olacaktır.

Eğer biz fiyata F, miktara da M dersek şu eşitliği elde ederiz (eşitlik konusundaki 2 nolu denkleme bakınız):

$$F = 2M$$

Veya bu eşitliğin iki tarafını 2 ile bölerek, şöyle de diyebiliriz:

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

Bu ifade bize miktarın, numerik olarak, fiyatın 1/2 (yarısına) sine eşit olduğunu gösterir.

Gerçekten de yukarıdaki figür (noktaları birleştiren çizgi) bir eşitliğin grafiğidir. Bütün eşitlikler grafikte gösterilebilir ve bütün grafikler eşitlik şeklinde ifade edilebilir. Bununla beraber, bazıları buradakinden daha karışık olacaktır. Özellikle ilişki noktalarının buradaki gibi düz bir çizgi olmayıp da bir eğri olması halinde bu güçlük ortaya çıkacaktır.

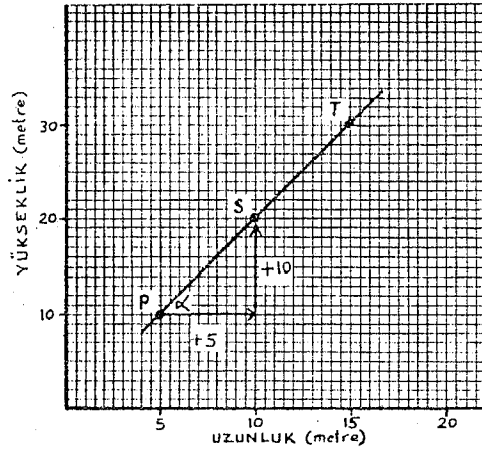
Eğim: Bu konuda önemli olan daha ileri bir mesele vardır ki, o da "eğim" (meyil, temayül de denir) deyiminin manâsıdır. Hemen ilave edelim ki bunu da anlamak zor değildir. Biz zaman zaman bir yolun dikliğinden veya yokuş halinden bahsederken "meyilli bir yol"; "dik meyli yol"; "az meyilli yol" gibi ifadeler kullanırız. Bununla o yolun yatay (ufki) olmayıp, yatay seviyeye göre, belli bir eğimi olduğunu ve bunun diklik ya da yatıklık derecesini ifade etmek isteriz.

Az önce gördüğümüz elma fiyatları ile talep miktarı grafiğindeki noktaları birleştiren doğruyu, bir dağ yolunun kesiti olarak düşününüz. Bu eğim, sola doğru ne kadar yürürseniz ufuk düzeyinden (yani grafikte yatay eksenden) ne kadar uzaklaşıp yükseleceğinizi gösterir.

Geometrik olarak, böyle bir doğrunun eğimi, bu doğrunun (x) eksenini ile pozitif yönde yaptığı açının tanjantıdır. Şimdi bu doğrunun eğiminin nasıl bulunduğunu bir örnekle anlatalım:

Farzediniz ki, aşağıdaki grafikte P noktasından S noktasına gitmek istiyorsunuz. Yatay seviyede 5 metrelik bir mesafeyi katettiğinizde, düzlük seviyesinden 10 metre yükseliyorsunuz. PSU dik üçgenindeki ( $\alpha$ ) açısı, doğrunun (X) ekseniniyle yaptığı açı olduğundan,

$$\text{tg } \alpha = \frac{+ 10}{+ 5} = 2 \text{ olarak bulunur.}$$



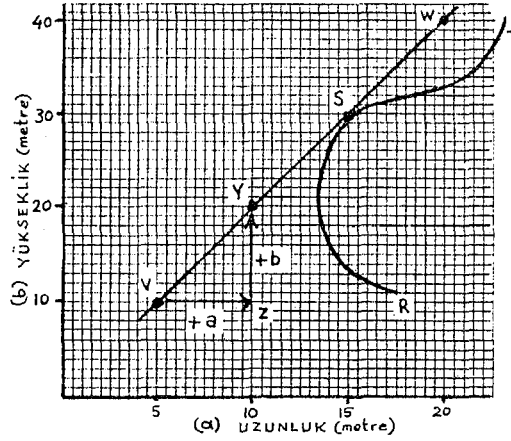
Bu demektir ki, yolun her bir metrelik mesafesi için siz 2 metre yükseleceksiniz. Metre ile ölçülen mesafe PU, mesafe US ye eşittir. Burada birbirinin aynı olan mesafeler iki ekseninde farklı birimler ile (yükseklik ve uzunluk) gösterilmiştir. Keza elma fiyatları ile elma talebi grafiğinde aynı mesafelerden birisi fiyat, diğeri de miktar olarak gösterilmiştir. Burada da,

$$\text{Yükseklik} = 2 \text{ Uzunluk}$$

tur. 2 rakamı eğimi göstermektedir. Bu düz çizgilerin eğimini bulmak için genel bir kaidedir.

Buraya kadar yaptığımız bir doğrunun eğiminin tesbiti idi. Grafik eğri halinde olursa eğimi nasıl ölçülecektir? Hiç şüphesiz eğrilerin üzerindeki her noktanın eğimi farklı farklıdır. Bu sebeple eğrinin eğimi ölçülemez. Ancak, olsa olsa, üzerindeki her bir noktanın ayrı ayrı noktalarındaki teğetlerinin eğimi ölçülebilir. Örneğin aşağıdaki şekilde RT eğrisinin S noktasındaki eğimi, eğriye bu noktada teğet olan doğrunun eğimi olarak ölçülebilir. Aşağıda bu işlemin grafiği verilmektedir.

Eğrinin S noktasındaki eğimi VYW düz çizgisinin altında herhangi bir yerdeki diküçgen yardımı ile ölçülecektir (VYZ üçgeninde YZ nin VZ ye oranı)





## K A Y N A K Ç A

Alaylıoğlu, Ruşen ve Ferhan Oğuzhan. Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü,  
İstanbul: 1968.

Alkan, Cevat. Eğitim Teknolojisi: Kuramlar Yöntemler. Ankara: Yargıç-  
oğlu Matbaası, 1977.

\_\_\_\_\_. Açık Üniversite: Uzaktan Öğretim Sistemlerinin Karşılaştırma-  
lı Olarak İncelenmesi. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi, 1981.

\_\_\_\_\_. Eğitim Ortamları. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi, 1979.

(AÖF) Açıköğretim Fakültesi. Açıköğretim Fakültesi ve Siz. Eskişehir:  
Anadolu Üniversitesi. AÖF, 1984.

ARD/ZDF. Einführung in die Fernsehproduktionspraxis Leitfaden,  
Hamburg: 1982 (Hizmetiçi Eğitim kurs notları).

Arnheim, Rudolf. Art and Visual Perception a Psychology of the Creative  
eye, L.Angeles: University of California Press, Berkeley, 1969.

\_\_\_\_\_. Visual Thinking. L.Angeles: University of California Press,  
Berkeley, 1969.

Baddeley, W.Hugh. The Technique of Documentary Film Production. Fourth  
Revised Edition. London: Focal Press, 1975.

Başaran, İbrahim Ethem. Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitim Psikolojik  
Temelleri. Altıncı Baskı. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1980.

\_\_\_\_\_. Eğitime Giriş. Üçüncü Baskı. Ankara: Bilim Matbaası, 1978.

Bates, A,W. "Some Unique Educational Charasteristics of Television and  
Some Implications for Teaching and Learning", Journal of  
Educational Television, Vol. 7, No. 3, Winter, 1981, ss. 79-  
83.

BBC. Eğitim Notları. London: 1983.

- Bending, C.W. Communication and the Schools. Oxford: Pergaman Press, 1970.
- Birsel, Salah. Kurutulmuş Felsefe Bahçesi. İstanbul: Ada Yayınları, 1979.
- Bruner, J ve diğerleri. A Study of Thinking. New York: Science Editors, 1967.
- Büyükerşen, Yılmaz. "Türk Eğitim Sistemi ve Yüksek Öğretimde Talep Fazlası Karşısında Türkiye İçin Bir Model Önerisi (DPT ve E.i.T.i.A.Pilot Proje Raporu)". 1978 (Çoğaltma).
- \_\_\_\_\_. Makro Ekonomi Derslerine Başlangıç. Emel Matbaacılık, Ankara, 1971.
- Combes, Peter and John Tiffin, TV Production for Education: A Systems Approach, London: Focal Press, 1978.
- Council of Instructional Technology. To Improve Learning (An Evaluation of Instructional Technology). Edited by Sidney G.Tickton. New York and London: R.R.Bowker Company, 1971.
- Cüceloğlu, Doğan, insan insana, İstanbul: Altın Yayınları, 1979.
- Cyran, Eberhard. "Education on Television". Ausbildungstatte, Batı Berlin: SFB Ders Notları, 1977 (Çoğaltma).
- Çapan, Cevat. Değişen Tiyatro. İkinci Basım. İstanbul: Adam Yayınları, 1984.
- Çilenti, Kamuran. Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1984.
- \_\_\_\_\_. "Hedefler Nasıl ifade Edilir?", Ankara, 1980 (Çoğaltma).
- Elliot, Philip. The Making of a Television Series. A Case Study in the Society of Culture. Essex: The Anchor Press, 1977.
- Ertürk, Selahattin. Eğitimde "Program" Geliştirme. İkinci Baskı. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1975.

- The Focal Encyclopedia of Film and Television Techniques. Second Impression, London and New York: Focal Press, 1973.
- Gagne, Robert M. The Conditions of Learning. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc. 1965.
- Gagne, R.M and L.S.Briggs, Principles of Instructional Design, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1974.
- Geray, Cevat. "Yaykur Uygulaması" Yıllık 1974-1976. Ankara: A.Ü.Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın Yayın Yüksek Okulu, 1977.
- Gerlach S., Vernon and Donald P.Ely. Teaching and Media A Systematic Approach, Englewood Cliffs, N.S: Prentice-Hall, 1971.
- Gillham, Bruce. How to Write a Distance Learning Course; Thinking About Objectives (Ed.by Glyn Jones and Roger Lewis), London: C.E.T., 1980.
- Gordon, George N. Classroom Television: New Fronties in ITV. New York: Hasting House, 1970.
- Gökdağ, Dursun. Uzaktan Öğretimde Basılı Materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1986.
- Güçhan, Naci. "Bir Film Kuramcısı: Rudolf Arnhem", Kurgu Eskişehir İBF Dergisi, No: 4, Eskişehir: E.i.T.i.A. İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1981, s. 196.
- \_\_\_\_\_. "Eğitim Televizyonunda Doğrudan-Öğretici İncelemeler Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma". Kurgu, Eskişehir İletişim Bilimleri Fakültesi Dergisi. No: 4, Eskişehir: E.i.T.i.A.Yayınları, 1981.
- Güçhan, Naci ve Dursun Gökdağ. "TV Eğitim Programları Hazırlanması", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1985 (Çoğaltma).
- Güvenç, Bozkurt. İnsan ve Kültür, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1974.
- \_\_\_\_\_. Sosyal/Kültürel Değişme. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları D/21, 1976.

- Halloran, James (ed.). The Effects of Television. London: Panter Modern Society, 1970.
- Hancock, Alan (ed.). Producing for Educational Mass Media. The Unesco Press Longman, 1976.
- Hızal, Alısan. Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler. Ankara: A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.
- Hilgard, Ernest R. and Gordon H.Bower. Theories of Learning. New York: Appleton Century Crofts Inc., 1966.
- Hilliard, Robert L. Writing for Television and Radio. Third Edition. New York: Hasting House Publishers, 1981.
- Hopkinson, Peter. "Film Göstermede Eski ve Yeni Yollar ile Film-Televizyon İlişkisi", Çeviren: Naci Güçhan. Kurgu TÖEF Dergisi. s. 2, Ekim 1979, s. 180.
- Jenkins, Janet. "Etkili Eğitim Televizyonunun Engelleri", (Çev.Dursun Gökdağ), Kurgu TÖEF Dergisi, Eskişehir: E.i.T.i.A.Yayınları, 1979, ss. 63-66.
- Jones, Robert B. "How to Write Successful ITV Scripts". Learning Via Telecommunications Reading From Audiovisual Instruction. Washington: 1978, s. 56.
- Karasar, Niyazi. Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. İkinci Baskı. Ankara: Torunoğlu Ofset, 1979.
- Kılıç, Levend. Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1985.
- Lewis, Bruce. The Technique of Television Announcing, London: Focal Press, 1966.
- Mac Kenzie, Norman ve diğerleri, Teaching and Learning-An Introduction to New Methods and Resources in Higher Education. Paris: Unesco Press, 1976.

Mıhçıoğlu, Cemal. Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz. İkinci Baskı. Ankara, 1969.

Millerson, Gerald. The Technique of Television Production. Twelfth Impression. London: Focal Press, 1975.

Oğuzkan, Ferhat. Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1974.

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.

Öngören, M.Tali. Senaryo Yazma Tekniği. İstanbul: Güney Yayınları, 1976.

\_\_\_\_\_. Senaryo ve Yapım, Ankara: A.İ.T.İ.A.Yayınları, No: 201, 1982.

Özdil, İlhan ve diğerleri. Uzaktan Öğretim: Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Öğretimin Yeri. Ankara: MEB Film-Radyo-Televizyon ile Eğitim Merkezi, 1980.

Özön, Nijat. Sinema ve Televizyon Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu, 1981.

Özsoy, Yahya ve Dursun Gökdağ, "Televizyon Öğretmenliği". Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı. 3, Eskişehir, 1986.

Postman, Leo. "Human Learning and Audiovisual Education", AV Communication Review, September-October 1961, Vol. 9, No: 5, ss. 69-78.

Read, Herbert. "Film Estetiğine Doğru". Çeviren: Naci Güçhan, Kurgu Eskişehir İBF Dergisi, Eskişehir: E.İ.T.İ.A. İletişim Bilimleri Fakültesi Yayını, 1979,s. 179.

Resmi Gazete, No: 17760, Ankara: 20 Temmuz 1982.

Resmi Gazete, No: 17860, Ankara: 6 Kasım 1982.

- Rilla, Wolf. The Writer and the Screen: On Writing for Film and Television. New York: William Morrow and Company, 1974.
- Rowntree, Derek. Educational Technology in Curriculum Development. Second Edition. London: Harper and Row, 1983.
- Salomon, Gavriel and Alicia Martin del Campo. "Evaluating Educational Television", Impact of Educational Television on Young Children Educational Studies and Documents New Series. Paris: Unesco Workshop, 1981.
- Schramm, Wilbur. The Process and Effects of Mass Communication, Urbana University of Illinois, 1965.
- \_\_\_\_\_. (ed.) Quality Instructional Television. Arthur A. Lumsdaine, "Content and the Outcomes of Educational Programs", Honolulu: An East-West Center Book, The University Press of Hawaii, 1972.
- Sherrington, Richard. "Script Writing for Educational Broadcasting: A Training Problem", Educational Broadcasting International. Vol. 9, No: 4, December 1976, ss. 167-170.
- Smith, W., D., Lester. Çağdaş Eğitim. Varlık Yayınları, İstanbul, 1967.
- Strasser, Alex. The Work of the Science Film Maker, London: Focal Press, 1972.
- Topuz, Hıfzı. "Kültür Endüstrisi", Cumhuriyet Gazetesi (13 Aralık 1979), s. 2.
- Unesco, Script Writing For Short Films", Reports and Papers on Mass Communication, Paris: Unesco Press, 1969.
- Varış, Fatma. Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978.
- Willis, E., Edgar and Camille D'arienzo. Writing Scripts for Television Radio and Film, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1981.

Wurtzel, Alan. Television Production. Second Edition. New York McGraw-Hill Book Company, 1983.

Yaykur, Yıllık 1975-1976 Ankara: Film Radyo Televizyon ile Eğitim Merkezi, 1977.

Zettl, Herbert. Television Production Handbook. Second Edition. California Wadsworth Publishing, 1968.

\_\_\_\_\_. Television Production Handbook. Fourth Edition. California Wadsworth Publishing, 1984.