



ELEŖTİREL MEDYA OKURYAZARLIĞI

KURAMI:

ESKİŖEHİR OKULLARI ÖLÇEĞİNDE

BİR ALAN ARAŖTIRMASI

Mehmet Selahattin OKUROĞLU

(Doktora Tezi)

EskiŖehir, 2016

**ELEŖTİREL MEDYA OKURYAZARLIĞI KURAMI:
ESKİŖEHİR OKULLARI ÖLÇEĞİNDE BİR ALAN ARAŖTIRMASI**

M. Selahattin OKUROĞLU

DOKTORA TEZİ

Basın ve Yayın Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Erdal DAĐTAŖ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Mayıs 2016

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

M.Selahattin OKUROĞLU'nun "Eleştirel Medya Okuryazarlığı Kuramı: Eskişehir Okulları Ölçeğinde Bir Alan Araştırması" başlıklı tezi **13 Mayıs 2016** tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca **Basın ve Yayın** Anabilim Dalında, **Doktora** tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Erdal DAĞTAŞ
Üye : Prof.Dr.H.İbrahim GÜRCAN
Üye : Prof.Dr.A.Haluk YÜKSEL
Üye : Doç.Dr.Levent YAYLAGÜL
Üye : Doç.Dr.Günseli BAYRAKTUTAN




Prof.Dr.Kemal YILDIRIM
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



Doktora Tez Özü

ELEŞTİREL MEDYA OKURYAZARLIĞI KURAMI: ESKİŞEHİR OKULLARI ÖLÇEĞİNDE BİR ALAN ARAŞTIRMASI

M. Selahattin OKUROĞLU

Basın ve Yayın Anabilim Dalı,

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs 2016

Danışman: Prof. Dr. Erdal DAĞTAŞ

Medya okuryazarlığı eğitimi yaklaşımları, bilimin farklı alanlarından yararlanılarak oluşturulmuş varsayımlara dayalı çerçeveler biçiminde betimlenebilir. Bazı yaklaşımlar, kuramsal tutarlılık gösterse de; çoğunlukla, iyi tanımlanmış bir bağlamdan yoksun ve değişken çerçeveler, eğitim uygulamalarına temel olmuştur. Ancak, farklı koşullar karşısında çözüm getiren, kuramsal anlamda bütünlüklü dayanaklar olmadan, toplumsal boyuttaki uygulamaların başarı şansı düşüktür. Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi alanında yaşananlar bu durumun son örneği olabilir. Dahası, tüm dünyada, bürokrasinin tercihlerine etki eden çıkar gruplarının varlığı, sorunu, kuramsal çalışma yapmanın ve uygulama için yordam önermenin ötesine taşımaktadır. Mülkiyet ya da toplumsal güç ilişkileri ekseninde konumlanmış bu gruplar, medya okuryazarlığı kavramını bağlamından kopararak işlevsiz hale getirmek açısından oldukça etkili olmuşlardır. Konuya benzer yaklaşan akademisyenleri, kendi aralarında uzlaştıracak; ayrıca, karşıt görüşte olanları tutarlı biçimde değerlendirmelerine yardım edecek bir kuramsal çerçeve, açmazları aşmaya ve akademik alanda geliştirilen çözümleri savunmaya yardımcı olabilir.

Medya okuryazarlığı çalışmaları alanında gözlenen durum, bilim insanlarının kişisel hatalarından çok, modernlik ekseninde bilimin ve toplumsallaşmanın girdiği yönelimle açıklanabilir. Geç modern çağda, yapılandırılmış olanın, gerçekliğin kendisi olarak sunulmasına dayalı kültür ve insan aklının, içinde yaşadığı gerçekliği okumasını engelleyen bir algı hali, söz konusu yönelimin görünümleridir. Bu çerçevede, iletişimin medyalaşması, sistemin önerdiği tarzların, insan varoluşunun tek biçimi olarak algılanması açısından kritiktir. Ancak, yayıncılık, toplumsal yaşamı belli bir eylem modeli ekseninde tutan bu genel sistemin araçları olan medyalarla sadece birisidir. Dolayısıyla, bireylerin, deneyimledikleri olayların ya da okudukları metinlerin nesne ve öznelerini birbirinden ayırması, toplumsal süreçleri okuyabilmenin ilk adımıdır. Bu

başarıldığında, bireylerin, yaşadıkları toplum içinde özgür seçilmiş sorumluluklar üstlenmeleri mümkün olabilir. Söz konusu amaç etrafında uygun yordamları açıklayacak kuramsal bir çerçeve, eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin koşuludur.

Eleştirel medya okuryazarlığı için kuramsal bir çerçeve öneren bu çalışma, insan aklının tek yönelime hapsedilmesiyle bağlantılı bir modernlik anlayışını ve başat paradigmayı sorgulayan geniş bir alan yazınından yararlanmıştır. Eskişehir kentinde, lise çağında okuyan ergen gençler arasında gerçekleştirilen alan araştırması ise, kuramsal çerçeveye uygun bir yöntemsel yaklaşım önermiş ve çalışmanın kendi varsayımlarını sınamıştır. Araştırma için, farklı niteliklere sahip liselerin birinci sınıf öğrencileri arasından, tesadüfi olarak seçilen yirmi dört kız ve yirmi dört erkek gönüllü, ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı dersi alıp almama ölçütüne göre gruplandırılmıştır. Her katılımcıya, demografik değişkenlere yönelik on soruyla birlikte, altmışar adet yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme sorusu yöneltilmiş; daha sonra yanıtlar, nitel olarak çözümlenerek modern toplumda dünya algısını biçimlendiren sistem ve yaşam-dünyası arasında konumlandırılmıştır. İçerdikleri yönelimlere göre kodlanan yanıtlar arasındaki farklılıklar, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerini destekleyen ya da baskılayan toplumsal unsurları açıklamak için kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, medyayı ve toplumu eleştirel okuyabilmenin; bilişsel baskılanmaya engel olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, kendisi için ve başkaları için iyi olanı sorgulayan eleştirelilik, kişisel ya da toplumsal anlamda kendini gerçekleştirmenin koşuludur. Sistemin önerdiklerine karşı, kalıcı/içsel değeri aramak ve toplumsal sorumluluk temelinde kendi eylemlerini seçebilmek, temel toplumsallaşma ve eğitim arasındaki uyumla olasıdır. Türkiye özelinde, kurulu güç ilişkileri içinde eleştirel okuryazarlığın dışlanması ya da bürokrasinin medya okuryazarlığı dersini iletişim fakültesi mezunlarının vermesine karşı çıkması çerçevesinde gözlenen sorunlar, bu olasılığın gerçekleşmesini engellemektedir. Dünya genelinde ise, araçsal modernlik, toplumların bilişsel anlamda özgürleşmesini engelleyen stratejiler üzerinden sürmektedir. Çalışmanın kuramsal bağlamı ve araştırma bulgular ekseninde, liseler için geliştirilmiş bir eleştirel medya okuryazarlığı ders programının genel hatları, tezin sonunda, ekler içinde önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Gazetecilik, medya okur-yazarlığı, iletişimsel eylem kuramı, araçsalcılık, evrensel pragmatik, modernlik, dünya algılarının rasyonelleşmesi, sistem ve yaşam-dünyası, medyalaşma

Abstract

THE THEORY OF CRITICAL MEDIA LITERACY: A FIELD RESEARCH IN THE SCALE OF ESKİŞEHİR HIGH SCHOOLS

M. Selahattin OKUROĞLU

Department of Journalism

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, May 2016

Adviser: Prof. Dr. Erdal DAĞTAŞ

Approaches for the media literacy education can be defined as the frames, designed based on the assumptions, referring to the different fields of science. Some approaches have relative theoretical consistency though, many times, educational practices were applied based on some unstable frameworks, devoid of well-defined contexts. However, without theoretically consistent grounds, which may support endeavors in case of different conditions, the probability of success of nation-wide curriculums is low. The case experienced in Turkey could be an example of such unsuccessful curriculums. Moreover, the worldwide existence of interest groups, which affect the bureaucratic choices, carries the problem beyond performing theoretical studies and proposing procedures for practice. Such groups, which are positioned in the axes of power and ownership relations, have many times succeeded to assimilate the media literacy concept or to make it useless with breaking it out of its context. A theory, or meta-theory of media literacy, which allows scholars of similar viewpoints to reconcile with, whilst enabling them to evaluate opposite views coherently, can assist to overcome the dilemmas and difficulties in the field.

The fragmentation in the field of media literacy studies can be explained with understanding the orientation in which the sciences and the socialization have incurred in modern times, rather than the personal errors of scientists. The culture, based on proposing the constructed as the reality itself and the state of perception that prevents human mind from reading the reality of life, are the aspects of this orientation in the era of late modernity. In this context, the mediatization of communications is crucial for assuming the styles proposed by the system, as the unique ways of human existence. However, the publishing sector is one of the intermediates of this system, holding the social life within a particular action model. Accordingly, individuals' ability to distinguish the subjects and the objects of the texts they read or the events they experience is the primary condition to read the social processes. Along with this, the citizens would enable to undertake the responsibilities of free choice in the societies

they live in. A theoretical frame, which explains the essential methods to reach these purposes, is the conditional for the media literacy education. Suggesting the theoretical framework of critical media literacy, this study has benefited from the literature about the criticism of modernity concept related to the incarceration of human reasoning within a specific orientation and from the literature interrogating the dominant paradigm. Then, the assumptions of the theoretical study have been tested with a qualitative research conducted among students of ninth grade in the city of Eskişehir. For the field research, twenty-four voluntary boys and twenty-four girls have been selected randomly, from six different lycees in the city. These students were grouped firstly according to the criterion, whether they took previously the elective course of media literacy for primary schools. With ten demographic questions, sixty semi-structured in-depth interview questions were addressed to every participant and after analyzing the answers qualitatively; the expressions were positioned between the system and the lifeworld, as the perceptual entities, which form worldviews in the modern societies. In this context, differences between the answers, which were coded based on their orientations, have been used to describe the social factors, either supporting the critical media literacy levels or reproducing the oppression in the modern societies. The findings of the research show that, abilities of reading the media and the social life critically, could counteract the oppression of consciousness. According to this, thinking of what the good is for self and the good for the others critically is the condition for the personal and the social self-actualization both. In spite of the argumentations based on the system's rationality; pursuing the permanent value /intrinsic worth and choosing their own actions on the basis of social responsibility, are possible with the harmony between primary socialization and education. For the case in Turkey, the problems such as, the exclusion of critical literacy within the constructed power relations and the opposition of the bureaucracy, against the propositions about the media literacy courses being taught by communication faculty graduates, all impede the realization of this potential. In the worldwide scale, the instrumental modernity continues with the system strategies, obstructing the cognitive emancipation of the societies. Based on the theoretical context and the results of the research, the general lines of a critical media literacy course for high schools were proposed, in the appendix.

Keywords: Journalism, media literacy, the theory of communicative action, instrumental rationality, universal pragmatics, modernity, rationalization of worldviews, lifeworld and system, mediatization

Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi

Bu tez çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim.

Her hangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Mehmet Selahattin OKUROĞLU

Önsöz

Literatür taramaları ve alan araştırması temelinde uzun soluklu bir çalışmanın eseri olan bu tez; geçmişte, kendisini adanmış bilim insanlarının omuzlarında yükselmiştir. Araştırmacının bireysel çabası ise, algısal dünyasını paylaştığı diğer insanların anlayış ve desteğiyle sonuca ulaşabilir. Bu noktada, tüm doktora eğitimim boyunca desteğini esirgemeyen ve bu tezin başlangıcından, savunma jürisine değin yanımda olan danışmanım Prof. Dr. Erdal DAĞTAŞ'a; harcadığı emek, gösterdiği anlayış ve dostluğu için teşekkürü borç bilirim.

Tez izleme komitesindeki katkıları dolayısıyla Prof. Dr. Halil İbrahim GÜRCAN'a ve Prof. Dr. Hâluk YÜKSEL'e; ayrıca, savunma jürisinde yer alan Doç. Dr. Levent YAYLAGÜL ve Doç. Dr. Günseli BAYRAKTUTAN'a destekleri nedeniyle teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca, bana kitapları ve sorgulayan akılla dünyayı okumayı sevdiren babam M. Necati OKUROĞLU, annem İnci OKUROĞLU ve dedem merhum Mehmet Selahattin OKUROĞLU'na; ayrıca, kız kardeşlerim Harika ve Melike'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu tezin son iki yılı boyunca, sabır ve sevgi ile beni destekleyen eşim Melda da ayrı bir teşekkürü, kuşkusuz hak etmektedir. Aile yakını Sayın Fevzi YALÇIN'a ise, ilgisi ve Özel Atayurt Okulları'nda gerçekleşen ön araştırmaya desteği nedeniyle teşekkür ederim.

Tezimin henüz sona ermediği bir aşamada, çalışmalarına takdir göstererek akademik yaşama girmemin önünü açan Prof. Dr. Celalettin VATANDAŞ'a kalbi teşekkürlerimi sunarım. Teşekkür borçlu olduğum diğer kişi ise, olağanüstü bilgi birikimi ve ilham verici sohbetleriyle gelişimime katkı sağlayan yazar Atasoy MÜFTÜOĞLU'dur.

Mehmet Selahattin OKUROĞLU

Şubat, 2016

Gümüşhane

Özgeçmiş

Mehmet Selahattin OKUROĞLU

Basın ve Yayın Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Lisans.	2003	İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İngilizce İktisat Bölümü
Ön Lisans.	1997	Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Makine Mühendisliği Bölümü
Lise.	1993	Eskişehir Süleyman Çakır Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri/ yılı: 15.08.1974/ Eskişehir Cinsiyet: Erkek Yabancı dil: İngilizce

İçindekiler

	<u>Sayfa</u>
Jüri ve Enstitü Onayı.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	v
Etik İlke ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi.....	vii
Önsöz.....	viii
Özgeçmiş.....	ix
Şekiller Listesi.....	xviii
Tablolar Listesi.....	ixx

Giriş

1. Konunun Tanımlanması ve Problem.....	1
2. Amaç.....	5
3. Önem.....	6
4. Yöntem ve Sınırlılıklar.....	8

Birinci Bölüm

Medya Okuryazarlığı Bağlamında Medyanın Dönüşümü

1. Yayıncılık, Okuyucu ve Kitle İletişiminin Doğuşu.....	12
1.1. Avrupa’da ve Türkiye’de Tarihsel Koşullar.....	12
1.2. Sorgulayan Kamusalılık ve Özgürleşme.....	15
1.3. Bir Mücadele Biçimi Olarak Okuryazarlık.....	18
2. Burjuva Medya Okuryazarlığı Temelinde Gazeteciliğin Yükselişi.....	19
2.1. Enformasyon ve Kentsoyluların Konumu.....	19
2.2. Erken-Modern Dönemde İktidar, Toplumsal İletişim ve Basın.....	21
3. Okuyucunun Gazeteciliği.....	22
3.1. Metinler Üzerinden Kolektif Bilinç.....	23
3.2. Siyasal Tezler ve Burjuva Ticari Söylemi.....	25

4. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından Kamusal Alan ve Diyalojik Süreç..	27
5. Kapitalizm, Reklamcılık ve Medya Okuryazarlığının Ekonomi Politikası.....	29
6. Sanayi Kapitalizminin Yükselişi ve Medya Okuryazarlığının Gerileyişi.....	32
7. İş Pratiklerinin Küresel Ölçekte Yaygınlaşması ve Post-Fordist Toplum	35
8. Post- Fordist Dönemde Kültür ve Medya.....	38
9. Aydınlanma Kamusal Alanı ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi Modeli	40
10. Eleştiriler Karşısında Kamusal Alan Modelleri	41

İkinci Bölüm

Eleştirel Düşünme ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi Yaklaşımları

1. Egemen Eğitim Anlayışı ve Eleştirel Pedagoji	47
1.1. Freire'nin Eleştirel Pedagojisi	47
1.2. Kuramsal Kökenler: John Dewey'in Radikal Liberalizmi	51
1.3. Radikal Hümanizm ve Katolik Marksizmi	53
1.4. Kültür, Aşkın Bilinç ve Emperyalizm.....	55
1.5. Kuramsal Olgunluk ve Sorun Tanımlayıcı Eğitim Yaklaşımı.....	58
1.6. Uygulamada Freire Yöntemi	59
2. Eleştirel Pedagoji Karşısında Başat Eğitim Yaklaşımı	61
2.1. Türkiye'de Eğitim Bürokrasisi.....	63
2.2. Medya-Eğitim İkilemi: Kitle İletişiminin Bir Biçimi Olarak Merkezi Eğitim Süreçleri ve Medyanın Eğitim İşlevi.....	64
2.3. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Eğitimini Gerekli Kılan Nedenler	67
3. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Genel Görünümü.....	70
3.1. Anaakım Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Eleştirilmesi.....	71
3.2. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımları Ekseninde Kırılmalar ve Uzlaşılar...73	
3.3. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarını Sınıflandırma Çalışmaları	74
3.4. Liberal-Eleştirelilik Çerçevesinde ABD'de Medya Okuryazarlığı	78

3.5. Britanya’da Eğitim Siyasaları ve Rasyonellikten Post-Modernliğe Medya Okuryazarlığı	85
3.6. Kültüre Yönelik Post-Modern Yaklaşımlar ve Rasyonel-Eleştirel Medya Okuryazarlığına Karşı İtirazlar	86
3.7. Sistem Paradigmasının Post-Modern Yorumu Ekseninde Kimlik, Bilinç, Kültür ve Rasyonellik Olguları	88
3.8. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Ortaya Koyduğu Kazanımlar	91
4. Türkiye’de İlköğretim Medya Okuryazarlığı İzlemleri	94
4.1. İlköğretim Medya Okuryazarlığı İzlemlerine Tepkiler ve Türkiye’de Konuya İlişkin Akademik Çalışmalar	96
4.2. Düzenleme Girişimleri: Üretici-Tüketici Yetiştirme ve Medyayı Olumlama Çerçevesinde Türkiye’deki Yeni Program.....	106
4.3. İletişim Fakültesi Mezunlarının Konumu	108

Üçüncü Bölüm

Eleştirel Medya Okuryazarlığının Kuramsal Çerçevesi

1. Meta-Teorileştirme Bağlamında Eleştirel Medya Okuryazarlığı	110
1.1. Eleştirel Kuram ve Meta-Teorileştirme.....	110
1.2. Genel Çerçeve.....	109
1.3. Aydınlanma ve Modernlik	111
1.4. Aydınlanmanın Batı Dışı Kökenleri ve Rasyonel Dünya Algısı	112
2. Değerler Dizgesi Olarak Paradigma ve Öncü Eleştiriler	115
2.1. Özgürlük, Değer Felsefesi ve Toplumsallaşma Arasındaki Çelişkiler: Modern Anlamaların Sorgulanması Açısından Kişi ve Birey	115
2.2. İnsanın Varoluşu: Sorgulama Gereksinimi ve Bilişsel Gelişim.....	119
2.3. Frankfurt Okulu ve Eleştirel Kuram: Krizin Tanımlanması.....	120

2.4. Modern Akılcılık, Bilinç ve Sistem Paradigması	122
2.5. Algıya Yönelik Aracılar:	
İletişim Medyası ve Devletin İdeolojik Aygıtları	124
3. Modern Toplumsallaşma Sorunu Çerçevesinde Negatif Modeller	125
3.1. Modern Aklın Yönelimi.....	125
3.2. Toplumun ‘Aynası’ Olarak İdeoloji.....	128
3.3. Eleştirel Düşünmeye Karşı Bilinçdışı İşleyiş	130
3.4. Mutlak Monizm Bağlamında İrade ve Yanılgı	131
3.5. Yapısalcılık Çerçevesinde Eşzamanlı Çözümleme Sorunu:	
İdeolojik Zaman ve Diyalektik Zaman	133
3.6. Dönemsel Stratejiler Açısından Modern Göstergeler	134
3.7. Toplumsal Sistem ve Mit.....	136
3.8. Akıldışılığa Övgü ve Karşı-Aydınlanma Eksenini	137
3.9. Semantikte Farklı Yaklaşımlar: Eleştirel Söylem Çözümlmeleri	140
4. Kuramın Ontolojisi ve Epistemolojisi: İkili Toplumsal Çözümleme Modeli ve Algısal Karşılık Olarak Bilgi	141
4.1. Sistemin Dil Pratikleri ve Artzamanlı Okuma.....	142
4.2. Kant’ın Rasyonalizmi ve Eleştirel Düşünmenin Tanımı.....	143
4.3. Toplum, Birey ve Bilgi.....	144
4.4. Bilişsel Kategoriler ve İyilik Yönünde Değer Verme Eğilimi	145
4.5. Klasik Ekonomi Politüğini Eleştirisi: Artzamanlı Değer, Eşzamanlı Değer ve Anlam	146
4.6. Amaçları Ekseninde Eylemler ve Edimler	148
4.7. Aydınlanmanın Koşulları, Eylem Çözümlmesi ve Antropoloji	149
5. Habermas’ın Modernliğe Eleştirisi	150
5.1. Sistemin Küresel Karakteri	151
5.2. Faydacı ve Faydalı Edimler	151

5.3. Modern Toplumda Dil ve İnsan Algısı.....	153
5.4. Sistem ve Sistemin Dışında Kalan Yapılar	155
5.5. Modern Bilinç, Toplumsallaşma ve Yaygın Patolojiler	158
5.6. Eleştirel Pedagoji	159

Dördüncü Bölüm

Kuramın Uygulaması: Eskişehirli Ergen Öğrencilerin Eleştirel Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İlintili Değişkenler Ekseninde Araştırılması

1. Araştırmanın Konusu, Amacı ve Tasarımı	161
1.1. Ders Almaksızın/Apriori Medya Okuryazarlığı ve Ergenler	163
1.2. Eleştirel Medya Okuryazarlığının Tanımlanması	165
2. Eskişehir Okullarında Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Genel Görünümü ve Ders Uygulamasıyla İlişkili Yetişkin Grupları.....	168
2.1. Ebeveynler	168
2.2. Öğretmenler	170
3. Araştırma Yöntemi Açısından Algı ve Bilinç	173
3.1. Toplum Bilimlerinde Nitel ve Nicel Yöntemlerin Karşılıklı Konumu	173
3.2. Toplumsal Algı ve İletişim Etnografyası	174
3.3. Paradigma Karşısında Nicel-Nitel Ayrımı	179
4. Yöntem ve Araştırmanın Genel Çerçevesi	180
4.1. Araştırmanın Önemi	180
4.2. Araştırmanın Amacı	182
4.3. Araştırma Grubu	182
4.4. Araştırma Bölgesi Olarak Eskişehir Kenti.....	183
4.5. Tesadüfi Olmayan Seçim Yöntemleri ve İlişkisel Tarama.....	185
4.6. Okulların Belirlenmesi	187
4.7. Katılımcıların Davet Edilmesi ve Görüşme Yaklaşımının Uygulanması	189

4.8. Yarı-Yapılandırılmış Derinlemesine Görüşme	191
4.9. Söz edimleri, Kaynağın Niyeti ve Mesajın Algısal Karşılığı	193
4.10. Nitel Bulgunun Özetlenmesi ve Kodlama	195
5. Araştırma Soruları Açısından Temel Kavramlar.....	196
5.1. Bireyin Algısı ve Toplumsal Yaşam	196
5.2. Dilbilimsel Pragmatik.....	197
5.3. Sözcükler, Metinler ve Bağlam.....	198
5.4. Medyalaşma ve Bilinç.....	198
5.5. Şemalar ve Argümanlar	200
5.6. Araştırma Sorularında Kullanılan Algısal Şemalar.....	203
5.7. Ergenlerin Yaşam-Dünyası.....	209
6. Yarı-yapılandırılmış Görüşme Sorularının Genel Tasarımı ve Eleştirel Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Puanlanması	210
6.1. Soruların Sırası ve Yanıtların Yönelimleri	210
6.2. Yanıtlardaki Yönelimlerin Sayısal Olarak Özetlenmesi ve Kodlama	213
6.3. Eleştirel Medya Okuryazarlığının Düzeyleri	215
6.4. Toplam Puanlar ve Düzeyler İçindeki Yönelim Grupları	216
7. Birinci Değerlendirme Düzeyi: Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler.....	217
7.1. İnsan Kavramı: Ben, Diğerleri ve Biz	219
7.2. Temel Toplumsal Yapılar ve Algısal Karşılıkları.....	221
7.3. İkincil İlişkiler: Günlük Yaşamdaki Eylemlerin Neden ve Sonuçları	230
7.4. İlişkiler ve İletişim: İnsanlar Neden Konuşur?.....	225
8. İkinci Değerlendirme Düzeyi: Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık	228
8.1. İyilik-Toplumsallaşma, İnsan Eylemleri ve Özgürlük	230
8.2. Sistemin Güdüleyicileri Olarak Bilişsel Aracılar: Başarı ve Para	233
8.3. Toplum ve Örgütlü Yayıncılık.....	237

9. Okuma Becerileri: Şemalar ve Argümanlar Olarak Haber Metinleri	247
9.1. Görüşmelerde Okutulan Haber Metni	247
9.2. Adliye Haberi Pratiklerini Belirleyen Çerçeveler.....	250
9.3. Anlambilimsel Bir Yaklaşımla Haberin Eleştirel Çözümlemesi	251
9.4. Haber Metninin Pragmatik Çözümlemesi:	
Şemalar ve Anlatı Temaları	254
9.5. Bağlam İçi Argümanlar ve Araçsal Aklın Gerekçeleri	255
10. Semantik ve Temel Dibilimsel Pragmatik Düzeyinde Eleştirel Medya Okuryazarlığı	257
10.1. Metin Temelinde Farkındalık ve Eşzamanlı Eleştirelilik.....	258
10.2. İçeriğin Doğruluğu.....	264
11. Toplumsal İletişim İçerisinde Argümanlar ve Şemalar: Artzamanlı Okuryazarlık	267
11.1. Haberde Sunulan Eylemler ve Artzamanlı Düşünme Yetisi	270
11.2. Medyanın Anlattıkları Karşısında Toplum ve Okuyucular	274
11.3. Sistem Tanımlı Şemalar ve Sosyolinguistik.....	279
11.4. Sözcük Listesi ve Anlam Ölçeği.....	281
11.5. Sistemin Ayırt Edilmesi ve Artzamanlı Düşünme	287
11.6. Medya Pratiklerinin Deontolojik Temelde Sorgulanması	289
12. Bulguların Sistematik Değerlendirilmesi: Eleştirel Medya Okuryazarlığı İçin Toplam Puanlar ve Yönelim Grupları.....	301
12.1. Toplumbilimsel Kategorilerin Belirlenmesine Yönelik Sorular.....	301
12.2. Çözümlemede Kullanılan Toplumbilimsel Kategoriler	302
13. Önceden Belirlenmiş Kontrollü Değişken:	
Medya Okuryazarlığı Dersi Almak.....	304
13.1. Kontrol ve Gözlem Gruplarının Puanlara Göre Ayrılması.....	305
13.2. Medya Okuryazarlığı Dersi Almanın Düzeyler Üzerindeki Etkileri	308
13.3. Eğitim Geçmişi	309

13.4. Eğitim geçmişi ve Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Değişkenlerinin Birarada Değerlendirilmesi	311
14. Cinsiyet	312
15. Hane Halkı Geliri ve Algısal Yoksulluk Sınırı	314
16. Aile Bütünlüğü ve Akrabalık İlişkileri.....	320
17. Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi ve Kırsal-Kentsel Köken Ayırımı	323
18. Yönelim Gruplarını Karşılaştırmak İçin Kullanılan Nitel Kategoriler	327
18.1. Seçilmiş Rol Modeller ve Temsillere Yönelik Algı.....	329
18.2. Anlamlandırma Pratikleri Açısından Dinin Etkisi.....	331
19. Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Sorular	335
Sonuç ve Değerlendirme	338
Ekler	349
Kaynakça	446

Şekiller Listesi

Şekil 1. Yeniden üretimde aksamalar ve yaygın krizler/patolojiler.....	159
Şekil 2. Uzlaşmacı-iletişimsel akılcılığa ve artzamanlı değer biçmeye dayalı evrensel-antropolojik aile şeması.....	206
Şekil 3. Benmerkezcilikten uzaklaşma ölçeği ve beş değerli eksenini.....	218
Şekil 4. Edilgenlik-Medyalaşma X Etkenlik-Özgürleşme ölçeği ve eksenini.....	228
Şekil 5. 22.05.2012 tarihli Hürriyet haber sitesi ana sayfada yer alan fotoğraf ve başlık.....	247
Şekil 6. 22.05.2012 tarihli habere ait internet sayfası.....	249
Şekil 7. Eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyi için ölçek ve beş değerli eksenini.....	268
Şekil 8. Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzey becerileri için sosyolinguistik ölçek	285
Şekil 9. 2014 Yılı itibariyle Eskişehir merkez ilçelerinde ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı dersi almış öğrenci sayısı.....	304

Tablolar Listesi

Tablo 1. Soru 1.1.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	219
Tablo 2. Soru 1.2.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	222
Tablo 3. Soru 2.1.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	224
Tablo 4. Soru 2.1.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	226
Tablo 5. Soru 2.2.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	231
Tablo 6. Soru 2.3.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	234
Tablo 7. Soru 3.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	238
Tablo 8. Soru 4.1.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	259
Tablo 9. Soru 4.1.g'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	265
Tablo 10. Soru 4.2.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	271
Tablo 11. Soru 4.3.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	274
Tablo 12. Soru 4.4.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	281
Tablo 13. Soru 4.4.c altındaki dokuz kavram için verilen yanıtlardan elde edilen toplam puanların dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	285
Tablo 14. Soru 4.5.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	287
Tablo 15. Soru 4.6.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.....	291

Tablo 16. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol-gözlem grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	306
Tablo 17. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık çerçevesindeki ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol-gözlem grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	307
Tablo 18. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı çerçevesindeki üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol- gözlem grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	307
Tablo 19. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	313
Tablo 20. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	313
Tablo 21. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisindeki öğrenci sayıları.....	314
Tablo 22. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	317
Tablo 23. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	318
Tablo 24. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	318
Tablo 25. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	321

Tablo 26. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	322
Tablo 27. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	323
Tablo 28. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.....	325
Tablo 29. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları	326
Tablo 30. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları	326

Giriş

1. Konunun Tanımlanması ve Problem

İletişim araçları, modern çağın başında toplumsal bir yapı olarak ortaya çıkmış ve sonra, araçların da toplumu etkilediği karşılıklı bir süreç yaşanmıştır. Genel olarak gazetecilik çerçevesinde doğan meslek pratikleri, günümüzde, basılı araçların yanında görsel ve işitsel metinlerin yer aldığı, farklı ortamlar içinde üretilmektedir. Ancak, medyanın değişen mülkiyet yapısı ve siyasal güç karşısındaki konumu, açık ilkelerin yanında, açıklanmayan bazı kuralları da, yayıncılığın parçası kılmıştır.

Toplumlarla birlikte geçirdikleri uzun evrim sürecinde, gazeteler, olayların kâğıda basılmasının ötesine geçip, yorum ve görüşlerin kitlesel ölçekte yayınlandığı ve haberlerin kodlandığı ortamlara dönüşmüştür (Conboy, 2004). Habercilik dışındaki formatları içerdikçe medya; yaşanan zamanın söylemini, anlatım biçimlerini ve -başat-ideolojiyi bünyesine almıştır. Böylece, medya metinleri, ekonomik, kültürel ve siyasal tüm yapılarla bağlantılı imal edilen, belli bir zaman diliminde belli bir topluma özgü ürünlerdir (McNair, 1998). Metinler, farklı yaklaşımlara göre, tüketici ya da yurttaş olarak görülen izleyiciler için üretilir ve okuma etkinliği, bireyin var olduğu toplumsal bağlamda meydana gelir. Dolayısıyla, okumalar metinleri, bireyi, toplumu ve medyayı yeniden üretir. Bu durum, medya metinlerinin, ne içerdiği ve nasıl üretildiği konuları kadar, nasıl okunduğu konusunu da araştırmaya değer kılmaktadır.

Bu çalışma kapsamında, bireylerin metinleri, mesajlar olarak belli bir yönde alıp etkiye maruz kalmaktan çok, zihinsel alımlama ve eklemleme süreçleri içinde, bunları işlediği kabul edilmektedir. Söz konusu süreçler, toplum içerisinde medyanın, metinlerin ve okuyucunun konumları bağlamında gerçekleşmektedir. Konumlar ise, ekonomik ve siyasal gerçeklik içinde ortaya çıkmaktadır; ancak, son noktada algısaldır. Doğru bir okuma edimi, okuyucuların, sistem tanımlı ekonomi politik gerçekliğin farkında olarak ona karşı konumunu belirlemesi ve metinlerin gelişim yönünde sorgulanmasıyla mümkündür. Bu noktada, gelişim kavramının doğru tanımlanabilmesi ve dünyanın algılanma biçimi, insan bilincinin yönelimiyle ilgilidir.

Toplumsal iletişimi, örgütlü kaynaklar tarafından değil; alıcı olarak kabul edilenlerin tarafından incelemek, başat bilim anlayışı içinde, görece olarak ihmal edilmiş bir konudur. Medya okuryazarlığı söz konusu olduğunda ise, okuma ediminin, etkin ve toplumsal anlamda faydalı olarak nasıl gerçekleştirilebileceği sorusu öne çıkmaktadır; iletişimin etkisine ve buna karşı tepkiye/geribildirime odaklanmak ise,

fazla anlamlı değildir. Böylece, medyanın etkisinden çok; sistem içindeki işlevi ve toplumsal yaşamdaki amacı çalışma konusu olabilir. Tüm bu bağlam içinde, medya okuryazarlığı; iletişim araştırmalarıyla, pedagojiyle ve toplumsal bilimlerin geneliyle ilişkilidir.

Medya okuryazarlığı, modern toplumsallaşmanın parçası olan kitle iletişimi karşısında, okuyucunun özgürlüğü için yordam aranmasından doğmuş bilimsel bir girişimdir. Buna karşın, medya okuryazarlığı alan yazını, konuyu çok farklı biçimlerde tanımlayan ve kendisini kuram değil yaklaşım olarak adlandıran çalışmaların toplamı görünümündedir. Yaklaşımlar, eğitim uygulaması sonucunda, varsayımlarını kanıtlama iddiasıyla yola çıkmış; ancak, beklenen başarı elde edilemeyince, kuramsal gelişim sağlanamamıştır. Dahası, elde edilmesi umulan medya okuryazarlığı eğitimi kazanımlarını ölçmeye yönelik araştırma yöntemleri yeterli düzeyde geliştirilememiştir. Sonuçta, bütün çabaya karşın, medya okuryazarlığı ekseni dağınıktır; kabul görmüş bir medya okuryazarlığı kuramı yoktur ve yaklaşımların başarıları geçici olmuştur. Bir başka sorun, iletişim kuramlarından farklı olarak, medya okuryazarlığı alanında, liberal bir anaakımı ve bunun karşısında eleştirel akımı ayırt etmenin zorluğudur. Liberal temelli medya okuryazarlığı yaklaşımları içinde, bilişselci psikoloji ve eleştirel ekonomi politığın etkisini taşıyan çalışmalar bulunmaktadır (Potter, 2004). Neo-Marksist eleştirel yaklaşımlar ise, aktarmacı-hiyerarşik bir eğitim anlayışını benimsemekle suçlanmıştır (Buckingham, 1998). Her iki kanadı da eleştiren post-modern yaklaşımlar, eleştireliliği tanımlamak ve tüketim toplumundaki piyasa temelli 'bireysel' tercihleri çözümlemek noktasında ölçüt getirmekten uzaktır.

Medya okuryazarlığı alanındaki parçalanma mutlak ya da içinden çıkılmaz bir durum değildir ve kapsamlı bir kuramsal çerçeve, çalışmalara önemli katkılar sağlayabilir. Böyle bir çerçeve için, farklı medya okuryazarlığı yaklaşımlarının ortak yönlerini dikkate almak yerinde olacaktır. Örneğin, bir mal/hizmet olarak doğru bilginin piyasadan elde edileceğini ya da dürüst yayıncıların, bir şekilde öne çıkacağını varsayan liberal düşünürler, medyaya egemen olan çıkar ve mülkiyet ilişkilerinin buna izin vermediğini görmektedir. Gelenek ya da muhafazakârlık ekseninde, piyasa ilişkilerini ve özel mülkiyeti sorgulamaktan kaçınan toplumsal kesimler ise, popüler kültüre/medyaya karşı şüphe ve güvensizlik göstermeye başlamış; bu durum, *korumacı* yaklaşımları beslemiştir. Konuyu, metinlere erişimi sınırlandırmak ya da medyadan uzak durmak gibi çerçeveler içinde basitleştiren bu yaklaşımlar dahi, toplumsal

gerçekliği okumanın gereğini kabullenmektedir. Medyanın dil üzerinden yürüttüğü süreçler, kültürü ve günlük yaşamdaki ilişkileri de değiştirmektedir. Dolayısıyla, medyayı izlemeyerek korunmak ya da sürecin dışında kalması olası değildir. Bu noktada, yaygın normlar ve inançlar bağlamında ortaya çıkan eğilimlerin, eleştirelliği besleme potansiyeli, üzerinde çalışmaya değer bir başka konudur.

Eleştirel medya okuryazarlığı, göreli ve öznel yargılara değil evrensel ölçütlere dayanmalıdır. Böylece, metinlerin neye göre yararlı ya da zararlı olduğu; eğlenceli ve estetik olanla, olmayan içeriğin niteliği gibi ayrımlar, bireyin ve toplumun faydası açısından tutarlı biçimde yapılabilir. Aynı çerçevede, medya örgütlerinin bütüncül bir yapı içerisinde konumlandırılması ve metinleri içeren bağlamın çözümlenmesi bağlamındaki kazanımlar, medya okuryazarlığı eğitimiyle sağlanabilir.

Eleştirelilik ve okuryazarlık kavramlarını tanımlayarak, bunların karşında örgütlü yayıncılığın konumunu açıklamak, bu çalışmanın öncelikli kuramsal problemidir. Medyanın, kapitalist bir yapı olarak durumunu açıklayan *eleştirel ekonomi politik*, bu bağlamda tutarlı açıklamalar getirmiştir. Buna karşın, yayıncılığın, kamu adına seçkinler tarafından yürütüldüğü rejimlerin çkş sonrası yaşananlar, bilimin çözüm üretme işlevini dışlayan post-modern ve neo-liberal kuramlara destek sağlamaktadır. Bu nedenle, sanayi toplumlarının geneli için, ekonomi politiğin yeniden ele alınmasına ve güç ilişkilerini üreten yapıları betimlenmesine gerek duyulmaktadır.

Medya, ekonomi politik bağlamında açıklanabilen ilişkiler içerisinde, taraflı bir konumdadır ve sahiplik yapısı, bu konum açısından önemlidir. Öte yandan, medyanın işleyişi; siyasi güce eklenilen mülkiyet ilişkilerinin ve ekonomik cıkarların ötesinde, belli bir dünya algısının yeniden üretiminden yana taraftır. Bu çerçevede, medya, değer biçme edimine ve eylem tercihlerine yönelim veren genel bir sistemin, iletişim aracıdır. Söz konusu koşullar altında eleştirel düşünmek, içinde yaşanılan toplumu ve kültürü anlamaya dönük bilinç durumunun sonucu olabilir. Bireylerin, böyle bir bilinç durumuna sahip olması, medya karşısında anlam kazanmakta ve eleştirelilik, medya okuryazarlığının bütünleşik parçası haline gelmektedir.

Sanayi toplumlarının modernliği, insan aklının ve bilgisinin *araçsal eylem* çerçevesinde tanımlanması; böylece, olguların değerine/anlamına araçsal fayda temelinde karar verilmesi üzerinden sürmektedir. Ancak, araç olarak değer biçilen dünya, maddesel çvrenin yanında, toplumu ve insanı içerir. Bu ekseninde, Frankfurt Okulu düşünürlerinin tanı koyduğu sorunun görünümü, algısal kolektif öznenin

nesneye, söz konusu öznenin dünyayı anlamlandırma pratikleri toplamı olan kültürün ve bilimin ise, ticari ürüne dönüşmesidir. Sonuçta, insan aklının, bizzat insanı araç olarak konumlandırması; modernliği, sorunların yeniden üretimi haline getirmiştir.

Dünya çapında, tüm toplumsallaşma biçimleri üzerinde belirleyici duruma gelen modernlik, insan zihninin dünyayı anlamlandırmaya başlamasından itibaren geçen sürenin kısa bir parçasıdır. Bu nedenle, modernliğin dışında, dünyayı anlamlandıran ve sorgulayarak daha iyi olanı arayan kolektif algı ya da insani töz, modernleşmeyi de üreten asıl öznedir. Dünya çapında yeniden üretimi sürdüren örgütlenmenin, insani/antropolojik tözü nasıl baskı altında tutabildiği sorusu, medyanın modern toplumdaki işlevini öne çıkarmaktadır. Söz konusu işlev, modern yönelimi belirleyen özneleri ve yeniden üretimin nesnesi durumuna indirgenmiş varlığı konumlandırmaktadır.

1970'li yıllar boyunca Batılı sanayi toplumlarından başlayarak yayılan kriz, üretim ilişkilerindeki değişime atıfta bulunarak, post-fordist adı verilen üretim biçimini doğurmuştur. Yeni düzen ekseninde, uygun toplumsal yapıların dünya çapında yaşama geçirilmesi ise, küreselleşme olarak kabul edilebilir. Gerekli siyasaaların uygulanabilmesi ve bunlar karşısında, ulusal ya da küresel ölçeklerde toplumsal rızanın sağlanması, kültürel üretimin önemini arttırmıştır. Böylece, ekonomi, birey ve toplum bağlamındaki değişim, özellikle örgütlü yayıncılık alanında yaşanan kapsamlı dönüşüme paralel ilerlemektedir.

Modernliğin yaşanan evresinde izleyicilerin, ortak bilinçle hareket ederek iletileri değerlendirmesi ve alternatifleri ortaya koyması, medyanın toplum yararına dönüştürülmesine öncülük edebilir. *Eleştirel medya okuryazarlığı*, yayıncılık örgütlerinin iş pratiklerine müdahale etmenin zorlukları karşısında; medyanın müşterisi, metinlerin ise; kullanıcısı, okuyucusu ya da tüketicisi olan bireylere, meşruluğu değerlendirme, alternatifleri konumlandırma, kolektif edimleri üretme ve eyleme geçebilme olanağı sağlamalıdır. Bu çalışma açısından, medya metinlerini üreten bağlamı, eleştirel çözümleyen bireylerin, modern toplumun bütünleştirici aracı okul olan okul ortamında yetiştirilmesi ve bu durumu destekleyecek toplumsal yapıların belirlenmesi, okuyucuların edilgen kalmasına karşı çözümdür.

Eleştirelliğin, temel toplumsallaşma ve medyalaşmamış/dolayumsuz iletişim ekseninde gelişebilen insan türüne özgü eğilimlere bağlı olarak tanımlanması; ayrıca, bunu baskılayan ve destekleyen toplumsal koşulların betimlenmesi, eleştirel medya

okuryazarlığı eğitiminin genel hatlarını ortaya çıkartmak için gereklidir. Bu çalışma sırasında, insan ve toplum bilimlerinin farklı alanlarında gerçekleştirilmiş önceki çalışmaların taranması, eleştirel medya okuryazarlığını karşısındaki sorunlarla birlikte tanımlamayı amaçlamıştır. Böylece, literatür taraması, modern toplumda bilincin görünümünü betimlemeye ve farklı yönelimler içinde kalan düşünsel becerileri ölçmeye yönelik alan araştırmasının da, genel hatlarını ortaya koymuştur.

Kuramsal çerçevenin uygulaması ve sınanması olarak eleştirel medya okuryazarlığı alan araştırması, antropolojik tözün; modern toplumdaki örgütlü iletişim süreçlerini çözümleyerek, kendisini baskılayan sistem karşısında özgürleşmesi ve bilişsel özgürleşmenin önündeki engelleri yenmesi için gerekli koşulları betimlemeye dönüktür. Yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme sorularına dayalı araştırma, eleştirel medya okuryazarlığı olgusunun işleyişini; medya okuryazarlığı dersinin yanı sıra, katılımcıların eğitim yaşamını ve toplumsal yaşamda deneyimledikleri koşulları göz önünde tutarak sorgulamaya yöneliktir. Alan araştırmasının problemi ise, şu soru tümceleri çerçevesinde özetlenebilir:

- *İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı* dersini almış olmanın, temel toplumsal ilişkileri medyalaşma eksenindeki modern toplumsallaşmadan ayırt etme ve bunları konumlandırma becerilerine etkisi nasıldır? Dersi almış ve almamış öğrencilerin, medya metinlerine yönelik eşzamanlı ve artzamanlı algısı; ayrıca, metindeki şema ve argümanları eleştirel çözümleme becerileri nasıldır?
- Öğrencilerin, genel olarak örgütlü iletişimi ve sistem yönelimli toplumsallaşmayı nasıl ve hangi yönelimden algılamaktadır? Toplumsal gerçekliğin yansımaları karşısında, eleştirel düşünme yönelimleri ve imgelem güçlerini kullanarak farklı yordamlar önerme yetkinlikleri ne düzeydedir?
- Araştırmada irdelenen olgular bağlamında, öğrencilerin eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine etki eden toplumsal koşullar nelerdir?

2. Amaç

Medya okuryazarlığının temel bileşenleri olarak eleştirelliği ve farklı boyutlarıyla okuryazarlığı tanımlamak; böylece, genel bir kuramsal çatı önerebilmek tezin öncelikli amacıdır. Çalışmanın literatür taramasına dayalı bölümleri, öncelikle, eleştirel medya okuryazarlığının erken dönem gazetecilik ve kamusal alan çerçevesindeki izlerini ortaya koymuştur. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığının sonradan ortaya atılmış yapay bir kavram olmadığı, yayıncılığın doğuşuyla eşzamanlı geliştiği ve erken dönem yayıncılık

pratiklerini belirlediği yönünde kanıt sağlayan çalışmalar özetlenmiştir. Daha sonra, modernliğin bir alt-sistem olarak yapılandırmaya çalıştığı; ancak, okul kurumunun bütünleştirici yapısının ve dolayimsız iletişimin bu duruma direndiği eğitim alanına değinilmiştir. Bu bağlamda, eğitimdeki başat yaklaşımların karşısında yer alan eleştirel pedagoji, sorgulayıcı aklı yetiştirmeye yönelmiş tüm uygulamalar için model oluşturmaktadır. Avrupa’da ve Birleşik Devletler’ de medya okuryazarlığı alanındaki çalışmaların durumu da, aynı bölüm içerisinde ele alınmıştır. Eleştirel pedagoji uygulamaları ve medya okuryazarlığı eğitimi alanlarında karşılaşılan zorluklar, araçsal modernliğin sorgulanması için temel sağlamaktadır. Tezin üçüncü bölümünde ise, *Frankfurt Okulu*’nun ve düşünsel kaynaklarının çizdiği eksenden yola çıkılarak eleştirel medya okuryazarlığının kuramsal bağlamını sunmak amaçlanmıştır.

Tezin alan araştırması uygulaması olarak dördüncü bölümü, aynı zamanda, sunulan kuramın genel hatlarının yarı yapılandırılmış sorulara yansıtılmasını, soruların ve çözümlemesinin kavramsal çerçevesini ve araştırma yöntemini ortaya koymaktadır. Böylece, son bölüm, toplumbilim alanındaki başat araştırma yöntemlerinin, olguları incelerken temel aldığı yaklaşımların sorgulanmasından yola çıkmıştır. Yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları yardımıyla, nedeniyle ergen yaş aralığında bulunan -on beş yaşındaki- lise öğrencilerinin medyayı ve modern toplumu nasıl algıladığını ortaya çıkartmak araştırmanın amacıdır. Bu eksende, eğitim uygulaması için bir çerçeve önerilmesi de amaçlanmıştır. Dersi verecek eğitimcilerin profilinin nasıl olması gerektiği, dersin kaç dönem süresince ve hangi konular üzerinden işleneceği de, yanıtlanması amaçlanan sorular arasındadır.

3. Önem

Toplum ve iletişim alanındaki kuramsal bir çerçeve, olguların işleyişini, karşılıklı konumlarını ve değişkenliğini, farklı dönemler ve farklı toplumlar için açıklayabilmeli; bu arada, toplumsal gelişim yönünde, olguları eyleme geçirecek yordamlar sunmalıdır. Dolayısıyla, bu çalışmanın önemi, başat paradigma karşısında, eleştirel medya okuryazarlığının kuramsal çerçevesini önermesi ve bunun, uygulamadaki durumunu kestirmeye olanak sağlayan bulgular sunmasıdır. Kuşkusuz, önerilen üst-kuramsal çerçeve sonul değildir ve gelecekteki çalışmalarla geliştirilmelidir.

Kuramsal çalışmayı, alan araştırmasıyla birlikte içermesi, iletişim ve medya okuryazarlığı alanındaki bu tezi farklı kılan unsur olarak kabul edilebilir. Medya okuryazarlığı ve gazetecilik bağlamı literatür taraması, toplum/ insan bilimlerinin farklı

alanlarını içeren geniş bir çerçevede gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, medya okuryazarlığının daha önce fazla çalışılmamış tarihsel boyutu irdelenmiştir. Böylece, medya bağlamı okuryazarlık kavramı, erken modernliğin toplumsal yapısı ve yayıncılığı ekseninde ele alınmış; daha sonra okuryazarlığın, yirminci yüzyılda ve günümüzde aldığı biçimler betimlenmiştir. Kuramsal çalışmaya bağlı alan araştırması ise öncelikle, eleştirel medya okuryazarı bireyin varoluş koşullarını tanımlamaya yönelik bulgular ortaya koymaktadır. Aynı eksen, farklı koşullarda, benzer nitel araştırmalarda kullanılabilecek ölçekler geliştirilmesi ve lise düzeyinde eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi programı sunulması, tezin önemini oluşturan öğeler arasındadır. Milli eğitime bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersi vermeye en uygun grubun iletişim fakültesi mezunları oluşu da, çalışmanın kuramsal varsayımı olmaktan öte, araştırma bulgularıyla desteklenen önemli bir gerçektir.

Toplum içindeki edimlerin bireylerce nasıl algılandığının betimlenmesi çalışmanın, psikoloji ve pedagojiyle ilişkili yönüdür. Bilişselci yaklaşım bağlamında, algısal şemaların ve karar verme süreçlerinin, zihin içi yordamlarla açıklanması, bu çalışma için dayanaktır. Öte yandan, insan zihninin tasarımı, sayısal devrelerden çok daha karmaşıktır. Gerçekte, insanın anlama yetisinin ve bilme ediminin işleyişi, modern paradigmaya dayalı bilimin açıklamakta zorlandığı konulardır ve Immanuel Kant'ın çözümlemeleri büyük oranda, halen geçerlidir (Kant, 1988; 2008). Zihin içi yordamlar, değişken ve göreceli olarak benimsenmemekte; bireyler, doğuştan bazı eğilimlere göre benimsedikleri yordamlar üzerinden, toplumsallaşmaya katılmaktadır. Bu karmaşık süreç, bilişselciliğin ötesinde, yapılandırmacı/inşasalcı pedagojiye dayalı yaklaşımları gerekli kılmaktadır.

Bakanlık, 2008 yılında, davranışçı psikolojiye dayalı anlayışın terk edilerek, eğitim planlamasının yapılandırmacılığa göre gerçekleştirilmesi emrini vermiştir. Kendi içinde çelişen bu emrin, uygulamadaki bir yansımasına, alan araştırması sırasında, rastlanmamıştır. Türkiye'de eğitim sisteminin ve bürokrasinin genel yapısından kaynaklanan sorunlar, yapılandırmacı eğitim anlayışının yerleşmesini engellemektedir. Bu bağlamda, medya okuryazarlığı eğitiminde gözlenenlere benzer sorunların, Talim ve Terbiye Kurulu Kararları ya da yönetmeliklerle çözülmesi uzak bir olasılıktır. Hükümetlerin, farklı çıkar grupları karşısında kolayca tutum değiştirmesi ise, resmi otoriteden çekinen Türk kamuoyunun cesaretini kırmakta ve çözüme dönük istemi zayıflatmaktadır.

Batı merkezli gelişim karşısında, modernleşme sürecine edilgen olarak katılmış bir toplumun, etken duruma geçme istemi ve bunu destekleyecek koşulların ortaya çıkarılması çalışmayı ulusal ölçekte önemli kılan unsurdur. Eleştirel medya okuryazarlığının toplumsal koşulları ortaya konulduktan sonra, modern sistemin iletişim stratejilerinin dönemsel değişimi karşısında, eğitim izlencelerini yeniden üretecek bağlamın önerilmesi mümkün olmuştur.

4. Yöntem ve Sınırlılıklar

Modern toplumsallaşma içerisinde insan algısını baskılayan ya da tersine gelişimine olanak veren koşulların ortaya konulması, genel kuramsal çerçevenin çizilmesine yardımcıdır. Literatür taraması yöntemiyle, kuramsal ve yöntemsel problemler birlikte irdelenerek, konunun temeli oluşturulmuş; daha sonra, alan araştırması yardımıyla kuramsal çerçevenin uygulamadaki durumu sınanmıştır.

İzlerkitle etnografyası yöntemlerinden yola çıkarak, yarı-yapılandırılmış sorular üzerinden gerçekleştirilen *derinlemesine görüşmeler*, örneklem üzerinden yapılan alımlama çalışmasının temelidir. *Sosyolinguistik* çalışmalarının formel araştırma yönteminden temellenen anlamlandırma ölçeği de görüşme yaklaşımı içinde uygulanmıştır. Öte yandan, pozitivist-davranışçı paradigmanın eleştirisi temelinde, elde edilen bulguların çözümleme yöntemi, yaygın örneklerle göre farklılıklar içermektedir. Dolayısıyla, yöntem, yaygın anladaki etnografya ve sosyolinguistik araştırmalarından ayrılmaktadır.

İletişim ve toplum bilimlerinde, alan araştırmalarıyla toplanan yanıtların algısal karşılıklar ve söz edimleri biçiminde çözümlenmesine yönelik, farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Çoğu yaklaşım içinde çözümlemeler, mutlak görecelilik çerçevesinde kalmıştır ve “sübjektif” yanıtların neye göre değiştiği açıklanmamıştır. Öte yandan, her toplumsal edim, öznesi için anlama sahiptir ve bunun da gerisinde benimsenmiş bir eylem modeli bulunur. Söz konusu benimseme, örgütlü ya da bireysel öznelerin etken/edilgen konumları içerisinde, kendilerini ve dünyayı algılama biçimine bağlıdır. Böylece, dünya algısı, insan aklının yönelimine etki etmektedir. Bu bağlamda, örgütlü iletişimin ürünleri olan metinlerin yanı sıra; bireysel ifadeler de, yazanın/söyleyenin algısal konumları yansıtan edimlerdir. Bu nedenle katılımcıların yanıtları, bireylerin dünya algısına ve benimsedikleri eylem modeline etki eden toplumsallaşma biçimleri etrafında çözümlenmiştir.

Alan araştırmasının yöntemi, modern toplumdaki eylemlerin ve çıkarıcı-maksatlı eylem modeline uygun yapılandırılmış şemaların, nasıl algılandığını araştıran nitel bir yaklaşıma dayanmaktadır. Bu amaçla, araştırmaya katılan öğrencilerin ifadelerinin, Jürgen Habermas'ın (1987a ve 1987b) *iletişimsel eylem kuramı* temelinde, *araçsal-çıkarıcı akılcılık* ve *iletişimsel-uzlaşmacı akılcılık* ekseninde konumlandırılması belirleyicidir. Buna göre, toplum içinde tüm iletişim pratikleri, sistemin yapılandığı akılcılığa ya da yaşam dünyasının çekirdeğinde bulunan *evrensel pragmatik* ve *uzlaşmacı-iletişimsel akılcılığa* göre üretilmekte ve algılanmaktadır. Dolayısıyla, yaygın medya içeriklerinin yapılandığı dünya algısının karşısına, bunun dışında kalan algısal bir varlığın dünya algısı konulmuştur. Antropolojik eğilimlerden doğarak, temel toplumsallaşmadan beslenen bu varlık, uzlaşmacı ve anlamaya dönük dünya algısını üretmektedir. Araştırma grubundaki ergenlerin yanıtlarındaki farklılıkların, söz konusu iki yönelime göre ortaya çıktığı kabul edilmiştir. Katılımcıların, toplumsal çevrelerinde deneyimledikleri koşullar, ifadelerdeki farklılıkları doğurmakta; bu durum ise, modern toplumdaki yönelimleri destekleyen ve direnen yapıları açıklamaktadır. Sonuçta, iletişimsel rasyonellik temelindeki eleştirel medya okuryazarlığı olgusu tanımlanmakta; ayrıca, buna olumlu ya da olumsuz etki eden koşullar betimlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo Televizyon Üst Kurulu işbirliğiyle, 2007- 2008 öğretim yılından itibaren ilköğretim ikinci aşamada seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersi, bu koşullar arasındaki kontrollü değişkeni oluşturmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin karşılaştığı zorluklar ise, Türkiye eğitim sistemi bağlamında ayrıca irdelenmiştir.

Görüşmeler, iki cinsiyet kategorisinden (K ve E) eşit sayıda kırk sekiz lise birinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiş; ayrıca bunlar, ilköğretim medya okuryazarlığı dersi almış yirmi dört ve almamış yirmi dört öğrenci olarak iki alt gruba ayrılmıştır. Gönüllüler arasından tesadüfi olarak seçilen katılımcılara, anlamlandırma ölçeği dâhil, toplam altmış açık uçlu soru sorulmuştur. Eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyi içindeki sorular, öğrencilerin, kendilerine ve yakın çevreye ilişkin çözümlemelerini öğrenmeyi amaçlamaktadır. Daha sonra, katılımcıların medyaya ve medya-toplum ilişkisine dair görüşleri alınmıştır. Bu ekseninde, araştırma için seçilmiş bir haber metni okutulmuş; böylece, ergenlerin, gerekli olarak gördükleri bilgiyi ve kabul edilir olarak algıladıkları ya da reddettikleri argümanlar için kullandıkları ölçütler belirlenmiştir. Ergenlerin yaşam tarzlarının, kişisel ilişkilerinin ve günlük tercihlerinin,

medyadan nasıl etkilendiği; ayrıca, kendilerinin bu etkinin farkında olup olmadığı, bulguların yorumlanması yardımıyla açıklanan konulardır. Üçüncü düzeydeki sorular ise, medyaya, toplumun geleceğine ve kendi toplumsal konumlarına ilişkin düşüncelerini ortaya çıkartmaya yöneliktir. Görüşmeler, katılımcıların deneyimlediği toplumsal koşulları belirlemeyi amaçlayan on adet kısa yanıtı soruyla tamamlanmıştır. Medya okuryazarlığı dersi almış öğrencilere ayrıca yöneltilen ve dersin işlenişi hakkında bilgi sağlayan beş soru da, benzer çerçevede kabul edilebilir.

Eskişehir kenti, sanayi toplumu niteliği göstermesi ve Avrupa-Kuzey Amerika merkezli bir dünyanın periferisinde bulunması; dolayısıyla sistem dışındaki insani tözün canlı kalmış parçalarını barındırması olasılığı nedeniyle araştırma için uygun kabul edilmiştir. Katılımcıların eğitim gördüğü liseler ise, kentin farklı kesimlerinden öğrenciler içeren, farklı nitelikte okullardır. Bunu yanı sıra, dersi almış katılımcıların ebeveynleriyle telefon görüşmeleri yapılmış; ayrıca, bu öğrencilerin önceki yıllarda medya okuryazarlığı dersini aldıkları ilköğretim okullarında, dersi yürüten öğretmenlerle görüşülmüştür. Öte yandan, bürokratik çekincelerden ya da yetişkinlerin günlük programından kaynaklanan zorluklar nedeniyle bu görüşmeler daha sınırlı ve ancak, asıl araştırmaya yardımcı nitelikte bulgular sağlamıştır.

Eleştirel medya okuryazarlığı karşısında olumsuz işleyen tüm koşullar, medyalaşma karşısında direniş olanağının baskılanmasıyla ilişkilidir. Dolayimsız ve anlamaya dönük iletişimin yerine, medyanın ürettiği temsil ve metinlerin koyulması; böylece, iletişimin medyalaşması, algısal dünyanın parçalanarak sistem tarafından kolonize edilmesinin önemli bir parçasıdır. Örneğin, şöhretlerle kurduğu tek yönlü- imgesel iletişimi, yaşam dünyası temelli iletişimin yerine koyan/koymak zorunda kalan ergenlerin, eleştirel düşünme eğilimleri gerilemektedir. Eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerini oluşturan yetkinlikler açısından öne geçen ergenler ise aile yapısı, hane geliri, akrabalık ilişkileri, eğitim başarısı, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve kentsoyluluk gibi değişkenler bağlamında olumlu koşullar deneyimlemektedir. Milli eğitime bağlı okullarda sınırlı ve çekinceli bir çerçevede uygulanmış olsa da, medya okuryazarlığı eğitimi yetkinlikleri destekleyen bir başka faktördür. Dolayısıyla ders, olumsuz koşullar deneyimleyen öğrencilere, bilişsel gelişimleri için destek sağlamaktadır.

Alan araştırması, tek araştırmacı tarafından gerçekleştirilmesi bağlamında, olanakları açısından sınırlıdır. Tesadüfi olmayan seçim yöntemlerine bağlı ölçütlere tam olarak uymaya özen gösterilse de, ulaşılan araştırma grubunun örneklem oluşturma

yeterliği dūřúktúr. Öte yandan, araştırmanın, nicel temsil yeterliğinden çok; toplumsal bir olgunun işleyiş koşullarını ve gelişim olanaklarını belirleme niteliğine öncelik verilmiştir. Ayrıca, altmış açık uçlu soru, araştırmalarda uygulamak açısından yüklü görülebilir. Bu bağlamda, soruların, eleştirel medya okuryazarlığının işleyişini ve karşıt ya da destekleyici faktörleri kapsamlı biçimde ortaya çıkartmayı amaçlaması belirleyicidir. Gelecekte, bu çalışmadaki sorulardan ve yanıtlarından yola çıkarak daha basit bir çerçevede sorular hazırlanabilir. Farklı araştırma yaklaşımlarına bağlı olarak, çalışmada kullanılan sorular temelinde, çoktan seçmeli sorular hazırlanması da mümkündür ve bu olasılık, gelecekteki bilim insanların kendi özgür tercihlerine bırakılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarda yapılacak araştırmalar konusunda yayınladığı yönetmelik nedeniyle, görüşmeler için ayrılan zaman sınırlıdır ve kullanılabilecek medya içerikleri, bürokrasinin belirlediği ölçütlere uygun olmak zorundadır. Bu sınırlar dâhilinde, katılımcı ergenlerden uzun ve açıklamalı yanıtlar alınmasına çalışılmıştır. Sorular, birbirlerinin yanıtlarının sağlamasını yapacak biçimde yapılandırılmış; görüşmelerin ise, karşılıklı güven ortamında geçmesine çaba gösterilmiştir. Yine de elde edilen bulgular, katılımcıların kendi toplumsal gerçekliklerini yansıtmaya yeterliliği, ifade becerileri ve samimiyetleriyle sınırlıdır.

İnsanın varoluşu karşısında modernlik, tüm insan toplumlarını kapsayan genel bir olgudur. Bu durum, genel geçerli bir kuramsal çerçeve önermeye olanak vermektedir. Ancak, farklı ülkeler, kültürler ve dönemler söz konusu olduğunda, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi programları, bazı farklılıklar göstermelidir. Dolayısıyla, araştırmanın, istatistiki açıdan yeterli büyüklükte örneklerle; ayrıca, farklı dillerin konuşulduğu farklı ülkelerde tekrar edilmesi ve önerilen kuramsal çerçevenin yeniden sınanması gereklidir.

Birinci Bölüm

Medya Okuryazarlığı Bağlamında Medyanın Dönüşümü

1. Okuyucu, Yayıncılık ve Kitle İletişiminin Doğuşu

Modern toplumlarda, yaygın metinlerin üretimi ve dağıtımı, örgütlü bir yapı olan yayıncılık işinin konusudur ve metinlerin farklı ortamlar üzerinden sunumu, medya kavramını ortaya çıkartmıştır. Metinler insan deneyimlerini, algıyı, eylemleri, ilişkileri ve kültürü; kısacası toplumun yapısını etkilemektedir. Geldiği noktada medyayı, teknik gelişmelerin sonucu olarak ele almak, onu toplumsal bağlamından kopartmakta ve genel anlamda iletişim çalışmalarının durumunu sorgulatmaktadır (McQuail, 2006: 107).

Medya ve medyanın içinde yer aldığı toplumsal ilişkiler, tarihsel süreç içinde oluşmuştur. Bu bağlamda, kitle iletişiminin parçası olarak haberciliğin ortaya çıkışı, geçmişten bugüne yaşananlar paralelinde irdelenmelidir. Böylece, tarihsel süreçte toplumların basın yoluyla haberi alımlaması, basından etkilenmeleri ve basının da toplumdan etkilenmesi süreçleri, kitlesel anlamda medya kullanımını/üretimini geliştirmek için gerekenleri anlamaya yardımcıdır. Bu eksenle, basının doğuşunu, salt teknolojik değişimle ya da Batı uygarlığına ait görülen yaratıcılık iddiasıyla değil; ekonomik altyapının, kültürün, toplumsal birikimin ve dünya algısındaki değişimlerin sonucu olarak açıklamak, -belli bir dönemin koşulları içerisindeki- medya okuryazarlığını konunun parçası kılmaktadır. .

Gazeteciliğin ortaya çıkışı, Avrupa’da Aydınlanma sürecinde yaşanan gelişmelerdendir. Aynı eksenle, eleştirel medya okuryazarlığını, burjuva kamusalılığı içerisinde tanımlamak ve haberciliğin ortaya çıkışındaki rolünü irdelenmek mümkündür. Aydınlanma sürecinin merkeze çekilmesi, ekonomik ve politik değişimin, toplumsal gelişim olanaklarını arayan bir kamusallıkla birleştiği koşulları aramak için de gereklidir. Bu noktada, modern çağın hemen öncesindeki gazetecilik, okurluk kavramındaki dönüşümden ve okuyucudan yola çıkılarak incelenebilir.

1.1. Avrupa’da ve Türkiye’de Tarihsel Koşullar

Toplumsal bir olguyu ve onun işleyişini ele alan bu çalışma, Avrupa-Kuzey Amerika merkezli modernleşme sürecine, -söz konusu merkezi eksenden doğan çoğu sürece olduğu gibi- başlangıçta siyasal ve askeri anlamda direnmiş; böylece; Avrupa uluslarının kimlik tanımında ‘öteki’ olarak yer almış Türkiye’deki eğitim uygulamasından esinlenerek yola çıkmıştır. Kuramsal çalışmaya bağlı alan araştırması

da bu toplumun bir kentinde gerçekleştirilmiştir. Ancak, eleştirel medya okuryazarlığı olgusu ve onun tarihsel ya da güncel görünümü büyük ölçüde Avrupa kökenli toplumlara aittir. Böylece, bu çalışmada, medya okuryazarlığının kuramsal çerçevesi için özetlenen, kamusal okuryazarlığın basını doğurmasının tarihi, aynı zamanda, Türkiye'nin ve çevresine topladığı geniş bir coğrafyanın tarih dışı kalmasının tarihidir. Burada, Türkiye'nin yer almadığı on yedi ve onsekizinci yüzyıl kamusal okuryazarlığının irdelenmesi, Avrupa merkezci bir tarih anlayışına dayalı değildir; öte yandan, Avrupa'nın nasıl merkez olabildiğinin anlaşılması, eleştirel medya okuryazarlığını olası kılan toplumsal yönelimin anlaşılması için gereklidir. Bu bağlamda, kuramsal olarak tutarlı temeldeki eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi, tarihsel süreçte merkezin dışında kalmış toplumların, kendilerini ve modernliği sorgulayarak yeniden tarihin öznesi olması yönünde önemli katkı sağlayabilir. Milli eğitim bürokrasisinin, eleştirel medya okuryazarlığını özgür bırakması ve koşulsuz desteklemesi ise, lütuf değil, gelişim yolunda kendi kendisine tanıyabileceği bir şanstır.

Akdeniz merkezli tarımsal imparatorlukların sonuncusu olan Osmanlı Türkiye'si, sanayi öncesi toplumun tüm üretim faktörlerini, hafif zırhlı süvari üreten bir sistem içinde işletmeyi başarmış; böylece, merkez olarak, zamanın yoz ve karanlık Avrupası'nı uzun süre periferide tutmuştur. Öte yandan, Ön Asya toplumlarının araçsal eylem kapasitesini oldukça verimli kullanan söz konusu tarımsal sistem, modern sanayi toplumlarının sistemi kadar verimli olamazdı. Bu noktada soru; üretim faktörlerini üreten toplumsal insan bilincinin sistemi sorgulayamaz duruma nasıl geldiğidir. Yanıt, Ön Asya toplumlarının Geç Ortaçağ'daki görkemli aydınlanmasının, kargaşa ve işgallerle çökertilmesi; sonuçta *ümmetin*, askeri alanın dışındaki başarıları, kuşkulu ya da önemsiz olarak algılayan ilkel-monist bir dünya algısını kabullenmesinde bulunabilir (Ensari, 2015). Ortaçağ'ın sonundan başlayarak, Ön Asya toplumlarının dindarlığı asketik değil, mistiktir. Asketik dindarlık ise, Yakınçağ öncesi Avrupa'da ortaya çıkacaktır. Dünyayı sorgulamaktan kaçınma ve askeri(aracsal) gücü insanın varlık nedeni olarak görme çerçevesinde, modernliğin yeniden feodalleşmesine benzeyen bu durum, Asya toplumlarındaki insani öznenin, kendi tarihsel sorumluluğunu arama olanağını sınırlandırmıştır. Bu ekseninde, geçmişin güçlü Türkiye'si, verimliliği modern bilişsel medyalar ve kitle iletişim stratejileri olmadan sağlamış; gerektiğinde yaygın baskıya başvurmadan kaçınmayan bu sistem içerisinde, insanın karşılıklı anlamaya ve

gerçeği sorgulamaya dönük yönü ise, -kişisel maneviyat çerçevesinde- özel alana hapsedilmiştir.

Sistemin gücünün, toplumu güçsüz kılması olgusu, otoriter askeri bürokrasinin, kamusalığa ya da herhangi bir sivil oluşuma yaşam hakkı tanımayacak konuma gelmesiyle ilişkilidir. On yedinci yüzyılda Avrupa'daki monarşiler ise, Türkiye ile kıyaslanabilecek bir güce sahip değillerdi. Dönem boyunca, eleştirel kamunun ve kamusal medya okuryazarlığının yaşama mekânları olan kahvehanelerin yasaklanması yönünde Britanya'da yaşanan girişim bu duruma örnektir. Haber bültenlerinin toplu okunarak tartışılmasını, muhalif düşüncelerin kaynağı olarak gören II. Charles, 1675'te kahvehaneleri kapatmak istemiş; ancak, tepkiler karşısında, üç ay içinde yasağı kaldırmıştır (Conboy, 2004: 53 ve 68). İstanbul'da, 1633'te alınan kahvehanelerin kapatılması kararı da Britanya'dakine benzer nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bu noktada farklar, şiddet yoluyla uygulanan kararın 'başarı' sağlaması (Uzunçarşılı, 2011) ve kamusalığın, yayıncılık aracına sahip olmayışdır.

Yaklaşık iki yüz yıl sonra, kapitalist sanayi toplumlarının emperyal baskısının dayanılmaz boyuta ulaştığı ve geri kalmışlığın yadsınamaz bir probleme dönüştüğü aşamada ise, Türkiye'de ilk gazeteler, monarşi tarafından güç sahibi toplumsal kesimlere bilgi aktarmak amacıyla çıkarıldı (İnuğur, 1992). Bu kesimler, on dokuzuncu yüzyılın başında memurlar ve askeri yöneticilerdi; hemen sonra, *eşraf* denilen şehirli tüccarlar ve *ayan* unvanlı (Yörük soylu ve toprak sahibi) beyler de, devlet tarafından dikkate alınan güç odakları haline geldi. Böylece, Batı Avrupa'yı model alarak ilerleyen Türk modernleşmesinin, gazeteciliğin doğuşu açısından diğer ülkelerle benzeşen yönü; monarşinin, tebaa içerisinde önemli gördüğü gruplarla haberleşme arzusundan doğan destek olabilir. Buna karşın, on dokuzuncu yüzyıl Türkiye'sinin koşulları, on yedinci yüzyıl Avrupa'sından farklıydı (Timur, 2008: 9). Kamusalığın ve medya okuryazarlığının Avrupa'ya benzer gelişim göstermesi ise olası değildi. Halk içinde, devletin bağışladığından fazlasını talep edecek ve bağımsız olarak dünyayı sorgulamaya yeltenecek bir kesim gelişmemişti. Sanayi sistemi karşısında, toplumsal desteği güdülemek isteyen siyasal seçkinler, bu gereksinimi karşılayacak toplumsal yapıları bulamamıştır.

Klasik döneminde Devlet-i Ali'nin askeri eylem ve üretim gücü, gerçekte toplumun güçsüzlüğünün nedeni olmuş; daha sonra sistem, kendi kendisini tüketmiştir. Osmanlı dünyasında, inancın hatalı bir yorumundan doğan tarihin sonu ya da nihai

toplum düşüncesi başattı. Sistemin güçlü olduğu dönemlerde toplumu motive eden bu ideoloji, yeni koşullar karşısında çözüm geliştirme olanağı bırakmamış olabilir. Bir başka deyişle, kendi sistemine hapsolan Türkiye, iletişimsel-rasyonel anlamda kamusal eylem üretememiş ve tarihin dışına itilmiştir. Bu noktada, tarımsal sistemin, modern sanayi toplumlarının sistemiyle benzerliği, ilerlemeyi ve toplumsal şemayı tanımlamadaki uzlaşmazlığıdır. Günümüzde ise, modernliğin başarısı ve gücü, insani tözün dünyayı anlamlandırma kapasitesini baskı altında tutmakta ve sözde Aydınlanmaya dayandırılan paradigma, tarihin sonunu/nihai zaferini ilan etmektedir. Böylece, Aydınlanmayı tanımlama ayrıcalığını çıkarı için gerekli gören ve onu kendi mülkü sayan yönelim totaliterdir (Adorno ve Horkheimer, 1995: 22). Ancak, modernlik öncesinde, gerçeği sorgulayan tözün, onu araçlaştıran sistemlere karşı verdiği direniş; ne Avrupalı ne Asyalı değildir; evrenseldir. Daha sonra, sanayileşen Batılı sistem, Avrupa-Kuzey Amerika toplumlarında da eleştirel kamusalılığı ve bireysel-kolektif tözü, özne olmaktan çıkarmış; özgürleşmeyi talep edecek bilinç hali, baskı altında kalarak belirsizleşmiştir. Geline nokta, bireylerin kolektif olarak karşılıklı anlama edimine girme olanağı yoktur; sadece, toplumsal organizmanın iradesiz hücreleri olma şansı vardır. Araşsalıcı-modern sistem ve onun çıkara dönük işleyen hiyerarşik örgütleri ise, asıl öznenin yerini almıştır.

1.2. Sorgulayan Kamusalılık ve Özgürleşme

Sömürgecilik ve deniz aşırı ticaretle zenginleşen on yedinci yüzyıl Avrupa kentlerinde, ticaret ve aracılık hizmetleriyle uğraşan modern burjuva sınıfının ilk örneklerinin ortaya çıktığı kabul edilmektedir. Aydınlanma döneminin kuramcılarından John Locke'a göre ortaya çıkan sivil toplum, insanların ilk kez mülkiyet ve özgürlüğe dayalı kamusal yaşamı örgütlemesini olası kılmıştır (Ehrenberg, 1999: 83). Ayrı bir eksende yer alan Thomas Hobbes'dan farklı olarak Locke politik kuramını; otorite arayışına değil, ekonomik gereksinim ve özgürlük kavramlarına dayandırmıştır. Böylece, otoritenin varlık nedeni, mülkiyetin korunması (kolektif mülkiyet ve özel mülkiyet) ve insanın doğal haklarıdır. Genel oy hakkını da savunan Locke'a göre, mutlak güç sahibi olmayan bir devlet var olmalı ve işlevi, toplumu düzenlemeyle sınırlanmalıdır (Ehrenberg, 1999: 84). Bu görüş, gelişen ticari burjuvazinin, aristokrasinin tarımsal üretime ve toprak köleliğine dayalı gücü karşısında, kentlerin sahibi olan merkezi devlete yakınlaşmasını açıklamaktadır ve başat yaklaşım biçiminde kabul edilebilir.

Avrupa Rönesans'ı ve Aydınlanma, Ortaçağ'da Ön Asya'da yaşanan düşünsel gelişimin mirasıdır (Belting, 2012). Buna karşın, Avrupa'daki süreç belli bir noktada kendi içine çökmemiş ve birçok niteliğini yitirse de, daha başka süreçlere dönüşerek genel anlamda dünyayı değiştirmiştir. Bu çerçevede, Aydınlanma, tek bir bütün olmayıp, uluslar çapında işleyen birçok farklı sürecin biraraya gelmesiyle açıklanabilir. Aynı eksenle, Aydınlanma'nın öğeleri tek başlarına ele alındıklarında, Avrupa'ya ya da on yedinci ve onsekizinci yüzyıllara özgü değildir. Kentli ticaret erbabının ataları, genelde senyörlerin zulmünden kaçan köylülerdi (Güran, 1988). Anadolu'daki eşraf ve esnafla benzerlikler taşıyan bu Avrupalılar'ın, kentlerin sahibi olan krallara; kralların da, vergi ve borç verdikleri için onlara gereksinimi vardı. Dolayısıyla, burjuvazinin, mülklerini ve ticareti korumak için krala yakın, iç savaş olasılığına uzak duracağı düşüncesine Hobbes'un eserlerinde de, birçok yerde rastlanır (Ehrenberg, 1999: 53). Sonuçta, Avrupa kentlerinde ticaretle uğraşan bir kesim erken Ortaçağ'dan itibaren bulunuyordu (Güran, 1988: 46). Kilise'den bağımsız din ve evrensel ahlak düşüncelerinin kökeni ise, haçlı seferleri sonrasına uzanmaktadır. Bu bağlamda, Aydınlanma süreci için önemli kabul edilen Nicholo Machivelli gerçekte, Aydınlanmanın olası başlangıcından iki yüzyıl önce, Rönesans döneminde, yaşamıştır (Ehrenberg, 1999: 56). Ayrıca, sömürgecilik ve okyanus ötesi ticaret, on altıncı yüzyılda başlar; sermayeye ve tefeciliği de, öteden beri her toplumda rastlanmaktadır (Weber, 1985: 5). Buna karşın, on yedinci yüzyılın ikinci yarısında, tacirin ötesinde örgütlü sermaye birikimi ve profesyonel iş disiplinleri doğmuş; tefecilik ise, bankacılığa dönüşmüştür.¹ Bilim ya da düşünce alanındaki yenilikler, içerik oluşturacak enformasyon ve önceki içerikleri sorgulayarak yeni olanı arayan çok sayıda okuyucu, hem yayıncılığın hem de toplumların dönüşümü açısından, birlikte işlemiş unsurlardır.

Aydınlanma öncesi, Rönesans boyunca kıta boyunca yaşanan gelişmeler, genel bir edebiyat ve sanat zevkinin yaygınlaşmasını sağlamış; ayrıca, düşünmekten, okumaktan ve araştırmaktan hoşlananları da arttırmıştır (Beiting, 2012). Öte yandan, bu dönemde Avrupa'da, akademik alandaki seçkin karakter korunmuştur. Sanat ve bilim alanlarında yaşanan gelişimin temelinde, Arapça'dan Latince'ye yapılan çeviriler bulunuyordu (Belting, 2012: 9-12). Az sayıda seçkinin bildiği bu gerçek, çalışmaların oldukça huzursuz ve sıkıntılı bir ortamda yürütmesinin nedeniydi (Belting, 2012: 94).

¹Max Weber'in "Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu" adlı eseri Avrupa kentlerinde meydana gelen bu değişim sürecini açıklamakta; ancak, üstyapısal kurumlara dayalı ve Batı'ya özgü bir değişim olduğu görüşünü savunmaktadır.

Aynı dönemlerde, nüfusu artan kentlerde, uzun deniz yolculuklarına çıkan; böylece, Asya ülkelerinin gelişmişliğini gören sıradan Avrupalılar da, kendi geri kalmışlığını sorgulamaktaydı. Ancak, daha az eğitilmiş bu kesimin ulaşabildiği yanıtlar, dinin ve skolastik felsefenin verdikleriyle sınırlıydı. Dolayısıyla, yanıtlar, daha çok soru üretmiş ve değişim arayışını tetiklemiş olabilir. Bu çerçeve içerisinde, akademik alanda süren gelişim bir yana; -başkalarından yanıt beklemektense- kendi kendisine gerçeği aramaya çalışan kişilerin bir araya gelmesi ve boş zamanlarını okumaya/tartışmaya adanmaları anlaşılır bir olgudur. Halk olarak kabul edilen bu kişiler, söz konusu etkinliğe ayıracak zamanı ve geliri olan zanaat ya da ticaret erbabıydı. Bu bağlamda, dönemin başat ekonomik etkinliği olarak ticaret, kamusal alanı desteklemiş ve onun ekonomik gerçeklikle olan sorgulayıcı ilişkisini canlı tutmuş olan öğedir.

Her siyasal örgütlenme, iletişim sistemine egemen olarak gücünü korumak ister (Innis, 2007); kontrol edilemeyecek iletişim ise, tehlikeli görülebilir. Böylece, Uzak Asya’da, Batı’da kullanılmadan çok önce bulunmuş olabilecek matbaanın, tarihi ticaret yolları üzerindeki diğer bölgelerde kullanılmayışı, Asya toplumlarının kendi içindeki güç ilişkilerinin ya da bu ilişkileri korumayı amaçlayan buyurgan tercihlerin sonucu olabilir.² Ancak, ortaçağ sonunda Avrupa’da yayılan matbaanın, burada da doğrudan toplumsal değişimi tetiklediği söylenemez. Deniz aşırı yolculuklar yardımıyla artan bilgi akışı ve kentlerdeki nüfus artışı gibi bileşenlerin, yoğun bir enformasyon akışını doğurması, matbaacılıktan ayrıdır (Conboy, 2004: 7).³ Dini eserlerin, kahramanlık öykülerinin ya da dogmatik öğütlerin çoğaltımı biçiminde ortaya çıkan yayıncılığın, bu durumu aşması uzun zaman almıştır. Dolayısıyla, gazete benzeri ilk kitlesel yayınlar olan *periyodikler*, -Aydınlanma’ya karşılık gelen- on yedinci yüzyıldan önce görülmez; yaygınlaşıp kalıcılık kazanmaları ise, daha uzun sürmüştür (Ehrenberg, 1999: 19).

Burjuva devrimleri, modernleşme ve emperyalizm gibi farklı yüzleri bulunan Yakınçağ süreçlerinin koşulları belirlemeye başladığı sırada Avrupa krallıkları, kilise örgütü ve feodal beyler karşısında görece olarak güçlenmişlerdi. Aynı dönemler, birçok düşünürün toplumsal ve doğal bilimler alanında kaydettiği ilerlemelere sahne oldu ve genel olarak yaşamı büyüyle açıklayan *occultist* görüşlere destek kalmadı. Bu durumda, Machivelli ya da başka düşünürlerin eserleri, siyasa yapıcılara, uygulamaya yatkın

²Dokuzuncu ya da onuncu yüzyılda Çin’in batısında kitlesel olarak basılmış “Altun Yaruk” adlı eserin, tıpkıbasım örneği Anadolu Üniversitesi kütüphanesinde bulunmaktadır.

³Erken dönem gazetecilik tarihini, genel anlamda yayıncılıktan ayrı olarak inceleyen kapsamlı araştırmaların sayısı azdır. Dolayısıyla bu çalışmada, Martin Conboy’un, *Journalism: A Critical History* (Sage Publications, London, 2004) adlı eserinden ağırlıklı olarak yararlanılmıştır.

görünmüş olabilir. Aynı çerçevede, kralların, haklarını geri almak isteyen rakipleri karşısında, kentlilere daha çok hak tanımış olması akla uygundur. Dolayısıyla, basın, burjuvaziye bilgi sağladığı için, kontrollü; ancak, artan bir özgürlüğe kavuştuğu düşünülmektedir (Conboy, 2004: 41). Ancak, Avrupa aydınlanmasını farklı kılan; söz konusu kentli tacirlerin, kendilerini ayırt ederek tanımlaması, ekonominin ve politikanın yönetimine ilgi göstermeye başlamasıdır. Tam bu noktada, söz konusu ilginin okumak, eleştirmek ve bir arada tartışmak biçimini alması, yayıncılığı ve basını doğuran unsurdur.

1.3. Bir Mücadele Biçimi Olarak Okuryazarlık

Aydınlanma sürecinin ekonomik gereksinimleri, son kertede, sömürgecilik ve deniz aşırı ticaretle sağlanmıştır. Bu durumun, Aydınlanma idealleriyle bağdaşması olası değildir (Kant, 2001: 139). Yine de, sanayileşme öncesi süreçler, *kendini gerçekleştirmek* yönünde ilerleyen burjuva kamusallığını desteklemiş ve gazetecilik, bu yönde eklenilen (kamusal) bir aygıt işlevi üstlenmiştir (Habermas, 1992: 97). Aynı çerçevede basının, kamusal bir okuryazarlık ile birlikte gelişim gösterdiği; siyasal gazeteciliğin ise, medya okuryazarı kamusal alanı bütünleşik halde tutan faktörler arasında olduğu düşünülebilir.

Immanuel Kant'a göre, bir toplumun Aydınlanma durumunu ulaşmasını engelleyen yapılar, otoriter, toplumsal ve birey bazında -bilişsel- olabilir (Kant, 2001: 137). Böylece, Aydınlanma, öteden beri var olan olguların uyum ve çatışmalarla biraraya geldiği uzun bir süreçtir. Ancak, süreç içinde, belli bir sınıfın kendisini tanımlaması ve bir mücadele biçimi olarak Aydınlanmayı üstlenmesi, düşünsel alandaki çalışmalar kadar belirleyicidir. Bu ekseninde, deniz aşırı yayılcılık ve kazanç hırsıyla başlamış gözükten süreçler, tarihteki önceki benzerlerinden farklı sonuçlar doğurmuştur.

Kendini tanımlama ve gerçekleştirme açısından, karşı tarafta yer alan geleneksel siyasi yapı olarak monarşinin, burjuvaziyle ilişkisi uyumlu bir işbirliği değil, zaman zaman şiddete başvuru olan etkileşimli bir süreçtir. Devletler (monarşiler) açısından Aydınlanma çağı, halk kitleleri ile iletişim kurarak onları çözümlemeye ve yönlendirme çabasına girdikleri dönemdir. Devletin iletişim gereksinimi duymasına neden olan farklı toplumsal yapılar, siyasal erk sahiplerine çatışmalardan yararlanmak ve tehditleri engellerken üretimden çıkar sağlamak olanağı vermiştir

Ticari bir şehir burjuvazisi ortaya çıkmaya başlamıştı ve doğal eğilimi burjuvaziyi; onu geleneksel karşıtı aristokrasiden korurken bir yandan da,

vergi ve borç almak için kendisine bağımlı olacak merkezi güçle işbirliğine yöneltti. Monarşiler ise, ulusal kaynaklardan yararlanmayı, ticaret hacmini arttırmayı, (kamu desteğiyle) savaş açmayı ve dış ilişkileri yönetmeyi öğrendiler (Ehrenberg, 1999: 56).

Yeni dönem, monarşiler açısından haber alma ve kitlesel olarak görüşlerini duyurma gereksinimi doğururken; kentli tacir de iktidar etkinliklerini izlemek ve karşıt güçler hakkında bilgilenmek için siyasal habere talep göstermiştir. Sonraki dönemde ise bu duruma, burjuvazinin kendi görüşlerini ifade etme gereksinimi eklendi. Önceleri burjuvazi açısından haber alma gereksinimi ticari açıdan yaşamsaldı, ticareti etkileyen siyasal yaşama ilişkin haberler ise, tacirin ayakta kalması için gereken diğer bilgiyi sağlıyordu (Habermas, 1992: 16). Böylece, hem devletin hem de kentli seçmenlerin (ve seçmen olmayı talep edenlerin) karşılıklı iletişim gereksinimlerinin en yüksek seviyeye ulaştığı noktada, gazetelerin ortaya çıkması beklenen bir sonuç olarak görülebilir (Ehrenberg, 1999: 54). Martin Conboy'a göre (2004: 45), İngiltere'de iç savaş sonrası monarşinin tekrar otoritesini kurmaya çalıştığı 1670 yılı, *newspaper* sözcüğünün kullanılmaya başlanması nedeniyle önemli bir tarihtir. Öte yandan, yönetimlerin daha az otoriter kıta Avrupası'nın bazı ülkelerinde, gazeteler on yedinci yüzyılın başında ortaya çıkmıştı.

2. Burjuva Medya Okuryazarlığı Temelinde Gazeteciliğin Yükselişi

Gazetecilik önemli ölçüde, ekonomi politiğin konusudur. Ancak, Batılı toplumların, algısal dünyasında bir değişim yaşanması ve okuyucuların, içerikleri ya da içerikleri üreten genel yapıyı sorgulamaya başlaması da iletişimin yeni bir biçim almasında etkili olmuştur. Gerçekte, *kitlesel okuyuculuk* (readership) ve habere duyulan talep, on yedinci yüzyılda, gazetecilik formatında yayıncılığı önceleyen unsurlar olabilir. Yayıncıları gazete çıkartmaya yönlendirecek; siyasal ya da ticari başka nedenler ise, belirgin değildi (Harris ve Lee, 1995: 44). Bu durum, kamusal-eleştirel bir okuryazarlık ve yayıncılığın gelişimi arasındaki bağlantıyı açıklamaya yardımcıdır.

2.1. Enformasyon ve Kentsoyluların Konumu

Gazetenin öncüsü denilebilecek *haber mektuplarının* (newsletters) on altıncı yüzyılın başlarından itibaren gösterdiği gelişim, kitlesel okuyuculuk ve gazetecilik arasındaki bağlantıyı açıklayan bir örnek oluşturmaktadır. Siyasal ve ticari içerikli bu mektuplar, başlangıçta elde yazılıyordu ve bunlara çok yüksek bedeller ödenebiliyordu

(Conboy, 2004: 18). Böylece, haberleri matbaa ile çoğaltma düşüncesi, kazançlı bir fırsat biçiminde, ortaya çıkmıştır. Yoğun haber akışı, bilginin tek kişiye ait olarak kalmasını zorlaştırıyordu. On altıncı yüzyılın sonuna doğru, kamusal mekânlarda kalabalık topluluklar, haberleri yoğun bir istek ve enerji ile konuşup tartışmaya başladılar ve (biraz da dedikodu yoluyla) yeni haberleri ürettiler. Önemli bölümü asılsız olan bu haberlerin yayılması, devlet otoritesinin yanı sıra, doğru habere gereksinim duyan kentli burjuvaziye de rahatsız etmiştir (Conboy, 2004: 19 ve 44). Dönemin yeni seçkinleşen zenginleri, kendi toplantılarında haberleri beraberce okuyup tartışıyorlardı (Conboy, 2004: 44). Çare olarak, ciddi ve doğru haberi toplayacak ya da önemsizleri eleyip basacak uzmanların ortaya çıktığı kabul edilebilir. Dolayısıyla, gazetecilik, günümüzdeki haberciliğin objektiflik/yansızlık ilkesini dikkate almadan, doğruluk ve dürüstlük temelinde gelişti. Metinlerin içeriği ise, okuyucunun öğrenmek istediği ve üzerinde tartışacağı her şeydi.

Yazılı metinlerle halkı bilgilendirmek, yönetimlerin eski çağlardan beri kullandığı bir araçtır ve iletişim süreçleri üzerinde kontrol sağlamak her dönemde yaşamsaldır. Yayılmacı devletler, enformasyon ve iletişim sistemlerine egemen olarak varlığını sürdürebilir (Innis, 2007: 53). Aynı çerçevede, otoriteler, kontrol edemeyecekleri enformasyon yayılımını engellemeye çalışmaktadır. Kıtanın diğer ucundaki güçlü Türkiye’den farklı olarak Avrupa’da devletler, Ortaçağ sonunda matbaanın ve Yeniçağ’da ise, yayıncılığının gelişimini engelleyecek durumda değildiler. Monarşilerin güçlendiği dönemde ise, devletin gücü ticarete ve yayıncılığı destekleyen tacir sınıfına bağımlı duruma gelmişti. Tüm kıtada ortaya çıkan yoğun enformasyon akışı ve ilgi sahibi okuyucu kitle karşısında, monarşiler de uyum sağlamak zorundaydılar (Conboy, 2004: 44).

Dönemin özgün şartları içerisinde, on yedinci yüzyıl ortalarına doğru, gazetecilik “...yazınsal ürünler alanı olmaktan çıkıp, araç üzerinden yapılan siyasal bilgi akışına dönüştü” (Harris ve Lee, 1995: 82). Düzenli habere duyulan ilginin gazeteciliği başlattığı yönündeki bu kuram, *medya okuryazarlığının*, kitle iletişiminin doğuşunda ve gelişiminde belirleyici olduğu yönündeki görüşün de temelidir. Cumhuriyet sonrasının genç Birleşik Krallığı (İngiltere) özelinde, mezhep anlaşmazlıklarının doğurduğu tehditler ve kentli mülk sahiplerinin desteğini alma gereği, iktidarı da basının gelişimi için düzenleyici (hatta özendirici) olmaya itti. Enformasyonun yayılmasından

kaynaklanabilecek risklere karşın kamuoyuyla iletişime girerek yeni koşullardan yararlanmak, monarşiye kazançlı görünmüştür (Conboy, 2004: 46).

2.2. Erken-Modern Dönemde İktidar, Toplumsal İletişim ve Basın

Siyasal bilgi akışı, iletişim süreçlerinin doğasına uygun şekilde çift taraflı olmalı ve halkın düşüncesini devlete, devletin amaçlarını da (politikaları) halka yansıtmalıydı (Conboy, 2004: 47). Sonradan, kıta genelinde ulaşılan sonuçlar, halk olarak tanımlanan burjuva kamusunun siyasal anlamda edilgen kalmayı kabullenmediğini göstermektedir. Böylece, dönem boyunca yaşanan gelişmeler, sürecin çift taraflı doğasını desteklemiş olabilir. Örgütlü devlet aygıtlarının siyasa üretimi karşısında, gazeteler yoluyla ülke içi ve ülkeler arası haberleşerek organize olan kamuoyu, siyasal gazeteciliği talep etmiş ve yine siyasal bir bakış açısıyla haberleri alımlamıştır. Bu durum, eleştirel ve siyasal anlamda, medya okuryazarlığının ilk görünümüdür.

Devletlerin, siyasal amaçlarla basına yaptığı katkılar (ya da engellemeler) Aydınlanma sürecinde gazeteciliğe etki eden faktörlerden sadece birisidir. Teknik olanaklar açısından ise, ilk matbaa makinesinin dokuzuncu yüzyılda Çin'in Batı'sında ortaya çıktığı anımsanmalıdır. Dönem boyunca gazeteciliğin durumu bütüncül olarak ele alındığında; eğitim düzeyi, teknik yeterlilik, sermaye birikimi, burjuva sınıfının talepleri ve toplumdaki siyasal ilgi gibi birçok bileşenin söz konusu olduğu görülebilir. Hepsi birlikte, Avrupa-Kuzey Amerika genelindeki liberal hareketlerde ve dönemin gazeteciliğinde etkili olan faktörlerdir. Britanya'da doğrudan sansür ve gazetecilerin meydanlarda asılması gibi, baskıcı-otoriter girişimlere de rastlanılmıştır (Conboy, 2004: 66). Ancak, monarşilerin denediğı önlemler, gelişimin yönünü değıştirememiştir. Sürecin sonunda, burjuvazinin tezleri temelinde seçmen olma hakkı yaygınlaşmış; meclisler güçlenmiş, hatta güçlü Fransız monarşisi tamamen ortadan kalkmıştır. Dolayısıyla, siyasal ilgisi yüksek ve medya okuryazarı bir okuyucu kitlesine sahip basına karşı baskı işe yaramamış ya da tersi yönde sonuç vermiştir.

Döneme ilişkin çözümlemeler, kamuoyunun basınla ilişkisi bağlamında; bir düzen ve amaç içerisinde okuyan, alımlayan, tartışan ve tekrar haber üreten, iyi haber için ücret ödemeye ve fedakârlığa hazır bir okuyucunun varlığını göstermektedir. Örneğın, 1712'deki *pul vergisi* ve konulan reklam vergileri, İngiliz bürokrasisinin (gazeteleri, broşürleri, haber mektuplarını ve çok sayıda küçük yayını da içeren) habercilik sektörünü düzenlemeye yönelik bir girişimidir. Hristiyan kıtanın tümü ele alındığında, monarşi karşıtı görüşlerin basın yoluyla kentli halkı etkilemesi ve çıkabilecek isyanların

geniş alanlarda duyulması olasılıkları, yönetimlerce tehdit olarak görülmeye başlanmıştı (Conboy, 2004: 67). Mezhep tartışmaları ve hanedan değişikliğine yönelik düşünceler ise, Britanya’da yönetimleri huzursuz eden diğer faktörlerdi (Colley, 2009: 13). Buna karşın, *pamphlets* denilen bildiriler ve siyasal içerikli haber mektupları okuyucuya ulaşmaya devam etmiştir. Artan gazete fiyatlarına rağmen, zaman içinde tirajların azalmak bir yana arttığı yönünde de bulgular vardır. Bu çalışma bağlamında, eleştirel kamunun ve dönemin kamusal medya okuryazarlığının yaşama mekânları olan kahvehanelerin yasaklanması yönündeki girişimler (örneğin, erken bir tarihte 1675’te İngiltere’deki girişim) başarısızlıkla sonuçlanan diğer örnektir (Conboy, 2004: 68).

Yaşanan uzun süreçte, kamusal mekânlarda yaşanan ve gazeteleri okuyup yorumlamayla yetinmeyip, onlara haber ve içerik de sağlayan burjuva medya okuryazarlığı, devletin yandaş ya da karşıt olmasından fazla etkilenmemiştir; dahası iktidar kaynaklı baskıların, yayıncılığın gelişimine katkı yaptığı söylenebilir. Yaptırımlar altında dönemin gazeteciliği, varlığını sürdürmek için günümüze dek süren iş disiplinlerini ve medyayı ekonomi politiğin konusu yapan ilişkileri geliştirdi (Conboy, 2004: 70). Ancak, dönemin farkı, burjuvazinin siyasal amaçlarının varlığı ve burjuva sınıfsal mücadelesinden yana olan yayıncıların, bugün soyut hale gelmiş bazı ilkelere bağlılığı ya da bağlı kalmak zorunluluğudur. Haberin hem tüketicisi hem üreticisi olan okuyucular, kitle iletişim araçlarını kendileriyle özdeşleştirmiş ve yasağa direnmiştir. Okuyucuya baskı uygulamak ise, mümkün olmamıştır.

3. Okuyucunun Gazeteciliği

Yirminci yüzyılda anaakım medya çalışmaları, iletişimi tek yönlü süreç bir olarak açıklayan kuramlarla başlamıştır. Bu eksende, *gündem belirleme hipotezi* güncelliğini korumaktadır (Mutlu, 2004: 119). Modern çağın hemen öncesinde ise, kamuoyunun kendi belirlediği gündem ve bunun belirlediği basın gündemi, yaşamın parçasıydı (Conboy, 2004: 51). Aynı çerçevede, kolektif okuyucu medyadaki söylemi biçimlendirmiştir. Basının, sistemin iletişim aracısına dönüşmediği bu koşullar altında, toplumsal güç hiyerarşilerinin yeniden üretimine dayalı yönlendirme süreçleri işlememiş ve yaşam-dünyasının öncülüğündeki müzakereler tarihsel sürece etki etmiştir. Eğitim izlenceleri yardımıyla eleştirel medya okuryazarı olmayı başaracak kuramsal okuyucu tipinin, medya okuryazarlığına ilgi göstermeyen okuyucu karşısındaki farkının betimlenmesi açısından, Aydınlanma yüzyıllarında var olan farklı okuyucu tiplerinin belirlenmesi yararlı olacaktır.

3.1. Metinler Üzerinden Kolektif Bilinç

Aydınlanmanın erken dönemlerinde yayıncıların ve yayın imtiyazı verme yetkisini elde tutan memurların girdikleri çıkar ilişkileri, kazanç elde etme isteğinin Avrupa’da ilk gazetelerin çıkarılmasındaki belirleyici faktörler içinde bulunduğunu kanıtlamaktadır (Conboy, 2004: 47 ve 48). Kentli mülk sahipleri olan ilk gazete patronları, diğerleri gibi hem güçten yararlanmak hem de işlerini sürdürmek için siyasal erk sahiplerine (monarşiye) yakın durmak zorundaydılar. Bu arada, ticari bir kurumu ayakta tutmaları ve destek bulmaları gerekiyordu. Böylece, ilk gazeteler; *people*, *volk* veya *nation* gibi adlar üzerinden okuyucuya seslendiler. Ancak, kısa sürede, halk adı altında, siyaset ve ekonomiye ilgi gösteren daha az sayıdaki okuyucuyu hedeflemeye başladılar. Gazete sahipleri açısından burjuva kamusal alanı içinde, gerektiğinde mali destek veren dostlar, itibar sağlayan okuyucular ya da ticari yaptırımı olan rakipler ve etkili ilişkilere sahip tacirler bulunuyordu. Bu durum, halk adı altında kastedilenin burjuvaziden ibaret görülmesini yüzeysel olarak açıklayabilir. Öte yandan, gazeteciliğin bir sektör haline geldiği dönemde, tirajları ve yayıncının temel kazancını sağlayan söz konusu seçkin kesim değildi. Dönem boyunca, değişime eşlik eden siyasal basın metinleri başat görünüyordu; ancak, farklı bir yayıncılık türü de, siyasal okuryazarlığa ilgi duymayan ya da ilgisi farklı koşullar içinde baskılanmış bir kesim üzerinden varlığını sürdürmüştür. Dahası, on yedinci yüzyılın ikinci yarısından on dokuzuncu yüzyılın ortalarına kadar süren bu dönemde, nicel anlamda yaygın olan, siyasal ya da eleştirel boyut içermeyen yayıncılık etkinliği idi (Conboy, 2004: 44 ve 55). Dedikodu içeriği, sansasyonel haberler, hatta erotik edebiyat ürünleri gibi birçok çeşidi olan bu “hafif” tarzlı yayınlar, dönemin kentlerinde yayıncılara asıl tirajı ve geliri sağlamıştır. Söz konusu yayınlar, siyasal kamuya içkin olmayan (okuma bilip oy veremeyen ya da burjuva olup da siyasal ilgisi az olan) herkese sesleniyordu. Böylece, *eğlencelikler* ilk dönemlerinden başlayarak basının parçası oldu. Bu tür yayıncılık bazı durumlarda, siyasal anlamdaki gazetecilikle içiçe yürütülüyordu (Conboy, 2004: 46). Yine de, fazla maddi kazanç vaat etmeyen siyasal gazetecilik, ön planda kalmayı başarmıştır.

Kamusal alanda yer alan okuyucuyu ayırt eden, hafif tarzlardan uzak durup ciddi bilgi ve yorum talep etmesi olmuştur (Conboy, 2004: 45 ve 71). Sonuçta, gazeteciliğin siyasal pratiği, hafif formatlara oranla ‘itibarlı’ görüldü. Dolayısıyla, dönemin basınının özgün ekonomi politik karakteri ekseninde, hükümetler-okuyucu-yayıncı bağlamındaki ilişkiler de günümüzdekinden farklı bir sürecin parçası oldu (Conboy, 2004: 50).

Temelde çıkarı dayalı gibi görünen bu ilişkiler, çıkar ve akılcılık kavramlarının kamusal alandaki okuyucu tarafından farklı algılanmasıyla ilişkilidir. Bulgular, dönemin sermayedar sınıfının, paraya ve güce, tüketime ya da haza yönelik olmaktan farklı anlamlar verdiğini düşündürmektedir. Bu durum, okuyucunun dünyaya ve yaşama ilişkin olguları algılama biçiminin, kendisine yönelik algısını da içerdiğini göstermektedir. Burjuvazinin, siyasal içeriğin muhatabı olmaya yüklediği anlam, tarihin öznesi olmasını sağlayan şeydir.

Aydınlanma basınının hedef kitlesinin özellikleri; liberal-eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımlarının, enformasyon akışı üzerinde kontrol hakkı talep etme, iletileri seçme ve bilinçli tüketici yetiştirme anlamındaki ilkelerine uygundur (Christ ve Potter, 1998; Potter, 2004: 9). Öte yandan, burjuva kamusal alanı içerisinde, eleştirel medya okuryazarlığı, bilinçli tüketici olmanın çok ötesine geçen işlevler üstlenmiştir.

Jürgen Habermas'ın kavramlaştırmasıyla *burjuva kamusal alanı*, burjuvazinin ayrışarak bir sınıf haline gelmesini sağladı; basın ise, burjuvazinin kendisini ifade aracı oldu (Habermas, 1992).⁴ Etkin siyasal özne olmayı seçen ve kolektif bilinç geliştiren bu kitle, basın üzerinden dünya hakkında enformasyon elde etmekle kalmadı. Kolektif düzeyde enformasyonu çözümledi; ardından, kendi sentezlerini yaparak bunları haber haline getirdi. Kamusal alan, gerektiğinde görüşlerini ifade etmekle yetinmeyip eyleme de dönüştürdü. Bir başka deyişle, başlangıçta devlet tarafından, basın yoluyla bilgilendirilmesi avantajlı görülen burjuvazi; giderek bağımsız şekilde haberin okuyucusu, kaynağı, dolaylı üreticisi ve gazeteciliğin nasıl yapılacağının belirleyicisi olmuştur.

...iki yüzyıllık süreç boyunca gazeteciliğin hikâyesi; -burjuvazinin toplum içinde kendi merkezi rolüne dair yaptığı pazarlığın yazılı kültür ve gazeteler üzerinden incelenmesi yoluyla- bu sınıfın gerek gazetecilik mesleğini, gerekse de basın söylemini şekillendirmesinden ibaret olarak anlaşılabilir (Conboy, 2004: 45).

⁴ Jürgen Habermas'ın, *The Structural Transformation of the Public Sphere* adlı, 1960 tarihli doçentlik tezi, temelde gazetecilik tarihi üzerine bir çalışma değildir. Habermas, burjuva Aydınlanması açısından, genel anlamda yayıncılığın ve edebiyatın önemini vurgulamış; bu arada, siyasal gazeteciliğe ve kolektif okuma edimine değinmiştir. John Ehrenberg'in *Civil Society: The Critical History of an Idea* adlı çalışması da (NYU Press, 1999, New York) benzer biçimde, doğrudan gazetecilik tarihi üzerine değildir.

Britanya’da iki yüz yıl boyunca kentli mülk sahiplerinin, aristokrasi ya da monarşi kaynaklı tehditlere karşı mücadelesini verdiği ve söylemini yaydığı alan yayıncılıktı⁵ (Conboy, 2004). Habermas’a göre, Avrupa’da yayıncılık yoluyla ilerleyen süreç, basın ve onun profesyonel eleştireliliği burjuva kamusunu kıta genelinde tek bir bütün haline getirene dek sürecekti (Habermas, 1992: 51). Bu bağlamda, burjuvazinin sınıf haline gelişi ve siyasal aktivizmi, *kendini gerçekleştirme* sürecinin parçalarıdır (Habermas, 1992: 24).⁶ Söz konusu kendini tanımlama ve kimlik oluşturma süreci, burjuvazinin, -aristokrasi karşısında- kendi tezlerini kabul ettirme amacıyla ilişkilidir. Tezleri kabul ya da reddedecek makam ise, krallık olarak görülüyordu (Conboy, 2004: 54).

Dünya karşısında kendini tanımlamak için yapılanlar temelde, eleştirel tartışma ve müzakereler üzerinden, diyalektik bir çerçevede yürümüştür. Öte yandan, Aydınlanma boyunca çatışma ve uzlaşılar üzerinde ilerleyen iletişim süreçleri, önceki çağlardan farklı olarak basılı metinleri kullanma olanağına sahipti. Basının okuru değil, okurun basını ve haberi biçimlendirdiği süreç, kitle iletişiminin uzaklıkları aşma işlevinden önemli ölçüde yararlanmıştır (Habermas, 1992: 55). Böylece kolektif bilinç, uzaklardaki benzerleriyle haberleşebiliyordu. Basılı metinlerle beslenen tartışmalar yeni metinlere içerik sağladı, uzak mesafelere ulaştı ve yeni haberler üretti. İzleyen zaman aralığında süreç, ticari burjuvazinin güçlendiği ve sınıf karakteri kazandığı tüm kentlerde işlemiştir. Bu bağlamda, düşüncelerin çatıştığı soyut toplumsal mekân; devletin giremediği, kendi normlarına tabi otonom ve somut bir varlığa dönüşmüştür. Dolayısıyla, siyasal-eleştirel medya okuryazarlığı, etkin kamuoyunun var olma biçimiydi. Böylece, ticari burjuvazinin kendini gerçekleştirme süreci, büyük ölçüde bir medya okuryazarlığı hareketi olarak modellendirilebilir.

3.2. Siyasal Tezler ve Burjuva Ticari Söylemi

Gazetelere baskı yapabilmenin yanında onlara çıkar sağlama gücü de olan monarşiler açısından halk içinde itibar edilen kesim, para kaynağı olması nedeniyle burjuvaziydi. Böylece, burjuvaziye dönük yayın yapmak ve devlet önünde bu sınıfı temsilen aracı olmak; yayıncıya, devletin gözünde itibar sağlıyordu. Ticari anlamda da yayıncılık etkinliği, ekonomik kazanç ve devlete vergi sağlıyordu. Dolayısıyla, kârlı ve meşru bir işti. Bu etkenler bağlamında, ticari gazetecilik anlayışı kurumlaştı. Bunun

⁵1660’da başlayan Restoration (İngiliz monarşisi’nin yeniden kurulması) dönemiyle beraber ticari burjuvazi, Stuart bağlaşıklarının tam mutlakiyet kurma olasılığı ve aristokrasinin kral nezdinde güçlenmesi gibi tehditlerle karşı karşıya kalmıştır (Conboy, 2004).

⁶Self-actualizing, kendini var etme veya kendini tanımlama olarak da Türkçeleştirilebilir.

yanında, siyasal tezlerin savunulması için ticari söylem, koruyucu bir öge sağlamaktaydı. Devlet ise, çelişkili biçimde, hem basını tehdit olarak görüyor hem de ondan yararlanmayı umuyordu (Conboy, 2004: 65-66)

Ticari söylem içerisinde kârlılık ve fayda kavramlarıyla kendini meşrulaştıran burjuva basını; siyasal kimliğini ise, burjuva kamusal alanının yayın organı ve haber kaynağı olmak çerçevesinde geliştirmiştir. Bu durum, sivil-kamusal alanla, devlet alanı arasında o dönem bulunan belirgin ayrımın sonucudur. Devlet, kendi kendisinin normlarını geliştirmiş bulunan sivil alana, doğrudan şiddet uygulamak dışında bir müdahale olanağına sahip değildi. Bu olgu, devletin henüz ideolojik aygıtlara sahip olmadığını; böylece, sistemin, algısal anlamda yönlendirme süreçlerini işletemediğini göstermektedir. Kamusal alanın kontrolündeki basına uygulanan mali ve yönetsel baskılar ise, siyasal içeriklerin zamanla daha ölçülü ve seçkin bir dil kullanılarak yazılmasının nedenidir (Conboy, 2004: 65-67). Ancak, söylem ve tarzlardaki değişime karşın siyasal gazetecilik, başat meslek pratiği olarak yerini korumuştur.

Erken dönemde, gazetecilik açısından uzmanlaşma, meslek örgütlenmesi ve editörlük kavramları, bugünkünden farklıdır ve kamuoyundan ayrışma, söz konusu değildir. Dolayısıyla, dönem boyunca haber üretimi ve yorumlar, okuyucuyla iç içe olan gazetecilerin kamusal alanla ilişkisine bağımlıydı (Conboy, 2004: 48). Yoğun enformasyon ortamında okuyucunun talep göstereceği içeriği öngörebilme çabası, devrin editörlük anlayışını biçimlendirmiştir. Gazetecilik mesleğinin siyasal konumunun belirlenmesinde, okuyucunun baskısı ve haberi yönlendirme gücü, asıl etkili faktör olmuştur. Bu bağlamda, yayın evi sahiplerinin, siyasal idealleri gibi etkenler -varsa bile- belirgin değildir.

Haber seçimi ve yazılması süreçlerinde dönemin editörleri, siyasal açıdan anlamlı içeriği seçtiler ve talep edilen siyasal tezleri savunmak için retoriğe önem verdiler. Eğlenceye yönelik yayınlardan para kazanmanın mümkün olduğu günün koşullarında; siyasal içeriğin ve tartışmaya dayalı söylemin seçilmesi, ticari riskin yanında -idam cezasına uzanan- yaptırım tehlikesi içeriyordu. Ancak okuyucunun tercihleri, yaptırımları işlevsiz kıldığı gibi, imtiyaz almadan çıkan kaçak gazeteleri ve sadece abonelere yollanan haber mektuplarını arttırmıştır (Conboy 2004: 48).

4. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından Kamusal Alan ve Diyalojik Süreç

Ticari yayıncılık-siyasal gazetecilik ilişkisi, sanayi kapitalizmi sonrası yayıncılığın, *magazini* ve *reklamı* öne çıkaran anlayışından farklıdır. Dönem boyunca, reklam verenlerin etkisi sınırlıdır; kaldı ki, burjuvazinin ilgisi, reklamlara değil siyasal tezlerin tartışılmasına dönüktür. Burjuva kimliği, servetle ilişkilidir; ancak, örgütlenme ve sınıf karakteri, inançlar ve siyasal görüşler ekseninde oluşmuştur. Böylece, partizan gazetecilik anlayışı ve siyasal bir duruşun savunulması, dönem boyunca haberciliğin parçasıdır (Baker, 1992: 2097). Sonuçta, Aydınlanma boyunca tercih edilen ölçülü ve kurallı üslup, *objektiflik* ilkesini ya da günümüzdeki *haber yazım kurallarını* içermiyordu.

Objektif haber kavramı, on dokuzuncu yüzyılda, *kitle gazeteciliği* ekseninde ortaya çıkmıştır. Burjuva kamusal alanında tüketilen (alımlanan) haber içeriğinde ise, apaçık yorum ve siyasal tezler bulunuyordu (Baker, 1992: 2112). Öte yandan, dönemin içerikleri doğruluk, ayrıntı ve okuma zevki vermesi bağlamında daha doyurucudur. Siyasal gazeteciliğin yanında, partizan gazeteciliğe de talep gösteren okuyucular, haberleri topluca tartışmış ve kolektif bir alımlama söz konusu olmuştur (Conboy, 2004: 50). Gazeteci-yazarların da katıldığı sürekli bir müzakere ile oluşan alımlama süreci, yeniden haber (ya da haber kaynağı olaylar) üretebilmiştir. Devrin aydınlarının düşünceleri bağlamında, gazete yazarlarının yorumları ise, yöntemli sorgulamayı kitlelere öğretme (ve eğitim verme) işlevi görmüştür (Conboy, 2004: 68). Dolayısıyla, burjuvazi, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimini kamusal mekânlarda yaşanan kendini eğitime süreci ile almış olabilir. Doğal olarak, yazılı bir izlencesi bulunmayan böylesi bir eğitim süreci, aynı toplulukta bulunanlar için kişisel iletişimle, zaman ve uzam boyutlarında ise, gazeteler ve haber mektupları ile sürmüştür.

Aydınlanmanın sahnesi olan Yeniçağ kentlerinde, haber almak ve okuyucunun isteğini öğrenmek için yazarlar da aynı kamusal mekânlara gitmekteydi. Öyle ki, yazarların tartışmalarda bulunması, medya okuryazarı müşterilerin kahvehaneler arasında seçim yapmasında belirleyici oluyordu (Conboy, 2004: 52). ⁷Aynı şekilde, mekânlara devam eden bazı okuyucular, bilgisi ve hitabet gücüyle öne çıkmış; tartışmalar sırasında diğerlerini etkilemiştir. Bunlar, aynı kahvehaneye devam eden

⁷Bazen de, kahvehane sahpleri, okuyucuların talebi ve onların katılımıyla haber-yorum gazeteleri çıkarttılar. 1734'te Edward Lloyd adlı kahvehane sahibinin Londra'da çıkartmaya başladığı *The Lloyd's List*, bağımsız bir bülten olarak halen yayını sürdürmektedir.

yazarları ve gazetenin bir sonraki baskısının içeriğini de etkiliyordu. Aksi durumda ise, okuyucunun gazeteyi almaması söz konusuydu. Aydınlanma dönemi okuyucusu ile gazeteci-yazarı arasında doğrudan ilişki bulunduğuna yönelik bu bulgulara karşın; sanayi kapitalizmi ve kitle gazeteciliği bağlamında (uzmanlık adına) okuyucu-gazeteci ilişkisinde bir kopmanın yaşandığı açıktır (Conboy, 2004: 57 ve 71).

On sekizinci yüzyıl medyası, günümüzdekine kıyasla daha az yaygın ve olasıkla daha az profesyoneldi. Gazetelerde, okuyucuya her konuda bilgi sağlamak çabası vardı ve sınırlı sayfa adedi içerisinde bunların en önemlileri bulunmalıydı. Ayrıca, idari baskılar yüzünden çoğu eleştiri üstü kapalı veriliyordu (Conboy, 2004: 73).⁸ Böylece, devrin gazeteleri okuyucuyu, sürekli düşünüp zorlu bulmacalar çözmeye, analiz ve sentezlere, üstü örtülü siyasal yorum ve eleştiriler içerisinde yan anlamı çözümlemeye itmiştir (Raymond, 1999: 132). Eleştirel düşünce için birçok aracı sağlayan bu durum; Aydınlanma basını, bir medya okuryazarlığı platformu haline getirmiş olabilir. Dahası bu eğitim, uygulamalıydı ve okuyucuyu gazetecilik yapmaya teşvik ediyordu.

... köklü ve saygın bir gazete (*Post Man* olan ismini, bir dizi baskı sonucu *Post Boy* olarak değiştirip yayın hayatını sürdürüyordu), okuyucuların haber ve yorum yazıp kendilerine ulaştırmaları için, bir sayfası tamamen boş olarak yayınlamaktaydı (Conboy, 2004: 58).⁹

Burjuva kamusal alanı ve erken dönem gazeteciliği üzerine çalışanların çözümlediği bu manzara, etkileşimli-eleştirel pedagoji anlayışının başat olduğu bir medya okuryazarlığı dersliğine benzetilebilir. Jonathan Swift ve William Defoe gibi yazar ve düşünürlerin, aynı zamanda Londra basınında gazeteci olarak çalışması ise, bu duruma katkı sağlamış entellektüel desteğin örnekleridir (Conboy, 2004: 72). Akşamları kahvehanelerdeki tartışmalara da katılan bu isimler ve daha az şöhretli niceleri, devrin hükümetlerinin gözünde radikal karşıtlardı. Dönemin gazetecileri ve aydınlarının da katıldığı tartışmalar, düzensiz söylevleri değil kamuoyu denilen olguyu beslemiş ve basına (tekrar) metinler üretmiştir. Tüm bunlar, devrin kamusal alanındaki medya okuryazarlığının, entelektüel birikim ve eleştirelilikle kaynaşmış olduğunun kanıtlarıdır.

Habermas'ın kamusal alan modeli; toplantı mekânlarını ve grup içi iletişimi basılı yayınlara oranla biraz daha ön plana çıkarmaktadır. Ayrıca, Habermas'ın düşüncesi, kahvehanelerdeki tartışmalar açısından edebiyat ve felsefe yazınının, gazeteler kadar

⁸Söylemi geliştiren bu durum, İngiliz yazınında hala etkili olan *satirik* ve *ironik* anlatıma da katkı yaptı.

⁹Dönem boyunca kâğıdın görece olarak az, sayfa sayılarının ise kısıtlı olduğu göz önünde tutulmalıdır. Ayrıca sözü edilen tarihlerde gazetelerin, boş sayfa vermek yerine, reklam alma olanağı da vardı.

önemli olduğu yönündedir (Habermas, 1992: 38). Buna karşın, haberciliği doğrudan merkeze çeken Fritz Levy'e göre kamusal alan, aslında basılı (matbu) söylem üzerinden verilmiş mücadele süreçlerinin toplandığı yerdirdi.

Söz konusu söylem, soyut bir varlıktır. Sermaye, bu varlıktan yazınsal mülkiyet üretmek için (bir şeyler) çıkarır, sonra mülkiyet ticari mala dönüştürülür ve tiraj yoluyla kârı maksimize etmek için dolaşıma sokulur. Tiraj ise toplumsal baskıdan uzak değildir: devlet, kilise, piyasa ve hatta bireysel (mahrem) alan; hepsi birden yazınsal mülkiyet akışını kendi çıkarları için kontrol etmeye uğraşır... Bireysel alan ve devlet alanı arasında arabuluculuk yapmak yerine, aralarındaki tartışma sürecinin ortamı (medium) halini alır (Levy, 1999: 33).

Okuyuculuk/readership kavramını vurgulayan araştırmalar, burjuva kamusal alanının varlığını, dönemin basını üzerine oturtmaktadır. Tipik on sekizinci yüzyıl gazete metinlerinde kullanılan söylem; bürokrasi ve aristokrasi karşısında, burjuvazinin tezlerine meşruluk sağlamış ve gelişim, okuyucu ile etkileşim halinde yaşanmıştır. *Müzakere* süreçleri açısından basını öne çıkaran bu tür bulgular; medya okuryazarlığını, Aydınlanma sürecinin önemli bir parçası olarak konumlandıran düşünceyi desteklemektedir. Levy'e göre, döneme özgü alımlama ve yeniden üretim süreçleri ekseninde *eleştirel düşünce*, medya iletileri üzerine tartışan toplulukların arasında gelişmiş ve medya, bu toplulukların eğitimine büyük katkı sağlamıştır.

Okuyucular her zaman; basılı materyale dayalı tartışmalardan geliştirdikleri anlamı, kendi açılarından sonuna dek götürme yetisine sahiptiler. Gazeteler tartışmalara yaptıkları bu etki yoluyla, on yedinci yüzyıl İngiltere'sinde bilgiye dayalı, ussal ve nedensel düşüncenin gelişmesine belki en büyük katkıyı yaptılar (Levy, 1999:133).

5. Kapitalizm, Reklamcılık ve Medya Okuryazarlığının Ekonomi Politikası

On sekizinci yüzyıl Avrupa kentlerinde, iktidarlar siyasal tartışmaları başıbozukluk kaynağı olmakla suçlamışsa da; burjuva kamuoyu, eleştirel ve seviyelidir. Böylece, burjuvazinin kendisini gerçekleştirme süreci, okunan bilgi hakkında tartışan kentli bireylerin ortak aklı bulması ve gündemi üretmesiyle bağlantılıdır. Burada, *eleştirel yargılama* üzerine deneyim ve alıştırma da önemlidir (Habermas, 1992: 13-24). Eleştirel kamusal akıl, dönemin başat öznesidir (Timur, 2008: 10 ve 13). Basın ise, söylem üzerinden verdiği mücadelede burjuvazinin iktidar sınıflarına karşı hem aracı,

hem de (uzamsal olmayan ve soyut) mekânı olmuştur. Bu bağlamda, *burjuva eleştirel medya okuryazarlığı*, basını yapısal bir araç şeklinde kullanmanın yöntemi ve *kolektif bilincin dili* şeklinde kurgulanabilir.

Aydınlanma boyunca, başat sınıfların yönetimindeki devlet; önceki çağların toplumsal şemasını korumak için kamusal alanı, piyasaları, burjuvaziye ve basını düzenlemeye çabalamıştır. Birbirleriyle çatışmaları ve müttefiklikleri boyunca tüm bu olgular, araç ya da aygıt olmaktan öte, kendi öznellikleri olan ayrı yapılar biçiminde kabul edilmelidir. Yapıların karşılıklı ilişkisi bağlamında, ilerleme ve değişimin burjuvazi yararına olduğu dönemler boyunca basın da, burjuvaziyle birlikte ilerlemeci bir ilişki içerisinde yer almış olabilir. Bir başka deyişle, Yakınçağ devrimlerine kadar devam eden sürecin özgün ekonomi politik koşulları içerisinde başat aktör konumunu kazanan burjuva kamuoyu, *kendini gerçekleştirme* amacına hizmet eden bir basın var etmiştir.

Günümüzde eğitim yoluyla topluma -tekrar- kazandırılması amaçlanan medya okuryazarlığı, belli becerilere dayalı olarak tanımlanabilir (Christ ve Potter; 1998: 5-15). Buna karşın, medya okuryazarlığının beceriye değil; toplumsal bilince ve genel bir siyasal tavra dayalı olması daha yararlı ve etkili görülmektedir (Binark ve Gencel Bek, 2007: 48). On sekizinci yüzyıl kentlerinde burjuvazi, gazete metinlerini müzakere etmek ve yeniden üretmek yoluyla siyasal tezlerini savunmuş; böylece, eleştirel medya okuryazarlığını, sınıf bilincine dönüşen dünya algısının parçası kılmıştır.

Aydınlanma, aynı zamanda bazı modern kapitalist yapıların kurumsallaştığı dinamik bir süreçtir. Sözü edilen kapitalist yapılara ve devlet baskısına karşın basın, yaklaşık iki yüz yıl boyunca, ilerlemeci rolünü sürdürmüştür. Günümüze oranla, sınırlı olanaklar ve basit bir yayıncılık formatı içinde üstlenilen bu işlev; asıl önemli faktörün, okuyucunun basını okuma biçimi ve kendi eylemlerine yüklediği anlamlar olduğunu düşündürmektedir.

Kapitalizmin temel motifi, kazanç isteği ve bu çerçevede tanımlanmış rasyonelliktir. Buna karşın, on sekizinci yüzyılda basının karşılaştığı mali zorluklar, doğrudan kazancı arttıracak yollara sapmayı doğurmamış; siyasal işlevin sürdürülmesi seçilmiştir. Böylece, sermaye sınıfı-devlet-kamusal alan (okuyucu) arasında denge kurmaya çalışan basın, zamanla kurumsallaşmış ve ekonomi politiğin konusu olmasını sağlayan, toplumsal bir yapı (medya) haline gelmiştir (Conboy, 2004: 66). Ancak, basın bugüne oranla çok daha bağımsız; ayrı bir özne gibidir; eleştirel medya okuryazarlığı

ise, söz konusu yapının devletin değil, burjuvazinin aracı aygıtı olmasını sağlayaa unsurdur. Bu çerçevede, monarşilerin toplumu kontrol etme girişimleri ile başlayan süreç, siyasal iktidarların tek özne olduğu çerçeveden kurtulup, farklı tarafların etkin rol aldığı basın yoluyla mücadeleye dönüşmüştür. Söz konusu koşulların, dikkatli bir söylemi ve siyasal üslubu gerektirmesi ise, bugün dahi kullanılan yayıncılık kurallarını ve temel gazetecilik pratiklerini doğurmuştur.

Sanayileşme öncesi süreçte, iktidarların uygulamaya koyduğu vergiler ve yayıncılık imtiyazı almaya getirilen kurallar, maliyetleri arttırdığı için gazete fiyatları yükselmiş; ancak, gazete okurluğu azalmamıştır. Bu arada, yaygın gazeteler muhafazakâr bir üslup takınsalar da el altından dağıtılan ruhsatsız/kanun dışı yayınlar muhalif düşünceyi yaymayı sürdürdüler. Dahası, ruhsatsız yayınlar önce, Amerikan devriminde; on dokuzuncu yüzyılda ise, radikal işçi sınıfı gazeteciliğinin başlangıcında etkili oldular (Conboy, 2004: 77). Bu evrede, reklamverenler anlamında burjuvazi-basın ilişkisi, piyasa koşulları içinde kârlılık ilkesine dayalı bir iş gibiydi. Öte yandan, mali zorluklar için çözüm sunmasına rağmen reklamcılığın -ve reklam içeriğinin- etkisi sınırlı kaldı ve genel anlamda burjuvazinin istemlerine uygun biçimde siyasal gazetecilik başat olmayı sürdürdü. Sanayi kapitalizminin doğduğu sonraki dönemde ise, gazete sahiplerinin reklamcılarla ve iktidarlara ilişkisi, yozlaşmanın nedeni olarak görülmektedir (Conboy, 2004: 99).

On sekizinci yüzyıl boyunca reklamlar, burjuva söyleminin parçasıydı ve metinler arası içerik sağlıyordu. Mikhail Mikhailovich Bakhtin'e göre reklamlara bağlam içinde bir işlev kazandıran bu durum, gazeteleri diyalojik alan haline getiren unsurlardan biriydi (Bakhtin, 1996). Conboy'a göre de, 1671'den itibaren ilk örnekleri görülen basın reklamları, alçak gönüllü ve ölçülü bir söylem içinde, ilan formatında verilmekteydi. Bu noktada -eleştirel medya okuryazarlığı ekseninde geliştiği düşünülen- anonim ve yarı-profesyonel gazete yazarlığı, gazetelere egemendi (Conboy, 2004: 49-50). Gazeteciliği kısmen meslek edinenlerin de okuyucunun etkisinden uzaklaşmasını engelleyen bu durum, reklamın okuyucu tarafından kullanılma biçimini etkilemiş ve basının, kamusal karakterini korumak açısından, reklamcılara mesafeli durmasını sağlamıştır.

Modern çağın başında; tekelleşme dışındaki güncel kapitalist olgular (devletin düzenleyici rolü, reklamcılığın etkisi/gazeteciliğin ticari karakteri ve magazinleşme-¹⁰)

¹⁰Post fordist dönem için sayılan bu öğeler, temel kaynak olarak kabul edilebilecek olan şu çalışmadan alınmıştır: Peter Golding ve Graham Murdock, "For a political economy of mass communications", *The Socialist Register*, 1973(2), 205-234.

basın için geçerli ya da yararlanılabilir durumdaydı. Devletlerin, kapitalizmin ve teknolojinin gelişimi bağlamında, geçmişte daha basit düzeyde ve farklı biçimlerde bulunan bu etkenler, günümüzde olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Yine de, sanayileşmenin hemen öncesindeki süreçte farklı nitelikte bir medya var olmuş ve farklı bir amaca hizmet edebilmiştir. Bu bağlamda, basının tarihi gelişiminin açıklanması için, toplumsal anlamda medya okuryazarlığı, bir diğer öge olarak medyanın ekonomi politikasına yönelik çözümlemelere katılabilir.

6. Sanayi Kapitalizminin Yükselişi ve Medya Okuryazarlığının Gerileyişi

Bakhtin'in diyalojik alan ve basın konusundaki görüşleri, bilinçli hareket eden öznenin, araçların tarihsel işlevlerini belirleyeceğini ortaya koymaktadır. Habermas da, diyalojik kamu ve diyalojik kamusal alan kavramları beraberinde (öznenin) eleştirel düşünceyi kullanma biçimine atıfta bulunmuştur (Habermas, 1992: 97; Timur, 2008: 21). Bu çerçevede, sanayi kapitalizmi yoluyla burjuvazinin yoğun sermaye birikimine ve siyasal güce kavuştuğu Aydınlanma sonrası dönemlerde basının rolünde gözlenen değişim, okuyucunun tavrındaki değişimle açıklanabilir. Sanayileşme sonrasında, burjuvazinin dünya algısı farklılaşmış ve toplumu değiştirmeye yönelik kolektif bilinci kaybolmuştur. Bu çalışmanın bakış açısıyla, okuyucunun kamusal alandan uzaklaşıp medya okuryazarlığına ilgisini yitirmesiyle birlikte, basının da ilerlemeci tavrını terk ettiği söylenebilir. Böylece basın, yeni iktidar sahipleri ile ilişkisi bağlamında yeni bir yapısal işlev üstlenmiş olmalıdır. Bu durum, günümüz basını *devletin ideolojik aygıtı* olarak konumlandırılan çözümlemelerle uyumludur.

John Dewey'e (2009b: 53) göre, on sekizinci yüzyılda burjuvazi, retorik ve yayıncılık dışında amaçları için gerekli olan kurumlara ve eğitim sistemine sahip değildi. Daha sonra, burjuva sınıfının iktidara gelmesi ve ulus devletlerin çıkar çatışmalarında kullanmak üzere sınıflı toplum yapısını sahiplenmesi, Aydınlanma ideallerinin terkine neden oldu. Bu bağlamda, burjuva basınının sanayi devrimi sonrasında nitelik değiştirdiği yönünde genel bir uzlaşma vardır. 1850 sonrası evrede, devlet ve reklamverenler daha gelişkin ve karmaşık araçlarla donanmıştır. Basın açısından bu dönemde varlığını koruyamamış ya da değişimle ortadan kalkmış olanlar ise, hem basının kendisiyle hem de okuyucuyla da ilişkili olgulardır. Niceliksel olarak gazete satışları ve izleyici sayısı arttığına göre gerilemiş bulunanlar, yayıncılığın niteliği ve okuyucunun -metinleri- okuma biçimleridir. Böylece, iki *meta-proses* (Aydınlanma-Sanayileşme) ve kapitalizmin iki biçimi (ticari kapitalizm-imalatçı sanayi kapitalizmi)

arasındaki dönemde, burjuva eleştirel medya okuryazarlığı ortadan kalmıştır. Bununla bağlantılı olarak; gazeteciliğin kamusal karakteri, burjuva kamusal alanı ve siyasal gazetecilik pratikleri, niteliklerini yitirmiştir.

Conboy'a (2004: 165-166) göre dönüşüm için kritik tarih, Victoria (Hannover) yönetiminin İngiliz Basını üzerindeki vergileri kaldırdığı 1855 yılıdır. Böylece, izleyen dönemde mesleğin profesyonel hale gelişi ve gazetecilerin niteliklerinin artması kimilerince olumlansa da, genel olarak "altın çağın" sona erdiği düşünülmektedir. Söz konusu evrede, düşük vergiler ve düşük maliyetle sağlanan avantajlar yeni gazete sahiplerine yeterli gelmemiş, teknolojik gelişme ve sermaye yoğun üretim yüksek kazanç arayışını güdülemiştir. Böylece, medya, sürekli toplumsal gelişim ve sürekli aydınlanma arayan bir yapı olmaktan uzaklaşmıştır (Conboy 2004: 199). Habermas (1992: 231), basının sanayileşme ile beraber aldığı durumu ve tekelleşen örgütlerin toplum karşısındaki konumunu, "kamusal alanın (tekrar) feodalleşmesi" kavramıyla açıklamaktadır. Burjuvazinin, özel alanda yaşanan haz/keyif odaklı bir yaşama yönelmesi paralelinde, kamusal alan dışı kapanarak vasfını yitirmiş ve burjuva basını, yeni ortaya çıkan sınıf -ücretliler ya da işçi sınıfı- karşısında, statükoyu koruyan bir role bürünmüştür. Basın, bu dönemde de (burjuvazinin) meşrulaştırma aracı olmaya devam etmiş; ancak, bu kez aynı sınıf, iktidarın sahipliğini üstlenmiştir (Conboy, 2004: 101).

On dokuzuncu yüzyılın ortasına gelen bu kırılma döneminin öncesi ve sonrasında, habercilik yaklaşımı ve mesleğin tanımı değişim göstermiştir. Daha önce gazeteciler mesleklerini, basın özgürlüğünü ve halkın çıkarlarını korumak için verilen mücadele olarak tanımlarken, bu idealler geri plana itilmiştir. Böylece, basında özgürlük, daha çok yatırım ve tüketim özgürlüğü gibi ekonomik kavramlar çerçevesinde açıklanır oldu (Conboy, 2004:110). Bu durum, siyasal anlamda amaçlarına ulaşan ve iktidar aygıtlarına sahip olan burjuvazinin yeni konumu ile örtüşüyordu:

Yeni içeriklerin asıl amacı, devlet kontrolünün prangalarını fırlatıp atmaktır. Bu durum artan biçimde güçlenen burjuvazinin yeni siyasal amaçlarıyla kusursuz biçimde uyumluydu. Gelişimin yeni aşaması, ekonomik güçlerin aşamalı olarak siyasal güçleri kontrol altına almasının örneğiydi (Lee, 1978: 117).

Yeni dönemde gazeteciliğin daha kazançlı bir iş kolu haline gelmesi ve otoriteyle uzlaşması, medyanın toplumsal gelişime hizmet anlamındaki niteliğini olumsuz yönde etkilemiştir. Önceki dönemde, eleştirel içeriği talep eden okuyucu ise, artık farklı bir

okuma konumundadır. Yayıncılar da aynı toplumsal sınıftan geldiğine göre, örgüt davranışındaki bu değişim güç/iktidar ilişkilerindeki değişimle birlikte düşünülebilir. Viktorya İngiltere’inde basında yaşanan dönüşüm medyanın eleştirel ekonomi-politiği bağlamında üç unsurla özetlenmektedir: “(1) Haberciliğin ticarileşmesi-reklamcılığın etkisi, (2) Sansasyonel habere eğilim ve siyasal içeriğin kısıtlanması (3) Sahiplik yapısında yoğunlaşma” (Negrine, 1994: 34). Bu maddeler, Peter Golding ve Graham Murdock tarafından 1970’li yıllarda medyada gözlenen değişimi açıklamakta kullanılanlarla benzeşmektedir (Golding ve Murdock, 1973: 205).

Sanayi kapitalizmi döneminde gazeteciliğin rolünü sorgulayan bazı çalışmalar, meslek çalışanlarının sosyal ve demografik özelliklerini ortaya koymaktadır. On sekizinci yüzyıl gazetecileri, kamusal alanının parçası olarak halkın içinden geliyordu. On dokuzuncu yüzyılda ise, lobi sistemi ve parlamento gazeteciliğinin yaygınlaşması sonucu; gazeteciler politikacılarınkine benzeyen toplumsal sınıflardan ve eğitim düzeyinden seçilmeye başladılar. Bu bağlamda, *profesyonel gazetecilik* iddiası da yaygınlaştı ve gazetecilerle okuyucu (üst düzey burjuvazi dışında kalanlar) arasındaki uzaklık arttı (Boyce, 1978: 20). Genel olarak sanayi tipi üretim biçiminin gerektirdiği hiyerarşi ve uzmanlaşmaya uygun olan bu durum, medyanın piyasa koşulları içerisinde bir iş kolu haline gelmesini açıklar. Ancak, söz konusu iş kolu, aynı zamanda bireylerin dünyayı algılama biçiminin ve genel olarak *kültür* dediğimiz şeyin üretimi içinde yer almaktadır. Bu bağlamda, medyanın, yirminci yüzyılda *Frankfurt Okulu* tarafından ortaya konulan *kültür endüstrileri* kuramıyla ele alınması, araştırmalara katkıda bulunan önemli bir aşamadır.

Basının kendisini *dördüncü güç* (the fourth estate) söylemiyle tanımlamaya başlaması ve siyasal iktidar açısından saygın bir müttefik ya da aygıt konumuna oturması da on dokuzuncu yüzyılda, yukarıdaki sözü edilen gelişmelerle eşzamanlı ortaya çıktı (Conboy, 2004: 85). Sanayi devrimi sonrasında, tüketici ve reklamların hedefi olan toplumsal sınıf, aynı zamanda, iktidar ve saygınlık elde eden burjuva sınıfıdır. Yaygın basın ise, karakter olarak günümüzdeki anlamıyla burjuva basınıdır ve yoksul kesimlere dönük yayınlar, ayrı bir kategori oluşturmaktadır. Bu dönemde, reklam gelirini arttırmak için *kitle gazeteciliği* ve *haberde tarafsızlık* kavramları gazetecilik meslek ilkeleri olarak belirginleşmiş; ayrıca, önceden aralarında kesin bir sınır bulunmayan haber ve yorum kavramları birbirinden ayrılmıştır. Böylece, toplumsal anlamda ‘doğrudan yana taraf’ olan siyasal gazetecilik gerileyip, objektif gazetecilik

yaklaşımı ön plana çıkmıştır (Baker, 1992: 2138). Kitle gazeteciliğinin başat hale gelmesiyle, önceki dönemin siyasal gazeteciliği, partizan gazetecilik olarak burjuvazinin gözünde marjinalleşmiştir (Baker, 1992: 2141). Kamusal alanın içine kapanmasına uygun biçimde *magazin haberleri* ve yaşam tarzı sunan *tüketici dergileri*, yeni okuyucunun talep ettiği şeylerdi (Conboy, 2004: 149). Yalın haliyle gazeteciliğin siyasal formu ise, *radikal gazetecilik* şeklinde işçi sınıfı içerisinde varlığını sürdürmüştür. On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren medya okuryazarlığına ve eleştirel düşünceye ilgi duyan sınıf, artık bir başkasıdır. Öte yandan, işçi sınıfı için koşullar her zaman ağır, eleştirel okuryazarlığa ayrılabilir bireysel zaman az; eğitim altyapısı ise, genelde zayıftı. Günümüzde, işçi sınıfına ait bireyler de, farklı konumlanmalar içerisinde ya da kendilerini öyle kabul ettikleri öne sürülebilir (Swartz, 1998: 160). Bu durumda, medya okuryazarlığının ve eleştirel düşüncenin nasıl toplumsal taban bulacağı sorusu akla gelmektedir.

7. İş Pratiklerinin Küresel Ölçekte Yaygınlaşması ve Post-Fordist Toplum

Bu çalışma kapsamında incelenen çok sayıda araştırma içerisinde *-okurluk* kavramı ve okuyucunun ve içeriğin karşılıklı ilişkisi yer yer vurgulansa da- burjuva kamusal alanı bağlamında medya okuryazarlığı kavramına atıf yoktur. Sanayi tarzı üretimle ilişkili sermaye birikimi ekseninde, kamusal alanda ve medyada ortaya çıkan durumun ekonomik etkenlerin yanı sıra, medya okuryazarlığındaki değişimle betimlenebileceği; bu çalışmada benimsenen bir düşüncedir.

Batı uygarlığının modern çağın başında girdiği süreç, askeri bir otokrasinin güdümündeki emperyal yayılmaya paralel devam etmiştir. Çok farklı özellikleri olan, uzak toplumların ve gelişmiş uygarlıkların -birçok kez zorla- Batı uygarlığını tanımaları, gelişmelerin başlangıcında yer alır. Süreç giderek Avrupa-merkezci ve Avrupalı olmayanları ikincilleştiren bir karakter almış; burjuvazinin iktidara gelmesi ve eleştirelliği terk etmesiyle birlikte, akademik çevrelerde de da bu durum meşru kabul edilmeye başlanmıştır. İletişim araştırmaları bağlamında bu sürecin sonucu, bir zamanlar Batı'ya özgü olan gazeteciliğin ve yayıncılığın tüm dünyada benzeşen pratikler halinde uygulanmasıdır.

Sanayi tarzı üretimin aşamaları, tüm dünyada basının dönemsel karakterlerindeki değişim üzerinden gözlenmektedir. Sanayi tarzı üretim ilişkilerinin son kırk yıldaki aldığı biçim çerçevesinde, 1970 sonrası döneme *post-fordist* adı verilmektedir. Daha önceki fordist evre ise, 1929'daki ekonomik kriz sonrası yaşanmıştır. Hammaddeden

son ürüne imalat süreçlerinin tümleşik tesislerde ve otomasyona dayalı olarak gerçekleştiği bu dönemde, artan işçi verimlilikleri, diğer politik ve ekonomik gelişmelerle birleşince genel ücretler, milli gelirler ve toplumsal refah tüm Batılı toplumlarda artmıştır (Heffernan, 2000: 91). *Refah devletinin* birçok alanda düzenlemeye gittiği fordist dönem boyunca medya örgütleri de yasal düzenlemeler altında etkinliğini sürdürmüş ve toplumsal sorumluluk kavramına uygun, görece adil bir yayıncılık anlayışı kabul görmüştür. Kültürel alanda da çalışan sınıfların ağırlıklarını arttırdıkları bu dönem, 1969'dan itibaren, kapitalizmin yeniden kriz belirtileri göstermesiyle birlikte yerini yavaşça yeni bir döneme bırakmış ve krizin biçimlendirdiği yeni kapitalist yapılar doğmuştur. Böylece, post-fordist üretim temelinde ekonominin yönlendirdiği siyasalar genel olarak çalışan kitlelerin zararına kabul edilebilir. Bu koşullar altında toplumsal *rıza* durumunun sürdürülebilmesi, kültürel alanın ve bu arada medyanın tekrar düzenlenmesini gerektirmiştir.

1970'li yıllardaki krizlerden günümüze dek gelen süreçte, ücretli sınıfların milli gelirler içinde payı (sanayileşmiş yedi Batılı ülke başta olmak üzere) tüm dünyada önemli oranda azalmıştır (Kramer, 2007: 12). Refah devletinin sonu anlamına gelen bu durum, 1980'li yıllardan itibaren dünya genelinde iktidar olan hükümetlerin uyguladığı *yeni liberal*¹¹ politikalarla sürdürülmektedir. Yeni politikalar ABD ve İngiltere'de, yükselen muhafazakâr değerlere dayalı söylemle beraber sunulmuş ve hızla diğer Batı'lı ülkelerde de benzer görüşlerdeki sağ partiler iktidara gelmiştir.

Dünya çapında pazarı düzenlemeye yönelik yapıların ilki, para ve değerli kâğıtların tüm dünya ülkeleri arasında kısıtlamasız dolaşımını sağlayacak ülkelerarası bankacılık sistemi ve finansal piyasalardır (Mishkin, 1998:411). Diğerleri ise, uluslararası ticaretin, gümrük düzenlemeleri ve *ithal ikamesi* gibi ulusal sanayileşmeye yönelik çabalar tarafından engellenmeden yapılması yönündeki düzenlemelerdir. İlerleyen süreçte, dünya çapında aynı Batılı markaların ve ürünlerin satıldığı ticari sistem ve bunları satın almayı yaşamın amacı olarak sunan yeni kültürel yapı başat hale gelmiştir. Uluslararası ölçekte yaygınlık kazanan politikalar ve kültür nedeniyle kapitalizmin bu yeni aşaması, *küreselleşme* adıyla anılmaktadır.

¹¹ *Yeni liberal* ve *yeni muhafazakar* terimleri, aynı devrede uygulanan siyasanın, görünen yüzleri olarak birbirlerinin yerine kullanılabilen kavramlardır. Buna karşın aralarında bazı farklar vardır. Yeni liberalizm, uygulanan makroekonomik politikalar için kullanılır. Sermayeye verilen özgürlükle beraber, daha az devlet düzenlemesine karşılık piyasa mekanizmaları yoluyla düzenleme demektir. Buna karşılık, Yeni muhafazakârlık kültürel alanlarda daha çok devlet içerimi ve daha güçlü devlet olarak sunulmuştur. Genel olarak sürece, dönem boyunca iktidarların izlediği genel siyasaya ve bunları uygulayan kadrolara yönelik olarak *yeni sağ* adı verilmiştir (Dağtaş, 2006: 27).

Post-fordist üretim biçimi, -model gösterilen örnekler bağlamında- tek noktada yoğunlaşan ağır endüstrileri farklı yerlere dağıtmaktadır. Böylece, merkezdeki tek firmaya ürün bileşenlerini sağlayan çok sayıda -daha küçük- firmanın bir üretim ağı oluşturması gerekmektedir (Castells, 1996: xi). Sistemin yeni üretim örgütlenmesi biçimi, büyük firmalara sendikal haklarla ücretini arttırmış olan kendi işçisi yerine daha azına razı olan küçük firmaların işgücünü kullanma olanağı vermiştir. Böylece, kendi ulusal pazarları yanında yoksul ülkelerdeki işgücünü de kullanmaya başlayan post-fordist üretim organizasyonlarının, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çalışanların milli gelirler içindeki paylarını azalttığı ve dünyanın uzak köşelerindeki ulusal endüstrileri, Batılı pazarların talebine yönelik çalışacak şekilde kendilerine eklemlediği düşünülmektedir. Batılı metropollerin “merkez” dünyanın kalanının ise, “kenar-periferi” olarak konumunu sağlamlaştıran bu durum, yoksul dünya çoğunluğunu tarihsel özne olmaktan çıkarmaktadır (Young, 2004: ix).

Sistemin, kitlelerin düşen refah seviyesi karşısında üstyapıya ait kurumların ideolojik rolüne önem vermesi gerektiği söylenebilir. Kurulu hegemonyanın devam etmesi hatta tabi sınıfların aleyhine yeni bir evreye geçmesi sistemin algısal alandaki yeniden üretimi ve bunu destekleyecek üstyapısal kurumlar olmadan mümkün değildir. Ancak, ilerleyen süreçte, üstyapısal kurumlarda genel bir zayıflama ve yapısal değişim olduğu düşünülmektedir. Siyasal partilerin soydan devredilen kast benzeri yapılara dönüşmesi, (Schweitzer, 2005: 330), önceki dönemin ücret mücadelesinde öne çıkan sendikaların gerilemesi gibi birçok olgu bu duruma örnektir. Benzer biçimde, muhafazakâr söylem çerçevesinde sıkça tekrarlanan, aile kurumunun ve dini tercihlerin güçlendirilmesi gibi vaatlerin, uygulamada fazla karşılığı yoktur. *Yeni liberalizm* adına baştan belirtilen ekonomi politikaları ise, büyük ölçüde yaşama geçirilmiştir. Genel olarak devletin piyasaları düzenlemekten vazgeçerek, pazar mekanizmalarına terk etmesi yönünde birçok düzenleme yapılmış ve ekonomiler, bireysel çıkar olgusunun ya da *görünmez elin* yönetimine bırakılmıştır. Bu açıdan muhafazakârlığın, liberal ekonomi politikaları için kitlesel rıza durumunu sağlamaya yönelik bir araç olduğu düşünülebilir. Sürecin devam etmesi için, işlevini arttıran tek aygıt ise, yeni biçimlere kavuşan yayıncılık ya da medyadır.

1970’lerle başlayan süreci, *post-modernist* yaklaşımlarla olumlayan araştırmacılar dahi piyasa mekanizmalarının eski (fordist) döneme göre daha güçlü ve kontrolsüz olduğunu kabul etmektedirler (Lyotard, 1999: 6). Böylece, iletişim süreçleri açısından,

on dokuzuncu yüzyılda ticari kapitalizmden sanayileşmeye geçişte basının ekonomi politiginde yaşanan dönüşüm, son kırk yılda medyada yaşanan değişimle benzerlik göstermektedir. (Negrine, 1994: 35; Golding ve Murdock, 1973). Bu benzerlik, eleştirel medya okuryazarlığı çerçevesinde yeni modeller kurmak açısından yardımcıdır. Böylece, modern çağda, *rızayı* ya da buna göre yaşamayı içeren eylem modellerini yeniden üreten mekanizmaların anlaşılması, kültürel yapıların toplumun yararına işletilmesini amaçlayan eleştirel medya okuryazarlığı çalışmalarına yol göstericidir. Herbert Schiller'e (1986: 50) göre, yeni küresel kapitalizmin varlığı, iletişim teknolojisine bağlıdır. İletişim teknolojilerinin yayıncılığa uygulanması ise, yürümekte olan sürece, kültür ve algı alanlarında işleyen araçlar kazandırmıştır. Bu bağlamda, medya okuryazarlığı becerilerini etkinleştirmek ve kendi eleştirel kamusalılıklarını kurmak, periferide kalan toplumlara özne olma şansı verebilir.

8. Post- Fordist Dönemde Kültür ve Medya

Sanayileşme süreci ile birlikte, kamusal alanda yaşanan *yeniden feodalleşme* süreci (Habermas, 1992) yakın geçmişte, kişisel hazzı dayalı yaşam tarzlarının ve siyasal alana yönelik ilgisizliğin başat hale gelmesiyle benzeşmektedir. Öte yandan, medyanın öncülüğünde yaşam tarzı sunumlarıyla yayılan süreç, kültürel alandaki üretimin toplumsal rızayı sağlama yönündeki etkisinin, on dokuzuncu yüzyıla oranla arttığını düşündürmektedir.

Medya, hem sistem yönelimli algının yeniden üretimi sağlayan kültürel ürünlerin imalatçısı hem de -sınıfsal kimliklerin öneminin azaltıldığı yeni yapı içerisinde- *yeni kültürel araçların* başlıca istihdam merkezlerinden biridir (Swartz, 1998: 161). Toplumsal kökenleri dolayısıyla genelde çalışan sınıftan geldikleri düşünülen kültürel araçlar, yükselen gelirleri ve yaşam tarzları ile yeni orta sınıfın karakterini betimlemektedir. Hizmet sektörü ve kültürle bağlantılı alanlarda çalışan bu yeni sınıfa ait bireyler, ürettikleri iletiler yoluyla yeni toplumun hazzı dayalı kültürünü temsil etmektedir. Bunların dışındaki toplumsal kesimlere, onlar gibi olma umudu aşıl原因an süreç, siyasal-ekonomik gerçekliği çözümleyemeyen bir bilinç durumunu yaygınlaştırmaktadır (Dağtaş ve Dağtaş, 2009: 50-51).

Örgüt ve sahiplik yapısında gözlenen değişim bağlamında medya; yasal, siyasal, ekonomik ve teknolojik alanlarla dönüşüm geçirmektedir. Erken dönem sanayi kapitalizminin basındaki üretim ve mülkiyet ilişkilerinde ortaya çıkarttığı değişim, post-fordizm sonrası dönüşümü anlamaya yardımcıdır. Türkiye'nin de aralarında bulunduğu

birçok ülkede, 1970'li yılların sonları ve 1980'li yıllar boyunca medya araçlarının sahiplik yapılarında yaşanan yoğunlaşma, -tekelleşme- sendikal hakların basın çalışanları aleyhine zayıflatıldığı, işsizlik tehdidinin gazetecinin bağımsızlığını tartışmalı hale getirdiği bir süreç ekseninde gerçekleşmiştir (Adaklı, 2001: 123). Yeni dönemde de, Yeniçağ kentlerindeki gibi, ticari ve siyasal enformasyon artışı söz konusudur; ancak bunu farklı yönde kullnacak bir okuryazarlık mevcut değildir. Özellikle 1980 sonrasında, finansal piyasaların enformasyon akışı ve fon transferleri için önceden kullanmakta olduğu, elektronik haberleşme teknikleri ve bilgisayar temelli üretim teknolojileri, yayıncılık alanına egemen olmuş; artan maliyetler daha büyük sermaye gruplarının kitle iletişimine egemen olmasına yardım etmiştir. Devletlerin uyguladığı yeni liberal siyasalar (deregülasyon süreci), kamu yayıncılığını da zayıflattığı için, ülkeler özelinde tekelleşme yayılmakta ve dünya çapında kültürel üretim benzeşmektedir. Ürünlerin benzeşmesi, maliyetleri düşürmekte ve kamu hizmeti görmekten çok, yatırımcıların güç ilişkileri içindeki konumuna ya da kazancına hizmet eden bir yayıncılık anlayışına yardımcı olmaktadır. Doğru ve gerekli bilgiye ulaşmayı zorlaştıran bu durum, gelişmekte olan ülkelerin kendilerine özgü sorunlarının, kendi toplumları tarafından anlaşılmasını engellemektedir. Dolayısıyla, ulusal medya örgütlerinin küresel sermayeye eklemlenmesi, herhangi bir iş kolunun eklemlenmesinden ve değişiminden çok daha farklı boyutlarda irdelenmelidir.

Medya alanında kullanıma giren yeni teknolojiler içerisinde en kayda değeri, 1990'lı yıllar boyunca yaygınlığını ve teknik kapasitesini arttıran *internettir*. İnternet ve bununla birlikte kullanıma giren dijital teknolojilere dayalı yayın türlerinin, günlük yaşamdaki ağırlığı giderek artmakta ve bireylerin medyayla ya da dolayimli/ aracılanmış iletişimle geçirdikleri süreler uzamaktadır. İletişimde kullanılan ortam/cihaz üzerinden gözlenen dolayım; algısal anlamda da, iletişimin sistemin akılcılık tarzı üzerinden yürümesini doğurduğunda, *medyalaşma* tam anlamıyla yaşanmaktadır. Buna karşın, okuyucular medya okuryazarlığı anlamında, düşünmeye ve tartışmaya ilgi gösterecek olsa; internetin -ve genel olarak masa üstü yayıncılığın- çok şey vaat ettiği açıktır (Conboy, 20004: 186). Ancak, elektronik yayıncılığın bugüne kadar söz konusu potansiyeli desteklediğini söylemek zordur. İnternet yoluyla elde edilen arşivlemenin ve açık uçlu yayıncılığın, Aydınlanma dönemindekine benzer güçlü bir kamusal alan oluşturmaları, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimiyle mümkün olabilir. İnternetin taşıdığı potansiyeli büyük oranda kullanan ise, ne okuyucular ne de eski niteliğinden

uzaklaşmış kamusal alan değildir. *Çevrimiçi yayıncılık*, medya örgütlerine de, zengin çeşitliliğe sahip, düşük maliyetli ürün sunma olanağı vermiş; özellikle medya tekelleri bu olanakları geniş ölçüde kullanmıştır. Böylece, yayıncılık örgütlerinin yönetimindeki haber ve eğlence içerikli siteler, daha önceki dönemin medya araçları gibi incelenebilir. Kitlesele anlamda yayıncılık yapan birçok site, geleneksel yayın araçlarının bağılı olduğı örgütsel düzenlemelere, sahiplik yapılarına ve profesyonel iş pratiklerine bağılı olarak çalışmaktadır (McQuail, 2005: 46-47).

9. Aydınlanma Kamusalılığı ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi Modeli

Teknolojinin ve okuryazarlık oranının günümüzün çok gerisinde kaldığı Aydınlanma yüzyıllarında gazetecilik, dönem boyunca var olduğı kabul edilen kamusal medya okuryazarlığı olgusuyla gelişmiş ve kamusal alanın yönlendirmesine bağılı kalmıştır. Böylece, burjuva kamusal alanı; zaman boyutunu aşarak bilgiyi sürekli hale getiren ve uzam boyutlarını aşarak uluslar üstü çapta genişleyen kolektif okuyuculuğun ürünüdür. Bu bağlamda, gazetelerin, topluluklara hitap eden eğitici bir retoriğı benimsemiş olması da, okuyucudan kaynaklanan bir durumdur. Bireylerin, okuru ya da yazar olarak farklı konumlar alabilmeleri; söz konusu eğitim içinde, aktarmacı/hiyerarşik öğrenci-öğretmen ilişkisine olanak tanımıştır. Bu durum, eleştirel müzakere süreçleri ile eleştirel pedagojik yaklaşım arasındaki benzerlikleri öne çıkarmaktadır.

Erken modernleşme döneminde gazeteler, bireyleri yurttaş olarak politikaya sokmaya ve güçlenen bir kamusalılık içinde, bu durumu sürdürmeye yardım ettiler (Barker, 2000: 5). Söz konusu koşullar altında, Aydınlanma çağında eleştirel kamuoyu kendine özgü medya okuryazarlığını, yöntemli eleştirel düşünme ve insan türüne özgü evrensel eğilimler bağlamında kullanmış; bunun için gereken eğitimi ise, kendi kendine verebilmiştir. Böylece, altyapıdaki siyasal-ekonomik süreç ve teknik ilerleme bağlamında yaşanan Yakınçağ devrimleri, medya okuryazarlığı ekseninde dünyanın anlamlandırılması olarak ele alınabilir.

Rönesans'tan başlayarak burjuvazinin geçmişte ortaya koyduğı bazı üstyapısal kurumların, -*diyalojik* süreç içinde- toplumsal gelişim ve adalet ideallerine katkılar sağlamış olduğı, Bakhtin tarafından 1941 tarihli bir makalede öne sürülmüştür.¹² *Eleştirel Kuram* kavramıyla, toplumsal bilimlerde *geleneksel kurama* karşı yeni bir

¹²"Epic and Novel" adlı 1941 tarihli makalenin yayımlanmasına, Bakhtin'in ölümünden sonra 1975'te izin verilmiştir.

paradigmanın ana hatlarını sunan Max Horkheimer (2002: 233) ise, aydınlanma sürecini, insanın önceki toplumsal şemanın getirdiği kölelik ilişkisinden kurtulduğu dönüşüm çağı olarak tanımlamıştır. Öte yandan, modern insan, özne olma gereksinimini giderememiş ve daha sert bir kölelik içine düşmüştür. Buna göre, sanayi toplumlarının tüm formlarına egemen olan, *araçsalçı-rasyonel modernlik*, toplumsal krizlerin kaynağıdır. Böylece, Horkheimer, sosyal bilimlerin amacını; toplumu, aydınlanma ve bireyi özgürleşme yönünde değiştirmek biçiminde tanımlamıştır (Horkheimer, 2002: 221). Frankfurt Okulunun ikinci kuşak düşünürü Habermas tarafından yazılan 1961 tarihli *Kamusal Alanın Yapısal Dönüşümü* adlı doçentlik tezi ise, Aydınlanma çağı burjuvazisinin yarattığı kamusal alanı, kapsamlı bir model çerçevesinde açıklamaktadır.

10. Eleştiriler Karşısında Kamusal Alan Modelleri

Immanuel Kant'ın sözcükleriyle *Aydınlanma*, “toplum içinde, her durumda, (bireylerin) özgürce mantığını kullanmasıdır”. Başlıca ilkeleri ise, “Bilmeye cesaret et!” ve “adaleti ara, dünyanın sonuna dek” olarak ifade edilebilir¹³ (Kant, 2001: 136). Eleştirel tartışmanın toplum yararına ve erdemli tezler üreteceği yönündeki görüşü savunan *aşkın-idealizmin* ve *eleştirel felsefenin* temsilcisi Kant, *Eleştirel Kuramın* başlıca dayanakları arasındadır. Bu bağlamda, irdelenmesi gereken problem, sanayi toplumlarında ‘Aydınlanma’nın’ küresel çapta güç ve çıkar ilişkilerini sürdürmeyi amaçlayan siyasaların meşru gösterilmesi yönünde işleyen algısal bir şemaya dönüşmesidir.

Habermas’a getirilen eleştiriler, kamusal alan modelinin on sekizinci yüzyılın toplumsal gerçekliğini yansıtmadığı noktasında yoğunlaşmaktadır (Timur, 2008; Dağtaş, 2014). Kısacası, Habermas’ın, *Aydınlanmayı* burjuva devrimlerine götüren süreci ve burjuvazinin ilerlemeye hizmet eden rolünü idealize ettiği; böylece, tarihsel gelişmelerden soyutlayarak ele aldığı öne sürülmektedir (Ergene, 1994: 78). Basının ve kamuoyunun tarihi konularında bu tezin yararlandığı çalışmaların bulguları da, eleştirel kamuoyunun kentli seçkinlerin çıkar mücadelesinden doğduğu; ancak, zamanla ve plansız bir şekilde dönüşüm geçirdiği düşüncesine yakındır. Dolayısıyla, burjuvazinin kendini gerçekleştirme ve dünyayı anlamlandırma süreçleri, çok çeşitli etkenler çerçevesinde incelenmelidir. Dönemin kamusal alanında yaşananlar ve basın arşivleri, bir ideal olarak Aydınlanma’nın, devrin filozoflarının imgeleminden ibaret olmadığını,

¹³Immanuel Kant. *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* [Sorunun Yanıtlanması: Aydınlanma Nedir?], Prussia, Königsberg (1784). Bildiriye benzer formatta yazılmış, altı sayfalık bir makaledir.

gerçekten yaşandığını göstermektedir. Ancak, düşünürlerin insanlık ve evrensellik adına ifade ettikleri amaçların, Avrupa halkları tarafından -olasılıkla sürecin başlangıcından itibaren- insanlığın ırk ve din temelinde tanımlı belli bir bölümü için geçerli olarak algılanması olasıdır. Aydınlanma dönemi boyunca Avrupa halklarının, sürecin idealleriyle çelişen biçimde sömürgeciliği, geçim ve servet kaynağı olarak kullanması, baştan beri var olan içsel çelişkidir.

Habermas'ın, burjuva kamusal alanının oldukça homojen (stereotip denilebilecek) bir insan tipi dışındakilere kapalı olma olasılığını da göz ardı ettiği öne sürülebilir. Geçmişteki burjuva kamusal alanının, en olgun ve kalabalık olduğu dönemde bile, sadece gelir sahibi ve beyaz ırktan beyefendileri içermiş olması mümkündür. Geoff Eley'e (1990: 22) göre, yoksullar ve kadınlar kamusal alandan dışlanmıştı. Hristiyan olmayanların da on sekizinci yüzyıl kamusalılığı karşısındaki durumu belirsizdir.

Din konusu, burjuva kamusal alanındaki normları ve davranışı dikkate alan tüm çalışmalar için problem oluşturmıştır. Örneğin, kamusal mekânlardaki bireylerin, neden ucuz ve keyif verici alkolü değil de öncelikli olarak insanı uyanık tutmayı amaçlayan ve sömürgelerden getirildiği için pahalı olan kahveyi tercih ettikleri sorusu, "daha çok tartışmak için" gibi, sorunun tekrarı olan bir yanıtla karşılanmaktadır. Buna paralel olarak, Habermas'ın kamusal alanının tarihini incelediği çoğu ülkede, Aydınlanma yüzyıllarında burjuva kamuoyunun oldukça dindar olduğunu düşündüren nedenler vardır. İngiliz Adaları genelinde, 1642'de iç savaşa neden olan mezhep anlaşmazlıkları uzun süre önemini korumuştur. Bu durum, 1698'de Protestan Hollanda Cumhuriyeti'nin -Ada burjuvazisinden ve parlamentodan destek alarak- ülkeyi işgal etmesi ve Stuart hanedanını devirmesi sırasında da kendisini göstermiş; ilerleyen dönemde karşı-devrimci Katolik *Jakobitler* isyanlar çıkartmıştır. Ayrıca, süreç boyunca Britanya, dinsel-mezhepsel tercihlerin etkin olduğu birçok savaşa girip çıkmıştır (Colley, 2009: 85 ve 148). Tüm bu olaylarda, kentli kamuoyu ve İngiliz basını tartışmaların içinde yer almıştır. Dinin, savaşlardaki ve kamusal alandaki etkisi Avrupa geneli için geçerlidir.

Max Weber, üstyapısal kurumların belirleyiciliğini ele alan çözümlemesinde; bir sınıf olarak burjuvazinin doğuşunda, yaşamı ve kendisini dinsel inanç temelinde tanımlayan mülk sahiplerinin bir araya gelmesini önemli bir faktör olarak belirtmektedir (Weber, 1985: 5 ve 20). Weber'e göre, Protestanlarda yaygın olan *asketik* dindarlık, varlığı monist yaklaşımla kabullenen, dünyayı da bütüncül-holistik olarak algılayan *mistisizmden* farklıydı. Dünyanın durumunu, Tanrının yansıması olarak gören mistikler,

doğru-yanlış ayrımını anlamlı kabul etmez ve kendilerine dayatılan normlara rıza gösterirler. Asketikler ise, dünya nimetlerinden uzak durmayı; ancak buna karşın, eldeki olanakları kullanarak dünyayı/toplumu değiştirmeyi amaçlarlar. Bu bağlamda, kendi normlarını savunurlar ve dünyayla çatışmaktan çekinmezler (Weber, 1978: 546). Betimleyici sosyolojinin bu tanımı, burjuva kamusalının genel karakterine uymaktadır. Ayrıca, sonraki dönemin kapitalistlerinden farklı olarak Aydınlanma burjuvazisinin, sahibi olduğu serveti ve gücü haz/tüketim ya da daha çok servet için değil; kolektif bir amaç ve eylem modeli için kullanmış olması bağlamında tutarlı bir görüştür. Öte yandan, Weber, tüm bu süreçleri, insan türünün yaşamı anlamlı kılmaya dönük eğilimleriyle açıklamamış; salt ekonomik eylemin gerçekleştirilmesine dayalı bir *rasyonelleşmenin* ön aşaması olarak görmüştür (Weber, 1978: 548). Bir yandan da maddeci tarih kuramlarını yetersiz bulan Weber'in (1985: 20) düşünceleri, Avrupalı toplumların erken dönemden itibaren barındırdığı çelişkilerin göstergesidir.

Habermas, din olgusunu tamamen dışlamasa da fazlasıyla seküler bir kamusal alan görüntüsü çizmektedir. Burjuva kamusal alanındaki bireylerin, dini inançlarını bir kenara koyup tartışmalara girdiklerini ve yayınları da din dışı bir bakışla okuduklarını düşündürecek yeterli kanıt -bu araştırma bağlamında- bulunamamıştır. Dolayısıyla, bugünkü anlamda kamuoyunun sekülerleşmesi, -baştan verili olmayıp- modernleşmenin belli bir noktaya ulaşmasıyla ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Zaman içinde toplumların din savaşlarından usanması da bu sonucu öncelemiş olabilir. Ayrıca, Kuzey Amerika ve Avrupa arasında, İngiltere ile Kıta Avrupa'sı arasında, Fransa ile de Kıta Avrupa'sının kalanı arasında farklı sekülerlik ya da laiklik tanımları benimsenmiştir.

Habermas'ın çözümlemesindeki söz konusu durum, Alman felsefe çalışmalarının çok eskiden beri eleştirilen bir yönünü; geleneksel olarak dini konuların tartışma dışı bırakılması geleneğini akla getirmektedir (Marx ve Engels, 1998: 41). Alman felsefe geleneği boyunca sadece din değil, birçok üstyapısal kurum da verili halde kabul edilip adeta din(ler) gibi dokunulmaz kabul edilmiştir: Devlet, aile, hukuk sistemi, hepsi de teolojik (idealist) bir yaklaşımla, birer *kült* halinde düşünülür. Karl Marx'tan önce diyalektiğe materyalist bir yaklaşım getirmeyi başaran Ludwig Feuerbach bile bazı maddesel (ekonomik) varlıkları, alttaki sosyal, tarihsel ve ekonomik süreci dikkate almadan incelemiştir (Marx ve Engels, 1998: 122). Tipik anlamdaki Marksist düşünürlerden farklı olan Habermas'ın tezlerinde burjuva kamusal alanı, bütünsel bir

yapı olarak ele alınmış ve bu da onu, Marksizm'in kurucularının eleştirdiği bir tercihe sürüklemiş olabilir.

Habermas, sürekli yeni kuramlar geliştirirken, önceki kuramlarını da gözden geçirmektedir. *Kamusal alanın yapısal dönüşümünün* ilk baskısından yaklaşık kırk yıl sonra, burjuva kamusal alanı modelinin, geçmişe yönelik bir idealleştirme olduğunu belirtmiştir (Habermas, 2002: 51). Aynı ekseninde, *dünya algısının rasyonelleşmesi* ve din arasındaki ilişkiyi irdelemiştir.

Habermas'ın modeli için getirilen eleştirilere karşın, burjuva kamusal alanının temel ideallerinin (örneğin genel oy hakkı) pratik nedenlerle belli bir kesimi hedeflediği hatırlanmalıdır. Dönemin monarşileri açısından hak verilmeye değer olan bu kesimler; mülk sahibi ve Hristiyan erkeklerdi. İngiltere'de 1698 sonrasında Katolik mülk sahiplerinin dahi seçme ve seçilme hakkı ortadan kaldırıldı (Colley, 2009: 19). Avrupa geneli söz konusu olduğunda da, iktidarlar açısından Yahudilerin ya da kadınların yurttaş sayılmalarının, ihtimal olarak dahi düşünüldüğünü gösteren bir bulguya rastlanılmamıştır. Ayrıca, dönem boyunca burjuvazi olarak nitelenebilecekler dışında kalan kentli nüfusun çoğu okuryazar değildi ve matbuatı ancak, okuyanlardan dinleyerek izleyebiliyorlardı. Bu kesimin, çoğunlukla yaşamını sürdürecektir gelirden yoksun olduğu da (dolayısıyla, farklı sorunlarının bulunduğu) göz önünde tutulmalıdır. Siyahlar söz konusu olduğunda ise, kölelik gibi çok daha öncelikli bir problem uzun süre varlığını korumuştur. Bu koşullarda, burjuvazinin çıkarları kadar müzakere sürecinin gereği olan uzlaşma arayışı da kamusal alanda o gün için gerçekleşmekten uzak konuların tartışılmasını sınırlandırmıştır.

Para ve servet sahibi olmanın on sekizinci yüzyıl tacirleri açısından algısal karşılığının neden farklı olduğu konusu, başat paradigma bağlamında inceleme dışı bırakılmıştır. Buna karşın, söz konusu algısal farklılık dine ve toplumsal ideallere sahiplenme bağlamında anlaşılabilir. Aristokrasi açısından ticaret, fazla itibarlı bir iş değildi. Öte yandan, belli bir kesimin, vergi kaynağı olarak, ticareti sürdürmesi gerekiyordu. Dolayısıyla tacirler, çağlar boyunca para sahibi oldular; ancak, bunun itibar getirmediğini yaşayarak gördüler. Aydınlanma çağında burjuvazi, monarşilerin yayılmacılık ekseninde artan borçlanma ihtiyacını karşıladı. Böylece, parayı, itibar getirmesi çerçevesinde, madde ötesi bir anlama oturttu. Bu yaklaşım, servetin amaç değil, kendini gerçekleştirme edimine hizmet eden bir araç olarak algılanmasını sağlamış olabilir. Yeni ve adil bir dünya düşüncesini savunan fikirler, yaşamı ve

sonrasını anlamlandıran asketik dindarlıkla birleşince, eleştirel medya okuryazarı kamusal alan ortaya çıkmıştır.

Geliştirilen modellerde görülen tüm çelişkilerine karşın burjuva kamusal alanı; sözü kimin söylediğinin değil, söylenen sözün niteliğinin ön plana çıktığı bir müzakere alanı şeklinde tanımlanabilir. Aydınlanma süreci boyunca, burjuva kamusal alanı kendi eleştirelliği içerisinde; devrin despotluğuna, doğum yoluyla kazanılan hükmetme hakkına ve dogmatik açıklamaların bilime tercih edilmesi gibi eski dönemlerden kalan olgulara karşı çıkmıştır. Sonuçta, burjuva kamusu, tezleri yönünde dünyayı dönüştürmenin adımını atmıştır.

Kadınların, eğitim ve yurttaşlık hakları gibi kazanımlarının -en azından resmi düzeyde- elde edildiği ve teoride herkesin seçmen olduğu günümüz toplumu bağlamında kamuoyu, geçmişteki sınırlamalardan kurtulmuştur denilebilir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı izlenceleri hazırlanırken; küresel çapta toplumlar arasında ya da toplumların kendi içinde deneyimlenen farklı eşitsizliklerin ve güç ilişkilerinin göz önünde tutulması gereklidir.

On yedinci yüzyıl ortalarından, on dokuzuncu yüzyıl başlarına uzanan dönemde Avrupa ve Kuzey Amerika’da burjuva sınıfının; dönemin düşünürlerinin izinde eleştirel düşünceyi benimsemesinin etkileri, bu araştırma bağlamında önemli görülmüştür. Güncel eğitim izlencelerine yol göstermesi açısından, geçmişteki burjuva kamusalılığı ve onun gazetecilik anlayışı, basın okuru ve aynı zamanda yazarı olan kentli bir grubun yayıncılıkla ilişkisi çerçevesinde tanımlanabilir. Bu bağlamda, eleştirel kamusal alanın müzakere ve Aydınlanma süreçlerinin, eleştirel medya okuryazarlığı izlenceleri için sağlayacağı yordamlar özet halinde sıralanabilir:

- Burjuva kamusal alanı, özgürdür ancak, kaotik değildir. Böylece, özgün bir düzen ve kurallar geliştirmiş olmalıdır. Bu durum, kendi kendine şiddet içerimi ve kendi içinden gelme sınırlamalar yüzünden yok olmamasını açıklayabilir. Kamusal alana katılmak ve ayrılmak serbesttir. Buna karşın, bireylerin ilgisini ve katılımını özendiren tatmin mekanizmaları içermiş olmalıdır. Gayretli okuyucular, tartışmalar ve hitabet yoluyla kamusal alanda etkinlik kazanmıştır. Sonraki dönemde ise, eleştirel kamusalılık ve siyasal gazetecilik, okuyucun ilgisini yitirmesi ekseninde söner. Benzer şekilde, eleştirel medya okuryazarlığı dersliği de farklı toplumsal kökenlerden gelen, farklı yetenek ve ilgilere sahip öğrencilerin

medya okumaları üzerinden tezlerini çarpıştıracakları ve toplum için sorumluluk hisseden yurttaşlar haline gelecekleri bir alan oluşturabilir.

- Burjuva kamusal alanı devletle çatışma ya da toplumsal yapıları doğrudan yıkmaya arayışına girmemiştir. Toplumsal dönüşüm, diyalektik olarak ve zamanla meydana gelmiştir. Bu durum, dönemin ticari gazeteciliğinin, siyasal olarak tartışmacı ve eleştirel; ancak, ölçülü ve meşru kalan söylemini doğurmuştur. Günümüz Türkiye'si özelinde, okullarda eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi de eleştirel ve ilerlemeci olmayı, resmi yapılarla çatışmaya girmeden gerçekleştirebilir.

- Okullarda medya okuryazarlığı eğitiminin eleştirel pedagojik yaklaşımdan yararlanılarak yapılacağı ders saatlerinde, sınırlı zamanda amaçlanan kazanımları vermek gerekecektir. Öğretmenlerin, hem bilgisi hem de düzen sağlayıcı rolüyle öğrenciler arasındaki tartışma ortamına katkı sağlaması söz konusu duruma uygundur. Türk eğitim sisteminde, eğitimcinin derslik içindeki hiyerarşik konumunun tamamen terk edilmesi mümkün olmayabilir. Ancak, geçmişte kamusal alanda yer almış aydınlara (gazeteci, yazar, eğitimli yurttaşlar) benzer şekilde, saygın olan fakat baskıcı olmayan bir konum eğitimciler için önerilebilir. Bu yapı içerisinde öğrencilerin de aktif olarak derse katılmaları ve onların da izlencenin ilerleyişine katkıda bulunmaları olasıdır. Derslikteki eğitimcilerin iletişim fakültesi mezunlarından seçilmesi ise, basın çalışanları ile medya okuryazarı bir gençlik arasındaki etkileşime yardımcı olabilir.

İkinci Bölüm

Eleştirel Düşünme ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi Yaklaşımları

1. Egemen Eğitim Anlayışı Karşısında Eleştirel Pedagoji

Frankfurt Okulu'nun, eğitimin rasyonalizm adına teknik beceri olarak görülüp metalaştırılmasına karşı geliştirdiği eleştiri, pedagoji alanındaki yaygın yaklaşımların sorgulanmasının temelidir (Giroux, 2001: xxxii). Hiyerarşik ve aktarmacı eğitim anlayışından¹⁴ doğan başarısızlıkların sonuçlarıyla en fazla yüzleşenler ise, modern sistemin merkezi ülkeleri için pazar ve hammadde kaynağı olarak tutulan ülkeler olmuştur. İnsana ilişkin boyutları yok sayılarak metalaştırılan bu toplumlar, içsel ve dışsal sömürgeleşme süreçlerinin nesnesidir. Büyük ekonomik buhranı ve İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen dönemde, Brezilya'da bu durumu çözümleyen Paulo Freire, eleştirel pedagojinin kuramcısı ve geniş anlamdaki uygulayıcısıdır.

1.1. Freire'nin Eleştirel Pedagojisi

Freire'nin yaklaşımı, kolektif aydınlanmalarını arayan bireylerin, eğitim yoluyla birlikte dünyayı sorgulaması olarak düşünülebilir. Çalışmalarında belirleyici olan, herkeste bulunan doğruyu seçme yetisinin/vicdanın, insan usunun özgürleşmesini mümkün kıldığı düşüncesidir. İdealist felsefeyle bağlantılı bu görüşün Marksist bilinç kuramıyla birlikte savunulması, Freire'nin yaklaşık 50 yılda geliştirdiği karmaşık -ve bir miktar eklektik- kuramsal çerçeveye açıklanabilir. Ancak, çalışmaları, krizler sonrası modern dünyada, elde kalan gerçek anlamda, tek özgürleştirici ve demokratik bağlam olabilir. Bu nedenle, kendi tarihselliği içinde ve bir bütün halinde değerlendirilmelidir (Aronowitz, 2004: 24). Başat yöntembilime ve merkezi planlamaya dayalı eğitime karşı çıkması bağlamında, kuramsal kalıplar geliştirmeyi reddetmesi ise, Freire'nin görüşlerinin zor anlaşılmasının diğer nedenidir (Gerhardt, 1993: 445). Örneğin, eleştirel pedagoji kavramını, Freire'nin çalışmalarından ve Frankfurt Okulu'nun eleştirel kuramından yola çıkarak ilk kez ortaya atanın, Henry A. Giroux olduğu kabul edilmektedir (Binark ve Bek, 2007: 16).

Freire, güç-tahakküm ilişkilerinin eğitim yoluyla tekrar üretimini sağlayan bürokratik ilişkiyi, diyalogu ve yaratıcılığı öldüren olgu biçiminde görmektedir (Freire, 1987: 13). Bu bağlamda, eğitim olgusu, her topluluğa ve gereksinime göre esnek olmalıdır. Eğitimci, otoriter bir tutum yerine, alçak gönüllü-sevecen bir konum almalı

¹⁴Freire (2000a: 71) tarafından yaygın eğitim anlayışını betimlemekte kullanılan *narrative character* kavramı, aktarmacı eğitim modeli olarak Türkçeleştirilmiştir (Binark ve Gencel Bek; 2007)

ve öğrencilerinin görüşlerini öğrenmeye hazır olmalıdır. *Yeniden öğrenme* adını verdiği bu yaklaşım, bilginin tekrar keşfedilmesine olanak tanır (Freire, 1987: 9 ve 12). Uygulamaya taşınması zor gözükse de bu yaklaşıma karşın; üretken bir yazar olması, uzun yıllar boyunca farklı coğrafyalarda araştırmalar gerçekleştirmesi ve yeni eğitimciler yetiştirmedeki gayreti sayesinde Freire'nin yöntemleri, ilke ve maddeler halinde ortaya konulabilir (Gerhardt, 1993: 459). Böylece, Freire'nin genel kabul gören öncü konumu, gerek kendisinden önceki eleştirel eğitimcilerin gerekse de ardından gelenlerin yapmaya olanak bulamadığı; işleyen pratik bir yöntem geliştirmesinden kaynaklanmaktadır.

Freire, ilk uygulamalarını sömürge geçmişi olan ülkelerde, *opression* (baskılanmışlık)¹⁵ adını verdiği özel bir toplumsal ve psikolojik konum içerisinde yaşayan edilgen kalmayı kabullenmiş yoksullar arasında gerçekleştirmiştir. Baskılanmışlık durumu içerisinde dışlanma ve yabancılaşma hallerini de yaşayan yoksulların, geleneksel eğitim yöntemleri karşısındaki kayıtsızlıkları, düşüncelerinin çıkış noktasıdır. Böylece, geri kalmış ülkelerde önemli bir sorun olan yetişkinlerin eğitimi alanında uyguladığı yaklaşımını, daha sonra lise düzeyindeki okullara taşımıştır.¹⁶

Varlıklı ve eğitilmiş -orta sınıf- bir aileden gelen Freire kendi çevresinden yola çıkarak kentli üst ve orta sınıflarda yer alanların, çocuklarına okul öncesi dönemden başlayarak hedefler kazandırdıklarını, disiplin ve anlama yetisi verirken bir yandan da, çocuklarıyla konuşup kendilerini ifade olanağı tanıdıklarını gördü (Freire, 1978'den aktaran Gerhardt, 1993: 440). Böylece, kazanılan altyapı; eleştirel aklın kullanılması, dilsel yetenekler ve özgüven gibi konularda üst ve orta sınıflardan gelen çocukları öne geçirebiliyordu. Bu bağlamda, bireylerin baskılanmışlık halinin ve dışlanma hissini verdiği bilişsel durumdan (kolektif halde) kurtularak kendilerini toplumsal yaşam içinde özne olarak konumlandırmalarını (conscientization) *eleştirel bilinçlenme*; genel olarak elde edilen sonucu ise, *insanileşme* kavramlarıyla adlandırmıştır (Freire, 1985: 113).

¹⁵İngilizce *to oppress*, “baskı veya itaat altında tutmak, eziyet etmek” anlamlarını taşımaktadır. *Opression* ve *opressed* kavramlarının, arkaik Latince’de “bir şeye karşı baskı uygulamak” anlamındaki (*op*)*press*-kökünden geldiği ve çeşitli formlar alarak Avrupa dillerine girdiği düşünülmektedir. Kavramların Türkçe karşılıkları olarak, Mutlu Binark’ın ve Mine Gencel Bek’in de tercih ettiği *ezilmişlik* ve *ezilenler* sözcükleri de kabul edilebilir.

¹⁶Freire'nin “Eleştirel Bilinç için Eğitim” adlı tezi, Brezilya üniversitelerindeki geleneksel eğitim anlayışını eleştiren yönleri nedeniyle reddedilmiş, düşünür yıllar sonra Şili’de doktor unvanını almıştır. Sürgündeyken farklı ülkelerde uyguladığı yöntemini, 1988’den sonra Sao Paulo genelinde liselerde yaşama geçirmiştir.

Freire, Hristiyanlığı bireysel kurtuluş bağlamında savunmakta ve Katolik Kilisesi'ne mesafeli yaklaşmaktadır. Buna karşın, din, eserlerinde ve yaşamında her zaman önemli olmuştur (Freire, 1985: 137). Yaklaşımlarının temelindeki tarihsel maddeci yöntemle beraber düşünüldüğünde eklektik bir bağlam oluşturan bu durum, İkinci Dünya Savaşı sonrası Brezilya'da etkili olan *Radikal Katolizm* hareketine dayanmaktadır (De Kadt, 1970: 191).¹⁷ Brezilya'da bu çerçevede yaygınlaşan okuryazarlık kampanyaları, Freire'nin yönteminin ulusal çapta uygulandığı 1963'de, kırsal kilise okullarını ve manastırları merkez alan yerel birimlerden, kardinale ve aydınların oluşturduğu merkez komitelere kadar uzanıyordu (De Kadt, 1967: 97-98). Katoliklerin yanı sıra, sosyalistleri de içeren orta ve üst-orta sınıfın yürüttüğü eğitim etkinlikleri çerçevesinde, kitlelere okuma öğretmek ve yurttaşlar olarak ülke sorunları üzerine düşünceleri için yol göstermek gibi amaçlar benimsenmiştir. Bu bağlamda, gönüllüler, toprak mülkiyeti, sağlık, barınma ve çalışanların ücretleri gibi konularda köklü değişimi savunmuş, uygulanan eğitim kampanyaları da bu söylemlerle birlikte yürütülmüştür (De Kadt, 1970: 62). 1926 tarihli Brezilya Anayasası, sadece okuma bilenlerin seçmen olmasını öngördüğü için okuma öğretmek, kitleleri seçmen haline getirmek gibi doğrudan bir amaca da sahipti.

Radikal Katolik hareket içinde yer alan Freire, metodolojik ve kuramsal temellerini attığı bu yıllarda, sağ ya da sol ayrımı yapmaksızın, partilerin eğitim ortamında propaganda yapmasına ya da izlencelerde sloganlar kullanılmasına, - geleneksel eğitim anlayışını tanımlamak için de kullandığı- *evcilleştirici etki* kavramıyla karşı çıkmıştır (Lankshear, 2004: 109). Böylece, başlangıçta siyasal örgütlerden uzak durarak kendi olanaklarıyla yöntemini geliştirmeye devam etmiştir (Gerhardt, 1993: 451). Bu bağlamda, 1950-1960'ların başındaki amacını, "... işçi ve köylü bireylerin, özne olarak tarihsel sürece katılmalarını sağlamak... Kendi bireysel hayatlarını örgütleyen bireylerle gerçek demokrasiye ve toplumsal dayanışmaya kavuşmak" gibi ifadelerle özetleyerek, kuramsal yaklaşımının ana hatlarını vermektedir (Freire, 2005: 15-17).

Freire'ye göre eleştirel düşünme yetisini ve kamusal dayanışma hissini kazanmaya başlayan bireyler, yönlendirici girişimler olmadan kendi yargılarını geliştirmekte özgür olmalıdır. "Yargıları hazır vererseniz, bilinç özgürleşmez ve *baskılanma* süreci başka bir yoldan tekrar işler" (Gerhardt, 1993: 452). Bu bakış içinde,

¹⁷Avrupa kökenli *Hristiyan Kişiselciliği* (Christian Personalism) ve *Özgürleşimci Dinbilim* (Liberation Theology).

özgürleşme amacına yönelik bir eğitim yöntemi geliştiren ve kitlesel başarıya ulaştıran Freire olmuştur. Partiler adına siyasal etkinliğe karşı çıksa da, yoksullar arasındaki bilişsel gelişimi sağlamak için önerdiği eleştirel düşünme becerisi kazandırma ve bireyin kendini siyasal olarak konumlandırması gibi yaklaşımlar, çeşitli örgütlerden destek almıştır.

Freire, avukatlık mesleğini bırakmasının ardından, 1940’lardan başlayarak gerçekleştirdiği eğitim uygulamalarını, genel bir çerçeveye dönüştürmüştür. Okuma yazmayı hızla öğreten yöntemi, genel bilişsel ve toplumsal amacından ayırmayıp *conscientização* (bilinçlendirme) adını vermiştir, daha tanınan isim ise, *Paulo Freire Yöntemi*’dir. Öte yandan, hiyerarşik ilişkileri tekrar ürettiği ve düşünceleri bastırıp asıl amaçtan saptırdığı gerekçesiyle sloganlara ya da kendisine lider gibi davranılmasına karşı çıkan Freire, eğitimdeki yaklaşımına *kültürel eylem* gibi farklı isimler de vermiştir (Gerhardt, 1993: 442). Yaklaşımlarının yönetime indirgenmesinden hoşnut olmadığı halde, “yöntem” başarısıyla dikkat çekmektedir. Yaşamında hiç eğitim görmemiş ve köyünden çıkmamış yetişkin bir tarım işçisine bu yolla toplam 21 ders saati sonunda, gazete haberlerini okuyacak ve basit dilekçeler yazabilecek kadar okuma yazma öğretilenmektedir. Otuz ders saati sonunda ise, gazete metinlerinin daha yetkin ve eleştirel okunması olasıdır (Freire, 2000a: 39; Gerhardt, 1993: 453).

Genel hatlarıyla, *Freire Yöntemi*, düşünme becerisi açısından da gelişim sağlamaktadır. Böylece, doğrusal değil diyalektik işleyen süreç, -anaakım pedagoji kavramlarıyla açıklandığında- zihinsel kapasiteye ket vuran olumsuz içsel çıkarsamalardan bireyi kurtarmaktadır. Ayrıca, *eleştirel okuma* kavramının medya metinlerine uygulanabilir oluşu, yöntemi medya okuryazarlığı açısından önemli kılmaktadır (Mayo, 2007: 540). Medya okuryazarlığı çerçevesinde yöntem, tarihsel süreç ve siyasal sistem içinde kendilerini konumlandırarak eleştirel bilinç geliştiren öğrencilerin, metinleri de siyasal ve tarihsel olarak konumlandırması biçiminde düşünülebilir.

Freire’nin, Kilise ve popülist sol hükümet desteğiyle yönettiği ulusal okuryazarlık kampanyası, Nisan 1964’deki askeri darbe ile sona ermiştir. Katolik radikaller ve onlara destek veren rahipler Brezilya ordusu tarafından yok edildiği sırada, darbenin gerekçesi olan okuryazarlık kampanyası da en yoğun dönemindeydi (Mayo, 2004: 527). Bu bağlamda, kitlesel eğitim kampanyalarının, Latin Amerika’nın yüzyıllardır süregelen üretim ilişkileri karşısında büyük bir tehdit oluşturduğu kabul edilmektedir (De Kadt,

1970: 271; Skidmore, 1972: 145). Dolayısıyla, Freire'nin *insanileştirme* ideali, Brezilya'daki sistemi en duyarlı noktasından vurmuş olabilir. Serflerin ihmal edilerek insanlıktan uzak sayılmaları, büyük toprak sahipleri ve Avrupa kökenli seçkinler için gerekliydi. Buna karşın, Katolik radikaller, yaptıkları şeyin sonuçlarını ve alacağı tepkileri hesaplayamadılar; böylelikle, Soğuk Savaş koşullarında kitleleri politize etmenin bedelini ağır biçimde ödediler (De Kadt, 1970: 291).

“Gizil yıkıcı yöntemler geliştirme” suçlamasıyla hapis yattıktan sonra sürgüne giden Freire, Bolivya ve Şili’de çalışmalarını sürdürmüştür. Öte yandan dönemin Latin Amerika’sında merkezi haber alma örgütlerinin karıştığı kabul edilen askeri darbeler sürmüş ve Freire bu ülkeleri de terk etmeye zorlanmıştır. Sonunda, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Harvard Üniversitesi’nin profesörlük teklifini kabul etmiştir. Ancak, bu ülkede fazla kalmayarak Dünya Kiliseler Birliği adına Afrika ve Orta Amerika’da çalışmalarını sürdürmüştür. 1980’de Brezilya’ya dönmesine izin verilmiştir (Gerhardt, 1993: 454).

1.2. Kuramsal Kökenler: John Dewey’in Radikal Liberalizmi

Jean Piaget’in *yapılandırmacı* (constructivist)¹⁸ yaklaşımı, öğrenmenin sosyal çevre ve bireysel deneyimler çerçevesinde oluştuğunu; böylece, nesnel kabul edilen olguların, aslında zihinde inşa edilmiş olduğunu savunmaktadır (Piaget, 1950’den aktaran Munari, 1994: 314). Buna karşılık, Freire’nin eğitim kariyerinin başlangıcında, Amerikan Pragmatist ekolünün temsilcilerinden John Dewey’in ağırlığı daha fazladır (McLaren, 2005: 8). *Bilişselci psikoloji* temelinde açıklanan *deneyimsel öğrenme* kuramına göre; öğrenme süreci, öğrencinin kendi dünyasındaki maddi gerçeklikten yola çıkmalı ve bilgi, öğrencinin kendi yaşam gerçeği ile bağlantılı olmalıdır. Eğitimin siyasal yönüne dikkat çeken Dewey, geleneksel eğitimin toplumdaki güç-iktidar ilişkilerini üretirken bireylerin sorgulama kapasitesini sınırladığını; bunun da, başarılı bir eğitim sistemini engellediğini öne sürmüş ve bu bağlamda *demokratik eğitim* kavramını geliştirmiştir (Dewey, 2009a: 100-101 ve 143). Özetle, Dewey’in, tüm toplumsal grupların etkileşim ve uyum içinde olmasına hizmet ederek herkesin toplumsal ve siyasal bilinçle kendini (özne olarak) konumlandırmasını olası kılacak bir eğitim sistemi önerdiği söylenebilir.

Genel olarak pragmatist sayılmakla birlikte Dewey, kendisini *utilitarian* (faydacı-araçsalcı) olarak tanımlamıştır. Bu durum, William James’in tanımladığı çerçevedeki

¹⁸*İnşasalcı* sözcüğü de Türkçe karşılık olarak kullanılmaktadır.

instrumentalist (araçsalıcı) kavramını reddetmesiyle ilişkilidir (James, 2006: 231). Dewey'in *idealizm* içinde kalan epistemolojik yaklaşımı da, Avrupalı sosyalist düşünürlerden farklıdır. Buna karşın, geleneksel eğitim kurumları için öne sürdüğü *toplumsal yapıların yeniden üretimi* kavramı, Marx'taki *ideoloji* ve *yeniden üretim* kavramlarına paraleldir (Dewey, 1997: 172). Dewey'e göre, çalışan sınıftan gelen bireyleri kendi gerçekleri ile değil, başka bir dünyanın kavramları ile öğrenmeye iten geleneksel eğitim süreci, ezberciliğe zorlar ve öğrenmeyi sağlayacak güdülenmeyi sağlayamaz (Dewey, 2009b: 99). Böylece, işçi çocuklarının eğitim sistemindeki dışlanmışlığını açıklarken; gençlerin eleştirel düşüncelerinin engellenmesi sonucunda kendi toplumsal ve tarihsel konumlarını fark etmelerine izin verilmediğini söylemiştir (Dewey, 1997: 89). Bu bağlamda, mevcut eğitim sisteminin temel amacı, gençleri teknik beceri eğitime zorlayarak tekrar işçi olmaya itmektir. Bu görüşler, Marx tarafından ele alınan *politeknik eğitim* konusuyla birlikte düşünülebilir.¹⁹ Freire de, politeknik eğitim kavramından, eğitim ile üretim ilişkileri arasındaki bağlantıyı güçlendirmek için yararlanmıştır (Freire, 1987: 21).

Dewey'e göre, eğitimde olduğu gibi çalışma yaşamında da yaptığı işin toplumsal sonuçlarını bilmeden, sadece işsiz kalma endişesiyle çalışmak, verimsizliğin kaynağıdır ve özgürlükle çelişmektedir (Dewey, 2009a: 141). Böylece, eğitim yoluyla yurttaşların aydınlanması idealini; toplumsal sorumluluk bilinci ve güdülenme arasında var olduğunu öne sürdüğü pozitif ilişkiyle birlikte dile getirmiştir (Dewey, 2009b: 48). Bu çerçevede, Dewey, toplumdaki maddesel ilişkiler için Marx'ın *üretim ilişkileri* (verkehr) kavramı yerine, *üretimin temsilcileri* (agencies of production) kavramını kullanmaktadır (Dewey, 2009a: 172). Söz konusu yaklaşım içerisinde Amerikan işçi sınıfının durumuna yönelik çıkarımları, eleştirel teoride *yabancılaşma* kavramıyla ilgili çözümlemelere benzemektedir.

Dewey'e göre, toplumu çalışanlar ve yönetenler biçiminde ayıran anlayış ve buna hizmet eden eğitim sistemi, Eski Yunan ve Roma'daki köleliğe dayalı toplumsal yapının kalıntısıdır (Dewey, 2009a: 155-156). Bu bağlamda, antik felsefedeki diyalektiğin her soruya izin vermeyen tavrı, günümüzde süren eğitim anlayışının kökeni olabilir. Buna karşın, Aydınlanma sürecini ve burjuva devrimlerinin amaçlarını olumlayan Dewey'e (2009a: 106) göre, on sekizinci yüzyıl felsefesi, bireyden yola çıkıp

¹⁹ Dewey tarafından tasarlanan, teknik ve toplumsal bilimlerin bir arada olacağı (motive edici) *işçi eğitimi* modeli Marks'ın 1866 Cenevre Uluslararası İşçiler Kongresi'nde ortaya attığı *politeknik eğitim* kavramıyla uyumaktadır.

tüm dünyayı kapsayacak insanlık idealine dayanıyordu. Ancak, yayıncılık dışında bir aygıtı sahip olmayan burjuva sınıfının Aydınlanma amacı, söz konusu sınıfın iktidara gelmesiyle terkedilmiştir (Dewey, 2009a: 53). Bu çerçevede, on dokuzuncu ve yirminci yüzyılların eğitim sistemi ya devletlerin tek yönlü çıkarları ya da burjuva-sermayedar sınıfların amaçları doğrultusunda bireyleri biçimlendirmeye yöneliktir. Toplumlar, üyelerinin çıkarı için çatışmaya hazır grup ve sınıflara bölünürlerse demokrasiden ve Aydınlanmanın ideallerinden uzaklaşacaktır. Mevcut eğitim sistemi de bu yapıya hizmet etmektedir (Dewey, 1997: 29). Bu bağlamda, *demokratik eğitim* kavramı; insanlık için doğru olanı, bireysel ve çevresel çıkarın üzerinde tutan yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Söz konusu amaca ulaşmak için sosyal olgular karşısında kendilerini aciz ve önemsiz hissetmeyen, siyasal bilince sahip bireyler gereklidir. Süreç içinde bir yandan da öğrencilerin, toplumsal yarar açısından kendilerine doyum sağlayacak kariyerleri geliştirmeleri sağlanabilir. Tüm bunlar, kişisel deneyimlerin ekonomik ve siyasal gerçeklik içinde konumlandırılmasını sağlayacak bir eğitim sistemi ile olasıdır (Dewey, 2009a: 108). Yöntem olarak sunduğu deneyim-öğrenme yaklaşımıyla bireyler, hem kendi yaşantılarından yola çıkarak daha etkin öğrenebilecek hem de toplumsal sorumluluk duygusu geliştirecektir (Dewey, 1997: 33).

Freire'nin, eğitimi Marksist yöntemle siyasal-diyalojik bir etkinlik şeklinde ele alarak Dewey'in demokratik eğitim idealini yeniden tanımladığı düşünülebilir. Buna göre bilginin özümsemesi, öğrenme/bilme ediminin siyasal etkinliğidir (Gerhardt, 1993: 445). İzleneler yoluyla, okullarda *bilginin politikası* uygulanmaktadır ve bu gerçek görülmeden yapılan eğitim tarafsız olamaz. Eğitimci, kimden yana taraf olduğunu sormalı ve tarafsızlığın olanaksızlığını bilmelidir. Tarafsız olmaya çalışan, aslında güçlüden yana taraftır. Aynı eksenle, Freire'ye göre eğitimciler, *politikanın bilgisini* öğretmekle yükümlüdür. Eğitimin amacı ise, eleştirel düşünce yetisiyle bilişsel düzeyi yükseltmek ve öğrenciyi "sadece kelimeleri değil, dünyayı okur hale getirmek olabilir (Freire, 1985: 80-82). Bu noktada Freire'nin duyarlı olduğu nokta bir kez daha vurgulanabilir: Siyasal örgütlerin bürokratik ve çıkara dayalı yapılarını, toplumsal sorunları anlamalarına engel gören Freire (1987: 15 ve 32); politik bilgiyi, herhangi bir örgütün/partinin görüşü içerisinde tanımlamaya karşı çıkmıştır.

1.3. Radikal Hümanizm ve Katolik Marksizmi

Freire üzerindeki etkisi önemli görülen *Özgürleşim Teolojisi* (Liberation Theology), Avrupa'da yoksulluk ve toplumsal adalet sorunlarının ruhani olgularla

birlikte ele alınmasından doğmuştur²⁰ (Aronowitz, 2004: 26). Buna karşın, Maurice Duverger'e göre, sosyalizmden etkilenen Katolik partiler, Avrupa işçi sınıfını Kilise çevresinde tutarak asıl sosyalist partilere kaymalarını önlemeye yaramıştır; Papalık genelgelerinin doktriner etkisi ise, sınırlı olmuştur (Duverger, 1974: 48 ve 63). Partiler değil gönüllü örgütler tarafından içselleştirildiği Brezilya'da ise, Katolik sosyalizminin daha geniş bir etkisinin olduğu kabul edilebilir (De Kadt, 1970: 230).

Marksizm'den etkilenmiş olan yirminci yüzyıl Katolikliği'nin etkisinde geliştirdiği yaklaşımların, Freire'ye bazı ana kavramlarını sağladığı ancak onun bunları, ağırlıklı olarak Marx'tan sağladığı kuramsal bir temelde tekrar tanımladığı ileri sürülebilir (Mayo, 2007: 529). Jean Paul Sartre'den yararlanılarak dinsel bir bakışla değerlendirilen *Özgün Varoluşçuluk* (authenticity); *Hristiyan Kişiselciliği* (personalizm) bağlamında ise, *kendini özgürleştirme* (self-emancipation) ve *insanileşme* (humanization) kavramları, Freire'yi etkileyen *Özgürleşim Teolojisi*'nin içerdiği kavramlardır. Bu kavramları tekrar işledikten sonra Freire, oldukça tutarlı bir teoloji yaklaşımı oluşturmuştur (Aronowitz, 2004: 23). Böylece, kuramsal çerçevesinin, *radikal demokratik hümanizm* adıyla tanımlanması önerilmektedir (Aronowitz, 2004:8).

Freire'nin ilk dönem çalışmalarından itibaren belirleyici öge, kökeni Aristo'ya dek uzanan -fakat Marx'ın kullandığı şekilde açıkladığı- *praksis* kavramıdır (Mayo, 2007: 526). “İnsan etkinlikleri ancak etki ve tepki ile oluşur: O etkinlik praksistir ve bu da dünyanın dönüşümüdür” (Freire, 2000a: 125). Bu açıklama, çevre tarafından şekillenen insan bilincinin, aynı zamanda çevreyi şekillendirmesini vurgulayan Marksist yaklaşıma uygundur (Mayo, 2004: 48). Bu bağlamda, Freire açısından praksis, gelişigüzel ya da sıralı yaşantılar içinde değil, *diyalektik* süreçle tanımlanabilir. Dolayısıyla, Freire'ye göre, eğitim uygulamasında bilincin özgürleştirmesini sağlayacak olan diyalojik süreç ve eğitim diyalogu, kültürel/algısal praksişi üretmenin yoludur. Bunun için eğitim, siyasal/ekonomik gerçekliği içermek zorundadır. Medyada yer alan metinlerin okunması açısından da önemli kabul edilebilecek bu düşünce ekseninde, diyalojik etkinlik ve siyasal iletişim etkinliği kavramları birarada kullanılmıştır (Freire, 2000b: 85). Dolayısıyla, günlük sorunlardaki maddesel-siyasal gerçekliğin eğitim ortamına sokulması, bilincin uyanmasına yardımcıdır (McLaren, 2015: 8-9). Öğrenilen ise, *özgürleştirici* (emancipatory) bilgidir. Eğitim uygulaması için izlenmesi gereken

²⁰1908 yılında Papa XIII. Leo'nun kilise örgütünün iç yazışması olarak yayınladığı “Rerum Novarum” adlı genelge, bu konuda açıklayıcı bir örnek olabilir.

formül, daha yalın biçimde *etki-tepki-dönüştürücü eylem* olarak da ifade edilebilir (Mayo, 2007: 524).

Freire, diyalojik eğitim için okulların *demokratik kamusal alanın* parçası olması gerektiğini savunmuştur (Gadotti, 1994: 50). Eğitim etkinliği, öğrencinin kendi çevresinden yola çıkmalı; okullar da, bu çevrenin parçası kabul edilmelidir. Böylece, *popüler/halkçı kamu eğitimi* adını verdiği kampanyalarında stratejisi, yerel cemaat (community) çerçevesinde eğitim yapısını dönüştürmek ve Brezilya’da okulların “başka bir dünyaya/sınıfa ait” olarak algılanmasının nedenlerini -*dışlayıcı* ve *baskıcı* unsurları- ortadan kaldırmak olmuştur (Gadotti, 1994: 97 ve 102). Bu çerçevede, *kamusal alan* ve *kolektif eğitim* arasında kurduğu ilişki, Aydınlanma ideallerine duyduğu ilgiyle bağlantılıdır.

Freire (2000a: 86), ilk eğitim uygulamaları sırasında, eleştirel bilincin, gelişkin bir demokrasi yolunda yurttaşlığın gereği olduğunu düşünmüştür. Geri bırakılmış/geri kalmış ülkeler bağlamında ele alındığında; eğitim kurumları, baştan verili eşitsiz durumu ve güç ilişkilerini yeniden üretmekten kaçınmalıdır. Bu noktada, tarım toplumlarında bireylerin, eleştirel düşüncelerinin ve kendi toplumsal/tarihsel konumlarını fark etmelerinin engellenmesini, *baskılanmışlık* bağlamında açıklamaktadır. *Baskılanmış bilinç*, geleneksel eğitimle veya modern kültürel araçlar yardımıyla edilgen-tabi bilinç ya da toy bilinç (naive consciousness) durumuna geçebilir. Buna karşın, eleştirel eğitimin, gerçek eleştirel bilinç (critical consciousness) düzeyine ulaşmayı olası kıldığını öne sürmüştür (McLaren 2005: 8). Eleştirel bilinç düzeyinde birey, kendi günlük sorunlarının, bütüncül bir sistemin parçası olduğunu; bilginin ve siyasal katılımın ise, toplumu değiştireceğini anlayabilir.

1.4. Kültür, Aşkın Bilinç ve Emperyalizm

Freire’ye göre, kendi çevresinden ve üretim ilişkilerinden yola çıkarak dünyayı okuyabilen öğrenci, kendisini tarihsel süreç içinde konumlandırabilir ve bilgi öğrencinin kendi bilinci açısından anlamlı hale gelir. Böylece, *kültür*, hegemonya yerine özgürleşmeye hizmet etmeye başlayacaktır (da Silva ve McLaren, 2004: 55). Bunun tersi ise, öğrenciyi kendi dünyasına yabancılaştıran ve emek pazarının ürünü olmaya zorlayan yaklaşımdır (Mayo, 2007: 528).

Freire, eğitimciliğinin ilk yıllarında, insanın ekonomik etkinlik sırasında hayvanlardan farklı olarak sadece bedensel ihtiyaçlarını gidermediğini, *kültürün yaratıcısı* olarak çevreyi değiştirdiğini vurgular; cahil denilen köylüler, çok eskiye

dayanan gelişkin sanatların ve dünyayı anlamlandıran kültürün üreticisidirler (Freire, 1987: 33). Baskılanmış bireyler okuma öğrenemiyorsa -ya da öğrenmek için çabalamıyorsa- bunun nedeni onları baskılayan yapılar içinde aranmalıdır. Eğitimin onlara sağlayacaklarının gösterilmesi, bilincin özgürleşmesi ve ardından kullanılması için ilk adım olabilir.

Brezilya yıllarındaki Freire'ye göre, kolonyal-feodal bir tarım toplumundan endüstrileşmeye ve örgütlü demokrasiye geçiş, yaratıcı eleştirel bilincin sağlayacağı dönüşümle başarılabilir (Freire, 1985: 30). Bu çerçevede, gelişkin toplumlarda demokrasinin kazanımlarından yararlanan sınıfların, eleştirel bilinç kazanmış bireylerden oluştuğunu düşünmüştür. *Burjuva Aydınlanması*'nın kazanımlarını anımsatan bu saptamalar, Freire'nin tarım toplumları için amaçladığı ekonomi-politik dönüşümün genel hatları olarak görülebilir (Gerhardt, 1993: 447). Eleştirel bilinç yetilerine sahip olduğu halde, başat sınıflar içinde hareket eden ya da onları sorgulamaktan kaçınanlar ile toplumun özgürleşmesi için hareket edenler arasındaki farklılığı açıklamaya ise, ABD'nin küresel pazarlardaki genişleme stratejilerini daha iyi incelediği Şili'de başlamış ve sonra, Harvard Üniversitesi'nde devam etmiştir. Afrika'da Gine-Bissau'da ise, kuramını tamamlamıştır.

Şili'de, ABD tarafından çiftçilere yönelik olarak sürdürülen eğitim ve yardım programlarını inceleyen Freire, eserlerinde *kültürel işgal* kavramına yer vererek, eğitim ortamında yaşananları küresel süreç bağlamında açıklamıştır. Çiftçilerin önceki birikimini yok sayıp davranışlarını değiştirmeye yönelerek tek yönlü eğitim iletişimi uygulayan programların, Güney'i, Kuzeyin genişlemesinin parçası haline getirmeyi amaçladığını savunmuştur. Buna karşın *özgürleştirici eğitim, kültürler arası iletişimi* amaçlamalıdır. Kuzeyli sanayi toplumları karşısında, ulusal kalkınma çabasına girişen üçüncü dünyanın, özgün eğitim programları geliştirmesi düşüncesi, Freire'nin erken dönem yaklaşımlarına da uygundur; ancak daha gelişkin bir bakış açısının ürünüdür (Gerhardt, 1993: 446).

Freire, Brezilya yıllarında baskılanmışlığı, *sessizlik kültürü* biçiminde tanımlarken sürgün yıllarında, başat kapitalist yapıların yönettiği *korporatif/örgütsel baskılayıcılık* temelinde irdelemektedir (Gerhardt, 1993). Tarım toplumlarında baskılanmış bireyler, başat dünyanın getirdiklerine karşı verimliliklerini ve bilişsel yetilerini en alt düzeyde tutarak, itaat eden ama bir yandan da direnen zihinsel bir durumda yaşarlar. Gerçek zihinsel yetilerini sergiledikleri *baskılanmış kültür* (örneğin

geleneksel sanatlar ve aile ilişkileri), direniş halini ayakta tutmaktadır (Freire, 1987: 16). Dolayısıyla, tarımsal serfliğin etkisinin sürdüğü toplumlarda, sanayi toplumlarındaki algısal konumlara rastlanmaz ya da toplumsal rıza durumunu üretmek için, bunlara gerek yoktu. Başat konumdaki seçkinlerin temsil ettiği modern ideoloji, itaat edilen -dışsal- yapılar ve kültür biçiminde algılanır (Freire, 1987: 31). Dolayısıyla, serfler üzerindeki ideolojik işleyiş, *yanlış bilinç* durumuna değil, *baskılanmışlık* haline hizmet etmektedir. Bu bağlamda Michel Foucault'un (1980: 99), okuma öğrenmemenin başat kültüre direniş sağlayan bir tercih olduğunu söylemesi aynı yıllara denk gelir. Ancak, Freire açısından *baskılanmış direnç*, kültürel ve gizil bir tavidir.

Freire'ye göre, gelişkin sanayi toplumlarında, eğitilmiş gibi görünen bilincin belli bir yönelim içinde kalması; dolayısıyla, doğruyu ve adaletli olanı seçebilme hakkının kullanılmayışı, baskılanmışlığın farklı ve gelişkin bir yansımasıdır (Freire, 2007: 34-35). Bu bağlamda, insan bilincini, maddesel gerçekliğin ve toplumsal ilişkilerin ürünü olarak kabul eden Marksist yaklaşımı kullandığı halde; bilincin, aşkın bir varlığın yaradılışla verdiği özellik olduğu düşüncesine tekrar ağırlık vermiştir (Gerhardt, 1993: 450). Böylece, bilinci “doğru” ve “yanlış” olarak ikiye ayırması dikkat çekmektedir. “Doğru” olan, toplumsal iyilikten yana taraftır ve hegemonyanın her türüne karşı çıkar. “Yanlış” olan ise, tercihini hegemonyanın farklı biçimlerinden yana kullananların gösterdiği bilinç halidir (Freire, 1985: 85). Böylece, salt eğitimin ya da demokrasinin, bireylerin eleştirel bilinç düzeyine ulaşmasına yetmeyeceği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla, liberal eleştirel düşünceyi ve Batı'lı demokratik yurttaşlık kavramını geri plana ittiği kabul edilebilir. Sonuçta, *özgürleştirici eğitim* yardımıyla tüm toplumsal kurumlardaki değişimi öngören *devrim* kavramına çalışmalarında yer vermeye başlamıştır. Kuzey'in genişleme süreci ve bu süreçle işbirliği içindeki yerel seçkinler karşısında bilim ve eğitim, gelişmekte olan toplumların mücadele aygıtlarıdır (Freire, 2000b: 60). Aynı eksenle, Freire, burjuvazi kavramını büyük sermaye sahibi başat sınıflar için kullanmaya başlamış; özgürleşme süreci için önder olabilecek kesimi ise, eğitilmiş *orta sınıf* ve aydınlar olarak tanımlamıştır. Emperyalist siyasaların etkilerinden kurtulma yönünde, *baskılanmış kültürün canlandırılması* ve *kültürel bilinçlenme* kavramlarını ortaya atması da aynı bağlamda ele alınabilir. Sömürgeciliğin zorla kabul ettirdiği dil ve kültür alanındaki değişiklikler terk edilmeli ve özgün kültüre dönülmelidir (Freire, 1987: 13-14). Kitlesel eğitim programları, bu yaklaşımla uygulanmazsa; emperyalizm, başka yollardan topluma sızacak ve kapitalist düzenin

başına geçecek yeni elitler, sömürgeciliği farklı yollardan tekrar kuracaktır (Freire, 1987: 18 ve 30). Bu çerçevede, tarımsal toplumdan sanayileşmeye ya da serften sanayi emekçisine geçişi açıklamak için, ortaya attığı *geçişkenlik* (transitivity) kavramı önemlidir. *Edilgen geçişkenlik* (naive transitivity) durumunda, sorgulama süreci başlamış ve adalet istemi ortaya konulmuştur; ancak, toplum, önceki düzenin seçkinlerini yerinden edecek bir duruma gelememiştir (Freire, 1985: 76-77). Önceki tarımsal yapının iktidar/güç sahipleri, kitlelerin ani uyanışı karşısında yeni duruma uyum sağlar ve karşı stratejiler geliştirirler. Devrim bilincini almamış ve pazarlıkçı kalmış (*edilgen bilinçlenmiş*) kitlelerin, göstermelik tavizlerle yönetim altında tutulması bu durumun örneğidir (Freire, 1985: 78). Çözüm, önceki düzenin aydınlarının, kitlelerin tarafına geçmesidir.

Freire'ye göre aydınlar, *özgürleştirici eğitim* ve *eleştirel bilinçlenme* yardımıyla yurttaşların sürekli yönetenleri sorgulayacağı *özgürleşim* halini kurulabilirler (Freire, 1985: 86). Bu bağlamda, eleştirel bilinçlenme ve özgürleşme, modern sanayi toplumlarında teknolojinin mitleştirilmesine ve diğer modern mitler yoluyla hegemonyanın yeniden kurulmasına da engeldir. Ters durumda, ideolojik ekseninde tanımlanmış rasyonellik ve uzmanlaşma, teknik bilgiye sahip ancak, sorgulama yetisinden yoksun kitleler doğurmaktadır. Akılcılığın, araçsal ve çıkarıcı çerçevede tanımlandığı durumda, seçkinlerin, “doğru” olana toplumun iyiliği için karar vermesi, yeni ve karmaşık bir baskılanma durumunu doğurmaktadır (Freire, 1985: 90). Görünürde demokratik olan *kitle toplumu* içinde yurttaşlar, medyayı izler fakat medya metinleri artık diyalojik sürece hizmet etmez. *Medya*, tüketilecek şeyleri ve hazır kalıpları bireylere öğretir. Böylece, düşünmeyi ve bilimin asıl anlamını unutanlar, uzmanlık alanlarında da doğru düşünemez. Dolayısıyla, modern toplumu, *irrasyonel* bir belirsizliğe kayarak *akılcılıktan* (rasyonellikten) uzaklaşır (Freire 1985: 88 ve 125).

1.5. Kuramsal Olgunluk ve Sorun Tanımlayıcı Eğitim Yaklaşımı

Freire'nin, *bankacı eğitim modelinin* bir metafor olarak, *anti-diyalojik kültürel etkinliğin* eğitim yaklaşımını daha anlaşılır hale getirdiği kabul edilebilir. Eğitim-iktidar ilişkisi bağlamında karşılaştırılan yaklaşımlar açısından özgürleştirici eğitim modeline karşı mevcut eğitim sistemi, bu anlatıma uymaktadır (Freire, 2000a: 72). Baskılanma ve hegemonya süreçleriyle birlikte düşünülebilecek eğitim modelinin temel özellikleri, *öğrenciyi nesneleştirilmesi* ve anti-diyalojik karakteriyle, özgür düşünmeyi engellemesidir (Freire, 2000b: 93). Sorulabilecekleri sınırlayarak bilincin belli bir

alandaki işlemleri zorlanırken; öğrenciler, rekabete özendirilerek yüzeysel (not alma amaçlı) öğrenme amaçlanır. Okullarda yaşanan şiddet sorunu ise, eğitim sisteminin eşitsizliği yeniden üreten, bireyleri değiştirmeye zorlayan; bunun dışında kalanları başarısız ilan eden bu tutumunun sonucudur (Freire, 2000b: 56). Geleneksel eğitim iletişiminin tek taraflı yaklaşımı, ürüne karşılık ödeyecek sermayesi ya da bunun için kullanacak konumu olmayanları dışlamakta; böylece, bireyin gördüğü (sembolik) şiddet, karşılık olarak şiddeti doğurmaktadır (McLaren ve Da Silva, 2004: 82-84). Anaakım pedagojinin *güdülenme* araştırmaları açısından da, bireyin değiştiremeyeceğini düşündüğü dışsal nedenler karşısında, öfke ve şiddet duygularına kapıldığı kabul edilmektedir (Kırcaali, 2000: 181).

Freire'nin uzun yıllara dayanan kendi eğitim uygulamasını, *sorun tanımlayıcı eğitim* (problem posing education) adını vererek kuramsal bağlamda olgunlaştırdığı söylenebilir. Bu noktada bilinçlenme ise, eğitim yoluyla ulaşılabilecek daha genel bir amacın ve devrimin parçası durumuna gelmektedir (Freire, 2000b: 83). Sorun tanımlayıcı eğitim için hiyerarşik durumdan kaçınan eğitimcinin, işbirliği ve karşılıklılık içinde olması; öğrenciyi bilgiyi arayan ve araştıran olmaya özendirir. Bu çerçevede, *fenomenolojiden* yararlanmış olan Freire, bireylerin kendi yaşadıkları yaşamdan aldıkları örneklerin, anlam ve değerlerinin öğretilmesini öngörmektedir (Aronowitz, 2004: 11). Eğitimcinin gücü (bilgiyi) elde tutan olması onu özne, dersliği nesne yapacağı için bilginin karşılıklı ve dayanışma içinde aranması önemlidir. Bilgiyi geliştirmek, bireylere eleştirel çözümleme yardımıyla yaşamakta oldukları *varoluş tarzlarını* gösterir. Bu dünya, onların gönderilmiş ve edilgen yaşamış oldukları dünyadır ve sorgulama yoluyla bu dünyanın statik değil, değişken olduğu görülebilir (Freire, 2000a: 83).

1.6. Uygulamada Freire Yöntemi

Freire yönteminin, Carlos A. Torres'le birlikte Sao-Paulo'daki liselerde yapılan reform sırasında olgunlaştığı kabul edilmektedir (Torres, O'Cadiz ve Wong, 1998: ix). Yöntemin ilk aşamalarındaki yaklaşım, sosyal fenomenoloji ve etnografya araştırmalarıyla, kuramsal benzerlik göstermektedir. Öte yandan, özgürleşme amacı ekseninde öğrencilerin, modern toplumun ve sistem örgütlenmesinin dışında, kendi varoluş koşullarıyla eğitime katılması temeldir. Ayrıca, Karl Heinz Gerhardt (1993: 444), Freire yönteminin ana hatlarını özetlemiştir. Bu bağlamda amaç, önceden kendi yetilerine karşı kuşkulu olan; kelimeleri okusa da dünyayı okuyamayan bireylerin, tarih

içinde gelip geçen “edilgen nesneler” olmayı reddetme noktasına ulaşmasıdır. Böylece katılımcılar, tarihsel süreçte kendi rollerini belirlemek ve etkin özneler olmak için ilk adımı atmalıdırlar. Genel olarak yapılan, bireylerin sistemden ayrı olan kendi yaşam-dünyalarını fark etmeleri ve buna dayalı eleştirel edimleri üretmeleri çerçevesinde düşünülebilir. Medya okuryazarlığı bağlamında, ikna edici/ stratejik iletişim teknikleri ve yapılandırılmış şemaların da, katılımcılara öğretilmesi olasıdır.

- Eğitmen, katılımcıları/öğrencileri gözleyerek onların kelime dağarcığını çözümler. Katılımcıların, dünyayı anlamlandırmakta kullandıkları *generative themes* zihinsel evrenlerinin yansımasıdır (Freire, 2000a: 96). Bunun için katılımcılarla konuşarak, mümkünse yazdıkları metinler okunarak çok kullandıkları gramer kalıpları, tümce kuruluşları ve tercih ettikleri kelime kökleri ayırt edilir. Sözcüklerin yan anlamları ve algısal karşılıkları açığa çıkarılır. Katılımcıların maddi çevresinde katılımcı gözlem yapılması da yararlıdır. Katılımcılar, edilgen durumdan çıkıp kendi kültürlerinin bilinçli yaratıcıları olmaları için teşvik edilmelidir. Bunun için katılımcıların kendilerini, yakın çevrelerini ve dünyayı tanımlarken temel aldıkları ifadeler, eğitmen tarafından hazırlanan görsel imgelere dönüştürülür. Çizim veya fotoğraflama olasıdır.
- Katılımcılar, kendi zihinsel evrenlerinin görsel olarak kodlanmasını, -medya benzeri- kodlanmış imgeler üzerinde görmelidir. Bu durum, farkında olmadıkları *sessiz kültürün* ve altta gizli olan kültürel üretim kapasitelerinin ortaya çıkarılması için uyarım sağlar. Tanıtım dersi ve bilinçlendirmeye giriş artık yapılabilir: “Kültürün yaratıcısı olarak insan”. Antropolojik kültür kuramı bağlamında eğitmen, insanın neden hayvanlardan farklı olduğunu, maddesel çevre ile etkileşimini, ihtiyaç gidermekten öte ne yaptığını, tarih algısını ve insanın dünyaya anlam vermek olarak kültürün ne olduğunu anlatmalıdır. İnsan doğuştan sahip olduğu doğruyu seçme yetisine sahiptir (vicdan ve bilinç). Böylece eksiklerini bularak kendisini geliştirebilir. Sorgulamaktan ve düşünmekten kaçınmamalıdır (yoksa körelir/amacını kaybeder). Bu yeti çevreyle etkileşim ve başkalarıyla dayanışma halinde uyanır, sonra da dünyayı değiştirir. Katılımcıların bilişsel dünyasına ve değerler sistemine uygun örnekler/terimler kullanılmalıdır.
- Daha önce hazırlanmış görsel imgeler, kolektif olarak kod açımı sürecine tabi tutulur. Bu amaçla, bireylerin dünyayı anlatmakta kullandıkları ifadelerin görsel yansımaları, *kültürel çember* tarafından çözümlenecektir. Kültürel çember içinde

öğretici, kendisini geri plana iterek yavaşça görünmez olacak böylece teşvik edici ve yönlendirici bir konuma geçecektir. Kültürel çember, içinde öğretmen, eğitici-öğrenci ve katılımcılar ise öğrenci-eğitici durumunda olmalıdır. *Diyalojik etkinlik* tanımına uyan *kültürel eylem* yoluyla, katılımcılar kendilerini ve çevrelerini, görsel imgeler üzerinden eleştirel anlamda değerlendirmek, böylece sorun ve çözümleri konumlandırmak için cesaretlendirilir.

- Tarihsel süreçte kendini konumlandırma başlar. Katılımcıların yakın çevrelerinden ve toplumsal yaşamdan verdikleri örnekler yine kendileri tarafından kodlanır. Bir ya da birkaç katılımcı, uygun gördüğü yerlere giderek bir haber-yorum metni hazırlamalı ve mümkünse, görsel olarak da bunu desteklemelidir. Daha sonra metinler, derslik içinde kolektif olarak, kod açımına tabi tutulur. Kodlama (ifade etme), konumlandırma ve kod açımı (eklemlenme) etkinlikleri ayrıntılı ve apaçık şekilde eleştirel olmalıdır. Sorunların konumlandırılması, eleştirel düşünme ve çözüm bulma, birlik içinde yapılmalıdır (Gerhardt, 1993: 444-447).

2. Eleştirel Pedagoji Karşısında Başat Eğitim Yaklaşımı

Anaokul pedagoji çerçevesinde incelenebilecek eğitim yaklaşımları genel olarak, kazanım adı verilen göstergeler üzerinden yürütülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2007 yılından itibaren, davranışçı kuramlara bağlı eğitim anlayışının terkedilmesine ve *yapılandırmacı* kuramlara dayalı programların okullarda uygulanmasına karar vermiştir. Öte yandan, sadece genel hatlar belirlenip önceki kadroların tercihinin bırakılan uygulamaların değişim sağlaması zordur.

Jürgen Habermas'a (1987a: 3) göre, bilişsel gelişime ve zekâyâ yönelik gereksinimler, yapılandırmacılığın öncüsü Jean Piaget'in kuramları bağlamında tanımlanmalıdır: (a) Sağlıklı ve uyumlu bir toplumsallaşma, (b) Dünyayı, bireyleri ve toplumu anlama, (c) Kendini anlama ve diğerlerine kendini anlatma, (d) Toplumdaki yerini bulma ve *kendini gerçekleştirme*. Dolayısıyla, bilişsel gelişim, toplumsallaşma içerisinde gerçekleşmektedir ve eğitimin amaçları, iletişimsel eylem modeli çerçevesinde konumlandırılabilir: (a) Bireylere, öğrenmeyi öğretmek, (b) Bilinçlendirerek zihinlerini açmak ve bunları yapmak için, onları toplumsal *yaşam-dünyası*²¹ içinde güdüleyecek nedenler/amaçlar vermek (Habermas, 1987a: 69). Etkili

²¹Almanca *lebenswelt* olarak birleşik yazılan kavram, İngilizceye *lifeworld* olarak çevrilmiştir. Türkçe sözcük yapısına uygun olması için karşılığı, *yaşam-dünyası* biçiminde kabul edilebilir. Kavramın yaşam-

bir amaç ise, bireylere toplumun geleceği içerisinde kendi seçecekleri rol ve sorumlulukları kazandırmak çerçevesinde olasıdır (Dewey, 2009a). Bu çerçevede eğitim süreci, bireylerin sadece bir mesleğe sahip olmasını değil; mesleklerinin anlamını bulmasını ve edindikleri sorumluluğu toplumsal yaşam içinde konumlandırmasını hedeflemelidir. Bu bağlamda, eğitim süreçleriyle elde edilen *artzamanlı-asıl fayda*, toplumsal iyilik yönünde ilerlemedir. Elde edilecek *araçsal fayda* ise, kişisel ve örgütsel iş pratiklerini sürekli sorgulayarak geliştirecek verimli işgücünün yetiştirilmesi olabilir.

Türkiye’de gençlerin meslek seçimi sorunu, uzun süredir eğitim fakülteleri ve MEB tarafından ele alınmaktadır (Sağlam, 2004; Tufan Demiray, 2003). Buna karşın getirilen çözümler, *organik toplum modelleri* ekseninde, gençleri mesleki ortaöğretime ya da ön lisans programlarına yönlendirmeye dönüktür. Sanayi toplumlarının fordist dönemdeki uygulamalarından yola çıkan söz konusu yaklaşımların günümüzde yarar sağlayacağı şüphelidir. Bireyin mesleğini benimsemesinin, verimliliği ve meslek içi eğitimi kendiliğinden doğuracağını göz ardı eden yaklaşımlar, kalkınmanın gereklerini yerine getirmekten ya da küreselleşme sürecinin baskısını hafifletmekten uzaktır (Akçay, 2003: 1). Sonuçta belli meslek dallarında yığılma sürmektedir; hatta mevcut eğitim yaklaşımı, mesleksizliğin bir tercih olarak gelişmesini özendirebilir:

Türkiye’de istihdam ve eğitim arasında etkin bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durum işgücü arz ve talebi dengesizliğine ve dolayısıyla işsizliğe yol açmaktadır. Ekonominin ihtiyaç duyduğu alanlarda ara eleman temininde zorluklar yaşanmaktadır. Bununla birlikte en yüksek işsizlik oranları mesleki eğitim mezunları arasında görülmektedir (Devlet Planlama Teşkilatı, 2007: 49).

Durumun makro ölçekteki sonuçları, eğitim sisteminin, kalkınmanın gereksinimlerine yanıt verememesi çerçevesinde özetlenebilir. Küreselleşme sürecine edilgen olarak eklenilen ulusal endüstriler, nitelikli emek istihdamından kaçınmaktadır. Bu durumun dışına çıkmak isteyenler ise, nitelikli eleman bulmakta zorlanmaktadır (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2007). Genel görünüm Türkiye’de,

dünyası biçiminde kullanımı Erol Mutlu (2004:105) tarafından da benimsenmiştir. Fenomenoloji çalışmaları bağlamında yaşam-dünyası, bir toplumdaki dünya algısının ya da olguları anlamlandırma biçimlerinin karşılığıdır. Öte yandan, modern toplumsallaşma tarzlarına tüm bireylerin aktif katılımıyla karar verilmediği; insan türünün evrensel eğilimlerine bağlı gelişen yaşam-dünyası karşısında, araçsal faydaya yönelik çıkar çatışmalarını güdüleyen örgütlü yapılanmanın dünya algısının bulunduğu düşüncesi Habermas’ındır (1987a). İki ayrı dünya algısının arasında ise, çözümlenebilir toplumsal yaşam ve maddesel dünya bulunur.

içsel sömürgeleşme olgusuna uygun düzenlenmiş bürokratik bir yapılanmanın varlığını koruduğunu düşündürmektedir.

2.1. Türkiye’de Eğitim Bürokrasisi

Modern toplumlar, ekonomik faydanın üretimini varoluş nedeni olarak gören *araçsalcı-akılcı sistemin*²² ve *organik toplumsal* şemanın yorumları ekseninde ortaya çıkmıştır. Buna karşın, gelişmekte olan ülkelerde, genel toplumsal örgütlenme (*bürokratikleşme*)²³ şeması içerisindeki modernleşme anlayışının, küresel düzenin merkezi ülkelerine göre daha belirgin olduğu kabul edilebilir. Günümüzde, Batı merkezli küreselleşme ekseninde post-fordist üretim ya da finans ilişkilerini yayan yaklaşım ise, aynı modelin daha yeni bir yorumudur. Bu bağlamda, azgelişmiş/gelişmekte olan ülkelerde bürokratik yapılar, post-fordist küreselleşme sürecinde ortaya çıkan daha gelişmiş yapıların rekabeti karşısında, yasal altyapıya dayanarak ayakta kalabilir.

Türkiye’de devlete ve devletin yol göstericiliğindeki özel sektöre dayalı genel toplumsal örgütlenme şeması, *araçsalcı-akılcı sistemin korporatist* yorumu bağlamında irdelenmiştir (Öztan, 2007: 516; Parla, 2009: 106).²⁴ *Korporatizm*²⁵, yirminci yüzyıl boyunca liberal-demokratik, totaliter veya sosyalist-devletçi birçok devlet tarafından uygulanmış toplumsal siyasaları açıklayan genel çerçevedir (Wiarda, 1996: 23-24). Yaklaşımın kökeni, erken sanayi kapitalizminin ortaya çıkarttığı sınıfsal çatışma ve toplumsal çöküntü (anomie) karşısında Emile Durkheim’in önerdiği, *işgücü bölüşümüne* (division of labor) dayalı *organik toplum* modelidir (Durkheim, 1997: 292). Max Weber ise, sistem yaklaşımı çerçevesinde, modeli olgunlaştırmıştır (Weber, 1978).

Türk hukuk sistemi çerçevesinde korporatizm, yaşam-dünyası içerisinde uzlaşmacı yaklaşımla tanımlanmış kavramların, *sistem şemalarına* dönüştürülmesi ekseninde gözlenebilir. Böylece, *özgürlük* ve *itaat*, *özel girişim* ve *toplum için fedakârlık* gibi pratikte biraraya gelmesi zor kavramlar, Türk ulusal eğitim sisteminin yasal amaçları biçiminde sunulmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: m 2/2 ve m. 3). Zıtları bir araya getirerek kendi içinde kapalı ifadeler oluşturan bu argümanlar

²²Habermas (1987a), *occidental rationalism* ve *instrumentalist rationalism* kavramlarının her ikisini de, genel olarak sistemin karakterini tanımlamak için kullanmaktadır.

²³Max Weber’in rasyonellik anlayışı çerçevesinde, özel sektörün ve kamunun benzer örgütlenme şemaları içerisinde ve uzmanlığa dayalı olarak; modern toplumu organizma yapısı içerisinde şekillendirmesi, *bürokratikleşme* kavramını tanımlayabilir (Habermas, 1987a: 143-144).

²⁴Korporatizm, Ziya Gökalp’in geliştirdiği yorum çerçevesinde Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş aşamasından itibaren, kurumların yapılanmasında etkili olmuştur (Öztan, 2007).

²⁵Kavram, bünyecilik ya da organizmacılık sözcükleriyle Türkçeleştirilebilir.

bağlamında, toplumsal algıda yer alan evrensel tanımlar, resmi bürokrasinin himayesi altına sokulmaktadır. Bu durum geri planda, bağımsız kamusallığın geliştireceği rasyonel alternatiflere var olma hakkı tanımayan hiyerarşik sistemin sonucudur. Bununla birlikte, kitle iletişimi süreçlerinin katkıda bulunduğu genel kültürel yapının bir parçası olan Türk eğitim kurumlarının, sistemin küreselleşmesine ve genel toplumsallaşmaya yönelik eleştirelliği gerektiren bir dersi işleyip işleyemeyeceği sorusu, *eleştirel medya okuryazarlığı kuramı* çerçevesinde irdelenmesi gereken bir olgudur.

2.2. Medya-Eğitim İkilemi: Kitle İletişiminin Bir Biçimi Olarak Merkezi Eğitim Süreçleri ve Medyanın Eğitim İşlevi

Medya okuryazarlığının, *enformasyon okuryazarlığı*yla sınırlı tanımına yakın duranları da içerecek biçimde, eleştirel çözümleme becerilerinin kazanılmasının gerekli olduğu konusunda genel bir uzlaşa bulunmaktadır (İnal, 2009: 39). Buna karşın, hiyerarşik bir eğitim örgütlenmesinin bulunduğu ülkelerde, izlenceler çerçevesinde “bilgi üreten toplum” ya da “eleştirelilik” gibi kavramların doğru açıklanması bir yana, eğitim yoluyla *bilişsel baskılanma* durumunun üretilmesi söz konusudur. Bu bağlamda, gerçekliği kendisine göre tanımlayan ve verili tanımların sorgulanmasına olanak vermeyen yapılanmalar; öğrencilerin, izin verilenler dışındaki soruları yöneltmesine izin vermemektedir. Dünya çapında benzeşen modern eğitim kurumları, merkezi ve tek yönlü iletişime dayalı yaklaşımları nedeniyle kitle iletişimi örgütlerine benzetilebilir. Ders kitapları, dersliğe asılan haritalar ve resimler, öğretmenlerin uygulaması beklenen programlar (izlence) modern sanayi toplumunun çeşitli ürünleridir. Dolayısıyla, bunlar, örgütlü/profesyonel yayıncılığa benzer iş disiplinleri içerisinde üretilerek tek bir kaynaktan yayılan ve başat kültürü yansıtan/şekillendiren genel bir anlatının parçası ya da eğitim alt-sitemine ait *medya metinleridir*. Öte yandan, aktarmacı anlayışın terk edilmesi halinde eğitim süreçleri, kişiler arası *açık anlamlı iletişim*, *eleştirel müzakere* ve *karşılıklı anlama* edimleri açısından, sürekli ileti akışı bağlamındaki *iletişim medyasına* göre daha fazla olanak tanımaktadır.

Marshall McLuhan’ın ileri sürdüğü, *küresel ağlara dayalı üretim ilişkilerinin kuramı* (McLuhan, 2008; McLuhan ve Lapham, 1992) toplumsal iletişim çerçevesindeki tüm süreçlerin (kişisel iletişim, eğitim, üretim ve tüketim ilişkileri), teknik

cihazların/kurumların aracılığıyla gerçekleşmesi bağlamında açıklanabilir.²⁶ Bu bağlamda, evrensel-insani iletişim denilebilecek bireyler arası müzakere süreçlerini, toplumsal eşitsizliğin nedeni olarak konumlandırması yaklaşımının belirgin özelliğidir (McLuhan, 2008: 29). McLuhan (2008: 1-3), matbuatın ve yazılı iletişimin, dünya algısı üzerindeki etkisini farkederek “Gutenberg galaksisi” kavramını kullanmıştır. Ancak, modernliğin ön aşamasındaki bu etkiyi olumsuz; televizyon ve iletişim ağlarının yaratacağı medyalaşmayı ise, olumlu olarak kabul etmesi, eleştirel kuram temelindeki yaklaşımlara zıt konumdadır. Böylece, tasarladığı model çerçevesinde McLuhan, *medyalaşma* kavramını iletişim araçları özelinde ele almış ve sistem eliyle işleyen medyalaşmanın kuramsal dayanağını oluşturmuştur. Buna göre, *medya* (aracılar) halinde örgütlenmiş *ortamlar* (medium) üzerinden, çıkarların üretimi için ilişkiye giren atomize ve yalıtılmış bireyler, medyalaşmış toplumun tanımı olabilir. Bu bağlam içinde iletişim medyası, kendi amacına dönük eğitimi vermekte -*gizli izleneyi* öğretmede-eğitim alt-sisteminden daha ‘başarılı’ ve ‘cazip’ bir aygıttır

McLuhan’ın görüşleri *teknolojik determinizm* çerçevesinde irdelenmiştir. Dil kullanımı ve toplumsallaşma üzerinden oluşan süreçleri, dilbilimsel olmayan bir yaklaşımla incelemesi ise, *araçsal temelli-toplumsal inşasalcılık* olarak adlandırılmaktadır (Bingham, 1996: 636). McLuhan’ın, iletişim araçlarının örgütlenmesine bağımlı kabul ettiği toplumsallaşma, gerçekte dilin kullanımına; dil ise, bireysel değil, toplumsal yeniden üretime dayalıdır. Bu bağlamda, yalıtılmış birey için dahi *dünya algısı ve anlamlar dünyası*, kolektif olarak tanımlanmıştır.

İletişim süreçlerinin, *iletişim medyası* aracılığıyla yapılandırılması ve anlam üretiminin *dilsel olmayan/güdüleyici medyalarla*²⁷ (para ve güç) yönlendirilmesi sistem için yaşamsal önem taşır. Buna karşın, iletişim medyası olarak yayıncılık (ayrıca, *eğitim* ve *hukuk alt-sistemleri*) bireylere müzakere olanağı veren *alt-sistemlerden* birisini oluşturur²⁸ (Habermas, 1987b: 391). Dolayısıyla, gazetecilik ve eğitim kurumları,

²⁶McLuhan’ın 1962’de önerdiği modelin, post-fordist küreselleşmenin en kapsamlı tanımı olmayı sürdürdüğü söylenebilir.

²⁷Habermas, Almanca metinde, *das media* (tekil) ve *die medien* (çoğul) olarak kullandığı kavram, İngilizce’ye *the media* ve *medias* olarak çevirmiştir. *Araçsalcı-rasyonel* sanayi modernliği çerçevesinde *organik toplumsallaşmaya* dayalı toplumsal ve algısal yapılanmayı sürdüren *sistem medyaları*, özel sektör ve kamu örgütlenmelerinden doğan toplumsal aygıtlardır. Başat toplumsal yapı olan *sistem* ise, doğrudan toplumun karşına çıkamayacak olan örgütlü süreçlerdir ve gizlidir. Medyalar, insanlar arası süreçlerin, insani olmayan süreçlere dönüşmesini sağlayan araçlar olarak sistem mantığını ve eylemlerini kabul ettirirler. Bunlar ya da ürettikleri; anlamaya ve uzlaşıya dönük insan iletişiminin yerini alarak, *yaşam-dünyasını* parçalarlar; algısal şemaları ve günlük yaşamı yapılandırır (Habermas, 1987a; 1987b).

²⁸Medya okuryazarlığı çerçevesinde önemli olan başka kurumlar da, bütünleşik dünya algısını destekleme ve sisteme boyun eğme arasında çift taraflı işleyişe sahiptir. Hukuk *alt-sistemi*, bu açıdan önemlidir.

araçsalcı modernleşmenin sürmesini ya da sorgulanıp yeniden yapılanmasını sağlayabilecek yapılar olmaları nedeniyle, ortak bir niteliğe sahiptir.

Habermas açısından, resmi kurumlar ve şirket yapılanmaları, araçsalcı mantığa dayalı sistem dünyasının medyaları olarak uzmanlaşmaya/bürokratikleşmeye dayalı benzer organik örgütlenme şemalarına sahiptir. Öte yandan, kamusal bürokratikleşme, toplum açısından ürettiği değer ve anlamlar bazında, tamamen kârlılığa dönük özel sektöre göre farklı bir konumda yer alabilir (Habermas, 1987b: 291). Böylece, Türk eğitim kurumlarının bilimsel yaratıcılığı toplum içinde yaygınlaştırmaları sürekli istenen bir amaç olmuştur (Balay, 2004; Güven ve Kürüm, 2006). Yine de, bilimsel yaratıcılığın başat eğitim anlayışıyla kazandırılması olası gözükmemektedir. Eleştirel pedagoji ve medya okuryazarlığı bağlamında bu amaca; siyasal, ekonomik, kültürel ve psikolojik anlamda dünyayı okuma edimi üzerinden ulaşılabilir.

Modernizmin günümüzdeki evresinde, küreselleşen piyasa koşullarının talep ettiği *araçsal fayda* üretimini ve *toplumsal yeniden üretim* gereksinimlerini, eşitlik ve adalet gibi kavramlara dayalı meşruluk söylemi ekseninde sürdürmeye çalışan resmi eğitim kurumları (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: m.1, m.2 ve m.3), bireylerin karşılaştığı gerçeklikle karşı karşıya olabilirler. Ulusal eğitim sistemleri, küresel ekonomi politüğün ideolojik/kültürel üretimiyle ve dijitalleşme bağlamında gelişmiş olan sistem medyalarının rekabetiyle yüzleşmek durumundadır. Yaygın bir örnek, *yeni medyanın* yaydığı ve temelde İngilizce'ye dayalı tektip küresel kültürel üretimin, ulusal eğitim yapılarını sarsıntıya uğratmasıdır (Hjarvard, 2004: 75). Böylece, küresel post-fordizmin yayılışı ekseninde çözümlenen *yeni emperyalizm* ve onun kültürel sömürgecilik anlayışı (Harvey, 2003), sadece merkezdeki ülkelerin dilinin ya da kültürünün yayılmasından ve bu durumun sağladığı genel ticari avantajdan ibaret değildir. Sistem, hem periferideki hem de merkezdeki ülkelerde, genel davranış tarzlarını belli yönde değiştirmeye zorlamaktadır. Bu durum, bireylerin ortak *anlam dünyalarından* oluşan *yaşam-dünyasının sömürgeleştirilmesi* ve insan bilincinin mevcut güç ilişkilerinin sürdürülmeye yönelmesi çerçevesinde yaşanmaktadır (Habermas, 1987b: 196).

Ulusların kendi içlerinde birer varlık olmasını sağlayan ve Aydınlanma söyleminin ilkelerini -yüzeysel de olsa- yayan unsur, modern eğitim sistemi olmuştur

Habermas, *sistemin medyalaştırma araçlarından* bazılarını bu çerçevede inceler. *Aile kurumu*, kamusal alandaki *bağımsız protesto grupları* ve sivil toplumun yanı sıra, *iletişim medyası* da toplumsal bütünleşmeye hizmet edebilir. Bir alt-sistem olarak *dilin ve kültürün medyalaşması* açısından büyük etkisi olan gazetecilik, gelişen teknolojiyle beraber, *özgürleşme* için artan potansiyel taşımaktadır (Habermas, 1987b: 341 ve 386-400).

(Hjarvard, 2004: 77). Bu çerçevede yaşanan, *Aydınlanma ideallerinin* zamanla *sistem tanımlı kavramlar* haline getirilmesi (mitleştirilmesi) ve araçsalcı mantığın eğitime egemen olmasıdır (Habermas, 1987b: 146-147 ve 281-285). Dewey ise, sanayi toplumlarındaki başat eğitim yaklaşımının, toplumdaki iktidar ilişkilerini sürdürmeye dayalı, hiyerarşik bir ulusalcılığa hizmet ettiğini düşünmektedir (Dewey, 2009a: 149). Aydınlanma ideallerini bozunuma uğratan söz konusu yaklaşım, sınıflı toplum yapısını koruyarak kastlar ortaya çıkartmakta ve insan kaynağını israf etmektedir (Dewey, 2009a: 133-135). Bu bağlamda, Dewey'in, sorunun kaynağını tek yönlü eğitim yaklaşımı çerçevesinde tanımlaması ve eleştirel bilince dayalı bir eğitim anlayışının, insanlık idealine hizmet edeceğini savunması önemlidir (Dewey, 2009a: 154-157).

Merkezi eğitim kurumları, modernleşme adına ulaşılan sonuca; burjuvazinin önceki dönemdeki siyasal tezlerini ve eleştireliliğini dışlayarak farklı bir mekanizma içinde katılmıştır. Eğitim sisteminin katkıda bulunduğu modernleşme sürecinin sonuçta aldığı karakteri açıklayan unsurlar; geleneksel (Batılı) *kültürel mirası* yücelten ancak, belli bir zümreye özgür tutan *seçkincilik*, hiyerarşik ve saldırgan bir *ulusalcılık* ayrıca, *araçsalcı rasyonalizm* şeklinde özetlenebilir (Althusser, 2001: 147). Sistemin *içsel sömürgeleşme* süreçlerinin irdelenmesi ise, modernleşmeyi mevcut duruma ulaştıran bu mekanizmanın çözümlenmesidir²⁹ (Habermas, 1987b: 332-333).

2.3. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Eğitimi Gerekli Kılan Nedenler

McLuhan'a göre, basılı yayıncılığın tek yönlü karakteri, eğitim kurumlarının aktarmacı yaklaşımlarını ve ulus devletlerin ordulara benzeyen hiyerarşik yapılarını etkilemiştir (McLuhan, 2008: 217-223). Buna karşın, McLuhan, Dewey'in görüşlerini reddederek, okul kurumunu desteklemeye karşı çıkmaktadır. On dokuzuncu yüzyıl teknolojisine dayalı, basılı ve sınıflandırılmış eski tip medya dolayısıyla uygulanan kurumsal eğitim, elektronik iletişim medyaları karşısında tümüyle gereksiz olacaktır (McLuhan ve Lapham, 1994: 222). Bu çerçevede, McLuhan, gelecekte okulların iletişim araçlarına karşı, boş yere "yazılı/geleneksel kültürün muhafızlığını" yapacağını ileri sürmektedir³⁰ (McLuhan, 2008: 215).

Neil Postman, Habermas'a paralel bir biçimde, basılı yayıncılığın ürünü olan okul kurumunun "on sekizinci yüzyılda kristalize olduğunu"; böylece, "dil ve sembol

²⁹Habermas (1987b: 332-374) Karl Marx'ın, *içsel sömürgeleşme* kuramının, *değer kuramı* temelinde geliştiğini ve *bilincin şeyleşmesinin*, toplumsal algının bozulmasına bağlı bulunduğunu kabul etmektedir.

³⁰Bu görüşler -günümüzde, yeni medya karşısında güçlenen- korumacı/aktarmacı medya okuryazarlığı yaklaşımına yönelik en eski betimleme ve yergi olabilir.

kullanımına yönelik soyutlama yetisindeki gelişimin, bilişsel olgunlaşmayla eşit tutulmaya başlandığını” düşünmektedir³¹ (Postman 1994: 42 ve 46). Ancak, gelişen medya, bu yetilerdeki yaş hiyerarşini ve izlencelere bağlı olma gereğini ortadan kaldırmaktadır. Yazılı kültürün tekrar işlevsel hale gelmesi durumunda okul kurumu ayakta kalabilir (Postman, 1994: 42).

Yazılı beceri tekrar canlanacak olursa, eğitim sürecinin yeterliliği, okulların medyayla ilişkileri bağlamında başaracakları değişim ve öğrencilere kazandıracakları toplumsal-eleştirel yetiler çerçevesinde tanımlanacaktır (Schröder-Mann, 2008’den aktaran Friesen ve Hug, 2009: 81). Dolayısıyla, eğitimde medya kullanımının içselleştirilmemesi ya da kültürel/ideolojik gerçekliğin doğru okunması yönündeki çabaların dışlanması, okulların medya karşısında etkilerini tümüyle yitirmelerine neden olabilir. Bir diğer olasılık ise, uluslararası rekabetten kaçarak içine kapanmış eğitim kurumlarının, farklı bir yoldan yoksulluğu üretmesidir. *Eleştirel bilinci* kazandıramayan ulusal eğitim yapılarının, seçkinlerin küresel yapıyla bütünleşmesine hizmet etmesi ve *baskılanmışlığa* neden olması kaçınılmazdır (Freire, 1987: 30).

McLuhan’ın, medya karşısında eğitimcilerin ve eğitim kurumlarının ortadan kalkacağı yönündeki tezlerine karşın, *yeni medyayı* etkin kullanmak için gereken yetiler, büyük ölçüde okullarda öğrenilmektedir (Friesen ve Hug, 2009: 77). Sorun, *medyanın eğitim işlevinin* aynı zamanda, sistem mantığına dayalı kültürü, düşünüş tarzlarını ve toplumsallaşmayı yaymasıdır. Böylece, medyanın eğitim kurumlarını geri plana iterek eğitim açısından başat hale geldiği alan, *gizli müfredat* kavramı içerisinde tanımlanabilir. Günlük yaşama ilişkin -sistem tanımlı- yargılar, beceriler, yaşam tarzları ve davranış kalıpları medya üzerinden yayılmaktadır (Kellner, 2007: 5). Ebeveynlerin gelir düzeyi, medya kullanım olanakları açısından belirleyicidir; ancak, geleneksel iletişime ayrılan sürenin azalması sonucu, ailenin ve geleneksel yakın çevrenin bireyin yetişmesindeki payının gerilediği de söylenebilir (Lundby, 2009: 3-5).

Post-fordist iş disiplinlerine bağlı iletişim medya üretimine karşın, Türkiye’de okulların sanayi devriminin ilk aşamalarından kalmış yöntemlere, araçlara ve medya türevlerine bağımlılığı sürmektedir.³² Yöneticiler, yeni yaklaşımları öğrenmekten

³¹Sonraki çalışmalarında Postman (2000: 83), medya okuryazarlığına atıfta bulunmaksızın, on sekizinci yüzyılda kamusal alanda gelişen söylemi ve yazılı kültürle yayılan yetileri övmekte; günümüz toplumu için Aydınlanma döneminin kamusalılığından yararlanmayı önermektedir.

³²Deneme aşamasındaki *Fatih Projesi* gibi atılımlar, bu konudaki eksiğin giderilmesine yöneliktir. Ancak, araçsalci rasyonelliğin fark edilmesi ve sistemin bütüncül olarak sorgulanmasına yönelik yaklaşımlar desteklenmeden, teknik önlemlerle eğitim sorunlarına çözüm aranması halinde; projeler hayal kırıklığı

uzaktır ve okullar, emirlerin uygulandığı kurumlar durumundadır (Balay, 2004: 70). Bunun yanı sıra, eşitlik ve dayanışma vurgusu yapan aynı yasal çerçeveye bağlı olsalar da, okullar arasında (özel okul-kamu okulu farkı, çevrenin ve ailelerin sosyo-ekonomik durumu, bölgesel ve kentsel-kırsal farklılıklar) eşitsizlik yaygındır (Gedikoğlu, 2005: 71-74; Kurtde Fidan, 2008: 57). Birçok okulda, dijital teknolojiye dayalı araçlar bir yana, temel araçların sağlanmasında dahi sıkıntı yaşanmaktadır. Öte yandan, aktarmacı eğitim anlayışı, zengin ülkelerde de eğitim alanındaki eşitsizliği artırmaktadır (Giroux, 2009: 116 ve 141). Böylece, Türk eğitim sistemindeki ekonomik yetersizliklerin, sorunun asıl kaynağı olmadığı; ancak, durumu kötüleştirdiği söylenebilir.

Türkiye’de okullarda görev yapan eğitimcilerin var olan ders araçlarını dahi kullanmaktan kaçınabildikleri ve aktarmacı/öğretmen merkezli yaklaşımı tercih ettikleri görülmüştür (Kurtde Fidan, 2008: 54). Bu bağlamda, Türk eğitim sisteminde başat olan aktarmacı model, öğrencilerin güdülenmesinde gözlenen yetersizliğin ve bireysel yeteneklerin değerlendirilemeyişi gibi sorunların nedeni olabilir (Balay, 2004: 75). Ayrıca eğitim kurumlarında, eğitimcilerin performansını değerlendirmek açısından yaşanan aksaklıklar ve öğrencilerden geribildirim elde etmeye dönük yöntemlerin yetersizliği, sorun olarak sürmektedir (Özmen ve Yasan, 2007: 209). Bunlar, etkileşimli formatları giderek daha yaygın kullanan medya karşısında, okulların birey açısından çekiciliğinin ve başat bilgi sağlayıcı rolünün zayıflamasını açıklayan nedenler arasındadır. Günümüzde iletişim alt-sistemi, eleştirel pedagojik yaklaşımdan alınma teknikleri etkin biçimde; ancak, medya örgütlerinin kârı ve çıkarları yönünde kullanılmaktadır.³³ Böylece, medya/yayıncılık, *kültürel bir pedagoji* biçimi durumuna gelmiştir (Kellner, 2007: 6). Bu görüş, iletişim medyasının bilişsel sürecindeki belirgin etkisini ortaya koymak açısından bir çerçeve oluşturmaktadır.

Çıkara yönelik olmayan saf algısal, anlama-anlamlandırma pratiklerinden doğan yaşamdünyası, bir yönüyle önceki kuşakların algısal mirasını korumaya dayanır (Habermas, 1987a: 70). Öte yandan, eğitim kurumlarının kendi meşruluklarını üretirken, kültürün sınıflandırılması çerçevesinde yüklendiği tavır, toplumun sistem stratejilerine karşı savunmasız kalışının ya da yaşamdünyasının sömürgeleşmesi sürecinin parçası haline gelebilir. Bu bağlamda, yaşamın her alanına giren ve kültürel

yaratılabilir. İlk adımın atılmasının ardından yedinci yılına giren proje, başlangıçtaki bütçeyi kat kat aştığı halde, aşama kaydetmekten uzaktır.

³³Burada gözlenen medya stratejileri, *eğitim konusu-yaşam bağlantısı* ve öğrencinin/katılımcı bireyin, *etkin özne* haline getirilerek *geribildirim* sorununun çözülmesi gibi pedagojik yaklaşımlara benzetilebilir.

etkisini arttıran medya karşısında erişimi sınırlandırmanın ya da medyayı yok saymanın boşuna olduğunu kabul etmek önemlidir (Jolls ve Thoman, 2008: 78). Yine de, medya dolayimli kültürün nereye kadar toplumun gerçeği; nereden sonra ise, *araçsalcı sistemin* kültürel üretiminin (ya da *sistemin medyalaştırmasının*) parçası olduğu sorusu, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimine bir kez daha önem kazandırmaktadır.

3. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Genel Görünümü

Medya okuryazarlığı konusuna ilginin büyümesi, neredeyse uzman sayısı kadar medya okuryazarlığı tanımı ortaya çıkartmıştır. Tanımların incelenmesi, literatür taramasından öte, istatistik konusu dahi olabilir (Fedorov, 2003: 5). İzlemler için temel kabul edilebilecek olan ‘eleştirel yeti’, ‘bilinç’, ‘medya’, ‘medyanın ürettikleri ve etkisi’ ya da ‘toplum-medya ilişkisi’ gibi kavramların kapsamı, yaklaşımlar çerçevesinde değişebilmektedir. Böylece, medya okuryazarlığı eğitimi çerçevesinde kimin, neyi ve nasıl yapması gerektiği gibi temel konularda uzlaşa sağlanamamıştır.

Medya okuryazarlığına yönelik kuram oluşturma çabaları ekseninde, *anlatı şemalarının* modern toplumsallaşma açısından önemli olduğu ve bunların medya tarafından yapılandırıldığı yönünde genel bir kabul oluşmuştur (Potter; 2004: 73). Ancak, algısal çerçeveler olarak şemaların ve bunların eşlik ettiği modern düşünme tarzlarının temelindeki mekanizma, medya okuryazarlığı çalışmaları içinde yeterince açıklanmamıştır. Böylece, toplumdaki günlük eylemlerle, sistem yönelimli *medyalaşmış iletişim* arasındaki etkileşimi irdeleyen bir medya okuryazarlığı yaklaşımı da bulunmamaktadır. Sonuç olarak, genel bağlam içinde işleyen *şemaların* sistem mantığını önermesi ve *argümanların* yeniden üretimi konularının, mevcut medya okuryazarlığı yaklaşımları içinde karşılığı yoktur. Dahası, medya okuryazarlığı eğitimi programlarında, sistemin *meşruluk* üretimine ve *başarı* gibi temel şemalarına karşı, alternatif bir güdülenme-eylem modeli ya da yeniden üretim olanağı sunulmuş değildir. Mevcut yaklaşımlar içinde, bireysel-eleştirel düşünme becerilerinin kazanımı sağlansa dahi bu durumun, -modern toplumsallaşma içinde- bireyler açısından problematik ya da dışlayıcı sonuçlar doğurması olasıdır. Söz konusu çerçevede, *sistemin* temelde hakça olduğunu; eleştirelliğin ise, *toplumsal sistemi* dengeye ulaştıracak araç olduğunu varsayan liberal paradigma, medya okuryazarlığı eğitiminin potansiyelini sınırlamayı sürdürmektedir.

Çoğu ülkede, medyanın toplumsal anlamda yaptıklarını ya da okuyucuların medyayı kullanmasıyla yapabileceklerini anlatacak uzman eğitmenlerin azlığı bir diğer

sorundur (Hobbs, 2007: 22). Ayrıca, Türkiye örneğindeki gibi eğitim bürokrasileri, gerçek uzmanlardan yararlanmak konusunda isteksiz olabilir. Tüm bunlar, zamanla ailelerin ve öğrencilerin medya okuryazarlığına ilgilerini yitirmesi, medyanın ve medyadan sunulan toplumsallaşma tarzlarının doğal ve alternatifsiz sanılması; medya okuryazarlığının katkılarının araçsalçı-faydacı yaklaşımla küçümsenmesi ya da eğitim bütçesinden pay aktarılmasına yönelik desteğin zayıflaması gibi sorunlar çerçevesinde değerlendirilebilir.

3.1. Anaakım Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Eleştirilmesi

McLuhan'ın kuramları temelinde medyalaşmaya olumlu anlam yükleyen yaklaşımlar; medya okuryazarlığı yerine, medya/enformasyon eğitimi kavramını savunmaktadır (Friesen ve Hug, 2009: 77-79). Medya okuryazarlığından çok, medya dolayimli eğitimi öne çıkaran bu düşünce, kültürel üretimi şekillendiren iki üstyapı (medya ve okullar) arasındaki ticari-kamusal ayrımına dayanmaktadır. Buna göre, medya okuryazarlığı eğitimi, belli yayınları öne çıkaracak ve liberal piyasanın düzenleyici işlevine müdahale olacaktır. Aynı çerçevede, medya örgütlerinin eğitim amacı gütmeyeceği iddia edilmektedir. Böylece, medyanın *eğitim ve sosyalleşme aracı* olarak işlevini temel alan yaklaşımlar, eleştirelliği geri plana iterek *kullanım ve üretim becerilerini* öne çıkaran *medya eğitimi çerçeveleri* kurmuştur.

Kurumları birbirlerinden ve ekonomi politik bağlamdan soyutlayan yaklaşımlara karşın, medya kuruluşlarının eğitime yönelik yatırımları artmaktadır. Eğitim, yayıncılar açısından giderek daha kârlı görülen bir alan haline gelmiştir (Jenkins vd., 2006). Öte yandan, sorunun betimlenmesi çerçevesinde, kitle iletişimi araçlarının eğitim amacı güdüp gütmeyeceği konusu önemli olmayabilir. Yadsınamaz bir biçimde; basın, sinema, televizyon ya da internet siteleri, *medyalaşmış iletişim süreçlerini* doğurmuş; böylece, bilişsel gelişim ve eğitim bağlamında medyanın işlevleri giderek artmıştır. Medya okuryazarlığına karşı çıkanların medyayı ve okulları ayırt etmekte kullandığı ticari-kamusal ayrımı da, klasik liberal kuramların, devletin düzenleyici rolünü en aza indirmeyi savunan tezinin ürünüdür. Kamusal eğitim kurumları, emeğin üreticisi ya da sistemi sorgulayarak doğruyu arayacak bilincin üreticisi olmak arasında değişen, dolaylı ekonomik işlevlere sahiptir. Ticari denilen medya ise, kamusal işlevleri üzerinden meşruluğunu savunmaktadır. Dolayısıyla, eğitim sırasında ticari örgütlerin karakterini sorgulamaya karşı çıkmak, medyanın müdahalesini olumlayan taraflı bir yaklaşımdır. Bu tür yaklaşımlarda, fayda kavramı, temelde ticari çıkar ilişkilerinin ürünü biçiminde

konumlandırmakta; piyasada olup bitenlerin izlencelere girmesinin ise, işleyişi bozacağı varsayılmaktadır.

Medyanın, farklı düşünceleri ve metin üretimlerini yansıtmaya yarayan, nötr/yansız araçlar toplamı olduğunu; farklılıkların ise, araçların sunum biçiminden ya da bireysel kullanım tarzından doğduğunu savunan görüşler, belirgin bir *değerler sisteminde* sahiptir. Burada, içkin-monist ontolojiye dayalı paradigma, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ikili ayrımların tamamen göreceli olduğu argümanına indirgenebilir.

Uzlaşma aramak açısından, medya okuryazarlığı eğitimi; genç yurttaşların yaşadıkları *dünyanın kültürünü anlamalarına ve bilişsel gelişimlerine yapılacak katkı* çerçevesinde sistem paradigması içerisinde savunulabilir. Dewey'in mirasına yakın durduğu iddia edilen liberal-eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımlarının bu çerçevede irdelenmesi olasıdır. Buna karşın, *kültür, dünyanın anlaşılması ve bilişsel gelişime katkı* gibi kavramlar söz konusu olduğunda, bireyleri ekonomik fayda üreten birimler; toplumu ise, bunların oluşturduğu toplam olarak gören yaklaşımlarla bir uzlaşmaya varmak zordur.

ABD'de, 1739 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Kanunu'ndakine benzer bir yaklaşımla, gençlerin bilişsel gelişimini desteklemek ya da ruh sağlığını korumak gibi amaçlar ekseninde, okullarda medya okuryazarlığı eğitimi verilmesinin kamusal zorunluluk olduğu düşüncesi destek bulmuştur (Aufderheide, 1993: 7; Kubey, 1998: 63). Öte yandan, ABD'de gerek yerel gerekse de federal çapta resmi bürokrasi, medya okuryazarlığı eğitime kaynak aktarılmasında engeller çıkarmıştır (Kubey, 1998: 63-64; Considine, 2002: 9). Türkiye özelinde ise, işlenen izlenim için, kaynak ayrılması ve iletişim fakültelerinin katkısından yararlanılması yönündeki istemler; milli eğitim bürokrasisinin direnciyle karşılaşmaktadır (Toker Erdoğan, 2010: 78). Buna karşın MEB, uygulama şansı bulamayan *ilköğretim medya okuryazarlığı dersi programını* değiştirme yoluna gitmiştir. Ortaya çıkan yeni izlencenin ardalanı, anaakım iletişim çalışmalarının erken dönemini temsil eden etki yaklaşımlarıyla sınırlıdır (MEB, 2014). Dolayısıyla, medya okuryazarlığı açısından geriye doğru bir adım atılmıştır.

Eğitim programları açısından eleştirelilik kavramını bireysel yetiye indirgeyen liberal-eleştirel yaklaşımlar, uygulamaların belli bir noktadan sonra tıkanmasına neden olabilir. Neo-Marksist ve yapısalcı kuramlardan ayrılan post-modern kuramlar ise temelde, bireysellik ve görecelilik çerçevesinde kalmalarına karşın, sorgulama yetisinin önemini kabul etmektedir. Ancak, *yöntemli şüpheden, septik şüphe* anlayışına kayabilen

post-modern yaklaşımların, toplumsal, kültürel ve siyasal kavramların tanımlanması açısından ortaya çıkarttığı belirsizlik, medya okuryazarlığı bağlamındaki kuramsal kargaşayı arttırmaktadır.

Genel bir medya okuryazarlığı kuramının eksikliği, eğitim uygulamalarını ve konuyla ilgili alan araştırmalarını güçleştirmektedir. Bu bağlamda, *eleştirel medya okuryazarlığı kuramının* yapılandırılması için, öncelikli olarak geçmişten günümüze medya okuryazarlığı eğitimi yaklaşımları irdelenmelidir.

3.2. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımları Ekseninde Kırılmalar ve Uzlaşılar

Medya okuryazarlığı eğitimi yaklaşımlarının gösterdiği farklılıklar, *anaakım kitle iletişimi çalışmaları* ile *eleştirel kitle iletişimi çalışmaları* karşılıklı değerlendirilerek anlaşılabilir (Frechette, 2002: 27; İnal, 2009: 13-15). Kuramsal yaklaşımların çeşitliliği bağlamındaki paralellik; pedagoji, medya okuryazarlığı ve kitle iletişimi araştırmalarının birbirleriyle ilişkili düşünsel mücadele alanları olduğunu göstermektedir.

Paradigmalar ve kadrolar ekseninde, akademik yaklaşımların farklı olmasının yanı sıra; profesyonel medya sektörü, çeşitli eğitim kurumları, düzenleyici bürokratik mekanizmalar, dini kurumlar, okul-aile birlikleri ve uluslararası/ulusal sivil kuruluşlar, medya okuryazarlığıyla ilgilenmektedir. ABD örneği üzerinde çalışan Renee Hobbs'a (1998: 16-32) göre, medya okuryazarlığı eğitimi ve buna yönelik içerik, ekonomik çıkar, siyasal amaç ya da değer yargıları çerçevesinde farklılaşan kurum ve grupların yönlendirmeye çalıştığı bir alandır. Dolayısıyla, farklı medya okuryazarlığı yaklaşımları, sistem mantığı ekseninde konumlarını belirleyen kurumların, güç ilişkilerine ekseninde irdelenebilir.

Medya okuryazarlığına, artzamanlı toplumsal faydayı üretecek bütünlüklü bir yaşam-dünyasının desteklenmesi ve eleştirel bir kamuoyunun yapılandırılması için gereksinim vardır. Böylece, eleştirel bilincin ve kültürel okuryazarlığın yaygınlaştırılması açısından, toplumsal yapıların tahakküm ya da direniş yönündeki işleyişleri dikkate alınmalıdır. Yapılar arasında, *kalıcı fayda* ekseninde işletilmeye ve eleştirel bilinç gelişimine destek vermeye elverişli olanların, eğitim programları üzerinde uzlaşmaları mümkün olabilir. Bu noktada, *dijitalleşme* sonrası iletişim süreçlerinde yaşanan genel değişime (medyalaşmaya) etkin tepki veren bazı yapılar (Hjarvard, 2008: 9-13), öncelikle irdelenmelidir.

Etkileşimli-dijital iletişimi iş disiplinlerine katan başlıca kurum olarak profesyonel yayıncılık örgütleri (iletişim medyası) ve sürece uyum gösteren dini kurumlar (kiliseler) aynı zamanda, Batı'lı kültürel yaşamı ve medya okuryazarlığı yaklaşımlarını yönlendirmeye çalışan önemli aktörler arasındadır (Buckingham 2001'den aktaran Binark ve Gencel Bek, 2007: 52; Hjarvard, 2008: 10). Buna karşın, sürecin dışında duran yapılar da belirginleşmektedir. Merkezi seçkinlerin konumunu koruyan siyasal partiler, internetin doğrudan demokrasi için sağladığı olanakları kullanmak konusunda isteksizdir (Schweitzer, 2005: 335). Dolayısıyla, sistemin siyasal aygıtı olarak partilerin, *iletişimsel eylemi engelleyen tek yönlü medyalaşma ve bürokratikleşme* süreçleri çerçevesinde, *yaşam-dünyası* ve *sistem* arasındaki uzaklığı korumaya çalıştığı söylenebilir. Medya okuryazarlığını izlencelere katmak açısından birçok eğitimcide görülen isteğe rağmen, eğitim kurumlarının yeni medyanın eşlik ettiği sürece uymakta zorlanması ise, geçmişte tanımlanmış eğitimci uzmanlaşmasına ve bürokratik örgütlenme bağlamında açıklanabilir (Postman, 1997: 2). Küresel sistem süreçlerinin bir parçası olan *iletişimsel medyalaşma* sürecine uyum sağlamakta geciken ya da kendi yaklaşımlarını geliştiremeyen kurumlar olarak okullar ve siyasal partiler, gelecekteki konumları tartışmaya açık yapılar haline gelmiştir. Yine de, okul kurumu, Aydınlanma'ya bir köprü kurabilir (Postman, 2000). Gazetecilik ve genel anlamıyla kitle iletişimi, toplumsal gelişimi destekleme potansiyelini halen taşımaktadır (Habermas, 1987b: 330). Öte yandan, erken dönemlerinde gazeteciliğin, eleştirel kamusalığın merkezindeki rolünün anlaşılması günümüz okuyucusu için kolay olmayabilir. Günümüzde yayıncılık; yazılı, elektronik ve etkileşimli formatlarıyla, sistemin iletişim medyaları ya da iletişim alt-sistemi olarak irdelenmektedir. Sivil örgütlenmeler gibi modern bürokratikleşme dışında kalan sivil örgütlenmelerin ve aile gibi artzamanlı değere sahip evrensel yapıların ise, kamusal-eleştirel bilinç gelişiminde rol üstlenmesi daha kolaydır. Öte yandan, söz konusu toplumsal yapılar, medyalaşma sürecinin de doğrudan hedefindedir.

3.3. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarını Sınıflandırma Çalışmaları

Medya okuryazarlığı, toplumsal koşullara ve toplum bilimlerindeki dönemsel akımlara göre değişkenlik gösteren yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmıştır. Kavramın, ABD'de yaygın basın eliyle gündeme getirilmesi, 1932'ye dek uzanmaktadır (Binark ve Bek, 2007: 87). Britanya'da ise, okullarda medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi çerçevesinde ele alınan konu, ABD'den bir yıl kadar önce gündeme gelmiştir.

Dolayısıyla, *medya okuryazarlığı eğitimi* yaklaşımlarının ve izlencelerin 80 yılı aşan bir geçmişi vardır (Buckingham, 1998; Frechette, 2002).

Olasılıkla, burjuva aydınlanması ve kolektif okumaya dayalı eleştirel kamusalılık, Batılı toplumların belleğinde bir hatıra olarak yaşamayı sürdürmüştür. Özlem duyulan bu kamusalılığın neden kaybolup gittiği ve Aydınlanmanın, kriz üreten bir modernleşmeye nasıl dönüştüğü, toplumsal bilimlerdeki farklı yaklaşımların ortaklaşa yanıt aradığı sorular olabilir. Basını ve medyayı, eleştirel okuryazarlığın doğurduğu düşüncesi, yanıt olarak net biçimde ifade edilmemiştir. Ancak, süreçte yaşanan kırılmanın, okuyucu ve medya arasındaki ilişkiyle bağlantısının bulunduğu farkedilmektedir. Dolayısıyla, modernlik krizlerinin ağırlaşarak çöküntü doğurduğu yıllarda, Britanya ya da ABD’de Aydınlanmaya özlem duyulması ve medya okuryazarlığı eğitimi düşüncesinin akademik gündemde yer alması şaşırtıcı değildir. Öte yandan, bu çabalar, eleştirel okuryazarlıktan değil, medyanın etkisine dayalı modellerden yola çıkmış ve süreci tersinden ele almıştır. Dahası, 1930’ların medya okuryazarlığı yaklaşımları, bireylerin kolektif olarak dünyayı sorgulama eğilimini destekleme amacından değil; organik toplum şemasını ve siyasal seçkinlerin konumunu korumak ya da bunun için kitle desteğini almak amacından hareket eden aktarmacı yaklaşımlardır. Böylece, bir araç ya da sistemin aygıtı olarak kontrollü biçimde kullanma düşüncesi, medya okuryazarlığının kendisiyle çelişmiştir. Konunun tanımlanmasında günümüze dek süren belirsizlik ve alanın kendi içindeki çelişkiler bu durumun sonuçları olabilir.

İkinci Dünya Savaşı’nı izleyen süreçte, daha az ilgi gösterilen medya okuryazarlığı konusu, 1950’lerin sonunda Britanya’da tekrar canlanmıştır. Kuzey Amerika’da ise, 1961’de McLuhan’ın, medyanın eğitim işlevinin okullara göre üstün olduğunu savunmasıyla başlayan tartışma, medya okuryazarlığı alanındaki çalışmaların artmasına öncülük etmiştir. Son elli yılda ABD’de konunun, giderek artan sayıda araştırmacının ilgisini çektiği görülmektedir (Kellner ve Share, 2005: 370). Ancak, konunun Batı’lı bilim çevrelerinin gündemindeki ağırlığının artmasının, *medyalaşma* kavramına ya da dijital medyanın yaşamı kuşattığına yönelik genel bir kabul oluştuktan sonra -1990 sonrası- gerçekleştiği, konu çerçevesindeki tüm yaklaşımlar açısından kabul edilmektedir (Friesen ve Hug, 2009: 78).

Uluslararası düzeyde medya okuryazarlığı, 1960’lardan beri UNESCO gündemindedir. Böylece, akademik çalışmaların ya da konuyla ilgilenen grupların

yaklaşım farklılıkları karşısında, 1982 tarihli UNESCO Medya Eğitimi Bildirgesi; medya okuryazarlığının ne olup, ne olmadığını açıklayan genel bir çerçeve sunmaktadır. Bildirgede, medya dolayımı öğrenme yerine *medya hakkında öğrenme* kavramının kullanılması; medyanın bütün halinde kabul edilerek ürünlerin, eleştirel bakışla değerlendirilmesine vurgu yapılması; ayrıca, eleştirel anlayış, yetenek ve yaratıcılık gibi terimlerle medyanın aktif kullanımının amaçlanması, bu önemi oluşturan unsurlardır (Binark ve Bek, 2007: 44). Söz konusu temel ilkeler, *medya eğitimi-üretimi*, *medya dolayımı öğrenim*, *uzaktan eğitim* ve *dijital yetkinlik* gibi yaklaşımların çerçeve dışında incelenmesi için dayanak sağlayabilir.

Okullarda medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi açısından öncü olan Britanya'da, dönemsel olarak kabul gören farklı yaklaşımlar için, *ayırt edicilik/aşılama* ve *kültürel çalışmalar* şeklinde iki ana kategori önerilmektedir (Buckingham, 1998: 33). ABD'de ise, medya okuryazarlığı yaklaşımlarını sınıflandırmaya yönelik olarak *Journal of Communication* dergisinin 1998 yılı, birinci sayısında yayınlanan makaleler önemlidir.³⁴ Burada, medya okuryazarlığı alanındaki başlıca yaklaşımları özetleyen William G. Christ ve W. James Potter, eleştirel paradigmaya yakın kimi çalışmaların, belli bir ülkenin kültürü çerçevesinde ele alınabileceğini öne sürmüştür³⁵ (Christ ve Potter, 1998: 7). Bunların dışında birçok bilim insanı da, medya okuryazarlığını psikolojik, bilişsel ve antropolojik bir araştırma alanı olarak ele almıştır.

David Buckingham'ın Britanya için önerdiği kavramlardan yola çıkan Julia Frechette; farklı yapısalcı, post-yapısalcı ve Marksist kuramlara dayanan ve kültürü antropolojik anlamda ele almak açısından benzeşen medya okuryazarlığı yaklaşımlarının *İngiliz Kültürel Çalışmaları*'nın ortak bağlamında ele alınmasını önermektedir. Bu çerçevenin ortak ilkesi, ekonomi politik alana değişen ölçülerde değinerek; *kimlik* ve *kültür* olgularının (ve bunların *toplumsal kullanım* süreçlerinin) irdelenmesi olarak açıklanabilir (Frechette, 2002: 31). Söz konusu yaklaşımları farklı kılan unsur, medya okuryazarlığına yönelik tanımlarından çok, benimsenen pedagojik yaklaşım içinde aranmalıdır. Frechette'ye göre, *kültürel çalışmalar* çerçevesine giren medya okuryazarlıkları, *kolektif dönüşüm* amacı bağlamında yakınlık göstermekte ve

³⁴Dergideki makaleler, aynı yıl *International Communication Association* tarafından ABD'de gerçekleştirilen medya okuryazarlığı sempozyumunda yayınlanan bildirilerden oluşmaktadır.

³⁵Paulo Freire'nin, Şili'deki çiftçilere verdiği eleştirel eğitim çerçevesinde medya okuryazarlığı açısından ortaya çıkan bulguların açıklandığı *The Politics of Education*; ayrıca, David Buckingham'ın, Britanya kültürü çerçevesinde medya okuryazarlığını ele aldığı 1990 tarihli *Watching Media Learning, Making Sense of Media Education*, bu çerçeveye girdiği iddia edilen çalışmalardır (Christ ve Potter, 1998: 7-8).

uygulamada, Freiren pedagojinin izlerini taşımaktadır (Frechette, 2002: 31 ve 39). Çeşitli ülkelerdeki uygulamalar ekseninde farklılaşan *anaakım medya eğitimi*, *medya tüketicisi eğitimi* veya *muhafazakâr/korumacı medya okuryazarlığı* gibi yaklaşımlar ise, birarada *aşılama yaklaşımları* başlığı altında toplanabilir (Frechette, 2002: 32). Bu bağlamda, eleştirel sorgulamaya önem veren ancak, *bireysel güçlenme* ve *beceri*³⁶ kavramlarına vurgu yapan Hobbs gibi araştırmacıların, *aşılama yaklaşımına* yakın oldukları düşünülmektedir (Frechette, 2002). Dolayısıyla, anaakım/liberal ve liberal-eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımları, *bireysel beceri* kavramına dayanmaları nedeniyle ortak bir niteliğe sahiptir. Medya okuryazarlığı açısından daha az açıklanmış olan medeni-siyasal yetkinlik (civic competence) yaklaşımı ise, eleştirel kamusal kavramının günümüz koşullarında ele alınmasına dayalıdır (Sezen, 2011). Buna karşın, günümüzde yetkinliği destekleyecek koşulların araştırılması ve sistemin sorgulanmasına nereden başlanacağı gibi konular yetkinlik temelindeki yaklaşımların dışında kalmıştır.

Medya okuryazarlığı yaklaşımlarını, kuramsal ardaşanlarına göre incelemek de olasıdır. Bu tür sınıflandırma, medya okuryazarlığı yaklaşımlarının topluma ve bireye dönük temel varsayımlarının çözümlenmesi için elverişlidir. Türkiye’den Mutlu Binark ve Mine Gencel Bek’in medya okuryazarlığı yaklaşımlarına yönelik sınıflandırması; *eleştirel yaklaşımlar*, *beceri temelli/hazırlayıcı yaklaşımlar* ve *korumacı/muhafazakâr yaklaşımlar* biçiminde üç ana başlık önermektedir (Binark ve Bek, 2007: 44-48). Bu bağlamda, eleştirel çözümleme vurgusu ve eğitim içeriği açılarından bazı benzerlikler gösteren medya okuryazarlığı yaklaşımları ise, eleştirelliği *bireysel beceri* ya da *toplumsal bilinç* kavramları temelinde sunmaları açısından farklılaşmaktadır. Dolayısıyla, medya okuryazarlığını bireysel yetiler çerçevesinde açıklayan yaklaşımlar, kültürel alana bakışları ve ekonomi politik açıdan liberal pragmacılık içinde kalan ideolojik konumları nedeniyle, *eleştirel medya okuryazarlığından* ayrı incelenmektedir.

³⁶Bu çalışmada liberalizmin bir yorumu olarak *liberal-faydacı* ya da *liberal-pragmacı* kavramları aynı anlamda; *liberal-eleştirel* yaklaşımlar çerçevesinde kullanılmıştır. *Utility* (fayda) teriminden gelen *utilitarianism* ise, modern kapitalizmin ve sistem paradigmasının diğer yaklaşımları arasındadır. Böylece, “aggregate utility” çerçevesindeki tartışmadan çıkan *toplam fayda*, *ekonomik fayda* ya da *optimal fayda*, liberal ekonomi politığın kuruluşundan itibaren kullanılan ekonomik kavramlar olmuştur. Dewey’in görüşleri çerçevesindeki *utilitarian* sözcüğü ise, biraz daha farklı bir bağlama oturmaktadır. Terminolojinin gelişimi içinde ortaya çıkan tüm bu farklılıklara karşın, temel kavram olan *pragma*, insan eylemlerini temsil eden *praxis* sözcüğüyle bağlantılıdır. *Pragma*, daha çok “yarar(lı)” anlamına gelmektedir. Bu noktada, yararın kalıcı, kolektif ve uzlaşmış eylemden türemesiyle; çatışma ve rekabet temelindeki eylemden türemesi arasındaki fark, liberal değerler sistem içinde yeterince açıklanmamıştır.

3.4. Liberal-Eleştirelilik Çerçevesinde ABD’de Medya Okuryazarlığı

On dokuzuncu yüzyıldan itibaren yaşanan sınıfsal çatışma, toplumsal anomi ve ulusal sanayiler ölçeğindeki savaşlar nedeniyle, Batılı toplumlar açısından tekdüze bir düşünce çizgisinden söz edilemez. Sanayi toplumlarında, başat düşünceler ve siyasalar sürekli anti-tezler üretmiş; dolayısıyla, liberalizm denilen eksen de, anti-tezleri karşısında farklı kollara bölünmüştür. Son kertede, liberal siyasaları ve toplumsal düzeni belirleyen, kapitalizm olmuştur; ancak, güç ilişkilerine, mülkiyetin yoğunlaşmasına ve insan eylemlerinin çıkara dönük güdülenmesine dayalı stratejiler bütünü olarak kapitalizmi, bir düşünce eksenini olan liberalizmden ayırmak mümkündür. Bu bağlamda, personalizm (kişiselcilik) ve utilitarianizm gibi akımlarla da bağlantılı olan *sosyal liberalizm*, medya okuryazarlığı içerisindeki liberal-eleştirel yaklaşımları anlamak açısından önemlidir. Medya okuryazarlığının anaakımı içinde kalan ancak, eleştirel nitelikler gösteren yaklaşımların iddiası, sistemi düzenleme çerçevesinde sınırlı ve fazla uzlaşmacı kalmıştır; buna karşın, tezlerini kabul ettirmek yönünde ilerleme kaydettiklerini söylemek güçtür.

Marx’ın çağdaşı olan bazı İngiliz ve Amerikalı düşünürlerin kurduğu sosyal liberalizm, kapitalist sanayi toplumlarında insanın değeri, görev, sorumluluk ve ahlaki eylem gibi konuları yeniden gündeme getirmiş bir düşünce eksenidir.³⁷ Thomas Hill Green’e (1999: 31 ve 127) göre, klasik liberalizm ve pozitivizm içinde, özgürlük ve hâkimiyet gibi kavramlar, toplumsal çoğunluğun özgürlüğünü sınırlayan negatif özgürlüğü beslemektedir. Böylece, insan eylemlerinin doğal yasalar ya da piyasa çerçevesinde değil; anlam üretme ve kalıcılık gibi eğilimler çerçevesinde anlaşılması düşüncesi, gerçekte Kant’ın yeniden okunmasından ibarettir. Sosyal liberal düşüncenin, başat toplumsal yönelimi kökten sorgulamayı gerçekten amaçladığı ise, kuşkuludur. Dolayısıyla, liberalizmin eleştirel kanadı, klasik liberalizm ve kapitalizm karşısında geri planda kalmış; ancak, toplumsal bunalım dönemlerinde sesini yükseltebilmiştir.

ABD’de 1970 sonrası dönemde, *yeni cinsellik, şiddet eğilimleri ve tüketime dayalı yaşam tarzı/maddecilik* gibi olgular karşısında medyanın rolü giderek daha fazla sorgulanmıştır. Böylece, liberal eksenindeki muhafazakâr-korumacı eğitim söylemi başlangıçta, -Aydınlanma düşüncesinin temelinde yer alan- gerçeği arama, güzellik ve adalet kavramları çerçevesinde dile getirilmiştir (Kellner, 2002: 93). Öte yandan,

³⁷Sosyal liberalizmin başlıca temsilcileri Britanya’da John Stuart Mill, Thomas Hill Green, John Maynard Keynes; ABD’de ise, Dewey olarak kabul edilebilir.

medyalaşmış bir yaşam-dünyası temelinde varlığını sürdüren kamuoyu, modern çağın başındaki karakterinden uzaktır; toplumdaki yönelimler ise, belli siyasal söylemler çerçevesinde edilgen halde kalmaktadır. İlerleyen süreçte ABD’de, medya üretimi karşısındaki kaygılar, -muhafazakâr/geleneksel değerleri araç olarak kullanan- siyasal söyleme eklenilerek ifade edilmiştir (Buckingham, 1998: 38; Binark ve Gencel Bek, 2007: 87).

1970 sonrası dönemde, ABD kamuoyunda medyayla ilgili başlıca tartışmalar, kültürel mirasın geleceği ve siyasal-toplumsal belirsizlik endişesi gibi çerçevelerde incelenebilir (İnal, 2010: 79). Kitle iletişimi araştırmalarında ise, *yetiştirme hipotezi* gibi farklı yaklaşımlara karşın, *etki yaklaşımı* ve izleyicinin edilgen olduğu varsayımı ağırlığını korumaya devam etmiştir (Mutlu, 2004: 315-316). Kamuoyundaki tartışılan görüşlerin de anaakım iletişim kuramlarından beslenmesi sonucu, gençlerin sorunlarını şiddet yoluyla ya da maddesel varlık edinerek çözmeye yönelmesi gibi patolojik durumların, medya metinlerine dönük çözümleme eğitimiyle ortadan kalkacağı savı destek bulmuştur (Anderson, 1980’den aktaran Buckingham, 1998: 36). Öte yandan, yerel-ulusal siyaları tartışmayan ebeveyn toplulukları, medya okuryazarlığının kapsamlı olarak okutulması ve izlencelerin bütçelendirilmesi konularında ortak bir tavır geliştirememiştir (Kubey, 1998: 61-62). Sonuç olarak ABD’de, medya etkileri yaygın bir tartışma konusu olsa da okullarda medya okuryazarlığı eğitimi verilmesine nadiren rastlanır (Hobbs, 2007: 16). Bu ülkede, genel olarak konuyla ilgilenen sivil toplum örgütleri, bilim insanı ve yayıncı kuruluşların yürüttüğü, çözümlemeden çok medya ürünleri üretmeye dönük eğitim programları uygulanmaktadır.

ABD’de medya okuryazarlığı konusu yüzeysel biçimde algılansa da; *özne*, *nesne*, *eleştirelilik*, *bilinç* ve *gelişim* gibi temel kavramları doğru konumlandırarak bir kuramın gerekliliğini ortaya koyan birçok tartışma yaşanmıştır. Böylece tartışmanın, eğitimin niteliğinin yanı sıra okuryazarlık (literacy) kavramının ne olduğuna ve medya teriminin içeriğinin nereye dek uzandığı noktalarına gelerek, kuramsal alanda yoğunlaştığı söylenebilir.

ABD’de 1992’de gerçekleştirilen *Ulusal Medya Okuryazarlığı Öncülüğü Konferansı*’nda Patricia Aufderhide’in yaptığı tanım, içerik temelli yaklaşımların genel çerçevesini oluşturmaktadır. “(Okuryazarlık) ...değişik biçimlerdeki iletilere ulaşabilme, çözümleyebilme ve iletişimde kullanabilme yetisidir” (Aufderheide, 1993: v). Medya okuryazarı ise, “...iletilerin kod açımını, değerlendirilmesini,

çözümlemelerini ve bunların üretimini, hem yazılı hem de elektronik medyada yapabilen (bireydir)” (Aufderheide, 1993: 1). Aufderheide’in tanımını benimseyen Hobbs (1998: 16), söz konusu yetilerin, -medya metinleri kullanılarak- eğitim ortamında öğrenilmesine/öğretilmesine yönelik programları, medya okuryazarlığı eğitimi olarak tanımlamıştır.

Hobbs ve Aufderhide, metinleri üreten örgütlü yapıyı ve bunun amaçlarını sorgulama gereğini de tanımlarına katmışlardır. Ancak, bu tür sorgulamanın niteliklerini soyut olarak bıraktıkları söylenebilir. Hobbs’a göre medya metinleri “inşa edilmiş” şeylerdir; bunun yanı sıra “(deneyimlediğimiz) gerçekliği inşa ederler” (Hobbs, 1998: 16-17). Dolayısıyla medya, ticarî, ideolojik ve siyasal *amaçlara* sahiptir. Böylece, metinler bunlara göre oluşan imaları (yan anlamları) içerir (Aufderheide, 1993: 2). İzleyici/alıcılar ise, medyada verilen anlamı zihinlerinde müzakere etmektedir. Yine de bu çerçevede *medya metinlerinin amaçları* kavramı, toplumsal yaşamdaki *sonuçlar* üzerinden ele alınmaktadır. Dolayısıyla yaklaşımda, başat paradigmanın ve pragmatizmin etkisi görülmektedir. Buna karşın, medya genel sistemin parçasıdır ve ayırt edilmesi gereken, modern sistemin genel toplumsallaşma süreçleri içerisindeki işleyişidir.

Süreç içinde liberal-eleştirel yaklaşımların, bilgiyi üreten yapılar olarak *medya endüstrisi* kavramını dikkate alması anlamlıdır.³⁸ Böylece, medya okuryazarlığı eğitim programlarının, yayıncılığın üretim teknikleri, içerikleri kuşatan çerçeveler ve meslekî ilkeler gibi konuları özellikle vurgulaması gerektiği belirtilmiştir. Öte yandan Potter, eleştirel beceriye dayalı kendi yaklaşımını da, Hobbs’un *bireyin güçlendirilmesi* (empowerment) kavramı çerçevesinde açıklamaktadır (Christ ve Potter, 1998: 8). Bu bağlamda, liberal eleştirelilik medyayı, *birey* ve *etki* kavramları ekseninde ele almayı sürdürmektedir. Yine de Potter’ın “etki” kavramını irdelerken, bilişsel gelişimin karmaşık yapısının dikkate almayı önermesi, anaakım çerçevenin dışına çıkmaktadır. Buna göre, *medya etkisi*, *estetik*, *duygusal* ve *ahlâkî* değer ölçüleri bağlamındaki toplumsal boyutlarda işleyen bir olgudur. Metinlerin birey ve toplumla ilgili işlevlerine yönelik olarak, *medyanın yapısal etkisi* kavramını önermesi de önemlidir (Potter, 2010: 61, 236 ve 352). Medya etkisine yönelik bu çözümlemelerde eksik kalan, modern toplumsallaşma ve bilincin yönlendirilmesi süreçlerinin irdelenmesidir.

³⁸Türkiye’deki medya okuryazarlığı programlarının anaakım çerçevesinde dahi geri kalmış sayılmasını gerektiren başlıca unsur; medyanın, *kültür endüstrisi* boyutunun yok sayılmasıdır.

Eğitime ayrılan kaynakların ve zamanın sınırlı olduğu gerçeği karşısında, medya okuryazarlığı eğitiminin en gelişkin yaklaşımla verilmesi amaçlanmalıdır. Bu bağlamda, en azından medya üzerine düşünmeyi teşvik eden programların, bilişsel gelişime katkı sağlaması olasıdır.³⁹ Medya okuryazarlığı becerilerini düşük okuryazarlık/yüksek okuryazarlık biçiminde sıralayan Potter’a göre, bireysel eleştirel yetiler, kamusal sorumluluk ve özgürleşme gibi kazanımlara dönüşme potansiyeli nedeniyle hazırlayıcı işlev üstlenebilir (Potter, 2010: 23). Potter’ın, medya okuryazarlığı çerçevesinde önerdiği hiyerarşik *becerilerin* ilk düzeyi olan *düşük okuryazarlık* durumunda, metinlerin oluşturduğu çelişkiler fark edilebilir. Böylece, *esinle* ya da başkasından alınan yardımla eleştirel çözümleme yapılabilir (Potter, 2010: 263). Becerilerin üst seviyesinde ise, *anlam sistemlerini* oluşturan tüm kültürel süreçler (profesyonel editörlerin konu seçimi, kodlama, sunum ve temsil sistemleri, steryotipler) çözümlenebilmelidir. Sonuçta, “mesaj sistemlerinin” tarihsel ve ekonomik bağlamda okunması ve toplum üzerindeki *yapısal etkileri* belirgin olan mesajlara karşı, *ahlâki sorumluluk* edinilmesi hedeflenir (Potter, 2010: 263-264). Öte yandan Potter, başat paradigmaya diğer araştırmacılar gibi, ABD’nin merkezinde yer aldığı genel bağlamı betimlemeye ve pratikleri sorgulamayı sağlayan ahlaki ilkelerin neler olduğunu açıklamaya girişmemiştir. Düşük okuryazarlık çerçevesindeki temel becerileri destekleyen toplumsal koşulları betimlemeyip, bunları rastlantısal kazanımlar gibi görmesi de diğer eksik yönüdür.

Eleştirel pedagojiye dayalı eğitim programlarının gerekliliğini dile getiren Hobbs ise, ekonomik, tarihsel ve estetik boyutlara sahip olan medya iletilerinin *toplumsal gerçekliğin* anlaşılması açısından önemini vurgulamıştır (Hobbs, 1998: 17-18). Öte yandan, Hobbs’un yaklaşımları, genelde metinlerin eleştirel çözümlenmesine yönelik beceriler ve alternatif metinlerin oluşturulması çerçevesinde kalmaktadır (Hobbs, 2007: 37). Medyanın ekonomi politiği çerçevesindeki konuları derinlemesine ele almamıştır. Modern toplumsal yapıların çözümlenmesine değindiğini ise, söylemek güçtür.

Liberal-eleştirel yaklaşımlar içinde ümit verici bir aşama, Potter’ın *Medya Okuryazarlığı Kuramı* adlı çalışması olmuştur. Potter, bir medya okuryazarlığı

³⁹Bu çalışmanın alan araştırması sırasında gözlenen, dersin hiç yapılmaması, sahiplik yapıları gibi önemli bilgilerin tamamen göz ardı edilmesi ya da yanlış bilgi verilmesi gibi durumların bu açıklamanın dışında kabul edilmesi gereklidir. Söz konusu durumlar, medyaya yönelik algı üzerinde, örgütleri ve içerikleri doğallaştırma çerçevesinde gözlenen olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Genel olarak, “medya okuryazarlığı yolsuzluğu” (media literacy malpractice) olarak adlandırılan bu deneyimler hayal kırıklığı yaratarak öğrencileri ve toplumu medya okuryazarlığı eğitiminden uzaklaştırmaktadır (Hobbs, 1998: 25).

kuramına büyük gereksinim duyulduğunu belirtmekte; ancak temel gerekçelerini, tüketicilerin enformasyon ve eğlence içerikleri alanında tercih özgürlüğünün desteklenmesi çerçevesinde açıklamaktadır (Potter, 2004: 9). Çalışmada dikkat çeken noktalar; medya içeriklerinin bireylerin karar alma/eylemleri benimseme süreçlerindeki etkisine yapılan vurgu ve Piaget'e dayandırılan şema kuramının medya çözümlemesinde kullanılması düşüncesidir (Potter, 2004: 58 ve 153). Özellikle, birarada işleyen şemalar üzerinden anlatıların inşa edildiği tezi, üzerinde durmaya değerdir (Potter, 1998'den aktaran Binark ve Gencel Bek, 2007: 48). Ancak, Potter, liberal-anaakım çerçevede bilişsel yaklaşım öneren çalışmasında, Immanuel Kant'a atıf vermemiş; şemaların evrensel anlamdaki algısal işleyişini de açıklamamıştır. Bu durum açısından şemaları, dilbilim bağlamında incelemeyip; daha çok tema ve kalıplar olarak düşünmesi belirleyicidir. Sonuçta, çalışması kuramın inşasına yönelik bir deneme olarak kalmış ve fazla ilgi görmemiştir.

ABD'de medya okuryazarlığı çalışmaları açısından bir diğer sorun, bu ülkede *bireysel beceri ve toplumsal sorumluluk bilinci* kavramları arasında yaşanan çelişkiyle açıklanabilir. Bu durum, öğrencilerin bir iş bulmalarını ve *sistem içinde* kendi *çıkara amaçlı eylemlerini* yürütmelerini sağlayacak uzmanlık becerisine karşı, toplumsal yapıları ve rolleri sorgulayan *eleştirel yeti* arasında yaşanan ikilem bağlamında daha kolay gözlemlenebilir. Christ ve Potter'a (1998: 9) göre, medyaya yönelik eleştirel eğitimin yükseköğretimde verilmesi, ABD'de daha fazla itirazla karşılaşacaktır. İstihdam konusunun henüz gündeme gelmediği dönemler, medyanın/metinlerin eleştirel gözle irdelenmesi ve kazanç amacı gütmeyen metin üretilmesi açısından daha elverişlidir.⁴⁰ Söz konusu bulgular, organik toplumsal örgütlenme anlayışı içerisinde meslekleri/uzmanlığı, bireysel çıkara hizmet eden vazgeçilmez bir kazanım; toplumsal sorumluluğu ise, ayrı bir uğraşı olarak değerlendiren paradigmanın yarattığı zorluklar olarak yorumlanabilir.

Bireysel temelde edinilen becerilerin, toplumsal sorumluluğa yöneltilmesi bağlamında çelişki yaşanması, geç-modern çağda genel bir sorundur. Böylece, medya (metin) üretimi becerilerinin, medyanın çözümlenmesine ve metinlerin, gerçeğin yapılandırılmış benzerleri olduğunu anlamaya yardım ettiği varsayımı tartışmalı hale gelmektedir. Justin Lewis ve Sut Jhally'e (1998: 115) göre, ekonomi politik yapı içerisinde medya üretiminin konumu açıklanmadan ve eleştirel bakış açısı

⁴⁰Christ ve Potter burada, piyasada satılabilir olmayan yetilerin, ABD yükseköğretim sistemi içinde verilmesinin zorluklarına değinmektedir.

kazandırılmadan verilecek içerik üretimi eğitimi, öğrencilerin mevcut medya pratiklerini taklit etmelerine ve doğallaştırmalarına neden olmaktadır. Toplumsal bir amaç tanımlanmadan içerik kodlarının, temsillerin ve sunumların üretimi çerçevesinde edinilmiş beceriler, sadece yetişkinlik döneminde değil ortaöğrenim sırasında da anaakım medyanın ucuz işgücü gereksinimini karşılamaya hizmet edebilir. Bu çerçevedeki örnekler, dijital medya kullanımının ve medya eğitiminin yaygın olduğu İskandinav ülkelerinde gözlenmiştir (Erstad ve Øystein, 2008: 220).

ABD'deki uygulamalar, medya profesyonellerinin dersliklere çağrılmasının faydasının da tartışmalı olduğunu göstermektedir. Adil olduğu şüpheli yayıncılık piyasası, politik ve ekonomik ilişkiler üzerine kuruludur. Bu çerçevede, dersliğe gelecek medya profesyonellerinin anlatacaklarına göre, işlenen derslerde medyadaki mevcut yapıyı sorgulamak ya da onaylayarak yeniden üretmek arasında, (ideolojik) bir tercih yapılması gerekebilir (Christ ve Potter, 1998: 10).

İzlencelerin temelinde belirgin ve kapsamlı bir eleştirel yaklaşım olmadan, *bireysel donanımlar*, “kamusal fayda” düşüncesiyle kolayca ters düşebilir. Araçsalci-rasyonelliğe bağlı geniş bir akım olan liberalizmin çeşitli yorumları açısından, piyasa koşulları içinde verimli bir şekilde üretim yapmak ve üretimi sunmak, *başarının* ve *faydanın* ölçüsü olduğuna göre, medya okuryazarlığı becerileri, kariyer yolunda piyasada *talep* görebilecek her türden metnin *arzında* kullanılabilir. Aynı çerçevede, liberal faydacılık temelinde gelişen eleştirelilik bağlamında sistemin “iyileştirilmesi” amacıyla savunulan tezler, aynı yapının neo-liberal siyasaları ve söylemi bağlamında çürütülebilir. Bu durumda, *verimlilik* ya da -piyasa mekanizmasına dayalı- *toplam fayda* gibi gerekçeler, sistem argümanlarının dayanağı olmaktadır. Britanya örneğinde, metin üretme eğitiminin eleştirel gelişime yardım ettiği yönündeki bulgular ise, aynı araştırmacıların kendi ifadeleri çerçevesinde tartışmalı kabul edilmiştir (Buckingham, 2003: 82, 122 ve 165).

Liberal-eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımlarının sorunu, medyanın taraflı olduğunu ve etkisini bir şeylere ikna etmek için kullandığını kabul etmeleri; ancak, medyanın bunu neden yaptığını ya da medyanın amacını açıklamak konusunda bir çerçeve kuramamış olmalarıdır. İletişim örgütlerini de içeren *sistem medyaları*, araçsal fayda ve bireysel tercih özgürlüğüne dayalı söylemi yeniden üretmektedir. Böylece, medya, gerçeğin kolektif sorgulanmasına yönelik arayışları, sistem içi çıkar üretimine hizmet eden süreçler içinde asimile etmektedir. Dolayısıyla örgütlü iletişimin,

toplumdan yetişip bu yapılara katılmış bireylerin pratiklerinden oluştuğu gerçeği medya okuryazarlığı yaklaşımlarının temeli olmalıdır. Öte yandan, bütüncül anlamda eleştirelilik, klinik psikoloji geleneğine bağlı kitle iletişimi araştırmaları ve pedagoji tarafından dışlanmakta ya da kavramlar, sistem tarafından yapıbozumuna uğratılmaktadır. Böylece, ABD’de kuramsal alanda ortaya çıkan çelişkiler, araçsalcılığın başat yorumu olan liberalizmin temellerinin sorgulanmasında yaşanan zorlukla açıklanabilir (Hunt, 2002: 14).⁴¹

ABD, medya ürünlerinin (ticari-popüler kültürün) ve yayıncılık disiplinlerinin, dünya çapında en önemli ihracatçısıdır. Bu durum, ABD’nin, politik alanda geçerli küreselleşme yorumlarının ve modern toplumlara sunulan genel geçer değer ölçütlerinin de üreticisi olmasıyla ilişkilidir (Bourdieu ve Wacquant, 1999: 42-43). Başat *medya* (metin) *üreticisi* ya da ticari kültürel üretimin merkezi olması; ABD’de, medya okuryazarlığı eğitime yönelik ilgiyi azaltıyor olabilir (Kubey, 1998: 66). Amerikan toplumunun kuruluşundan itibaren, ahlâki değerlere ve inanç alanına işlemiş olan piyasa temelli özgürlük ideası, gerçek anlamda değerli olan sanatı tehdit etmiştir (Tocqueville, 2003: 550). Talep gösterilen/çok satan bir malın aynı zamanda iyi olacağı düşüncesi (Tocqueville, 2003: 635), Amerikan halkının, küresel çapta pazar bulan kendi kültürünü sorgulamasına ket vurmaktadır. Buna karşın, ABD’nin kültürel etkisine karşı tepkinin, diğer ülkelerde, medya okuryazarlığı çalışmalarına desteği arttırdığı düşünülmektedir (Kubey, 1998: 63). Bu olgu, *okuryazarlık* kavramının ABD içerisinde, küreselleşme bağlamında ele alınması gerektiği düşüncesiyle uyumludur (Giroux, 2004: 6).

Dünyada medya okuryazarlığı ekseninde yaşanan sıkıntılar, sadece liberal düşünceden ya da muhafazakâr siyasalardan kaynaklanmamaktadır. Farklı düşünsel ardalara göre, medya okuryazarlığının kapsamı ve eleştirelilik kavramı yapıbozumuna uğratılabilir. Avrupa’da neo-Marksist kuramlara dayalı olması çerçevesinde daha tutarlı gözükken medya okuryazarlığı yaklaşımları da belirgin çelişkiler deneyimlemektedir. Bu durum, günümüzdeki iletişim süreçlerini ve sanayi tarzı toplumsallaşma eksenindeki bireysel algıyı açıklayan evrensel bir kuramın gerekli olduğunu göstermektedir.

⁴¹Utiliteryan ve bazı pragmatist düşünürler, bireylerin kendi kapasitelerini kullanmalarına ket vuran ve liberal ideallere ulaşmaya engel olan nedenleri, diğer bireyler değil kurumlar temelinde aramaları açısından klasik liberallerden farklı olmuşlardır. Öte yandan, Dewey gibi istisnalar dışında, bu düşünce ekolünde sistemin bütüncül olarak ele alınması söz konusu değildir. Sonuç olarak, sistemin sorunları, yine sistemin sağladığı araçlarla çözülmeye çalışılmaktadır.

3.5. Britanya’da Eğitim Siyasaları ve Rasyonellikten Post-Modernliğe Medya Okuryazarlığı

Modern toplumların ve kapitalizmin dönüm noktası olan 1929 ekonomik buhranı sonrasındaki koşullarda, *kitle kültürü* ve *popüler kültür* çerçeveleriyle ayırt edilen kültürel üretimin, tehdit olarak nitelenmesi eğilimleri güçlenmiştir (Leavis 1950’den aktaran Lewis ve Jhally, 1998: 111; Buckingham, 1998: 36). Bu eksenle Britanya’daki *aşılama yaklaşımı* (inoculation), yozlaştırıcı olarak görülen “alçak” kültür formlarının belirlenmesi; böylece, bunlara karşı direniş ve *bireysel güçlenme* olanağı sağlanması gibi kazanımları amaçlamıştır. 1930’ların İngiliz yaklaşımındaki temel eleştirel yeti, Amerikan tarzı muhafazakâr-korumacı anlayışa benzer biçimde, *ayırt edicilik* (discrimination) olarak adlandırılabilir. Benimsenen eğitim uygulaması ise, *aktarmacı* yaklaşıma uygundur (Buckingham, 1998: 34). Bu bağlamda, belli kültürel formların ayırt edilmesine dayalı *kültürel savunmacılık* (defensiveness) yaklaşımı, ABD’deki muhafazakâr/korumacı medya okuryazarlığına benzemektedir (Buckingham, 1998: 33 ve 36).

Britanya’da *İngiliz Kültürel Çalışmaları*⁴² çerçevesinde geliştirilen eğitim yaklaşımları 1960’lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, kültür kavramının “ayrıcılık bir çevrenin mülkiyetindeki miras” olarak görülmesine karşı çıkılmış ve bireylerin günlük deneyimleriyle inşa edilen kültür okullara girmiştir. 1970’lerde fordizmin krize girdiği süreçte ise, daha eleştirel bir tavır benimseyen Len Masterman, medya okuryazarlığı yaklaşımlarına katkı sağlamıştır (Buckingham, 1998: 38-39).

Masterman, 1930’lu yılların aşılama yaklaşımını “medyaya karşı eğitim” olarak nitelendirmiştir. Bu yaklaşım, burjuva-aristokrat sınıfı temelli ve değer biçicidir (Masterman, 1997: 20). Masterman, *Screen* dergisinin kültürel çalışmalara dayalı eleştireliliğini ise, akademik seçkincilikle suçlamaktaydı. Buna karşın, *dil*, *ideoloji* ve *temsil* gibi konularda *Screen* topluluğunun görüşlerini savunarak; göstergebilimsel yöntemlerin (semiyotik), *nesnellik* ve *rasyonel doğruluk* sağlayacağını öne sürmüştür. Masterman’ın yaklaşımı, öğrencilerin derslik ortamında kendi öznel yorumlarını seslendirmesine dayanıyordu. Buna göre, öğrencinin medya metinlerinin içine girmesi, gizlenen ideolojik işleyişin ya da mitlerin etkisinden kendisini kurtarmasını

⁴²Kıta Avrupa’sında yaşamış düşünürlerin eleştirel felsefe, yapısalcı dilbilim ve eleştirel ekonomi politik gibi başlıca alanlarda ortaya koydukları neo-Marksist çalışmalar, Birmingham Çağdaş Kültürel Çalışmalar Okulu’nda toplumsal kültür ve ideolojinin çalışılmasına dayanan yeni bir akım doğurmuştur (Dağtaş, 2003).

(özgürleşmesini) sağlamaktadır. İzlemler, öğrencilere özgüven kazandırmanın yanı sıra; medya örgütlerinin ekonomi politik ve göstergebilim alanlarında verilen eğitimi içermektedir.

Masterman'ın yöntemlerine birçok açıdan karşı çıkan Buckingham, 1970'lerde neo-Marksist kuramlardan ayrılmaya başlayan diğer yaklaşımların ise, medya okuryazarlığı alanındaki etkilerini olumlamaktadır. Böylece, güç-tahakküm ilişkilerinin kapitalist devlet ve sermaye sınıfının yanı sıra, işçi sınıfından da kaynaklanan derin kökleri olabileceği düşüncesi medya okuryazarlığı yaklaşımlarına etki etmiştir (Silverman, 1983'den aktaran, Buckingham, 1998: 35).⁴³ Buckingham'a göre, söz konusu çalışmalar çerçevesinde dönemin karakteristiği; *kimlik* olgusu çerçevesindeki bileşenlerin (cinsellik ve etnisite) siyasal pratik, tahakküm ilişkilerinin devamı ve güç/iktidar açısından incelenmesidir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı açısından, sorunun kaynağı olarak gözlenen tercihlere (cinsel ayrımcılık ve ırkçılık gibi), bireylerin rıza göstermeleri bağlamında medyanın işlevinin irdelenmesi önemsenmiştir (Buckingham, 1998: 39-41). Bu dönemde medya okuryazarlığı izlemlerinde, ekonomi-politiğin kimlikler üzerindeki işlevi daha az vurgulanmıştır. Toplumsal ilerleme/dönüşüm kavramları ise, post-modern bir çerçevede tanımlanmaktadır.

3.6. Kültüre Yönelik Post-Modern Yaklaşımlar ve Rasyonel-Eleştirel Medya Okuryazarlığına Karşı İtirazlar

Buckingham, hem kültürel çalışmalar ve hem de eleştirel ekonomi politik ekseninde gelişen yaklaşımlara itirazını, rasyonel çözümlemeye karşı çıkması bağlamında açıklamaktadır. Buna göre, rasyonel çözümleme modern paradigmanın parçasıdır. Bilginin ve kültürün post-modern yaklaşımlarla ele alınması ise, medya okuryazarlığını, “modernist ve ilerici paradigmanın geleneksel sınırlarından” kurtaracaktır (Buckingham, 2003: 171). Bu görüşler ekseninde medya okuryazarlığı yaklaşımlarının giderek post-modern bir belirlenimciliğe kaydıkları söylenebilir.⁴⁴ Bu

⁴³Yaşam-dünyası ve sistem arasında ayrım yapmadan toplumu ve ideolojiyi tek bir bütün halinde kabul eden ontolojik tercih bu yaklaşımlarda etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, *mutlak monist* bakışla toplum, toplumu ve birey aynı bütünü yansıtmaktadır; ideolojik üretim de tüm toplumun ortak eseridir. Batılı düşüncenin evrimi içindeki ontolojik sapmayla açıklanabilecek bu durum, çalışmanın son bölümünde irdelenmiştir.

⁴⁴Her türlü belirlenimciliğe karşı çıkmak adına, farklı bir belirlenimcilik ortaya çıktığı söylenebilir. Bu bağlamda, gerçeğin bilinemeyeceği ve insanın sorgulama yetisinin yarılsamadan ibaret olduğu gibi ön kabuller gerekmektedir. Söz konusu post-paradigmanın genel hatları ve medya okuryazarlığı açısından doğurduğu sorunsal, bu çalışmanın son bölümünde, eleştirel medya okuryazarlığı kuramının ontolojisi çerçevesinde özetlenmiştir.

eksendeki medya okuryazarlığı yaklaşımlarının genel çerçevesi, kültürel üretimin tüm çıktılarına ya da farklı toplumsal kesimlere eşit uzaklıkta durmak adına, evrensel değerlendirmelerden kaçınılmasıdır (Buckingham, 2003: 15). Dolayısıyla, eleştirelliğin gelişmesine yönelik alternatif bir değerler sistemi ya da bir yordam önerilmemesi, ortaya çıkan belirsizliğin görüngüleridir.⁴⁵

Britanya medya okuryazarlığı eğitiminde ileri bir ülke değildir; ancak, uygulamaların doğurduğu deneyimler, birçok açıdan ilk olmaları nedeniyle tüm dünya için önemlidir. Bu çerçevede, Britanya’da medya okuryazarlığı eğitiminin, eleştirel pedagojik yaklaşımla uyumlu bazı katkılar sağladığı düşüncesi genel kabul görmektedir (Buckingham, 1998: 35). Öte yandan ilerleyen süreçte, post-modern eksende çalışan araştırmacılar eleştirel pedagojiye karşı çıkmıştır (Buckingham, 1998: 39-40). Toplumsal-bireysel dönüşüm ve ilerleme kavramlarından da uzaklaşılması ya da bu kavramların belirsiz hale getirilmesi de aynı çerçevede kabul edilebilir.⁴⁶ Tipik bir örnek ise, yaşam tarzlarının ve yeni cinselliğin, *kimlik* kavramı çerçevesinde bağlamından koparılması; böylece, kültürün, ekonomi politik gerçeklikle bağlantısının geri plana itilmesidir (Bragg ve Buckingham, 2009; 129-145). Sistem stratejileri karşısında, insan bilincini özgürleştirme kavramı, post-modern eksendeki medya okuryazarlığı yaklaşımları açısından tanımsızdır.

Britanya ve ABD, yirminci yüzyılın ilk yarısında çok partili demokrasi anlayışının, kesintisiz olarak işleyebilmesi nedeniyle Batı dünyası içinde farklı bir konuma sahip olmuşlardır (Duverger, 1974: 64). Bu durum, sistemin doğrudan baskıcı yöntemleri daha az kullanması ve rıza haline yönelik meşruluk algısını üreten stratejilere ağırlık verilmesi çerçevesinde irdelenebilir. Dolayısıyla, *bürokratikleşme-sistem medyaları-organik toplumsallaşma* eksenindeki süreçler (Habermas, 1987a: 62), bu ülkelerde daha önce olgunlaşmış olmalıdır. Bu çerçevedeki ‘gelişmişlik’ ise, bazı bilim insanlarının sistemin akılcılık tarzını özümsemesini gerektirmiş olabilir.

Buckingham’a (1998: 37) göre, 1980 sonrasında *yeni-sağ* kadroların elde ettiği seçim başarıları, sol kanattaki Britanyalı politikacı ve aydınları düşüncelerini gözden geçirmeye itmiş; bu da medya okuryazarlığı eğitiminde post-modernizme doğru

⁴⁵Masterman’ın yöntemi de, öğrencinin kendi bağımsız çıkarımlarını seslendirmesine dayalıdır. Öte yandan bu yöntemde bireysel çıkarımlar, rasyonel yöntemi temel alan sorgulamaya ve bu bağlamda tutarlı olarak tanımlanmış temel kavramlara dayalıdır.

⁴⁶Aydınlanmayı ve rasyonel dünya görüşünün ideallerini adlandıran bu kavramların, mit olarak nitelendirilmesi, böylece; Ortaçağ sonrası tüm gelişmelerin başat bir *üst-anlatının* parçaları olarak görülmesi söz konusudur.

yaşanan kaymayı doğurmuştur.⁴⁷ Sol kadroların başarısızlığı bağlamında Buckingham, “eleştirel pedagojinin siyasal projesinin belirsiz olduğunu”, medya-kültür ilişkisinin abartılmış olabileceğini; ayrıca, medya okuryazarlığından gerektiğinden fazla işlev beklendiğini öne sürmüştür (Buckingham, 1998: 39-40). Bu sav, Freire’nin (1987) siyasal projenin eğitimin kendisi olduğunu savunan yaklaşımının göz ardı edildiğini göstermektedir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı eğitiminin kazanımlarını Britanya İşçi Partisi’nin seçimlerde sağladığı destekle ölçmeye çalışan Buckingham, tümüyle farklı bir konumda yer almaktadır.

Buckingham’ın 1960’lı ve 1970’li yılların eğitim izlencelerinde işçi sınıfı kültürünün öne çıkmasına yönelik eleştirisine karşın, söz konusu durumun salt aydınların tercihi ya da sol siyalar bağlamında açıklanması yanıltıcıdır. Fordist dönemde Batılı refah toplumların genelinde işçi sınıfı kültürünün başat olduğu bulgusu, 1945-1970 döneminden sağlanan verilerle ortaya konulmuştur (Heffernan, 2000: 91-92). Öte yandan, genel süreç içerisinde kapitalist gelişimin sosyal siyalara ağırlık verdiği dönemlerde sistem, işçi sınıfından temsilcileri kendisine eklemlemiş; sonraki post-fordist dönemdeki gelişmeler ise, sistemin tümünü ele alacak eleştirel çalışmaları ya da bilinç kavramının doğru tanımlanmasını zorlaştırmış olabilir.

İngilizce konuşulan ülkelerin günümüz medya formatları ve yayıncılık pratikleri üzerindeki belirleyiciliği, İkinci Dünya Savaşı sonrası askeri-ekonomik konumlarla açıklanabilir. Sonuç olarak, Britanya ve ABD, belli bir *değerler sistemini* dünyada başat kılmış; bu arada, her alandaki iş pratiklerini ve örgütlenme biçimlerini belirleyen yaklaşımları da ihraç etmişlerdir. Söz konusu reel durum, bu ülkelerdeki genel toplumsal yönelimin, insanlığın sonul örgütlenme biçimi olduğu yönündeki teze görece bir üstünlük sağlamakta; böylece, eleştirel düşüncenin önünün tıkanması, medya okuryazarlığı alanındaki sorunun temelinde yer almaktadır.

3.7. Sistem Paradigmasının Post-Modern Yorumu Ekseninde Kimlik, Bilinç, Kültür ve Rasyonellik Olguları

Buckingham, eleştirel ekonomi politiğe ve kültürel çalışmalara dayalı medya okuryazarlığı eğitiminin kazanımlarını, eleştirel bakış açısının yayılması ve yaşanan kültürün okullara girmesi çerçevesinde saymaktadır⁴⁸ (Buckingham, 1998: 35;

⁴⁷İşçi Partisi’nin ve onu destekleyen aydınların savunduğu siyasaları; Buckingham, kısaca, “sol” olarak nitelemektedir.

⁴⁸Bu noktada Buckingham’ın, kamusal ya da kolektif yaklaşımlardan uzak durarak, eleştirelliği kişisel yeti ve çıkar çerçevesine indirgediği söylenebilir.

Buckingham, 2003: 9). Öte yandan, Buckingham, sadece, post-modern anlayışa uygun gördüğü unsurlar açısından kazanımları övmektedir. Böylece, ‘eleştirel bakış açısı’ ve ‘yaşanan kültür’ gibi konularda ortaya çıkan belirsizlik dikkat çekicidir. Bu durumun, medya okuryazarlığı alanında deneyimlenmiş sorunlara karşı çözümler geliştirilmesinin önünü tıkadığı söylenebilir. Dolayısıyla, kamusal boyutta gözlenen *siyasal ve kültürel okuyamazlık* karşısında alternatif bir eylem modelini destekleyecek eğitim programları gelişmediği gibi; *toplumsallaşma ve bilişsel gelişim, sistem süreçlerinin* egemenliğine bırakılmaktadır.

Günümüzde, alımlama ve *dil merkezli çözümlemeler* çerçevesinde kültürün çalışılması ya da yönetilen sınıfların ve sömürge halklarının kültürünün işlenmesi, post-modern yaklaşımlarla birlikte algılanır olmuştur. Bu bağlamda, postmodernizm, kültür alanında geline aşamanın tanımlanmasına yönelik; ancak kendi içinde tanımı belirsiz bir akımdır (Storey, 2009a: 181). Post-modern çözümlemeler, insan eliyle inşa edilmiş kültürün ve kimliklerin, ekonomik/siyasal gerçeklikle bağlantısını dışlamıştır. Farklı kültürel tercihlerin arasındaki ayrımın kaldırılması ise, eleştirel yargılama yetisinin ve toplumsal yaşamı sorgulama olanağının kaybedilmesi karşılığında elde edilmiştir (Jameson, 1988’den aktaran Storey, 2009a: 183).

Geç-modern çağda sistem, insan yapısı olanla doğal olanın ya da maddesel/nesnel olanla göreceliliğin birbirine karıştırılmasını temel strateji olarak benimsemiş; post-modern düşünürler de bu stratejiyi çözümleyememiş olabilir. Aynı paralelde, post-modern medya okuryazarlığı yaklaşımlarında, denizaşırı sömürgecilik temelinde, başat sanayi toplumlarının baskısı sonucu gelişmiş olan kültür, tüketim toplumuna özgü kimlikler ya da bunlara yönelik algı, bireysel tercihler temelinde irdelenmiş olabilir. Bir başka sorun da, kimliklerin ve toplumsal konum algısının çözümlenmesi için önerilen *eleştirelliğin*, bireysel çıkar arayışına yönelik akılcılığa indirgenmesidir. Bu bağlamda, insan türüne özgü ve toplum içinde tanımlı *sübjektiflik* (Kant, 2008a: 51 ve 119), sıklıkla görecelilik ve bireysellik/bireycilik kavramları yerine kullanılmaktadır. Aşkın mantık (transcendental logic) ve aşkın değer biçme (transcendental aesthetics), maddesel gerçekliğin, insan aklına göre anlamlandırılması çerçevesinde açıklanabilir. Dolayısıyla Kant’ın çözümlemeleri, bireye gerçeklik karşısında, iyilikten ve kalıcı değerden yana sorumluluk yüklemektedir. Doğru düşünme, eleştiri ve değer biçme temelinde belli bir yönelim tanımlayan bu yaklaşım; bireysel çıkarın ya da hazzın

yüceltilmesine dayalı görecelilikten ve araçsalcı akılcılığın sübjektiflik anlayışından farklıdır.

Post-modern eleştirelliğin dayandığı tezler, modernizmin çeşitli yorumlarının kendilerine duydukları güvene (self-confidency) ve “gerçeği” belirleme iddiasına karşı tepkiyle açıklanmaktadır (Storey, 2009b: 406). Öte yandan, postmodernizm büyük ölçüde görecelilik (relativism) halini almıştır. Seçkin ve Batılı denilen kültürün ya da düşünsel birikimin evrensel yönleri ise, göz ardı edilmektedir (Kimball, 2009: 4-9).⁴⁹ Sistem medyaları, çeşitli yollardan yaşamdünyası üzerinden yürütülen süreçlerin içine girdiğine ve bilişsel gelişimi etkilediğine göre, post-fordist tüketici kimliklerinin oluşumu sırasında deneyimlenen medya etkisi göz ardı edilemez (Kenway ve Bullen, 2001: 152). Medya okuryazarlığı alanındaki yansımaları bağlamında post-modern kuramlar, kültüre yönelik rasyonel çözümleme ve yöntemli şüphe yaklaşımlarını, modern toplumdaki sorunların nedeni olarak varsaymakta; böylece *mutlak görecelilik* vurgusu öne çıkmaktadır.

Modernlik krizi bağlamında yaşanan sorunun, rasyonelliğin/akılcılığın ve insan bilincinin kendilerinde değil; bunların araçsalcılık çerçevesinde tanımlanmasından kaynaklandığı düşüncesi post-modern tezlerin dışında kalmıştır. Tutarlı bir algısal dünyaya ve akılcı çözümlemeye dayalı bir eylem modeli olmadan sunulan yaklaşımların, sistem içerisinde sorunun parçası haline gelmesi olasıdır. Buna karşın Buckingham, tüketim kültürünün kimlikler üzerindeki etkisinin abartıldığını ve toplu çerçevelere oturtulması giderek zorlaşan bireysel kullanımların etkili olduğunu savunmaktadır (Buckingham, 2003: 159). Kültürel ürünlerin bireyler tarafından farklı eklemlenmesi yönündeki iyimserliğe karşın, post-modernizm ekseninde, ticari ve sahici (otantik) arasındaki ayrımın belirsizleşmesi, başat kültürel üretimin egemenliğini kabul etmek anlamına gelmektedir (Storey, 2009a: 12).

Post-modern eksenindeki medya okuryazarlığı yaklaşımları, popüler kültürün olumlanmasının ötesine geçmektedir. Bu çerçevede, sadece yüksek kültürün değil; rasyonel-eleştirel düşünce birikiminin de *üst-anlatı* olarak görülmesi noktasına gelinmiştir. Dolayısıyla, *kimlik* olgusunu ve kültürel sübjektifliği merkeze alan medya okuryazarlığı izlenceleri, ekonomik/siyasal olguların da görecelilik içinde ele alınmasını

⁴⁹Richard Kimball gibi postmodernizme kökten karşıt düşünürler, göreceliliğin ahlak ve rasyonellik ekseninde karar vermeyi olanaksız kıldığı noktasında tutarlıdır. Öte yandan, Batı’nın bilim ve kültür alanındaki birikimini, Avrupa-merkezli olarak kabul eden yaklaşımlar, post-modernizmin temelindeki tepkiselliğe dolaylı haklı çıkartmaktadır.

doğurmuş olabilir. Buna karşın, dünya genelindeki sorunlar irdelenerek, başat ve tabi konumların ayırt edilmesi olasıdır. Dünya genelindeki ikili karşıtlıkları⁵⁰ normalleştiren⁵¹ küresel düzen karşısında, alternatif kültürel üretimin yollarının ve buna yönelik siyasetlerin aranması önemlidir.

3.8. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Ortaya Koyduğu Kazanımlar

Anlamlandırma pratiklerinin ardındaki yönelimleri dikkate almadan; praxislere yönelik rasyonel değerlendirmeye karşı çıkılması post-modernizmin genel çerçevesi olabilir. Ancak, aynı ekseninde, öğrencilere medya okuryazarlığı için, eleştirel yöntem öğretilmesine ve bilinçlendirmeye karşı çıkılması, post-modernizm adına belirlenimcilik doğurmaktadır. Popüler, ticari, seçkin, etnik, marjinal ya da alt kültür gibi farklı çerçeveler; yargı yetisinin kullanılmasına yönelik eleştirel medya okuryazarlığı izlencelerini, geçmişte olduğundan daha gerekli kılmaktadır.

Genel bir kuramsal çerçevenin yokluğunda, medya okuryazarlığı yaklaşımlarına getirilen eleştiriler göreceli olabilir. Örneğin, Lev Semenovich Vygotsky'nin eleştirel pedagojisi bağlamında, öğrencilerin diyalojik olarak bilgiyi sorgulaması sırasında, eğitimcinin belli anlarda bilgi aktarması yaklaşımı, -kullanışlı bir yöntem olması kabul edildiği halde- rasyonellikten yana taraf olduğu için eleştirilmiştir (Buckingham, 2003: 141 ve 143). Buna karşın, Vygotsky'nin önerdiği *kendiliğinden bilgi* (spontaneous concepts) - *akademik bilgi* (scientific concepts) kavramlaştırması (Vygotsky, 1989: 160-161), Kant'ın apriori bilgi-analitik bilgi-sentetik bilgi ayrımıyla ilişkili olabilir (Kant, 1988: 141-143). Dolayısıyla, bu tür kavramlaştırmalar, eğitim uygulaması için oldukça tutarlıdır. Medya okuryazarlığı çerçevesinde öne sürülen “sofistike üretime karşı sofistike tüketici” yetiştirme kavramı da (Lewis ve Jhally 1998: 110), post-modern yaklaşım açısından, aktarmacı ya da beceri temelli olması nedeniyle eleştirilen yöntemler içermektedir. Öte yandan, Lewis ve Jhally'nin, medya okuryazarlığı eğitimi için önerdiği *bağlamsal yaklaşım* (contextual approach), ekonomi politigin medya okuryazarlığı çerçevesindeki yerini tutarlı bir biçimde göstermektedir. Böylece,

⁵⁰*İkili karşıtlık sistemleri* burada, küresel finans ve üretim ilişkilerinin daha da belirginleştirdiği eşitsizliklerden doğan anlam kategorileri çerçevesinde gözlenebilir: Kuzey-Güney, zengin-yoksul, gelişmiş-az gelişmiş, göçmen işgücü-yerli işgücü gibi.

⁵¹Michel Foucault'nun (1994: 50 ve 377) kuramları bağlamında *normalleşme*, söylemin (ideolojinin) yapıları ve kavramları sistem içinde asimile ve kontrol etmesi olarak tanımlanmıştır. Böylece, başat bilim anlayışı dünyanın belli bir düzen içinde algılanmasını önceler. Habermas ise (1976: 165), normalleşmeyi, kurgular üzerinden seyredilen deneyimlerin normal olarak sunulması biçiminde kabul etmiştir. Öte yandan, sanal olan, normal bireyler tarafından gerçeklikten ayırt edilir ve gerçeğe eşitlenmesi reddedilebilir. Aksi halde kurgunun, eğlendirici işlevi olamaz, izleme ise, patolojik bir hal alır.

içeriksel yaklaşımların (textual approach) ötesine geçilmesinin önemi vurgulanmıştır (Lewis ve Jhally, 1998: 110-113). ABD’li araştırmacı Douglas Kellner ise, eğitim alanının Freire ve Dewey’in çalışmalarına dayanarak yeniden yapılandırılmasını ve bu eksendeki medya okuryazarlığı izlenceleri savunmaktadır (Kellner, 2002: 91). Medya okuryazarlığı çözümlemelerinin temel konusu, *temsil eşitsizliğinin* ekonomi politik temelli güç ilişkilerinin yeniden üretimine yaptığı katkının açıklanması olmalıdır (Kellner ve Share, 2005: 370). Temsildeki eşitsizlikler, *tekelleşme* gibi mülkiyet ilişkilerindeki kutuplaşmanın belirgin olduğu durumlarda artmakta; bu bağlamda, başat temsiller doğallaştırılmaktadır.

Medya okuryazarlığı modelleri için temel alınabilecek Masterman’a göre, birinci ilke, *temsillerin şeffaf olmadığını* anlamaktır (Masterman, 2001’den aktaran Kellner ve Share, 2005: 374). Medya iletileri yapılandırılmıştır; gerçeği birer pencere gibi aktarmazlar ve bu arada, anlamların *problematik olmaması* için onları doğallaştırırlar. *Doğallaştırma* ise, modern mitlerle yapılmaktadır. Dolayısıyla, *mit bozumu*, kolektif değil sınıfsal yarara yönelik işleyen ve *tarihsel sürecin* etkisiyle gizil karakter almış anlamların ortaya çıkarılmasıdır. İkinci ilke, iletilerin yapılandırılması amacıyla kullanılan gazetecilik meslek ilkeleri ve benimsenmiş kuralların anlaşılmasıdır. Profesyonelleşme sonucu oluşan yaratıcı dil, düz anlamın ve yan anlamın kaynaşmasını sağlayan ideolojik ve kültürel kodlara dayanır. Burada atılacak ilk adım, *görülenle hissedilen arasındaki ayrımın* yapılmasıdır. Kodlar ve steryotipler; yönetilen gruplar durumundaki işçiler, kadınlar, etnik gruplar, ya da düşük gelirliilere karşı, başat gruplara yönelik temsiller üzerinden çözülebilir (Kellner ve Share, 2005: 375).

Medya okuryazarlığının İngiliz Kültürel Çalışmaları temelinde ortaya konulan *üçüncü ilkesi*, izleyici yönlü *kod açımıdır*. Stuart Hall’un kodlama-kod açımı ilkesinden hareketle medya metinleri, karşıt ya da tartışmalı okunabilir (Hall, 1980’den akt. Kellner ve Share, 2005: 375-376). Öğrenciler, farklı etnik gruplar, sınıflar ya da ülkeler açısından kodların nasıl alımlanabileceği üzerinde tartışmalı ve düşünmelidir. Bu eksende *dördüncü ilke*, *içerik ve ileti farkıdır*. Medya, içselleştirmiş olduğu değerler ve bakış açılarına sahiptir; böylece de tarafsız değildir. Sunumlar, belli grupların ve karakterlerin ön plana çıkarılıp olumlanmasını sağlar; zaman içerisinde sistem, öne çıkarılanlara daha başka grupları da ekler; kendi yararına, onları çağırır ve içine çeker. Ekonomi politik temelli güç ilişkileri bağlamında medya okuryazarlığının *beşinci ilkesi*, içeriklerin üretilmesini güdüleyen nedenlerin, bir başka deyişle, yayıncıların çıkarlarının

çözümlemesidir. Medya iletileri, örgütlerin kâr ve güç mücadelesi temelinde, salt eğlendirme ya da bilgilendirme amacından uzaklaşır. Bu bağlamda, medya ürünleri pazarında sermaye gruplarının kendi arasında mücadeleler, tekelleşmeler ve politik ilişkiler ortaya çıkar (Kellner ve Share, 2005: 377).

Sistem örgütlerinin, yeni stratejiler çerçevesinde eleştirel medya okuryazarlığı kavramlarını kullanması olasıdır. Dolayısıyla, *eleştirel medya okuryazarlığı* açısından medya-bilişsel gelişim-toplumsallaşma ilişkisini açıklayan derinlikli bir kuram olmadan, yaklaşımlar ampirik ve kırılgandır. Modern sistem ve onun profesyonel iletişim medyası, kendi tutarlılığını sağlayan kararlı bir mantıksal çerçeveye sahiptir. Bu bağlamda, Masterman (1985: 24), medya okuryazarlığı eğitiminin asıl amacını; öğrencilere, karşılaşacakları her türlü medya formunu kendilerinin değerlendirmesini sağlayacak *eleştirel otonomi* kazandırmak çerçevesinde özetlemiştir.⁵²

Özetlenen tüm bu yaklaşımlar, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi için değerli kazanımlar sağlamıştır. Böylece, Batılı toplum modellerinin, bunların insana bakışının; ayrıca, küresel-yerel çaptaki güç ve paylaşım ilişkilerinin sorgulanması gerektiği düşüncesi önemlidir. Öte yandan, sorun, bazı kavramların kendinden tanımlı bırakılması ve kuramsal anlamda derine inmek için yanıtlanması gereken ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik sorulara değinilmemesidir. Bu bağlamda, medyanın ekonomi politikası sorgulanırken; yargıların hangi normlara dayanacağı ve dilin yeniden üretimi temelinde bilinci şekleştiren süreçlerin nasıl çözümleneceği soruları yanıtsız kalmış ya da bulunan yanıtlar, yeni sistem stratejileri karşısında önemini yitirmiştir. Sistemin değişken stratejilerinin, değişmez ya da artzamanlı olarak tanımlanmış ideoloji kavramı çerçevesinde irdelenmesi, gerçekte ideolojik yeniden üretimin dışında kalan ancak, sistem tarafından sömürülen yapıları tanımlamayı olanaksız kılan temel yanılgıdır. Dil ve bilinç alanındaki yeniden üretimin, eşzamanlı gösterge sistemleri üzerinden çözümlenmesi ise, sistemin yönlendirdiği bağlamı anlamayı ya da bağlamsal çözümlemeyi zorlaştıran diğer unsurdur.

Medya okuryazarlığı alanında, sistemin sunduğu *anlamaların*, bunları hiyerarşik bir sıraya koyan *değer ölçütlerinin* ve hepsini yaşam içinde kullanıma sokan *şemaların* tam olarak sorgulandığı bir yaklaşım henüz geliştirilememiştir. Bu bağlamda, tüm imal edilmiş metinler üzerinden sistemin, onlara ne yapmalarını ve neden önerdiği soruları,

⁵²Kant'ın kavramlaştırmasıyla, içsel değerden ve yaşamı anlamlandırmaktan yola çıkan tam özgürlük otonomidir. Heteronomi ise, dışsal nedenlerden ve değişim değerini aramaktan kaynaklanan yarı özgürlüktür (Kant, 2005: 176).

öğrencilere açıkça sorulmuş değildir. Dolayısıyla, özgürleşen ve medyayı çözümleyen tekil bireylerin, eleştirelilik çerçevesinde elde ettikleri kazanımla ne yapacakları sorusu medya okuryazarlığı yaklaşımlarının çerçevesine girmemiştir. Kazanılan algısal sorgulama hali, yine sistem içinde kalmakta ve sistem içindeki bireylerin kazanç arayışlarında kullanılabilmektedir. Eşdeyişle, sistemin araçsalci eylem modeline karşı, insan türüne uygun alternatif bir eylem modeli yoktur.

Masterman'ın medya okuryazarlığı yöntemi, sistem tarafından *akılcıl* olarak önerilen *dünya algısının*, toplumsal iletişim süreçleri içerisindeki üretiminin çözümlenmesi çerçevesinde yeniden ele alınabilir. Böylece, epistemolojik düzeydeki sorunun çözümü ise, bu çalışmanın üçüncü bölümünde değer-kuramsal (aksiyolojik) ve varlık-kuramsal (ontolojik) temelde önerilmektedir.

4. Türkiye’de İlköğretim Medya Okuryazarlığı İzlemleri

Türkiye’de post-fordist dönemde yayıncılığın kültür üzerindeki etkisi, ulusal tekellerin küresel sermayeye ve iş disiplinlerine eklenmesi çerçevesinde, akademik araştırmaların konusu olmuştur. Uzun dönemli ve kapsamlı örneklemeler üzerinden yürütülen çalışmaların bulguları, medya dolayımı kültürel üretimin, Türkiye’nin ekonomi politik gerçekliğiyle uyumlu olmaktan çok, bu gerçekliği kendi çıkarı yönünde tanımlamaya çalıştığı (bozunuma uğrattığı) yönünde yorumlanabilir (Dağtaş, 2006). Bu bağlamda ülkenin, otoriter ya da demokratik yöntemlerle küresel merkezlerin siyasa üretimi ekseninde tutulması, tekelleşmenin ve kültürel üretimde gözlenen *tarzların* gerisindeki neden olarak kabul edilebilir (Adaklı, 2001).

Türkiye’de 2002 sonrası süreçte, tekellerin sahipliğinde değişim olmuş; ancak, yayıncılık piyasasına egemen olan oligopol tarzı yapılanma değişmemiştir.⁵³ Öte yandan, önceki dönemin güçlü tekellerine karşı siyasal iktidarın girdiği mücadelenin, bürokrasinin medya okuryazarlığı izlencesini geliştirmesinde etkili olduğu kabul edilebilir. Böylece, medya alanına egemen holdinglerin çeşitli sektörlerdeki yolsuzluklarına karşı kovuşturmaların arttığı 2004 yılı, Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) arasında medya okuryazarlığı eğitimi alanındaki protokolün imzalandığı tarih olmuştur (Binark ve Gencel Bek, 2007: 89). Medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesi düşüncesi, anaakım medyanın olumsuz

⁵³Genel tekelleşme eğiliminin sürmesine karşın, hissedarların değişimindeki hareketlilik; ayrı bir araştırma yapmayı gerektirebilir. Son yıllarda konu, *Doğan Medya Holding*’e ait varlıklarda gözlenen el değiştirmeler üzerinden takip edilebilmektedir. Bkz. *NTV-MSNBC* 2009-12-30 “*Aydın Doğan holdingin başkanlığını bıraktı*” <http://www.ntvmsnbc.com/id/25038381> [Erişim tarihi: 11.10.2011].

tepkisiyle karşılaşmış; bunun dışında, uygulamayı küçümseme ya da yok sayma yönünde bir tavır gelişmiştir.⁵⁴

MEB Talim ve Terbiye Kurulu tarafından önerilen haliyle medya okuryazarlığı eğitimi, sınırlı da olsa, medyanın genel toplumsal bağlam içindeki konumuna ve bunun eleştirel değerlendirilmesine atıfta bulunan ifadeler içermektedir⁵⁵ (MEB, 2007: 7-8). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu* içerisinde eleştirel düşüncenin gelişimine vurgu yapılmıştır (MEB ve RTÜK, 2006: 6-7 ve 13). MEB ve RTÜK ortaklığıyla hazırlanan *medya okuryazarlığı dersi öğretmen klavuz kitabında* ise, temsil eşitsizlikleri, medyada verilen gerçekliğin kurgusal olduğu ve sahiplik yapısı konular tekrar ele alınmıştır⁵⁶ (MEB, 2008). Kitapta, eleştirel pedagojik yönetime ve inşasalcı pedagojiye gönderme yapan bölümler, bu çerçevede irdelenebilir (MEB, 2008: 2 ve 40). MEB'nın yayınladığı her iki kitapçıkta da, sermaye yapısı ve siyasal ilişkiler temelinde, medyanın nesnellikten sapabileceği gerçeğine yer verilmektedir. Söz konusu materyallerde korumacı yaklaşımın etkileri sürse de; MEB'nın, dünyada medya okuryazarlığı alanındaki gelişmeleri göz önünde tutmaya çalıştığı ya da milli eğitim bürokrasisinin, bilimsel üretim ve verimlilik ölçütleri temelinde, kendini sorgulama sürecinde olduğu söylenebilir. Gerçekte, ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı izlencesi, *milli eğitim acil eylem planı* adlı daha geniş bir programın parçasıdır. Eğitim sisteminin yetersizliğinin itirafı olan plan çerçevesinde, *ilköğretim düşünce eğitimi dersi* de yaşama geçirilmek istenmiştir. Ancak, kamuoyunda ve eğitimciler arasında fazla ilgi görmeyen bu dersin, öğretmen klavuz kitabının hazırlanması gecikmiştir (MEB, 2011).

2014-2015 öğretim yılından başlayarak geçerli olan medya okuryazarlığı eğitimi yeni programı bir planın parçası olmadığı gibi; önceki acil eylem planının da rafa kalktığını göstermektedir. Yeni programda, eleştirel okuryazarlıkla bağlantılı konular büyük ölçüde çıkarılmış ya da geri plana çekilmiştir⁵⁷ (MEB, 2014). Bu çerçevede, Türk bürokrasinin ve eğitim sisteminin, medya okuryazarlığı dersini gerçek anlamda işleyip işleyemeyeceğini açıklamak, bu tezin alan araştırmasının amaçları arasındadır.

⁵⁴<http://www.habervitrini.com/haber/akman-medya-okuryazarligi-dersi-ile-her-evde-bir-rtuk-temsilcisi-olacak-300909/> [Erişim tarihi: 10.04.2015]

⁵⁵[meh.gov.tr/yararli/kazanimornekleri.pdf](http://meb.gov.tr/yararli/kazanimornekleri.pdf) [Erişim tarihi: 18.8.2009]

⁵⁶RTÜK tarafından yayınlanan “El Kitabı” da, aynı içeriğe sahiptir. Bkz; RTÜK (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı. <http://www.medyakuryazarligi.org.tr/ogretmen.html>. [Erişim Tarihi: 20.08.2011]

⁵⁷<http://www.rtuk.org.tr/Home/SolMenu/5508#> [Erişim Tarihi: 04.05.2015]

4.1. İlköğretim Medya Okuryazarlığı İzlenmesine Tepkiler ve Türkiye’de Konuya İlişkin Akademik Çalışmalar

Medya okuryazarlığı izlencelerinin değişen oranlarda medya karşıtı karakter taşıması, sadece Türkiye’ye özgü bir durum değildir. Ayrıca, dünya genelinde, medya örgütlerinin medya okuryazarlığına karşı tutumu, yaklaşımların da medya karşıtı karakter almasının nedenleri arasında olabilir.⁵⁸ Bu çerçevede, medya örgütleri, ABD’de medya okuryazarlığının gelişimine kayıtsız kalmaya çalışmış ya da medya okuryazarlığı eğitimine karşı olumsuz tavır takınmıştır⁵⁹ (Kellner, 2002: 101). *Turner Media* gibi grupların, internet haber siteleri üzerinden zaman zaman kullanıma açtığı medya okuryazarlığı sayfaları ise,⁶⁰ medya okuryazarlığının taşıdığı eleştirel potansiyeli *normalleştirme* çabası olarak düşünülebilir.

Türkiye’de, yayıncıların medya okuryazarlığı eğitimine yönelik tutumu, genelde olumsuzdur (Binark ve Gencel Bek, 2007: 97). RTÜK’ün ve bazı sivil toplum kuruluşlarının, diğer ülkelerin geçmiş deneyimlerini değerlendirmeden *korumacı yaklaşımı* benimsemeleri, medya karşıtı popülist bir söylemle birlikte gözlenmiş; bu durum, medya okuryazarlığı eğitiminin tanıtılması ve eleştirel eğitim yoluyla yapılabileceklerin anlatılması için iletişim medyasının kullanılması olanağını azaltmıştır. Aynı eksende, RTÜK ve MEB, mevcut yaklaşımlardaki hataları göstermek ya da konuyu gelişkin bir biçimde ele almak isteyen akademisyenlerle çalışmaktan uzak durmaktadır. Böylece, Türkiye’de medyaya ve metinlere yönelik eleştirelilik, yüzeysel ve tutucu, medya okuryazarlığına yaygın bakış açısı ise, ilkel bir düzeyde kalmıştır. Okullardaki eğitimcilerin tutumu da, bu çerçevededir.⁶¹

⁵⁸Modern çağın başındaki özelliklerini büyük ölçüde yitirmiş olsa da, basın-yayıcılık ve etkileşimli medya, kamusallık yönünde kullanılma potansiyeli taşımayı sürdürmektedir. İletişim medyası örgütlerindeki seçkinler, yayıncılığın direniş-özgürleşme yönündeki potansiyelinin, post-fordist dönemde elde ettikleri iktidara karşı işleyeceğini düşünmüş olabilirler.

⁵⁹Medya okuryazarlığının, farklı kesimler-çıkarcı grupları arasında bir güç mücadelesi alanı olarak geliştiğini düşünen Hobbs; bu durumun gelişiminde yayıncı kuruluşların önemli payı olduğunu kabul etmektedir (Hobbs, 1998). Öte yandan, yayıncıların tavrı, sonuç olarak ABD’de medya okuryazarlığının gelişimine katkı sağlamış olabilir.

⁶⁰<http://us.cnn.com/medialiteracy> [Erişim Tarihi: 12.12.2013]

⁶¹Resmî kurumların ve sivil toplumun, konuyu yüzeysel biçimde ele almasına örnek olarak Eskişehir Kent Konseyi bünyesindeki *medya/ekran bağımlılığı çalışma grubu* gösterilebilir. Eskişehir Valiliği’nin, 21.12.2009 -122 sayılı yazısı ile kurulumu tamamlanan grup, 2012 yılına dek etkinliklerini sürdürmüştür. Bu çerçevede konsey, medya kullanımı konusunda, klinik psikiyatri alanındaki araştırmalardan yararlanmaya çalışmıştır. Bkz. 16.04.2010. “*Ekran bağımlılığı tartışmalarına son nokta*” http://www.eskisehirkentkonseyi.org.tr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=43&Itemid=62 [Erişim Tarihi 24.02.2012].

Türkiye’de medyanın, piyasa mekanizmasının gereklerinden çok, ulusal ve uluslararası güç ilişkilerinin üretimine öncelik veren yapısı, eleştirel bir kamuoyunun gelişimiyle çelişmektedir. Son on yıllık süreçte, medya tekellerinin yeni iktidar yapılanmasına adapte olma çabaları da bu durumun parçasıdır. Bu bağlamda, RTÜK’ün öteden beri sansürle algılanan konumu daha da öne çıkmıştır. Medya okuryazarlığı dersinin Türkiye çapında işlenmesinin gündeme geldiği dönemde RTÜK yönetiminin konuyu, “her eve bir RTÜK uzmanı” biçiminde gerçekçi olmayan bir yaklaşımla sunması da, medya okuryazarlığı eğitiminin yayıncılar tarafından olumsuz biçimde ele alınmasını desteklemiş olabilir. Bu çerçevede, dönemin RTÜK başkanının açıklamaları, medya okuryazarlığı dersini iletişim fakültesi mezunlarının işleyeceği ve ailelere medya okuryazarlığı eğitimi verileceği yönünde olumlu; ancak, sonradan dayanaksız olduğu anlaşılan vaatler içermektedir.⁶²

Medya okuryazarlığı eğitimini, güç ilişkilerinde kullanmayı amaçlayanlar hem kamusal hem de özel bürokrasilerde bulunabilir. Bu bağlamda, devlet eliyle atılan ilk adımların içtenliği tartışmalı olsa da, konu çerçevesinde akademik bir hareketlilik yaşanmış ve *1.Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı*, akademisyenleri biraraya getirmiştir (Türkoğlu, ve Cinman Şimşek, 2007). Mayıs 2005’de Marmara Üniversitesi tarafından düzenlenen konferans, daha önce konu hakkında bilgi sahibi akademisyenin fazla olmadığını göstermektedir.⁶³ Sonuçta, değerlendirme oturumunda dahi medya okuryazarlığı kavramının tanımı ve kapsamı konusu netleşmemiştir.⁶⁴ Konferansın duyurulmasından sonra, medya okuryazarlığına yönelik Türkçe içerikli literatürde büyük artış yaşanması olumlu bir sonuçtur (Pekman, 2007: 41). Öte yandan, 2015 yılına gelindiğinde çalışmaların çoğu, bir ya da iki okul bazında anket uygulamaları ve Hobbs’un (1998) *Medya Okuryazarlığında Yedi Büyük Tartışma* makalesi başta olmak üzere anaakım medya okuryazarlığı yazınının taranması çerçevesinde kalmıştır.

⁶²<http://www.habervitrini.com/haber/akman-medya-okuryazarligi-dersi-ile-her-evde-bir-rtuk-temsalcisi-olacak-300909/> [Erişim Tarihi: 10.04.2013]. Alan araştırması sırasında gözlenen ağır sorunlarla da örtüşen bu durum, dersin ortaya çıkışı sırasında RTÜK’ün, ne MEB bürokrasinden kaynaklanacak direnişi, ne de medyanın mevcut örgütlenmesini fazla dikkate almayan; ayrıca, medyayı temelden zararlı olarak gören bir yaklaşımı benimsediğini düşündürmektedir.

⁶³Bu durum şaşırtıcıdır; çünkü Türkiye, daha önce medya okuryazarlığı alanında önemli bir organizasyona üst düzeyde katılmış ve ev sahipliği yapmıştır. Ekim 1989’da, *Medya ve Yeni Teknolojiler içinde Eğitime Çözüm* konulu, Avrupa Konseyi Eğitim Bakanları konferansı İstanbul’da düzenlenmiştir. Masterman’ın (1997: 15) eleştirel medya okuryazarlığı için önerdiği yol haritası, büyük ölçüde burada alınan kararları dikkate almıştır.

⁶⁴Özden Cankaya ve Yasemin İnceoğlu (2007). Değerlendirme oturumu. İçinde. *Medya Okuryazarlığı*. Editör: Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek. İstanbul: Kalemus. 214-216.

Konferans bildirilerinin kitaplaştırıldığı yıl yayımlanan, *Eleştirel Medya Okuryazarlığı* adlı kitap Binark ve Gencel Bek'in (2007) dünyadaki yaklaşım ve uygulamalar bağlamında Türkiye için öneriler getirdiği temel bir çalışmadır. Kitapta, toplumsal kimliklere ve cinsiyet ayrımcılığına karşı eylem gereksinimi ön plana çıkarılmakta; ayrıca, Freire'nin eleştirel pedagojisinin medya okuryazarlığı açısından önemi vurgulanmaktadır. Binark'ın, Günseli Bayraktutan Sütçü ile birlikte gerçekleştirdiği diğer iki çalışma da, medyayı zararlı, gençleri ise, bilinçsiz -ya da hasta- olarak değerlendiren tutum karşısında, bireylerin medyayla ilişkisini ve modern toplumsallaşmayı bütüncül irdeleyen bir yaklaşım sunmaktadır. Gençlerin kültür endüstrileriyle ilişkisini ve kimlik inşası süreçlerini, etkileşimli dijital oyunlar üzerinden inceleyen araştırma bu çerçevede sayılabilir (Binark ve Bayraktutan-Sütçü, 2008a). İnternet kafeler ve kullanıcıları üzerine araştırma ise, alternatif seçeneklerin kısıtlı olduğu durumlarda bireylerin, iletişim medyasını kendi toplumsallaşmaları yönünde kullanmasını incelemiştir (Binark ve Bayraktutan-Sütçü, 2008b).

Nurdan Öncel Taşkiran'ın *Medya Okuryazarlığına Giriş* adlı kitabı (2007); metin çözümlemesine dayalı anaakım yaklaşımlar karşısında, medyayı toplumsal bağlamda değerlendiren eleştirel yaklaşımları ön plana çıkartmaktadır. Bu bağlamda, çalışma, öznenin aktif hale gelmesi, farkındalık düzeyleri ve toplumsal karar mekanizmaları kavramlarını liberal-eleştirel yaklaşımlarla birlikte ele almış; böylece medyanın ideolojik işlevine karşı medya okuryazarlığını konumlandıran bir çerçeve kurmaya çalışmıştır. Kemal İnal'ın *Medya Okuryazarlığı El Kitabı* (2009) ise, alandaki lisans ve ön-lisans düzeyinde ders kitabı eksikliğine yönelik bir literatür taramasıdır.

Türkiye'de medya okuryazarlığı üzerine yapılan yüksek lisans tezleri arasında, doktora tezlerine göre, daha derinlikli kabul edilebilecek çalışmalar bulunmaktadır. Söz konusu tezler, alandaki temel sıkıntının, kuramsal açıdan yol gösterici olabilecek akademik çalışmaların; sadece Türkiye'de değil, dünya genelinde de sınırlı sayıda kalması olduğunu vurgulamaktadır.

Medya okuryazarlığı eğitimi bağlamında, öncelikle Finlandiyayı, daha sonra da İrlanda'yı gelişkin ülkeler olarak konumlandıran tez, katkısı nedeniyle örnek verilebilir (Apak, 2008).⁶⁵ Bir başka yüksek lisans tezi⁶⁶ (Seylan, 2008) ise, medya

⁶⁵Özlem Apak (2008). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli Üniversitesi.

⁶⁶Seher Seylan (2008).Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

okuryazarlığı dersini yürütme görevi verilen öğretmenlerin, medyanın zararlı olduğu yönündeki önyargıyı koruduklarını ve dersin içeriği uygun olduğu halde, siyasal konulara girmekten ya da medyanın sahiplik yapısından söz etmekten kaçındıklarını ortaya koymuştur.

İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim dalı tarafından kabul edilen 2009 tarihli yüksek lisans tezi, İstanbul genelinde medya okuryazarlığı alan ve almayan 6. ve 7. sınıf öğrencileri arasında, *eleştirel düşünme yetisi* açısından farklılığı ölçmeye çalışmıştır⁶⁷ (Yıldırım Ankaralıgil, 2009). *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini* oluşturan ifadeler maddeler halinde sıralanmış ve her biri, likert tipi beşli ölçekle eşleştirilmiştir. Sonuçların geçerliliği, beş faktör üzerinden çözümlenmiştir: *Okuma, araştırma, kendine güven, düşüncede esneklik ve akılcı düşünme*. Faktörlere denk gelen puanların toplanması yoluyla bulunan *eleştirel düşünme eğilimi değerleri*, öğrencilerin medya kullanım alışkanlıkları ve medya okuryazarlığı dersi alma değişkenleri bağlamında nicel olarak değerlendirilmiştir. Dolayısıyla, sonuçlar, ölçekteki faktörlerin kuramsal açıklamasına fazla girilmeden; medya kullanım alışkanlıkları ve davranışlar temelinde ele alınmıştır. Sonuç olarak, medya okuryazarlığının bireysel beceriye indirgendiği; eleştirel düşünme ve bilinç konularındaki literatürün ise, yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.⁶⁸

2011 tarihli bir makalede (Korkmaz ve Yeşil, 2011: 110), bireysel medya okuryazarlığı düzeyini, medya kullanım tarzı ve medya metinlerine karşı genel tutum yardımıyla değerlendirmeyi hedefleyen on sekiz soruluk bir ölçek önerilmiştir. Çözümleme faktörleri, *okuryazarlık* ve *bağımlılık* adında zıt işleyen iki unsur biçimindedir. Öte yandan, medya okuryazarlığı becerisini betimleyici olarak düşünülen ifadeler, geri planda *eleştirel düşünme* becerilerini kapsayan oldukça geniş bağlamli maddeler halinde yazılmıştır. Buna karşın, nicel bir çalışmada, bağımlı değişken olarak kabul edilen ifadelerin olabildiğince yalın olması, değişkenlerin medya okuryazarlığı dışındaki toplumsal unsurlarla etkileşimini ihmal edilir düzeyde tutmak için gereklidir. Çalışmada zıt faktör olarak önerilen *bağımlılık* durumu ise, patolojik davranışla ilişkili medya kullanımını betimlemektedir.

⁶⁷Side Yıldırım Ankaralıgil (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

⁶⁸Bu bağlamda, salt medya okuryazarlığı dersinin değil, demografik değişkenlerin de eleştirel düşünmeye etkisi, ayrıca ölçülmüştür. *Dersi alma değişkeni, medya kullanımı ve eleştirel düşünme* arasındaki genel bağlantının bulunması ise, niceliksel çözümlemenin sınırlarını zorlamaktadır. Böylece, bir sonuca ulaşılması, birbirinden ayrı üç istatistiksel çözümlemenin nitel olarak birleştirilmesini gerektirmiştir.

Erciyes Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerince gerçekleştirilen araştırma, kitlesel örneklemeler üzerinden gerçekleştirilen ve etki kuramlarına dayalı çalışmaların bir diğer örneğidir (Çakır, Koçer ve Aydın, 2012: 42). Kayseri merkez ilçeleri genelinde gerçekleştirilen araştırma, davranışçı eksende, farklı ortam kullanımlarında gözlenen niceliksel değişime ve medya kullanım niteliğindeki temel betimleyici farklılıklara odaklanmıştır. Araştırma soruları, anket kâğıdı üzerinden sunulabilecek ifadelerdir. Yüz yüze görüşme yönteminin tercih edilmesi de medya okuryazarlığı eksenindeki ölçme araştırmalarında görülen temel çelişkilerin, araştırmacılar tarafından fark edildiğini göstermektedir.

RTÜK tarafından Türkiye’deki okullar genelinde 2011 Kasım ayında başlatılan medya okuryazarlığı araştırması, medya okuryazarlığı dersi alma değişkeninin öğrencilerde ortaya çıkarttığı davranış farklılığını irdeleyen bir diğer çalışmadır.⁶⁹ Medya okuryazarlığı ders uygulamasının yararlı ve yeterli olduğunu kanıtlamaya çalışan araştırmancının örneklem seçim kriterleri, yanıtları değerlendirme yaklaşımı ve istatistiksel yöntemleri tartışmalıdır. 2013 Eylül tarihli, *Türkiye’de Çocukların Medya Kullanma Alışkanlıkları Araştırması* da benzer yaklaşımlara dayanmaktadır.⁷⁰ Buna karşın, Erciyes Üniversitesi akademisyenleri tarafından gerçekleştirilen araştırma (Çakır, Koçer ve Aydın, 2012: 48), RTÜK araştırmasının tersine, medya okuryazarlığı dersi alanların daha az gazete okuduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca, araştırmacılar, bulgularını RTÜK araştırmasındakine benzer bir yaklaşımla okudukları halde, medya okuryazarlığı dersi almanın, bağımlı değişkenlerin geneli üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı yorumunu getirmişlerdir.⁷¹

Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü bünyesinde yapılan 2010 tarihli *uzmanlık tezi*, nitel araştırma yöntemlerini öne çıkartması bağlamında tutarlı bir yol izlemiştir. Çalışma, medya okuryazarlığını, medya örgütlerinin ekonomi politiği ve toplumsal cinsiyet açısından ele almaktadır (Toker Erdoğan, 2010). Dünyadaki yaklaşımları ve Türkiye’deki ders materyalini de inceleyen çalışma; ayrıca, dersi anlatan ilköğretim öğretmenlerinin eleştirel medya okuryazarlığına bakışını ve uygulamada yaşanan

⁶⁹RTÜK, Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı. Medya Okuryazarlığı Araştırması-2012 http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/DosyaIndir.aspx?icerik_id=76e425dd-4ebf-4118-b0f7-87b9d0a336a2. [Erişim Tarihi: 10.04.2013].

⁷⁰<http://www.rtuk.org.tr/Home/SolMenu/5508> [Erişim Tarihi: 20.06.2015].

⁷¹Araştırmancının önemi bağlamında kullanılan “(dersin) amaçlarının, ne ölçüde benimsediğinin/günlük yaşam pratiklerinin bütünleşik bir parçası yapıldığını belirlenmesi” ifadesinin (Çakır, Koçer ve Aydın, 2012: 45) karmaşık bir olgunun etki yaklaşımıyla ölçülmesi sonucu görülen çelişkileri özetlediği söylenebilir.

sıkıntıları derinlemesine görüşmelerle ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin kendi yeterliliklerine ilişkin özeleştirimleri, dersin uygun yaş grubuna verilmemesi, MEB medya okuryazarlığı ders kaynaklarının içerdiği çelişkiler, derse ayrılan sürenin/kaynakların yetersizliği ve korumacı yaklaşımın etkisinin sürmesi izlencenin temel sorunları olarak irdelenmiştir.

YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde, 2015 başı itibariyle, doğrudan medya okuryazarlığını konu alan *doktora tezi* sayısı on beştir.⁷² Mevcut doktora tezlerinden dördü, kitle iletişimi alanıyla ilişkili anabilim dalları bünyesinde; on biri ise, eğitim bilimleri enstitülerine bağlı dallarda gerçekleştirilmiştir. İletişim fakültesi kökenli tezler, medya okuryazarlığının bağalmını sınırlandırmakta yaşanan zorluk ekseninde, 500 sayfayı bulan hacimli çalışmalardır. Buna karşın, iletişim fakültesi kökenli tezler, genelde alan araştırması içermemekte; kuramsal tartışmalar ve literatür taramaları çerçevesinde kalmaktadır. Eğitim fakültesi kökenli tezler ise, konuyu, eğitimle ilgili, aktif vatandaşlık ya da izlence önerisi gibi belli çerçevelerde sınırlandırmıştır. Dolayısıyla bu çalışmalar, kuramsal zorluklarla fazla uğraşmadan, derslik içi uygulamaya odaklanan daha kısa metinlerdir. Böylece, eğitim fakültesi kökenli çalışmalar, belli konular etrafında kalmaktadır ve bazıları büyük oranda benzeşmektedir

Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde gerçekleştirilen 2008 tarihli doktora tezi, medya okuryazarlığını Frankfurt Okulu'nun ilk dönem çalışmaları ve Antonio Gramsci'nin görüşleri temelinde ele almaktadır.⁷³ Tez, bireysel bilincin neo-liberal kapitalist ideoloji ekseninde inşa edilmesine karşı eleştirel pedagojinin gerekliliğini vurgulamış; ancak, egemen ideoloji ve başat eğitim anlayışı karşısındaki olası alternatif yaklaşımın nitelikleri açıklanmamıştır (Çelik, 2008).

Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesi kaynaklı olan 2011 tarihli tez ise, eleştirel vurgulardan kaçınmasıyla dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, araştırmacı, medyaya yönelik etki kuramları ve anaakım pedagoji çerçevesinde, liseler için model oluşturmaya çalışmıştır.⁷⁴ Daha sonra, eleştirelilik ve bilinç yerine, resmi yurttaşlık yaklaşımının meşruluk dayanağı olan kavramlara vurgu yapılması dikkat çekicidir. Bu çerçevede, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ve çoğu izlencede öne çıkan, *ülkeye bağlılık*

⁷²<http://tez2.yok.gov.tr/> [Erişim Tarihi: 22.08.2015].

⁷³Mehmet Çelik (2008). Egemen İdeolojinin Bir Aracı Olarak Medya ve Eleştirel Farkındalığın Gerekliliği: Medya Okuryazarlığı. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. 324 s.

⁷⁴İbrahim Bilici (2011). Türkiye'de Ortaöğretimde Medya Okuryazarlığı Dersi İçin Bir Model Önerisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. 383 sayfa.

ve vatandaşlık gibi kazanımların, medya okuryazarlığı yoluyla benimsetilmesi önerilmiştir (Bilici, 2011). Böylece, medya okuryazarlığı eğitiminin, başat toplumsal yönelime karşı tehdit oluşturmayacağı savunulmaktadır.

İstanbul Üniversitesi Radyo Televizyon ve Sinema Anabilim dalı içerisinde gerçekleştirilen doktora tezi, medya okuryazarlığı alanında internetin yaygınlaşması sonrası ortaya çıkan gelişmelere odaklanan bir literatür taramasıdır (Sezen, 2011). Çalışmada, bir medya okuryazarlığı geleneğinden ya da yaygın eğitim uygulamalarından söz etmenin zor olduğu ABD, model arayışı ve kuramsal tartışmalar için kaynak olarak öne çıkarılmıştır.⁷⁵ Bu bağlamda, *organik toplumsallaşma* içerisinde, sistemin iyileştirilmesi yönünde savunulan *yurttaş yeterliliği* (civic competetion)⁷⁶ kavramının medya okuryazarlığı geleneği biçiminde kabul edilmesi savunulmaktadır (Sezen, 2011). Sonuç olarak, ABD’de kamusal alan kaynaklı yurttaş örgütlenmelerinin ve siyasal gazeteciliğin sistem tarafından işlevsiz hale getirilmesi, ülkenin kuruluşu kadar eskidir (Baker, 1992). Gerçekte, Kuzey-Batı ekseninin merkezi olan ülkede, sistem yönelimli toplumsallaşmaya karşı, alternatif bir eylem modelinin gelişmemiş olması modernlik krizinin önemli nedenleri arasındadır.

Gazi Üniversitesi Gazetecilik Bölümü kaynaklı tez, alan araştırması içermesi bağlamında, iletişim fakültelerinden çıkan tezler arasında ilk olmayı amaçlamıştır⁷⁷ (Görgülü Aydoğdu, 2015). Öte yandan, öğrenciler arasında gerçekleştirilen araştırmanın tasarımı oldukça sınırlıdır. Yetişkin gruplarından ise, yaygın kanaatlerin derlenmesi yoluyla bulgu elde edilmiştir. Kuramsal bağlamda, medya okuryazarlığının medyanın zararlı etkilerinden koruyucu olduğunu vurgulayan görüşe bağlı kalınmış; ayrıca, liberal eksenindeki bilinçli tüketici yetiştirme ve eleştirel farkındalık kavramları birbiri yerine kullanılmıştır.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi kaynaklı doktora tezi, ders materyalinin incelenmesinin yanı sıra yirmi öğrenciyle yapılan derinlemesine

⁷⁵Diğdem Sezen (2011). Katılımcı Kültürün Oluşumunda Yeni Medya Okuryazarlığı: ABD ve Türkiye Örnekleri. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. 510 s.

⁷⁶Yurttaş yeterliliği kavramı, yeni olmayıp yirminci yüzyılın ikinci yarısında yaygınlaşmıştır. Gerçekte ABD’de, piyasaların refah ve adalet üreteceği varsayımına dayalı sivil demokratik geleneğin, iki yüz yıla yaklaşan bir geçmişi olduğu kabul edilebilir. Öte yandan, söz konusu gelenek, Aydınlanma sürecinde Kuzey Amerika kolonilerinde var olmuş kamusalığın kalıntısıdır. *Katılımcı kültür* düşüncesi ve buna medya okuryazarlığını ya da yeni medya kullanıcılığını ekleme çabaları bu geleneğin uzantısıdır.

⁷⁷Adalet Görgülü Aydoğdu (2015). Eleştirel farkındalık yaratmada yeni medya okuryazarlığı ve yeni medya bilinci üzerine bir inceleme. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. 404 s.

görüşmelere yer vermiştir⁷⁸ (Görmez, 2014). Ayrıca, öğrencilerin velileriyle de görüşülmüştür. Çalışma, üç hafta süreyle dersliklerde katılımcı gözlem yapılmasını da içermektedir. İlk anda önemli görülen bu adımlara karşın tez, medya okuryazarlığı alanındaki tanımsızlık, yöntem ve yaklaşım kavramlarının bilimsel yazındaki konumun karıştırılması; ayrıca, MEB'nin Türkiye'deki uygulamasının sorunları bağlamında, diğer çalışmaların da karşılaştığı açmazları aşamamıştır. Böylece, çalışmada, medya okuryazarlığı alanında yaygın olmayan ya da tanımlı yapılmamış yöntemler, medya okuryazarlığı yaklaşımları olarak incelenmiştir. Yöntemlerin gerisindeki kuramsal ardalara ilişkin bir açıklama ise, çalışmada yer almamıştır. Çalışmada, "eleştirelilik" ve "bilinçli vatandaşlık" gibi kavramlar ise, konuyla ilgili kuramsal tartışmalara değinmeden kendiliğinden tanımlı olarak sunulmaktadır. Araştırma aşamasında ise örneklem, medya okuryazarlığı dersi işlenen tek bir okul üzerinden ve koşullara müdahale edilerek yapılandırılmıştır.⁷⁹ Bu çerçevede araştırma, medya okuryazarlığı becerilerine etki eden faktörleri ortaya koymaktan uzaktır. Araştırmacının, derslikte bulunduğu haftalar dışında; dersin işlenip işlenmediğine yönelik bir soru, öğrencilere yöneltilmemiştir. Bir diğer dikkat çeken sorun, ilköğretim aşamasındaki öğrencilere yetişkinler için dahi karmaşık olabilecek sorular yöneltilmesi ve kısa sürede yanıtlanmasının beklenmesidir. Öğrencilerin sorudaki kavramı tekrar ederek yanıt vermeye çalışmaları nedeniyle, kavramları nasıl algıladıklarını belirlemek olanaksız hale gelmiş olabilir. Görece olarak az sayıda öğrenci ve az sayıda soruyla gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ise, nicel yöntemlere ve özellikle içerik çözümlemesine başvurularak değerlendirilmiştir.

İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce kabul edilen 2010 tarihli doktora tezi, İngiltere ve Türkiye'de medya okuryazarlığı derslerinin program ve uygulamalarının karşılaştırılmasına dayanmaktadır.⁸⁰ Her iki ülkede katılımcı gözlem metoduyla derslerin işlenmesi izlenmiş; ayrıca, konunun bazı uzmanları ve öğretmenlerle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Medya okuryazarlığı eğitimi için, Britanya'nın model alınması düşüncesi bağlamında araştırmacı; medya

⁷⁸Erhan Görmez (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 226 s.

⁷⁹Araştırma temelde, Türkiye'de medya okuryazarlığı eğitimini irdelemeye dönüktür. Ancak, dersliklerin önceden hazırlanması ve belli koşullar oluşturulması, betimleyici araştırmalardan çok laboratuvar çalışmalarında kullanılan yöntemlerdir.

⁸⁰Ebubekir Çakmak (2010). İngiltere ve Türkiye'deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program Ve Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 194 s.

okuryazarlığının, geleneksel okuryazarlığın tamamlayıcısı olarak anadil eğitimi kapsamında verilmesini ve medya üretiminin ağırlıklı olmasını önermektedir (Çakmak, 2010). Öte yandan, Britanya'daki okullarda dahi, gerçek anlamda medya üretimi tartışmalı bir konudur (Buckingham, 1998: 35). Türk okullarının, daha da sınırlı olanakları göz önüne alındığında, önerilen modelin uygulanabilirliği kuşkuludur.

Ebubekir Çakmak'ın tezinde, toplumsal gelişim süreçleri ve yaklaşımlarının gerisindeki kuramlar göz ardı edilerek medya okuryazarlığı, eğitim ortamında kendiliğinden gelişmiş bir pedagoji biçiminde ele alınmıştır (Çakmak, 2010). Bu durum, araştırmanın başlıca çelişkisidir. Üzerinde uzlaşmış ve işlerliği kabul edilmiş bir medya okuryazarlığı yaklaşımı henüz bulunmasa da geçmişteki uygulamalardan elde edilen deneyimler, araştırmacılar tarafından dikkate alınmalıdır. Sonuçta, Britanya'nın medya okuryazarlığı eğitiminde ileri bir ülke ya da model olarak önerilmesi yanılığına düşülmüştür. Buna karşın Buckingham (2003), Britanya'da uygulanan medya okuryazarlığı yaklaşımlarını sorunlu, derslerdeki öğrenci performanslarını ise “problematik” olarak nitelendirmektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde gerçekleştirilen 2010 tarihli doktora tezi, medya okuryazarlığını, sosyal bilgiler dersleriyle bağlantılı bir ara disiplin olarak medya metinlerinin değerlendirilmesi çerçevesinde önermektedir⁸¹ (Altun, 2010). Böylece, medya okuryazarlığının hem ayrı bir ders hem de diğer derslerin içinde değinilen bir konu olarak işlenmesi düşüncesi dikkate değerdir. Öte yandan, Altun'un, eleştirel düşünceye yönelik kazanımların, mevcut sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimiyle elde edildiğini varsaydığı; medya okuryazarlığı dersinin ise, *ayırt edicilik becerisi* yoluyla bu sürece katkı sağlamasını umduğu söylenebilir. MEB izlencelerinin eleştirel bilişsel gelişim sağladığı çıkarımına ulaşmak, resmi bürokrasinin de kabul ettiği sorunları yok saymak anlamına gelebilir. Ayrıca, medya okuryazarlığı ve eleştirelilik kavramlarının, araştırmacı tarafından kabul edilen çerçeveye sınırlandırıldığı ya da tek bir boyutta kabul edildiği; böylece, bunlara yönelik kazanımların da belli düzeyde tutulduğu görülmektedir. Adnan Altun (2009), dersin seçmeli olarak ve tek dönem okutulmasının medya okuryazarlığı eğitiminin gelişimine engel olduğu yönünde bulgular ortaya koyan ayrı bir çalışma daha yapmıştır. Bu bağlamda Türkiye'de medya okuryazarlığı eğitiminin bir başka sorunu, izlenice hazırlanırken toplumun gereksinimlerini ve medyayla ilişkisini araştırarak alan araştırmalarının ya da tarama

⁸¹Adnan Altun (2010). Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 307 s.

alışmalarının yapılmamış olmasídır (Altun, 2009: 99-100). Uzman eēitimciler ve temel olanaklar saēlanmadan, bir yarıyıllık sūreye sıkıştırılan Tūrkiye medya okuryazarlıēı izlencesinin kapsamının uygulanabilir olmadıēı gōrūřu tutarlıdır. Ancak, bu durum, eleştirel yaklaşımlı medya okuryazarlıēından vazgeçilmesi yōnūnde dayanak oluşturmamalıdır.

Medya okuryazarlıēı alanındaki çalıřmaların bazıları, MEB ve RTūK tarafından hazırlanan ders kaynaklarının incelemesi ūzerinedir. Balaban-Salı, Ūnal ve Kūuk (2008) ders materyalinde belirtilen eēitim kazanımlarının medya okuryazarlıēı açısından konumu; eēitim etkinliklerinin sōz konusu amaçlara uygunluēu ve farklı ders materyallerinin aralarındaki tutarlılık ūzerinde çalıřılmıřtır.⁸² Bu baēlamda, ders materyalinde, yazım kuralları, ifadelerin anlařılabilirliēi ve amaç-etkinlik tutarlıēı açısından birçok sorun olduēu gōrūlmektedir. 2012 tarihli bir doktora tezi ise, aynı ders materyallerinin karřılıklı olarak tutarlılıēının deēerlendirilmesi ūzerinedir.⁸³ Ayrıca, dersin bir ūnitesi için *dereceli puanlama anahtarı* (rubrik) hazırlanarak, uygulamada aksayabilecek yōnler arařtırılmıřtır (Ūlker, 2012). Sōz konusu çalıřmalar evrimii metinler ūzerinden gerçekleřtirilmiř, okullardaki uygulama ise gōz ūnūnde tutulmamıřtır. Ayrıca, ders materyallerinin ōzūmlenmesine dayalı çalıřmaların kuramsal ardalanı; medya okuryazarlıēının, içeriklere ulařmayı ve bunları ōzūmlmeyi kapsayan boyutuyla sınırlıdır.

Tūrkiye’de, medya okuryazarlıēı konulu birçok arařtırmanın ortak sorunu, sonuçları toplumbilim açısından anlamlı kılacak deēiřkenlerin yeterince dikkate alınmaması ve ūrneklem/çalıřma grubu seçimlerindeki ūlūtlerin iyi aıklanmamasıdır. Dolayısıyla, ayrıksı birkaç ūrnek dıřında, arařtırmalar, salt medya okuryazarlıēı dersi alıp almamaya gōre yapılandırılmıř; bōylece, yař grubu ve cinsiyet dıřındaki deēiřkenler ihmal edilmiřtir. Bazı arařtırmalar ise, sadece medya okuryazarlıēı dersi alan ūērenciler arasında yūrūtūlmūřtır. Olasılıkla, arařtırma varsayımlarına uygun veri saēlayacaēı dūřūnūlen tek bir okul bazında çalıřılması da gōze çarpan diēer sorundur. Buna karřın, maksatlı seçim ūlūtleri bir kez belirlendikten sonra, tesadūfū seçim ilkelerini uygulamak ve temsil yeterliēini arttırmak mūmkūndūr.

⁸²Bildiri, 6-9 Mayıs 2008 tarihleri arasında Anadolu Ūniversitesi’nce gerçekleřtirilen Sekizinci Uluslararası Eēitsel Teknoloji Konferansında sunulmuřtur.

⁸³Mehmet Ūlker (2012). Medya Okuryazarlıēı Dersi Ūēretmen Kılavuz Kitabının Ūēretim Programı ile Tutarlılıēının Deēerlendirilmesi. *Yayımlanmamıř Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Ūniversitesi, Eēitim Bilimleri Enstitūřu. 184 s.

Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalarda, medya okuryazarlığının algıyla ilgili olduğu konusuna değinilmiştir. Ancak, gerek anket uygulanan gerek derinlemesine görüşme üzerinden sürdürülen çalışmalarda, soru ve yanıtlardaki kavramlar kendiliğinden tanımlı bırakılmış; çözümlemeler ise, nicel olarak gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak çalışmalar, Türkiye’de medya okuryazarlığı ‘becerilerine’ etki eden toplumsal faktörleri ortaya çıkaramamıştır. Bir araştırma dışında (Altun, 2010), Türkiye’de eğitim alt-sisteminin genel durumu sorgulanmamış ve izlencenin okullarda tam olarak işlendiği yanlıısına düşülmüştür. Dünyadaki uygulamaların incelenmesi sırasında ise, medya okuryazarlığı çerçevesinden uzaklaşmış yaklaşımlar, medya okuryazarlığı yazını içerisine katılmış; medya okuryazarlığı eğitiminin yaygın olmadığı ülkelerdeki ayrıksı uygulamalar, bu ülkelerdeki genel durum için gösterge kabul edilmiştir. Aynı ekseninde, Türkiye dışındaki ülkelerle karşılaştırmaya giden çalışmaların kuramsal anlamdaki çelişkileri; medya okuryazarlığının önceden iyi tanımlanmış bir alan olduğunun varsayılması ve Kuzey Atlantik eksenindeki -İngilizce konuşulan- ülkelerin, medya okuryazarlığı ya da eleştirel pedagoji alanlarında da ileri olduğunun /model oluşturduklarının sanılması çerçevesinde özetlenebilir. Sonuçta, konunun gelişimine katkıda bulunacak bir çalışma gerçekleştirilememiştir. Bu durumun aşılması için, medya okuryazarlığı eğitimi yaklaşımlarının kuramsal kökeninin ve yirminci yüzyıl boyunca konunun gelişiminin kapsamlı biçimde irdelenmesi gereklidir.

4.2. Düzenleme Girişimleri: Üretici-Tüketici Yetiştirme ve Medyayı Olumlama Çerçevesinde Türkiye’deki Yeni Program

Medya okuryazarlığı dersinin uygulaması karşısında yaşanan genel hoşnutsuzluk, çözüme yönelik çabaları gündeme getirmiştir. Öte yandan, bu çabalar, sorunun asıl kaynağını irdilemeden ve konu üzerinde çalışmış bilim insanlarının görüşüne başvurmadan kapalı bir süreç içinde yürütülmüştür.

T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 11/12/2013 tarihli ve *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı* konulu kararıyla, *İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programını* yürürlükten kaldırmış ve yeni bir program hazırlanmıştır. Çevrimiçi ve basılı olarak sunulan yeni program, 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren geçerlidir⁸⁴ (MEB, 2014). Bu arada, öğretmenlere yönelik ayrı materyal yayınlanmayışı,

⁸⁴<http://www.medyakuryazarligi.org.tr/documents/yayinlar/MOYkitap2014.pdf> [Erişim Tarihi: 25.08.2015]

medya okuryazarlığı eğitimini olabilecek en basit çerçeveye sınırlamaktadır. Ayrıca, nitelikli eğitimcilerden yararlanma ve dersin işlenişini denetleme yönünde herhangi bir adım atılmamıştır. Bu çerçevede, bir kez daha dersin tek dönem olarak okutulması uygulaması benimsenmiş; hangi dönemde verileceği ise okul yönetimlerine bırakılmıştır. Bürokrasinin, tüm bu değişiklikleri kamuoyuna fazla duyurmadan gerçekleştirmesi ise, medya okuryazarlığının eleştirel yönelimi geliştirme ve sisteme yönelik tehdit oluşturma potansiyeline karşı önlem alma düşüncesinin etkili olduğunu düşündürmektedir.

Yeni programın içeriği, eleştirel düşünme ve siyasal okuryazarlık açısından geri adım atıldığını ortaya koymaktadır. Program genelde, ilk dönem iletişim çalışmalarında başat olan etki kuramlarına dayanmaktadır. Ayrıca, eski programdaki medya mülkiyeti, eleştirel düşünme ve etki gibi kavramlarına ise, sadece sözcük olarak yer verilmektedir. Böylece, liberal-eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımlarından dahi yararlandığı söylenemeyecek programın ismine yer verdiği tek kuramcı, Marshall McLuhan'dır. Sonuçta, yayıncı örgütlerin endişelerini giderecek bir ders içeriği kullanıma sunulmuştur. Bu koşullar altında, eski programın ve serbest tartışma çerçevesindeki ders işleyişinin tercih edilmesi, yeğlenebilecek bir durumdur.

Yeni program, izleyicinin sorumlulukları bağlamında, soyut ve tanımsız bırakılmış çok sayıda ilke içermektedir. Somut olarak gözüken sadece, medyayla ilgili şikâyetler için RTÜK'ün adres gösterilmesidir. Bu bağlamda, iletişim medyasının kamusal sorumluluğunu yerine getirmesi düşüncesine ya da bu yönde uygulanacak somut yordamlara programda yer verilmemiştir.

İçeriğin genelinde başat olan korumacı anlayışın temel göstergesi, anlatım düzeyinin, ortaokuldan erken çocukluk aşamasına düşürülmesidir. Sekizinci sınıf öğrencileri söz konusu olduğunda, programda medya üzerine verilenler, büyük ölçüde bilinenlerin tekrarından ibarettir. Ancak bu bilgiler dahi, düşük yaş grubuna hitap eden söylemle sunulmaktadır. Söz konusu tarz içerisinde geçen, *sıcak araç-soğuk araç, kültür, eleştirelilik, kurgu, içerik, etki ve ikna* gibi kavramlar ise, kendiliğinden tanımlı sözcükler olarak bırakılmıştır. Bu çerçevede, eleştirelliği tetikleyebilecek konuları kafa karıştırıcı ya da sıkıcı şeyler olarak ikincil plana iten yaklaşım dikkat çekicidir. İyi bilinen Türkçe karşılıkları bulunmasına karşın, çok sayıda kavramın İngilizce olarak verilmesi de aynı bağlamda değerlendirilebilir. Bu noktada diğer bir çelişki ise, programda Türk dilinin korunması ve geliştirilmesi konusuna yer verilmesidir. Yeni

programın düzeyi ve içerdği çelişkiler, dürüst olmayan yaklaşımın ergenler tarafından fark edilmesini ve algısal olarak reddini hızlandıracaktır.

Programda, yüzeysel biçimde değinilen internet sitelerinin sahipliği konusu, ekonomi politikle ilgili tek başlık olarak görünmektedir. Aynı haberin farklı kaynaklardan kontrol edilmesi önerisi de, tekelleşmeye ve kuruluşlar arasındaki bağlantılara dönük herhangi bir açıklamaya yer verilmeden sunulmuştur. Genel olarak bu durum, her medya kuruluşunun ayrı bir sahibinin olduğu ya da medya sahiplerinin gazeteciler arasından çıktığı yanılgısını desteklemektedir.

Yeni program, anaakım medyadan ve özellikle magazin ya da eğlence içeriklerinden alınan çok sayıda metin/görsel içermesiyle dikkat çekmektedir. Genel anlamda programın temel olumsuzluğu, medyanın eğlenceli yönünü vurgulama ve başat medya pratiklerini doğallaştırma çabasıdır. Medya üretimi ve üretici olarak izleyici konularına ağırlıklı olarak yer verilmesi de bu çerçevede ele alınmalıdır. Medyanın ekonomi politikini, toplumsal ya da siyasal bağlamdaki üretimini ve sistem süreçlerini tamamen göz ardı ederek medya üretimine geçilmesi, yeni programın *bilincin şekleştirilmesi* sürecinde üstlendiği işlevin göstergesidir. Medya üretimi için altyapıya sahip olmayan okullarda, yayıncılık uygulaması ise, olasılıkla elişi dersine benzeyecektir. Sonuçta elde edilecek tek kazanım, iletişim medyası pratiklerinin doğallaştırılması ve yeni yetişenlerin sistemi desteklemek için gönüllü olmaya özendirilmesidir.

4.3. İletişim Fakültesi Mezunlarının Konumu

Önceki yıllarda medya okuryazarlığı eğitimindeki sorunun, programın yaklaşımı ya da içeriğinden önce, bunun uygulanmıyor oluşundan kaynaklandığı gerçeği MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nca göz ardı edilmektedir. Çözüm için atılacak öncelikli adım, medya okuryazarlığı dersini verecek nitelikli personelin okullarda yer almasıdır.

Muhalefet milletvekillerinin 2013 yılında sunduğu, medya okuryazarlığı dersinin lise ve ortaokullarda zorunlu olması; ayrıca, iletişim fakültesi mezunlarınca verilmesi yönündeki kanun değişikliği teklifi, TBMM genel kuruluna getirilmemiştir.⁸⁵ Talebin kamuoyunda destek bulması üzerine, bürokrasinin ortaya attığı ilk gerekçe iletişim fakültesi mezunlarına eğitim formasyonu verilmesinin zorluğudur. Bu noktada formasyonunun, eğitim fakültelerinde yüksek lisans eğitimi almak biçiminde empoze edilmesi, çözüm talepleri karşısında daha çok sorun üreten bir yaklaşıma işaret

⁸⁵<https://www2.tbmm.gov.tr/d24/2/2-1920.pdf> [Erişim Tarihi: 25.08.2015]

etmektedir. Son elli yılın deneyimleri, formasyon adı altındaki derslik içi pedagoji uygulamasına yönelik eğitimin, farklı biçimlerde verilebileceğini göstermektedir. Kaldı ki, MEB, okullarda medya okuryazarlığı eğitimi verme yeterliliği için, çevrimiçi kaynak yayınlamayı, ülke geneli için az sayıda ‘yetiştirici öğretmene’ seminer vermeyi ya da kısa süreli uzaktan eğitim programları açmayı yeterli görebilmiştir.⁸⁶Bürokrasinin diğer gerekçesi, öğretmen kadrolarının sınırlı oluşu çerçevesindedir. Daha alt düzeyde ise, ‘on binlerce öğretmen adayı işsizken’ iletişim fakültesi mezunlarının devletten öğretmen kadrosu alma peşinde olduğu savıyla, kamuoyunun kendi içinde bölünmesine çalışılmaktadır. Öte yandan, medya okuryazarlığı dersinin hak ettiği biçimde verilmesi talebi, kadro ya da istihdam sağlamayla ilgili değildir. MEB’nin kadro vermeden de iletişim fakültesi mezunlarından, ücretli-sözleşmeli öğretmenlik yoluyla yararlanması mümkündür. İlgili mevzuat, büyükşehir ya da taşra ayrımı yapmaksızın ülke genelinde uygulamaya olanak tanımaktadır. Buna karşın, bürokrasi, düzenlemenin medya okuryazarlığı dersi için gündeme getirilmesinden kaçınmaktadır. İlgili bakanlar kurulu kararı (Resmi Gazete, 2005), medya okuryazarlığı dersi için uygulandığı takdirde, sadece iletişim fakültesinden yeni mezun olanların değil; yerel ya da ulusal basında, birçok haktan yoksun çalışan gazetecilerin de sözleşme koşulları uyarınca öğretmenlik yapması mümkündür. Aksi durumda, yayıncılık örgütlerine bağımlı çalışanların, medya okuryazarlığı dersliklerine davet edilmesi gibi problematik düşüncelerin uygulanması (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013) mevcut durumu kötüleştirecektir. Eldeki mevzuatın ve medya okuryazarlığı ders izlencelerinin uygulanmadığı koşullarda, basın çalışanlarının derslere davet edilmesine yönelik bir mevzuatın düzenlenmesi başlı başına sorundur. Herhangi bir yasal düzenleme ve dersliklere davet edilecek kişilerin niteliğini belirleyen ölçütler olmadan bu düşüncenin yaşama geçirilmesi ise, MEB’na bağlı okulların idari yapısı içinde başka sorunlar doğuracak ya da uygulama, sistem içi pratikleri olumlayan ‘tanıdıkların’ dersliklere çağırılmasından öteye geçemeyecektir.

⁸⁶Medya okuryazarlığı öğretmeni ihtiyacını, hizmet içi eğitimle sağlama ısrarını sürdüren MEB, Mart 2015’de uzaktan eğitim dayalı Medya Okur-Yazarlığı Tanıtımı Kursu düzenlemiştir. İletişim ya da Açıköğretim fakültelerinin katkısı olup olmadığı açıklanmayan ders içerikleri, büyük ölçüde öğrencilere yönelik ortaöğretim medya okuryazarlığı programının tekrarıdır. Ayrıca, medya okuryazarlığı dersi verecek öğretmenlerde kursa katılma koşulu aranmadığı gibi; okul müdürlerine göre, kursa katılmış öğretmenlere dersi vermeleri için öncelik tanıma zorunluluğu yoktur.

Üçüncü Bölüm

Eleştirel Medya Okuryazarlığının Kuramsal Çerçevesi

1. Meta-Teorileştirme Bağlamında Eleştirel Medya Okuryazarlığı

İletişim araçlarının, dijitalleşme ekseninde yaşamı dönüştürmesi yeni bir olgu gibi görülebilir. Ancak, toplumların modernlik eksenindeki dönüşümü ve medyanın işlevi, birbiriyle bağlantılı olayların doğurduğu uzun bir sürecin görünümleridir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı kuramının inşası, konuyla ilişkili diğer kuramların gelişiminin ve modernleşme olgusunun tarihsel süreçte irdelenmesiyle mümkündür. Aynı zamanda kuram, kültürel üretimi ve toplumsal insan algısının gelişimini, eğitimde karşılaşılan güdülenme ve yönelim krizleri çerçevesinde irdelemelidir.

1.1. Eleştirel Kuram ve Meta-Teorileştirme

Genel kuramsal çerçeveler ancak, onları yanlışlayabilecek örneklerle sınırlı olursa geçerli olurlar. Söz konusu örnekler ise, tarih ve coğrafya boyutlarında değişkenlik göstermelidir (Habermas, 2011: 16). Bir kuram inşa etmenin koşullarını belirten bu çerçeve, medya okuryazarlığı alanındaki gereksinimi anlatmaktadır.

Eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi kuramsal gerekçelere dayandırmak ve her zaman kullanılabilecek bir yönetime oturtmak meta-teorileştirme bağlamında yapılabilir. Bilinen tüm örnekleri bağlamında meta-teorileştirme çalışmaları, sosyal bilimlerdeki başat kuramlara yönelik eleştirel yaklaşımlardan doğmuştur. Dolayısıyla, meta-teoriler, ister pozitivistliği yeniden yapılandırma ister ortadan kaldırma amacıyla olsunlar, bilime egemen olan paradigma karşısında sorgulayıcı konumdadır (Ritzer, 1990: 6). George Ritzer'e göre, meta-teorileştirme üç farklı yaklaşım üzerinden ilerleyebilir. İlki, önceki kuramların ve paradigmaların derinlemesine anlaşılması ve bunların tarihsel gelişiminin incelenmesidir. Diğerleri, yeni kuramların geliştirilmesine ya da kuramları toplayan çatıların kurulmasına ve yeni paradigmaların oluşturulmasına yöneliktir. Öte yandan, bu üç tür iç içe geçmiş çalışma yöntemleri oluşturur. Yeni kuramlar, öncekilerin irdelenmesini gerektir ve her kuram öncekilere karşı çıkarak ya da onları benimseyerek kurulur. Böylece, sosyal bilimlerin tüm alanlarında disiplinler arası çalışmalar yapılarak meta-teorileştirme yaklaşımı kullanılabilir (Ritzer, 1990: 13).

1.2. Genel Çerçeve

İnsan bilincinin araçsalci-modernlik tarafından nesneleştirilmesini ve pozitivizm tarafından birimlere indirgenmesini eleştirmeleri bağlamında, bu tez için belirleyici olan tüm kaynaklar Immanuel Kant'ın eleştirel felsefesiyle bağlantılıdır. Dolayısıyla, kuramsal bir yaklaşımın çerçevesi için birlikte irdelenmeleri olasıdır.

Çalışmada eleştirel medya okuryazarlığının izlerini ve işlevlerini, tarihsel süreçte aramak açısından burjuva kamusal alanı ve basının doğuşu ele alınmış; günümüze yönelik uygulamaların geliştirilmesi için ise, Paulo Freire'nin eleştirel pedagojisinin önemi vurgulanmıştır. Medya okuryazarlığı uygulamaları alanında karşılaşılan güçlükleri tutarlı bir çerçevede açıklayan bir kuram ya da kuramların bulunmaması bağlamında, medya okuryazarlığı yaklaşımlarının durumu ise, Batı modernleşmesinin ve pozitivizmin eleştirisi temelinde irdelenmiştir. Yirminci yüzyılda gelişen fenomenoloji de Kant'ın felsefesini, modern toplumun ve bilimin eleştirilmesi için dayanak alması nedeniyle yararlanılan bir kaynak olmuştur. Bunlara ek olarak, bireylerin toplumsallaşmasını ve kültürel üretimi, modern toplumların tarihten gelerek ulaştığı evreler ekseninde ele alan bir kuramın yol göstericiliğine temel çerçeve için gerek duyulmaktadır. Böylece, araçsalci-cıkarıcı eylem modeline göre kurulmuş modern toplumsallaşmaya karşı, *iletişimsel eylemin kuramını* yapılandıran Habermas'ın sosyolojisi (1987a ve 1987b) kuramsal bütünlük sağlamıştır.

Alan araştırması sırasında kullanılan yöntem, eleştirel medya okuryazarlığının toplumsal işleyişini açıklamak yönünde, kuramın uygulamasıdır. Bunun için, bireylerin dünyayı algılama biçimlerini, bilinç durumlarını ve toplumdaki konumlarını ortaya koyacak nitel araştırma tasarımına gereksinim vardır. Bu ekseninde, alan araştırmalarından elde edilen bulguların içerikler ya da davranışlar olarak çözümlenmesine dayanan pozitivist yöntemlerin eleştirilmesi belirleyici olmuştur.

1.3. Aydınlanma ve Modernlik

Batılı toplumların çelişkisi, bir yandan Aydınlanma'yı beslerken, diğer yandan da, deniz aşırı emperyalist siyasalar izlemeleri ve piyasa içindeki çıkar çatışmalarının insanlar için doğal dengeyi kuracağı yanılgısına düşmeleridir. Avrupalı olmayanları nesneleştiren algı hali, giderek kıtanın kendisine de egemen olmuş ve feodal serflikten gelme sınıfları araçsallaştıran *içsel sömürgeleşme* süreçleri, toplumların genel yapısını belirlemiştir. Günümüz toplumlarının deneyimlediği sorunların temeli olan bu süreç

karşın modernleşme, insanın, doğası gereği iyiliği ve doğruyu aradığını savunan; olumsuz koşulları ise, asla çözümsüz olarak görmeyen düşüncelerden doğmuştu. Bu çerçevede, Kant'ın⁸⁷ insanın evrensel eğilimlerine dayalı *aşkın idealizmi* ve sübjektiflikle objektif gerçekliği bağdaştıran *rasyonellik* yaklaşımı, imgeleme-müzakereye ve değişime açık bir gelecek tasarımının dayanaklarıdır. Sonraki dönemin düşünürü olan Karl Marx ise, Aydınlanma ekseninde ortaya çıkan *klasik ekonomi politiği* ve G.W. Friedrich Hegel'in mutlak idealist felsefesini, iyilik ve akıl temelindeki toplum projesinden sapmalar olarak incelemiştir (Marx ve Engels, 1998: 92).

Günümüzdeki modernlik *Aydınlanma*, *kapitalizm* ve *sömürgecilikten* oluşan süreçlerin ortak sonucudur. Böylece, sanayi toplumlarında *araçsalcılığın* ve *araçsal akılcılığın* başat paradigmayı şekillendirdiği gerçeği post-modern tezlerin üç süreci birarada reddetmesinin dayanağıdır. Post-modernizmin bu noktada, eleştirel kuram ile bazı ortak yönlerinin bulunduğu düşünülebilir. Öte yandan, araçsal akıl ve buna bağlı modernleşme, Batılı toplumların ekonomik yaşamı içinde yapılandırılmıştır. Daha sonra ekonomik, askeri ve kültürel yayılma süreçleri ekseninde araçsalcılık, tüm dünyada insan mantığının kullanılması için geçerli tek yordam olarak sunulmuştur. Bu çerçevede, Doğu ve Batı'nın ortak mirasından doğan Aydınlanma sürecinin, salt Batılı kapitalizmin ve sömürgeciliğin ürünü olarak görülmesi, Avrupa-merkezci (eurocentric) tarih anlayışına bağlı bir yanılgıdır. Modernlik krizlerinin temelindeki bu unsurları irdelemeden gelişen post-modernizm, farklı bir belirlenimcilik doğurması nedeniyle, başat paradigmaya karşı alternatif geliştirilmesini zorlaştırmaktadır.

1.4. Aydınlanmanın Batı Dışı Kökenleri ve Rasyonel Dünya Algısı

Antik felsefede *diyalektik*, temel olarak karşılıklı soru-cevap yöntemiyle doğruya ulaşma yöntemidir (Russel, 2009: 92). *Tümdengelim* ve *metafiziğe* dayalı bu anlayış çerçevesinde, gözlem yöntemi fazla kabul görmüyordu ve zıtlıkların biraraya gelmesi olasılığı dışlanıyordu. Bu bağlamdaki diyalektik içinde izin verilebilecek sorular belli olduğundan, yeni düşünceler üretilmesi söz konusu değildi (Russel, 2009: 93). Antik felsefenin etkisindeki Ortaçağ Avrupası'nın skolastik anlayışı da varlıkların ve hareketin devinimsel olarak sürekli tekrar ettiği, değişimin geçici (ya da yanıltıcı) olduğu varsayımında ısrar etmiştir. Söz konusu çerçevede uygarlık, dünyanın sihirle ve

⁸⁷*Kingdom-of-ends*, soyut bir kavramdır. 'Kendi-içinde-sonlu' olan ve *zorunlu koşul* oluşturan *kategorik işleyişin* (iyiliğin) hükümlerliği biçiminde açıklanabilir. Böylece, Kant, belli bir rejim tipi önermekten kaçınır. Ancak, antropoloji çalışmalarında, cumhuriyet rejimini diğerlerinin üzerinde tutmuştur (Kant, 2006: 221-223).

bütüncül olarak algılanması geleneğini aşamamıştır (Habermas, 1987a: 200). Sonradan Geç-Ortaçağ'da, diyalektik süreçle sorgulama ve dünyayı çözümleyici algıyla anlama gibi atılımların ise, Avrupa öncülüğünde gerçekleştiği tartışmalıdır⁸⁸ (Habermas, 1987a: 215).

Dokuzuncu yüzyıldan itibaren Arapça ve Farsça'nın geçerli akademik diller olduğu coğrafyada, antik felsefenin açmazlarına karşı yeni bir bilimsel yöntemin temelleri atılmıştır. Bu bağlamda, farklı *hizipler* arasındaki tartışmadan *kelam* adlı yeni bir disiplinin doğduğu kabul edilmektedir. "Konuşma" anlamına gelen kelam, aynı zamanda diyalektik sözcüğünün Arapça karşılığıdır. Tek yaratıcının iradesiyle zıtlıkların çatışması ve evrenin bu zıtlıklardan oluşması, kelimcilerin ontolojik yaklaşımıydı. Zıt düşüncelerin, tartışma yoluyla doğru bilgiye ulaştırması yöntemi de kelamın parçasıdır (Craig, 2000: 7). Böylece, olguların karşılıklı çatışma halinde var olduğu ve karşı karşıya gelen unsurların başka olgulara dönüştükleri düşüncesi, sonradan genel kabul gören diyalektik yaklaşımın öncüsü olmuştur.

Kelam ekolünden yetişen Muhammed Gazali (1058–1111), özgün *idealist* yaklaşımı içerisinde, evrenin her an tekrar yaratıldığını ve olası alternatifler içinde en iyi olanın seçildiğini savunmaktadır. Buna göre, *anlık atomsal düzenlemeler* süreklilik göstermekte ve insanın algıladığı biçimiyle nesnelerin gerçekliği oluşmaktadır. Gazali, Aristo ve takipçilerini yanıltanın, sürekli yaradılış halinin doğal (kendiliğinden olan) ve değişmez süreçler biçiminde algılanması olduğunu öne sürmüştür (Griffel, 2009: 98).

Aristo'ya karşı çıkması bağlamında Gazali, tekrar ediyor görünen süreçlerin aslında, dışarıdan katkı ile devam ettiğini (karşılıklı denge), deneyler ve hesaplarla ortaya koymaya çalıştı. Buradan hareketle, maddesel dünyada kanıtlanır olmayan hiçbir şeyi kabul etmemeyi; kabul edilenin ise, işleyişe yönelik formül betimlendikten sonra, sadece verili koşullar altında benimsenmesini önermiştir (Haque, 2004: 364-367). Bu genel yaklaşımdan yola çıkarak toplum ve doğa çerçevesinde, tüm olguların anlaşılabilir kurallara göre işlediğini savunmaktadır.⁸⁹ Dolayısıyla, verili bir anda gözlenen olgudaki girdilerin değişmesinin, çıktuları da değiştireceğini söylemesi *yöntemli şüphe* yaklaşımının temelidir (Watt, 1953'den aktaran Najm, 1966, s. 135). Genel olarak ele

⁸⁸Habermas'a göre, Max Weber'in uygarlığın gelişimini Avrupa toplumlarına özgü koşullara bağlayan çözümlemeleri; konuyla ilişkili diğer kaynakları, özellikle Ön-Asya'daki çalışmaları göz ardı etmiştir.

⁸⁹Örnek olarak; evrenin merkezinin dünya olmadığını, sonsuz sayıda gök cisminden biri olarak kendi yörüngesinde döndüğünü savundu ve gözleme dayalı matematiksel kanıtlar sundu (Haque, 2004: 365). Geliştirdiği bir düzenekle yanma reaksiyonunu kontrollü olarak gerçekleştirdi ve reaksiyonun, havanın beşte birini oluşturan bir elemente bağlı olduğunu kanıtladı. Öte yandan, asıl ününü, dinin günlük uygulaması (fıkıh) ve hukuk üzerine çalışmalarıyla kazanmıştır.

alındığında, yaşama yönelik doğru bilginin, deney-gözlem-çözümleme süreci ekseninde üretilmesi ve her an yanlışlanabilir olarak kabul edilmesi düşüncesi, Gazali'yi modern bilimin öncüsü kılmaktadır (Griffel, 2009: 119 ve 198).

Güncel bir okumayla Gazali'nin, akılla tam olarak bilinmesi/kanıtlanması olanaksız inanç alanını maneviyata (kalbe ve sezgiye) bıraktığı; maddesel dünyanın ise, önerdiği bilimsel yöntemle çözümlenmesini savunduğu görülmektedir (Griffel, 2009: 197). Bu noktada ontolojik açıdan belirleyici olan unsur, inanç ve bilgi arasında düalist-idealist yaklaşımdır⁹⁰ (Field, 1991: 4).

Sonraki dönemlerde Doğu ülkelerinde Gazali'nin çalışmalarına ulaşmak zorlaşmış ve daha çok, bazı parçalarının yorumları dolaşımda kalmıştır (Griffel, 2009: 203). Böylece, Doğu'da, monarşilerin ya da ilerlemeyi engelleyen kurumların, Gazali'nin mirasını farklı amaçlarla kullandıkları ve dogmatik düşünce sistemlerine dayanak yaptıkları düşünülmektedir (Anwar, 2008: 4). Buna karşın Avrupa'da eserleri, on üçüncü yüzyıldan itibaren skolâstiğin çelişkilerini aşmakta kullanılmıştır.⁹¹

Aydınlanma sürecinin öncülerinden, düalist-idealist düşünür René Descartes'ın *Metot Üzerine Konuşma* adlı eserine yönelik incelemeler, Gazali'nin çalışmalarıyla önemli benzerlikler taşıdığını göstermektedir (Najm, 1966: 136). Descartes'ın çalışmalarında Gazali'ye atıfta bulunmamış olması karşısında, Victoria döneminin düşünürü tarihçi George H. Lewes, *Metot'un* tümüyle Gazali'den alındığını öne sürmüştür⁹² (Lewes, 2010: 363-364). Aydınlanma döneminde Gazali'nin katkısı olduğu düşünülen diğer bazı örnekler, Kant'ın zaman paradoksu ve Gottfried Leibniz'in matematiksel kozmoloji argümanıdır (Craig, 1979: 166; 2001: 367).

Doğulu toplumların deneyimlediği çöküntülere karşın; Avrupa'da, farklı koşullar içerisinde, uzun ve üretken bir atılım süreci yaşanmıştır. Ancak, gelinen noktada, insan algısının rasyonelleşmesi, *bilincin şekleştirmesi* biçimini almış ve özgürlüğü hiyerarşik çıkar üretimi içinde tanımlayan gelişkin bir sistem doğmuştur. Bu kültürel yapı içinde insan bilincinin baskılanması, sorunların tanımlanmasını engellemekte ya da sorunlar doğallaşarak yaşamın gereği sanılmaktadır. Charles W. Mills'e (2000: 289) göre,

⁹⁰Bu çerçevedeki düalizm, maddenin ötesinde yer alan; ancak, maddesel varlığı biçimlendiren aşkın varlık düşüncesi bağlamında mutlak düalist/ampirist ve mutlak monist görüşlerden farklıdır. Daha yakın dönemlerde, Kant'ın aşkın idealizm felsefesi bu düşüncenin yerini almıştır.

⁹¹Başlıca eserlerinin, St. Thomas Aquinas tarafından Latince'ye çevrildiği düşünülmektedir.

⁹²Lewes'in *Batı Felsefesi Tarihi*, pozitivist ve materyalist eksende olmakla birlikte; zamanın bilim anlayışına karşı eleştireldir. Bu bağlamda eser, kuramların meta-teorileştirme yoluyla anlaşılmasının ilk örneklerindendir. Lewes, Gazali ve Descartes ile ilgili çözümlemesinde "İhya-ul Ulum'ud-Din" ya da *Dinin Bilimsel Eyleminin Canlandırılması* adlı eseri dikkate almıştır.

modern toplumda ortaya çıkan *siyasal okuyamazlık* durumu (bilim, sermaye, soy ya da konum açısından seçkin) *güç seçkinlerinin* “gizli iktidarını” kuşaklar boyu, görünmez kılmaya yaramaktadır. Bu bağlamda, özgür bir toplumun kendi sorunlarını anlaması için, bilginin ve bilgiyi aktaran medyanın, sorgulayan akılla okunabilmesi önemlidir.

2. Değerler Dizgesi Olarak Paradigma ve Öncü Eleştiriler

Modernlik ve kapitalizmin, tüm toplumlarda hissedilen bir kriz durumunu doğurması, başat paradigmayı sorgulayan çeşitli akımları beslemiştir. Freire üzerinde etkileri görülen varoluşçu felsefenin temelinde yer alan personalizm (kişiselcilik), Aydınlanma’dan hemen sonra, sanayi toplumuna karşı gelişen bu akımlar arasındadır. Personalizmin öncüsü Søren Kierkegaard’ın on dokuzuncu yüzyılın ilk yarısında, basın ve yaygın kültür gibi olgulara da değinerek geliştirdiği toplumsal eleştiri, modern çağdaki anlam yitimi süreçlerini irdelemesi bağlamında, önemini korumaktadır.

2.1. Özgürlük, Değer Felsefesi ve Toplumsallaşma Arasındaki Çelişkiler: Modern Anlamların Sorgulanması Açısından Kişi ve Birey

Kierkegaard, modern algının gelişimini dil ve kültür üzerine çalışmalarında ele almıştır. Bilişsel gelişim konusunda benimsediği yaklaşım ise, *inşasalcı/yapılandırmacı* görüşlere yakındır. Böylece, insan algısını rasyonelliğin kaynağı ve ölçütü olarak gören Kierkegaard’ın çalışmaları; *içsel değer-araçsal değer*, *geçici değer-kalıcı değer* ve *anlam* gibi kavramlar üzerinden incelenebilir. Bu kavramlar ekseninde, Kierkegaard, eleştirel kuram açısından önemli olan *yabancılaşma*; ayrıca, eleştirel pedagojiyle ilişkili *bilişsel baskılanma* ve *kültürel-siyasal okuyamazlık* kavramlarını farklı boyutlarda ele almaya yardımcı yorumlar geliştirmiştir. Tüm bunlar, eleştirel medya okuryazarlığı kuramı çerçevesindeki medya çözümlemeleri ve alan araştırması soruları açısından önemlidir.

Kierkegaard’ın düşünceleriyle, Kant’ın çalışmaları arasında birçok paralellik bulunmaktadır. Öte yandan, *değer felsefesi* (aksiyoloji) alanındaki çalışmalarında Kierkegaard, gözlenir yaşama ilişkin *fenomenlerin* (olguların) *toplam değeri* (anlamı) açıklanırken, epistemolojik bir yanlışlık yapıldığını savunmuş ve bu bağlamda, Kant’ı eleştirmiştir⁹³ (Hannay, 1996: iix). Buna göre, pozitivistler ve araçsalcılar tarafından *esas-içsel değer*in, *araçsal değer*in bir türevi olarak kabul edilmesi, söz konusu

⁹³Kierkegaard’ın asıl karşı çıktığı düşünürler Spinoza ve Hegel’dir. Kant, insan için bilinebilir olanı tanımlamaya çalışmış ve görüşleri *dünyanın anlaşılması* çerçevesinde gelişmiştir. Bu bağlamda, Kant’ın, numenin varlığını yok saydığı yönündeki Kierkegaard’ın düşüncesi, tartışmalı bir savdır.

yanlılıkla bağlantılıdır (Kierkegaard, 1996: 252). Böylece, insan algısı açısından, varlığın fizik ve fizik ötesi boyutlarının bütünleşik olduğunu savunmuş; Kant'a dayandırılan fenomen-numen⁹⁴ ayrımını ise, pozitivizmin dayanakları arasında saymıştır. Bir başka deyişle Kierkegaard, insan algısının değer biçme/anlam verme işlevinin, olgulara araçsal olmayan değerler yüklediğini öne sürmektedir. Kullandığı kavramlar açısından *varlık*, modern toplum ve algılanan dünya; *özne* ise, modern toplumsallaşmayla yüzleşen insan (kişi) olarak kabul edilebilir.

Kierkegaard'a göre, insanın evrensel olarak benimsediği *toplam değer*, olguların toplumsal, psikolojik/manevi ve sübjektif değerleriyle *araçsal değer*in birleşmesinden oluşan *anlam*dır. Bu bağlamda *içsel değer*in, *anlam* ya da *toplam değer* üzerindeki belirleyiciliğinin, her insanda bulunan eğilimlerden kaynaklandığını kabul etmiştir (Kierkegaard, 2010: 93 ve 247). Paradigma ekseninde gelişen rasyonellik/akılcılık anlayışının, içsel değeri dikkate almayan, salt *araçsal faydaya* dayalı bir *değerler sistemi* geliştirmesi ise, toplumda önceden karar verilmiş değerleri ve dildeki anlamları bozmaktadır (Kierkegaard, 1996: 71). Evrensel şemaların sistem tarafından bozunuma uğratılmasının ve modern bilincin üretilmesinin farklı bir ifadesi olan bu düşünceye göre; yaşamın ürünleri sunmak ya da kazanç sağlamak olarak kabul edildiği modern toplumda, anlamlar çıkara göre verilmekte ve eylemler çıkar için yapılmaktadır. Öte yandan, insanların, eylemlere ve ürünlere madde ötesi anlamlar yüklemeye devam ettiğini savunan Kierkegaard, modernliğin ortaya çıkarttığı *anlam boşluğunun*, sağlıklı olmayan bir yoldan, -araçsal değer, içsel değerle karıştırılmasıyla- doldurulacağını öne sürmüştür.⁹⁵ Bu görüş, günümüz toplumlarında tüketime dayalı yaşam tarzlarının sunumu sırasında, salt araçsal fayda sağlayan ürünlere, değişim değerinin dışındaki anlamlar yüklenmesini ve modern mitlerin ortaya çıkışını bilişsel bağlamda açıklamaya yardımcıdır.

⁹⁴Antik Yunan'da varlığı oluşturan unsurlar birarada, fenomen (olgu) ve numen (iç şey/mahiyet) olarak ele alınmıştır. Sır ya da ruh kavramlarını karşılayan numen, varlığın gizemli ve dünya ötesi yönünü içerdiği için, antik çağda metafizik ve fizik ayrımı belirsizdi; böylece, dogmatik olanın, akıldan ayrılması zorlaşıyordu. Ortaçağ'ın sonunda Gazali, rasyonelliğe yönelik adımı atarak varlığın fenomen ve numen yönlerine dönük ayrımı yaptı ve her ikisi için de ayrı iki yöntem önerdi (bilimsel yöntem ve manevi iç görüş). Kant ise, modern çağın başında varlığın iki boyutunu tümüyle birbirinden ayırmıştır. Böylece *fenomen*, rasyonel olarak bilinebilen olgular dünyasına aittir. Öte yandan, rasyonelliğe tam olarak ulaşılması, deneysel olmayan sezgi ve saf akılla da bağlantılıdır; böylece Kant'ın kabul ettiği çerçevede fenomenler dünyası, Antik Çağ'da metafizik içinde düşünülen bazı unsurları da içerir. Bu bağlamda fenomen, insan için bilinir olan hemen her şeydir. Saf metafiziğin konusu olan *numen* ise, sezilen ve fenomene etki eden ama anlaşılamayan boyuttur; zamanın ve varlığın içsel niteliği-mahiyeti gibi.

⁹⁵Bu durum, on dokuzuncu yüzyılın sonunda, varlığı üzerinde genel kabul sağlanan kriz halinin giderek şiddetlenmesini ve sanayi toplumlarındaki akıldışı siyasal eğilimlerin artmasını açıklayabilir.

Kierkegaard'ın görüşleri, “ölçülebilir olmayanın gerçekte de var olmadığı” noktasında araçsalçı-rasyonelliğin çelişkisini ortaya koyması nedeniyle önemlidir. Böylece, toplumsal bilimler, sanat ya da felsefe alanlarında gerçek değer göz ardı edildiğini ve insani gelişimin önünün tıkandığını savunmuştur (Kierkegaard, 1962: 53). Aynı ekseninde, yaşamın gereği sanılıp kabul edilen durumların, aslında bilinçli (özgür) seçilmediğini ve bir tür (araçsalçı) *gizil işleyişin* özgür sorgulamayı baskı altında tuttuğunu da öne sürmüştür (Kierkegaard, 1962: 47 ve 80). Sonuç olarak, birçok toplumsal sorunu doğallaştıran ve çözümleri engelleyen kapitalizmin -özellikle basını kullanarak- toplumu, *benzeştirme süreci* adını verdiği bir yapıya sürüklediğini, *kitle toplumu* kuramlarından çok önce ortaya atması dikkat çekicidir (Kierkegaard, 1962: 71). Bu çerçevede Kierkegaard'ın değer felsefesi, sözcük ya da tümcenin anlamının, eylemlere yönelik öneriler getirdiği ve bu durumun, dilin toplumsal pratiğinden bağımsız olmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Dolayısıyla, olguların anlamına yönelik tercihlerin yapıldığı her toplumda, mantığın kullanım biçimini belirleyen yönelim ve ideolojik işleyiş bulunmaktadır.

Kierkegaard'ın temel çelişkisi, tarih karşısında insanın özne olarak rolünü vurgulamasına karşın, etken özne olmayı mümkün kılacak yapıları tanımlamakta zorlanmasıdır. Kierkegaard'a (1996: 299 ve 400) göre, sanayi toplumundaki tüm yapılar, insani eğilimleri karşılayan geleneksel yapılardan farklıdır. Bu durum, sanayi toplumunda özgürlüğü engelleyen edilgenlik halini yaymaktadır. Dolayısıyla, modern topluma karşı durmayı hatta toplumu terk etmeyi içeren, manevi-vicdani temelli, kişisel bir özgürleşmeyi çözüm olarak önermiştir. Böylece, bilişsel gelişimin ve dil temelli algının toplumsallaşmayla bağlantısını kabul etmesine karşın, insanın kendi iç dünyasında arayacağı bir özgürleşmeyi savunması çelişkilidir. Benzer bir yaklaşım, Roland Barthes'ın, okuma zevkine dayalı özgürlük tanımında da görülmektedir (Barthes, 2000b). Bu bağlamda, Habermas'ın (1987b), dolayimsız iletişimi ve dayanışmayı önceleyen ilişki biçimlerinin modern toplumda da var olduğunu savunması önemlidir.

İçsel/asıl değer konusunda Kant tarafından geliştirilen yaklaşım, toplumsal düzeyde karar verilen *itibari değer* kavramına dayalıdır (Kant, 2012: 48). Bu yaklaşım medya okuryazarlığı kuramı bağlamında *değer biçme edimini* açıklamak için daha elverişlidir. Böylece, *özgürlük*, *prestij-itibar* ve *mutluluk* kavramlarının sistem tanımlı

şemalara dönüştürülmesi ve ürün pazarlaması amacıyla kullanılması gibi yayıncılık pratikleri çözümlenebilir.

Aydınlanmanın insan tanımında kullanılan birey (individual), Kierkegaard'ın ve sonraki varoluşçuların temel aldığı kişi (person) kavramından farklıdır. Kişi, modern toplumsallaşmanın şekleştirmesi karşısında, toplumdan umudunu keserek onu terk etmiş; sistem dünyasından kaçarak kendi iç anlamlar dünyasını bulmaya yönelmiş, atomize bir varlıktır. Nesne olmaktan kaçmaktadır; ancak, özne olmayı da talep etmez. Öte yandan, yabancılaşma sorunu; medya yardımıyla eğlenerek sorunlarını unutmaya dayalı kaçışçılıkla çözülemediği gibi yabancılaşmadan kaçarak da çözülemez. Daha derinde, sistem yöneliminin ve yaygın patolojilerin görünümü olan bu yordamlar; olasılıkla sorunu kötüleştirecektir. Kierkegaard'ın kişisi, yalnız ve mistik insandır; bu bağlamda, bencil/bireyci olmak, kayıtsızlığı ise, içselleştirmek zorundadır. Kişi, toplumdan kaçarken, modernliğin çıkara dönük ve çatışmacı bireycilik tanımına hapsolmuştur. Bu durum, insanın koşullarıyla yüzleşmeden, onun mutluluğunu arayan ütopyacı yaklaşımların ortak sorunu olabilir.

Toplumun çekirdeğindeki yaşam dünyası kolektiftir; kolektifliğini yitirdiği oranda ise, parçalanmaktadır ve sistem tarafından kolonize edilmesi kaçınılmazdır. Böylece, insanın içindeki evrensel-antropolojik töz, toplum içinde ve tarih karşısında, sorumluluk üstlenmeden gelişemez; insan, toplumsal iletişimle yüzleşmek ve diyalojik iletişimi olası kılacak toplumsal koşulları aramak zorundadır.

Bireyci-örgütsel çıkardan vaz geçerek, kalıcı-kolektif faydanın tercih edilmesi, Aydınlanmanın ahlak adına ilkesi ve özgür iradenin tanımıdır. Böylece, Kant'ın aydınlanması; kapitalist modern toplumun, reel olanı sorgulanacak değil, fırsat çıkarılacak koşullar olarak kabullenen akılcılık tanımı içinde, ütopyik/akılsız olarak görülmektedir (Adorno ve Horkheimer, 1995: 63-68). Öte yandan, insanın gerçekliğini çözümleyerek; yapılandırılmış ve insani olmaktan uzaklaşmış koşulları değiştirmeye dayalı yaklaşım, ütopyik değil, mücadelecidir. Aydınlanma'nın bireyciliği; sanayi toplumlarının bireyciliğinden farklı olarak, bencil değildir; iyilik yönünde mücadeleden kaçmamaktadır. Burada iyilik, kişinin tek, biricik ya da sübjektif tercih ve ifadeleri içinde görece/değişken bir kavram değildir; evrensel ve tutarlı bir çerçevedir. Dolayısıyla, Aydınlanmanın bireyi kolektiftir; *kişiden* farklı olarak -evrensel pragmatığe dayalı-uzlaşmacı iletişim ekseninde, ortak bir amaca dönük sorumlulukları paylaşan ve eylemlere karar veren bütünün parçasıdır. Söz konusu kolektif bireyler,

toplumsallaşmanın eseridir; ancak toplumsallaşmanın biçimini sisteme bırakmadan kendileri seçmektedirler. Bu durumu mümkün kılan, bireylerin apriori olarak taşıdığı insani tözün, rasyonel (ölçütlü) iletişim kurulan mekânlarda toplanmasına ve özgür kalmasına olanak verecek toplumsal koşulların bulunmasıdır. Koşullar, tarihsel süreçte olgunlaşabilir. Tarih ise, insanın eseridir; bu noktada, tarihin nesnesi değil, öznesi olmaya çalışmak; sorumluluk ve özgürlük kavramları arasındaki bağlantıyı açıklamaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının tanımı ve amacı da; tözü özgür kılacak adımların eğitim yoluyla atılması, bu yöndeki toplumsal koşulların desteklenmesi, sistem karşısında kendisini yeniden üretecek sürecin başlatılması olarak üç unsur çerçevesinde özetlenebilir.

2.2. İnsanın Varoluşu: Sorgulama Gereksinimi ve Bilişsel Gelişim

Nesnel gerçekliğin insan algısındaki yansıması üzerinden bilgiye ve anlamlara dönüştüğü düşüncesi, pozitivist bilimin topluma yaklaşımının sorgulanması açısından önemli bir aşamadır. Bu bağlamda, Edmund Husserl'in fenomenolojisi, Descartes'ın düalizmini ve Kant'ın aşkın idealist felsefesini temel almaktadır. Böylece, insan türüne özgü subjektif-akılcılığı, aşkın subjektiflik ve indirgeme kavramları ekseninde sanayi toplumuna uyarlanmıştır (Husserl, 2012: 106). Husserl'in öğrencisi Martin Heidegger de, varlığın insan için anlamlı boyutunun, içsel değer katkısıyla oluştuğu yönündeki çözümlemeleriyle, fenomenolojinin gelişimine katkı sağlamıştır. Frankfurt Okulu'nun ilk yıllarında katkı sağlayan akademisyenler arasındaki Heidegger, çalışmalarında Kant'ı ve Kierkegaard'ı temel almıştır.

Heidegger'e göre insanın ürettiği bir varlık olan kültür, insan algısındaki karşılıkları üzerinden irdelenebilir (Heidegger, 2008: 87). Bu bağlamda kültür, anlamlandırma pratiklerinin/bilginin toplamıdır ve tüm anlamlar, insanın varoluşunu (*dasein*) gerçekleştirmeye hizmet etmelidir. Bilimsel üretimin ve eleştirelliğin, gerçeğin anlaşılması için değil teknik-araçsal fayda üretimi ve çıkar çatışması için kullanılması; modern yaşamın ise, çıkar arayışından ibaret olması, farkında olma/amaçlı olma halini çıkarıcı-maksatlı olmaya dönüştürmüştür (Heidegger, 2008: 31 ve 43). Bu çerçevede Heidegger, araçsalcı-rasyonalizmin ekonomik çıkar arayışına dayalı eylem modeline karşı çıkmakta ve organik toplumsallaşma içerisinde, sorgulama olanağının engellenmesini modern toplumun başlıca sorunu olarak görmektedir (Heidegger, 2008: 71-73). Bu çerçevede, varoluş ya da *dasein*, gerçekliğin bilgisini anlayan bir tür aktif zihin durumu olarak kabul edilebilir (Tietz, 1993: 60). Böylece, Heidegger (2008: 156),

insanın varoluşunun gereğini yerine getirmesini, fiziksel anlamda yaşamının ötesinde, deneyimlenen koşullara karşı sorumlu olmak biçiminde tanımlamıştır. Aynı eksen, çevredeki *gizil olanın* açıklanması yoluyla, varoluşu baskılayan koşullardan kurtulmanın mümkün olduğunu savunmuştur (Heidegger, 2008: 25-26).

Son yıllarında Heidegger'in, teknolojinin yaşamı kuşatması karşında, kayıtsızlığa dayalı bir direniş önermesi çelişkili kabul edilmiştir. Bu yaklaşım, başat güçlere boyun eğen mutlak monizm çerçevesinde düşünülebilir. Yine de, bireyleri, yaşadıkları gerçekliğin sınırların görmeye ve modern toplumdaki varlık tarzını dönüştürmeyi davet etmesi, başlı başına eleştirelilik vurgusu içerir (Megill, 2012: 301-302). Ancak, medyayı ve metinleri dikkate almadan doğrudan bağlamı (sistemi) reddetmeye dayalı, yordamı ya da izleyeceği eylem modeli belirsiz bir eleştirelilik söz konusudur. Bu durum, Kierkegaard gibi Heidegger'in de, varlığın anlamlandırılması açısından bireye öncelik vermesiyle ilgili olabilir. Öte yandan, Heidegger'in verili bir anda belli bir yerde olmanın anlamını (dasein) toplum içinde tanımlaması, *kişiselcilik* ve *bireycilik*⁹⁶ yaklaşımlarının her ikisinden de farklı bir bağlama oturmaktadır. Medyalaşma süreçlerinin yaşam-dünyasını parçalaması verili bir durum olarak kabul edildiğinde, Heidegger'in görüşleri, kolektif öznenin biraraya getirilmesi açısından dikkate değerdir.

2.3. Frankfurt Okulu ve Eleştirel Kuram: Krizin Tanımlanması

Frankfurt Okulu düşünürleri, rasyonel toplumların düşün hayatına egemen olan *pozitivizm*, *determinizm* ve *maddecilik* akımlarını sorgulamışlar; böylece, Kant'ın *eleştirel felsefesine* dönmüşlerdir⁹⁷ (Held, 2004: 160). Bu bağlamda, eleştirel kuram, eleştirel felsefenin sorgulanması ve sanayi toplumuna uygulanması biçiminde görülebilir. Böylece, Frankfurt Okulunun *ideologiekritik* eksenindeki amacı; diyalojik süreç ve eleştirel felsefe temelinde kendini değerlendirecek, sürekli gelişim halinde bir düşünce sistemine ulaşılması; toplumsal yapının da, bunu desteklemesiydi (Held, 2004: 51; Geuss, 1981: 64 ve 77). *Araçsalçı akılcılığın* ve *araçsal eylemin* (instrumental

⁹⁶*Individualism* (bireycilik) klasik liberalizmin ve ekonomi politiğin, piyasa düzenine bağımlı insan kavramını çevreleyen bağlamdır. Personalizm (kişiselcilik) ise, klasik liberal görüşe ve sanayi toplumuna tepki olarak gelişen bağlamdır. Daha sonra, fenomenoloji, varoluşçu felsefe ve sosyal liberalizm içinde kullanılmıştır.

⁹⁷Frankfurt Sosyal Araştırmalar Enstitüsü, bir dizi başarısız sosyalist devrim denemesinden sonra Weimar Cumhuriyeti adını alan Almanya'da 1923'de kuruldu (Mutlu, 2004). Sonradan, Theodor W. Adorno, Maximilian Horkheimer ve Herbert Marcuse'nin aralarında bulunduğu akademisyenlerin katılımıyla gelişen enstitü, genel olarak Frankfurt Okulu adıyla tanınmaktadır. Oluşturdıkları çerçeve, farklılıklar içermektedir; ancak, genel yaklaşımlarına eleştirel kuram adının verilmesi Kant'ın etkisi bağlamında açıklanabilir.

action) meta üretimine dönük teknik bilgiyi ve başarıyı yücelttiği, eğitimin özgürleştirici olmaktan çıkıp metalaştırıldığı; böylelikle, hem eleştirel düşüncenin hem de sanatın önünün tıkandığı düşünceleri, okulun temel tezleri arasındadır⁹⁸ (Held, 2004: 174).

Max Horkheimer, *Geleneksel ve Eleştirel Teori* adlı makalesinde, modern toplumda akılcılık adına araçsal fayda üretimi dışındaki zihinsel üretimin sınırlandırılmasının, bilimsel yöneme ve diyalektiğe dayandırıldığını savunmuştur. Horkheimer'e göre, *pozitif* anlayışla “mutlak” kabul edilen bilginin, yaşadığımız zaman ve yargılar çerçevesinde olduğu göz ardı edilerek, diyalektiğin ve bilimin asıl amaçlarına ters düşülmektedir (Horkheimer, 1937'den aktaran Held, 2004: 148). Horkheimer'in, Theodor W. Adorno'yla birlikte yazdığı *Aydınlanmanın Diyalektiği* ise, Max Weber'in olgunlaştırdığı *rasyonelleşme* kavramını, buna bağlı *araçsal aklı* (instrumental reason) ve Batı kaynaklı tüm yapıları sorgulamıştır (Held, 2004: 65). Çalışma, modernleşme adına ulaşılan durumun ideal Aydınlanmadan farkını, yirminci yüzyılda gözlenen sorunlar üzerinden betimlemektedir (Held, 2004: 151). Öte yandan, krizin kaynaklarının çok daha derinde tanımlanması, *Aydınlanmanın Diyalektiğini* eleştirel medya okuryazarlığı kuramı için öncü çalışma haline getirmektedir.

Sanayi toplumlarında, mitle karışan Aydınlanma, başlangıçtaki biçiminden uzaktır (Habermas ve Levin, 1982: 14-15). Dolayısıyla, günümüzdeki yaygın anlamıyla Aydınlanma, araçsal aklın argümanlarını bireylere kabul ettirmeye yarayan, bozunuma uğratılmış algısal bir *şema* olabilir. Bu eksende, modern toplumdaki Aydınlanma, egemen durumu üreten bir mittir ve genelde pozitivizme karşılık gelmektedir (Adorno ve Horkheimer, 1995: 8). Öte yandan, Avrupa Aydınlanması, kilise örgütüne ve doğumla kazanılmış hükümlerlik hakkına karşı çıkarken, antik mitlerden ve bu mitlerdeki doğaya egemen olma hayalinden esinlenmiştir. Söz konusu çelişki ekseninde, Aydınlanma, kapalı ve çelişkili bir diyalektik izlemiştir (Adorno ve Horkheimer, 1995: 14 ve 63). Sonuçta, mitsel dünya görüşlerine ve akıldışılığa, belirlenimci ve totaliter oldukları gerekçesiyle karşı çıkan süreç, totaliter ve belirlenimci bir yöne sapmıştır. Olguların anlamını aramanın ve nedenleri sorgulamanın gereksiz görülmesi, bilginin güç ve çıkar sağlayan bir araç olarak kabul edilmesi; böylece, bilimin, formül ve yöntemden ibaret sayılması, söz konusu pozitivist belirlenimciliğin

⁹⁸Mantık sürecinin, araçsal rasyonalizmin hizmetine verilmesi söz konusu akıl dışı durumun nedenidir. Toplumun üretimin hizmetine girmesi, diyalektikteki özne ve nesne ilişkisini tersine çevirir. Freire'nin *kültürel etkinlik* kavramının, *araçsal etkinliğin* rasyonel toplumda oluşturduğu hegemonik etkinin tersini amaçladığı düşünülebilir.

sonuçlarıdır (Adorno ve Horkheimer, 1995: 21 ve 22). Yine de, insanı özgürleştirme ve korkularından kurtarma ideali olarak Aydınlanmayı, içine düştüğü durumdan çıkaracak unsurlar, geçmişteki çabalarda bulunmaktadır. Adorno ve Horkheimer (1995: 99 -104), Kant'ı, Aydınlanmanın girdiği totaliter yönü göz ardı ettiği için eleştirmişler; ancak onun eserlerini, ideal Aydınlanmaya ulaşmak için yol gösterici olarak incelemişlerdir.

Adorno ve Horkheimer'e göre (1995: 14), egemen durumu ya da yaşanan gerçekliği olumlamanın akılcılık olarak kabul edilmesi; bir başka deyişle rasyonelliğin realizmle özdeşleşmesi, modernliğin aldığı biçimi betimlemektedir. Düşünürler, insan aklını belli bir işleve hapseden durumun kabullenilmesini, bilincin/aklın şeyleşmesi olarak tanımlamışlardır (Adorno ve Horkheimer, 1995: 15). Modern toplumda, akılcı olmak adına şeyleşmek, Aydınlanma olarak gösterildiği için, eleştirel düşünmenin ve bilişsel özgürleşmenin önünü açmak araçsal modernliğin eleştirisinden ayrı değildir. Bilincin şeyleşmesi ise, yaşamdünyasının sömürülmesi ve iletişimin medyalaşması gibi toplumsal boyutta sistemi yeniden üreten süreçlere bağlıdır. Dolayısıyla, eleştirel okuryazarlık, Aydınlanmayı gerçek anlamda olası kılacak unsurlar çerçevesinde açıklanabilir. Bu bağlamda, insana ilişkin çalışmalarda sorgulanmadan kabul edilen kavramların ve özdeşliklerin, yanlış tanımlanmış olduğu ya da özellikle belirsiz bırakıldıkları sonucu da ortaya çıkmaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının kuramsal çerçevesi için kavramları tanımlamanın önemi, bu yaklaşım yardımıyla vurgulanabilir

2.4. Modern Akılcılık, Bilinç ve Sistem Paradigması

Başat sistem paradigması, Batılı araçsalci-modern toplumun pozitivist-sistematik ve davranışçı bilim anlayışı çerçevesinde tanımlanabilir. Böylece paradigma, genel geçer değerler sisteminin karşılığıdır. Bu bağlamda paradigmanın, sistem stratejileri, ideolojik üretim ve modern bilinç durumuyla yakın ilişkisi bulunmaktadır. Dünyanın, günlük pratiklerin ya da ilişkilerin araçsalci-çıkarıcı algıyla tanımlanması, paradigmanın doğru olana ve doğal olana yönelik ön-kabulleriyle ilişkilidir.

Margaret Masterman'a (1999: 59) göre, paradigma kavramını açıklamaya çalışanlar arasında öncü olan Thomas Kuhn, bunu yirmi ayrı anlamda kullanmıştır. Buna karşın, bilimin kendi idealleriyle gelişmesini; bu durumla eşgüdüm halinde işleyen toplumsallaşma, kültür ve ekonomik yapılar çerçevesinde ele alan Frankfurt Okulu düşünürleri, paradigmanın eleştirilmesi açısından daha elverişli bir temel sunabilir. Böylece, eleştirel kuram açısından paradigma, çağın bakış açısını, olgulara yaklaşım tarzını ya da ekolleri yöneten önceden verili genel tutum ve varsayımlar bütünüdür.

Frankfurt Okulu düşünürleri, liberal refah devletlerinde tarihsel süreci ilerleten sınıfsal çatışma halinin görünürde ortadan kalktığını ya da bastırıldığını; ancak, diyalektik sürecin ve insani gelişimin de yavaşladığını gözlemlemiştir. Liberal demokrasiler, kitle kültürüyle bilincini yönlendirdikleri toplumsal kesimleri düzene bağlı tutarken; sanayi toplumunun diğer formu olan sosyalist rejimler, sert bir bürokratikleşme yardımıyla ilerleme olanağını engellemiştir (Habermas, 1987a: 366-367). Bürokratik sosyalizm, kitle demokrasileri ya da demokrasilerin kriz zamanlarında dönüştüğü diktatörlükler; toplumun bütünleşme olanaklarını baskı altına almaları ve *sosyal patolojileri* üretmeleri çerçevesinde benzerdir (Habermas, 1987b: 384). Bu durum, Frankfurt Okulu düşünürlerini, toplumsal ilerleme açısından gerekli gördükleri sınıf mücadelesinin yerini alacak olguyu aramaya itmiştir.

Habermas'ın kuramsal öncülleri arasındaki György Lukács'a göre, on dokuzuncu yüzyıldan itibaren kapitalizmin aslından uzaklaştırdığı Aydınlanma projesi ve modernleşme, kapitalizme karşı çıkan rejimlerde de epistemolojik olarak hatalı bir yaklaşıma dayanarak sürdürülmüştür. Sonuçta, Marksizm'in yüzeysel biçimde algılandığı rejimler, *sınıf bilinci* adına davrandığı öne sürülen ayrıcalıklı kesimlerin egemenliğine dayanmaktaydı. Bu durum, sorunun kökeninde, sanayi toplumlarında kabul gören akılcılık ve bilim anlayışının yer aldığının göstergesidir (Lukács, 1999: 277 ve 322).

Lukács (1999: 60), Frankfurt Okulu'na yaptığı katkılara karşın; Okul düşünürlerinin aksine, psikoloji temelindeki *kitle toplumu* tezlerine ve kitle kültürü çerçevesindeki yaklaşımlara karşı çıkmıştır. Kant'ın düşüncelerinden yola çıkan Lukács yaklaşımını, özgürleşmeyi ve ilerlemeyi doğuracak bilinç halinin sadece kolektif olarak kazanılabileceği düşüncesine dayandırmaktaydı (Lukács, 1999: 54 ve 195). Bu bağlamda, kitle iletişimi araçlarının, toplumsal bilincin gelişimine katkısı olacağını savunmaktadır. Lukács'a göre aksi yöndeki sonuçlar, kitle iletişim araçlarının ya da kitlelerin doğasından kaynaklanmaz. Sorun, toplumun araçlardan yayılan iletileri algılama/okuma biçiminde ve insan algısının toplumsal güç ilişkileri ekseninde yönlendirilmesi çerçevesinde yaşanmaktadır. Lukács (1999: 124), modernleşme adına yaşanan durumu, *araçsalçı paradigmanın* bakış açısının rasyonel (akılcı) zannedilmesinin sonucu olarak görmüştür. Bu bağlamda, ortaya attığı *reified consciousness* (şeyleşmiş bilinç) kavramı; sanayi toplumlarında bireysel ya da toplumsal bilincin, başat güç ilişkilerini yeniden üretecek bir yönde yapılandırılmasını

açıklar. Böylece, modern toplumlarda üretim ve güç ilişkilerini üreten temel faktör, *şeyleşmiş bilinç*dir. Yeniden-üretimin temel konusu da, bilincin üretimidir (Lukács, 1999: 84).

Şeyleşmiş bilinç, çıkara yönelik eylemi ve araçsalcı toplumsallaşmayı, insanlığın olası tek gerçekliği biçiminde algılamaktadır. İnsan eliyle kurulmuş güç/iktidar ilişkilerinin doğal ya da alternatifsiz sanılması ve insan aklının, bunların devam ettirilmesi için kullanılması da aynı çerçevede ortaya çıkan sonuçlardır. Bu bağlamda, maddi gereksinimleri karşılayan sistemli örgütlenme karşılığında özgürlükten vazgeçilmesi -ya da bireylerin özgürlüğü tanımlamakta zorlanması- modern toplumdaki sorunun özetidir. Dolayısıyla, popüler kültür çerçevesindeki kimlikler ve yaşam tarzları, özgür iradeyle seçilmiş değildir; bunlar, sistem tarafından yapılandırılmış bilinç halinin, dışsal nedenlere bağlı arzularından doğabilir. Medyayı okuyamama sorunu ve sistem yönelimi de, modern toplumdaki şeyleşmiş bilinç temelinde açıklanmalıdır.⁹⁹

2.5. Algıya Yönelik Aracılar: İletişim Medyası ve Devletin İdeolojik Aygıtları

Lukács, *aracılendirma* (mediation) kavramını, *devletin ideolojik aygıtları* kavramıyla birlikte ortaya atmıştır. Bu ekseninde, modern toplumsallaşma ve bilinç gelişimi sırasında gözlenen toplumsal etkinlikleri, dolayimsız/aracısız ilişkiler (unmediated) ve aracılar üzerinde yürüyen ilişkiler (medyalanmış/mediated) biçiminde ikiye ayırmaktadır (Lukács, 1999: 163). Böylece, Habermas, bilincin gelişimi sırasında modern toplumda ortaya çıkan aracılı ve aracısız tüm ilişkileri, yaşam-dünyası ve sistem arasındaki karşıtlık üzerinden açıklamıştır.

Sistemin güç ilişkilerine dayalı hiyerarşik doğası ekseninde, sorgulamaya ve karşılıklı anlamaya kapalı tek yönlü iletişim anlayışı, araçsalcı rasyonelliğin karakterine uygundur. Böylece, modern toplumsal örgütlenme, dünya çapında kurumları *gündelik yaşam pratiğinin aracıları* -sistem medyaları- haline getirmiştir (Habermas, 1987b: 330). Bu çerçevede, bireylerin diyalojik iletişime girmesini sağlayacak yolların kapatılması, kurulu toplumsal yapının yeniden üretilmesi için benimsenmiş yöntemdir. İletişimsel eylem modeli ise, uzlaşmaya dayalı eylemleri, toplumsal sorumluluk ve dayanışma içerisinde güdüler. Sistem karşısında, evrensel-iletişimsel rasyonelliğin sürekli müzakereye ve gerçeği sorgulamaya açık olma özelliği, insan doğasının yaşamı

⁹⁹Alan araştırması sırasında, haber metninin okunmasına bağlı yanıtlar alınırken; sistem yöneliminin, belli bir tutum ya da bilinç hali çerçevesinde ortaya çıktığı gözlenmiştir. Katılımcıların, sorgulamaksızın benimsediği bu tutum, metinlerin gerek eşzamanlı gerekse artzamanlı eleştirel okunmasına karşı bir tür kayıtsızlık oluşturmakta; böylece, okuyamazlık durumu ortaya çıkmaktadır.

anlama ve eylemlerin meşruluğunu/mantıklı oluşunu sorgulama gereksinimini beslemektedir.

Sanayileşme sonrası kitle iletişimi araçlarının, kamusal sorgulamadan uzak, bireysel hazzı ve tüketime yönelmiş yeni okuyucu tipini yaygınlaştırması, magazin basınının gelişimi ekseninde irdelenebilir (Conboy, 2004: 152). Bu çerçevede, sanayileşmenin ilk aşamalarında emek girdisini (işgücünü) metalaştıran sistem, ilerleyen aşamalarda algısal yaşam-dünyasını ve bireysel bilinçleri bozunuma uğratmaya başlamıştır. Bu bağlamda, tahakküm-rıza eksenindeki güç ilişkilerinin yeniden üretilebilmesi, yeni anlam-değer şemalarının üretilmesini ve insan zihnindeki *kategoriler* üzerine oturtulmasını gerektirmektedir.

3. Modern Toplumsallaşma Sorunu Çerçevesinde Negatif Modeller

İnsanın evrensel eğilimlerine ve algısal ortaklıklardan kurulu iletişimsel akılcılığa karşıt bir konumda yer alan toplum modellerinin ortak özelliği; bireysel varoluşu haz/tatmin temelinde ve araçsal eylemin yeniden üretimi içinde tanımlamalarıdır. Paradigma ekseninde ise, toplum-bilimsel yaklaşımlar, insanın içindeki tözün reddedilmesini ve genel insan karakterinin negatif olarak konumlandırılmasını içerir. Genel olarak Frankfurt Okulu ve eleştirel kurama yakın düşünürler, Max Weber'in tanımladığı biçimiyle araçsal akıl, bu sorunun merkezinde kabul etmişlerdir. Habermas, modernlik sorununun betimlenmesi çerçevesinde, *araçsal aklın eleştirisini* benimsemektedir. Buna karşın, araçsalcılığın aklın tek kullanım biçimi sayılması, dünya algısının parçalanması ve modern bir akıldışılığın doğması gibi sorunlar, *işlevselci aklın eleştirisi* üzerinden daha derinlikli anlaşılabilir (Habermas, 1987b: 114).

3.1. Modern Aklın Yönelimi

Tarih ve toplum üzerine geliştirilen olumsuz modellerin liberal düşünceye bağlı olanlarını ayırt etmek daha kolaydır. *Görgücülük* (ampirizm) çerçevesinde, gözlenen ya da deneyimlenen dışındaki tüm bilgiye ve değerlere şüpheyile yaklaşılması eğilimleri Aydınlanma'nın erken evrelerinde ortaya çıkmıştır. *Davranışçı* yaklaşımın temelinde ise bireylerin, acının ya da hazzın deneyimlenmesine göre tercihte bulunduğu ve eyleme geçtiği düşüncesi bulunmaktadır (Locke, 1998: 307). Yakın dönemde, insanlar arası aracısız ilişkilerin, eşitsizliği ürettiğini öne süren Marshall McLuhan (2008: 30), bireylerin iletişim ve üretim ağları üzerinden birbirinin ihtiyaçlarını karşılayacağı küresel toplum modelini savunmuştur. Farklı siyasal modellerin çatıştığı süreç sonunda

galip gelen ekonomik/siyasal düzeni, uygarlığın son aşaması olarak kabul eden neo-Hegelci görüşler de (Fukuyama, 2006) benzer bir noktada durmaktadır.¹⁰⁰

Adorno'ya göre, pozitivizm, negatifi tanımlarken (olumsuzlama yaparken), doğruluk ve bilgi gibi gerçek anlamda pozitif/olumlu olguları, belli kavramsal çerçevelere (özdeşliğe) hapseder (Adorno, 2006: 159). Modern çağ boyunca, toplum ve bireyin birbirine içkin kabul edilmesi yaklaşımı, söz konusu pozitivist özdeşliklerden doğmuş; bu ise, bilimi ve felsefeyi hatalı bir yöne sokmuştur (Adorno, 2006: 164). Böylece, kökenleri Aydınlanma'ya dayanan düşünce akımları, insan doğasını ve bireyi, özgürleşme arayışı çerçevesinde ele almaları ya da tersine, yaşanan gerçekliğin içkin parçası olarak kabul etmeleri ekseninde ayrılmaktadır. Bu bağlamda, otoriter devleti olumlayan Hegel (1977: 104-119), gerçek/reel olanın evrimle ya da diyalektik süreçle seçildiğini; bu nedenle, rasyonel/akılcı kabul edilmesi gerektiğini öne sürmüştür. Hegel'in felsefesi, insan üretimi olan birçok akıl dışı olguyu, *doğal* ya da *kaçınılmaz* kabul ederek rıza göstermeyi önceleyen mantıksal yaklaşımı ve bunu sorgulama dışı bırakan paradigmayı özetlemektedir. .

Toplumsal, fizik yasalarına bağlı doğanın bir yansıması olduğunu, toplumsal bilimlerin de doğa bilimlerinin kurallarını uyarlaması gerektiğini savunan pozitivist sosyolojinin öncüleri söz konusu -pozitif olarak adlandırılmış- negatif eksene bağlıdır. Fransız devrimi sonrası kaos döneminde bu düşünceler destek bulmuştur. Bu bağlamda dikkat çeken Claude Henri de Saint-Simon, yalnızca pozitivist sosyolojinin değil; pozitivizme dayalı bir dinin -yeni Hristiyanlığın- kurulması düşüncesinin de öncüsüdür¹⁰¹ (Durkheim, 2009: 97). *İnsan Bilimi* adlı çalışmasında Saint-Simon, dinlerin eski çağların bilimi olduğunu; bunun gibi, yeni çağın gelişkin biliminin ve felsefesinin de yeni bir din kurarak, toplumu düzenlemesi gerektiğini öne sürmüştür (Durkheim, 2009: 91 ve 95). Klasik iktisatçıların görüşlerine benzer bir yaklaşımla, insan karakterinin salt çıkar için biraraya gelmeye uygun olduğunu savunması ve bu durumda, bilim adamı-yöneticilerden kurulu seçkinlerin egemen olacağı *toplumsal organizma* tasarısını sunması, Saint-Simon'un diğer dikkat çeken tezidir (Durkheim, 2009: 99). Öte yandan, Marx öncesi sosyalizmin genel çerçevesini oluşturan Saint-

¹⁰⁰Sistem hiyerarşilerindeki başat konumlara yakın duran söz konusu neo-liberal tezler, olumsuzlukları kabul etmek açısından, ideoloji kavramına dayalı yapısalcı ve post-yapısalcı yaklaşımlara oranla isteksizdirler. Dolayısıyla, söz konusu benzerlik göz önünde tutularak liberal tezler, farklı incelenmelidir.

¹⁰¹Saint-Simon, dinin yerine toplumu yeniden kuracak *insan bilimine*, sosyal fizyoloji ya da sosyal fizik gibi adlar da vermiştir. Sosyoloji kavramını ilk kullanan ise, asistanı Auguste Comte'dur (Durkheim, 2009: 96).

Simon'un felsefesi, ütopiktir ve tutarlı bir bağlam meydana getirmez (Durkheim, 2009: 90). Böylece, Saint-Simon'un düşüncelerini yeniden ele alan Emile Durkheim, toplam faydanın/çıkarın üretimine yönelik *işgücünün bölüşümü* ve *organik dayanışma* tezlerini geliştirmiştir (Durkheim, 1997: 292). Bu çerçevede, Durkheim'ın ilk dönem sanayi kapitalizmine eleştirisi, eylemlerin *meşruluğunun* sağlanamaması; sonuçta, kargaşa/anomi ve çöküntü halinin artması çerçevesindedir¹⁰² (Durkheim, 1997: xxxiii, 161 ve 295). Max Weber gibi, Durkheim da sınıfsal çatışmanın kaçınılmazlığını reddetmiş; bireysel farklılıkların/tarzların yaygın olacağı; ancak, işlevsel benzerlikler ve karşılıklı bağımlılıklar temelinde sınıfların varlığının süreceği bir toplum modeli önermiştir. Sonradan, korporatizm biçimini alarak en sert formda uygulanan bu tezlerin hiçbirisi sistemin, küresel hiyerarşiler ekseninde sıralanmış ayrıcalıklı sınıfların çıkarına hizmet etmesi ve tabi/bağımlı çoğunluğun edilgen konumda tutulması gibi sorunlara çare sunmamaktadır. Sosyal liberalizm bağlamında gelişen liberal eleştirelliğin, devletin toplumsal adaleti sağlaması adına korporatist-otoriter rejimler tarafından emilime uğratılması ise, paradigmayı sorgulamakta zorlanan; ancak, sistemi düzeltmeyi uman bilim anlayışının sonuçta sisteme hizmet etmesinin diğer örneğidir. Eleştirel nitelikler gösterdiği halde, liberal ekseninde kalan medya okuryazarlığı yaklaşımlarının konumu, bu genel durumun daha az dikkat çekmiş bir parçasıdır.

Negatif yönelim içerisindeki kuramlar, insan türünün kendi *içsel nedenleri* üzerinden bir toplum kurması ve eylemlerin anlamlar üzerine uzlaşıyla yürümesi düşüncelerinin dışlanmasına dayalıdır. Böylece, sanayi toplumlarının deneyimlediği sorunlara çözüm olarak sunulan sistem, toplumsal patolojilerin yeniden üretilmesi, çıkar temelindeki çatışmaların artması ve sonra, bu durumun yönetilmesi üzerinden süren bir döngü biçimini almıştır. Bu bağlamda, evrensel bir ideal olan Aydınlanma'nın, sistem şemasına indirgenmesi; Batı eksenli ekonomik, politik ve emperyal süreçlerin yanı sıra, düşünsel alandaki kırılmalarla da ilgilidir. Medya okuryazarlığının post-modern çerçeveye taşınması örneğinde, sistem tanımlı kimliklerin ve yaşam tarzlarının, popülerlik ya da haz alımı gerekçeleriyle olumlanması; bunları sorgulamanın ise, çerçeve dışı bırakılması, söz konusu anlayışın güncel yansımalarıdır.

¹⁰²Habermas'a göre hukuk, eğitim ve iletişim alt-sistemleri, kendi özgürleştirici potansiyelleriyle çatışarak sistem eylemlerini meşrulaştırmaya çalışır. Ancak, patolojiler azalmayıp artmaktadır (Habermas, 1987a: 144). Burada, meşruluk (legitimation) probleminin, sistem ve yaşam-dünyası ekseninde ele alınması, bilişselci-yapılandırmacı psikoloji içinde kabul edilebilir. Habermas'ın, evrensel pragmatik çerçevesinde, söz edimlerini çözümlemesi de, toplumsal insan algısının evrensel niteliklerine dayalıdır. Böylece, modern sistem karşısında, tüm toplumlar, benzer süreçlere maruz kalmaktadır.

3.2. Toplumun ‘Aynası’ Olarak İdeoloji

David Buckingham, medya okuryazarlığı eğitimi için yöntemli eleştiriye ve eleştirel ekonomi-politiğe, rasyonel-ilerlemeci olmaları nedeniyle karşı çıkarken; bireysel kimlikleri gerçekleştirmeye ve haz verici/eğlenceli olanı aramaya yönelik yaklaşımları övmektedir. Bu çerçevede, dersliklerdeki uygulamalı performansları ise, *problematik* olarak nitelemiştir (Buckingham, 2003: 169-171). Rasyonelliğin eleştirisi gibi görünen bu çözümler, Louis Althusser’in *semptomatik okuma* kavramına dayalı olabilir (Althusser ve Balibar, 2009: 97).

Althusser’in *ideoloji kuramı*, modern dünyadaki sorunları ele alan güncel yaklaşımların neredeyse tümünü etkilemiştir (Eagleton, 1996; Kazancı, 2006). Medya okuryazarlığı alanındaki eleştirel yaklaşımların çoğu da, Althusser’in yapısalcı çözümlerini ve ideoloji kavramını dikkate almıştır. Böylece, mevcut eleştirel yaklaşımların karşılaştığı açmazlar, Althusser’in düşünceleri ekseninde irdelenebilir. Genel olarak Althusser’in düşünsel yöneliminin çözümlenmesi, Batılı modernliğin ve sistemin eleştirilmesi kadar, bunları eleştirirken, nasıl başat paradigma içinde kalındığını anlamak için de önemlidir.

Althusser, kuramsal gelişimi ekseninde anti-hümanizm noktasına ulaşmış ve bu anlayış içinde realist olarak gördüğü bir toplumsal yordam bulmaya çabalamıştır (Althusser, 2006: 352). Aynı çerçevede, kapitalizmin çelişkilerini irdelediği halde, dolaylı olarak proletaryanın kendi kuracağı dünyanın olanaksızlığı çıkarımına varan Althusser; kendi anti-hümanist yaklaşımı ekseninde, Marx’ın da hümanizme karşı olduğunu öne sürmektedir¹⁰³ (Althusser, 2006: 228).

Althusser, sıklıkla vurguladığı *ideoloji* ve *bilinçdışı işleyiş* arasındaki ilişkiyi ve bu bağlamda *çağırılma* kavramını, önce Sigmund Freud’dan, daha sonra da Jacques Lacan’dan yararlanarak geliştirmiştir (Althusser, 1999: 12, 15, 75 ve 127). Bu çerçevede, Lacan’ın *ayna evresi* adını verdiği bilişsel gelişim hipotezinin Althusser’in görüşleri üzerindeki etkisi belirleyicidir.¹⁰⁴ Bu hipoteze göre, gerçeklik algısı bireylerin

¹⁰³Althusser’e göre (2006: 226-230), başlangıçta insanın evrensel özü idealine, antropolojiye ve Descartes-Kant geleneğindeki etik kavramına yakın olan Marx, daha sonra hümanizmi tamamen dışlamış ve insan türünün ancak, rasyonel ekonomik ilişkilerin getirdiği düzenlemeler yoluyla yaşayabileceğini savunmuştur. Althusser’e göre, kendi çağdaşı olan birçok düşünür sosyalist-hümanistlerdir ve Marx’ı yanlış anlamaktadırlar.

¹⁰⁴*Le stade du miroir* adlı çalışma, Lacan tarafından 1936’da Marienbad Psikiyatri Kongresi’nde sunulmuştur.

kendi *ego-imgelerinin* yansımasıdır. Bireyler, bu yansımayı toplum içinde bulmaya çalışır; böylece *gerçeklik algısı* ideoloji içinde kalır (Althusser, 1999: 122).

Hipotezi bağlamında Lacan, toplumsallaşmayı sağlayan *algısal imgelerin*, erken çocuklukta bireyin kendi egosuna yönelik kurduğu ilk imgeye dayandığını öne sürmektedir (Lacan, 1988: 125). Böylece, *öz-imgenin yansımasına* dayalı açıklama, bilişsel gelişimi toplumsal deneyimler ve zihinsel *şemalar* çerçevesinde ele alan Jean Piaget'in önerdiği toplum-birey eksenini tersine çevirmektedir. Ayna evresi hipotezi aynı zamanda, insan bilincinin zihindeki yansımaları/bilgiyi, çözümleme ve sorgulama yetisinin bulunmadığı ya da uygulamada işlevsiz olduğu varsayımını doğurmaktadır.

Bilişsel gelişimin ya da dünyayı algılama ediminin, bireylerin *aynadaki yansıma* yardımıyla *öz-benliklerine* yönelik kurdukları bilinç dışı *görsel imgeyle* başladığını kanıtlayan bulgular hiçbir zaman elde edilememiştir (Holland, 1991: 3-10). Böylece, psikiyatri çevrelerinde destek bulamayan hipotezin dayanaklarını modern çağ felsefesinde arayan Lacan, mutlak monist felsefenin bazı yorumlarına dayanarak çalışmalarını sürdürmüştür (Roudinesco, 2003: 25-34). Dolayısıyla, düalizmi monizm içinde eritmeye çalışan G.W. Friedrich Hegel ve yaşadığı dönemdeki *neo-Hegelci* düşünürler, Lacan'ın çalışmalarına temel olmuştur. Althusser'in *ideoloji kuramı* da Jacques Lacan'ın düşüncelerine paralel biçimde, güçlü bir monizm vurgusuyla tanımlanabilir.

Monizm vurgusu, Althusser'in eserlerinde Lacan'ın yanı sıra atıfta bulunduğu diğer bir düşünürü öne çıkarmaktadır. Althusser'in çelişkileri, felsefe alanındaki dayanağı olan monist düşünür Baruch Spinoza'nın etkisi ve Spinoza'yı Marx'ın düşüncelerinin asıl öncülü olarak göstermesi çerçevesinde açıklığa kavuşmaktadır (Althusser ve Balibar, 2009: 17 ve 114). Öte yandan, Marx-Spinoza ilişkisine yönelik varsayımı destekleyen bir kanıtı Marx'ın bıraktığı geniş literatürde rastlanılmamıştır. Buna karşın, Marx'ın genel anlamda karşı çıktığı Hegel'in *mutlak idealizmi* üzerindeki Spinoza etkisi oldukça belirgindir (Westphal, 2003: 143). Dolayısıyla, Althusser'in görüşleri, insan bilincine yönelik negatif yönelimle ve Aydınlanma hümanizmini dışlayan yaklaşımla aynı çerçevede irdelenebilir.¹⁰⁵

¹⁰⁵Spinoza'ya yakın bir dönemde Thomas Hobbes'un, sonraki yüzyılda ise, klasik ekonomi politikçilerin ortaya attığı görüşlere bu çalışmanın önceki bölümlerinde değinilmiştir.

3.3. Eleştirel Düşünmeye Karşı Bilinçdışı İşleyiş

Modern toplumsal yapılanmanın, zordan çok toplumsal rızaya dayanarak sürmesi, yaşanan durumun bir betimlemesidir. Althusser'in, sanayi toplumlarının tümünde kabul gören merkezi yapıların toplamı olarak *devlet ve ideolojik aygıt* kavramlarını kullanması da temel Marksist tanımlara uygundur. Dolayısıyla, sistem tarafından kullanılan bir *çağırılma* sürecinin varlığı ilkesel anlamda geçerlidir. Böylece, medya içeriklerinin argüman temelli çözümlenmesini içeren eğitim sırasında öğrenciler, metin içinde okuyucuyu çağırın unsurları ve çağırmanın yönünü araştırabilir.¹⁰⁶ Buna karşın, özne ve nesnelerin birbirine içkin olduğu Althusser'in yaklaşımındaki sorun; *çağırılanların*, *çağırın* olarak da ideolojik üretime katılmaya hazır olması ya da çağırılma sürecinin reddedilme olanağının bulunmamasıdır.

Althusser, *yanlış bilinç* ve *bilinç* kavramlarını *özne* ve aynadaki görüntüsü ikilemi içinde ele alarak, aynı bütünün parçaları biçiminde kabul etmektedir.¹⁰⁷ Bu bağlamda, insan bilinci, *ideoloji içinde* var olmakta ve sadece ideolojiye katkıda bulunarak toplumsal özneye dönüşmektedir (Althusser ve Balibar, 2009: 204). İdeolojinin yarattığı toplumsallaşma içinde, okur/izleyici, yalnızca metinleri alımlayarak onları yeniden üretmeye değil; metin içinde kendisini de yeniden üretmeye ve gerçekliği subjektif biçimlerde “görmeyi kabul etmeye” *çağırılır*. Bu yaklaşım, ortaya çıkan belirlenimciliğin anlaşılması açısından önemlidir: Eğer toplumsal özne, aktif olarak kabul edilseydi; insan bilincinin, içinde yaşanan olgusal dünyayı çözümlemesi ve gerçeklikle farklı ilişkiler kurabilmesi kaçınılmaz olurdu.

Althusser, öznenin her koşulda ideoloji içinde kalmak zorunda olduğu savını, *bilinçdışı bakış açısının* belirlediği sağlıksız eğilimlere dayandırmaktadır. Toplumun tümünde yaygın olan söz konusu eğilimler, bireylerin fark edemediği *içsel-zihinsel bir imgeye* bağlı olarak gelişen *semptomatik okuma pratiklerinden* doğar. *Semptomatik okumalar* ise, başat sınıfların seçkinlerinden başlayarak topluma yayılmıştır (Althusser ve Balibar, 2009: 97). Örneğin, *tarihin öznesi olan bilinçli birey* düşüncesi, geçmiş çağlarda ideolojinin doğurduğu bir kavramdır ve ideoloji içerisinde görülen (imgesel)

¹⁰⁶Alan araştırması sırasında katılımcılara yöneltilen bazı sorular bu çerçevede hazırlanmıştır. Öte yandan benimsenen yaklaşım, bireylerin süreci bilinçli olarak çözümlemesi ve reddetmesi kapasitesi bulunduğunu kabul etmektedir.

¹⁰⁷Paul Q. Hirst (1979: 40-74), Althusser'in “kendi yanlışını tanıyabilen bir özne” varsaydığını fark ederek bilinç kavramı çerçevesinde düştüğü çelişkiyi görmüştür. Böylece Hirst'in, Marx'ın özneyi aktif kabul eden hümanist yaklaşımını hatırlatması önemlidir. Ancak, bu çelişkiyi açıklarken; ontoloji temelindeki Althusser'i sorgulamayan Hirst'in görüşleri, güçlü bir filozof olan Althusser'in argümanları karşısında alternatif üretememiştir.

yansımadan ibarettir (Althusser, 1999: 31). Bu bağlamda, *bilinçli ve özgür öznenin* varlığını savunan Aydınlanma düşüncesi, o dönemdeki seçkinlerin desteklediği ideolojik üretimin eseridir (Althusser ve Balibar, 2009: 47).

3.4. Mutlak Monizm Bağlamında İrade ve Yanılgı

İdeoloji, “bireylerin kendi gerçeklikleriyle kurdukları imgesel ilişkilere” dayanır ya da toplumsal insan algısı içinde, gerçek ilişkilere yönelik kurulmuş *imgesel-hayali konumlar* biçiminde gözlenir (Althusser, 2001: 165). Böylece, *ideoloji*, toplumsallaşmaya yön veren dünya görüşleri, düşünsel akımlar ve genel algı süreçleri bağlamında, hemen her şeyi kapsayan mutlak bir süreçtir. Althusser’in ideolojisi, insan zihninin eseri bir tasarım gibi görünür. Ancak, bu çerçevedeki bir tanım yanıltıcıdır. İradenin dışında, içine doğulan ve içinden çıkılamayan bu tasarım, insan eseri olmanın ötesinde gibidir. Bu noktada, doğal düzeni ideolojiye eşitleyen; böylece, sistemin, yaşam-dünyasından önce ayrılıp sonra onu asimile etmesini verili durum olarak kabullenen bir bağlam söz konusudur.

Althusser’in yaklaşımının esin kaynağını bulmak için, Spinoza’nın “başlangıcı olmayan son” şeklinde özetlediği *mutlak varlık* ve *doğal düzen* tanımlarına yaptığı atıflar önem kazanmaktadır (Althusser, 2006; Althusser ve Balibar, 2009; Kazancı, 2006). Althusser üzerindeki etkisinin yanı sıra Spinoza’nın felsefesi, modern düşüncenin panteist karakter almasında ve sanayi toplumlarının yaşam tarzları üzerinde belirleyici olmuştur¹⁰⁸ (Goldstein, 2006: 9). *Eleştirel medya okuryazarlığının kuramı* açısından ele alındığında; sistemin, yaşam-dünyası üzerindeki süreçlerinin bilimsel ve eğitsel yönü ontolojik sömürgeleşme¹⁰⁹ olarak kabul edilebilir. Böylece, Spinoza’nın düşünceleri bağlamında, insanın *aşkın-sübjektif* eğilimlerine ve iletişimsel *rasyonelliğe* karşı; *içkin-monist* ve *determinist* felsefenin genel çıkarımlarının bilinmesi, günümüz sistem argümanlarının çözümlenmesi açısından yararlıdır.

Aydınlanma’nın erken döneminde yaşayan Spinoza’nın felsefesi, sürekli değişim halini bilimin temel ilkesi kabul eden *düalizme* tepkiyle tanımlanabilir. Değişim

¹⁰⁸Immanuel Kant ve Gotthold Ephraim Lessing gibi Aydınlanma’nın öne çıkan isimleri, Spinoza’dan etkilendikleri savını karalama ve kişiliklerine saldırı olarak görmüşlerdir. Bu durumun, Spinoza’nın Musevi kökenli oluşundan kaynaklandığı görüşünün ise, dayanağı yoktur. Ulus devletlerin ve sanayi toplumlarının yükselişe geçtiği on dokuzuncu yüzyılda da Musevi karşıtlığı sürmüştür; ancak, bu dönemin düşünürleri Spinoza’nın felsefesini desteklemekten kaçınmamıştır.

¹⁰⁹Kavram, post-modern çalışmalarda da kullanılmıştır. Öte yandan, iktidar ilişkilerinin mikro yansımaları üzerinde duran yaklaşımlar, yaşam-dünyasının insan merkezli değerlerini ve sisteme karşı geliştirilebilecek yordamları tanımlamaktan uzaktır. Küresel sistemin belirlediği yönelim açıklayıcıdır.

kavramını reddeden antik felsefenin, Spinoza'nın eserleri üzerindeki etkisi de söz konusu tepkisellikle ilişkilidir.¹¹⁰ Temel eseri olan *Ethics*¹¹¹, tam olarak, *Geometrik Bir Düzendeki Kanıtlanmış Etik* adını taşımaktadır. Toplumsal ve insani olguların açıklanması için doğa bilimlerinin model alınması ve öznenin; ancak, kendisi dışında tanımlanmış işleviyle var olduğunun savunulması, *Ethics*'in bu çalışma bağlamında vurgulanabilecek yönleridir. Böylece, etik kavramı çerçevesinde, iyi ya da kötü gibi ayrımlara ya da toplum içinde bireyin konumuna yönelik tezlerini savunduğu kitabında Spinoza, paradigmanın birçok özelliğini de taslak halinde ortaya koymuş olabilir.

Her şeyi kapsayan bütüncül yapı içinde tüm olgulara, Tanrı-doğanın karar verdiği düşüncesi, Spinoza'nın temel tezidir (Spinoza, 2009: prop 36, 37 ve 49). İnsanın kişisel arzuları üzerindeki kontrol yetisi ise, *özgür irade* sahibi olduğu anlamına gelmez. Böylece, *özgür irade* kavramı “bir tür yanılgı” olabilir (Spinoza, 2009: prob 36 ve 49). Dolayısıyla Althusser'in (1999), Aydınlanma düşüncesindeki *aktif özne* ve *özgür irade* kavramlarını yanılgı olarak nitelemesi, Spinoza'nın görüşünden yana yaptığı bir tercihin sonucudur.

Spinoza'ya göre insanlar, sınırlı algıları ve geçici kişisel yönelimleri bağlamında kötü nitelemesinde bulunarak, tanrı-doğanın yarattığı düzenin yanlış olduğu yanılgısına düşerler (Spinoza, 2009: prop 39). Dolayısıyla, toplumdaki her şeyin olması gerektiği gibi olduğunu anlamak, sadece kendi arzu ya da eylemlerini çözümlemek; böylece, düzene bilinçli bir şekilde ‘evet’ diyerek kendi tatminini aramak, tek ‘rasyonel’ seçenektir. Bu çıkarımın, *realist* ve *rasyonel* kavramlarını eş tutan Hegel'in mutlak-determinist ve monist felsefesi üzerinde de belirleyici olduğu söylenebilir. Aynı çerçevede, Spinoza'nın (2009: prop 49), *üstün insanı* tanımlamakta kullandığı *tanrıyla (doğayla) bütünleşme* kavramı, felsefi bağlamdan alınıp uygulamaya sokulduğunda, oldukça negatif bir biçim alabilir: *Doğal düzenin* uzantısı olan toplumsal yaşam içinde, ‘güce’ rıza göstermek ya da üretim/tüketim ilişkilerini düzenleyen sistemin parçası olmak, *realist* ve *rasyonel*dir. Aynı çerçevede dünyayı daha iyi hale getirme düşüncesi, sadece yararsız değil; aynı zamanda akıl dışı ve mutluluğa engel, kusurlu bir *arzu* olmaktadır.

¹¹⁰Örneğin, *Ethics* (Ethica, Ordine Geometrico Demonstrata), Euclides'in *Geometry* adlı eseri tarzında yazılmış olabilir. Öte yandan, Spinoza'nın eserlerindeki ortak görüş, gerçekte var olan karşısında, ‘doğru ve iyi’ olanın ya da olması gerekenin insan tarafından bilinemeyeceğidir. Bu bağlamda, sadece geç-Ortaçağ Arap-Pers düşünürleriyle değil, İlkçağ Yunan düşünürleriyle karşılaştırıldığında da Spinoza, farklı bir noktada durmaktadır.

¹¹¹ <http://www.gutenberg.org/files/3800/3800-h.htm>. Eserin aslına sadık kalan çevirilerde, sayfa numarası yerine, Flamanca proppe ya da Latince propositio sözcüklerinden gelen prop numaraları yer almaktadır.

Sonraki dönemin düşünürü olan Kant'ın düşünce sistemi, Spinoza'ya karşıttır (Sharp, 2011: 2-3). Arthur Schopenhauer'in ise, Spinoza'nın görüşlerini “dünyanın tanrılaştırılması” (theopany) temelinde açıklayarak, en kapsamlı değerlendirmeyi yaptığı kabul edilebilir. Böylece, Spinoza'nın *Ethics* adlı eserinin “etik kavramının karşıtı olduğunu” ve toplumsal gerçeklikle tezat oluşturduğunu savunmuştur.¹¹² Schopenhauer'a göre, herhangi bir anda, var olan durumdan daha iyisine ulaşmak için bir şey yapılamayacağını; hayvanın ya da insanın yaptığı her şeyin aynı derecede kusursuz olduğunu öne süren Spinoza, “dünya böyle değildir, çünkü dünya böyledir” biçiminde, “pozitif gözüken ancak negatif sonuçlu” bir açmaz içerisindedir. Böylece, antik dinlere benzer bir çerçevede, doğayı ve insanın toplumsal düzenini tanrılaştıran *kaderci* (fatalist) bir anlayış ortaya çıkmaktadır. Avrupalı düşünürler arasında kabul görmesine karşın bu anlayış, ne sekülerizm ne de rasyonellik çerçevesinde açıklanamaz (Schopenhauer, 2000: 69-70). Bu bağlamda, Schopenhauer, dünyada insan eliyle inşa edilmiş; buna karşın, yine insan algısıyla çözümlenebilen akıl ve etik dışı durumları yöntemli bir şekilde kanıtlamaktadır. Schopenhauer'in, Horkheimer üzerindeki etkisi düşünüldüğünde (Habermas ve Levin, 1982: 13), Spinoza'nın ve takipçilerinin geleneksel/başat teoriye ve paradigmaya katkısı kadar, eleştirel teoriye karşıt konumu da ortaya çıkmaktadır.

3.5. Yapısalcılık Çerçevesinde Eşzamanlı Çözümleme Sorunu: İdeolojik Zaman ve Diyalektik Zaman

Althusser'in, ideolojinin tarihsel-maddeci süreçten ayrı bir tarihsellikte işlediği varsayımı (Althusser ve Balibar, 2009: 117); Spinoza'nın etkisine rağmen, tarih kavramının tanımında Marx'a bağlı kalmaya çalışmasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla, Althusser, gözlemsel/ampirik olarak nitelediği çizgisel bir zaman sürecinin varlığını kabul etmiş; ancak, ideolojinin, bağımsız/mutlak bir üst-süreç olarak zamanın ve kronolojik tarihin dışında işlediğini savunmuştur (Althusser ve Balibar, 2009: 106 ve 228). Althusser'in dayanağı; ideolojinin, yazılı tarih ya da haber metinleri çerçevesinde gözlenen genel bir mantığının ve işleyişinin olmasıyla açıklanabilir. Bu dayanak gerçekte, sistemin ve stratejilerin araçsalçı-çıkarıcığa bağlı sabit karakterinin

¹¹²Schopenhauer, büyük ölçüde Kant'dan etkilenmiş ve onu benimsemiş bir düşünürdür. Öte yandan, sanayi toplumunda Kant'ın Aydınlanma projesinin yarım kalması çerçevesinde, Kant'ın bazı görüşlerini yetersiz bulmuş ve geliştirmeye çalışmıştır.

gözlenmesinden ibarettir. Ancak, negatif yaklaşımı ekseninde Althusser, modern toplumsallaşma süreçlerini çözümlemeyi olanaksız kılan sonuçlara ulaşmıştır.

Althusser, *yeniden üretim pratikleri* kavramını, toplumdaki günlük-eşzamanlı görüngüleri açıklamak için kullanmıştır. Aynı ekseninde, *ideolojik pratik* kavramının, genel anlamdaki *ideolojiden* farklı olmasının gerekçesini zaman boyutunda açıklamaktadır (Althusser ve Balibar, 2009: 227). Althusser'e göre, eşzamanlı/günlük *ideolojik pratik* ve diğer yeniden üretim pratikleri, zamanın akışına ve bu ekseninde gözlenen maddesel ilişkilere bağımlıdır (Althusser ve Balibar, 2009: 227 ve 335). Dolayısıyla, egemen sınıfların çıkarlarını üreten *ekonomik pratiklerin*, *ideolojik pratikler* ve diğer pratikler karşısında eşzamanlı boyutta, *geçici-belirleyici* olduğunu kabul etmektedir (Althusser, 2006: 167 ve 191). Öte yandan, *ekonomik pratikleri* de biçimlendiren ve toplumun ortak üretimi olan *ideoloji*, tüm yeniden üretim pratikleri üstünde *kahcı-belirleyici* olmayı sürdürür. Bu bağlamda ideoloji, zamanın üstündedir; pratiklere paralel ilerleyen *maddesel-tarihsel süreç* ise, insanların sübjektif zaman algısından doğan ikincil bir unsurdur. Bu çerçevede, *artzamanlılığı* tanımlayan Althusser'in bir dizi paradoks ürettiği görülmektedir (Althusser ve Balibar, 2009: 105 ve 107). Bu durum, zaman olgusu çerçevesinde ikilemlere öncülük etmiş ve zaman üzerine tartışmalar, toplumsal çözümlemelerin parçası haline gelmiştir. Sonuçta, post-yapısalcı çalışmaları ve post-modern kuramları zaman konusunda yaşadıkları çelişki çerçevesinde ayırt etmek olasıdır.

İçkin-monist bakış açısından özne ve nesne, birbirine içkin olarak aynı bütünün parçalarıdır. İnsan bilinci ise, kendisiyle çelişen bireyin yanılgılarından ibarettir. Sorunları tanımlamayı ve çözüm aramayı olanaksız kılan bu yaklaşım içerisinde değişim kavramı tanımlanamaz. Değişimin tanımsız kaldığı koşullar altında, bunun ölçüsü olan zaman ise, göreceli ya da belirsizdir. Bu yaklaşım, medya okuryazarlığı çerçevesinde yorumlanırsa; metni üreten bütünün parçası olan okuyucunun, değişimin öznesi olarak tanımlanması anlamsızdır. Böylece, ideoloji çözümlemelerinin temelindeki yaklaşımın, paradigmayı sorgulamakta başarısız olan yapısalcı dilbilim üzerindeki etkileri ayrıca irdelenebilir.

3.6. Dönemsel Stratejiler Açısından Modern Göstergeler

Modern mitler kavramı, kapitalizmin yarattığı çelişkilerin insan zihnindeki temel ikili karşıtlık sistemi kullanılarak, yine modern iletişim araçları tarafından giderilmesi süreçlerini, yapısalcı dilbilim ekseninde açıklar (Fiske, 2002: 132-133). Modern

gösterge sistemlerini çözümlemeye dayalı mit-bozumu yöntemi, uzun süre eleştirel medya okuryazarlığının vazgeçilmez parçası olmuştur (Buckingham, 1998: 34). Bu bağlamda, yöntemi popüler kültür ve medya metinleri üzerinde uygulayarak geliştiren Roland Barthes'ın çalışmaları öne çıkmaktadır (Masterman, 1997: 28)

Modern göstergeler ve ilkel mitler arasındaki farklılık, ilkel mitlerin, apaçık bir işleyiş mekanizması içinde, kendi içlerindeki mitsel anlamları/manayı gizlemesidir. Bu bağlamda, kabile toplumsallaşması içinde, bireylerin güdülerle hareket etmesi ve çatışması olasılıkları, kolektif çıkara dönük uzlaşa yardımıyla engellenir (Habermas, 1987a). Modern mitlerde ise, anlam gizil değildir ve bunun mit olduğu bilinmeden de anlam açıklanabilir. Dolayısıyla, göstergelerin gizlediği şey, geri plandaki işleyiş mekanizmasıdır (Fiske, 2002: 132).

Dilbilimde yapısalcı yaklaşımın ilk geliştiği dönemlerde, söz konusu çalışmaları irdeleyen Claude Lévi-Strauss (1995: 9-10 ve 19), yapısalcı yöntemin antropolojik kökenden uzaklaştığı ve evrensel olmadığı eleştirilerini getirmiştir. Lévi-Strauss, göstergelerin ve ideolojik işleyişin çözümlenmesi yaklaşımının belki modern toplumlar için geçerli olabileceğini; kendi önerdiği antropolojik çözümlemenin ise, insan türünün temel toplumsallaşma mekanizmasını açıkladığını vurgulamıştır. Bu eksende Habermas ise, tipik yapısalcılığın, tarihin belli bir döneminde üstyapıda ortaya çıkan etkileşimlere odaklandığını; böylece, sistem süreçlerinin ekonomik altyapıdan başlayıp bilişsel üstyapıya doğru işleyen yönünün tam incelenemediğini düşünmektedir¹¹³ (Habermas, 1987a: 222). Sonuçta yapısalcılığın başarısı, belli bir toplum modelinde ve dönemde (fordist kapitalist, liberal-demokratik toplumlar ya da bunlara eklenmiş eski sömürgeler) güç/tahakküm ilişkilerinin yeniden üretimini açıklamakla sınırlı kalmıştır.

Barthes, ilk dönem çalışmalarında, çok katmanlı gösterge dizgelerindeki anlamın, son düzeydeki belirleyicisinin *ideoloji* olduğunu düşünmüştür (Barthes, 1991: 113). Mitleşen anlamların *eşzamanlı* olduğunu ve insan bilinci tarafından çözümlenerek ortadan kalkacaklarını savunması ise (Barthes, 1991: 143), ideolojinin ya da bilincin tanımı açısından Marx'ın görüşlerine yakınlık duyduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, alternatif mitler önermemiş ve herhangi bir mitin temsil ettiği işleyişin (ideolojilerin), toplumu yönlendirmesine karşı çıkmıştır. Buna karşın, hiçbir çalışmasında; özgürleştirici anlamları/değerleri üretecek toplumsal yapıların var

¹¹³Kültür-bilinç-ekonomi ilişkisini üstten alta incelemesi nedeniyle Max Weber, yapısalcılığın öncüsü olabilir (Habermas, 1987a).

olabileceği düşüncesine yer vermemiş ve ideolojinin içinden çıkmayı sağlayacak yolları açıklayamamıştır.

Son dönem çalışmalarında Barthes, özgürlüğün ya da ideolojiden kurtulmanın, bireyin toplumdan aldığı tüm anlamlardan ve değerlerden uzaklaşıp kendi içsel anlamlar dünyasını kurması çerçevesinde mümkün olduğunu savunmuştur. Bu bağlamda, anahtar kavram, okuyucunun metinleri yeniden yapılandırmasını içeren *okuma hazzı*dır. Öte yandan, tamamen kişisel bir anlamlar dünyasının inşası düşüncesi gerçekçi değildir. Buna paralel olarak, *haz* ya da *hazda kaybolma* (bliss) kavramını belirsiz bir çerçevede bırakması (Barthes, 2000a: 64), sistem süreçlerinin, bu tür temel güdüleyicileri önceden yapılandırmış olmasıyla ilişkilidir. Sistem yönelimli toplumun etkisine karşın, özgürlüğün alanı olan söz konusu içsel dünyadaki birey, toplumsal sorunlara ve tarihsel sürece karşı kayıtsızdır; dolayısıyla, özne olmasına karşın, etken değildir. Barthes, sistem tarafından sınırları belirlenmiş *yarı özgürlük* (heteronomi) durumunu, özgürlüğe (otonomiye) eşitlemiş olabilir.¹¹⁴

3.7. Toplumsal Sistem ve Mit

Mit çözümlemeleri çerçevesinde Barthes'ın başından beri aşması gereken problem, gösterge sistemlerinin sürekli değişkenlik ve dinamizm içerisinde olmasıydı (Fiske, 2002: 91 ve 131). 1960'lı yılların sonunda ise, modern mit çözümlemesinin burjuvazi tarafından emilime uğratılması -bireysel çıkara yönelik bir beceri olarak kullanılması ya da kayıtsızlık doğurması- sorunuyla karşılaşmıştır. Kuramsal gelişimi içerisinde, *gösterilenin* ve *anlamın*, *öznenin* ve *nesnenin*, zaman-mekân-birey boyutlarında tümüyle değişken olduğu sonucuna varması bu bağlamda açıklanabilir (Barthes, 2005: 166-171). Aynı ekseninde, *düz anlamı* ideolojik yan anlamların sonuncusu olarak kabul etmiş ve göstergelerin üretimini, kendi içinde kapalı bir yapıya sokmuştur¹¹⁵ (Barthes, 2000b).

Göstergebilimin kurucusu Ferdinand de Saussure, göstergelerin gerisindeki referans sistemlerinin incelenmesi konusunu dilbilimin dışında bırakmıştır (Saussure, 1959). Dolayısıyla, referans sistemlerini toplumsal boyutta ele almak isteyen Barthes'ın kullanmaya çalıştığı çözümleme aracı, gerçekte elverişsiz olabilir. Buna karşın, referans

¹¹⁴Modern toplumda yaşanan *kaçışçılık* (Mutlu, 2004: 162), okuma hazzı ve içe-dönük özgürlük kavramlarına benzemektedir. Barthes'ın önerdiği kavramın farkı, kendi içine kapanan bireyin bu durumu bilinçli tercih etmesidir. Ancak, bilinçli özne, edilgen ve kayıtsız kalarak, kendisiyle çelişmektedir.

¹¹⁵1971 tarihli *S/Z* adlı çalışması. Bkz.; Barthes, R. (2000a). *S/Z: An Essay* (İng. Çev. Richard Miller). New York: Hill and Wang.

sistemlerini ideoloji bağlamında açıklamak isteyen Barthes, göstergeler gibi ideolojinin de dönemsel/eşzamanlı olması gerektiğini düşünmüştür. Öte yandan, toplumsal güç ilişkilerini ve göstergeleri yeniden üreten artzamanlı unsurun ne olduğu sorusuna da ideoloji dışında bir yanıt verememiştir. Bu bağlamda, ideolojinin Althusser tarafından mutlak ve zaman ötesi olarak tanımlanması, Barthes'ın yönteminin başından itibaren barındırdığı diğer çelişkidir.

İlerleyen süreçte, kapitalist olmayan -farklı bir ideolojiye bağlı- modern sanayi toplumlarında da benzer gösterge dizgelerinin yaygın olması ya da kapitalizmin farklı aşamalarında -ideolojide kaymalar olduğu halde- göstergelerin değişerek tekrar üretilmesi gibi sorunlar, yapısalcılığın karşısına çıkmıştır. Barthes, bu sorunu, post-yapısalcılığa kayarak aşmaya çalışmıştır. Sonraki dönemlerde ise, sistemin stratejilerde ve söylemde kökten değişiklikler yapması karşısında, yapısalcılık tümüyle bağlamından kopmuştur. Böylece, yapısalcı gösterge sistemlerinin zorunlu parçası olarak görülen eşzamanlı (synchronic) çözümlemelerin yerine, zaman-dışı (anachronic) çözümlemelerin geçtiği söylenebilir. Aynı eksenle, *anlam-değerin* (significance) okuyucuya bağlı olarak 'sınırsız değişkenliği' düşüncesi, rasyonel çözümleme için kullanılacak değerleri ve yordamları dışlamaktadır. Sonuçta, yapısalcı yöntemler, bizzat önderleri tarafından terk edilmiş ve piyasa iş disiplinleri içinde emilime uğratılmıştır (Leach, 2005: 154-157). Bu durum, *modern mitler* kavramının gerçekte, Marksizm'den sapmalar içinde ve insan doğasına yönelik negatif yaklaşımlar çerçevesinde doğmasıyla ilişkili olabilir.

3.8. Akıldışılığa Övgü ve Karşı-Aydınlanma Eksen

İnsan türünün *dolayimsız imgelem* ve *esin* çerçevesindeki yaratıcı gücünün, rasyonel düşünme ve yaşamı yöntemli olarak ele alma bağlamında sınırlandığı düşüncesi; henüz Kant hayattayken, cılız ve belirsiz biçimde, Alman Romantikleri tarafından seslendirilmiştir. Zamanla Friedrich Nietzsche'nin olgunlaştırdığı bu düşünce akımına göre, *mitoslar* ve bütüncül (holistik) dünya görüşü, antik çağ insanına, hatta ilk Hristiyanlara, yüksek estetik algısı ve duru bir bilinç vermişti (Megill, 2012: 40 Frankfurt Okulu ya da Aydınlanma'yı mitleştirilmekten kurtarmak isteyen tüm düşünce akımları, Nietzsche'ye ve post-yapısalcı takipçilerine karşıt konumdadır (Habermas ve Levin, 1982: 14 ve 22)

Aydınlanmadan sapan düşünce eksenini dağınıktır; ancak, genel olarak bakıldığında, Kant'la sorunu olan ya da onu aşmaya çalışanların oluşturduğu genel bir

yönelim ortaya çıkar (Megill, 2012: 9). Modernleşme, Aydınlanma'dan uzaklaştıkça bu tezler yüksek sesle dile getirilmiş ve toplumun yeni mitlere gereksinim duyduğu düşüncesi güçlenmiştir. Böylece, on dokuzuncu ve yirminci yüzyıllarda, *akıldışılığı olumlama*, *mitlere yeniden yaşam verme* ve insan doğasının bu durumu olası kılacak yönlerini açıklama çerçevesinde geniş bir literatür birikmiştir. Öte yandan, antik tarımsal toplumların somut idoller ve sanatsal anlatılar halinde ortaya koyduğu mitlere özlem duyanlar, mitlerin nasıl tekrar doğacağını açıklayamamışlardır. Mit ya da idol kavramının, modern gösterge sistemlerine karşılık geldiğini söylemek ise olası değildir.

İki yüz yıla yakın süren akıldışılığa övgü akımının, etkilerinin olması kaçınılmazdır. Söz konusu negatif etkinin izleri, örgütlü iletişim pratikleri tümünde; ancak, özellikle propaganda yöntemleri ve reklamcılık disiplinleri içerisinde bulunabilir. Akıldışılığa övgü akımını; iletişim ve kitleler yönünde kuramsal bir çerçeveye aktaran düşünür ise Georges Sorel'dir. Böylece, *modern mit* kavramının siyasal pratiğe ve toplumsal yaşama sokulması, günümüz post-modern düşüncesinin gözden kaçırılmış bazı yönlerini anlamak açısından önemlidir.

Yirminci yüzyılın başındaki Fransız işçi sınıfının bilişsel bir boşluk içinde olduğunu düşünen Sorel'in düşüncelerinin merkezinde, *toplumsal mit kuramı* bulunmaktadır (Sorel, 2002: 26). Sorel, filozofların ya da sanatçıların yeni mitler yaratma çabasına gerek olmadan; modern toplumda, mitlerin var olduğunu öne sürmüştür. Saussure'ün çağdaşı olmasına karşın Sorel, mitleri gösterge sistemleri olarak ele almamıştır. Buna karşın, *anlam bozumu* ve *akıldışılık* gibi işlevleri çerçevesinde, dil üzerinden işleyen birimler olarak modern mitlerin algısal yeniden üretimi konusunda açıklamalar geliştirmiştir. Roland Barthes'dan ya da Kültürel Çalışmalar'dan farkı ise, modern toplumsal mitlere olumlu işlev yüklemesi; böylece, amaçlı ve yönetilir bir *akıldışılığın*, toplumsal ilerlemeyi sağlayacağını düşünmesidir (Sorel, 2002: 14). Sorel, yaşadığı dönemdeki *korporatizmin* ve *sosyal demokrasinin* kitlesel aldatmaya dayandığını düşünüyordu. Böylece, *Şiddet Üzerine Yansımalar*'da (2002), kapitalizmin, toplumu *mitlerle* yönettiğini vurgulayarak; işçi sınıfına yönelik işleyen *sömürgeleşme* ve *düzeni meşrulaştırma* gibi toplumsal olguların algısal boyutunu ele almıştır. Öte yandan, *aldatmaya yönelik sistem stratejilerini* betimleyen bu çözümleme, tamamen farklı bir noktaya ulaşmaktadır. Sorel'in, kapitalizmin *egemen mitlerine* karşı önerdiği çözüm; işçi sınıfından yana olan aydınların, daha etkili ve gelişkin mitlerle toplumu yönlendirmesidir.

Tarihsel blok kavramı çerçevesinde Sorel, mitlerin başarısına Hristiyanlığın kuruluşunu örnek vermiş ve benzer bir başarıyı kendi tarihsel bloğunu kuracak Marksizm'in göstereceğini öne sürmüştür (Sorel, 2002: 83-84). Bu bağlamda Sorel, Fransız Devrimi'nin sınırlı başarısını da, bu devrimin mitleriyle açıklamaktadır.¹¹⁶ *Amaçlı şiddet* ve *kaos* içeren bir dönemden sonra, yeni değerlerin benimseneceğini iddia etmesi ise; hümanizmi reddeden temel yaklaşımı içinde irdelenebilir (Sorel, 2002: 118).

Sorel'in gerekçesi, bireylerin toplumsal gücün kaynağını/üretimini sorgulamadan, güce katılmaya eğilimli olduğu düşüncesidir. Genel olarak, insanın akıl ve özgür irade eksenindeki eylem yetisi bulunduğu düşüncesini yanılğı oolarak görmesi; bun karşın işçi sınıfının iyiliği için bir yordam tanımlaması, modern sistemin çelişkilerinin açık bir ifadesidir. Sorel'e göre, bireylerin rasyonellikle ya da bilinçli iradeyle *eyleme* geçmesi gerekmez. Toplumsal yaşamdaki eylemler için önemli olan; *devrim*, *adil toplum* ya da *dünyadaki mutluluk* gibi olgulara ulaşılacağı yönündeki inançtır. Bu bağlamda, toplumsal mitler gerçekçi tanımlar yapmaz; ancak, bir olguya ulaşma kararlılığını ifade ederler (Sorel, 2002: 133). Mitlere/dogmalara dayalı sistemler, toplumu amaçlı bir *düzen* içinde tutar ve yan sonuç olarak ilerlemeyi sağlar. Dolayısıyla, bir düşüncenin gerçeğe yakınlığından çok, buna inanmanın ortaya çıkaracağı *pratik* sonuçlar dikkate alınmalıdır. Bu eksende, Sorel'in *deontoloji* (amaç ve sorumluluk) yerine *pragmatizmi* geçirmesi; *içkin-monist ontoloji*, *işlevselci-pragmatist mantık* ve *araçsalcı akılcılık* arasındaki kritik bağlantıyı ortaya koymaktadır.

Sorel'in *toplumsal mit* kuramının, toplumların *kitlesel aldatma* yoluyla yönetilmesini gerekli gören siyasal ve ekonomik seçkinlere kuramsal araçlar sağladığı söylenebilir. İlerleyen yıllarda, organik toplum anlayışının en sert formları, devlet tarafından tanımlanmış *ırk miti*, bütünleşik-sınıfsız *halk miti* ya da sonsuz adaleti ve ilerlemeyi getirecek *savaş miti* ekseninde gelişmiştir.¹¹⁷ Söz konusu süreç sonucunda, kitle iletişiminin tekrar tanımlanması, propaganda ve reklamcılık disiplinlerinin gelişimiyle bağlantılıdır. Aynı süreçte, otoriter-sosyalist rejimlerin seçkinleri de benzer bir bilişsel yapılanmayı toplumsal düzen adına yararlı görmüş olabilir (Grinin, 2009: 199). Bu bağlamda, benzeşen kitle iletişimi pratikleri, tüm sanayi toplumlarında farklı

¹¹⁶Burjuva devriminin, geleneksel-aristokratik yapının yerini dolduramadığını düşünen Sorel, *insan hakları bildirgesinin*, "pratik açıdan değeri olmayan" soyut ve anlamsız formüllerden oluştuğunu öne sürmüştür (Sorel, 2002: 208).

¹¹⁷Akıldışığa, yalana ve kitlesel aldatmaya dayansalar da mitlerin yararlı olduğu yönündeki görüşlere, İtalyan diktatörü Benito Mussolini'nin ya da Alman Nasyonal Sosyalist Partisi'nin propaganda ve sinema kuramcısı Joseph Goebbels'in düşünceleri örnek gösterilebilir.

formlarda; ancak, aynı akılcılık tarzı ekseninde kullanılmış ve iletişimsel-evrensel rasyonellik, giderek baskı altına alınmıştır.

Sorel'in kuramları; insan türünün doğruyu ve adaleti arama eğilimini ya da rasyonelliğin ortaya çıkarttığı olumlu sonuçları yadsıyan anti-hümanist ve negatif yaklaşımla tanımlanabilir. Düşünceleri, kalabalıkların bilinçsiz ve yönlendirmeye açık olduğunu savunan Gustave Le Bon'un (1987) kitle toplumu tezleriyle önemli paralellikler göstermektedir. 'Bilişsel boşluk' kavramı ve din üzerine düşünceleri ise, Sorel'in, gerçekte Fransız sosyalizminin kurucusu Saint-Simon'u temel aldığını düşündürmektedir. Böylece, Sorel; insan algısının gelişimini, insan iradesinin dışında ortaya çıkan bir dil ve insan eylemlerini, bilinç dışı davranış çerçevesinde açıklayan, karşı-Aydınlanma kuramcılar arasında kabul edilmektedir (Berlin, 2001: 312).

3.9. Semantikte Farklı Yaklaşımlar: Eleştirel Söylem Çözümlemeleri

Yan anlamlar, gramer, yan anlamlar ya da görsel öğeler yoluyla metinlerin, birarada oluşturduğu anlama odaklanan eleştirel söylem çözümlemeleri; ideoloji yerine, sistemin dil ve üzerinde işleyen boyutu olarak, *söylem* kavramına odaklanmaktadır. Eleştirel söylem çözümlemelerinin ortaya koyduğu başlıca sonuç; medyanın, güç ilişkilerinden yana taraflı, ideolojik olarak kurgulanmış bir alt-dile sahip olduğudur (Fairclough, 2013: 129). Ayrıca, çalışmalar, metinlerde çerçevelenen düşüncelerin, normlarla ve insanlara daha olumlu gelen kavramlarla bağlantı kurduğunu; böylece, ideolojik olanın, doğal olarak algılanmasının sağlandığını gösteren bulgular sağlamıştır (Fairclough, 2013: 36 ve 153). Söylemin, genel anlamdaki *ideolojiden* ayrılması çabası ve yanlılığa neden olan farklı "ideolojiler" bulunduğu düşüncesi de önemlidir (Fairclough, 2013: 37). Bu bağlamda, modern toplumdaki sorunların, normlardan ya da insanların iyi olana yönelik arayışından değil; kapitalist örgütlenmelerin normları ve algıyı sömürmesinden kaynaklandığını, genel anlamda kabul edilmektedir. Öte yandan, kapitalist örgüt içi ilişkileri betimlemek için kullanılan *ideolojik-söylemsel biçimlenme* gibi kavramlar, ideolojiyi mutlak kabul eden yaklaşımın izlerini taşımaktadır (Fairclough, 2013: 1). Aynı eksende, söylemi destekleyen algısal bağlantıların nasıl kurulduğu ya da yapılandırılmış anlamların, sistem-tanımlı normlar durumuna nasıl geldiği sorusuna yanıt verilebilmiş değildir.

Modern sanayi toplumlarında, bazı normlar ve doğal olana yönelik ön kabuller, doğrudan sistem yönelimli bilincin ürünleri olabilir. Eleştirel söylem çözümlemeleri, insan türünün kalıcı faydasından yana, iyi ve ahlaki olanın kaynağını ve genel

niteliklerini tanımlayamamakta ya da sistemin ölçütleriyle tanımlamaya çalışmaktadır. Dolayısıyla sorun, insan doğasına yönelik negatif varsayımların, çözümlemelerin kuramsal temellerinden ayıklanmayışıyla ilgili olabilir.¹¹⁸ Metinleri ve metinlerin algılanmasını ele alan çözümlemeler açısından, insan algısında ‘iyi’ ya da ‘olumlu’ olarak kabul edilen çerçevelerin genel niteliğinin açıklanması ve asıl insani olanın, sistemin ürettiği dil pratiklerinden ayrılması gereklidir. Bu noktada, modernliğin temel sorunu, sistemin, insan toplumlarını işlevselci akılcılıkla değerlendirmesidir. Sanayi toplumlarındaki örgütlü pratikler ise, akılcılığın belli bir çerçevede yapılandırılmasının sonucudur. Dolayısıyla, ideoloji ya da söylemden çok, sistemin araçlarını, bunların genel karakterini, amaçlarını ve stratejilerini; ayrıca, sübjektif olduğu halde, objektif ve alternatifsiz olarak sunulan, araçsal akılcılığı çözümlemek önceliklidir.

Sistemin iletişim araçları için geniş ve esnek bir uzmanlık alanı olan anlamlar, belirlenmiş bir amaç doğrultusunda gerekçelendirilmiş edimlerin; doğal, vazgeçilmez ya da arzulanası olarak sunulmasına yarayan algısal birimlerdir. *Dilbilimsel pragmatik* yardımıyla iletişimdeki kaynağın beklediği eylemler/sonuçlar üzerinden, yönelimini/amacını belirlemek; böylece, kaynağın sorumluluğunu ve ahlaki konumu açıklamak olasıdır. Aynı çerçevede, toplumdaki eylemlerin, hangi akılcılık biçimlerine göre olumlanabileceği ya da reddedilebileceği ortaya çıkmaktadır.

4. Kuramın Ontolojisi ve Epistemolojisi: İkili Toplumsal Çözümleme Modeli ve Algısal Karşılık Olarak Bilgi

Modern göstergeler, ortalama insan yaşamından daha kısa dönemler sonrasında büyük ölçüde değişmektedir. Güç-çıkâr ilişkilerinin örgütlenmesi olarak sistem, belli bir yönelim ekseninde göstergeleri yenilemekte ve eşzamanlı çözümlemelere dayalı eleştirelliği işlevsiz kılmaktadır. Buna karşın, göstergelerin toplumsal bağlam içindeki değişkenliği ya da göstergenin gerisindeki referans sisteminin irdelenmesi, semantik (anlambilim) açısından alan dışı kabul edilmiştir. Yapısalcı çalışmalar, eşzamanlı göstergeler üzerinden ilerlemiş; referans sistemleri ise, Althusser’in ideoloji kuramı çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Böylece, sistemin dil üzerinden işleyen süreçleri, gerek yöntem açısından gerekse de ontolojik açıdan kusurlu tercihlere

¹¹⁸Michel Foucault’un *söylem ve normalleşme* kuramlarının, eleştirel söylem çözümlemeleri üzerindeki etkisi belirgindir. Ayrıca çalışmalar, Althusser’den büyük ölçüde etkilenmeleri bağlamında, göstergebilim ve mit çözümlemeleriyle ortak kökene sahiptir. Norman Fairclough, bu isimlere Jacques Derrida’yı da ekleyerek, söylem çözümlemelerinin post-yapısalcı boyutu ortaya koymuştur. Öte yandan, eleştirel söylem çözümlemelerinin sosyolojik kökenleri bağlamında, Habermas ve Pierre Bourdieu’ya birlikte yer vermesi, çalışmaların karmaşık ve eklektik durumunu özetlemektedir (Fairclough, 2013: 531).

dayanarak incelenmiştir. Dolayısıyla, sistem stratejilerinin ya da ideolojilerin tarihsel süreçteki değişimi, toplum bilimlerinin ve eğitim yaklaşımlarının ele alması gereken bir problemidir.

4.1. Sistemin Dil Pratikleri ve Artzamanlı Okuma

Modern sistemin toplumsal eyleme ve iletişime dönük sunduğu model, *çıkara-yöneliktir*. Böylece, model, insan türünün iyiliğine-ilerlemesine öncelik veren *iletişimsel-rasyonel* modelin karşıtıdır. Böyle bir yapı içerisinde, ekonomik ve siyasal örgütler, amaçlarını açıklamaya ya da uzlaşma aramaya gerek duymadan -aldatarak- toplumu yönlendirebilir. Bu bağlamda, ahlaktan ayrışan hukuk sistemi, eylemlerin meşru olduğunu savunmak için kullanılır (Habermas, 1987a: 80)

Sorel'in bazı düşünceleri, toplumları çıkar için yöneten *sistemlerin* tarih boyunca var olduğunu ve insani eğilimlerin, akla aykırı olarak sömürüldüğünü göstermek açısından dolaylı destek sağlamaktadır. “Uygarlığın, hatırlanamayacak kadar eski çıkarı, şiddetle ve mitlerle beslenmiştir” (Sorel, 2002: 85) gibi ifadeler, bu açıdan örnek verilebilir. Sorel'in kavramlarıyla açıklandığında, *modern sistem*, akıldışı işleyiş yardımıyla toplumu birarada tutan düzene; yan sonuç olan ilerleme/çıkara ise, ekonomik büyümeye karşılık gelmektedir. Bu çerçevede, modern mitler gerçekte, biraraya getirilmiş değer ölçütlerine dayanan ve kavramlar arasında belli bir mantığa göre bağlantı sağlayan algısal şemalar olabilir. Sistem yönelimli şemalar, metinlerin ve toplumun oluşturduğu bağlam içinde, edimlerin önerilmesi için kullanılmakta; böylece, sistemin toplumsal gerçekliğe yönelik sunduğu tanımın sorgulanmasını engellenmektedir.

İnsan bilincini şekleştirmek amacıyla dil üzerinden yürütülen süreçlerin gerisinde bulunan sistem, değişmeden kalan bir karaktere ve akılcılık tarzına bağlıdır. Dolayısıyla, araçsal akılcılık ve çıkara yönelik eylem, şemaların önerdiği bağlantıların dönemsel olmayan sabit niteliğidir. Bu durum, şemaların ve bağlı argümanların farklı dönemlerde yeniden üretilmeleri; ancak, aynı eylem modeline bağlı kalmaları olgusunu açıklamaktadır. Aynı eksende, bilinci yönlendirmek ve yaşam tarzlarını üretmek gibi amaçlara sahip şemaların, sonsuz değişken olması ya da sonsuz farklı biçimde eklemlenmesi olası değildir. Böylece, sistemin karşısında, insan türünün iyilikten- en yana-sübjektif akılcılığından ve temel toplumsal iletişiminden doğan asıl artzamanlı unsurun da irdelenmesi gereklidir. Sistemin, yeniden yapılandırmak ve sömürmek için gereksinim duyduğu temel şemaları sağlayan söz konusu evrensel-iletişimsel unsurdur.

Bu bağlamda, toplumun sistemden, kültürün ise, ideolojiden oluştuğu varsayımı karşısında; sistemin dışında yer alan ve bilinci şeyleşmekten koruyan yapılar eleştirel medya okuryazarlığı kuramının temel çalışma alanıdır.

4.2. Kant'ın Rasyonalizmi ve Eleştirel Düşünmenin Tanımı

Türkiye’de, öğrencilerin eleştirel düşünebilmesindeki eksiklikle tanımlanan sorunun; insan kaynağının verimliliği gibi sistem tanımlı gereksinimler çerçevesinde algılandığı söylenebilir. Araçsal fayda üretimini sağlayacak bilişsel gelişimin, toplumsal ve psikolojik boyutlarıyla bir bütün olduğu ise, özel ya da kamusal sistem bürokrasileri tarafından anlaşılmamıştır. Dolayısıyla, Türkiye’de eğitim kurumlarının bürokratik karakteriyle, toplumsal ilerleme düşüncesi çatışmakta ve sistemi değiştirmek gibi ‘zararlı arzulara’ kapılmayan kontrollü bir eleştirelilik amaçlanmaktadır. Öte yandan, her insanda bulunan eğilimlere bağlı olarak eleştirel düşünmeye yönelen öğrencilerin, sistemi sorgulaması sadece kaçınılmaz değil, aynı zamanda yararlıdır.

Kant’a göre, *eleştirel düşünmenin* bireysel çıkarın aranması ekseninde ele alınması, sık rastlanan ve toplumu tehdit eden bir yanılgıdır; üstelik aklın gerçek anlamda gelişimini de engeller (Kant, 2000: 24). Böylece, *şeyleşmekten* korunmuş sağlıklı bilinç halinin yansıması ve toplumsallaşmanın parçası olan eleştirelilik kavramına karşı, bireysel bir yeti olarak sunulan eleştirelilik arasındaki çelişki irdelenebilir. Bu bağlamda, anlık araçsal çıkarı arayan *eleştirelilik*, sistem yönelimli anlam yitimi süreçlerinin etki ettiği bir şemadır.¹¹⁹ Kant’ın yaklaşımında, bir şeyin niteliğini yargılama ya da ona değer biçme anlamına gelen *eleştiri* (critic) ediminin dayandığı *ölçütler* (criteria) toplumsal olarak inşa edilen *değerler* halinde konumlanmaktadır¹²⁰ (Kant, 1988). Bu bağlamda, eleştirel düşünmenin yalın tanımı; toplumdaki *rasyonel argümanları* ve seçenekleri irrasyonellerden ayırmak amacıyla *ölçütleri* kullanabilme yetkinliğidir.¹²¹ *Eleştireliliğin* anaakım yaklaşımlarla

¹¹⁹Bireysel eleştirel yetiler, günlük dilde ‘uyanıklık’ kavramıyla anlatılan çıkar arayışına kolayca yönelebilir. Böylece, ‘farkındalık’ toplumsal iyiliğe yönelik eleştirel bilinç halini karşılayan Türkçe kavram olabilir.

¹²⁰Eleştirel düşünmenin tanımlanması bağlamında, Türk eğitim bürokrasisinin gündemine acil eylem planıyla giren, *criticism* (eleştirelilik) ve *criterion* (ölçüt-kıstas-değer) kavramları arasındaki ilişki, dünya bilim çevrelerinde linguistik, pragmatik ve mantık çalışmaları içerisinde uzun zamandır kullanılmaktadır (Grice, 1991). Çoğul hali *criteria* olan *criterion* kavramı, Türkçe’ye kriter (tekil) ve kriterler (çoğul) olarak girmiştir. Eski Türkçe’de ise, *nakit* (değer ölçüsü) kökünden gelen *tenkit* sözcüğü, *critic* kavramının karşılığı olmuştur.

¹²¹Sözcüğün kökü, Çağatayca *elgemek* ya da *elgeşmek* fiillerinden alınmış olabileceği gibi Anadolu Türkçesi’ndeki *elemek* sözcüğünden de alınmış olabilir. Böylece, günümüz Türkçesi’ndeki *eleştiri* sözcüğü, ‘belli bir ölçüğe göre ayırt etme ve nitelikleri belirleme’ anlamı taşımaktadır (TDK, 2015).

tanımlanmasında yaşanan zorluk, ölçüt ya da değer kavramlarının dayandığı temel toplumsal bağlamın ikinci plana itilmesinden ve *eleştirel düşünmenin* bireysel çıkar arama becerisine eşitlenmesinden kaynaklanmaktadır.

4.3. Toplum, Birey ve Bilgi

Kant'ın eleştirel felsefesi; insani öznenin, nesneler ya da toplumsal olgular dünyasından bağımsız, kendi içinde tanımlı bilincine vurgu yapmaktadır. *Saf akıl* kuramına göre, karşıt alternatifler arasından *ortak-toplumsal faydaya* yönelik olanları seçme yetisi, öncelikle insan türüne özgü eğilimlere dayanır. Böylece, olguların değerini veren *evrensel ölçütlerin* kaynağı, her bireyin zihninde doğuştan bulunan soyut tasarımlar ya da kategorilerdir (Kant, 2009: 2).¹²² Öte yandan, deneysel yöntemi uygulamayan *saf akıl* sadece yanılsamalar üretebilir ve spekülatif-felsefi şüpheyi doğurur (Kant, 2000: 183). Salt deneyime dayalı *pratik akılla* yetinmek ise, *bilimsel şüpheciliği* doğurmaktadır. Kant'ın önerisi, insan merkezli *rasyonel/ölçülü şüphecilik*; bir başka deyişle, *eleştirelliktir* (Kant, 2000: 386). Söz konusu yaklaşım; idealist, materyalist ve pozitivist tüm akımlara karşı eleştireldir (Kant, 2009: 27). Bu bağlamda, ideal olan gerçekte de vardır ve özneyi doğuran yetiler bunun kanıtıdır. Böylece, *deney-ötesilik* ya da *aşkınlık* (transcendancy) olarak Türkçeleştirilebilecek yaklaşımı, Kant'ın özne ve nesneyi ayıran felsefesinin genel bağlamıdır. Sonuç olarak, insanın bilgisi, “tasarımları yapma ve bunlarla değişimi sağlama yetisi” olarak ortaya çıkar (Kant, 2008a: 58).¹²³

Kant'a göre birey olarak öznenin *varoluşunun* anlam kazanması ve özgürlüğe ulaşması, sadece toplumla ilişkileri çerçevesinde mümkündür. Toplum olmadan, düşünmeyi sağlayan ölçütler de somutlaşamaz. Dolayısıyla, birey topluma ve toplum da bireye karşı sorumludur. Bu noktada, özgür bilincin ürettiği başlıca sonuçlar (pratik), toplumsal ahlak ve meşruluğa dayalı uzlaşma olmalıdır (Kant, 2004: 403). Eleştirel

¹²²A priori bilgi; Kant'ın bilgi tanımı çerçevesinde, söz konusu soyut haldeki bilgi, zihinde doğuştan bulunan tasarım olarak kabul edilebilir.

¹²³Zihindeki kategorilerin boş halinden doğal apriori/kendiliğinden bilgi, deneyimleri anlamlı hale getirerek a posteriori/sonradan bilgi görünümünü almaktadır. Önceden verili yordamları/anlamları sorgulamayı ve yeni yordamlar/anlamlar geliştirmeyi olası kılan, *sentetik/yapay* bilgidir (Kant, 1988: 141). Dil yoluyla elde edilen bilginin; deneyim, gözlem, düşünme ve diyalektik yoluyla doğurduğu bilgi, sentetik bilgidir. *Sentetik bilgi, a posterioridir*; ancak; bunu oluşturan bazı temel kategoriler zihinde doğuştan vardır. Bu durum Kant tarafından, temel sayı ve hesap algılarıyla açıklanmaktadır. Böylece, olguların bilgisi, gözlem yapmaya gerek kalmadan sınıflandırılır ve yeni bilgi üretilebilir. Bu bağlamda sentetik bilgi, salt çözümleyici (analitik) mantık dışında, diyalektik mantık gerektirir. Bilgi, öznenin aktif karakterinin ya da eleştirel yönünün gelişimiyle doğrudan ilişkilidir. Zihindeki kategorilerin işleyişinden doğan a priori bilginin, sentetik bilginin soyut biçimini de içermesi; -gerekli pedagojik koşullar sağlandığında- her bireyin eleştirel okuryazar olacağı tezinin dayanağıdır.

medya okuryazarlığı kuramı açısından, toplumsal insan algısı bağlamında tanımlanmış *aktif özne* ve onun anlamakla yükümlü olduğu çevre/dünya yaklaşımı, modern toplumu ikili yapı üzerinden incelemeyi sağlayan temel dayanaktır. Böylece, *rasyonel düşünme*, *eleştirelilik*, *özgürlük* ve *toplumsal konumlara yönelik algı* gibi medya okuryazarlığı kavramları; insan türüne özgü -iyilikten ve gerçeğin aranmasından yana sübjektif-rasyonellik ve bunun toplumsal yaşam içinde gözlenebilir biçimi olan *iletişimsel rasyonellik* çerçevesinde tanımlanmıştır.

4.4. Bilişsel Kategoriler ve İyilik Yönünde Değer Verme Eğilimi

Akıl yürütme edimini doğuran *bilişsel kategoriler*, bunların yansıması olan *algısal tasarımlarla* da ifade edilebilir¹²⁴ (Kant, 2008a: 97-99). Kant'ın dört ana kategori grubu, karşıtlıklar ve ara durumdan oluşan üçer alt kategori içerir. Bu bağlamda, bireylerin iyi-kötü, doğru-yanlış arasında kalan belirsizlikleri tanımlaması rasyonel şüphecilikten doğar ve ara durumları geliştirme istemini doğurur. Dolayısıyla, Kant'ın sübjektif-evrensel rasyonelliğe dayalı çözümlemeleri, ikili karşıtlıkları temel alan yapısalcıya göre daha tutarlı bir yaklaşım sunmaktadır. Bu bağlamda çözümlemeler, göstergeyi kullanan sistemin (gönderge ya da stratejiler toplamı) gizlediği tutarsız ya da belirsiz durumlara öncelik verebilir.

Kant'ın kuramlarının, paradigmanın eleştirilmesi ve yeni kuramların inşası açısından taşıdığı önem; zihindeki *soyut bilişsel kategorilerin zorunlu koşul/kategorik zorunluluk* (categorical imperative) çerçevesinde temel bir diyalektik-mantıksal yordam oluşturmasından kaynaklanmaktadır. *Kategorik zorunluluk*, iyilik yönünde eylem seçmeyi ve olgulara anlam vermeyi sağlayan kendi içinde sonlu düşünsel bir çerçevedir (Kant, 1988: 94 ve 107). Böylece, Kant, bilinçli ve özgür bireylerin algısındaki tüm şemaların, zihindeki evrensel bir çerçeveye bağlandığını kabul etmektedir. Dolayısıyla, kategorik zorunluluğa göre eyleme geçen bilinç, hem araç hem de amaç olan bağlantılara uymaktadır. Bu yaklaşım, insan algısında anlamların iyilik edimine yönelmesini ve varoluşa hizmet etmesini sağlayan genel işleyişi açıklamaktadır.

¹²⁴Kant'a göre (2008a), insan bilincinin temelinde hazır bulunan soyut kategoriler dört gruptan oluşmaktadır: Olguların niceliği; olguların niteliği; söz konusu olgusal nicelik ve niteliklerin (ya da olgular arası ilişkilerin) gerekliliği ve zamanda değişkenliği (zaman-kip/modality) ve son olarak olgular arası nedensellik ilişkisi (causality). Bu bağlamda evrensel kategoriler, temel mantığı (bir şey kendisidir ya da değildir), ikili (binary) karşıtlık mekanizmasını, sayı-hesap algısını, hacim algısını; ayrıca, benzerlik, genelleme ve dışlama gibi temel sınıflandırma yetilerini doğurur. Art-zamanlılık algısı, hiçlik-azlık-çokluk-sınırsızlık temelindeki mekân algısı; ayrıca, belirsiz-kanıtlanabilir-kesin gibi yargısal kategoriler bu bağlamda değerlendirilmelidir

Kant’a göre, “kendiliğinden gerekli ve tanımlı” iyilik kavramı *kendi-içinde-sonlu* değer ölçütüdür. “Toplumsal iyi” ve “bireysel iyi” kavramlarını birleştiren ‘iyilik-iyilik’ ilişkisi, temel olarak insan bilincindeki nedensellik kategorisine oturur (Kant: 2012: 28-30). Öte yandan, iyiliğin değerine, farklı bilişsel kategoriler üzerinden karar verilmesi de olasıdır. Bu ekseninde, toplum ve birey için iyi olanı birlikte kabul etmesi ise, bazı birey ya da sınıflara hizmet edip, diğerlerinin mutsuzluğunu üreten uygulamaları reddetmesiyle açıklanabilir (Kant, 2008a: 619 ve 640).

4.5. Klasik Ekonomi Politikinin Eleştirisi: Artzamanlı Değer, Eşzamanlı Değer ve Anlam

Kierkegaard’dan farklı olarak Kant’ın değer felsefesi, bazı olguların ekonomik olarak hesaplanması mümkün olmayan değerler ürettiğini savunmakta; ancak, her şeyi bu çerçevede ele alma zorluğunu ortadan kaldırmaktadır (Kant, 2012: 47). Böylece, birey merkezli düşüncelerden uzak kalmaya çalışarak, evrensel eğilimlere dayalı işleyişin önündeki toplumsal engellerden söz etmiş ve insanın kapasitesini serbest bırakan aydınlanmış bir toplum için gerekli siyasal-ekonomik koşulları betimlemiştir (Kant, 2001: 141). Klasik ekonomi-politiğe yönelik eleştirisinde Kant, *itibari değer* (dignity) yüklenen birçok olgunun; gerçekte kişiye ya da gruba özgü eşzamanlı-göreceli fayda ürettiğini ve hesaplanır bir değere sahip olduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda, olgulara *değer biçme* ve düşünceleri kategorilere bağlama edimleri, insanın içsel eğilimlerinden doğar; ancak, bunların anlama/bilgiye dönüşmesi, bireyin toplumla ilişkileri olmadan mümkün değildir ya da yararsızdır.

İnsan zihni, zaman ve toplumsal ilişkiler boyutunda, bir olguyu diğerleriyle karşılaştırır ve faydasını sorgular¹²⁵ (Kant, 2008a: 67). *Fayda*, zaman boyutunda değişken-geçici olduğunda, başka bir olgu ilkinin yerine tercih edilebilir; dolayısıyla bir fiyatı vardır. Böylece, salt gözleme dayalı olan ve geçici-araçsal değer belirlenmesini sağlayan nedensellik ilişkileri, *geçici-varsayımsal zorunluluk* (hypothetical imperative) çerçevesinde ele alınabilir (Kant, 2012: 35). Öte yandan, bazı olgular araç değil; amaçtır ve *kendi içinde sonludur*. Bunların yerine başka bir şey konulamaz, fiyatı yoktur ve

¹²⁵Kant (2008a: 23), bu çerçevede, insan algısının nesnelerle ve olaylarla sezgisel (dolaysız) ilişkisini kastetmektedir. İngilizce çevirilerde bunun için intuition (sezgi) terimi kullanılmıştır. Kavramı, fizik ötesi *ilhamla* karıştırmamak önemlidir. Söz konusu *yalın bilgi* için, *görü* ya da *imge* sözcükleri kullanılabilir. Bu tür zihinsel bağlantılar, dile gerek duymadan, doğrudan deneyim ve izleme yoluyla kurulabildiği gibi, dil ve anlatım yoluyla da kurulmaktadır. Sonuçta, kelimelerden bağımsız olarak algıda var olan, *görü* ve *imgeler* gelişir.

faydası zaman boyutunda *kalıcı* kabul edilir¹²⁶ (Kant, 2012: 46). Bu çerçevedeki fayda, içsel değer algısıyla hissedilebilir; ancak, tam olarak anlaşılması toplumsal yaşamdaki ilişkilere bağlıdır. Bir başka deyişle, *itibari değere*,¹²⁷ uzun dönemde bireysel ve toplumsal anlamda “iyiye” hizmet etmesiyle karar verilmektedir (Kant, 2012: 45-47). Kant, itibari değerın aranması ve üzerinde uzlaşa sağlanması eğilimlerinin, bireyin sorumluluğunu bulma ve yaşamı anlamlandırma gereksinimiyle ilgili olduğunu savunmuştur.

Kant’a göre, mutluluğa ulaşmak için gereken yordamlar (maxim) bireysel düzeyde aranırsa, *geçici değere* sahip olgular üzerinden mutluluk tanımı yapılabilir.¹²⁸ Böylece mutluluk, *haz*, *para* ve *güç* gibi *araçlarla* karıştırılmakta; yordamlar da bu çerçevedeki araçları elde etmeye yönelmektedir. Bu bağlamda, araçların/ara amaçların, *sonul amaç* sanılarak bunlara *içsel değer* ve *itibar* yüklenmesinin insan usunun başlıca yanılması olduğunu savunmuştur (Kant, 2012: 41 ve 60). Toplumlarda *evrensel meşruluk* ilkesine uyulmayıp “varsayımsal olarak geçerli amaçlar” çerçevesinde eyleme girişilmesi, insanın kendi-kendisine yabancı davranışdır (Kant, 2012: 37 ve 40). Toplumdaki yanılırlara kapılarak *dışsal nedenlerle* eyleme geçen bireyin sınırlı özgürlüğünü ise, *heteronomi*¹²⁹ kavramıyla tanımlamıştır (Kant, 2009: 112).

Jean Piaget, *otonomi* (tam özgürlük) durumunun, sağlıklı bilişsel gelişim ve bağımsızlıktan doğduğunu; bunun da belli bir yönde sorgulayıcı tavrı beslediğini savunmuştur. Böylece, *otonomi*, bireyin toplumsal kabul ve *sorumluluk* algıları temelinde gelişmektedir (Piaget ve Inhelder, 2000: 115). Bilişsel gelişimi toplumsallaşmaya bağlayan bu süreçte, bireylerin kendi yararlarını üretirken toplumun da yararını üretmeye yönelmesi, evrensel-ahlakı ve iletişimsel eylem modelini temel çerçevede açıklamaktadır.

Eleştirel medya okuryazarlığı çerçevesinde günümüzdeki *anlam üretimi*, değişim-kullanım değerinin *itibari değer* gibi sunulması ya da varsayımsal-geçerli eylemlerin kalıcı-geçerli olarak önerilmesi ekseninde, rasyonelliğin/akılcılığın yapılandırılmasıdır. Böylece, sistem yönelimli toplumsallaşmadan doğan dışsal nedenler, bireyler için özenç yaratmaktadır. Post-yapısalcı çözümlemelerde ve medya okuryazarlığı yaklaşımlarında,

¹²⁶Bu kurala, ekonomi biliminin sıfırıncı aksiyomu adı verilmiştir.

¹²⁷Orijinal metindeki *die Würde* kavramı, İngilizce’ye *dignity* olarak çevrilmektedir. Bu çalışma açısından, statü ya da saygınlık gibi kavramlardan çok, *itibar* ya da *haysiyet* kavramlarının Türkçe karşılığını verdiği düşünülmüştür.

¹²⁸Bu noktada, şeylere sahip olmakla, özne olarak var olmak ve şeylerin anlamını bulmak arasında ortaya çıkan genel yanılı bir kez daha hatırlanabilir.

¹²⁹Heteronom özgürlük ya da yarı-özgürlük olarak da Türkçeleştirilebilir.

tüketime dayalı yaşam tarzlarını üreten arzu-haz temelli sübjektifliğin, eleştirelilik olarak kabul edilmesi ise, heteronomi ve otonomi arasındaki ayrımın göz ardı edildiğini düşündürmektedir. *Heteronominin*, sistem stratejilerinin doğurduğu *çağırılma* süreci bağlamında da değerlendirilmesi olasıdır. Böylece, bireysel çıkarın ya da araçsal faydanın aranmasıyla sınırlı özgürlük anlayışının ve benmerkezci eleştireliliğin, toplumsal faydaya yönelik eleştirelilikten ayırt edilmesi medya okuryazarlığı açısından önemlidir.

Çeşitli kültürlerde evrensel olarak kabul görmüş anlamlar, sistemin toplumsal insan bilincini yeniden üretmesi ve akılcılığı yapılandırması çerçevesinde, araçsalci akla uygun algısal şemalar içinde bozunuma uğratılabilir. Böylece, sistemin yönlendirdiği dil pratiklerinin Kant'ın değer kuramı ekseninde ele alınması, bireylerin bilişsel gelişimlerini ve argümanlara dayalı olarak toplumda benimsenmiş modern akılcılığı fark etmelerine olanak vermektedir. Eğitim programları açısından söz konusu yordam için iki tür dayanağın varlığı kabul edilebilir: Yaşam-dünyasının temel formlarında varlığını sürdüren anlamlar ve insan zihnindeki soyut kategorilere dayanarak olgulara değer biçmeyi olası kılan evrensel-rasyonellik. Bu bağlam, medya okuryazarlığının karşısındaki modern toplumsallaşma problemini, Kant'ın aşkın idealizmine ve Habermas'ın iletişimsel rasyonellik kuramına dayalı olarak açıklamaktadır.

4.6. Amaçları Ekseninde Eylemler ve Edimler

Kant'ın düşüncelerinin *faydacılık* yönündeki akımlardan (pragmacılık ve utilitarianizm) farkı, *değer kuramıyla* bağlantılı olan *eylem-görev felsefesi* (deontoloji) yaklaşımıyla açıklanabilir. Pratik aklın eleştirisi, ahlaki açıdan insan pratiklerinin (eylemlerin) sorgulanması ve olması gerekenin bulunmasıdır. Dolayısıyla, Kant için *pratik*, aynı zamanda ahlaki olandır. Toplumsal yaşama ilişkin ilkeler (maxims); ancak, ahlaki açıdan bir değeri olursa -rasyonel ve evrensel açıdan- savunulabilir. Bu bağlamda, Kant, toplumsal eylemleri ve olguları sonuçlarıyla değil, bunları doğuran iradenin niyeti/amacı bağlamında irdelemiştir. *Belirleyici amaç* ya da *içsel niyet* olarak da kabul edilebilecek neden sorusu, argüman temelli bir çözümlemede, ifadenin gerisindeki *gerekçe*¹³⁰ (reasoning) ile bağlantılıdır. Medya metinleri örneğinde, her gerekçe belli bir mantığa sahip olduğu için, bu bağlantı üzerinden argümanların

¹³⁰İngilizce'de isim olarak 'mantık', fiil olarak ise, 'mantıklı düşünme/akıl yürütme' anlamı taşıyan *reason* sözcüğü, aynı zamanda *neden* anlamını taşımaktadır. Türkçe'de de eylemlerin nedenlerini anlamak; kanıtları ve mantığa dayalı açıklamaları gerektirmektedir.

yönelimi ve sistemin araçsalçı akılcılığı açığa çıkarılabilir. Böylece deontolojik yaklaşım, argüman/edim temelli eleştirel okumanın temelini oluşturmaktadır.

Örgütlü yapılar topluluğu olarak sistemin, eylemler ve iletişim süreçleri açısından sonul amacı/niyeti kısaca ifade edilebilir: Sistem, üretim-tüketim ilişkilerini düzenlemek ve güç ilişkilerini yeniden üretmek üzere işler. Bu ekseninde, modern stratejiler ve kullanılan aracı aygıtlar (medyalar) çerçevesinde büyük çaplı değişimler yaşanmasına karşın, toplumsallaşma içerisindeki eylem tarzlarının iki türü ve bunların gerisindeki iki ayrı mantık yönelimi değişmeden kalmaktadır. Dolayısıyla, dil pratiklerinin toplumsal kullanımının yaşam-dünyası ve sistem bölünmesi ekseninde irdelenmesi, yapısalcı dilbilim çözümlemelerinde aşılamayan eşzamanlılık sorununa çözüm getirmektedir.

4.7. Aydınlanmanın Koşulları, Eylem Çözümlemesi ve Antropoloji

Kant açısından, insan türünün *toplumsal sorumluluk* ve *sorgulama* gereksinimlerinden doğan *otonom özgürlük*, *bilinç* ve *irade*, toplumun *gelişmiş bilinç* (maturity) durumuna ulaşmasını sağlar. Kolektif ve bireysel boyuttaki bilişsel *gelişmemişlik* (immaturity) durumu ise, bunun tersidir ve Aydınlanma'dan uzaklaşmayı tanımlar (Kant, 2001: 140). Bu durumda bireyler, toplumsal düşünüş, anlayış, inanış tarzlarının ve uygulamaların, ayrıcalıklı olduğu varsayılan kişi ve kurumların (*otoriteler*) ya da onların *muhafızları* tarafından belirlenmesine *rıza* gösterirler.¹³¹ Aydınlanmadan uzaklaşan süreçte, insanın gerçek değerini kabul eden anlayış yerine, “(insanı ve toplumu) ...araç olarak gören bir mantık ve düşünüş tarzı” egemen olur. “Araçsal değerler, *itibari değere* ve insani olana tercih edilir” (Kant, 2001: 141).

Kant’a göre, toplumsal sorumluluğun önemini yitirdiği bir durumda, rasyonel ve ahlaki sonuçlar ortaya çıkamaz (Kant, 2006: 44 ve 178). Heteronom bireylerin eylemlerini yönlendiren yordamların (maxims), dışarıdan bakınca rasyonel ve ahlaki görülmesi olasıdır. Öte yandan, bu durumdaki bireyler, içsel anlamda tutarlı değildir. Özgür birey, uzlaşıya ve iyi olana (kalıcı-geçerli faydaya) aynı anda yönelmiş olmalıdır (Kant, 2009: 40). Dolayısıyla, Kant’ın rasyonel hümanizmi, toplumdaki bireyin otonom-içsel özgür olabilmesini, kategorik zorunluluk önündeki engellerin kalkması bağlamında açıklamaktadır.

¹³¹Kant’ın orijinal metinlerinde ve İngilizce çevirilerde, toplumsal değerleri koruyan temsilcilerden değil; çıkarları ya da zihinsel rahatları için hiyerarşik ilişkiler içerisine girmeye eğilimli, düzen koruyuculardan söz edilmektedir. Bu bağlamda, *muhafız* kavramının, doğru anlamı verdiği kabul edilmiştir.

Evrensel ahlak yasası kuramı, insanın sübjektif rasyonelliğinden doğan *iyi niyetin*, doğuracağı sonuçlarla çatışmayan tek araç olmasına dayanır. Bu bağlamda, *insanlık*, iyiliğin kaynağı olarak kendi-içinde-sonlu kabul edilmelidir ve insan yaşamı araç olarak düşünülemez (Kant: 2012: 41-42). Öte yandan, bu durum, uygulamaya (praxis) gerek duyar (Kant, 2012: 25-26). Böylece, ortaya çıkan *görev* kavramı, geçici-geçerli faydayı üreten ekonomik etkinliği, zorunlu koşul olan iyiliğe bağlamaktadır. Bir başka deyişle, özgür ve bilinçli bireylerin ya da onların oluşturdukları kurumların eylemleriyle, aktif öznenin varlığını olası kılan toplumsallaşma arasında, *işleve dayalı* (functionalist) bağlantı bulunması rasyoneldir. Bu yaklaşım, *kendini gerçekleştirme* edimine yönelik çerçeveyi açıklamaktadır.

Bireysel arzuların tatminine yönelik nedenlerin toplumsal tüketim bağlamında çözümlemesini yapan Kant'ın, bunların tümünü *dışsal* olarak sınıflandırması düşündürücüdür. Bu bağlamda, araçsal fayda üreten eylemler, bireyin toplumsal sorumluluğuna hizmet etmesi kaydıyla, oldukça sınırlı bir çerçevede olumlanmaktadır. Dolayısıyla, eşzamanlı çıkara bağımlı olmadan, özgür seçilmiş sorumluluğa ve *kendini gerçekleştirme edimine* dayanan otonomi kavramı, bireyleri ağır bir sorumluluk altında bırakabilir.

Habermas'ın *sistem yönelimli toplumsallaşmaya* yönelik eleştirisi, Kant'ın bireyler halinde incelediği *muhafızların*, modern örgütlü yapılara (sistem medyalarına) dönüşmesini ve araçsalçı akılcılığa göre kurulmuş stratejilerin toplumu yönlendirmesini açıklamaktadır. Aynı çerçevede, Habermas, dayanışmacı toplumsal yapıların ve açık anlamlı iletişimin, bireyleri çıkara yönelik iletişimin nesneleri haline gelmekten koruduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışma bağlamında, bireylerin kendi *yaşam-dünyalarındaki* ilişkilerine katkı açısından gerçekleştirdikleri bazı eylemler, sistem yönelimli-arzu temelli eylemlerden farklı sayılmıştır. Bu bağlamda, *maddesel gereksinim-bilişsel gereksinim-otonomi* ekseninde ortaya çıkan insan gereksinimleri modern toplumsallaşma içinde doyurulabilir.

5. Habermas'ın Modernliğe Eleştirisi

Temel biçimiyle araçsal akıl, dünya algısının çözümleyici aşamaya geçmesinin ve rasyonelleşmesinin parçasıdır. Bu bağlamda, araçsal değeri tanımlayabilmek, Ortaçağ sonunda doğan düşünsel atılımın eseridir. Sonuç olarak dünya algısının rasyonelleşmesi, ilkel mitleri ya da idolleri akıldışı olarak tanımlamayı sağlamıştır. Böylece, Frankfurt Okulunun geliştirdiği araçsal aklın ve araçsalcılığın eleştirisinden

yola çıkan Habermas, daha derindeki, *işlevselci akıl*ın çözümlemesine odaklanmaktadır. İşlevselci akıl ekseninde Batılı sistem, insan toplumlarını, sömürgeleştirmenin nesnesi durumuna getirmiştir (Habermas, 1987b: 114 ve 391). Yaşamın, araçsal olarak anlamlandırılmasını dayatan işlevselci akıl, sistemin asıl dayanağıdır ve bu durum, -Lukács'ın kavramlarıyla-, insan bilincinin, ekonomik 'işlev' üzerinden *şeyleştirilmesini* açıklayabilir.

5.1. Sistemin Küresel Karakteri

Habermas'a göre, sanayi toplumlarına yönelik tüm modeller, on dokuzuncu yüzyıl kapitalizminin ürünü olan bir toplum biçiminden doğmuştur. Bugüne dek geliştirilmiş liberal-kapitalist, sosyalist ve otoriter yaklaşımlar, söz konusu ilk toplumun farklı yönlerden eleştirilmesi ya da revize edilmesi olarak düşünülebilir. Aynı zamanda emperyalist olan bu toplum, tüm dünyayı kendi başlattığı sürece sokmuş ya da maruz bırakmıştır. Böylece, farklı coğrafyalardaki siyasal-ekonomik yapılar, söz konusu ilk sanayi toplumundan izler taşımaktadır (Habermas, 1987b: 372-377).

İşlevselci akıl çerçevesinde sanayi toplumlarına yönelik farklı siyasal modellerin tümü, rasyonelleşmeyi, insanın yaşam-dünyasının şeyleştirilmesi/nesneleştirilmesi olarak yorumlamış ve benzer hatalar yapmış; sonuçta, benzer patolojilere neden olmuşlardır. Bu bağlamda, Habermas (1987b: 383-384) geç-modern çağdaki tüm toplumların, *post-Stalinist* ve *postliberal toplumlar* olarak benzeştiklerini vurgulamaktadır. Bireye özgürce kendini gerçekleştirme olanağı veren ve rasyonelliği/akılcılığı doğru tanımlayan bir toplum modeli ise, Batılı ekseninde kurulamamıştır. Eleştirelliği topluma yayacak genel bir toplum kuramının görevi bu çerçevede açıklanabilir.

5.2. Faydacı ve Faydalı Edimler

Kant, son yıllarında, bilinç felsefesi ekseninde ortaya çıkan zorlukları gidermeye çalışmış; böylece, yeni bilim dalı olarak *antropolojinin* kurucuları arasında yer almıştır (Kant, 2009: 99). Bu bağlamda, günümüzde daha çok psikoloji alanına giren çalışmalar gerçekleştirmiş ve insan doğasının yansımalarının gözlemlendiği hemen her kurumu ele almıştır. Kant, kurumları insan türünün hayatta kalma, dayanışma, otoriter yapılara direnme ve koşulları iyileştirme mekanizmaları çerçevesinde incelemektedir. Yaptığı tanıma göre insan, "sürekli iyiliği üreten yolda, kötülüğün ürettiği zorluklarla baş eden rasyonel bir türdür" (Kant, 2006: 238). *Pragmatik antropoloji* çerçevesinde irdedeği

dinsel inançları, gelenekleri, aile ve akrabalık yapılarını toplum için vazgeçilmez görmesi de bu çerçevede açıklanabilir. Habermas'ın Amerikan kökenli pragmatik dilbilime karşı, farklı bir dilbilim yaklaşımıyla evrensel pragmatik kavramını önermesi, *pratik aklın eleştirisi* ve öznenin edimlerinin, evrensel-ahlaki sorumluluğu temelinde yapılmış bir tercihtir.

Aydınlanma sürecinde işlenen kavramların, liberalizm ve eleştirel kuram açısından anlamları farklıdır. Bir başka farklılık da, Almanca ve İngilizce çalışmaların benzer kavramları, farklı yaklaşımlar ekseninde kullanmasından kaynaklanabilir. İngilizce ağırlıklı liberal ekseninde *pragmatik*, piyasa temelli “faydacı” kavramıyla ilişkilidir ve eylemlerin sonuçlar üzerinden ele alınması, çıkara yönelik davranışların süreç içinde *toplum faydaya* katkı sağlayacağı tezine dayanmaktadır. İnsan yapısı olan toplumu, totalite olarak ele alan bu yaklaşımlara karşın Kant ise, praxis temelindeki pragmatik kavramını, toplumsal sorumluluk ve deontoluk-ahlaki yargılama ekseninde konumlandırmıştır. Bu çerçevede, öznenin amacı, kalıcı faydaya yönelik olmalıdır ve pragmatik, “faydalı” olarak Türkçeleştirilebilir.

Kant'ın yaklaşımı açısından, ahlaki kodlar antropolojiye göre belirlenemez; ancak, antropolojiden elde edilen bulgular ahlakın toplumsal uygulaması ve eğitim kurumlarının geliştirilmesi için kullanılabilir. *Pragmatik bakış açısından antropoloji*, insan doğasının, faydalı ve ahlaki olanı destekleme potansiyelinin çalışılmasıdır. Böylece, pragmatik antropoloji, moral antropolojiyi doğurmalıdır (Kant, 2006: 215). Dolayısıyla, insan güdülerinin, rasyonelliği ve kategorik-zorunlu geçerlilik olan iyiliği desteklemesi ve evrensel ahlaka uygun eylemler üretmesi olasıdır.

Habermas (1979: 22-23), Kant'tan farklı olarak, deneyimlerin bilgiye dönüşmesini ve anlaşılabilir olmasını sağlayan *a priori* bilginin de bireyler arası tartışmayla kazanıldığını öne sürmüştür. Dolayısıyla, öznenin gerçekliğe dışarıdan bakmasını sağlayan *aşkın yorumlama* yetisi konusunda kuşkucudur. Aşkın akıl temelinde gelişmiş; değişmez, mutlak ve evrensel bir ahlaki kodun varlığının da tartışmalı olduğunu düşünmektedir (Habermas, 1987a: 154 ve 230). Buna karşın, kuramı, edim ya da eylemlerin meşruluğu yeniden üretmesini ve bunların gerisindeki niyetlerin sorgulanmasını içermektedir. Sonuç olarak, evrensel pragmatik kuramı ve formel pragmatik yöntemi, sorumluluk ve kalıcılığa dayalı genel bir ahlaki çerçeve önermektedir. Dolayısıyla Habermas'ın tezlerinin, *pratik aklın eleştirisi* (Kant, 2004) ve deontoloji ile örtüştüğü söylenebilir.

5.3. Modern Toplumda Dil ve İnsan Algısı

Paradigmayı sorgulayarak ilerleyen dilbilim çalışmaları, evrensel gramer ve evrensel pragmatik kuramlarını doğurmuştur. Davranışçı psikolojiye karşı çıkması bağlamında Noam Chomsky, dilin ve gramerin öğrenilmenin insan zihninin yapısıyla ilişkili olduğunu; böylece, tüm dillerin, *üretken gramer* (generative grammar) adını verdiği genel bir yordama uyduğunu savunmuştur (Chomsky, 2014: 59-60). Öte yandan Chomsky (2014: 1 ve 167), çalışmalarında büyük ölçüde Hint-Avrupa dillerini dikkate almış ve linguistik tabloları çizerken, bilgisayar dillerine benzeyen algoritmalar kullanmıştır. Böylece, doğuştan gelen şemalardan, bunların arasındaki bağlantılardan ve kategorilerin evrensel işleyişinden söz etmesine karşın, Kant'a atıf vermemiştir (Chomsky, 2014: 27 ve 115). Dolayısıyla, algı içindeki işleyişten çok, bunun çıktısı olarak gramerin kullanımıyla ilgilenmektedir.

İletişimin taraflılığı, medyanın ekonomi politikasıyla ilişkili koşullardan doğmuş ve basın, haber sağlama aracı olmaktan çıkıp rızayı üreten propaganda aygıtına dönüşmüştür (Herman ve Chomsky, 2002). Bu kuram, Habermas'ın sistemin iletişim medyası kavramının farklı bir perspektiften ele alınmasıdır. Sistemin iletişim medyası, güç hiyerarşisinin üst basamaklarının istemleri yönünde stratejik aldatma edimlerini, dil üzerinden işleyen süreçler yardımıyla uygulamaktadır. Yaşam-dünyası, amaçlar üzerine karşılıklı uzlaşya vararak eylemlerini yürütürken; ekonomik ve politik örgütlenmeler, dar bir grup tarafından belirlenmiş sonuçları üretmek için, uzlaşy aramaksızın eylemleri güdüler.

Gramer bilmeyen ya da hatalı kullananların da, iletişimsel yetkinliğe sahip olduklarını; böylece, karşılıklı anlama sürecine girebildiklerini düşünen Habermas'ın kuramları, Chomsky ile benzer yönlerde sahiptir (Habermas, 1987a: 17 ve 21). Öte yandan, Habermas (1976: 161), toplum içinde insan algısının gelişimini, yapılandırmacı yaklaşım ekseninde incelemiştir. Aynı ekseninde, kurgusal metinlerin ve göstergelerin, toplumsal iletişim içindeki işlevine yer vermiş ve insan usunun, bunları gerçeklikten ayırt ederek sorgulamasının mümkün olduğunu belirtmiştir (Habermas, 1976: 167). Freire'nin (2000a: 71) *generative themes* kavramı da, kültür ve dünyanın algılanması çerçevesinde anlaşılabilir.

İletişimsel eylemin kuramı, iletişim süreci ekseninde bilincin gelişimini, söz edimlerinin üretimini ve bunların nasıl anlamlandırıldığını ele almaktadır (Habermas, 1987a). Toplum içinde, belli koşullar altında dilin kullanımının çalışılması olarak

pragmatik, Habermas'ın kuramının dilbilim boyutudur (Constantinides, 1998: 145). Bu bağlamda iletişimin, nesnellik (konuşmada sunulan gerçeklik) normatifiklik (tarafların amaçları ve inançları) ve kişilerarası ilişki (toplumsal boyut) biçiminde üç unsura sahip olduğunu belirtmesi, yaklaşımının temelidir (Habermas, 1987a: 100). Öte yandan, tarafların içsel amaçları ve nesnellığe yönelik algıları toplumsal yaşamdan etkilenir; toplumsal yaşam ise, yapılandırılmış değerleri ve güç ilişkilerini içerir (Habermas, 1979: 127).

Evrensel pragmatik, iletişimin taraflarının, toplumsal beklentileri karşılayacak geçerlilik iddialarına ve bunların gerisinde ortak normlara sahip olmasından doğan; karşılıklı anlama ediminin çerçevesidir (Habermas, 1979: 21). Stratejik aldatma ve çatışma ekseninde görülen iletişim ise, söz konusu koşulları içermeyen farklı durumlar halinde incelenmelidir. Böylece, iletişimsel eylemi ve karşılıklı anlamayı olası kılan yaşam-dünyasının karşısına, gerçekliği ve akılcı olanı çarpıtan sistemi koyarak, kuramını tamamlamıştır (Habermas, 1987a ve 1987b).

Habermas'a göre, ekonomik zorunluluklar, üretim ilişkileri sisteminin var olmadığı toplumların yeniden kurulmasına engeldir (Habermas, 1987a: 110). Buna karşın, sistemin dil üzerinden işleyen süreçler yardımıyla yaşam-dünyasını sömürgeleştirmesi, insani olmayan bir toplum yapısını dayatmakta ve yasal olanı ahlaki olandan ayırmaktadır. Sistemin toplumsal fayda yönünde gelişmesi için, insan bilincini bozunuma uğratan ve belli bir yönelimde tutan bu durumun değiştirilmesi gereklidir. Böylece, insan aklının evrensel eğilimlerine göre özgürleşmeye olanak veren tutarlı ve bütünlüklü yaşam-dünyası gelişebilir. Bu noktada, iletişimsel akılcılığa dayalı bilinç ve toplum için üç koşul ortaya çıkmaktadır: Aldatma ve yönlendirmeye değil karşılıklı anlamaya yönelik iletişim; eylemlerin nedenlerinin ve sonuçlarının herkes tarafından özgürce kabul edilmesine olanak verecek akılcı-ahlaki normlar; bu normlara dayalı geçerlilik iddiaları (Habermas, 1987a: 16)

Habermas'ın kuramını, temel ilkeler bu çerçevede bırakıldığında, ütöpik olarak nitelendirenler olmuştur (Alver, 2006: 22). Ancak, sağlam bir ardalana dayana Habermas, iletişim alanındaki meta-teoriyi inşa edebilmiştir (Ritzer, 1990: 7). Bu çerçevede Habermas'ın vurguladığı; amaç ve sonuçların çelişmesini engelleyen normlar kavramı, tüm şemaların üstünde işleyen genel bir şema ve yalın bir ahlaki yönelim önermesi bağlamında, Kant'ın evrensel ahlak kuramıyla örtüşmektedir. Dolayısıyla, iletişimsel akılcılığa dayalı toplumsal eylemleri olası kılan normlar ve evrensel

geçerlilik, bireylerin her seferinde yeniden keşfetmesi gereken soyut ilkeler değildir. Öte yandan, zihinde var olan bu ilkeler, toplumsal yaşam içinde anlam kazanmaktadır. Modern toplumsallaşma ise, bireylerin bu ilkeleri kolektif biçimde yaşama uygulaması için gereken yolları kapatmıştır.

Habermas'ın elli yılda geliştirdiği kuramı, ortaya koyduğu önem açısından özetlenebilir. İki tür akılcılık üreten toplumsal insan usı, iki tür argümanın kullanımına ve iki tür eyleme elverişlidir: Doğru olanı aramaya, karşılıklı anlamaya/anlatmaya ve uzlaşmaya yönelmiş *iletişimsel akılcılık* ve bunun *iletişimsel eylemi*; diğer tarafta ise; sistemin, toplumu *işlevselci akılla* değerlendirmesinin sonucu olan *araçsalçı-akılcılık* ve bunun *bireysel çıkara- çatışmaya yönelik eylemi*. İlkinde bilinç, insan türünün üzerinde uzlaşmış evrensel gereksinimlerinden ve genel çıkarından yana kamusal-eleştireldir (özgürdür). İkincisinde ise, *şeyleşen* (reified) insan bilinci, sistemin çıkar üretiminin aracıdır ve sistem bürokrasilerinin hiyerarşilerine bağımlıdır (Habermas, 1987a: 346). Olguların gerçek değerini ve eylemlerin sonucunu doğru tanımlamayı engelleyen bu model içerisinde, bireyler örgütlüdür; ayrıca, çıkar ve güç ilişkilerini gizleyen kodlara sahiptir. Bu bağlamda sistem, araçsalçı-sübjektif akılcılığı bağlamında geçerli tek meşruluk dayanağını olan üretim ilişkilerini düzenleme avantajına sahiptir. Yaşam-dünyası ise, insan zihninin evrensel eğilimlerine ve yaşamı anlamlandırma gereksinimine dayanır. Yaşam-dünyası açısından; kodlar yerine bilişsel miras, üzerinde uzlaşmış *normlar* ve açık anlamlar geçerlidir. Böylece, karşılıklı içtenliğin sonucu olarak yaşam-dünyası, sistem tarzı bir örgütlenmeye gereksinim duymadan da insan türünün varlığını sürdürebilmiştir.

Habermas'ın insan usunun yönelimlerini incelerken; araçsalçılık ve bunun temelindeki işlevselciliğin karşısına, iletişimsel akılcılığı koyması, görünüşte sınıfsal çatışma bulunmayan modern toplumlarda, algısal çatışma halinin bulunduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, diyalektik sürecin ilerlemesi ve modern toplumun özgürleşme yolunda ilerlemesi olasıdır; ancak, insan ilişkilerinin ve iletişimin medyalaşması bu olanağı baskı altında tutmaktadır. İletişim medyası ve yayıncılığın bu süreçte sistem adına üstlendiği rol, eleştirel medya okuryazarlığının kuramsal çerçevesini oluşturmayı sağlamaktadır.

5.4. Sistem ve Sistemin Dışında Kalan Yapılar

Bireyin algısı ve yakın çevresi bağlamında oluşan bir yaşam-dünyasına karşın, devletlerin ya da başat güç odaklarının şekillendirdiği sistemler, tarımsal toplumlarda da

var olmuştur. Sanayileşme sonrasında farkı ise, sistemle yaşam-dünyası arasındaki ayrımının kesinleşmesi ve araçsalçı-maksatlı eyleme yönelik iletişimin, dünyanın anlaşılması sürecine dayalı temel iletişimin yerini almasıdır (Habermas, 1987b: 179 ve 186). Bunun yanı sıra, sistemin devamı için yaşamsal olan *gizillik* açısından modern aygıtlar, ilkel-totemci toplumlardaki mistik araçlarla karşılaştırılabilecek sonuçlar ortaya koymaktadır (Habermas, 1987a: 43). Bu bağlamda, sanayi toplumlarında modern sistem, temelde on dokuzuncu yüzyıldaki karakterini korumuştur. Ancak, dijital teknoloji yoluyla değişim geçiren medya (enformasyon yayılımı ve iletişim süreçleri) sistem yönelimli süreçlerin, psikolojik ve toplumsal boyutlarını genişletmiştir (Habermas, 1987b: 234 ve 396).

Küresel post-fordist dönemde üretim-iletişim ağlarının merkezinde yer alan yapıların, bilgiye erişimi mülkiyet ya da imtiyaz konusu haline getirmeleri ve bu yolla konumlarını güçlendirmeleri ekseninde, sistemin örgütlenme ölçeği, ulusaldan küresele taşınmıştır. Böylece, Habermas (1987a: 354; 1987b: 305) eğitim krizlerini ve patolojileri ulusal-küresel ekonomik krizlerle bağlantılı incelemiştir. Bu inceleme, Türkiye’de meslekler ve eğitim siyaları çerçevesinde yaşanan sorunlar için kullanılabilir. Sağlıklı-rasyonel eleştirelliğin yaygın olmadığı bir toplumda kimlikler, toplumsal-mesleki roller ve yaşam tarzları, sistemin iletişim medyası tarafından yapılandırılmaktadır.

Araçsalçı değer biçme sorununun ekonomi politik şemasını veren Habermas, sistemin perspektifinden yaşam-dünyasının görünüşünü betimlemiştir. Araçsalçı örgütlenme, toplumu ve bireyleri salt gelir kaynağı ya da kitle desteği olarak değerlendirir (Habermas, 1987b: 319). Bu bağlamda, *yapısalcılık* ve *yirminci yüzyıl sosyalizminin* başat yorumları, sistemin yaşam-dünyasına bakış açısını benimseyerek ciddi bir ontolojik yanılgıyı kapitalizmle paylaşmıştır. İnsan, öncelikli olarak temel üretim faktörü kabul edilmiş; aile kurumu ise, bu faktörün yeniden üretimini sağlayan aygıt olarak çözümlenmiştir. Böylece, antropolojik yapıları yeniden üretim aracı olarak ele alan yaklaşımlar, söz konusu yapıların yaşam-dünyasının evrensel rasyonelliği içerisinde çözümlenmesini engellemektedir. Dolayısıyla, *modern toplumun bütünleşme araçları* (Habermas, 1987b: 300), sistem örgütlenmesinden ayrı tutulmalıdır.

Habermas, araçsalçı fayda üretimi çerçevesinde örgütlenmiş kurumları ve ilişkilere etki eden temsilcileri (özel sektör, bürokrasi, toplumsal güç ve para) sistem medyaları içinde tanımlamakta; temel ilişki biçimlerini, sivil örgütlenmeleri ve bazı

toplumsal yapıları ise ayrı tutmaktadır. Frankfurt Okulu'nun ilk döneminde, modern çağda değişime uğrayan *aile kurumu* ve kamusal alandaki işlevinden uzaklaşan; ancak, eski çekirdeğin etkisini barındıran *kitle iletişimi* temel çalışma alanları arasındaydı. Buradan yola çıkan Habermas, toplumsal gelişimi destekleme potansiyeli barındırması çerçevesinde söz konusu iki olguyu birarada ele almıştır (Habermas, 1987b: 379). Modern toplumda yeniden yapılanan aile kurumu, medya kavramlaştırmasının dışında kabul edilerek, direniş potansiyeli ekseninde incelenebilir (Habermas, 1987b: 383). Aile söz konusu olduğunda, bireylerin içindeki tözün ortaya çıktığı anlar ve dolayimsız ilişki biçimleri önceliklidir (Habermas, 1987: 380). Ayrıca, aile içi iletişim, medyanın izlenmesini ve sistemin eleştirilmesini içerebilir. Bu noktada, bireyin dışarı çıktığında karşılaştığı siyasal-kamusal gerçekliği doğru tanımlamasına yönelik yordamlar, aile içi iletişimle kazanılmaktadır. Ailedeki potansiyellerin yaşama geçmesi için haberciliğin özgürleşmesi de önemlidir. Habercilik; bireylerin bilgiyi, dayanışma ve sorgulama yolunda eklemlemesi açısından görev üstlenebilir (Habermas, 1987b: 383 ve 400).

Bürokratikleşme ekseninde kurulu yapılarına karşın, aileler ve öğrencilerle girilen yüz yüze müzakere süreçleri nedeniyle okullar, eğitim alt-sisteminin genel bürokratikleşmesinden ayrı incelenebilir. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığı çerçevesinde, bireyin eleştirel okuma düzeylerine, birarada etki eden kabul edilen üç toplumsal yapı ortaya çıkmaktadır: Aile, okul ve iletişim medyası.

Her türlü pedagojik yaklaşımın zorunlu olarak içerdiği normatif iletişim, okullar içerisinde sömürgeleşmeye direnen ve sistemi işlevsiz kılan bir toplumsallaşma biçiminin gelişimine olanak verir (Habermas, 1987b: 371). Aynı eksende, bireyleri yetiştiren aile kurumu, sadece çalışma ilişkilerine itaati öğretmez; sisteme direnme ve onu sorgulama becerilerini de kazandırır. Bunu sağlayan, ailenin kendi içindeki dolayimsız iletişim süreçleri, düşünseme öncesi uzlaş ve sistemin dayatmalarına karşı ortak dayanışmadır (Habermas, 1987b: 386-387). Habermas'a göre, aile kurumuna yönelik *baba otoritesine dayalı çözümlemeler* ve toplumsal rıza halinin üretimini söz konusu çözümlemelere dayandıran yorumlar tutarlı olmaktan uzaktır (Habermas, 1987b: 321).

5.5. Modern Bilinç, Toplumsallaşma ve Yaygın Patolojiler

Organik toplum modelleri, karşılıklı çıkarların bağımlılığına ve ekonomik işlevlerin birbirini tamamlamasına dayalı modern bilinç¹³² üzerine kurulmuştur. Bu bağlamda, *doğru duyunun* genel faydayı üreteceği ve bireyleri birarada tutacağı varsayılmaktadır (Durkheim, 1997: 338). Öte yandan, modern bilincin, üzerinde uzlaşmış normların ve ahlaki ilkelerin yerini nasıl dolduracağı ya da sözleşmelere ve toplumsal sorumluluğa hangi değerler adına bağlı kalınacağı gibi sorular yanıtsızdır (Habermas, 1987b: 213). Aynı çerçevede Weber'in kendisini dengeye getiren toplumsal sistem tasarımı, özgürleşme ve ilerleme ideallerini bir kenara bırakmakta; böylece, uzmanlar hiyerarşisinin işgücünün tamamını *verimlilik* ekseninde amaçlı-çıkarıcı eyleme yöneltmesini öngörmektedir (Habermas, 1987a: 157). Dolayısıyla, özel sektörün ve devletin, sadece kendi alanında bilgi sahibi olan uzmanlar tarafından yönetileceği hiyerarşik yapılanma içerisinde, sorgulanmadan girilen eylemlerin ve rekabetçi çatışmalarının toplamı organik toplumsallaşmanın betimlemesi olabilir. Bu haliyle *modern toplum*, bireyleri sistemde tutmak için aynı mantık yönünde işleyen ve sistem mantığını sorgulamamak kaydıyla çok sayıda alternatif sunan alt-sistemlerin birleşimidir. Bu durumda sistem, sürekli krizlerle karşılaştığı halde; bireylerin olguları araçsalci akılcılık içerisinde sorgulaması ya da sistemin sunduğu seçenekleri farklı yönlerde kullanmaları genel durumu değiştirmez.

Weber açısından sömürgeleşme, toplumun üretici etkinlikler ekseninde yapılandırılmasıdır ve kapitalist ilerlemenin parçasıdır (Weber, 1978: 478). Bu bağlamda, Marx'ın, araçsalci aklın kapitalist topluma egemen olması biçiminde tanımladığı sömürgeleşme, günümüzde yaşanan süreçlerin çözümlenmesi açısından elverişlidir (Habermas, 1987b: 318 ve 332). İçsel sömürgeleşme ekseninde, bireyler ve kurumlar arasında çıkarıcı eyleme uygun biçimde ayrışan iletişim süreçleri, aracı aygıtların egemenliğinde yürür. Sömürgeleşmenin bu boyutu, materyal üretim/tüketim süreçlerinin ötesine geçtiği için, Habermas'ın patolojiler adını verdiği yaygın sosyo-psikolojik bunalımlar olmadan gerçekleşemez (Habermas, 1987b: 318). Şekil 1. Yeniden üretimde aksamalar ve yaygın krizler/patolojiler (Habermas, 1989b: 144). Modern çağda, akılcılığın kabul gören yönelimi, *bilişsel-araçsal akılcılıktır* (Habermas, 1989a: 10). Böylece, toplumlar, sistem tarafından algısal ve ekonomik anlamda

¹³²Çıkar ve güç çerçevesinde de aldatılmış-şeyleşmiş kolektif bilinç üretilebilir (Habermas, 1987b: 257). Bu durum ayrıca, aldanmaya ve aldatmaya yönelik (deceptive) iletişim pratiklerini gerektirmektedir.

sömürgeleştirilir. Bu çerçevede, modernlik sorunu, toplumdaki bireysel ya da örgütsel pratiklerin, evrensel-ahlaki sorumlulukla ters düşmesi olarak betimlenebilir. *Patoloji* kavramı, Habermas tarafından, evrensel antropolojik ilişki biçimlerinin baskı altına alındığı modern toplumda, ortaya çıkan görüngüleri açıklamak için kullanılmıştır. Buna karşın, yeniden üretimin amacı, sağlıklı bilinç sahibi insanın ve kültürün yeniden üretilmesi olmalıdır (Habermas, 1987b: 145).

Yapısal Bileşenler <i>Temel Alanlarda Aksamalar</i>	Kültür	Toplum	Birey	Değerlendirme Boyutları
Kültürel Yeniden Üretim	<u>Anlam Yitimi</u>	Meşruluk Eksikliği	Oryantasyon/ Yönlendirme ve Eğitim Krizi	Bilginin Rasyonelliği
Toplumsal Bütünleşme	Kolektif Kimliğin Tehlikeye Düşmesi	<u>Kuraldışı/ Nörmalsuzluk</u>	Yabancılaşma	Üyelerin Beraberliği
Toplumsallaşma	Geleneğin Yitimi/Kopması	Yetersiz Güdülenme	<u>Psiko-patoloji:</u> Nevrotik/ <u>Depresif Hal</u>	Kişinin Ayırt etme Yetisi/Temel Eleştirelilik

Modern toplumsal bileşenlerin tamamı çerçevesinde gözlenen kriz halleri, bireysel olarak da gözlenen ancak, kolektif olarak deneyimlenen sonuçlardır (Habermas, 1987b: 141-144). Bu çerçevede, *şeyleşmiş bilinç* ve *toplumsal anomi* kavramlarını yeniden ele alarak, sürekli bir kandırma-kandırılma durumunu betimleyen *patolojik iletişim karışıklığı* ve *meşruluk krizleri* kavramlarını geliştirmiştir (Habermas, 1987b: 187 ve 212). Buna karşın, modern bireylerin “ortak inşa edilmiş ve problematik olmayan anlamlar dünyası” olan yaşam-dünyasına bağlı bir toplumsallaşmayı ve etkin yeniden-üretim süreçlerini kurması olasıdır (Habermas, 1987a: 69-71). Bunun için eğitim ve iletişim süreçleri, sisteme yönelik bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Evrensel rasyonellik bağlamındaki üretkenlik ve ilerleme ise (Habermas, 1987b: 145), yaşam-dünyasının medyalaşmasına karşı, *sistem medyalarının* yaşam-dünyası tarafından özümlemesi/asimile edilmesi ekseninde ortaya çıkacak sonuçlar olabilir.

5.6. Eleştirel Pedagoji

Habermas, sistemin yaşam-dünyası üzerindeki etkisini irdelemek için kullandığı *sömürgeleşme* olgusuna getirdiği yorumu, Piaget’in ortaya attığı *bilişsel asimilasyon*

kavramından ve Marx'ın içsel sömürgeleşme kuramından yola çıkarak geliştirmiştir. Yabancılaşan ve yalnızlaşan bireyler, toplumdaki yaygın tarzlara uymakta; böylece başat eylem modelini kendilerine uyarlamaktadır (Piaget, 2003: 43; Habermas, 1987a: 69 ve 332). Piaget'ten yola çıkmış olan Freire'nin ise, aktarmacı eğitim yaklaşımı ile *baskılanmış bilinç, toplumsal geri kalmışlık ve sömürgeleşme* arasındaki bağlantıyı çözümlediği kabul edilebilir. Dolayısıyla, eleştirel pedagojiyi, Habermas'ın kuramları bağlamında açıklanır biçimde inşa edenin, Freire'nin kendisi olduğu düşünülmektedir (Morrow ve Torres, 2002: 165).

Habermas'ın post-modern yaklaşımlara karşı çıkarak; popüler kültür kavramını, sistem süreçleri sonucu ortaya çıkan ikincil kültürel formlar anlamında kullanması, medya okuryazarlığı eğitimi açısından önemlidir (Habermas, 1987b: 169, 172 ve 189). Bu bağlamda, entelektüel açıdan değerlendirilmiş kültürü ve bilgiyi yeğlediği söylenebilir (Habermas, 1987a: 58 ve 196). Modern kültürel üretimin ayırt edilmeden kabul görmesi, *totaliter etkiye* neden olup, yaşam-dünyasını zayıflatmaktadır (Habermas, 1987b: 355). Bu yaklaşım; kültürel/ siyasal okuryazarlığı, kolektif eleştirel bilincin görünümleri olarak ele alacak bir kuramın inşasına ve buna dayalı eğitim programlarının çerçevesini tanımlamaya yardımcıdır.

Dördüncü Bölüm

Kuramın Uygulaması: Eskişehirli Ergen Öğrencilerin Eleştirel Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İlintili Değişkenler Ekseninde Araştırılması

Eleştirel medya okuryazarlığı kavramının kuramsal anlamda tanımlanması ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na [MEB] bağlı okullarda seçmeli medya okuryazarlığı dersi almanın, söz konusu okuryazarlık düzeylerine etkisinin irdelenmesi, bu çalışmanın çıkış noktası olmuştur. Buna karşın, iletişim sosyolojisi bağlamında anlamlı ve gerekli olan, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinin bilişsel gelişimi etkileyen diğer koşullarla ilişkili biçimde araştırılmasıdır. Dolayısıyla, farklı çevrelerden gelen öğrencilerin biraraya toplandığı eğitim ortamı, araştırma için uygun alandır.

1. Araştırmanın Konusu, Amacı ve Tasarımı

Medya okuryazarlığının ve eğitiminin tanımlanması çerçevesinde yaşanan uyuşmazlık, gerçekte an akım ekseninde kabul edilebilecek yaklaşımların da eleştirel medya okuryazarlığı içerisinde sunulmasına neden olmaktadır. Böylece, eklektik olarak anaakım çerçeveye iliştirilen “eleştirelilik”, öğrencilerin eleştirel kapasitesini geliştirmeye yardımcı olmayabilir. Bir başka sorun ise, dersi uygulaması istenen eğitimcilerin, eleştireliliğe ancak, kendi çizdikleri sınırlarda izin vermeleridir. Sonuçta, dersi almış olan öğrenciler; dersin uygulanma biçiminden duyduğu hayal kırıklığını alan araştırması sırasında dile getirmiştir. 2014 öncesinde temel alınan *ilköğretim medya okuryazarlığı programının* karma kuramsal yaklaşımı (MEB, 2007; 2008) ve uygulamada ortaya çıkan çelişkiler bu çerçevede açıklanabilir. Dolayısıyla, benzer yaklaşım içinde yeni bir program geliştirilmesinin, sorunlara çözüm getirmesi olası değildir.

Geçmişte medya okuryazarlığı eğitime yönelik izlenince öneren birçok çalışma; öğrencilerin, kurgu-gerçek ayırımında zorlandığı varsayımına yer vermiştir. Böylece Türkiye’de, eleştirel medya okuryazarlığını bilinçli tüketici olmak ya da kurgu ve gerçek arasında ayırım yapmak temelinde açıklayan ders programı önerileri güncelliğini korumuştur (Şahin, 2011). MEB’nin 2014 yılında yayınladığı yeni program ise öğrencileri, anaakım medyayı taklit üzerinden üretime özendirmekte ve medyanın eğlendirme işlevini öne çıkartmakta; böylece, eleştireliliği daha geri plana itmektedir.

Kurgu-gerçek ayrımı gibi çok temel becerilere ağırlık veren eğitim içerikleri, ergen öğrenciler açısından basit kalmaktadır. Bu durum, şu anda rastlanan, medya

okuryazarlığının ders konusu olarak işlemeye değmeyeceği önyargısını destekleyebilir. Bunun yanı sıra, medya okuryazarlığı programlarının içeriği kadar, hangi yaş grubuna verilmesi gerektiği sorusu da önem kazanmaktadır.

Alan araştırması sırasında, Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitiminin, nitelikli eğitimci, ders içerikleri, hedeflenen yaş grubu ve uygulamanın çatısı olan idari mevzuat gibi en temel konularda, yanlış tercihlere dayandığı görülmüştür. Buna karşın, eğitim bürokrasisinin medya okuryazarlığı eğitimine daha fazla kaynak ayırmamak için ısrar edeceğini düşündüren bulgulara rastlanılmıştır. Anaakım yayıncılık örgütlerinin konuya içtenlikli destek vermesi ise, akılcı bir beklenti değildir. Bu durum yakın gelecekte, medya okuryazarlığı eğitimi dersinin kaldırılması için gerekçeler üretilmesini sağlayabilir. Gerçekte ise, medya okuryazarlığı, eleştirel düşüncenin gelişmesi için fazla imkân vermeyen ulusal eğitim sistemi içinde, bilimsel yönelime sahip bireylerin yetiştirilmesini sağlayacak bir olanak biçiminde görülmelidir.

Araştırma sürecinde gidilen dersliklerde, seçmeli medya okuryazarlığı dersini sekizinci sınıfta almış öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Buna karşın, dersi ilköğretim altıncı (ortaokul birinci) sınıfta almış öğrencilere de rastlanılmış ve kendilerine sınıfa yönelik yapılan konuşma sırasında; ayrıca, bazı sorular sorulmuştur.¹³³ Bu öğrenciler, dersi fazla hatırlamadıklarını; çünkü o dönem medyayla ilgili konuların kendilerinde merak uyandırmadığını belirtmişlerdir. Aynı öğrencilerin, dersi sekizinci sınıfta, hatta lisede almanın daha iyi olacağını söylemeleri de dikkat çekicidir.¹³⁴

Derinlemesine görüşmeler sırasında, dersi ilköğretim sekizinci (ortaokul üçüncü) sınıfta aldığını belirten öğrenciler, medya okuryazarlığı düşüncesinin ilgilerini çektiğini ve başlangıçta kendilerinde heyecan uyandırdığını söylemişlerdir. Ancak, dersin işleniş biçimi, konular ve öğretmenlerin onları çocuk gibi gören tavrı nedeniyle kısa sürede dersten soğumuşlardır. İki farklı ifade birarada düşünüldüğünde, öğrencilerin ortaya koyduğu kolektif argüman, hem dersin seslenmesi gereken yaş aralığını hem de olması gereken içeriği açıklamaktadır: İletişim alanında derece sahibi öğretmenlerin vereceği,

¹³³Katılımcı öğrencilere, medya okuryazarlığını dersini nasıl seçtikleri ayrıca sorulmuştur. Öğrencilere ders tercihlerini belirtmeleri için formlar dağıtmakta; ancak, bunlar işaretlenirken, öğretmenler/yöneticiler yönlendirmede bulunarak tercihleri etkilemeye çalışmaktadır. Bu bağlamda, dersi altıncı sınıfta alan öğrencilerin, okul yönetiminin tercihi sonucu dersi o dönem almak zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır.

¹³⁴2014 sonrası yeni programın, yedinci ya da sekizinci sınıflarda okutulmasının öngörülmesi, MEB’nın da medya okuryazarlığı dersinin belli yaşın üstündeki (ergen) öğrenciler için uygun olduğunu fark ettiğini göstermektedir. Öte yandan, dersin anlatım düzeyinin düşürüldüğü görülmektedir.

medyayı toplumsal, ekonomik ve siyasal çerçevede ele alan; böylece, yeni yetişenlerin, ülkede ya da dünyada neler olup bittiğini sorgulamalarına olanak veren bir ders.

1.1. Ders Almaksızın/Apriori Medya Okuryazarlığı ve Ergenler

James Potter (2010) medya okuryazarlığı için alt düzeydeki becerileri sıralamış ve bu bireylerin bu düzeydeki çözümlemelerinin birikimle, sezgisel olarak ya da anlık ortaya çıktığını düşünmüştür. Buna karşın, her bireyin söz konusu becerileri aynı düzeyde gösteremediğini belirtmiştir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığının ayrıca eğitim almadan ortaya çıkan görüngüleri, subjektif ya da kişisel olgular biçiminde değil, bilişsel gelişime etki eden koşullar bağlamında açıklanmalıdır. Bu çalışmanın alan araştırması sonuçları da, medya okuryazarlığı eğitimi almadan gelişmiş becerilerin, eleştirel medya okuryazarlığının temel düzeyi çerçevesinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Buna karşın, kişinin birikimine bağlı eleştirel beceriler, medya okuryazarlığının üst düzeylerindeki çözümlemelere de etki etmektedir. Dolayısıyla, Potter'ın medya okuryazarlığı becerilerini sıralayan taksonomisi/sınıflandırması kesin belirleyici değildir.

Eleştirel medya okuryazarlığı, salt metinler çerçevesinde değil, metinleri üretenlerin yer aldığı toplumsal bağlamda aktif sorgulama gerçekleştiren bilinç hali ve söz konusu bilincin görüngüsü olan becerilerin toplamıdır. Dolayısıyla, yakın çevreden başlayarak yaşanan gerçekliği tümüyle ele alabilme ve bu arada medya içeriklerini çözümleyebilme durumları, bireylerin ayrık örnekler olarak ele alınmasıyla açıklanamaz. Okullarda medya okuryazarlığı eğitimi sınırlı bir çerçevede verilmiş olduğu halde, alan araştırmasının bulguları dersin, eleştirel medya okuryazarlığını düzeylerini destekleyen koşullardan birisi olduğunu göstermiştir. Bulgular, gelişim sürecinde belli koşullara sahip olan katılımcıların, medya okuryazarlığı eğitimi almadan da medyaya karşı temel düzeyde farkındalık geliştirebildiğini; ayrıca, genel anlamda eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından önde olduğunu göstermektedir. Böylece, araştırmanın olanakları çerçevesinde, eleştirel düşünmeyi ve medyaya yönelik farkındalığı destekleyen çevresel faktörler, bunların görece ağırlıklarıyla birlikte açıklanmıştır.

Alan araştırmasında görüşülen öğrencilerin tümü, ay farklılıkları dışında 15 yaşındadır. Ergenlik yaşı için ortalama olan 15 yaş, geleneksel ya da modern toplumların hukuk sistemlerinde, bireylerin yaşam sürecindeki yeni bir döneme işaret

etmektedir.¹³⁵ Dolayısıyla, modern toplumda ergenliğe giriş ve ergenlikten çıkarak genç yetişkinliğe giriş yaşları değişse de, 15 yaş, ergen niteliğinin gözlemlendiği bir dönem kabul edilebilir.

Ergenlik, bireylerin aracılendirilmiş ilişkilerin içine tam olarak girmedikleri/giremedikleri ve günlük yaşamlarında, modern öncesi dönemden beri varlığını sürdüren ilişki biçimlerinin egemen olduğu bir dönemdir. Buna karşın, yetişkinliğe benzeyen algısal konumlar ergenlikte kazanılmaktadır. Böylece, araştırma öncesinde, eleştirel medya okuryazarlığını besleyen koşulların ilkinin cinsel ve zihinsel olgunluk aşamasına adım atmak; diğer bir deyişle, ergenlik olduğu varsayılmıştır. Bulgular, araştırmanın ön aşamasından itibaren seçilen yaş aralığının, çalışmak için anlamlı olduğu varsayımını desteklemektedir.

Araştırma bulguları, çoğu ergenin gerçek ve kurguyu ayırmak konusunda oldukça yetkin olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler, dizi ve filmlerin gerçek yaşam için model alınması olasılığının dahi kendilerini rahatsız ettiğini söylemiştir. Aynı eksenle birçok öğrenci, yetenek yarışmaları ya da gündüz kuşağı programları çerçevesinde, bir tür kurgu işletildiğinden ya da programı yapan kişilerin, bir şeyleri önceden ayarladığından kuşku duymaktadır. Yine çok sayıda öğrenci, -ilköğretim medya okuryazarlığı dersi programına göre, gerçeği yansıtmaması gereken- kamu yayıncılığı haberlerinin dahi gerçeğe tam uymadığının farkındadır. Ayrıca katılımcılar, medyada izlemek/okumak için sunulan seçeneklerin çoğu kez, zamanını ayırmaya değmediğini söylemişlerdir. Sosyal medyadaki içeriklere ya da ilişkilere karşı yaklaşımları ise, oldukça şüpheci ve mesafelidir. Söz konusu ergenlerin, tüketimin ya da marka giyinmenin, -ulaşılacak şeyin kullanım değeri dışında bir değeri olmadığı görülünce- insanı daha çok mutsuz ettiğini belirtmeleri de dikkat çekicidir. Tüm bunlar, medya okuryazarlığı programlarını, ekonomi politik gerçekliği dışlayarak basit düzeyde verme yaklaşımlarına karşı ortaya konulmuş derinlikli yanıtlardır.

Alan araştırmasında yöneltilecek birçok soruda, öğrencilerin medyadakilere karşı kendi alternatif kurgularını sunmaları istenmiştir. Bulgular, *kurgunun* insan türünün ve onun algısal dünyasının en güçlü dayanaklarından olmayı sürdürdüğünü göstermektedir. Aynı eksenle, insanın özne olmasını sağlayan şeyin rasyonel yordamlar sayesinde gerçeğe dönüşen kurgular olduğu söylenebilir. Eleştirel medya okuryazarlığı

¹³⁵Avrupa'daki benzerleri örnek alınarak hazırlanmış Türk Medeni Kanunu, Ceza Kanunu ve bağlı içtihatlar, 15 yaşa vurgu yapan hükümler içermektedir. Türkiye'de önceki yüzyıllarda uygulanan Mecelle kodlarında ise, bu vurgu daha belirgindir.

bağlamında öncelik verilmesi gereken, yaygın kurguları üreten ve alternatif-eleştirel kurguların gerçeğe dönüşmesini engelleyen örgütlü öznelerin amaçlarının ya da onları eyleme geçiren akılcılık tarzlarının okunmasıdır. İzlencelerin genel amacı ise, bilinçli özneler olarak tarihsel sorumluluğuna sahip çıkan bireylerin yetiştirilmesi olabilir.

1.2. Eleştirel Medya Okuryazarlığının Tanımlanması

Eleştirel medya okuryazarlığı; modern sistemin, siyasal, kültürel ve toplumsal boyutlardaki okuryazarlık bağlamında, iletişim medyası üzerinden sorgulayıcı çözümlenmesidir. Böylece, okuryazarlık içeriksel değil, bağlamsaldır. Eşzamanlı değişim değerini esas değere eşitleyen ve araç olması gerekeni insan eylemlerinin amacı olarak öneren; kalıcı değere sahip olguları ise, medyalaştıran modernlik anlayışı, bu durumu destekleyen bilinç halinin yaygınlaşmasına gerek duymaktadır. Bağlam içinde medya, sistemin iletişim stratejilerini uygulamakta; sistem içinde yapılandırılmış şemalar üzerinden araçsalıcı argümanları sunmaktadır. Aynı toplumsal bağlamda, medya metinleri, -kamusal-eleştirel okunması koşuluyla- kendi taraflılıkları içinde sistemi açığa çıkaran; dolayısıyla kaçınılması değil, irdelenmesi gereken eğitim materyalleridir. Bireysel/toplumsal düzeyde kriz üreten sürece karşı çözüm, sistem yönelimli bilişsel-aracsalcılıkla değil; evrensel sübjektifliği olası kılan bütünlüklü yaşam-dünyası ve iletişimsel akılcılık temelinde üretilebilir. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığı, yaşamı anlama ve eylemlerin meşruluğunu/mantıklı oluşunu sorgulama gereksiniminden doğan insani tözün, iletişime girme ve başat iletişim pratiklerini sorgulama olanaklarını desteklenmeli; aynı ekseninde, bireylerin, tarihsel sorumluluklarını kolektif biçimde üstlenmek üzere gönüllü olması yönünde, temel yordamları önermelidir.

Gazetecilik ilkeleri, meslek pratiklerinin toplumsal sorumluluk ekseninde işlemesi amacıyla ortaya atılmıştır. Öte yandan, ticari gazeteciliğin evrimi boyunca meslek ilkeleri, liberal pazar ilkelerine bağımlı hale gelmiş; sonuçta soyut ve esnek çerçevelere dönmüştür. Bu çerçevede, kültürel üretimin ya da gazeteciliğin kamu yararı ve bağımsızlık içinde tanımlanması zorlaşmaktadır. Günümüzde, etkileşimli-bilgisayar tabanlı iletişimi kâr amacıyla organize eden içerik sağlayıcıların ve örgütlü ticari yayıncılığın toplamı, iletişim medyası olarak kabul edilebilir. Araçsalıcı-modern sistemin iletişim medyası, bilgiyi belli bir eylem modeli ve buna uygun strateji ekseninde işlemelerini gerektiren güç/çıkar ilişkileri içerisinde çalışmaktadır. Böylece, yayıncılığın *stratejik kandırma* ve kurulu toplumsal yapıyı sürdürme çerçevesinde

kaldığı koşullarda, mesleki ilkelere de eylemlerin/pratiklerin meşru gösterilmesine yetecek kadar uyulması ya da uyulmuş gibi yapılması söz konusudur. Bu bağlamda, *tarafsızlık* çoğu kez kurulu güç ilişkilerinden yana taraf olmakla; *doğruluk* ise, söz konusu ilişkilerin izin verdiği kadarını anlatmakla eşdeğerdir. Bu durum, eleştirel düşünmeyi ve özelinde medya okuryazarlığını tanımlamakta görülen zorluklarla da ilişkilidir.

İçeriklerin ve bunları üretenlerin eleştirel okunması söz konusu olduğunda, iletişim medyasının günümüzde uyduğu varsayılan ilkeler ya da bunlara göre yapılandırılmış çözümleme ölçütleri yeterli değildir. Bu çalışmanın kuramsal dayanakları bağlamında, metinlerin ve bunların önerdiği edimlerin rasyonel ahlakın ilkeleri çerçevesinde değerlendirilmesi savunulmaktadır. Dolayısıyla, gazetecilik, gerçekliğin farklı boyutlarını araştırıp anlatmakla yükümlüdür ve toplum için doğru olandan yana taraftır. Bu nedenle, kaybolmuş bir geçmişin ahlaki kodlarını, tekeli örgütlere rağmen içten içe yaşatan, gazetecilik, modern toplumun *bütünleşme araçları* arasında sayılabilir.

Eleştirel medya okuryazarlığı, birbirinden ayrılması kolay olmayan yetiler ve iç içe geçmiş düzeyler halinde tanımlanabilir. Böylece, insana ilişkin olup kişiler arasında farklılık gösteren her olgu gibi, eleştirel medya okuryazarlığı da belli yeterlilikler ve beceriler biçiminde gözlenmesi olasıdır. Ancak, bu becerilerin, paradigmaya bağlı bireysel beceri kavramı içinde tanımlanması; kuramsal yaklaşımları açmaza düşürebilir. Bu bağlamda eleştirel medya okuryazarlığı becerileri, yaşam-dünyasının tanımıyla örtüşen yetkinliklere dayanmalıdır. Dolayısıyla, “çıkara dönük olmayan; naif sorgulama, uzlaşma ve iletişim yetileri” ile sağlıklı toplumsallaşma temelindeki “doğal ön kabullerin yansımaları” söz konusudur (Habermas, 1987b: 74).

Bir bütün halinde ve tutarlı olarak işleyen eleştirel medya okuryazarlığı becerileri, şeyleşmekten korunmuş; kolektif bir bilinç halinin görünümü olabilir. Öte yandan, yaşam-dünyası temelindeki temel sorgulama/iletişim yetkinlikleri, sistemin iletişim medyası karşısında, modernlik öncesi çağlara göre daha gelişkin ve yöntemli bir bağlamda açıklanır olmalıdır. Böylece, eğitim izlenceleri yardımıyla gelişebilecek becerilerin varlığından söz edilebilir.

Uzlaşmacı-iletişimsel eleştirelilik, belli bir yönelime ve bilişsel gelişim düzeyine sahip bireylerin, sorumluluk üstlenerek düşünmesini/hareket etmesini mümkün kılan bilinç halidir. Aynı ekseninde, *eleştirel medya okuryazarlığı* ise, araçsalci-modern

sistemin iletişim araçlarına/bunların pratiklerine karşı farkındalık ve tutarlı-akılcı sorgulama alışkanlığından oluşan yönelimdir. Bireyin kendi mutluluğunu ve toplumun yararı için sorumluluğunu bulma istemi, söz konusu yönelimi desteklemektedir. Bu bağlamda ortaya çıkan akılcılık tarzı, bireyleri, dile getirdikleri karşılıklı eleştiriler üzerinde uzlaşmaya yöneltmekte ve iletişim, karşılıklı anlamaya yönelik olarak gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, farkındalığın iletişime taşınması/ifade edilmesi becerileri, eleştirel medya okuryazarlığının parçasıdır ve onun farklı düzeyler halinde ölçülmesini olası kılar. Aynı zamanda, farkındalığın çözümlemelere dönüşüp ifade edilmesi, iletişim pratiklerinin yeniden üretimi için ilk aşamadır. Bu çerçevede çözümlemeler, bireyselden kolektife geçebilir ve medyanın profesyonel üretimine karşı alternatifin (sentezin) ortaya çıkması yönünde adım atılabilir.

Geç-modernliğin günümüzdeki aşamasında, bireylerin medyadan uzak kalmaya çalıştığı durumlarda dahi içeriklerle karşılaşılın sürelerin uzaması olasıdır. Kaldı ki, medya içerikleri ve enformasyon, günlük iletişim pratiklerine ve iletişim kurulan diğer bireylerin algısına etki etmektedir. Medya okuryazarlığını içeriksel-eşzamanlı boyutta çözümlemeyle sınırlandıran yaklaşımlar içerisinde ise, görsel/işitsel metin sunucuların çeşitliliğinde yaşanan artışı ve *yakınsama* sürecini ele almak zorlaşmaktadır. Bu bağlamda metinler, hiyerarşik ilişkiler içinde bunları sunanlar ve toplumsal gücün paylaşımına yönelik sahiplik ilişkileri, belli bir toplumsal modelin görünümüleri olarak irdelenebilir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı, metinlerin toplumsal ve tarihsel bağlamlarıyla okunmasını içermeli ve çözümlemeler artzamanlı boyutta yapılmalıdır. Bu ekseninde, eşzamanlı düzeyde metinlerin/iletilerin sorgulanması becerileri, artzamanlı düzeyde sistem örgütlerini ve sonunda sistemin bütünü sorgulama amacına dönük olmalıdır.

Sisteme karşı alternatif bir edim olarak medya eleştirisinin, kapsayıcı ve tutarlı kalması, her yerde kabul görececek akılcı ölçütlere göre yapılmasıyla mümkündür. Aynı zamanda eleştiri, bireysel ve kolektif anlamda alternatif üretebilmeli ya da alternatif üretecek yeniden yapılanmayı teşvik etmelidir. Aksi durumda, sistem strateji değiştirerek yeni pratikleri öncekilerin yerine geçirebilir. Dolayısıyla, iletişim medyasına ve genel medyalaşma sürecindeki modern topluma karşı eleştiri, insan türüne özgü rasyonelliğe ve evrensel-rasyonel ahlaka dayanmalıdır.

Sistemin stratejik olarak değişen söylemlerine ve değişen ilkelerine karşı, insani-rasyonel ahlakın ilkeleri, antropolojik ve evrenseldir. Toplum olmayı mümkün kılan bu

temel ilkeler doğal, tutarlı ve kendiliğinden yordamlar oluşturmaktadır. Çalışmanın kuramsal aşamasında, söz konusu ilkelerin insan algısı içinde, dayanışmayı önceleyen temel şemalar oluşturduğu kabul edilmiştir. Bu bağlamda, insan türünün eğilimlerinden doğan temel toplumsal yapılar farklı dillerde birbirine benzeyen işlevlere ve algısal karşılıklara sahiptir. Söz konusu algısal karşılıkların gelişim ve işlevlerinden yola çıkarak, insanın kendini gerçekleştirme gereksinimine uygun sağlıklı algı halinin niteliklerini açıklamak ve geç-modern çağda bunları destekleyecek yordamları geliştirmek mümkündür.

Eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi, modern toplumda algıyı biçimlendirmeye yönelik süreçlerin öğrenciler tarafından çözümlenmesi için gerekli becerileri tanımlamalıdır. Bu beceriler, içinde yaşanan dünyayı doğru okumak ve doğru anlamlandırmak çerçevesinde kabul edilebilir. Öte yandan, toplumun söz konusu becerilerin önemini kabullenmesi, yaşamda olağan sayılan birçok pratiğin/eylemin tutarsızlığını görmeyi gerektirir.

2. Eskişehir Okullarında Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Genel Görünümü ve Ders Uygulamasıyla İlişkili Yetişkin Grupları

Yaşam-dünyası ve medyanın günlük izleme pratikleri çerçevesinde, ale içi ilişkiler ve okullardaki normatif iletişim, ergenlerin medya okuryazarlığı düzeyleriyle bağlantılıdır. Ebeveynler, 2007 yılından başlayarak Radyo Televizyon Üst Kurulu [RTÜK] tarafından televizyon kanallarında yayınlanan kamu spotları yoluyla, ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı dersini çocukları için tercih etmeye ve medya okuryazarlığı eğitimi sürecini izlemeye davet edilmiştir. Ancak, devlet okullarında öğrenci velilerinin derslere yönelik tercihleri sorulmadığı gibi, herhangi bir dersin işleniş hakkında bilgi verilmesi de söz konusu değildir. Dolayısıyla, RTÜK'ün davetinin uygulamada bir karşılığı yoktur

2.1. Ebeveynler

Araştırma bağlamında gerçekleştirilen derinlemesine görüşmeler sırasında, ebeveynlerinin iletişim bilgileri öğrencilerden alınmış; ayrıca, birer kartvizit verilerek ailelerini görüşmeden haberdar etmeleri söylenmiştir. 2013 Mayıs ayı sonunda tüm öğrencilerle görüşmelerin tamamlanmasının ardından, ebeveynlere okul yöneticileri yanında telefonla ulaşılarak randevu istenmiştir. Öte yandan, yüz yüze buluşmaların organize edilmesinde önemli zorluklar yaşanmıştır. Bunun üzerine, uygun oldukları

saatlerde yine telefonla ulaşılan ebeveynlere medya ve ilköğretim medya okuryazarlığı dersi bağlamında kısa sorular yöneltilmiştir.

Araştırmanın öncelikli problemi ve sınırlılıkları çerçevesinde, sadece gözlem grubunda yer alan öğrencilerin ebeveynleriyle görüşülmesine karar verilmiştir. Böylece medya okuryazarlığı dersini almış yirmi dört öğrenciden yirmi üçünün anne ya da babasına ulaşılmıştır.¹³⁶ Araştırma grubunu oluşturan ergenler içinde, ailesi parçalanmış olanlar vardır. Bu bağlamda, ebeveynlerden biriyle görüşülmesi yaklaşımı grubun geneline uygulanmıştır. Öte yandan, anne-babalarla yapılacak görüşmelerden *ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı* dersi bağlamında anlamlı bulgu elde edilmesi olasılığının bulunmadığı anlaşılmıştır. Medya okuryazarlığı eğitimi çerçevesinde öngörülen ailelerle işbirliği düşüncesinin, uygulamada göz ardı edilmesi ve dersin işlenişindeki aksamalar bu durumun başlıca nedenleridir. Buna karşın, araştırma çevresi olan Eskişehir’de medya okuryazarlığı eğitiminin genel durumunu betimlemek açasından, ebeveynlerle yapılan görüşmelerin özetlenmesi ve nitelik boyutunda yorumlanması mümkündür.

Medya okuryazarlığı dersinin konularını ve işlenişini merak edip okul yönetimine soran ebeveynler çoğunluktadır; buna karşın, aldıkları yanıtlar “önemli bir ders değil”, “ben bilmiyorum; arkadaşlar ilgileniyor”, “dersler ilerlesin, bakınız” çerçevesindedir. Bu bağlamda, ebeveynlerin ergenlerin medya okuryazarlığı düzeyine katkısı, medyayı izleme sürelerini ve içerikleri sınırlamak ya da kendi görüşleri ekseninde yol göstermekten ibarettir. Ayrıca, ergenlerin ebeveynleriyle birlikte izledikleri içerik yok denecek kadar azdır. Sonuç olarak, telefonla ulaşılan tüm ebeveynlerin medya-ergen ilişkisi konusunda düşünceleri vardır; ancak, ebeveynler medya okuryazarlığı eğitimi ve konuları hakkında bilgi edinme olanağı bulamamıştır. Böylece, okullarda medya okuryazarlığı dersi almış öğrencilerin velilerinin diğerlerinden farkı, çocuğunun böyle bir dersi aldığından haberdar olmalarıyla sınırlıdır. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin ebeveynlerini, almayanların ebeveynlerden ayırt edecek bir farklılık gözlenmesi olası değildir.

Ziyaret edilen okullardaki medya okuryazarlığı dersi almış öğrenciler, genel anlamda dersin uygulamasını yüzeysel ya da yetersiz bulduklarını, araştırmacıya açık bir dille ifade etmişlerdir. Olasılıkla aynı öğrenciler, durumu ailelerine de yansıtmıştır. Bu çerçevede, telefonda görüşülen ebeveynler, medya okuryazarlığı dersinin okullar tarafından ciddiye alınmadığını ve dersi verenlerin konu hakkında yeterli bilgisi

¹³⁶Bir öğrencinin, ayrı yaşayan ebeveynlerinden her ikisi de görüşmeyi kabul etmemiştir.

bulunmadığını bilmektedir. Ebeveynlerin tamamı, medya ve iletişim konularının önemli olduğunu düşünmekte; ayrıca, gençlerin medyayla ilişkisi bağlamında bir ölçüde endişe duymaktadır. Dahası, anne-babalar, medya konusunda hem kendileri hem de çocukları için ne yapacaklarını bilemediklerini ve medya konusunda uzman önerisi almaktan yana olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca tümünün, medya okuryazarlığına yönelik dile getirdikleri ortak görüş, bu konudaki eğitimin ciddiye alınması ve dersin iletişim fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiğidir. Buna karşın, okullardaki mevcut uygulama; eğitim bürokrasisinin tersi yönde düşündüğünü göstermektedir. Böylece, gerektiği biçimde işlenmeyen bir dersin hiç okutulmamasının daha iyi olacağı düşüncesi, çoğu ebeveyn tarafından dile getirilmiştir. Konuya ilişkin görüşlerinin sorulmasından hoşnut oldukları halde birçok ebeveyn mevcut medya okuryazarlığı dersinin üzerinde konuşulmaya değip değmeyeceği konusunda dahi kararsızdır.

Okullardaki medya okuryazarlığı dersi bağlam dışında bırakılarak ebeveynlerle görüşülmesi; böylece, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine etki eden toplumsal değişkenlerin ya da aile içi ilişkilerin irdelenmesi olasıdır. Ancak, iletişim etnografyasına benzer çerçevedeki böylesi bir araştırma için, öncelikle liselerde okuyan ergenlerle yapılan araştırmanın tamamlanması; bu bağlamda, eleştirel medya okuryazarlığıyla ilişkili toplumsal değişkenlerin anlaşılması daha uygundur.

2.2. Öğretmenler

Ebeveynlerle yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra, medya okuryazarlığı dersi almış katılımcıların mezun oldukları ilköğretim okullarına gidilmiş ve o sırada dersi vermekle görevli öğretmenlere ulaşılmıştır. Dersi verenler sıklıkla değiştiği ya da başka okula geçtiği için görüşülen öğretmenlerin bazıları, araştırmaya katılan öğrencilerin ders aldığı öğretmenlerden farklıdır. Öte yandan, genel çerçevenin değişmediği söylenebilir. Dersi yeni vermeye başlayanların da medya okuryazarlığı alanında bilgisi yoktur ve dersi gerçekten işleme çabası gösterenler azınlıktadır. Bu bağlamda, birçok öğretmenin, seçmeli medya okuryazarlığı dersi üzerine görüşme yapmak için gelen bir araştırmacıdan tedirgin olması ve son anda ortaya çıkan bir gerekçe ile görüşmekten kaçınması beklenmedik bir durum değildir. Bu koşullar altında, eldeki resmi izin belgesinin bağlayıcılığına başvurma bir yararı yoktur. Öte yandan, kayıt cihazının kapalı olması koşuluyla görüşmeye olumlu yaklaşan öğretmenlere de rastlanmıştır. Böylece, ziyaret edilen ilköğretim okullarında kısa bir görüşme yapılabilen öğretmen sayısı dokuzdur. İçlerinden ikisi, sosyal bilgiler dersi

öğretmenidir. Diğerleri; Türkçe, İnkılap Tarihi ve Müzik gibi farklı alanlardandır. Yöntem dışı bir çerçevede görüşülen bu öğretmenlerin verdiği yanıtların ortak yönü, dersi vermeye başlamalarından önce, medya okuryazarlığı kavramına yabancı oluşlarıdır. Bir bölümü, derslerin dağıtımı sırasında medya okuryazarlığı dersinin okul yönetimince kendilerine önerildiğini; bir kısmı ise, önceden haber vermeksizin dersin üzerlerine atandığını belirtmişlerdir. Sadece bir öğretmen, dersi vermeye kendisinin gönüllü olduğunu söylemiştir. Görüşülen öğretmenler açısından, medya okuryazarlığı dersini vermelerinin ya da yönetimin önerisini kabul etmelerinin nedeni; anne-babaların olası ilgisizliği karşısında çocukları medyaya karşı bilinçlendirmektir. Ek ders ücretleri de, tüm öğretmenler açısından önemi kabul edilen bir etkidir.

Öğretmenler, dersler sırasında çocukları medyanın zararlarından korumak ve ülkeye yararlı birer genç olmalarını sağlamak için kişisel görüşlerini anlattıklarını; öğrenciler arasındaki serbest tartışmalara/sunumlara ise, fazla müdahale etmediklerini söylemişlerdir. Öte yandan, zaman zaman kendi kişisel görüşleri ekseninde tartışmaları yönlendirdikleri ya da kendi düşüncelerine yakın öğrencileri destekledikleri anlaşılmıştır. Buna göre, medyanın ve internetin yararları olabilir; ancak yararlar, zararının yanında sönüktür. Kitap okumak ise, medyadan uzak kalmayı sağlayan yararlı bir alternatiftir. Konuşmayı kabul eden bu öğretmenlerin üzerinde birleştiği görüş; medya okuryazarlığı dersinin, iletişim fakültesi mezunları ya da iletişim fakültelerinde eğitim alacak Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğidir. Ayrıca çoğu, dersin daha kapsamlı işlenmesi düşüncesini dile getirmiş ancak, bunun için lisede verilmesinin uygun olacağını söylemiştir.

Milli eğitim bürokrasisinin, herhangi bir sorun karşısında, öncelikli olarak uygulamadaki hataları kabul etmesi ve düzeltmeye yönelik önlem alması gereklidir. Kaldı ki, bu yöndeki öz eleştirci sürecini destekleyecek kurumsal mekanizmalar ya yoktur ya da özellikle önleri kesilmiş gibidir. Uygulamada, eğitim bürokrasisinin örgütlenmesi içinde idarecilerin ve denetçilerin konumları, seçilmiş siyasi temsilcilerin de karıştığı karmaşık bir ağ oluşturmaktadır. Okul-aile birliklerinin eğitime katkısı ise, büyük ölçüde dışlanmıştır. Bu konuda, MEB Talim ve Terbiye Kurulunun tavsiye kararlarının, okul müdürleri üzerinde bağlayıcılığı yoktur. Dolayısıyla, seçmeli derslerin açılması ya da derslerin işleyişinin denetimi konularında ailelerin görüşünden yararlanılması söz konusu değildir. MEB'nın medya okuryazarlığı derslerine yönelik iletişim fakültelerinin katkısını büyük ölçüde dışlaması aynı çerçevede düşünülebilir.

Medya okuryazarlığı dersinin okullardaki uygulaması bağlamında, yasal ya da ahlaki ölçütleri temel alan her türlü denetim mekanizmasının da işlevsiz bırakıldığı anlaşılmaktadır. Resmi denetim mekanizmalarının yanı sıra, öğretmenlerin öz denetiminin de işlememiş olması, medya okuryazarlığı dersi performans değerlendirmesinin başat eğitim anlayışı dışında kalmasıyla bağlantılı olabilir. Talim ve Terbiye Kurulu, medya okuryazarlığı dersi konulu son kararında, öğrenci performanslarının değerlendirilmesine yönelik tavsiye kararına yer vermiştir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu, 2013). Buna karşın, dersin kredisi, geçme-kalma ve ölçme-değerlendirme gibi konularda belirgin bir düzenleme olmayışı, uygulamanın bir kez daha kendi haline bırakıldığını göstermektedir.

Yapılan görüşmeler bağlamında, kalma seçeneği bulunmayan sınavsız bir dersin, öğretmenler tarafından ciddiye alınmadığı söylenebilir. Türk eğitim sistemine başat olan anlayış hiyerarşiye; bu hiyerarşi ise, ödül-ceza ikilemine dayalıdır. Davranışçı psikolojiye dayalı bir örgütlenmeyi doğuran bu durum, eğitimcilerin yetişme koşullarını, alışkanlıklarını, beklenti ve algılarını etkilemektedir. Sonuç olarak, ne öğrencinin ne de öğretmenin hesap verme yükümlülüğü bulunmayan bir ders için, öz denetim mekanizması da işlememiş olabilir.

MEB son yıllarda, *yapılandırmacı/inşasalcı* öğrenme kuramlarına ve *bilişselci psikolojiye* dayalı bir eğitim modeline geçmeye çalışmaktadır.¹³⁷ Ancak, yıllık ders planlarında yeni kavramlara yer vermekle ya da sınıfta kalmayı yasaklayan genelgelerle davranışçı psikoloji temelindeki anlayışın ortadan kalkacağı yönünde bir bulgu yoktur. Aksine, mevcut yapılanma içinde öğretmenin konumunu değiştiren ya da öğrenciyi disipline eden aygıtları öğretmenin elinden alan yaklaşımların, aktarmacı eğitim anlayışıyla sınırlı kaliteyi daha da düşürmesi olasıdır. Bu bağlamda, eğitimin kalitesini ve öğrencinin kazanımlarını denetlemek için bürokrasi dışı mekanizmalar kurulması gereklidir. İlk anda okul aile birliklerinin ya da gönüllü kuruluşların, salt maddi destekçi olarak görülmesinden vazgeçilip denetim ve izleme gibi yetkilerle donatılması çözüm olabilir. Buna karşın, bürokrasinin, kapalı yapılanmasını kendiliğinden terk etmesi ve öğrenci velileriyle yetki paylaşımına gitmesi uzak bir olasılıktır.

Okullardaki medya okuryazarlığı dersleri sırasında, medyanın siyasal ve ekonomik boyutu, medya grupları, tekeller ve mülkiyet ilişkileri gibi başlıkların işlenmesinden özellikle kaçınılmış olması, sorunun ayrı bir boyutunu oluşturmaktadır.

¹³⁷<http://ankara.meb.gov.tr/dosyaindir.asp?dosya=00314> [Erişim Tarihi: 15.12.2012]

Bu konuların işlenmesi, medya okuryazarlığı eğitiminin gereğidir; ayrıca RTÜK ve MEB tarafından yayınlanan ders programlarının ya da kılavuzların içeriğine de konulmuştur. Kaldı ki, her gün topluma sunulan iletişim pratiklerinin üreticisi grupların adları ve hissedarları gizliymiş gibi davranmak, çok daha ağır bir sorunun göstergesi olabilir. Ancak, eğitimciler aynı zamanda devlet memurudur ve olası kovuşturmalardan korunmalarını sağlayacak yasal düzenleme olmadan bu konulara değinmekten çekindikleri söylenebilir.

3. Araştırma Yöntemi Açısından Algı ve Bilinç

Sosyolojide ya da iletişim araştırmalarında, pozitivist yöntemlerin ve olguları sonuçlar bağlamında ele alan yaklaşımların başat olması, genel bir sorunun parçası olabilir. Nicel ya da nitel, bu yöntemler, belli sınırlar içindeki anlık görünümünü vermeleri çerçevesinde benzeşmektedir.

3.1. Toplum Bilimlerinde Nitel ve Nicel Yöntemlerin Karşılıklı Konumu

İletişim araştırmalarının etki kuramlarına bağlı olduğu dönemlerde, davranış değişikliklerinin istatistiksel analizine dayalı pozitivist yöntemler yaygın olarak kullanılmıştır.¹³⁸ Böylece, anket uygulanan katılımcılar ifade becerisinin elverdiği kadarıyla kendi yanıtlarını üretse de bunların, modern toplumsallaşmanın dayattığı başat seçenekler içinde kalması kaçınılmazdır. Bu çerçeve içinde, bireylerin algısal dünyasına girmek ve zihninin içindeki karşılıkları anlamlı bulguya çevirmek, olası değildir. Buna karşın, bireylerin toplumsal yaşam içinde edindikleri algısal karşılıkları araştırmayı içeren yaklaşımlar geliştirilmesi, geç-modern çağda toplumsal gerçekliğin irdelenmesinin koşuludur.

Toplumda makro yapılar, bunları temsil edenler üzerinden var olmakta ve mikro düzeye temsilciler, hem makro çatıyı hem de birbirlerini etkilemektedir. Böylece anaakım ekseninde gelişen pozitivist modeller, toplumsal yapıların karmaşık ve değişken niteliğinin altında yatan tözü yeterince irdelenememiş olabilir. Bireyin gelişimi, toplumsallaşmanın eseridir; ancak, insan toplumlarını var eden, bireylerin içinde bu yatan tözdür. Genel olarak töz, sürekli sorgulama, şeylerin gerçek değerini arama, kısa süreli insan yaşamını ve toplumsal sorumluluğunu anlamlı hale getirme gibi eğilimlerle gözlenmektedir. Öte yandan, ekonomik etkinliğin örgütlenmeyi zorunlu kılması

¹³⁸Parametreler çerçevesinde, sadece paradigma açısından ölçülür olanın dikkate alınması, söz konusu yöntemlerin ortak özelliğidir. Bulgular ise, sistem yönelimli toplumsallaşma içindeki konumların ve güç ilişkilerindeki değişimin gözlenmesine olanak vermektedir.

ekseninde bireysel töz, insanın çıkarıcı ve çatışmacı yönünü öne çıkartmakta; böylece, toplumsal işleyişi açıklamak zorlaşmaktadır.

Sanayileşmenin erken dönemlerinden başlayarak gittikçe daha şiddetli hissedilen modernlik krizi, sanayi toplumunu irdelemek üzere doğan sosyolojiye yönelik kuşkuyu beslemiştir (Bozkurt, 2008: 78-79). Toplumı bir mekanizma olarak kabul eden kuramları yetersiz bulan ve nitel yöntemleri savunan Max Weber'e (1978: 24) göre, sosyoloji toplumdaki eylemlerin betimlenmesi ve modellere oturtulması bilimidir. Akılcı olan her eylem, bireylerin bunlara verdiği anlamlara göre üstlenilir; bu arada, neden ve sonuçları ekseninde başkaları için ne anlama geldiği dikkate alınır. Dolayısıyla, karşılıklı uzlaşıya dayalı anlamlar olmadan toplum, sadece çatışmalar çerçevesinde var olabilir (Weber, 1978: 4 ve 29). Böylece, Weber modern sistemin, uzlaşıya dayalı geleneksel üstyapıları bastıracağını; eylemlerin çıkarıcı-maksatlı çerçevede algılanmasının ise, dayanışmanın yerini doldurulamayacağını fark etmiştir (Habermas, 1987a: 144). Buna karşın Weber, akılcılığı ve toplumsal ilerlemeyi, araçsal faydanın üretimi çerçevesinde betimlemektedir. Dolayısıyla, toplumsal rızanın çıkar beklentisi ya da güce boyun eğme ekseninde ortaya çıkmasını doğal kabul etmiş ve toplumdaki başat anlamları sorgulamayı olanaklı kılacak yapıların nasıl işlev gördüğünü açıklamamıştır (Weber, 1978: 1377). Sonuç olarak *organik toplum kuramı* ve *sistem yaklaşımı* çerçevesinde, araçsalcı eylemi, iletişimsel eylemin yerine geçirmenin kuramsal dayanağını hazırlayan Weber olmuştur (Habermas, 1987b: 320). Böylece, bireyin varoluşunu tüketim tarzlarıyla açıklayan günümüz toplumları içerisinde, bilişsel sömürgeleşme yaşamın gerçeği haline gelmektedir.

3.2. Toplumsal Algı ve İletişim Etnografyası

Weber'in önerdiği kavramlar çerçevesinde (Bozkurt, 2008: 81), bu tezin alan araştırması, *örnek olay incelemesi* olarak medya okuryazarlığı dersini, bireylerin bilişsel gelişiminde etkili olan diğer koşullarla birlikte ele almaktadır. Öte yandan, toplumsal iletişim konulu bu araştırmanın tanımlanması için, algı ve kültür çerçevesinde geliştirilmiş daha yeni yöntemsel yaklaşımlardan da söz edilebilir.

Türk toplumu içerisinde tanımlı bir grubun, kültürel yeniden üretim pratiklerinin incelenmesi bağlamında, bu tezin alan araştırması yöntemi, *iletişim etnografyası* yöntemleriyle benzeşmektedir. Etnografyanın rolü, iletişimsel ve sosyo-kültürel konulara ilişkin, öznenin bakış açısını ve doğasını kavramaya olanak sağlamasıdır (Mutlu, 2004: 101). Böylece, araştırmanın tasarımı, katılımcıların algısal dünyalarının

betimlenmesi ve medyalaşan kültür karşısında konumlarının anlaşılması gibi amaçlarla gerçekleştirilmiştir. Öte yandan, anaakım uygulamadaki, bireylerin bir bağlamı paylaşmaksızın birbirinden ayrı ve yanıtlarının da tümüyle görece olarak kabul edilmesi yaklaşımları, bu çalışmanın kuramsal çerçevesine uygun değildir.

Toplum içindeki bireysel algıyı betimlemeye çalışan diğer nitel çerçeveler gibi, etnografyanın yöntemi de kesin olarak belirlenmiş değildir. İletişim araştırmalarının, etki ve davranış gibi sonuçları inceleyen nicel yöntemlerle başlamış olması, nitel yöntemlerini gelişimini geciktirmiş ve bu alandaki kuramsal çabalara çok daha az kaynak ayrılmıştır. Bir diğer sorun ise, toplumsal olgunun ele alınış biçimi üzerinde belirleyici olmayı sürdüren paradigmanın etkisidir. Dolayısıyla, etnografya ve diğer yöntemler uygulamada farklı görünse de, toplumsal olgunun nasıl anlamlandırıldığı ve ne amaçla irdelendiği konusunda, daha eski yöntemlerden yeterince ayrılmış değildir.¹³⁹ Böylece yaygın iletişim etnografyası yöntemleri, düzgün gramer kullanımının önemi konusundaki tartışma ekseninde, evrensel pragmatik ve evrensel gramer bağlamında savunulan kolektif-insani töze karşıt bir konum almıştır (Hymes, 1980: 130-132) Sistem içi yayıncılık örgütlerinin modern toplumdaki konumu ise, mutlak ya da dokunulmaz kabul edilip çözümlemelerde ancak, dolaylı olarak ele alınmaktadır. Etnografyaya bağlı gelişen sosyolinguistik ve etnometodoloji araştırmalarının yöntemi -ya da yöntemsizliği- üzerinde bu durum belirleyici olmuştur.

Alan araştırması yönteminin iletişim sosyolojisi bağlamındaki diğer dayanağı, Alfred Schütz'in *toplumsal fenomenoloji* kuramıdır.¹⁴⁰ Schütz'ün, fenomenolojiyi sosyolojiye uygulaması *yaşam-dünya* kavramının iletişim araştırmalarına girmesinin öncüsüdür. George Ritzer'e göre, Schütz'ün yaşam-dünyası, bireylerin atalarından/önceki kuşaklardan aldıkları anlamlandırma pratiklerini kullanarak ve paylaştıkları günlük deneyimleri algısal karşılıklara dönüştürerek toplumsal gerçekliği birlikte inşa etmeleridir (Ritzer, 2011: 220).

Schütz, Weber'in pozitivist yöntemleri sorgulamasından ve *betimleyici sosyolojiye* yönelik vurgusundan yola çıkmıştır. Öte yandan, yaşam-dünyanın ekonomi

¹³⁹Türkiye'deki araştırmalar sayıca azdır. Çalışmalarda, daha çok işletme yönetimi alanında kullanılan SWOT analizinden dahi yararlanılmıştır (Özsoy, 2001: 43).

¹⁴⁰Bu çalışmada fenomenoloji, Frankfurt Okuluyla bağlantısı nedeniyle Martin Heidegger'in çalışmaları çerçevesinde ele alınmıştır. Schütz'ün kuramlarında, Heidegger'e fazla atıf yoktur. Ancak, fenomenoloji alanında öne çıkmış diğer düşünürler üzerinden ele aldığı tüm kavramlar, Heidegger'e dayanmaktadır. İkinci Dünya Savaşı sonrası Avusturya ve Almanya'nın siyasal koşulları içinde kişisel konumu tartışmalı duruma gelen Heidegger'e doğrudan atıf verilmemesi olağan kabul edilebilir. Buna karşın, sosyal fenomenolojinin temelini Heidegger'in çalışmaları çerçevesinde ele alınması bilimsel açıdan uygundur.

politik gerçeklik içindeki durumunu ya da toplumsal güç olgusunun yaşam-dünyayı yönlendirmesini içeren bir kuram geliştirememiştir. Zihin içi bağlantıları ele almasına karşın, ortak algısal deneyimleri gösterge sistemleri çerçevesinde incelemeye çalışması da kuramının gelişimini sınırlandırmış olabilir (Schütz, 1972: 121). Söz konusu olguları birlikte ele alan kuramın inşası Jürgen Habermas tarafından başarılmıştır (Ritzer, 1990: 6). Buna karşın, Schütz'ün çalışmaları, kitle iletişimi metinlerinin toplumsallaşma içindeki işlevlerini ve yüz-yüze iletişime göre algısal farklılığını irdelemesi bağlamında önemini korumaktadır. Böylece, iletişim süreçlerinin bilişselci psikoloji ve algı çerçevesinde tanımlanmaya başlaması ortaya çıkan başlıca kazanımlardır.

Schütz'ün sosyal fenomenolojisi, nitel yöntemlerin gelişimine katkı sağlamasına karşın, uygulanan yöntemlerin gerisindeki kuramsal çerçeve, paradigmanın dışına çıkamamıştır. Örneğin iletişim araştırmalarında, davranışçılığa bağlı basit etki-tepki modelleri terkedilmiştir; ancak *sistem yaklaşımı* çerçevesindeki yeni modeller, insan algısını sistemi dengeye getirmeye yarayan bir araç olarak konumlandıran Weber'in kuramlarına bağlıdır. Sosyal fenomenoloji ve etnografya ekseninde ortaya çıkmış nitel araştırma yöntemlerinden yararlanan bu alan araştırmasının ayırt edici yönü, araştırma problemini ve bunun üzerindeki toplumsal olguyu ele alma biçimiyle açıklanabilir. Böylece tez, medyanın ekonomi politiği çerçevesinde gözlenen güç ilişkilerini merkeze yerleştirmiş ve toplumsal bir yapının sistem medyası olarak konumunu kuramsal olarak açıklamıştır. Bu bağlamda, üretim ilişkilerini üreten temel faktör olarak *şeyleşmiş bilincin* yeniden üretimi, iletişim çalışmalarının başlıca konusudur. Eleştirel medya okuryazarlığı kuramı, bireylerin bu süreç karşısında edilgenlikten kurtulması ve kolektif etken öznenin harekete geçirilmesi yönündeki eğitimin ve ilişkili koşulların bağlamıdır.

Paradigma eksenindeki algı araştırmalarının başlıca disiplini olan *etnometodoloji*,¹⁴¹ bireylerin toplumsal dünya algılarını kurmak için kullandığı ortak yöntemlerin ve algısal pratiklerin irdelenmesi olarak tanımlanabilir (Garfinkel, 1999: 11). Etnometodologlar, insan algısındaki bir olgu (fenomen) olarak işleyen toplumsal düzenin devam etmesinin bazı gerekliliklere bağımlı olduğunu savunmaktadır. Ortak çaba ve toplumsal rıza çerçevesinde özetlenen bu gereklilikler ise, insan doğasının düzensizliğe eğilimli olması yönünde bir ön kabule dayalıdır.¹⁴² Dolayısıyla, örgütlü-

¹⁴¹Toplum olma yöntemleri bilimi olarak Türkçeleştirilebilir

¹⁴²Etnometodolojide ele alınan “düzen sorunu” kavramı Thomas Hobbes’a dayandırılabilir. Hobbes’un yaklaşımıyla düzen sorunu; bireylerin salt çıkar için biraraya gelerek toplumu kurmasından kaynaklanır. Düzen, her an tehdit altındadır ve devlet, pazar mekanizmasını ayakta tutup araçsal faydanın üretimini korumayla ilgilenmelidir.

yapılandırılmış ilişkilerin meşru algılanması ve araçsalcı-sistemin şeyleşmiş bilinç temelinde yeniden üretimi, düzeni devam ettiren gereklilikler olarak sorgulama dışı tutulmaktadır. Bunun yanı sıra, etnometodolojinin *mutlak görecelik* dışında bir araştırma ilkesi ve açıklanmış yöntemi yoktur. Bu durum, toplumsal fenomen içerisinde, bireyler arası yanıtlarda görülen farklılıkların açıklanamıyor oluşunun bir başka ifadesidir.

Algısal çözümleme araştırmalarının diğer uygulaması *sosyolinguistik* kültür, dil ve antropoloji ekseninde doğan çoklu disiplinler arasındadır. *Toplumsal ağlar* (social networks)¹⁴³ kavramını öne çıkaran bu yaklaşım, dilin içine gömülü olduğu toplumsal ilişkiler içinde bir anlam kazandığı düşüncesine dayalıdır (Scott, 2004: 8). Buna karşın internetin gelişimi, toplumsal ağ kavramına yeni bir boyut getirmiştir; ancak sanal ağlar, sosyolinguistik çalışmalarının kapsamına alınmamıştır.

Yaygın sosyolinguistik çalışmaları, genel olarak organizma ve sistem yaklaşımları bağlamında toplumu inceleyen yapısalcı-işlevselci sosyoloji içerisinde kalmıştır. Böylece, organik toplum kuramları çerçevesinde *mikro düzeyi* oluşturan kişiler arası ilişkiler, sosyolinguistik araştırmalarında dil ve algı üzerinden incelenmektedir. Çalışmalar sırasında *toplumsal ağlar*, sürekli ilişkiler ve geçici-seyrek ilişkiler temelinde sınıflandırılmakta; daha sonra da söz konusu ilişkilerin dilin kullanımı üzerindeki etkisi irdelenmektedir (Scott, 2004).¹⁴⁴ Bu çerçevede çözümlemeler, genellikle *bireysel temsilci* (individual agent) kavramını öne çıkartmaktadır (Scott, 2004: 3). Öte yandan bunun, toplumsal özne anlamındaki bireyin eşdeğeri olduğunu söylemek güçtür. Bu tezin alan araştırması, bireylerin medya sunumları üzerinden izlediği ancak, pratikte karşılıklı iletişim kurma olanağı bulamadıkları öznelerin algısal konumlarını; ayrıca, çevrimiçi arkadaşlığı sorular yardımıyla irdelemektedir.

Alan araştırması, sosyolinguistiğin araştırma yöntemleriyle bazı benzerlikler göstermektedir. Örneğin, yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının bir bölümü katılımcıların, bir haber metnini öznel olarak değerlendirmeleri ve imgesel alternatif metinleri düşünmeleri üzerine kuruludur. Bu yaklaşım, sosyolinguistiğin *formel olmayan araştırma yöntemiyle* benzeşmektedir. Buna karşın, tezin alan araştırmasında, öznel değerlendirmelerin mutlak anlamda değişken olmadığı kabul edilmiştir. Böylece,

¹⁴³Kavram, Weber ve F. Nietzsche'nin etkisini koruyarak, Kant'a yeni bir yorum getirmek isteyen Georg Simmel'e dayandırılabilir.

¹⁴⁴Öte yandan, elektronik medya dolayımı ile iletişim ağları içerisindeki bireylerin durumu, söz konusu sınıflandırmanın sınırlarını zorlamaktadır.

yanıtlar katılımcıların, araçsalcı-rasyonellik ve sübjektif-iletişimsel rasyonellik arasındaki algısal konumunu yansıtmaktadır.

Sosyolingustik çerçevesinde *formel araştırma* yöntemi ise, görüşmeler sırasında (4.4) ara başlığı altında katılımcılara sunulan sorularda olduğu gibi, sözcük listelerine dayanmaktadır. Ancak, sosyolingustik araştırmaları, tek sesle ayrışan sözcük çiftlerinin algıdaki çağrışımları üzerinden gitmekte; kısacası, bilinçdışı konusundaki ön kabulden yola çıkarak, bilinçli yanıtlara ulaşmayı hedeflemektedir. Araştırmanın gerisindeki kuramsal yaklaşım temelinde, sistemin önerdiği anlamla katılımcının benimsediği anlam arasındaki uzaklığın, algısal karşılıklar ya da zihin içi şemalar çerçevesinde oluştuğu kabul edilmekte ve bilinçli olarak çözümlenebilir bir süreç irdelenmektedir.

Sosyolinguistiğin, verili gerçekliğe dışarıdan bakabilen insani tözü ve öznenin özgürleşme olasılığını dikkate almadan bireyleri, toplumu ve dili incelediği kabul edilebilir. Basil Bernstein'in, *kısıtlı kod* (restricted code)- *gelişkin kod* (elaborated code) tezi bu çerçevede dikkat çeken bir örnektir (Bernstein, 2003: 4). Kısa bir tanımla kısıtlı kod, “biz” zamirine dayalı algı haliyle gözlenirken, gelişkin kod, “ben” zamirine dayalı bir algı halini destekler. (Bernstein, 2003: 56). Kısıtlı kod, mekanik dayanışmaya bağlıdır ve işçi sınıfında yaygındır. Böylece Bernstein, orta sınıfta yaygın “ben” temelindeki algının, rekabeti ve rekabete dayalı eğitim sistemi içindeki başarıyı doğurduğunu savunmaktadır. Buna karşın çözümü, eğitim içeriklerinde başat “ben” temelli söylemi değiştirmek çerçevesinde değil; okul öncesi eğitimi zorunlu kılmak ve kısıtlı kodun kaynağı olan işçi ailelerindeki bilişsel gelişim sürecini değiştirmek çerçevesinde önermiştir.¹⁴⁵ Dolayısıyla *kısıtlı kod* tezi, sanayi toplumlarındaki bilişsel baskılanmışlığın görünümünü ortaya çıkartmış; ancak, bu görünümün koşullara direnmeyle ilgisi yönlerini tümüyle göz ardı etmiştir.

Bu tezin alan araştırması, “biz” algısının başarıyı desteklediğini; öğrenim başarısızlığının ise, sınıfsal geçmişe bakmaksızın, medyalaşma sürecini destekleyen farklı koşullara bağlı olduğunu göstermektedir. “Ben” zamirine dayalı algı ancak, “biz” adına sorumluluk üstlenme istemiyle ve geri planda yer alan “biz” içerisinde konumlandığında bilişsel gelişimi desteklemektedir. Olguların nedenlerini dikkate almadan sonuçlardan birini problem olarak tanımlayan Bernstein'in yorumu ise,

¹⁴⁵Emile Durkheim'in sınıfsal çatışma ve mekanik dayanışma kuramlarından yola çıkan Bernstein'e göre *kısıtlı kod*, sınıfsal çatışma döneminden kalmaz ve işçi sınıfı içindeki dayanışmacı yapılanmadan doğar. İngiliz orta sınıfında ise, “ben” zamirine dayalı algı başattır ve yaygın eğitim içerikleri, söz konusu algı haline seslenen koda göre üretilmiştir.

paradigmanın ve sistemin koşulsuz kabulünün örneğidir. Ayrıca, Bernstein'in yaklaşımının bilişsel gelişimi, yakın çevreden başlayan toplumsal uyum ve *benmerkezcilikten uzaklaşma* ekseninde açıklayan Piaget'in pedagojisiyle uzlaşması olanaksızdır. Buna karşın Bernstein'in sosyolinguistik araştırma bulguları, sanayi toplumlarının en eskisinde dahi sisteme direnen yaşam-dünyanın varlığını, -onu olası kılan yapılarla birlikte- kanıtlamaktadır.

3.3. Paradigma Karşısında Nicel-Nitel Ayrımı

Bu tezin alan araştırmasında kullanılan araçlar olarak *derinlemesine görüşme*, *öykü tamamlama*, sözcük listeleri üzerinden *projeksiyon* (yansıtma) yöntemleri, reklamcılık alanındaki *mesaj araştırmalarında* ya da pazarlama amaçlı *güdü araştırmalarında* da kullanılmaktadır (Tenekecioğlu, 2003: 58 ve 59). Öte yandan, tüm bu yaklaşımlar, bilinçaltı ya da bilinçdışı alanın varlığını belli ölçüde kabul etmeye ve ticari örgütlerin karlılığı için bireyleri belli eylemlere yöneltecek *taktikler* geliştirmeye yöneliktir. Bu bağlamda, amaçlanan, sistemin yeniden üretimi için argümanları benimsetecek yordamlar önermektir. Bu tezin kuramsal yaklaşımı ise, bilinçdışı yönelimlerin var olmadığı ya da toplumsal koşullara bağlı olarak ortaya çıkmış, bireyler tarafından fark edilebilir geçici kabuller olduğu düşüncesine dayalıdır. Dolayısıyla, sistemin ve sistem stratejilerinin bilinçli çözümlemeyle reddedilmesi mümkündür.

Algı araştırmaları arasındaki farklılık, yöntemlerinin nicel ya da nitel olmalarından öte, bulgularını yorumlarken paradigma ve sistem karşısında aldıkları konum çerçevesinde irdelenmelidir. Bu bağlamda, Türkiye'de gençlik üzerine yapılan kapsamlı bir araştırma, temelde nicel yöntemli olmasına karşın, sorgulayıcı yaklaşımı nedeniyle dikkat çekmektedir.

Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Merkezi [SEKAM] tarafından gerçekleştirilen araştırma, toplumdaki birçok kavramın gerçek anlamı bilinmeden benimsenebildiğini göstermiştir.¹⁴⁶ Sonuçlar, bireylerin kimlik olarak dile getirdikleri kavramları dahi araçsalcı akılcılık ekseninde ve araçsalcı-sübjektif çıkara göre eklemlediğine işaret etmektedir (SEKAM, 2013). Böylece bireyler, akılcı olarak biraraya gelemeyecek kavramları, benimsedikleri tutarsız şemalar üzerinde biraraya getirmekte ve tüketime dayalı yaşam tarzlarının gerektirdiği koşullara ya da güç ilişkileri içindeki konumlara

¹⁴⁶Türkiye'de Gençlik: Özellikleri, Sorunları, Kimlikleri ve Beklentileri adlı araştırma, Türkiye genelinde 15-28 yaş aralığında yer alan 5541 kişiye çeşitli önermeler içeren anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, çoğu kavramın gençler açısından anlamını belirlemek mümkün olmamıştır; ancak *algısal karşılıkları* inşa eden genel eğilimleri ortaya çıkartması bağlamında araştırma ilktir.

sahip olmayı umut etmektedir. Dolayısıyla, haz-çıkar elde etmek ve bu yöndeki göstergelere “sahip olmak” çerçevesinde kurulmuş dünya algısı açısından olguların gerçek anlamı/değeri önemini yitirmektedir. Bu durum, modernleşmenin küresel ve ulusal boyutlarda yaşanan günümüzdeki aşamasında, toplumun temeli olan algısal ortaklıkların zayıflaması biçiminde yorumlanabilir.

Uzun süren modernleşme süreci, normalde sistem tarafından tümüyle yapılandırılmayacak bazı temel algısal şemaların da evrensel-akılcı bağlantılarını koparmış ve tamamen sömürgeleştirmiş olabilir. Bir yönüyle modernliğin sonu olabilecek bu durumun olumlu ya da olumsuz sonuçları belirsizdir. Böylece, algısal ortaklıkların bulunmadığı koşullar altında, nicel araştırma yöntemleri giderek anlamını yitirecektir. Dikkatli seçilmiş örneklem ve sağlam kuramsal temeller yardımıyla nicel yöntemler yine uygulanabilir. Ancak, bu durumda dahi araştırmalar, toplumsal sorunları betimleyen genel çerçeveler çizmekle sınırlıdır. Daha derine inmek ve sorunlara çözüm getirecek toplumsal kaynakları bulmak ise, algısal karşılıkları bulmaya olanak veren nitel yöntemleri gerektirmektedir.

4. Yöntem ve Araştırmanın Genel Çerçevesi

Eleştirel medya okuryazarlığı kuramı, temel yaklaşımına uygun yöntemi yine kuramsal temelde açıklayarak ve sonra uygulayarak ortaya konulabilir. Bireylerin sistem karşısında evrensel eleştirel yönelim alabilmesini destekleyecek algısal dünya ve bunu destekleyen toplumsal yapılar betimlenmeden, kuramın tanımlanması olanaklı değildir. Söz konusu tanımlama olmadan uygulanacak eğitim programları ise, başarısız olacak ya da başarıları dönemsel kalacaktır. Bu bağlamda, kuramsal yaklaşım, mutlak görecelik içine düşmeden, kendi etnografya yöntemini önerebilmelidir.

4.1. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın 48 kişilik araştırma grubu fazla büyük olmasa da 3000’den fazla açık uçlu yanıt ve 149 saatlik ses kaydının oluşturduğu havuz, kalabalık örneklemle gerçekleştirilmiş nicel yöntemli çalışmalar ölçeğinde veri içermektedir.¹⁴⁷ Bulguların özetlenmesi ve toplumsal değişkenlere göre yorumlanması aşamasında nicel yaklaşımlardan yararlanılmasının nedeni bu bağlamda açıklanabilir. Ayrıca, araştırma

¹⁴⁷Demografik değişkenlere ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin sorular da göz önüne alındığında, katılımcılardan elde edilen toplam yanıt sayısının 3456 olduğu görülmektedir. Gerçekte görüşülen gönüllü sayısı ise, 54’dür. 3 katılımcı son anda ortaya çıkan bir nedenle görüşmeyi tamamlayamadığı için; 3 katılımcı ise, yaş aralığı ya da en az birkaç saat medya okuryazarlığı dersi almış olma gibi ölçütlere uymadığı anlaşıldığından örneklemden çıkarılmıştır.

grubunun genel kitleyi temsil özelliği taşıması için dikkate alınan bazı ölçütler ve farklı toplumsal değişkenler arasındaki ilişkilerin irdelenmesi yaklaşımı, nicel yöntemli çalışmalarda da kullanılmaktadır. Buna karşın, yarı yapılandırılmış görüşme sorularının açık uçlu karakteri ve katılımcıların verdiği yanıtların öznel oluşu gibi nedenlerle araştırma çerçevesinde nitel yöntemler belirleyicidir. Çalışmanın eleştirel kuram temelindeki farklılıkları ayrıca, uygulama ve yorumlama aşamalarındaki yaklaşım, nitel karakterin korunmasını sağlayan diğer unsurlardır.

Günümüz toplumlarının, insanın varoluşuyla çelişen durumları sorgulayamaması, akılcı eleştiriye baskılayan koşullarla ilişkilidir. Bu durum, medya okuryazarlığını, belli eğitim kalıpları öneren yaklaşımların ötesine taşıma gereği doğurmaktadır. Dolayısıyla eleştirel medya okuryazarlığı, modern çağın başından itibaren farklı düzeylerde üretim ilişkilerine katılmış toplumların deneyimlediği sorunların ortak çerçevesi olan modernlik krizi temelinde ele alınmalıdır. Geç modern çağda söz konusu krizin görüngüleri, araçsalci-modern sistemin tanımladığı politik/ekonomik ilişkiler içerisinde, eğitim sistemi ve yayıncılık gibi üstyapıların bilişsel gelişim üzerindeki etkisi bakımından irdelenebilir.

Çalışmanın kuramsal çerçevesi, günümüz toplumlarında eleştirel düşünmeyi ve eleştirel medya okuryazarlığını tanımlamak; ayrıca, bunları geliştirmeyi sağlayacak olanakları ve baskılayan unsurları birlikte değerlendirmek biçiminde özetlenebilir. Böylece, daha önce yaklaşımlar temelinde kalmış eleştirel medya okuryazarlığı, *meta-teorileştirme* çerçevesinde yeniden ele alınmış ve Batılı sanayi toplumlarından başlayarak yayılan modernleşme sürecinin eleştirisi, eleştirel medya okuryazarlığı kuramının merkezine yerleştirilmiştir. Kuzey-Batı merkezli modernleşme sürecine maruz kalmış bir ülke olarak Türkiye'nin *bürokratikleşme yaklaşımı* çerçevesinde eğitim alanında yaşadığı aksamalar ise, genel durumun parçası olarak irdelenmektedir. Farklı medya okuryazarlığı yaklaşımları içerisinde farklı biçimde ele alınmış ya da kendiliğinden-tanımlı olarak bırakılmış kavramların tanımlanması da bu çerçevede önemlidir. Böylece alan araştırması, tezin konusunun tanımına bağlı olarak; elde edilen bulguları nitel anlamda yorumlama iddiasındadır. Dolayısıyla, tanımlayıcı bir araştırma gerçekleştirilmiştir; ancak, bulguların derlenmesi noktasında betimleyici yaklaşımlardan da yararlanılmıştır.

4.2. Araştırma Amacı

Alan araştırması, Türkiye’de ergen yaş aralığında bulunan bireylerin, sistem karşısında benimsedikleri/yeniden ürettikleri algısal pratikleri betimlemek; bu ekseninde, eleştirel düşünme ve eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle ilintili faktörleri açıklamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu faktörler, eğitim ortamındaki ergenlerin, toplumsallaşma sırasında deneyimlediği koşullardır. Bulguların değerlendirilmesi ve sonuca bağlanması ise, eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin toplumsal gelişimi destekleme amacı eksenindedir. Bu bağlamda, eleştirel medya okuryazarlığının ve eğitiminin geliştirilmesi yönünde işleyebilecek toplumsal unsurlar açıklanmıştır. Tezin alan araştırması sırasında katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar, içinde yaşanan dünyaya, toplumsal yaşama, medya örgütlerine ve anaakım medyadan seçilmiş bir haber metnine yönelik olanlar biçiminde alt bölümlere ayrılmaktadır. Dolayısıyla, katılımcıların kurduğu cümlelerin argüman (yüklem-edim ve yönü) halinde çözümlenmesi nitel çalışmayı gerektirmektedir. Katılımcıların belli toplumsal değişkenlere göre gruplara ayrılması ve alınan yanıtların söz konusu gruplar arasındaki değişiminin gözlenmesi ise, araştırmanın sosyolojiyle bağlantısı çerçevesinde koşuldur. Bu noktada, katılımcı ifadelerinin kodlanarak nitel bulgunun nicele dönüştürülmesi ve ardından, aralarındaki farklılıkların ortaya konulması yöntem sorununun aşılması için benimsenen yoldur.

4.3. Araştırma Grubu

Örneklem olarak kabul edildiğinde, oldukça küçük araştırmanın grubundan elde edilen bulguların, Türkiye’de yaşayan tüm ergenleri temsil etme yeterliliği sınırlıdır. Nitel çerçevede ise, araştırma grubu, çalışmanın amacına uygun biçimde, toplumsal bir olgunun işleyişini bireyler temelinde ortaya koymaktadır.

Araştırma yöntemlerinin temelde evrensel bir yordama dayanması bağlamında çalışmalar, akademik kabul görmüş bazı ilkeleri dikkate almalıdır. Araştırmanın yapıldığı dönemde, medya okuryazarlığı izlencesi 6, 7 ve 8’inci sınıfları içeren ilköğretim ikinci aşamada okutulduğu için lise birinci sınıfların, dersi göreceli olarak yakın bir tarihte aldığı kabul edilmiştir. Böylece, lise öğrencileri arasından dersi sekizinci sınıfta (bir önceki yıl) almış olanlar tercih edilmiştir.

Araştırma, öncelikli olarak Türkiye’de yaşayan lise birinci sınıf (dokuzuncu sınıf) öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Söz konusu eğitim dönemindeki öğrencilerin tümü 14-

16 arası, ergen yaş aralığındadır. Bu çerçevede, dikkate alınan kontrollü değişkenler olarak *yaş grubu* ve *ergen olma*, kolayca ayırt edilebilen bireysel niteliklerdir. Söz konusu seçim ölçütleri, bulguların yorumlanması sırasında yaş gruplarına dayalı farklılıkları da ortadan kaldırmaktadır. Araştırma problemi çerçevesinde oluşturulmuş kategori ise, ilköğretim ikinci aşamada (ortaokul) medya okuryazarlığı dersi almış olmaya bağlıdır. Böylece, dersi almış öğrenciler araştırmanın gözlem grubunu, dersi almamış olanlar ise, kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Araştırma grubunun seçiminde kullanılan diğer kontrollü değişken cinsiyettir. Böylece, cinsiyet ve yaş, bağımsız değişkenler olarak tüm araştırma grubu için geçerli sabitlerdir. Bu eksende, her okuldan seçilen katılımcılar, daha önce medya okuryazarlığı dersi almış ve almamış kız öğrenci(ler); ayrıca, medya okuryazarlığı almış ve almamış erkek öğrenci(ler) biçiminde dört ana gruba ayrılmaktadır. Bunlar, araştırmacı dersliğe girip gönüllüleri davet ettiği sırada, öğrencilerin verdiği tek kelimelik yanıtlarla belirlenebilen ya da ayırt edilmesi fazla bir çaba istemeyen değişkenlerdir. Her okuldan, ana grupların her biri için iki öğrenci alınarak toplam sekiz öğrenci seçilmiştir. Altı okul söz konusu olduğunda Eskişehir kenti genelinden seçilen kırk sekiz öğrenci, araştırma grubunu oluşturmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının uyguladığı yönetmelik çerçevesinde, okullardaki araştırmaların resmi izin alındıktan sonra yürütülmesi gereklidir. Resmi düzeyde ortaya çıkan bir diğer gereklilik, okul yönetimlerinin yardımından yararlanmaktır. Bu bağlamda, derslerin ve sınavların aksamaması için günde en fazla iki öğrenciyle görüşme yapılması kuralı benimsenmiştir. Okul yönetimlerinden kaynaklanan aksamlar, sınav dönemleri ve uzatılan resmi tatiller gibi nedenlerle Kasım 2012’de başlayan alan araştırmasının tamamlanması Haziran 2013 tarihine dek sürmüştür.

4.4. Araştırma Bölgesi Olarak Eskişehir Kenti

Coğrafi temeldeki sınırlamalar, öncelikle araştırma için seçilen bölgede yaşayan çoğunluğun sanayi toplumu özelliklerini göstermesi amacıyla benimsenmiştir. Bu çerçevede, kırsal bölgelerin dışında kent merkezinde çalışılması ve başka bir kentin değil Eskişehir’in seçilmesi, tezin kuramsal aralanıyla uyumludur.

Sanayi toplumu basitçe; toplam mekânın kent olarak ifade edildiği bir yapılanma çerçevesinde halkın çoğunluğunun, bir makinanın/makinaların organize ve kurallı biçimde işletilmesini gerektiren üretim süreçleri içinde doğrudan/dolaylı olarak yer alması ya da uzmanlığı/bilgisiyle bu düzene katkıda bulunması; bu sırada, farklı

düzeylerdeki tüketimin gerektirdiği harcamayı karşılaması olarak tanımlanabilir. İster Eskişehir oto sanayi sitesinin yanındaki bir okulda, ister kent dışındaki bir kampüste eğitim görsün, araştırmaya katılan öğrencilerin aileleri bu temel tanıma uymaktadır. Farklı kurumların yayınladığı veriler de, üzerinde yaşayan halk itibarıyla Eskişehir'in sanayi toplumu niteliği gösteriyor olduğu noktasında uzlaşmaktadır.¹⁴⁸ Öte yandan, yukarıda sunulan tanım, dinamik bir olguyu ancak tek bir açıdan özetleyebilir. Sanayi toplumu kavramının ve bu çerçevedeki modernlik olgusunun siyasalar, kültürel üretim ve kentleşme gibi çeşitli boyutları vardır. Böylece, öğrencilerin ifadelerinde ailelerinin toplumsal geçmişi, geçim koşulları, yakın çevreyle ilişkileri ve benimsenen kültür gibi faktörler açısından farklılıklar ortaya çıkmıştır. Eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinde ortaya çıkan pozitif ve negatif yönelim farklılıkları da söz konusu faktörlerle bağlantılıdır. Kuramsal çerçeve bağlamında, araştırma bölgesi, modernliğin hem içinde hem periferisinde yer almalı; böylece, sistem dışı yaşam dünyasının parçalarını ve modernliğe dışarıdan bakabilecek tözün canlı görünümünü- en azından kalıntıları- daha belirgin içermelidir.

İç Anadolu'nun kuzeybatısında yer alan Eskişehir, tarihi ticaret yollarının önemini yitirmesiyle içine kapanarak, yüzyıllar boyunca büyücek bir kasaba halinde varlığını sürdürmüştür. Kentin modern çağla yüzleşmesi; on dokuzuncu yüzyılda, Rusya'nın yayılmacılığı ve ulusçuluğun Balkanlar'ı etkilemesiyle ilişkilidir. Çarlığın genişlemesi ve yeni Balkan ulusları karşısında 'öteki' durumuna düşerek ülkelerini terk etmeye zorlanan Müslüman göçmenler, sadece nüfusu arttırmamış; kızaklı sabanla Porsuk Deltası bataklıklarını sürerek tarıma açmışlardır.¹⁴⁹ Varlık mücadelesi veren Osmanlı Devleti'nin, Alman politikasına uyum sağlayarak kent merkezi yakınından demiryolunu geçirmesi ise, Eskişehir'in tarihinde dönüm noktasıdır.¹⁵⁰ Almanya'nın, değerli yatırımını korumak amacıyla kurduğu küçük bir tesis olan bakım atölyelerine yer olarak Eskişehir'i seçmesi, bu durumu, ulaşım altyapısındaki gelişmenin ötesine taşımaktadır.

¹⁴⁸Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] verileri, Eskişehir'de toplam istihdam ya da ekonomik faaliyet açısından sanayi ve bağlı hizmet kollarının payının ağırlıklı olduğunu göstermektedir. Ayrıca tarım işkollarında makineleşme oranı yüksektir (<http://www.tuik.gov.tr/ilGostergeleri/iller/ESKISEHIR.pdf>. Erişim: 20.03.2015)

¹⁴⁹Son göç dalgası, dönemin sosyalist Bulgaristan hükümetinin Türk azınlığı göçe zorladığı 1989'da yaşanmıştır. Bu tarihte, 345.000 göçmenin yerleştiği başlıca merkezler arasında Eskişehir de yer almaktadır. Resmi kurumların verdiği sayılar tutarsızdır; ancak, en az 10.000, en çok 50.000 Müslüman Bulgar vatandaşı kente yerleşmiş olabilir.

¹⁵⁰Türk devletinin benzer bir ittifak arayışı, 1953'de kabul edilen NATO üyeliğidir. Bu çerçevede Eskişehir'e konuşlanan ana jet üssü, Türkiye'deki NATO uçaklarının bakım tesisini de içermiştir. İkmal-bakım tesisleri giderek büyümüş ve kentte ABD ortaklığında havacılık sanayisi doğmuştur.

Atölyelerin kuruluşu, Asya’da tarım toplumunun ağır sanayiyle karşılaşmasının ilk örnekleri arasında sayılabilir. Öte yandan, yerel basın ve okullaşmanın bu duruma uygun hızda geliştiği söylenemez. 1909’da, bir rüştiye (ortaokul), bir idadi (lise); kalanları ilköğretim okulu olarak 17 eğitim kurumu bulunan kentte yerel basın ancak, İkinci Meşrutiyet’ten sonra gelişmeye başlamıştır. 1928’e kadar sürekli yayın sayısı 30’u aşmıştır (Varlık, 2003). Otoriter yaklaşım korunmakla birlikte; ekonomik gelişimin yanı sıra okuryazarlığın ve kamusalılığın da önemli olduğu devlet tarafından, sonunda, anlaşılmıştır. Türk bürokrasisi, soracağı soruları kendisi belirleyen bir eleştirellikten halen çekinmektedir. Öte yandan, sınırlı da olsa medya okuryazarlığı eğitimini ve ergenlerde gözlenen eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerini doğuran koşullar, bu bağlamda ortaya çıkmıştır.

Türk Kurtuluş Savaşı’nda, Britanya desteğindeki Yunanistan’ın 14 ay süreyle işgal ettiği Eskişehir, sadece etnik ve dini temelde değil; siyasal olarak da, Ankara ya da İstanbul hükümetlerine yakınlık ekseninde bölünmüştür. İşgalden sonra yeniden kurulan kentte, Türk ulusçuluğunun birleştirici unsur olarak algılanması bu çerçevede anlaşılabilir. Buna karşın, sürekli ‘ötekiler’ üzerinden kendini tanımlayan modern ulusçuluk, yeni devlete ve onunla özdeşleşen kimliğe kimin daha bağlı/sadık olduğunu sorgulamaktadır. Bu durum, yerli-göçmen ekseninde kentte yaşanan geleneksel bölünmenin, siyasal tarafılık olgusuyla desteklenmesini açıklayabilir.

Cumhuriyet sonrasında, sanayi ve eğitim alanlarında bölgesel merkez olan Eskişehir’in, yüzü İstanbul’a dönük; ancak, bu kente karşı kuşkucu kalarak kimliğini geliştirdiği söylenebilir. Eğitim düzeyinin yüksekliği ve yerel aydın potansiyeli ile dikkat çeken kent, 2002 sonrası süreçte, teşkilatlanma sıkıntıları yaşayan merkezi iktidara karşı sosyal demokrat partileri destekleyerek Orta Anadolu içinde farklı bir konum almıştır. Ancak, alan araştırmasında birçok kez gözlenen ve muhafazakâr denilebilecek yönelim Eskişehir’i, Ege kıyısında yer alan kentlerden de farklı kılmaktadır. Alan araştırması, gelişimini sürdürürken, arada kalmışlığı belirginleşen bu kentte gerçekleştirilmiştir.

4.5. Tesadüfi Olmayan Seçim Yöntemleri ve İlişkisel Tarama

Araştırma, önceden belirlenmiş özelliklere sahip, görece küçük bir araştırma grubundan veri elde edilmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, istatistiksel güvenilirlik testlerini uygulamak olası değildir. Öte yandan, sosyal bilimlerde kabul edilmiş tesadüfi olmayan seçim yöntemleri kullanılarak araştırma grubunun temsil

yeterliliği arttırılabilir. Aynı eksenle, nitel araştırma ve yorumlama teknikleri yardımıyla güvenilir sonuçlara ulaşmak mümkündür.

Araştırma grubunun belirlenmesi açısından, ağırlıklı olarak yararlanılan yöntem *kararsal örneklemedir*. Kararsal örnekleme yaklaşımı çerçevesinde sonuçların güvenilirliği, literatür taramasına dayanan kuramsal temelin kapsamlı olması ve araştırmacının çabasıyla orantılı olabilir (Tenekecioğlu, 2003: 48). Ayrıca, görüşme soruları her katılımcıya aynı özenle uygulanmış, katılımcıların çevresel değişkenleri ya da medya okuryazarlığı dersi alıp almaması gibi farklılıkların ön-belirleyici olarak çözümlemeye etki etmesi engellenmiştir.

Ergen yaş aralığından öğrencilerle görüşülmesi ve bunun için de birinci sınıfların dersliklerine gidilmesi kararsal örnekleme yöntemine uygun tercihlerdir. Benzer biçimde, araştırmanın Eskişehir merkez ilçedeki liselerde gerçekleştirilmesi ve dersliklere yönelik davet konuşmasının ardından gönüllü öğrencilerin seçilmesi, kararsal örnekleme yöntemi çerçevesinde açıklanabilir. Bir derslik içinde birden çok gönüllü bulunduğu, önce orta sıralarda oturan öğrencilerin seçilmesi de yöntemine uygundur.

Tesadüfi olmayan seçim yöntemleri çerçevesinde araştırmada yararlanılan diğer yöntem, *kontenjan (kota) örneklemesidir*. Öte yandan, alanda çalışan tek araştırmacı bulunduğu için, bu yöntemin doğrudan uygulanması mümkün değildir. Bunun yerine, kota örneklemesi çerçevesinde kabul edilen ilkelerin örnekleme uygulanması tercih edilmiştir. Yöntem bağlamında, *denetim özelliklerinin* belirlenerek dikkatle uygulanması, örneklemin güvenilirliğini arttıran temel ilkedir (Tenekecioğlu, 2003: 44). Böylece, tez danışmanı araştırmanın denetçisi olarak kabul edilmiş ve örneklemin tümü, tek araştırmacının kotası içine alınmıştır. *Kota örneklemesi* çerçevesinde, araştırmanın başlıca denetim özellikleri; eğitim geçmişi, aile yapısı, hane geliri ve ebeveyn eğitim düzeyidir. Öte yandan, bu özelliklerin araştırma grubu içindeki dağılımı, sınırlılıklar nedeniyle, araştırma sırasında belirlenmiştir. Gidilen liselerin türleri; ayrıca, kent merkezinde ya da daha periferisinde yer almaları, katılımcıların medya okuryazarlığı dersi alıp alması/almaması ve cinsiyet ise, kontrollü değişkenlerdir. Böylece, türüne göre seçilen her lise içinde araştırma hücreleri ortaya çıkmış olmaktadır. Alandaki uygulama sırasında, gidilen okullardaki derslikler A şubesinden başlayarak ve ders programının uygun oluşuna göre sırayla ziyaret edilmiş; ayrıca, her derslikten en fazla iki katılımcı alınmıştır. Dolayısıyla, araştırma grubuna temsil yeterliliği kazandırmak için okulların

ve katılımcıların, seçimi, denetim özelliklerine bağlı kalmak koşuluyla, yansız ve gelişigüzel yapılmıştır.

Bulguların toplumbilimsel kategoriler ekseninde yorumlanması aşamasında yararlanılan yaklaşım, *ilişkisel tarama modeli*yle benzerlikler taşımaktadır. Söz konusu modelin, nicel araştırmalarda daha çok kullanıldığı ve büyük miktarda veriyle çalışmayı mümkün kıldığı söylenebilir. Kısaca tanımlanırsa ilişkisel tarama, farklı değişkenler arasındaki değişimin varlığını ve/veya derecesini ortaya koyan genel bir çerçevedir (SEKAM, 2013: 53). Modelin alan araştırmasına uyarlanması amacıyla toplumsal kategoriler halinde ifade edilen değişkenlerin, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle ilişkilerinin varlığı ve görece ağırlıkları irdelenmiştir. Öte yandan, bu araştırmada ilişkilerin varlığının ortaya konulmasıyla kalınmamış; söz konusu ilişkilerin niteliği, yönü ve bunların neden/nasıl ortaya çıktığı da sorgulanmıştır.

4.6. Okulların Belirlenmesi

Araştırma grubunun evreni temsil niteliği açısından bazı liselerin kent merkezinden, bazılarının kentin periferinden seçilmesi; ayrıca, farklı lise tiplerini içeren bir seçim yapılması gerekli görülmüştür. Tüm okulların merkeze bağlı idari birim olan Odunpazarı ilçesinden seçilmesi ise, bürokratik izin sürecini hızlandırmak için kabul edilmiş bir tercihtir. Böylece, kentin toplumsal-ekonomik merkezinden bir lise (yakın dönemde Anadolu lisesine çevrilen düz lise), kent kıyısından bir lise, bir Anadolu lisesi, bir fen lisesi, bir imam-hatip lisesi ve bir mesleki-teknik eğitim lisesi olmak üzere altı lise seçilmiştir.¹⁵¹

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi uyarınca,¹⁵² araştırma için gerekli izinler Eskişehir Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilmektedir.¹⁵³

¹⁵¹ Milli Eğitim Bakanlığının 2013 yılında aldığı bir kararla Eskişehir İl Merkezindeki tüm liseler Anadolu lisesine çevrilmiştir. Söz konusu idari uygulama nedeniyle, araştırma öncesinde seçilen liseler revize edilmiştir. Bu noktada, kentin ekonomik merkezinden seçilebilecek düz lise yerine, “yakın dönemde Anadolu lisesine çevrilen düz lise” başlığı altında *Eskişehir Atatürk Lisesi ve Anadolu Lisesi*, örnekleme eklenmiş ve resmi izin prosedürü buna göre işletilmiştir. Çok önceden Anadolu Lisesi olan okullarla, yenice Anadolu Lisesi ilan edilenler arasındaki farklılığın yok olmayacağını kabul edilmesi, bu düzeltmenin yapılmasına dayanak sağlamıştır. Söz konusu geçiş sürecinde, kentin ekonomik merkezine göre periferide kalan Yunus Emre Lisesi, Eskişehir’de düz lise olarak bırakılan tek okuldur. Dolayısıyla, kentin kıyısından seçilen lise olarak bu okulun örnekleme alınması zorunlu olmuştur.

¹⁵² http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594_1.html (Erişim: 20.05.2012)

¹⁵³ Yönerge incelendiğinde, nicel yaklaşımlı ve anket yöntemine ağırlık veren araştırmalara göre hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bu durumun bir nedeni, ulusal eğitimin kitle eğitimine dayalı yapılması olabilir. Ayrıca, okullarda gerçekleştirilen çoğu çalışmanın katılımcı sayısı ile öne çıkmaya çalıştığı ve anket uygulamasına dayandıkları söylenebilir. Dolayısıyla, her öğrenciyi kendi bireyselliği içinde kabul

Böylece, yönetmelik uyarınca Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü üzerinden izin başvurusu yapılmıştır.¹⁵⁴ İzinlerin alınmasının ardından 26 Kasım 2012 tarihinde, merkezden seçilen lise konumundaki Eskişehir Atatürk Lisesi ve Anadolu Lisesi'nde ilk görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bundan sonra gidilen okullar, sırasıyla Eskişehir Fatih Fen Lisesi,¹⁵⁵ Atatürk Endüstri-Meslek Teknik ve Anadolu Teknik Lisesi, Eskişehir Fatih Anadolu Lisesi, Sarar İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi, Eskişehir Yunus Emre Lisesi biçimindedir.

Eskişehir Atatürk Endüstri ve Meslek Lisesinde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bir bölümü Anadolu Meslek Lisesi, bir bölümü ise normal meslek lisesi öğrencisi olarak kayıt yaptırmaktadır. Aynı durum, Sarar İmam Hatip Lisesi için de geçerlidir. Ayrım, merkezi giriş sınavındaki başarı temelinde gerçekleşmiştir. Genelde öğrencilerin şubeleri ayrılmıştır; ancak, birbirlerinden yalıtılmış değildirler. Ortak kullanılan derslikler, atölye ve laboratuvar gibi birimler içerisinde öğrenciler birlikte eğitim görmektedir. Bu çerçevede, söz konusu okullarda görüşülen öğrencilerin yarısı Anadolu Lisesi bölümünden, yarısı da diğer bölümden seçilmiştir. Söz konusu alt grupların belirlenmesinde, cinsiyet ve medya okuryazarlığı dersi alma değişkenlerinin eşit dağıtılması ilkesine uyulmuştur.

Seçilen okulların çoğu, yatılı öğrencileri de barındırmaktadır. Böylece, örneklem farklı okullardan toplamda sekiz yatılı (dört kız ve dört erkek) öğrenci barındırmaktadır.¹⁵⁶ Söz konusu öğrenciler, özellikle seçilmiş değildir; sadece, araştırma grubunu oluştururken kabul edilen -derslik içinden gönüllü olma ve yaş aralığı gibi- temel ölçütlere uymalarına dikkat edilmiştir.

Araştırma için liseler seçilirken, daha tercih edilir okullarda okumanın, ailenin o gün ya da geçmişte sahip olduğu sermaye birikiminden etkilendiği (Weber, 1985: 3) gibi genel gerçekler göz önünde tutulmuştur. Alandan elde edilen bulgular paralelinde, imam-hatip ya da Anadolu İmam-Hatip lisesi öğrencilerinin teknik-endüstri meslek

edip ancak bundan sonra, genel çıkarımlarda bulunacak nitel bir araştırma MEB bürokrasisinin beklediği türden değildir. Öte yandan okullar, sistemle yaşam-dünya arasındaki sınırların zayıfladığı alanlar olmayı sürdürmektedir. Dolayısıyla, ulusal eğitim sisteminde yolunda gitmeyen şeyler bulunduğu farkında olan ve özelleştirmeye hazır yöneticiler her kademede vardır.

¹⁵⁴ İlgili izin belgeleri ve dilekçeler, tezin sonunda EK-1 içinde sunulmaktadır.

¹⁵⁵ Fatih Fen Lisesi'ne önce 4-5 Aralık 2012 tarihlerinde gidilerek iki gönüllü öğrenciyle görüşülmüş; ancak, okul yönetiminin olumsuz tutumu nedeniyle bu okuldaki çalışmaya ara verilmiştir. Daha sonra Mart 2013'de bu okula tekrar gidilmiş ve gerekli çalışma koşulları sağlanarak görüşmeler tamamlanmıştır.

¹⁵⁶ Bir yatılı erkek ve bir yatılı kız öğrenci Atatürk Anadolu Lisesi'nde, bir erkek ve bir kız yatılı Eskişehir İmam Hatip Lisesi'nde, bir erkek yatılı öğrenci Eskişehir Anadolu Endüstri Meslek Lisesi'nde, iki kız ve bir erkek yatılı öğrenci Eskişehir Fatih Fen Lisesi'nde görüşülen öğrenciler arasındadır.

liselerine gidenlerle benzer ekonomik geçmişe sahip, alt-orta gelir düzeyindeki ailelerden ve genelde kentin kıyısından geldiği görülmüştür. Söz konusu öğrenciler, imam-hatip okullarının, yükseköğrenime giriş sınavlarında önemli olan bazı derslerin eğitimi konusunda zayıf olduğunu önceden bildiklerini; buna karşın, kendileri ya da aileleri için dini eğitimin ve din görevlisi olabilme seçeneğinin öne çıktığını belirtmişlerdir.

Zorunlu eğitim ve sınıfsal hareketlilik çerçevesinde, genel geçer belirlemelerin istisnası olan öğrencilere rastlanması olasılığı ortaya çıkmaktadır. Göz önünde tutulması gereken bir başka bulgu ise, kent merkezindeki liselerin farklı ekonomik düzeylerden ailelerin çocuklarını biraraya getirmesidir. Bu tip liselerin kent içinde bulundukları konumdan bağımsız olarak toplumun her tabakasından öğrenciyi barındırmasını sağlayan unsur, lise öncesi yerleştirmeye temel olan merkezi sınav sistemi olabilir. Bu bağlamda, düşük gelirli olduğu halde eğitim başarısı ve eleştirel medya okuryazarlığı düzeyiyle öne çıkan öğrencilerin, aile bütünlüğü ve ebeveynlerin eğitime desteği gibi, araştırmanın kuramsal çerçevesiyle uyumlu bazı avantajları olduğu görülmüştür. Aynı eksende, yerleştirme sınavında başarı gösteremeyen öğrencilerin çoğunlukta olduğu, kentin kıyısında yer alan liseler; gelir düzeyi ya da aile bütünlüğü gibi konularda sorunlar deneyimleyen ergenlere daha fazla rastlanan okullardır.

4.7. Katılımcıların Davet Edilmesi ve Görüşme Yaklaşımının Uygulanması

Bürokratik süreçler çerçevesinde, istenen belgelerin tamamlanması ve araştırmanın koşullarını kabul eden iznin elde edilmesi dört ayı bulmuştur.¹⁵⁷ Okul yöneticilerinin araştırmaya karşı tutumu ise, kişiden kişiye değişkenlik göstermiştir.¹⁵⁸ Buna karşın, katılımcıların seçilmesi ve derinlemesine görüşmelerin uygulanması aşamalarının her okulda aynı olmasına dikkat edilmiştir.

¹⁵⁷Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden mümkün olan en ayrıntılı izin alınmış; daha sonra gidilen okullarda ise, yöneticilerden yardım alınarak izinlerin esnetilmesi sağlanmıştır. Görüşmeler için ayrı bir oda tahsis edilmesi ve gönüllüler arasından araştırmacının istediğinin seçilmesi gibi esneklikler böylelikle elde edilmiştir.

¹⁵⁸Araştırma sürecinde, Atatürk Endüstri ve Meslek Lisesi gibi, yöneticilerin elden gelen her yardımı sunduğu okullara rastlanılmıştır. Öte yandan, bu durum istisna olabilir. Atatürk Anadolu Lisesi ve Fatih Fen Lisesi'nde bazı yöneticiler, nezaket amaçlı ön ziyaretten başlayarak olumsuz tavır takınmış; araştırma sırasında ise, çalışmayı engellemek için çaba göstermişlerdir. Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü, ilgili yöneticilerin geçici izne ayrılması gibi çözümler sunmuş; ancak, bu da işe yaramayınca sorun üst kademelere yansımıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer'in konuyla ilgili bir genelge yayınlarak yöneticilerin üniversitelerle işbirliği ve bilimsel çalışmalara katkı gibi görevlerini hatırlatması üzerine sorun çözülmüş, araştırma tamamlanabilmiştir.

Kasım 2012’de araştırma grubunun birinci sırasında bulunan Atatürk Lisesi ve Anadolu Lisesi’ne gidilerek okul yönetimiyle görüşülmüş; daha sonra, ders programı çerçevesinde uygun olan ilk dersliğe geçilmiştir.¹⁵⁹ Bu noktada, derslik öğretmeni ve bir okul yöneticisi de orada bulunduğu halde, öğrencilere seslenen kısa bir konuşma yapılmış; böylece, araştırma için gönüllü olmak isteyen öğrenciler davet edilmiştir. Aynı yordam, 14 Mayıs 2013’de Yunus Emre Lisesi’nde son görüşme gerçekleşene dek uygulanmıştır. Görüşmelerin gönüllülerle gerçekleştirilmesi, sonradan yorulduğu ya da sıkıldığı gerekçesiyle yakınlabilecek öğrencilerin, araştırmayı geciktirmesini engellemek için alınmış bir önlemdir. Gidilen tüm dersliklerde, az ya da çok sayıda, ilköğretim ikinci aşamada medya okuryazarlığı dersi almış öğrenci bulunmuştur. Dersi almamış öğrenciler ise, medya okuryazarlığı dersinden haberdardır. Ayrıca, dersi önceden almış öğrenciler, sorulmasına gerek kalmadan dersin yüzeysel işlendiği yönünde görüş belirtmiştir. Dolayısıyla, ilköğretim medya okuryazarlığı dersi almış olduğu halde, kendisini dersi alanlar arasında saymaktan çekinen öğrenciler bulunduğu gözlenmiştir.¹⁶⁰ Daha sonra, araştırmanın tanıtılmasına geçilmiştir. Bu çerçevede sözü edilenler, medyayı ve içinde yaşadığımız dünyayı anlama gereği üzerinedir.¹⁶¹ Yapılan araştırmanın özelliklerinin anlatılması çerçevesinde ise, bilimsel çalışmaların bilinmeyenleri açığa çıkartma önceliği vurgulanmıştır: Araştırmanın keşfi, o an derslikte olan öğrencilerdir. Araştırmacı, kendisi gibi yetişkinlerin bir zamanlar bildiği ancak, sonradan unuttukları bir şeyleri aramaktadır. Bunları, çocukluktan gençliğe geçmekte olan bireylerden öğrenilebileceğini düşündüğü için, o an oradadır.¹⁶² Kaldı ki,

¹⁵⁹İdarelerin, araştırma için gönüllü alınacak şubeyi seçerken uyguladığı ölçütler, programda boş ders olması ya da öğrencinin araştırmaya harcanan saati sonradan takviye edebileceği derslerin bulunmasıdır. Ayrıca, araştırmayla geçecek saatler boyunca öğrencinin izinli sayılması ders öğretmenlerinin kişisel onayına bağlıdır.

¹⁶⁰Bu durum karşısında araştırmacı, yapılmakta olan çalışmanın medya okuryazarlığı bilgisini ölçmek için yapılmadığını, dersi almayan öğrencilerin de araştırmaya katkı sağlayacağını dersliğe söylemiştir.

¹⁶¹Basit bir üslupla, bireylerin ve toplumun kendi geleceğini seçme gücüne vurgu yapılmış; buna karşın günümüzde, bu gücün ne derece özgür olduğu sorusu dersliğe yöneltilmiştir. Bu noktada öğrencilere yöneltilen sorular “Arkadaşlar, bizi kim yönetmeli? Yerimize kim karar vermeli?” ve “Bizim yerimize kim düşünmeli?” şeklindedir. Bu noktada dersliğin genelde kolektif bir varlık halini aldığı ve aralarında dolaşan farklı yanıtlardan sonra tüm öğrencilerin, “bizi, biz yönetmeliyiz” ve “bizim yerimize biz düşünmeliyiz” yanıtlarına ulaştığı görülmektedir. Ayrıca, bulguların yorumlanmasında kullanılan kategoriler çerçevesinde, koşulları olumlu öğrencilerin bulunduğu okullarda, bu yanıtların verilme süresinin kısaldığı gözlenmiştir. Özetle, fen lisesi derslikleri en kısa sürede, meslek lisesi ve düz lise derslikleri daha uzun sürede yanıtı ulaşmaktadır. Bundan sonra sorulan ise, “Peki, biz kendi yerimize düşünmezsek ne olur?” sorusudur. Okuldan okula farklı sürelerde ulaşılan yanıt, “başkaları bizim yerimize düşünür” ve “bizi başkaları yönetir” anlamındadır. Bu çerçevede öğrencilere, düşünsel tercihleri bağlamında bir araştırma yapıldığı ve herkesin bu araştırmaya katılabileceği gösterilmiştir.

¹⁶²Öğrencilere söylenenlerden biri, günümüz toplumunda farklı yerlerde farklı anlamlarla sunulan ve medyada sıkça geçen kavramların öz anlamlarının aranmasıdır. Ergenlerin, yerleşik ilişkileri ve

görüşmeler bir yetenek sınavı gibi değil; katılımcı öğrencilerin doğru yanıtları bilen konuşmacılar olduğu bir sohbet biçiminde geçecektir. Tek fark, ses kaydı alınmasıdır. Bunlara ek olarak, katılımcıların topluma ve günlük yaşama yönelik görüşlerinin sorulacağı belirtilmiştir. Ayrıca, bir internet gazetesinde yayınlanmış haberin, bilgisayar ekranından okutulacağı ve yorum isteneceği de söylenmiştir. Sonuç olarak, görüşmenin uzun ve yorucu olabileceği özellikle belirtildiği halde, gidilen her derslikte çok sayıda gönüllü bulunmuştur.

Araştırma sorularının tek sözcükle yanıtlanması mümkün değildir. Araştırma yaklaşımı çerçevesinde de istenen, kısa yanıtlar değil; öğrencinin algısındaki karşılıkları yansıtacak ifadelerdir. Bu bağlamda, görüşmenin hemen öncesinde ve gerekli görülen sorulardan önce her katılımcıya, olanca açıklıkla yanıt vermesi ve kendisini rahatça ifade etmesi söylenmiştir.¹⁶³ Ergenlerin özgüven eksikliği çekmesi, genel olarak öğrenciyi belli seçeneklerle sınırlayan ve belli soruların dışındakilere izin vermeyen eğitim sistemiyle açıklanabilir (Freire, 1987). Sorunun asıl kaynağı ise, bireylerin kendilerini gerçekleştirme sürecinde, yöntemli şüpheyeye dayalı arayışları dışlayarak *imal edilmiş tarzları* dayatan genel sistemdir.

4.8. Yarı-Yapılandırılmış Derinlemesine Görüşme

Görüşmeler, okul idarelerinin sağladığı boş bir oda ya da derslikte, araştırmacı ve öğrenci yalnız olarak yapılmıştır. Bu arada, katılımcı öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissetmesi için özen gösterilmiştir.¹⁶⁴ Katılımcı öğrencilere yöneltilen sorular,

gördükleri olayları sorgulamaya eğilimlerinin bulunduğu kabul edilebilir. Bu çalışmada, kişiler arasında özel bağlara işaret eden bazı kavramların düz anlamının belirsiz hale getirilmesi ve kavramı kullananın çıkarına dönük yan anlamlar sunulması, yayıncılık pratikleri içerisinde genel bir sorun olarak tanımlanmıştır. Bu konuda, derslikteki öğrencilerin (basit ifadeler yardımıyla) görüşüne başvurulmuştur. “Sizce de bazı sözcükler çok fazla yerde ve çok değişik anlamda kullanılıyor mu? (...) Peki sizce, kavramlar değişken olmalı mı, yoksa her şeyin uzlaşmış kesin bir anlamı mı bulunmalı?” Kullanılan sözcüklerde yerine göre ufak değişiklikler olmakla birlikte, dersliklere yöneltilen ifade genelde aynıdır. Gidilen dersliklerin tamamında birden çok öğrenci, bazı kavramların farklı anlamlarda ve farklı yerlerde kullanıldığı yönünde görüş belirtmiştir. Daha sonra görüşmeler sırasında, “ilişki”, “devlet”, “demokrasi”, “barış” ve “özgürlük” bu çerçevede ele alınan kavramlar arasındadır. Derslikte ise, sadece bu duruma uyabilecek kullanımlara rastlanıp rastlanmadığı sorulmuş; söz konusu sözcüklere ayrıca örnek verilmemiştir. Bu ekseninde, derslikteki tanıtım konuşması sırasında, yanıtlara ilişkin araştırmacının bir tercihi olduğu yönünde yansıma bulunmaktan kaçınılmıştır.

¹⁶³Buna rağmen birçok katılımcının, ilk sorular karşısında, “bunlar üzerine daha önce düşünmemiştim” ya da “kimse bana bunları sormaz ki” benzeri ifadeler kullanması, güven artırıcı ve rahatlatıcı yaklaşımı gerekli kılmaktadır.

¹⁶⁴Aynı ekseninde, araştırma sorularına geçilmeden önce katılımcı öğrencilerin soruları dinlenmiş ve bunlara içtenlikle, herhangi bir boşluk bırakmadan yanıt verilmiştir. Öğrencinin araştırma ve araştırmacı hakkındaki sorularına verilen yanıtlar, eldeki resmi belgeler de (izin yazıları, akademik kimlik vs.) gösterilerek desteklenmiştir. Her katılımcıya, adının ve vereceği yanıtların gizli kalacağını; sadece araştırmanın sonuçları için kullanılacağını hatırlatılması da benzer yönde bir uygulamadır.

yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme yaklaşımına uygun ve açık uçlu olarak hazırlanmıştır. Mevcut araştırma çerçevesinde, katılımcıların birey olarak kimlikleri, yetişme geçmişleri ya da toplumsal konumları bilinmeden alana çıkılmış olması belirleyicidir. Bu bağlamda, ulaşılan katılımcılardan tutarlı bulgu elde edilmesi için hepsine aynı anlama gelen ifadelerin yöneltmesi gerekmektedir. Ayrıca, okullarda yapılacak araştırmaları düzenleyen mevzuat, öğrencilere yöneltilecek soruların önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı kalmasını öngörmektedir. Dolayısıyla, soruların temel halini içeren bir metin görüşmeler boyunca araştırmacının önünde durmuştur.¹⁶⁵ Görüşmeler sırasında katılımcılara kuramsal başlıklar ve ifadeler okunmamış, sadece açık uçlu sorular yöneltmiştir.¹⁶⁶ Ayrıca çoğu soru için, yazılı metinde yer alan kısa bir açıklama yapılmıştır. Son olarak, karşılıklı güven bağı kurulması için katılımcılardan gelen her soru açıkça yanıtlanmıştır.

Yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme yöntemine uygun biçimde, uygulamada sorular katılımcıdan katılımcıya bir miktar farklılık göstermiştir. Herhangi bir soru açısından farklılıklar, katılımcının genel tutumu ve görüşmede daha önce yer alan sorulara verdiği yanıtlar bağlamında açıklanabilir. Soruların altında yer alan açıklamaların ise, katılımcıdan katılımcıya değişkenliği daha fazladır. Açıklamalar, madde numarası ve harfle sıralanmış asıl sorunun altında yer almaktadır. İlk soruların altındaki açıklamalar genelde, her katılımcıya aynı biçimde yöneltmiştir. Ancak, son bölümdeki sorular söz konusu olduğunda bazı katılımcılara çok kısa bir açıklama yapılması yeterli olmuştur.¹⁶⁷ Her öğrenciye yöneltilen toplam soru sayısı temelde aynıdır. Öte yandan, bazı sorular, bir önceki soruya anlamlı yanıt vermeyi gerektirdiğinden, tüm öğrencilere sorulmamıştır. Bu bağlamda, her öğrenciye, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyini belirlemek için yöneltilen soru sayısı elli yedi ile altmış

¹⁶⁵Okullara örneği verilen ve görüşme sırasında bulundurulmuş soru kâğıtları Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Komisyonu'na verilenin aynısı olmak zorundadır. Bu bağlamda alanda kullanılan soru kâğıtları, temel kuramsal bağlamı özetleyen kısa ifadeleri ve görüşmeyi veri toplama araçlarına bölmekte kullanılan başlıkları da içermiştir. Veri toplama araçları çerçevesindeki başlıklar, görüşme sırasında resmi olarak izin verilen süreye uymak açısından dikkate alınmıştır. İzin sürecinde kullanılan dilekçe ve izinler bu tezin sonunda EK-1; alanda kullanılan soru formu ise, EK-2 içinde yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmelerin, ders saatlerine göre bölümlendirilmesi zorunluluğu nedeniyle sorular, *veri toplama araçları biçiminde; bir nolu* (1, 2 ve 3 numaralı ana başlıklar altındaki sorular) *iki nolu* (4 numaralı ana başlık altındaki sorular) ve *üç nolu* (demografik değişkenlere ve medya okuryazarlığı dersi uygulamasına ilişkin sorular) olarak ayrıca bölümlere ayrılmıştır. Ancak idari gerekçelerle yapılan bu düzenlemelerin, araştırmaya bir etkisi yoktur.

¹⁶⁶Başlıklardan ayrı olarak, katılımcılara yöneltilen soru ifadeleri turnak içinde gösterilmiş; yine katılımcılara okunan açıklamalar ise, italik olarak yazılmıştır.

¹⁶⁷Bazı soruların altında yer alan açıklamaların tümü, her katılımcıya yöneltmiştir. Soru formunda bu açıklamalar numaralandırılmadan tek bütün halinde yer almıştır.

arasındadır. Bunların dışında, aile durumu ve gelir gibi demografik değişkenlere ilişkin on soru sorulmuştur. Sadece medya okuryazarlığı dersi almış katılımcılara yöneltilen beş soru ise, dersin işlenme biçimine ve öğrencilerin isteklerine ilişkin bulgu toplamayı amaçlamıştır.

4.9. Söz edimleri, Kaynağın Niyeti ve Mesajın Algısal Karşılığı

Metinlerarası çözümleme yaklaşımları ve ideoloji kavramına dayalı yapısalcılık, bireylerin sübjektif yorumlarının, nereye kadar sistemin ürünü nereden sonra sistemden bağımsız/özgürleştirici algının parçası olduğunu açıklayan genel geçerli bir yaklaşım ortaya koyamamaktadır. İçerikleri yönlendiren genel *bağlamın söylem* kavramıyla irdelendiği çözümleme yaklaşımları da bu noktada, benzer açmazlar yaşamıştır. Buna karşın, söylemde ve anlam birimlerinin kullanımında, döneme ya da siyasal rejime göre ortaya çıkan değişikliklerin, ortak bir bağlamda açıklanması gereklidir.

Metinler; anlam yardımıyla önerdikleri eylemler, bunları önermekteki amaç ve yayıncılık disiplinlerinin gerisindeki asıl öznenin karakteri çerçevesinde çözümlenmesi gereken birimlerdir. Araçsal eyleme yönelik edimler önermeden, sistem açısından metinleri üretmenin bir değeri olamaz. Medyayı sorgulamak isteyen öznelere için de, edimler, çözümlenecek metinlerin önemli unsurudur. Önerilen edimleri toplumsallaşma yolunda akılcı yordamlar olarak sunan bağlam ise; artzamanlı bir karaktere sahiptir. Bu nedenle, söylemin değişimi, sistem stratejilerinin, ekonomik politik koşullar nedeniyle değişiminden kaynaklanmaktadır.

Katılımcıların, görüşmeler boyunca sunduğu algısal karşılıklar olarak yanıtlar; söz edimleri, edimler için gerekçeler ve anlamları oluşturan şemalar içermektedir. Bu bağlamda, yanıtların, toplumsal yaşam içerisindeki olası işleyişleri ve sistem örgütlenmesi karşısındaki kararlılıkları ele alınmalıdır. Bunun için, yaşam boyu gözlenen tüm pratikler ve süreçler, insan türünün/toplumun gerçek faydası gözetilerek değerlendirilmelidir.

Çözümlemede öncelikli amaç, toplumsal eylemlerin uzlaşısı ya da karşılıklı anlama temelinde yürütülmesini sağlayan iletişim pratiklerinin gözlenmesi ve bu pratiklerin üreticisi yapıların belirlenmesidir. Söz konusu temel yapıların karşısında ise, eylemleri ya da eylemleri öneren edimleri sorgulamaya engel olan; böylece, bireylerin edilgen bir rıza durumu içerisinde kalmasını sağlayan yapılar bulunmaktadır. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından olumlu yöndeki sorgulama, toplumsal

eylemlerin ve olguların evrensel ahlakın ilkelerine göre değerlendirilmesini içermelidir. Böylece, çözümleme için ana çerçeve *evrensel pragmatiktir*.

Toplumsal yaşamda, kalıcı faydaya yönelik edimlere, evrensel anlamda geçerli ilkeler ekseninde karar verilebilir. Katılımcıların uygulayabileceği yordamlar çerçevesinde, söz konusu ilkeler oldukça yalın kabul edilmiştir: *Kalıcı (artzamanlı) fayda yerine, geçici (eşzamanlı) fayda* tercih edilemez. Bu çerçevede, *araçsal değer, gerçek değer*in yerini alamaz. Böylece, farklı alternatifler arasında ayırım yapmayı sağlayan eleştirel düşünme becerileri, insanı ve varoluşunu araç değil, *kendi içinde sonlu amaç* olarak kabul eden akılcılık tarzına dayanmaktadır.

Evrensel pragmatiğin temel yaklaşımı, *deontoloji*yle açıklanabilir. Bu çerçevede, herhangi bir eylemin ya da edimin sorgulanması için, bunun gerisindeki öznenin onu nasıl anlamlandırdığı ve özneyi harekete geçiren niyetin/amacın ne olduğu çözümlenmelidir. İletişim sırasında aktarılan argümanlar (gerekçelendirilmiş edimler) bunları üreten öznenin/kaynağın ortaya çıkmasını beklediği sonuçlara ya da eylemlere bağlıdır. Bir başka deyişle argümanlar, geri plandaki niyeti ve kaynağın benimsediği eylem modelini yansıtmaktadır.¹⁶⁸ Toplumsal iletişim pratiği olarak her metin ya da her konuşma, kaynağın hangi ölçütlere göre şeylere değer verdiğini, eyleme yönelik tercihlerini ve geri planda benimsediği akılcılık tarzını ortaya koyan bulgular içerir. Böylece, herhangi bir iletişim pratiğinin, araçsalçı-çıkarıcı ya da uzlaşmacı-iletişimsel olması bağlamında gözlenen eylem modeli, gerideki niyetin betimleyicisidir. İletişimdeki amaç söz konusu olduğunda, kaynağın toplumsal konumu ve bu noktada ortaya çıkan sorumluluğu çözümleme açısından önemlidir. Dolayısıyla, metni üreten özne, yayıncılık örgütü olduğunda eylem modeli daha kolay belirlenebilir. Yayıncılık örgütlerinin, kendi geçmişleri boyunca ortaya koydukları eylemler, sahiplik ilişkileri ve ekonomi politik bağlamındaki konumları da benimsedikleri modeli belirlemeye yardımcıdır. Ayrıca, medya metinleri içinde aktarılan/temsil edilen öznelerin eylem modeli de genellikle araçsalçı-çıkarıcı çerçevede sunulmaktadır.

Sistem içindeki tüm örgütlü yapılar gibi iletişim medyası da, önceden tanımlı stratejilere ve eylem modeline göre hareket etmeli ve ürünlerini sunmalıdır. Batılı sanayi toplumlarının yönelimini belirleyen rasyonellik anlayışı ya da ve araçsalçı-

¹⁶⁸Araştırmada okutulan haber metninin, Doğan Medya Grubu'nun öne çıkan bir yayınından alınması bu çerçevede açıklanabilir. *Medya tekelleşmesi* uzun zamandır çalışılan bir alandır. Böylece, söz konusu yayınların sistem medyasının parçası ve benimsedikleri eylem modelinin araçsalçı-çıkarıcı olarak konumlandırılması kolaylaşmaktadır.

çıkarıcı eylem modeli içinde, başka türlüüne olanak bulmak meslek çalışanları açısından mümkün değildir. Hiyerarşi içinde her çalışan, örgütsel davranışın parçası ve organizmanın hücresi olarak firma stratejisine ve temelden benimsenmiş akılcılık tarzına uymak zorundadır. Dolayısıyla, yaygın *şeyleymiş bilincin* üretimi olmayan haber, program ya da çevrimiçi içerik yok denecek kadar azdır. Böylece, örgütlü iletişim pratiklerinin ya da üretimin gerisindeki amaçların çözümlenmesi sorunsuzca gerçekleştirilebilir. Aynı ekseninde, sistemin çeşitli işkollarında çalışan örgütler ancak, rakiplerinin pratiklerinin (üretim ve eylemlerin) amacını çözümleyerek ayakta kalmaktadır. Bu noktada, amaç çözümlemesinin araştırmacı-çıkarıcı akılcılıkla yapılması sistemin yeniden üretiminin parçasıdır. Sistemin dönüşümü ise, basının doğuşundaki dönemlerde görüldüğü gibi, uzlaşmacı-iletişimsel akılcılık temelindeki eleştirel düşünmeye ve çıkarıcı değil, evrensel-ahlaki olan yargılamaya bağlıdır.

4.10. Nitel Bulgunun Özetlenmesi ve Kodlama

Gazete haberleri gibi, bir araştırmanın görüşme kayıtları da farklı bireylerin ürettiği metinler olarak kabul edilebilir. Böylece, öğrencilerden alınan yazılı ya da sözlü ifadelerin çözümlenmesi ve bunlara -belli bir bilgi seviyesi ve çözümleyici beceriler ekseninde- puan verilmesi gibi uygulamalara daha önce yapılmış medya okuryazarlığı alan araştırmalarında da rastlanılmaktadır. Renee Hobbs, doğrudan içerik çözümlemesi kullanmaksızın öğrencilerin yanıtlarına niteliksel puan verme yaklaşımını denemiştir (Hobbs, 2007). Öte yandan, bu çerçevedeki medya okuryazarlığı araştırmaları içerik temelli olma sorununu aşamamıştır. Kodlamalar, tamamen araştırmacının birikimine ve sezgisine dayanmaktadır; ancak, belli bir yöntemi yoktur. Buna karşın, hiyerarşik olmayan toplumsallaşma biçimlerinin açıklanması ve modern sistemi sürekli strateji değiştirmeye zorlayan yapıların çözümlenerek desteklenmesi için bağlamsal temelli yöntemler gereklidir. Bu çalışmada, dilbilimsel pragmatığa ve sözcüklerin algısal karşılıklarına dayalı puanlama, sistem ve yaşam-dünya karşıtlığına göre yapılmış; ayrıca, yöntemsal bir çerçeve önerilmiştir. Bu çerçevede, görüşmelerde kaydedilen yanıtlar çözümlenirken, sistemin karşısına kolektif-algısal bir varlık yerleştirilmesi belirleyicidir. Daha sonra katılımcıların, yöneltilen soruya göre, sistemin yapılandığı şemaları ve araçsal eylemleri, -varsa- kendi benimsediklerinden ayırt etmesi beklenmiştir. Katılımcıların, modern toplumsal yaşamdaki yönelimleri benimseme ya da reddetmesi çerçevesinde verdikleri yanıtlar konumlandırılmıştır. Bu çerçevede irdelenen, yanıtların anlamından çok, önerdiği bağlantılardır. Böylece, katılımcıların

ifadeleri, araçsalcı akılcılığa ya da iletişimsel-uzlaşmacı akılcılığa yakın olması ekseninde konumlandırılmıştır. En sonunda yanıtların, katılımcının algısal konumunu ve önerdiği eylemleri betimleyen birimler halinde özetlenmesine geçilmiştir. Bunun için yanıtlar, eleştirel medya okuryazarlığının düzeylerini temsil eden üç ölçek üzerinden kodlanmıştır.

5. Yarı Yapılandırılmış Sorular Açısından Temel Kavramlar

Sistem medyalarının dayanışma, karşılıklı anlama ve uzlaşma kavramlarını ya da bu çerçevedeki eylem ve ilişkileri içeren söylemi, özellikle bunalım dönemlerinde öne çıkmaktadır. Böylece, sistem stratejileri ekseninde aile, dostluk, yardımlaşma çerçevesinde üretilen temalar, yaşam-dünyanın sömürülmesinin parçasıdır. Bir diğer deyişle, başat iletişim pratikleri, modern yaşamın çelişkilerini gizlemek için kullanılır. Bu bağlamda, sistem açısından insan ilişkileriyle ilgili kavramlar, araçsal değeri ve tüketime katkısıyla dikkate alınmaktadır. Uzlaşmaya dayalı iletişimsel eylem modeline uymak; güç, çıkar ve stratejik kandırmaya dayalı sistem içerisinde olası değildir. Dolayısıyla, zaman zaman çıkara yönelik eylemler kınansa dahi modern toplumsal yaşam, büyük ölçüde çıkar ilişkilerinin toplamıdır. Bu çerçevede, insani olanı yapmayı zorunlu kılacak ahlaki kodlar ise, hukuki metinlerin geri planındaki soyut ilkeler haline gelmektedir.

5.1. Bireyin Algısı ve Toplumsal Yaşam

Özel alandaki ilişkiler, -yetişkin ya da ergen- bireyler açısından genelde, yaşamın merkezinde yer almaktadır. Yaşamın ilerleyen aşamalarında önemi artan çıkara/ücrete bağlı ilişkiler ise, özel alanın ve algısal dünyanın korunması için benimsenmektedir. Dolayısıyla, özel alanın dışına çıkıldığında, sistemin bilişsel medyaları ve eyleme yönlendiren güdüleyicileri olan, para ve güç, insan ilişkilerinin karakterini belirlemektedir. Öte yandan, farklı ilişki ve akılcılık tarzları birbirinden tümüyle kopuk değildir. Bireyin algısı, tutarlı özel ilişkilere dayalı bir yaşam-dünyada gelişir ve sonra sistem içine girer; sistem ise, özel alan ve yaşam-dünyası var olduğu sürece ayakta kalabilir. Böylece, bireylerin ilişkileri arasındaki, birincil-ikincil, özel-kamusal ayrımları da mutlak değildir. Normal koşullar altında her birey, temel ilişkileri çerçevesinde geliştirdiği algı hali üzerinden toplumu ve dünyayı algılamaktadır. Bu eksende, toplumbilimsel araştırmalardaki mikro-makro ayrımı da sadece yöntemsel gerekçelerle benimsenebilir.

Bireylerin temel toplumsallaşma sırasında yaşadığı sorunlar ve iletişimsel medyalaşma süreci, insan türüne özgü rasyonelliğin gelişimini baskılamaktadır. Böylece, sistemin önerdiği araçsalçı akılcılığı benimsendiğinde, eylemlerin ahlaki olarak yargılanması olası değildir. Patolojik görünümünün yaygınlaştığı durumlarda sistem, ekonomik alana ait ilişkileri ve şeyleşmiş bilinç halini özel alana sokarak bireyin, en yakınlarını dahi araçsalçı akılcılıkla algılamasına neden olabilir. Bu durumda, özel alandaki eylemler dahi, bireye sağladığı çıkar-zarar ya da haz-acı ekseninde algılanacaktır. Eleştirel medya okuryazarlığı, öncelikle bireylerin birincil ilişkilerini ve kendi benliklerini doğru değerlendirmesini içermelidir. Böylece, uygun koşullar altında temel toplumsallaşma sırasında kazanılan yetiler, yaşamda karşılaşılan eylemlerin, söz edimlerinin ve metinlerin sorgulanmasını sağlamaktadır. medya okuryazarlığı eğitimi, bu bağlamdaki destekleyici bir faktördür.

5.2. Dilbilimsel Pragmatik

Dilbilimsel pragmatik (edimbilim) ve *söz edimi kuramları*, iletişim sırasında kaynağın ne anlattığından çok ne yapmak/yaptırmak istediğinin çalışılmasıdır. Bir başka deyişle, anlamın algısal karşılığının ortaya çıkmasını sağlayan bağlamın irdelenmesidir. Böylece, *pragmatik*, “insan iletişiminin toplumsal yaşama bağlı olarak işleyen boyutu” ifadesiyle tanımlanmaktadır (Grice, 1991: 9-11).

William James’in temelini attığı *pragmatizm* felsefesine bağlı akademisyenlerin, algısal pratikleri çalışmaya başlamasında, iletişim sürecinde kaynak ve alıcı arasında yaşanan anlam değişiminin gözlenmesi etkili olmuştur. Kaynağın amacı (niyet) ve alıcının zihninde oluşan algı ekseninde oluşan *anlam*, birçok kez birbirlerinden farklıdır. Güç ilişkilerini korumak isteyen bir kaynak, anlamı ve argümanları, niyetini gerçekleştirmek için kullanır; buna ulaştığı oranda da *etkili ve başarılıdır* (Grice, 1991: 24). Bu yaklaşım, sistem medyalarının toplumla ilişkilerini irdelemeye uygun gözükmektedir. Öte yandan, anaakım pragmatik, kişiler arası iletişime odaklanmıştır.

Bir mesajın algısal pratiğinin, düz metin anlamından farklı olabilmesi, tarafların güç ilişkileri içindeki konumuna bağlıdır. Dolayısıyla, kişiler arası iletişim, toplumsal yaşamdan ve sistem süreçlerinden bağımsız değildir. Böylece, toplumsal yaşamda iletişim pratiklerinin, ne amaçla/nasıl üretildiği, bireyler tarafından nasıl algılandığı ve bireylerin yöneldikleri eylemlerin iletişimden nasıl etkilendiği önem kazanmaktadır. Frankfurt Okulu’nun çalışmaları ekseninde gelişen *iletişimsel eylem kuramı* ise, bireyleri belli eylemlere yönelten genel bir sistemin işleyişini, iletişim pratiklerini

yönlendirmesini ve bu arada bireylerin, edimleri meşru ya da akılcı olarak algılamasını sağlayan bilinç halinin üretimini irdelemektedir. Böylece, *evrensel pragmatik, pratik aklın eleştirisinden* yola çıkarak (Kant, 2004), iletişim pratiklerinin ve toplumsal eylemlerin neden ve sonuçlarını irdelemektedir. Bu yaklaşım, edimleri, uzlaşmacı iletişimin koşulları ve rasyonel bir ahlak temelinde çözümlemeyi gerektirmektedir.

5.3. Sözcükler, Metinler ve Bağlam

Öğrenme ve kişilik gelişiminin, kavramların algısal karşılıkları üzerinden çözümlenmesi, bilişselci psikolojiye yakındır. Ancak şemalar, insan beyninde var olan evrensel bir yapılanmadan doğmakta ve eylemleri benimseten gerekçeler de belli yönelimlere oturmaktadır. Dolayısıyla yaklaşımın, zihinsel gelişimi yapılandırmacılık çerçevesinde açıkladığı söylenebilir. Görüşme soruları hazırlanırken, iletişim medyasında ya da medyalaşma sürecini deneyimleyen toplumda sık rastlanan kavramlar ve edimler temel alınmıştır. Bu temelde, eleştirel medya okuryazarlığı alan araştırması, bir soruda geçen kavramın ya da bağlam içinde önerilen bir eylemin, katılımcının algısal dünyasındaki karşılığını bulmayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede, bazı sorular kavramlara ağırlık vermiş; bazıları ise metnin tümüne, içerdiği edimlere ve geri planda işleyen ilişkilere değinmiştir. Kavramların algısal karşılıklarının, öncelikle katılımcının yaşam-dünyasında benimsendiği; ancak, modern toplumsallaşma sürecinde algının *evrensel olmayan-araçsalcı sübjektif şemalardan* etkilendiği, kuramsal yaklaşım temelinde kabul edilmiştir. Böylece, her katılımcının algısındaki kavramın şema çözümlemesi temelinde özetlenmesi ve evrensel şemadan ne kadar uzaklaştığının bulunması olasıdır. Daha sonra dilbilimsel pragmatik çerçevesinde katılımcı ifadeleri, modern toplumda bulunan iki ayrı eylem modeline göre konumlandırılmıştır. Sistem yönelimli şemaların yaygın kaynağının örgütlü yayıncılık ya da iletişim medyası olması, medya okuryazarlığının araştırmanın odağında kalmasını mümkün kılmaktadır.

5.4. Medyalaşma ve Bilinç

Medyalaşmaya terkedilmiş bir toplumsallaşma ekseninde yetişen bireyler, kavramların sistem tarafından önerilen anlamını, müzakere etmeden/doğrudan kabul edebilir. Böylece, verili toplumsal ilişkileri, üzerinde düşünmeden benimseyen bireyler, herhangi bir kavramı araçsalcı akılcılığa uygun biçimde algılayacaktır. Öte yandan, insan türüne özgü rasyonellik çerçevesinde eleştirel düşünebilmek ya da bireyin içindeki tözü harekete geçirmek halen olasıdır. Yaşam-dünyasının varlığı dışında,

eleştirel tözün etken duruma geçmesini olası kılan unsur, sistemin sunduğu anlamların ve edimleri destekleyen mantıksal gerekçelerin değışkenliğidir. Sistemin ürettiğı her şey gibi, stratejilerin de ekonomik-örgütsel başarı temelinde belli bir kullanım ömrü vardır. Yapılması gereken, sistem pratiklerinin metin temelinde anlık okunmasını değil; bağlam içinde ve artzamanlı okunmasını içeren eğitim yaklaşımlarını temel almaktır.

İletişim medyası özelinde, bir metin/senaryo/program içinde ve bunların tümünü birbirine bağlayan genel bir strateji yardımıyla, yapılandırılmış olanın doğal olan biçiminde sunulması mümkündür. Bu ekseninde, içerikler ve bağlam, gerçeklik olmanın ötesinde, yaşamın gereğı ya da kaçınılmaz olarak algılanabilir. *Şeyleşmiş bilince* bağlı algı hali benimsendikten sonra, iletişim aygıtlarının özgürleştirici işlevinden söz edilemez (Lukács, 1999) . Etkileşimli medya üzerinde ‘aktif’ olan kullanıcıların, çoğu kez örgütlü iletişim içerisinde hazırlanmış profesyonel içeriğı taklit etmekle ya da doğrudan birbirlerine iletmekle yetinmeleri bu çerçevede açıklanabilir.

Bireyleri sisteme rıza göstermeye iten; araçsalcılığın, insan mantığını kullanmak için tek yordam, verili olan durumun ise, mümkün olan tek düzen ve yaşam biçimi sanılmasıdır. Bu durumda, ister kriz durumu yaşansın ister istikrarlı ekonomik büyüme görülsün; bireyler, sistem örgütlenmesini toplumun kendisi olarak algılayabilir. Böylece, bireyler uyum, içtenlik, onaylanma ya da sevilme gibi gereksinimlerini; değışim değerin ötesindeki olguları yok sayan bir sistemin içinde ve araçsalcı-çıkarıcı eylem modeli ekseninde doyurmaya çalışmaktadır. Öte yandan, son iki yüzyıl içinde gelişmiş olan bir sisteme karşın temel toplumsal yapılar/ilişki biçimleri varlığını koruyorsa; söz konusu yapıların/ilişkilerin beslediğı kolektif algısal dünya ve bilinç hali de varlığını koruyor demektir. Bu bağlamda, iletişim medyasını sorgulamayı öğreten izlenceler, insan bilincinin özgürleşmesine ve toplumsal düzenleri yeniden yapılandırmaya yönelmesine yardım edebilir.

Araştırma sırasında, ergen öğrencilerin yapılandırılmış gerçekliği ve medyanın işlevini fark edebildiğı; ancak çoğu kez, bunları ifade edecek ya da farkındalığın gereğini yapacak yordamlardan yoksun oldukları görülmüştür. Aynı çerçevede katılımcılar, sözcüklerin ya da görüntülerin, onları sunanın amacına uygun ilişkiler üzerine oturduğunu ya da bu amaçlara hizmet eden bağlantılar içerdiğini görebilmektedir. Dolayısıyla, toplumsal yaşam içinde yapılandırılmış gerçekliğe dayalı bir algı hali yaygın olsa dahi bu durum kalıcı değildir ve bireyler içten içe, sistemin sunduklarını sorgulamaktadır. Araştırma bağlamında öğrencilerin, sadece metindeki

eylemler için değil, metni yazan açısından da “neden” sorusuna yanıt aradığı görülmüştür. Haber yazım kuralları çerçevesinde nedenlerin, öznelerin/faillerin kişisel tercihleri ya da sapkınlıkları bağlamında açıklanması, okuyucu ergenleri tatmin etmemektedir. Medyanın, olayları belli çerçevelerde yansıtmadaki amaç ve nedenleri ise, sistem içinde sorgulama dışı bırakılmaktadır.

5.5. Şemalar ve Argümanlar

Ferdinand de Saussure’ün anlamların toplumsal yaşamın etkisiyle, zaman boyutundaki değişimini açıklaması, dilbilime ve iletişim çalışmalarına etki eden önemli bir atılımdır (Dağtaş, 2003). Böylece, *langue* (dil) ve *parole* (konuşma, anlam ya da kullanım) ayrımı, düz anlam ve yan anlam çerçevesindeki işleyişin gözlenmesine dayalıdır. Dolayısıyla, Saussure’ün gösterge sistemlerinin zorunlu eşzamanlılığı konusundaki açıklaması da bilinen bir gerçeğin tutarlı biçimde betimlenmesinden ibarettir (Saussure, 1959: 92). Ancak, Saussure göstergelerin neden eşzamanlı olduğunu açıklamayı ve bu duruma etki eden toplumsal/bilişsel süreçleri irdelemeyi dilbilimin ilgi alanının dışında kabul etmiştir. Bu durum, yapısalcı dilbilimin eşzamanlı çözümlemeyle sınırlı kalması ve göstergelere etki eden artzamanlı süreçlerin açıklanamamış olması gibi sorunlarla ilişkilidir.

Modern toplumda, dil ve kültür alanındaki süreçlere yönelik genel bir gözlem yapıldığında, anlamların değişken olduğu ve yeniden üretilen anlamların, kurulu güç ilişkileri lehine bir işleyişe işaret ettiği görülmektedir. Öte yandan, bütüncül-monist bir yaklaşım benimsendiğinde, bu durum sorun olarak konumlandırılamaz. Söz konusu yaklaşım içerisinde, kurulu güç-tahakküm ilişkilerini üreten şey, doğrudan toplumun kendisi ve insan doğasıdır. Dolayısıyla, yapısalcı mit çözümlemeleri (Barthes, 1991: 141), gösterilenlerin arkasındaki referansın, tüm toplumun ortak üretimi olan mutlak ideoloji çerçevesinde kabul edilmesi nedeniyle açmaza düşmüştür. Modern yaşamda, sözcüklerin metinler ve toplumsal bağlam içerisinde kazandığı anlamı; bir başka deyişle, algısal karşılıkları ele almak, yapısalcılık çerçevesinde mümkün olmayabilir.

Medya metinlerinde ya da bireylerin yakın çevresiyle yüz yüze iletişiminde kullanılması fark etmeksizin, tüm kavramların -konuşulan dil çerçevesinde- aynı sözcükler üzerinden sunulması, dil temelindeki birimlerin çözümlenmesini zorlaştıran bir etkidir. İletişim pratiklerini anlambilim ekseninde çözümlemeyi güçleştiren diğer öğeler ise, yan anlamın değişkenliği, anlamın farklı sözcüklerle temsil edilmesi ya da kavramların metinler içinde, onları doğrudan temsil eden bir sözcüğe yer verilmeden

hissettirilebilmesidir. Kavramlar, yazılı/görsel bir metnin genel bağlamı biçiminde sunulabilir ya da geri planda göndermede bulunan bir başka metin yardımıyla istenen kavrama çağrışım yapılabilir.¹⁶⁹ Buna karşın, anlamların değişiminin ve anlamı kabullenen ya da reddeden algısal konumların, bu sürecin gerisindeki ikili toplumsal yapılanma çerçevesinde irdelenmesi mümkündür. Toplum, algısal karşılıkların/anlamların temel biçimlerini inşa eden ilişkilere karşı, bunları sömüren ikincil ilişkilerin örgütlenmesinin toplamıdır. Dolayısıyla, sözcüklerin anlamına ya da anlam katmanlarına değil, kavramlara iliştilenmiş bağlantılara odaklanmak çözümlemeler için elverişlidir. Böylece, şema çözümlemesi, algısal karşılıklara etki eden farklı toplumsallaşma biçimlerini ve bunların sözcüklere eklediği farklı bağlantıları irdeleyerek dil üzerinde işleyen süreçlerin artzamanlı karakterini ortaya çıkarabilir. Söz konusu bağlantılar, modern toplumda sözcüklerin algısal karşılığını belirlemektedir.

Sözcüklerin, farklı bağlantılar sunması ve farklı eylem modellerine hizmet etmesi, yaşam-dünyası ve sistem arasındaki süreçlerle ilgilidir. Karşılıklı iki algısal yönelim arasında, farklı sözcükler aynı şemaya göndermede bulunabileceği gibi, aynı sözcük de farklı bağlamlar içinde, farklı şemalar/bağlantılar sunabilir. Dolayısıyla, bir metnin/konuşmanın bağlamı içindeki akılcılık tarzlarının açıklanması, medyadaki şemalarla toplumsallaşmanın temel yapıları/ilişkileri içinde kullanılan şemaların ayırt edilmesini sağlamaktadır. Bu noktada, öncelikle, anlamları belli bir eylem modeline uygun argümanların kurulması için kullanan sistem ve sistem içinde bu süreci yürüten örgütlü yapılar çözümlenmelidir.

Sözcüklerin bağlantılar sunması ve insan algısına yerleşen çerçeveler kurulması olarak anlamlar, günlük toplumsal yaşam içinde ve bununla etkileşim halinde üretilen metinlerde kullanılmakta; böylece, metinlerarası bağlam ortaya çıkmaktadır. Kitle iletişimi örgütleri, tek bir kaynaktan yayılan metinler yardımıyla söz konusu bağlamı yapılandırma olanağına sahiptir. Örgütlü kaynak, bağlam içerisinde işleyen bağlantıları koruyarak, çerçeve içine farklı bir sözcük yerleştirebilir. Zaman boyutunda algısal karşılığın değişmesi olan bu süreçte, farklı sözcükler ya da göstergeler, sistem açısından aynı işlevi üstlenmektedir. Aynı süreçte, araçsalçı-çıkarıcı sistemin gereksinimleri doğrultusunda, çerçeveyi oluşturan bağlantılara yenileri eklenebilir ya da işlevi sona

¹⁶⁹Haber metinleri örneğinde güç, iktidar ya da hükümet sözcükleri geçmeden, bu kavramlara dayalı şemalar sunulabilir. İş dünyası ilgili haberlerde, ilgili sözcük geçmeden servet ve sermaye kavramları; kozmetik ve ilaçlarla ilgili haberlerde, bilim sözcüğü geçmeden bilim kavramı sunulması olasıdır.

eren bazı bağlantılar çıkarılabilir. Sonuçta, sistem örgütlenmesinin başat olduğu modern toplumda, yaşam-dünyasının kolektif-uzlaşmacı anlamlarının, çıkar amaçlı iletişimin nesnesi olarak kullanılması durumu (anlam yitimi) yaygındır (Habermas, 1987b: 253).

Sistem süreçleri, sömürecekleri insani-toplumsal bir töz üzerinden var olabilir. Bu noktada, stratejilerin ve üretilen şemaların değişkenliği, ideolojilerin ve referansların da değişmesi demektir. Buna karşın, araçsalçı akılcılık ve şemadan çıkar elde etmeyi amaçlayanların benimsediği eylem modeli aynı kalmaktadır.¹⁷⁰ Ayrıca, tüm sistem şemaları ancak, bilişsel gelişimin erken evresinde tanımlanmış ve *iletişimsel akılcılığa bağlı* şemalar üzerinden üretilir. Diğer bir deyişle, sistem, toplum içinde sistemden önce kabul edilmiş artzamanlı şemalara ya da sömüreceği yaşam-dünyasına gerek duyar. Böylece, sistemin tanımladığı akılcılık/rasyonellik tarzı ve kurulmuş üst anlatıların yönlendirdiği toplumsallaşma karşısında, bunlara direnmeyi ve kendini gerçekleştirme edimine ulaşmayı mümkün kılan temel toplumsallaşma bulunmaktadır. Söz konusu temel toplumsallaşma, kendi mantıksal yönelimine ve referans sistemine sahiptir. Öte yandan, temel toplumsallaşma süreçlerinde öğrenilen şemalar, iletişimsel akılcılıktan gelen bağlantıları korumazsa, modern sistem için sömürülecek bir bilinç de kalmayacaktır.

Immanuel Kant’a göre şemalar, bir kavramı bilişsel kategorilere bağlayan zihin içi yordamlardır (Kant, 1988). Evrensel haliyle şemalar, sezgi-deneyim-mantık eksenindeki zihinsel işleyişle keşfedilir ya da öğrenilir (Kant: 2002: 31). Bu görüş, şeylerin anlamının belli bağlantılar üzerinden algılanmasını açıklamaktadır. Rasyonel ahlaka uygun olan şemalar, *kategorik zorunluluk* çerçevesinde iyiliği aramayı sağlayan evrensel ve akılcı bir yordama bağlıdır (Kant, 2002: 33). Jean Piaget ise, çocuklarda gerçeklik algısının kuruluşunu, zihindeki deneyimlerin bilişsel kategorilere bağlanması ve dil pratiklerine dönüşmesi olarak, yine şema kavramıyla açıklamıştır (Piaget ve Inhelder, 2000: 13 ve 57). Böylece, şemalar, insan zihninin işleyişine dayalı evrensel bir gramerin varlığını kabul etmek ve algı araştırmalarını, anlamlara eklenmiş yönelimler üzerinden yürütmek için dayanak sağlamaktadır.

Alan araştırması açısından şemalar, bireylerin algıladığı haliyle kavramların, düz ve yan anlamını karşılaştırılma zorluğunu ortadan kaldırmış; ayrıca, kavramları, edimlere bağlayan mantıksal yönelimi irdeleme olanağı vermiştir. Bu noktada, sözcüklerin, her zaman, sözlük anlamlarının öğrenilmesiyle zihne yerleşmediği; çoğu

¹⁷⁰Yapısalcılıkta bu durum, tek yönlü olarak anlamların gerisinde yer alan üst-anlatı ile açıklanmaya çalışılmıştır.

sözlükte bulunmayan yan anlamların yaşam içinde doğduğu gerçeği göz önünde tutulmuştur. Algısal karşılıkların hangi yönelimle ve ne amaçla üretildiği sorusunu ele almak, yan anlamları göreceli ve rastlantısal kabul eden yaklaşıma karşı, toplumsal bir olguyu çözümlemenin gereğidir.

5.6. Araştırma Sorularında Kullanılan Algısal Şemalar

Sesler/imgeler, temelde, bireyin yaşantı ya da anılarının karşılığı olarak zihinde saklanmaktadır. Öte yandan insan zihni, salt durağan bir bellekten oluşmaz; eylemlere karar veren ve kavramları yeniden anlamlandıran dinamik bir yapıdır. Böylece, kavramlar, zihin içinde bunları konumlandıran niteliksel ve niceliksel kategoriler yardımıyla, bir değere ya da anlama kavuşarak, şemalar oluşturur. Bireyin sözcük haznesi ve üretebileceği cümle sayısı için sınır yoktur; ancak, kavrama değer biçilmesini sağlayan zihin içi kategoriler, sınırlı sayıdadır. Dolayısıyla farklı kavramlar, aynı kategorik bağlantılara sahip olabilir. Ayrıca her anı, başka anılar ya da edimlerle ilişkilidir. Bu noktada, bireyin toplumsallaşma içinde benimsediği yönelimi, kavramların değerini ve edimlerin akılcılığını yargılamasını sağlamaktadır. İletişim sırasında bireyler, benimsedikleri yönetime göre, bir eylem için sunulan gerekçeleri kabullenebilir ya da ret edebilirler.

Okumak -ve medya üzerinden izlemek- kavramlar için, zihinde saklama sürecine katkıda bulunan bir deneyim biçimidir. Düz ve mecazi anlamları listeleyen sözlükler, anlamları öğrenirken kullanılan temel bir eğitim aracı olarak düşünülebilir. İletişim araçları da benzer bir öğretici işlevi görür; dahası, sözlüklerin yapamadığını yapabilir. Medya, örnekler ve kurgulanmış anılar anlatarak ya da seçilmiş çerçeveler içinde olaylar aktararak; anlamları, bağlam içinde sunar. Öte yandan medya, söz konusu eğitim işlevini örtük olarak sürdürür. Örgütlü çalışmanın ürünü olan metinlerin önceliği, eğitim vermek ya da anlam üretimine katkıda bulunmaktan çok, önerilen edimlere gerekçe sunmaktır. Metindeki şemaların, okuyucuların algısında; sistem yönelimli edimlere, anılara ve arzulara bağlantı vermesi, medyanın işlevini kolaylaştırmaktadır. Böylece, sistemin dil üzerinden yürüttüğü süreçler, sistem yönelimli şemaların anlatıyı oluşturulan temalar yardımıyla birbirine bağlanıp tümceler kurması, bu tümcelerin sunum ve temsillere bağlanması; böylece, gerekçeli edimler/argümanlar önerilmesi çerçevesinde betimlenebilir. Kavramların, Hollywood (kültür endüstrisi) tarafından insan algısını yönlendirmek için belli kalıplara sokulmasına, Frankfurt Okulu'nun Kant'a ve şematizme ilişkin çözümlemelerinde de değinilmiştir (Adorno ve

Horkheimer, 1995: 102). Ancak, sisteme ve şemaların işleyişine yönelik açıklamaları oldukça sınırlıdır. Bu noktada, durumu çözümlemeyi zorlaştıran çelişki, aynı sözcüklerin farklı akılcılık tarzlarına uyan şemalar sunmasından kaynaklanabilir. Sistem, iletişim örgütünün parçası olarak çalışan uzmanlara ya da *kültürel araçlara* gereksinim duymakta; sonuç olarak, gazetecilik mesleğinin yapılandırılması sistem için önem taşımaktadır.¹⁷¹

Bu çalışmada, algısal anlam çerçeveleri olarak şemaların, pragmatik dilbilimin argüman temelli çözümlemesiyle semantik arasındaki köprüyü kurabileceği kabul edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış soruların bir bölümü, katılımcıların yaygın kavramları eleştirilebilme ve kavrama bağlı temel anlamları/bağlantıları ifade etme yetilerini ölçmektedir. Yaklaşımın diğer amacı, bir kavramın onu sunan farklı toplumsal yapılar ve farklı anlatılar içinde değişen konumlarının katılımcılar tarafından ayırt edilmesidir.

Sistemin ürettiği şemalar, araçsal fayda üretimine yöneliktir. Faydanın toplumsal dağılımı eşitsiz olduğu ve belli odakların çıkarına öncelik verdiği için, bu şemalar stratejik ve dönemseldir. Medyanın, sistemin şemalarını kurmak için bir tür omurga gibi kullandığı temel şemalar ise, önceden uzlaşmış anlamın aktarılmasını amaçlayan, artzamanlı birimlerdir. Diğer bir deyişle, sistem yönelimli şemalar, sistemden önce var olmuş; insani ve akılcı olduğu *düşünme öncesi uzlaşıyla* karar verilmiş öncü şemaların üzerine kurulmalıdır.¹⁷²

Sistem araçları, her zaman örgüt ya da kişi değildir. Kurumsallaşmış bazı temel şemalar da, medya olarak kabul edilebilir. *Bilişsel medyalar* olarak kabul edilen söz konusu şemalara örnek olarak para, güç ve cinsellik gösterilebilir. Aynı zamanda, *sistemin güdüleyici medyaları* olarak araçsal eylem kapasitesini arttırmakta kullanılan bu şemalar, modern algının temel taşlarıdır (Habermas, 1987a: 342). Bilişsel medyalara dayalı bağlantılar/ilişkiler bireyler tarafından benimsendikten sonra, bunların iliştiirildiği her türlü metaya ve konuma karşı arzu oluşmakta; sonuçta bireyin düşünme tarzı, değişim değerinin aranmasına odaklanmaktadır.

Yaşam-dünyası içinde anlamlara yönelik uzlaşılar, tutarlı/dengeli şemalar oluşturmakta ve yüzeysel okunan herhangi bir bağlam içerisinde bireyler tarafından

¹⁷¹Habermas (1987a), dil ve kültür alanında çalışan araçları (medium, media ve medien) bireyler olarak değil; hiyerarşi içinde çalışan örgütler olarak açıklamıştır. Araçlar, algısal düzeyde işleyen dilbilimsel yapıları da içermektedir. Ayrıca, sistemi belli bir algısal durumun yeniden üretimi olarak betimlemesi ve bireylerin barındırdığı insani tözden ayırması Habermas'ın yaklaşımını farklı kılmaktadır.

¹⁷² “Düşünme öncesi uzlaş”, Habermas'ın yaşam-dünya için yaptığı genel tanımda yer almaktadır.

olumlu algılanmaktadır.¹⁷³ Dolayısıyla, yaşam-dünyada kabul edilmiş biçimleriyle doğrudan bireysel haz ya da çıkar önermeyen temel şemaların, değişim değerini ve güç ilişkilerini öneren bağlantılar eklenerek yeniden yapılandırılması süreci çözümlenmelidir. Bu ekseninde, metin içi argümanların/gerekçelendirilmiş edimlerin ikna edici bağlamlarda sunulması ve aldatmaya dönük sistem stratejilerinin uygulanması diğer süreçlerdir. Bağlamlar içinde ikna edici argümanlar ise, *fırsat* gibi şemalarla sunulmaktadır.

Medya metinleri, sistem araçlarının etken özne olarak konumlandırıldığı tümceler içerisinde, ilişki ya da eylem olarak insan pratiklerinin önerilen yüklemle bağlanması biçiminde çözümlenebilir. Söz konusu yordam içerisinde sözcüklerin durumu, şemaların *sömürgeleşmesidir*.¹⁷⁴ *Medyalaşma* süreci ise, bireyler arasındaki ilişkilerin ya da iletişimin, değişim değerine konu olabilecek ilişkiler/bağlantılar üzerinden kabul görmesi ve işlev üstlenmesidir. Böylece, sözcükler ve kolektif algısal dünya üzerinde işleyen sömürgeleşme, bireysel anlamda algının bozulmasından ayrı değildir. Sonuç olarak diğer bireyleri, ilişkileri ya da dünyayı meta olarak değerlendiren çelişkili bilinç hali, modern bireylerde görülen yaygın patolojilerin parçasıdır.

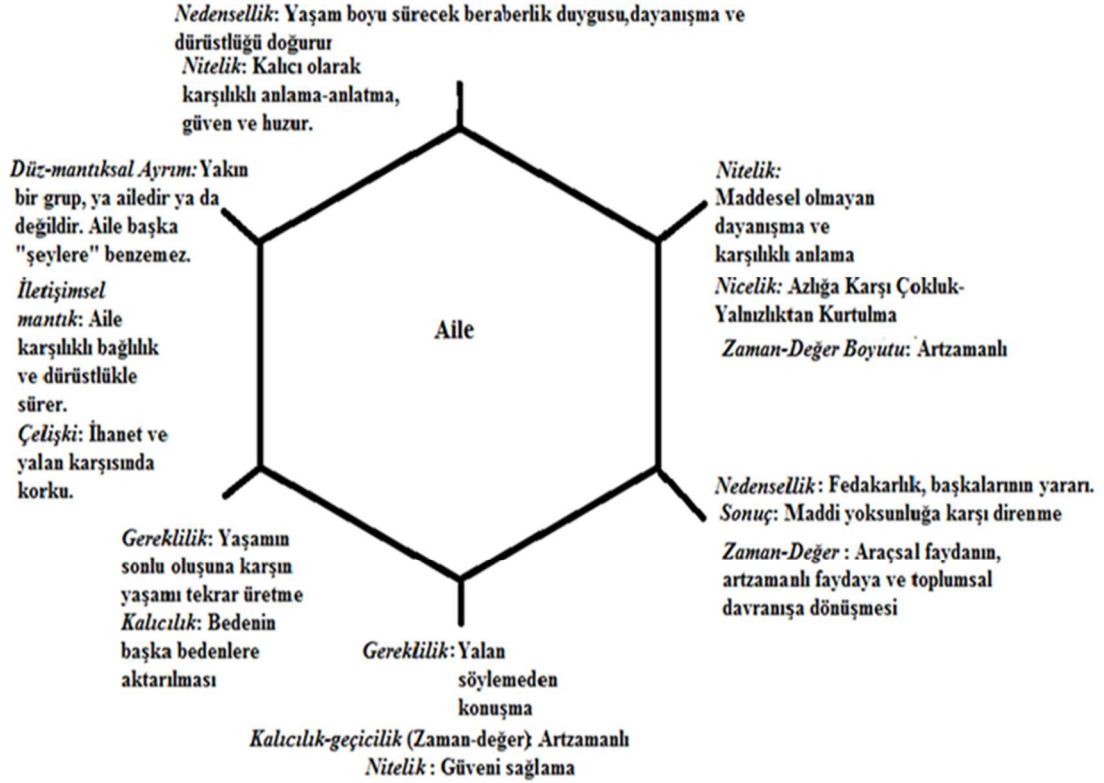
Sömürgeleşme gerçekleştikten sonra, şemaya bağlı kullanılan kavramların anlamı, sömürgeleşme süreci betimlenmeden de irdelenebilir. Bu durumda, dilin medyalaşması ve algının sömürgeleşmesi süreçleri çözümlenmeksizin yan anlamların çalışılması, eşzamanlı anlamın bulunmasıyla sınırlıdır. Öte yandan, sistem, temel araçsalcı-maksatlı karakterini koruyarak şemalardaki bağlantıları dönemsel olarak değiştirmekte; bu ise, anlamda kaymalar doğurmaktadır. Sistemin iletişim stratejilerinde ve siyasalarda dönemsel olarak görülen bu değişiklikler; aynı zamanda, toplumdaki öncü şemalar üzerinden aktarılan evrensel bağlantıların, sisteme karşı direnişi öncelediğinin göstergesidir.

Kant, şemaları ve bağlantılarını betimlediği halde, bunları çizmemiştir. Bugün ise, insan zihninin işleyişinin ve dil çerçevesindeki becerilerin, hücresel birimler arasındaki ağlar üzerinden işlediği yönünde genel kabul vardır (Prince ve Smolensky: 1997: 1604-1610). Dolayısıyla, Şekil 2'deki temel aile şemasının görselleştirilmesi bu çalışmaya özgüdür; ancak, Kant'ın bilişsel kategoriler ve şemalar temelindeki açıklamalarından

¹⁷³Yapısalcılıkta kullanılan terimler çerçevesinde sistem şemalarının üretimi, kavramların dönemsel/eşzamanlı olarak mitleştirilmesi ya da mitlere dönüştürülmesi biçiminde düşünülebilir.

¹⁷⁴İngilizce ve diğer Batı dillerindeki *colonization* ya da koloni kurma, Habermas'ın bu süreç için kullandığı kavramdır. Buna karşın, kavramın Türkçe karşılığı olan sömürgeleştirme/sömürgeleşme, sürecin doğasını daha iyi açıklayabilir.

yola çıkarak çizilmiştir. Bu bağlamda amaç, algısal şemaların yapısını ve sistem tarafından bağlantıların değiştirilmesiyle bozunuma uğratılması sürecini görünür kılabilmeğdir.



Şekil 2. Uzlaşmacı-iletişimsel akılcılığa ve artzamanlı değer biçmeye dayalı evrensel-antropolojik aile şeması.

Şekil 2'deki evrensel şemanın merkezi, bireyin yakın çevresi ve medya üzerinden aile üzerine edindiği deneyimlerdir. Şemanın köşelerinde yer alan bağlantılar ise, insan aklının işleyişini betimleyen *bilişsel kategoriler* temelindedir (Kant, 1988; Kant, 2008a). Böylece şema, aile olgusunun *zaman değerini*, niteliksel temeldeki *kalıcı-belirsiz-geçici* ayrımına bağlı olarak vermektedir. Değeri belirleyen ve aile olgusunu belli bir fiyata/değişim değerine konu olmaktan kurtaran diğer kategori, *benzer-aynı-benzemez* ayrımıyla ortaya çıkmaktadır. *Nedensellik* ve *gereklilik* kategorileri ise dayanışma, sevilme; ayrıca, iletişimde aktarılan mesajın doğruluğundan emin olma ve çelişkileri giderme gibi bağlantılar kurmaktadır.¹⁷⁵ Şekil 2'de önerilen şema aynı

¹⁷⁵Nitelik-nicelik temelinde olguları çözümlemeye; böylece şeylerin değerine ve anlamına karar vermeye yarayan kategoriler, insan mantığının işleyişinden doğmaktadır. Diğer zihinsel kategoriler ise, deneyimlenen durumlar için neden-sonuç ilişkileri arama temelinde ortaya çıkmaktadır. Buradaki şema

zamanda, yaşamı yeniden üretmeyi özendiren bağlantıları içermekte; bu ise, bireysel cinselliği cinsiyetler arası uzlaşya dönüştürmekte ve insan türüne özgü *kendini gerçekleştirme* edimiyle bağdaştırmaktadır.

Çözümleme açısından şemalar ya da bunları temsil eden sözcükler, metin/ifade içi kullanımları ve yöneldikleri amaç ekseninde ortaya çıkan bağlam içinde ele alınmıştır. Böylece, görüşme sorularının yapılandırılması sırasında, medya metinlerinde ve kent yaşamı içinde yaygın rastlanan sözcüklere öncelik verilmiştir. Bir numaralı ana başlık altındaki sorularda “ilişki”, “aile” ve “özgürlük” kavramları yer almaktadır. “Devlet”, “doğal”, “dostluk” sözcükleri ise, dört numaralı ana başlık altındaki anlamlandırma ölçeği için kullanılanlar arasındadır. Aile gibi, uzun süre önce üzerinde uzlaşmış ve toplumun algısal dünyasında yer etmiş bazı kavramların tamamen sistem mantığına göre yapılandırılması zordur.¹⁷⁶ Bu bağlamda, sistemin aile şemaları, çıkara-dönük eylem modelini ve araçsal değeri içeren bağlantıları, evrensel çerçeveye iliştiren melez bir yapı oluşturmaktadır.¹⁷⁷ Böylece, eşzamanlı fayda ve bireysel çıkar öneren bağlantılar, evrensel şemada yer alan bağlantıların arasına yerleştirilmelidir. Daha uzun bir süreç sonunda, evrensel şemadaki bazı bağlantıların, sistem-tanımlı bağlantılarla değiştirilmesi ya da evrensel bağlantıların belirsiz hale gelmesi olasıdır. Böylece, bireyler tarafından özlem duyulan ancak modern yaşamda ulaşılması olanaksız görülen soyut beklentiler ortaya çıkar.¹⁷⁸ Geri planda kalan evrensel bağlantılar ise, modern bireylerin aile kavramı üzerinden yaşamı anlamlandırma eğilimini sürdürmesinin nedenidir.¹⁷⁹ Öte yandan, sistem tanımlı şemayı kabullenen bireyler, birçok temel ilişki

için, kalıcı-belirsiz-geçici, benzer-aynı-benzemez, güvensiz-çelişkili-güvenli, faydalı-kullanışsız-zararlı gibi insan mantığının işleyişine uygun başka kategoriler de Kant’ın belirlediği haliyle kabul edilip aile kavramına uygulanmıştır.

¹⁷⁶Şemaların sistem karşısındaki konumu değişkenlik göstermektedir. Toplumsal uzlaşıların temelindeki şemalardan farklı olarak bazı şemaların, sistem tarafından tümüyle asimile edilmesi mümkündür. Popülerlik ve şöhret gibi kavramlar, bu durumun örnekleridir. Evrensel şemalarla karşılaştırıldığında söz konusu şemalar, bilişsel medyalara yönelen bağlantılar önermek için daha uygundur. Diğer taraftan, toplumsal kriz dönemlerinde aydınlar ya da bürokrasi tarafından ortaya atılan şemalar, yaşam-dünyadaki bilişsel bir boşluğu doldurabilir ve sistemin kontrolünden çıkabilir. Türkçe’deki *vatan* sözcüğü bu bağlamda gelişmiş bir şemadır. “Köy meydanı”, “aile meskeni” gibi düz anlamları olan sözcük, on dokuzuncu yüzyıl ortasında bugünkü karşılığına ulaşmıştır (Lewis, 1993: 332)

¹⁷⁷Evrensel şemaların yapılandırılmasında görülen zorluk çerçevesinde, birden çok sözcükten oluşan ve tamlama biçiminde kullanılan şemalara, medyada rastlanılmaktadır. Ancak, bu tür şemalar tek sözcükten oluşanlara göre kırılıgandır ve içsel çelişkileri, sistem yönelimli akılcılığı açığa çıkarmaktadır. Magazin haberlerinde zaman zaman geçen, “aşk avcısı” nitelemesi ya da 2015 yapımı bir televizyon dizisinin adı “Kıralık Aşk” bu çerçevedeki örneklerdir.

¹⁷⁸Heidegger bu durumu, modern yaşamda otantik olanın (sahici değer) bulunmasındaki zorluk ve geçmişe ya da ‘eve’ duyulan hasret (nostalji) bağlamında çözümlemeye çalışmıştır (Megill, 2012).

¹⁷⁹Bu noktada, modern anlam yitimine karşın, bireylerin sağlıksız biçimde, anlam boşluğunu dolduracağını belirten Søren Kierkegaard’ın (1996) çözümlemesi önemlidir.

gibi, anlamı belirsizleşmiş aile kurumunu da sahip olma edimi üzerinden algılayabilir. Böylece, aile kurmanın geniş tüketim olanaklarına ve hazzata-tatmine ulaştıracağına yönelik akılcı olmayan beklentiler, şemaya eklenmiş araçsal bağlantılardan doğmaktadır.

Metinlerin genelinde yer alan edimlerin çözümlenmesi gibi, şemalar da içerdikleri bağlantılara ayrılmalı ve her bağlantının gerisindeki akılcılık tarzı belirlenmelidir. Dolayısıyla, işlevselci/araçsalci bağlantıların evrensel şemadan ayıklanması olasıdır. Örgütlü yapıların güç-çıkart ilişkileri bağlamında değışen konumları nedeniyle, sistemin sunduğu aile şemasına eklenen bağlantılar değışmektedir. Sistem açısından ailenin, emeğin yeniden üretim aygıtı, tüketim ya da tasarruf birimi gibi temel işlevsel konumları vardır; ancak, bu işlevlerin görece önemi dönemden döneme farklılık göstermiştir. Pazarlama stratejileri açısından, bir dönem öncelikli tüketim birimi aileyken; daha sonraki dönemde bekârlık öne çıkarılabilir ve bireylerin, aile içinde kazanılan rollerle anılması geri plana itilebilir. Dünyanın bir bölgesinde, banka kredisi vermek için ayrı yaşayan/evlenmemiş ebeveynlere seslenen metinler; başka bölgelerde, evlilik hazırlığı yapan gençlere seslenen metinlerle yer değıştirebilir. Böylece, aile kavramı, bir reklam filmi ya da magazin haberi içinde, avantajlı tüketim olanakları, görece düşük faizle kredi alma, cinsel tatmin, diğert aile bireylerinin üstünde hiyerarşik konum (erkek için) gibi bağlantılarla sunulabilir. Tüm bu bağlantıların, geri plandaki huzur, yaşama yeni başlangıç (bebek), aşk ve karşılıklı güven kavramlarıyla harmanlanarak verilebilmesi uzmanlık istemektedir. Süreç devam ettikçe, sistemin eylem modeli ayakta tutulabilir ve bireyler yaşamları boyunca, aile şeması üzerinden çıkart dönük eylem modeline uygun, sayısız argümanla karşılaşabilir.

Sistem tarafından yapılandırılması ya da yaşam-dünyada benimsenmesi fark etmeksizin her şema, olguların zaman boyutunda kalıcılığı-geçiciliğı ve şeylerin değeri çerçevesinde, bireyin karar verme süreçlerine etki etmektedir. Dolayısıyla, bu çalışmanın araştırma soruları, sistem şemalarının ve medyadaki argümanlar üzerinden yayılan araçsalci akılcılığın, kavramların algılanış biçimine ve katılımcıların benimsediğı eylem tarzına etkisini irdelemektedir. Bu anlamda, sorulardan alınan yanıtlar, araştırmaya katılan ergenlerin içinde bulunduğu algısal konumun, sistem akılcılığıyla evrensel akılcılık arasındaki yerinin belirlenmesine yardım etmiştir.

Şemaların, güç/başarı ve para gibi, tümüyle araçsal-çıkartcı eylemi güdüleyen bilişsel araçlar biçimine gelebilmesi, sistem açısından önemini göstermektedir.

Sözcüklerin temel şemadan uzaklaşarak sistem tarafından sömürülmesine ise, birçok örnek verilebilir. Örneğin, modern dünyanın kuruluşu öncesinde yaşanan *Aydınlanma* gerçekte,¹⁸⁰ insan usunun özgürleşmesinin önündeki engelleri kaldırmaya yönelik düşünceler ve eylemler bütünüdür. Sonuçta, günümüze ulaşan genel kanı ya da kolektif uzlaş, Aydınlanma'nın tüm insanlık için olumlu bir süreç olarak algılanmasını sağlamıştır. Öte yandan, sistem süreçleri ekseninde *Aydınlanma*, Batılı devletlerin uyguladığı siyasaların meşrulaştırılması için kullanılan küresel çerçeve haline gelmektedir. Bu bağlamda, araştırmacı-çıkarıcı eylemler, *ilerleme*, *refah* ve *özgürlük* gibi başka şemalar yardımıyla meşru görevler olarak sunulabilir. *Bilim*, *ulusal güvenlik* ve *demokrasi* şemaları da sistem süreçleri ekseninde, benzer bir işleyiş içine sokulmaktadır.

5.7. Ergenlerin Yaşam-Dünyası

Ergenlerin toplumsal bir grup olarak farklılıkları vicdan ve uzlaşma kavramlarıyla açıklanabilir. Akılcı eleştiri, olguların anlamını keşfetme, tutarlı, bütüncül ve kolektif algısal dünya kurma gibi insan toplumlarına özgü eğilimlerin de aynı kavramlarla açıklanması mümkündür. Birçok zihinsel yeti ve bedensel işlevler açısından yetişkinlere benzedikleri halde ergenler, algısal açıdan yaşam-dünya içinde kalabilmeleri ve sistem süreçleri içerisine tam olarak girmemiş olmaları gibi nedenler açısından, araştırma için uygun bulunmuştur. Diğer bir deyişle ergenlik, bireyin yaşamında *birincil ilişkilerin* ağırlıkta olduğu bir dönemdir.¹⁸¹ Çalışma yaşamı çerçevesinde kurulan ilişkiler, genelde çok sınırlıdır ve ergenler bu tür ilişkileri, başkaları üzerinden gözlemektedir. Günlük alışveriş ya da yazlık çalışma gibi basit deneyimler, genelde aile yakınlarının gözetiminde ve onların sağlamış olduğu çevre üzerinden yürümektedir.

Çalışma için seçilen yaş grubu çerçevesinde ergenlerin, içtenliği ve yaşam-dünyaya dayalı düşünme tarzını, günlük ilişkiler içerisine taşıma eğilimlerine sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, araştırmayı olası kılan öğelerden birisidir. Böylece, görüşmeler sırasında katılımcılarla araştırmacı arasında güven sağlanması ve bağ kurulması mümkün olmuştur. İletişim teknolojilerinin/örgütlerinin gelişimi ve yayılımı bağlamında; sistemin, yaşam-dünyayı medyalaştırma ve sömürgeleştirme süreçlerinin

¹⁸⁰Sekizinci yüzyılda Ön Asya'da başlayan düşünce hareketlerinin sömürgeci Avrupa'da yeniden doğması, uzun bir sürecin sonucudur ve belli bir uygarlık türünden çok, insanlığa aittir. Kavramın kendisi ise anonimdir. Lumières, aufklarung, enlightenment ya da aydınlanma birçok dilde ışık, görme, temizlik, idrak ve özgürlük anlamına gelen diğer sözcüklere bağlantı vermektedir. Işığın ya da aydınlığın tersi olan karanlık ise, düz anlamının ötesinde, cehalet ve baskıyla ilintili, diğer bir evrensel şemadır.

¹⁸¹Araştırma çerçevesinde, bu yönde bulgu kabul edilen birçok yanıt alınmıştır.

yeni bir aşamaya geçip geçmediği de ergenler üzerinden gözlenebilir. Bu durum, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinin ve bu konudaki izlencelerin işlevinin araştırılması açısından ergenleri öncelikli kesim haline getirmektedir.

Ergenler, yakınlarındaki yetişkinleri de belli bir algı halini benimsemeye yönlendirebilir. Çocukları ve ergenleri, ücretli çalışan bir yetişkinin günlük yaşamının parçası haline getiren öğrenci-öğretmen ilişkisinin özel niteliği bu çerçevede gözlenmektedir. Böylece, ücretli uzmanlar olan öğretmenlerin; öğrenciye yaklaşımında özveri göstermesi ya da öğrenciyle ilişkisi için kendi aile yaşamını model alması gibi sıklıkla sözü edilen mesleki normlar ortaya çıkmaktadır. Söz konusu normları, salt toplumun ya da ebeveynlerin baskısıyla açıklamak zordur. Modern toplumun organik örgütlenme biçimine ve sistemin eylem modeline uymayan bu tür normlar, başka meslekler söz konusu olduğunda ortadan kalkmakta ya da uygulamada geçersiz-soyut etik ilkelere dönüşmektedir.

6. Yarı-yapılandırılmış Görüşme Sorularının Genel Tasarımı ve Eleştirel Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Puanlanması

Yanıtların nitel olarak çözümlenmesi yöntemi, katılımcıların kurduğu yüklemelerin ya da oluş/iş belirten sözcüklerin, öznelere ya da nesnelere, nasıl ve ne amaçla bağlandığından yola çıkmaktadır. Katılımcıların düşüncelerini aktarmak kurduğu her tümce, nesne/kişi/kurum ya da kendisi olarak özne(ler), bunun karşısında nesne(ler) ve tümcenin temel unsuru olan yüklem içermektedir. Aradaki bağlantıları sağlayan diğer kavramlar ve yanıtın tümünde kullanılan diğer tümceler, katılımcının düşüncesinde, sorgulanan/yerilen ya da onaylanan/benimsenen yönelimi göstermektedir. Böylece, ifadedeki kişisel dünya algısı hakkında bilgi veren şemaların durumu da ortaya çıkarılmıştır.

6.1. Soruların Sırası ve Yanıtların Yönelimleri

Yanıtların nitel olarak çözümlenmesi yöntemi, katılımcıların kurduğu yüklemelerin ya da oluş/iş belirten sözcüklerin, öznelere ya da nesnelere, nasıl ve ne amaçla bağlandığından yola çıkmaktadır. Katılımcıların düşüncelerini aktarmak kurduğu her tümce, nesne/kişi/kurum ya da kendisi olarak özne(ler), bunun karşısında nesne(ler) ve tümcenin temel unsuru olan yüklem içermektedir. Aradaki bağlantıları sağlayan diğer kavramlar ve yanıtın tümünde kullanılan diğer tümceler, katılımcının düşüncesinde, sorgulanan/yerilen ya da onaylanan/benimsenen yönelimi göstermektedir. Böylece,

ifadedeki kişisel dünya algısı hakkında bilgi veren şemaların durumu da ortaya çıkarılmıştır.

Görüşmeler sırasında, katılımcıların, yüklemeleri etken olarak kullanmasının yanı sıra; edilgen olarak, gizli özneler üzerinden kullanmasına da rastlanılmıştır. Bu durumda, gizli özneler, toplum içinde, yaşam-dünyasının temel iletişimsel eylem modeli içinde ya da sistem yönelimiyle hareket eden kişi ve kurumlar olabilir. Dolayısıyla, etken ya da edilgen, yüklem onaylanması ya da kınanması, katılımcının konumu hakkında bulgu sağlamaktadır. Tümcelerdeki gizli öznelerin, katılımcının kendisinden imgesel temsilcisi olması da mümkündür. Kaldı ki, her tümcede geride yer alan asıl özne, katılımcının kendisidir.

Sistem içindeki eylemler; dikkatle belirlenmiş stratejilerin ürünüdür ve uzun vadeli sonuçları, sadece güç ilişkilerini yeniden üretmeye hizmet edebilir. Böylece, öznelerin bağlı olduğu eylem modeli ve amaçları göz önünde tutularak yapılan çözümlemeler, sistem yönelimli akılcılığın çelişkilerini ortaya çıkarmaktadır. Çelişkiler özellikle, eşzamanlı değer kalıcı/gerçek değere eşitlenmesi temelinde belirgin hale gelebilir. Sistemin pragmatizmi bağlamında, uzlaşma aramadan girilen çıkara dönük eylemlerin kalıcı-ortak faydayı ürettiğinin savunulması; bu çerçevede gözlenmektedir.

Görüşmeler sırasında gözlenen eylem ya da metin içi edimlerin amaçların açıklanmasını isteyen sorular, “neden?” sözcüğünü içermektedir. Bu çerçevede, “neden?” sözcüğünü içermeyen; ancak, medyanın eylemlerinin betimlenmesini isteyen sorular karşısında birçok katılımcının kendiliğinden “bunu neden böyle yapıyorlar” ya da “amaçları nedir” sorularını araştırmacıya sormaları dikkat çekicidir. Birçok soru karşısında da, negatif ve belirsiz yönelimlerin; katılımcıların “neden” sorusunu sormaması ya da sormaya cesaret edememesi bağlamında ortaya çıktığı görülmüştür. Pozitivist ve pragmatist kuramlar ya da içerik temelli medya okuryazarlığı yaklaşımları, sadece sonuçların betimlenmesiyle yetinip, nedenleri sorgulamaktan kaçınıyorlar da; insan usı, sistem içindeki eylemlerin amacını sorgulamayı sürdürmektedir. Bu bağlamda, sistem içi güç ilişkilerini sorgulamayı ya da ekonomi politiği, eğitim programlarının dışında tutan yaklaşımlar, gerçekte belli soruların dışına çıkmaya izin vermeyen skolastik yöntemin uzantıları olabilir.

Her katılımcı açısından, toplumun/yaşanan dünyanın algısal görünümünün nasıl olduğunu ana hatlarıyla açıklamak araştırmanın parçasıdır. Bu bağlamda, uzlaşmacı-iletişimsel eleştirelliğe temel oluşturan algısal durum, önceden kuramsal temelde

tanımlanmış ve araştırma aşamasında, katılımcıların kullandığı kavramların zihin içi karşılıkları (şemalar) betimlenmiştir. Katılımcıların, sistem pratiklerini akılcı-ahlaki olarak eleştirmesi ve öznelerin toplumsal sorumluluğunu göz önünde tutması ise, eleştirel medya okuryazarlığının diğer öğeleri olarak kabul edilmiştir.

Araştırma soruları, katılımcıların toplumsal yaşamda deneyimlenen ya da görülen şeylere yönelik kişisel tanımlamalar yapmasını; ayrıca, medya ve günlük iletişim hakkında değerlendirmeler sunmalarını gerektirmektedir. Bu çerçevede, önce yakın çevreden başlayarak modern toplumda yaygın olan şemalara ve sistem tarafından tanımlanmış ilişkilere yönelik sorular sorulmuştur. Daha sonra, görüşmede kullanılan haber metninin okunmasına bağlı sorulara geçilmiştir. Böylece, öğrenciler, haber üzerinden sunulan edimlere karşı edimler ve şemaların sunduğu anlam çerçevelerine karşı çerçeveler önermiş; karşı bir şey önermeyip metinde sunulanları benimseyen ifadeler kullanmış ya da belirsizliğe düşerek yanıtlamakta yetersiz kalmıştır. Sistem yönelimli dil pratikleri ve toplumsallaşma karşısındaki durumu ortaya koyan bu genel ayırım, sorulara alınan tüm yanıtlar için geçerlidir.

Kuramsal dayanaklar temelinde, yanıtların katılımcıdan katılımcıya farklılık göstermesi ve bu farklılıkların da, toplumsal bilimler ekseninde açıklanabilir olması gerektiği kabul edilmiştir. Bu bağlamda, toplumsallaşma ve gelişim süreçleri boyunca travma oluşturunca koşullar yaşamamış ya da yaşam-dünyanın dayanağı olan yapılar yerine; iletişim medyasını/sistem araçlarını geçirmek zorunda kalmamış her katılımcının, temel bir yönelime sahip ifadeler üretmesi beklenebilir. Aynı ekseninde, geçmiş deneyimleri, ekonomik koşulları ya da farklı fiziksel/kalıtsal özellikleri çerçevesinde katılımcıların ifadeleri birbirlerinden ayırt edilebilir olmalı ve bu ifadeler, farklı eylem modellerine uyan yönelimler göstermelidir. Böylece, bir katılımcının temel toplumsal yapılar etkisindeki gelişiminin ve eğitim sürecinin birlikte ve tutarlı işlemiş olması halinde verdiği yanıtlar, gerek yön gerekse de kararlılık açısından öne çıkmaktadır. Gelişimin olumsuz koşullarla baskılanması ya da eğitim olanaklarının yetersizliği ise, ifadeler içinde farklı yönelimlere ve çelişkilere neden olabilir. Yaşamda deneyimlenen koşullar bağlamında katılımcıların, sistem yönelimli tanımlardan etkilenmesi; böylece, belirsiz ya da araçsalçı-çıkarıcı mantığa uygun eylemler önermesi bu çerçevede gözlenen sonuçlardır.

Sorular, yayıncılığı ya da bir metni merkeze alsa da ergenlerin yanıtları; kendi iç dünyalarını ve sorunun bağlamına göre, toplumsal yaşamdaki deneyimlerini, tutum ve

yönelimlerini yansıtmaktadır. Böylece, içtenlikli ve uzun yanıtlar verilmesi, bilişsel gelişiminin yönünü anlamak için uygun görülmüştür.¹⁸² Her yanıt, algısal şemalara ve pragmatiğe dayalı çözümleme yaklaşımı temelinde, bütün olarak değerlendirilmiş; bu arada her katılımcının diğer sorulara verdikleri yanıtlar da göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, iki kişinin karşılıklı konuşması sırasında yüz ifadeleri ve jestler de bilişsel durum hakkında önemli ipuçları vermektedir. Bu nedenle, görüşmeler boyunca her katılımcının jest ve mimiklerine ilişkin kısa notlar alınmıştır.

6.2. Yanıtlardaki Yönelimlerin Sayısal Olarak Özetlenmesi ve Kodlama

Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme sorularına alınan yanıtlar, iletişim mediasındaki argümanların, yaşam-dünyanın temsilci özneleri tarafından algısal müzakere süreçlerine sokulması olarak nitelenebilir. Öte yandan katılımcıların müzakere eğilimleri değişkendir. Böylece, her yanıt ayrı bir birimdir ve sorunun bağlamına göre farklı algısal konumda bulunabilir. Söz konusu konumlar, katılımcıların sistem argümanlarını/şemaları benimsemiş olması, uzlaşmacı-iletişimsel akılcılıkla kurulmuş karşı seçenekler sunması, kararsızlığa düşüp melez seçenekler önermesi ya da bir şey önerememesi ekseninde gözlenmektedir. Diğer bir deyişle tüm ifadeler, araçsalçı-rasyonellik ve uzlaşmacı-iletişimsel rasyonellik arasındaki bir noktada yer almaktadır.

Noktaları gösteren ölçekler, katılımcıların yönelimlerini özetleyen ve bir eksen üzerine yerleştirilmiş kısa ifadelerdir. Araçsalçı-çıkarıcı sistem yönelimini özetleyen ifadeler eksenlerin solunda, uzlaşmacı-iletişimsel yaşam-dünya yönelimini özetleyen ifadeler sağında yer almaktadır. Bu bağlamda, farklı yönelimlerin negatif ya da pozitif kabul edilmesi, modern kuramları ve bunların temelindeki akılcılık tarzlarını konumlandıran Theodor W. Adorno'nun Aydınlanma merkezli kavramlaştırmasından esinlenmiştir (Adorno, 2006). Adorno, pozitif/olumlu olanın, pozitivist paradigmanın özdeşlikleri dışında aranması gerektiğini; modern toplumda araçsal çıkar ya da ilerleme üretmediği için olumsuzlanan (negatif) kabul edilenlerin ise, yeniden değerlendirilmesini insani ilerleme adına savunmaktadır. Isaiah Berlin'in vurguladığı (2001) *Aydınlanma-Karşı Aydınlanma* eksenini de; araştırma bulgularının kodlanması açısından, benzer bir dayanak sağlamaktadır.

¹⁸²Bu sırada araştırmacının yapabileceği, konuşmanın konudan fazla uzaklaşmasını engellemekle sınırlıdır.

Negatif yönelim, sistem süreçlerinin etkisindeki dünya algısını, araçsalçı akılcılığı ve bu eksendeki çıkara dönük eylem kapasitesini içermektedir. Kuramsal olarak negatif yönelimli yanıtlar, yaşamı *değişim değeri* içinde tanımlama, rekabetçi-benmerkezci çıkar arayışı ve (sistemi) *meşrulaştırma* kavramlarıyla özetlenebilir. Sistemin özündeki araçsalçı akılcılığı taklit etmek ya da benimsemek, sistem hiyerarşileri içerisine girerek/bunların içinde asimile olma ve çıkar elde etme beklentisini doğurmakta; bu ise, sistem yönelimli edimleri olumlama/meşrulaştırma çabasını desteklemektedir. Sistem yönelimli yanıtların çelişkisi düz anlam düzeyinde değildir; ancak, yarı-yapılandırılmış yaklaşıma uygun bağlantılı sorular yöneltildiğinde katılımcıların algısal düzeyde yaşadığı çelişkiler ortaya çıkmaktadır.

Pozitif yönelimi kuramsal çerçevede açıklayan anahtar kavramlar, *benmerkezcilikten uzaklaşma, yaşam-dünya, evrensel ahlak, iletişimsel akılcılık, artzamanlı fayda ve uzlaşıdır*. Bütünlüklü yaşam-dünya ve uyumlu eğitim olanakları çerçevesinde gelişmiş rasyonel, uzlaşmacı ve eleştirel algı halini temsil eden pozitif yönelim, olguların değerini/anlamını bulmaya ya da uzlaşıya yönelik düşünmeyi ve eylemde bulunma kapasitesini tanımlamaktadır. Bunlar, insan türüne özgü akılcılığı, toplumsal ilişkiler içinde ve medya metinleri karşısında kullanabilme becerisinin öğeleridir.¹⁸³

Katılımcıların, önerdikleri edimleri benimseme ve açıklayabilme dereceleri farklıdır. Aynı eksende katılımcıların, bir edimin ya da bir niyetin olası sonuçlarının farkında olma dereceleri de farklıdır. Bu durum yanıtların “0” ya da yönelimin işaretiyle birlikte [1] ve [2] olarak puanlanmasının; ayrıca, ölçekler üzerindeki düzeylerin etkenlik/edilgenlik çerçevesinde adlandırılmasının başlıca nedenidir. Negatif ya da pozitif yönelimler açısından [1], belli bir yönelim içinde temel ifade yeterliliği (competence); [2] ise, anadil kullanım becerisinin söz konusu yeterliliği desteklemesi (performance) olarak düşünülebilir. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmesi, sözcükler ve gramer üzerine yetkinlikleri olmadan da mümkündür. Böylece, temel bilişsel yetilerin kullanımı çerçevesindeki negatif ya da pozitif yönelimler gözlenebilir. Buna karşın, anadil kullanımında ulaşılmış bir başarı söz konusuysa ve bu, ifadenin desteklenmesi için kullanılıyorsa; kodlama için farklı bir değer gereklidir. İletişim

¹⁸³Görüşme sırasında yanıtın verildiği anda, araştırmacı tarafından atanan sayısal değerlerin yanıltıcı olması mümkündür. Dolayısıyla, araştırmacının tarafsızlığını sağlamak için ses kayıtları tekrar dinlenip alanda yapılan kodlama gözden geçirilmiştir. Kayıtların çözümlenmesi sırasında araştırmacının kişisel belleğini tazelemek açısından, katılımcı ruh haline (tavır, jest ve mimiklere) yönelik görüşme anında tutulan notlar yardımcıdır.

becerileri, uzlaşmacı-iletişimsel eleştirelilik temelinde kullanıldığında, yaşam-dünyanın kurulmasını destekleyen algısal durum ortaya çıkmaktadır. Tersine, gramer becerisi ve sözlük bilgisinin, çıkar aramaya yönelik bir araç ya da sermayenin bir formu olarak özümsemesi de olasıdır. Dolayısıyla, yönelim bağlamında gözlenen kararlılık, yanıtın “+2” ya da “-2” olarak kodlanması yardımıyla özetlenmiştir.

Yönelim belirsizliği, kuramsal açıdan, *az gelişmiş bilinç* ve *bilişsel baskılanmışlık* kavramlarıyla açıklanabilir. Bu çerçevedeki yanıtlar, aynı zamanda, yansız ya da nötr olarak kabul edilmiş; bu bağlamda, “0” değeriyle kodlanmışlardır. Edilgen bir eleştirelilik içeren yönelim belirsizliği, zaman zaman uzlaşmacı-iletişimselliğe yaklaşmaktadır. Ancak, sistem yönelimine karşı koyacak yordamların yetersizliği belirleyicidir. Sistem yönelimiyle uzlaşmacı-akılcı toplumsallaşma arasında kalan söz konusu yanıtların çoğu, kendi içinde anlam düzeyinde çelişkilidir. Dolayısıyla, ifadeler bütün olarak ele alındığında, tutarlı bir anlam meydana getirmemektedir. Bu durum ayrıca, çözümleme ve dil kullanım becerilerinin eksikliğinin göstergesidir. Bir soruya yanıt veremeyen katılımcıların ifadelerinin de “0” biçiminde kodlanması yaklaşımı bu nedenle benimsenmiştir. Bağlantılı sorular söz konusu olduğunda, bir önceki soruya yanıt veremediği için sıradaki soru yöneltilmeyen katılımcıların da o soru için puanı “0” olarak atanmıştır.¹⁸⁴

6.3. Eleştirel Medya Okuryazarlığının Düzeyleri

Bilişsel gelişimde belli bir düzeye ulaşmış olmak, kendini/niyetini anlatma -ya da tersine gizleme- ve karşısındaki anlama becerisini doğurmaktadır. Çalışmanın kuramsal yaklaşımı bağlamında, bilincin ve insan becerilerinin toplumsallaşma süreçlerinde deneyimlenen koşullara göre birbiri üzerine inşa edilmiş düzeyler halinde geliştiği kabul edilmiştir. Böylece, araştırma sorularının tutarlı biçimde ve uzlaşmacı-iletişimsel yönelimle yanıtlanabilmesi çerçevesindeki “beceri”, rekabetçi ve çıkara yönelik beceriden farklıdır. Katılımcıların, belli bir yönelim içinde, zihinlerindeki algısal

¹⁸⁴Uzun görüşme süreci, katılımcıların, yalan söyleme ya da yönelimlerini farklı yansıtmaya olasılığını azaltmaktadır. Buna karşın, iki öğrenci, görüşmenin sonunda bazı soruları doğru yanıtlamadığını belirterek, bunları düzeltmek istemiştir. Sonradan ebeveynleriyle yapılan görüşmeler de bu öğrencilerin bazı yanıtlarının tutarsız olduğunu göstermiştir. Bu katılımcıların, doğru olmayan yanıtları kendisine ve yakın çevreye ilişkin birinci düzey sorular ve demografik değişkenlere ilişkin sorular için geçerlidir. Böylece, verdikleri yanıtları kuşkulu olan sorular için, bu ergenlere “0” puan verilmiştir. Söz konusu katılımcıların her ikisi de okul dışı yaşamında ağır koşullar deneyimlemektedir ve genel yönelimleri negatif yönelim grupları içerisindedir.

karşılıkları betimleyebilmeleri ve toplumsal özne olarak konumlarını ortaya koymaları, bilincin paylaşılmasını sağlayan şeydir.

Araştırmada kullanılan yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları; her katılımcının eleştirel medya okuryazarlığını üç ayrı düzeyin birleşimi olarak ölçmüştür. *Algıdaki temel şemalar, bilişsel gelişim ve apriori yetiler* adını alan birinci düzey; bireyin kendisine ve temel toplumsal ilişkilere yönelik bakışını ele almaktadır. *Toplumsallaşmaya ve iletişim medyasına karşı temel farkındalık* adındaki ikinci düzey; katılımcıların modern toplumdaki ilişkiler ve genel olarak örgütlü yayıncılık üzerine yorumlarını irdelemek içindir. Söz konusu ikinci düzeyde yer alan soruların son bölümünde katılımcıların, araştırmada kullanılan haber metni üzerine değerlendirmede bulunması istenmiştir. Üçüncü düzey ise, *medya, sistem şemaları ve argümanlar karşısında artzamanlı algı* olarak tanımlanmıştır. Bu amaçla katılımcının, önce araştırmada okutulan haber örneğine bağlı olarak; daha sonra da, medyanın genelini göz önünde bulundurarak sorulara yanıt vermesi istenmiştir.

6.4. Toplam Puanlar ve Düzeyler İçindeki Yönelim Grupları

Çok sayıda yanıtın alınan nitel verinin eksen üzerindeki noktalarla gösterilmesi ve nicel veri olarak özetlenmesi, araştırmacının yönelime karar verirken yapabileceği hataların etkisini de en aza indirmektedir. Herhangi bir katılımcının birkaç yanıtı yanlış değerlendirilse dahi, tüm yanıtların negatif ve pozitif sayılara dönüştürülüp toplanması, olası hatanın etkisini en aza indirmektedir. Daha sonra, katılımcıların yanıtları ve yönelimleri bağlamında gösterdikleri benzerlik ya da farklılıklar, sosyolojik kategoriler çerçevesinde irdelenmiştir. Bunun için, katılımcıların her bir soruya verdiği yanıtların karşılığı olan puanlar, soruların ait olduğu düzeye göre biraraya getirilip toplanmıştır. Dolayısıyla, her katılımcı için, üç ayrı sayısal değer elde edilmiştir. Bu değerler, katılımcının eleştirel medya okuryazarlığının düzeylerinin özetidir.

Dersin işlenişindeki yetersizlikler göz önünde tutulmak koşuluyla MEB'na bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersi almış olmak, yanıtlara etki eden değişkenler arasında irdelenmiştir. Görüşme uygulanan ergenlerin, içerikleri ve medya örgütlerini sorgulaması çerçevesinde medya okuryazarlığı dersi almanın yarattığı farklılıklar genel anlamda araştırmanın çıkış noktasıdır. Bu durum, her bir soru için farklı yönelimlere sahip katılımcıların sayısı tablolaştırılırken dikkate alınmıştır.

Yanıtların nitel çözümlenmesi sonucu, her katılımcı için belirlenen yönelimler *pozitif*, *nötr* ve *negatif* olarak tabloların üst satırında yatay ekseninde gösterilmektedir.

Böylece, her soru için, farklı yönelimlere sahip öğrencilerin sayısına, tablolar üzerinde yer verilmiştir. Tabloların en soldaki sütununda ise, farklı yönelimler içinde kalan öğrenci sayıları, *medya okuryazarlığı dersi almış gözlem grubu* (MO₁) ve *dersi almamış kontrol grubu* (MO₀) olarak paylaştırılmıştır.

7. Birinci Değerlendirme Düzeyi: Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler

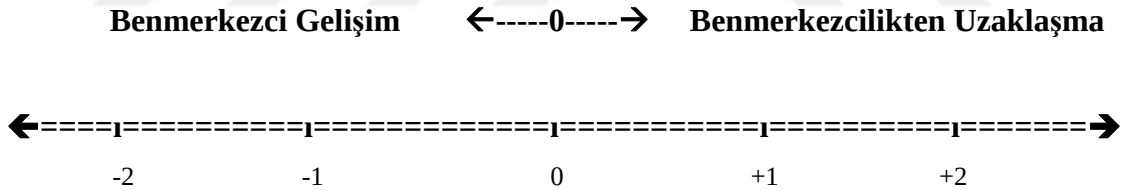
İlk düzeyde yer alan sorular; katılımcıların yanıtlarındaki tutarlılık ve kişisel düşüncelerini destekleyen mantıksal gerekçeler çerçevesinde, bilişsel gelişim hakkında bulgu sağlamıştır. Aynı zamanda yanıtlar, katılımcının mantıksal yönelimi hakkında fikir vermektedir. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığının ilk düzeyi, katılımcının kendisine ve yakın çevreye yönelik değerlendirme becerileri biçiminde gözlenen temel bilinç halidir.

Yakın çevreye ve günlük ilişkilere dayalı gelişim, modern toplumsal yaşamda deneyimlenen süreçlerin tümü için temel oluşturmaktadır. Öte yandan, bu temel, bireyin benimseyeceği yönelim üzerinde kesin belirleyici değildir. Görüşmenin tümü boyunca sorular, yaşam boyu devam eden bir sürecin parçalarını ölçmektedir; dolayısıyla, her soruya alınan yanıt diğer soruların yanıtlarıyla ilişkilidir.

Yarı-yapılandırılmış sorular çerçevesinde (1), (2), (3), (4) gibi tek numaralı madde işaretiyle verilen ifadeler ana maddelerdir ve üst bağlamı özetlemektedir. Çift numaralı ara başlıklar ise, aynı grup altında, harflerle sıralanan soruların başında kullanılmıştır. Eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinin birbirine bağlı oluşu ekseninde, aynı ana madde altındaki ilk ara maddeyle belirtilen sorular bir önceki düzeye ilişkindir. Dolayısıyla, (1.1), (1.2) ve (2.1) numaralı ara başlıklar altındaki sorular birarada, birinci düzey içinde değerlendirilmiştir.

(1) ana başlığı için, Piaget'in gelişim süreçlerini anlatmakta kullandığı *benmerkezcilikten uzaklaşma* temel kavramdır (Piaget ve Inhelder, 2000). Bireysel gelişimin temelini, toplum içinde sorumluluk edinme ve uyum gereksinimleri çerçevesinde açıklayan bu kavram, kuramsal yaklaşımın uygulamaya taşınması açısından önemlidir. Bu bağlamda (1) ana başlığı altındaki sorular, katılımcıların temel toplumsal uyum düzeylerini ve toplum içinde kendilerini nasıl konumlandıklarını açıklama amacına yöneliktir. (1.1) ve (1.2) ara başlıkları altındaki sorular ise, her katılımcının kendisine yönelik algısı ve yaşadığı dünyaya yönelik algısı arasındaki tutarlılığı irdelemektedir. Burada tutarlılığın, bir tür iç uzlaşısı olduğu ve

toplumsallaşmanın temelindeki genel uzlaşa yardımıyla ortaya çıktığı kabul edilmiştir. Dolayısıyla, içsel tutarlılığa sahip katılımcıların, olgulara yönelik anlamlandırma pratikleri içinden, insan türünün/toplumun kalıcı yararını üretmeye dönük olanları seçme şansı daha fazladır. Toplum içindeki bireylerin, bilişsel dengelerini korumak ve yaşamı yeniden üretmek için daha az tutarlı yollar bulması da olasıdır. Buna karşın, kendine yönelik algısıyla çevreye yönelik algısı arasında uyum bulunmayan bireylerin durumunun, *yabancılaşma* ve *yaygın patolojiler* çerçevesinde gözlenmesi olasılığı yüksektir. Bu durumdaki bireylerin gelişimleri süresinde deneyimlediği dezavantajlı koşullar, iletişimin medyalaşması süreçleriyle birlikte işleyerek bilincin yönelimine etki edebilir. Birinci düzey çerçevesinde yöneltilen on soruya alınan yanıtların kodlanması için kullanılan ölçek, *benmerkezcilikten uzaklaşma ölçeği*dir. Karşılıklı yerleştirilen nitelermeler olarak *Benmerkezcilikten Uzaklaşma X Benmerkezcici Gelişim*, doğrusal bir eksen üzerine oturtulmuştur. Eksenin benmerkezcilikten uzaklaşma tarafı “+2” ve “+1” değerlerini, benmerkezcici gelişim tarafı ise, “-1” ve “-2” değerlerini içermektedir. Benmerkezcilikten uzaklaşma ölçeği, sonraki iki ölçeğe göre daha yalındır. Eksen üzerindeki değerleri açıklayan daha ayrıntılı nitelermeler yapılmamış ve nitel çözümleme bağlamındaki açıklamalar, kodlama ölçütlerinin anlatılması için yeterli kabul edilmiştir.



Şekil 3. Benmerkezcilikten uzaklaşma ölçeği ve beş değerli eksen

Birinci düzeyde yer alan on sorunun yanıtlanması bağlamında, olası en yüksek toplam değerler, pozitif yönelim ekseninde “+20”, negatif yönelim ekseninde ise “-20”dir. Sorulara verdiği yanıtlar sonucunda, toplam puanı “+10” ve fazla çıkan katılımcılar, *benmerkezcilikten uzaklaşmış*; puanı pozitif ancak, “+9” ve az olanlar, *benmerkezcilikten uzaklaşmaya eğilimli* olarak kabul edilmiştir. “0” noktasından uzaklığa göre, toplam puanı “-10”dan az olanlar *benmerkezcici*; negatif ancak, “-9”dan fazla çıkanlar ise, *benmerkezcici olmaya eğilimli* biçiminde nitelendirilmiştir. Diğer konum olan yönelim belirsizliği, toplam puanın “0” civarında kalmasının karşılığıdır. “0” civarını belirlemek için, her iki yönelim açısından orta değer olan [10] ikiye bölünmüş ve elde edilen “5” değeri, “0” noktasının iki tarafına eşit paylaştırılmıştır.

Tam sayılar dışında puan alınması mümkün olmadığı için, puanı bu aralık içindeki “-2” ve “+2” arasına denk gelen katılımcıların düzeyi belirsiz olarak kaydedilmiştir.¹⁸⁵

Genel olarak birinci düzeye ilişkin sorularda katılımcılardan istenen, günlük deneyimleri ekseninde kendilerini, yakın çevrelerini ve dünyayı anlatmalarındır. Bu sorular için temel kavramlar; kendine yönelik algı, yakın çevre, temel toplumsal yapılar, algısal şemalar ve ilişki biçimleri olarak özetlenebilir. Freiren metodun eğitim ortamında uygulanması sırasında, derslikteki öğrencilerden kendi çevrelerini anlatan ifadelerin toplanması, bu yaklaşımı önceleyen örnektir. Bu bağlamda, araştırmanın giriş bölümünü oluşturan sorular, sonraki soruların uygulanması için de belirleyicidir. Yakın çevreye ilişkin sorular üzerinden araştırmacı, katılımcıların algısında yer alan temel şemaların özelliklerini öğrenebilir ve sözcükleri katılımcıyla benzer anlamda kullanabilir. Bu durum, görüşme süresince soruların daha iyi açıklanabilmesi ve katılımcıların belirsiz ya da anlaşılmasız yanıtlar verme olasılığını en aza indirmeye yardımcıdır. (1) altındaki soruların yanıtlanması için belli bir eğitime gerek yoktur. Dolayısıyla bunlar, temel ifade yetisine ve toplumsal ilişkiler ağına sahip her ergen bireyin anlamlı yanıt verebileceği basitliktedir. Öte yandan, katılımcıların yanıtları çerçevesinde önemli farklılıklar görülmüştür.

7.1. İnsan Kavramı: Ben, Diğerleri ve Biz

(1.1.a) sorusunun merkezinde, *insan* kavramı bulunmaktadır. Soru kâğıdındaki ifade, Kant’ın bireyin eleştirel düşünme yetisi çerçevesinde kullandığı *aşkın-dışsal bakış (transcendancy)* kavramı temel alınarak yapılandırılmıştır.

1. Bilişsel gelişim: Temel toplumsallaşma ve benmerkezcilikten uzaklaşma.

1.1. Kendine dışsal bakış (transcendancy): Ego ve çevre.

a. “İnsan deyince aklınıza ne geliyor? Sizce, insan nedir?”¹⁸⁶

Tablo 1. Soru 1.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	4	3
MO ₀	11	7	6
TOPLAM	28	11	9

¹⁸⁵Eleştirel medya okuryazarlığının her üç düzeyinde de, toplam puanı yönelim belirsizliği içerisinde kalan katılımcıların yanıtları, nitel olarak değerlendirildiğinde, belirsiz ifadelerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

¹⁸⁶Alınan yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler, ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde verilmiştir.

Dünya algısı, bireyin kendisini de içermektedir ve algı, “insanın” nasıl tanımlandığıyla doğrudan ilişkilidir. Bu ekseninde katılımcıların, insan türünün temsilcileri olarak kendilerine ve genel olarak insanlığın ortaya koyduklarına yönelik ilk andaki görüşleri sorulmaktadır. İlk soruya yönelik açıklama, soruların çoğunda amaçlanan, “olan ve olması gereken” ayırımına yöneliktir. Böylece her katılımcıya, kendisini ve yakınlarını da içeren insan kavramını tanımlaması; bunun için de gözlenen durumun yanı sıra, kendi düşüncesine göre olması gerekeni betimlemesi söylenmiştir.

2.3.a sorusuna verilen yanıtların çözümlenmesi, genel anlamda uygulanan yöntemin ve puanlama ölçütlerinin açıklanması için örnek oluşturmaktadır. Soruyu yanıtlayan katılımcılar, insanları genelde bir ya da oluş ekseninde (eylemlerle) betimlemiştir. Yanıtları pozitif yönelim çerçevesinde kabul edilen katılımcılar, gözledikleri insan eylemlerinin çoğunluğu için, bencillik ya da çıkarıcılık anlamına gelen ifadeler kullanmış ve olumsuz olarak betimlemiştir. Bu katılımcılar, olması gereken ya da özdeki insan kavramını ise, yaşamı anlamlı kılmak, çoğunluk için fayda üretmek, haksızlığa karşı gelmek, uyum ve uzlaşma anlamını içeren ifadeler yardımıyla tanımlamıştır. Öte yandan, katılımcıların, kendilerinin bu yönde adım atmıyor oluşlarını, yakın çevrenin (okul ve aile) istemleri çerçevesinde açıklamaları dikkat çekicidir. Temel toplumsallaşma sırasında kurulan ilişkiler, bilişsel gelişimi destekleme ve yaşamı yeniden üretme işlevlerine yardım etmekte; bu arada bireylere bazı sorumluluklar yüklemektedir. Ancak, söz konusu sorumluluklar, bireylerde belli bir eylemsizliğe de neden olmaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığı çalışmaları, söz konusu eylemsizlik halinin sisteme yönelik rızaya dönüşmesine neden olan bilişsel süreçleri ve sistem stratejilerini çözümlemelidir.

İnsan kavramının betimlenmesine yönelik soru çerçevesinde, toplumda gözledikleri insan davranışlarıyla olması gereken insan davranışları arasındaki farklılık olduğunu söyleyen; ancak, söz konusu fark açıklayamayan katılımcıların yanıtları “0” olarak kodlanmıştır. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar ise, “bir türlü canlı” biçiminde niteledikleri insanların, gözlenenden farklı olamayacağını; herkesin kötülük yaptığını ve kimseye güvenilmemesi gerektiğini savunmuştur. Katılımcılara göre, gerektiğinde ‘biraz’ yalan söylemek kaçınılmazdır.

Sonraki soru (1.1.b) katılımcılardan günlük yaşam ya da toplum içinde kendilerini nasıl gördüklerini anlatmalarını istemektedir. Bu noktada, görüşülen katılımcının ismi kullanılarak kendisine dışarıdan bakması teşvik edilmektedir.

(1.1) b. “Sizce kendiniz, kişi olarak nasıl birisiniz?”¹⁸⁷

Açıklama: (Katılımcının ön ismi), sence nasıl birisi? İnsanlar onu nasıl bilir?¹⁸⁸

(1.1.b) sorusu karşısında herhangi bir katılımcının, sorumluluk ve dayanışma gibi kavramlara vurgu yaparak kendisini tanımlaması, benmerkezcilikten uzaklaşmanın göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Benmerkezciliğin gelişim çerçevesinde ise, katılımcıların kendilerini kişisel başarıya ulaşma hayali ekseninde betimlediği; ancak, sorumluluk üstlenmeye yönelik rasyonel bir yordam ortaya koymadıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların, karakter özelliklerini ya da arkadaş çevresi içindeki konumunu fazlaca övmesi, sorunlu bir duruma işaret etmektedir. (1.1) ara başlığı altındaki son soru ise, öncelikle, katılımcının iç dünyasında çatışma ve yönelim bozukluğu gibi yaygın modern patolojilerden birisini (Habermas, 1987b: 144) -belirgin biçimde- taşıyıp taşımadığını anlamayı amaçlamıştır.

(1.1) c. “Diğer insanların sizi nasıl tanımlamasını ya da nasıl bilmesini istersiniz?”¹⁸⁹

Araştırma grubunun genelinden alınan yanıtlar değerlendirildiğinde, başkalarından beklediği tanım kendisine yönelik tanımla tamamen ya da büyük ölçüde uyuşan katılımcıların sayısının, diğerlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar ise, olduğundan farklı bilinmek/kabul edilmek istediğini belirtmiş; ancak, kendilerini arzuladıkları yönde değiştirmek yönünde çaba gösterdiklerine ya da akılcı bir yordam benimsediklerine ilişkin bulgu gözlenmemiştir.

7.2. Temel Toplumsal Yapılar ve Algısal Karşılıkları

İlk üç soruda belirleyici olan kişi-toplum eksenini, daha sonra bu eksen üzerine diğer yapıları yerleştirmekte ve katılımcıların kendi zihinlerindeki anlamları sunmasını özendirilmektedir.¹⁹⁰ Bu bağlamda (1.2) numaralı madde altında yöneltilen sorular, birey-

¹⁸⁷Alınan yanıtların özeti, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde verilmiştir.

¹⁸⁸Katılımcının ismi söylenmiş ve “Sence, (Mehmet, Burak, Burcu, Zeynep...) nasıl birisi?” denilerek açıklama alınmıştır.

¹⁸⁹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

¹⁹⁰Araştırmanın ön aşamasında, katılımcıların “insan”, “kişinin kendisi”, “diğer insanlar” çerçevesindeki ilk sorulara verdiği yanıtlar “toplum”, “aile”, “arkadaşlar”, “devlet” ve “dın” gibi daha özele inen kavramları içermiştir. Dolayısıyla, basit ikili eksen üzerinden, toplum modelini zihinde canlandırma yaklaşımının uygulamada işlediği görülmüştür. Söz konusu eksen açık sunulmamış; böylece, katılımcıların yönlendirilmesinden kaçınılmıştır. Kaydedilen ifadeler, araştırılanlar için katılımcıların verdiği öznel yanıtlardır. Daha sonra tüm öznel yanıtlar, nesnel ve rasyonel bir çerçevede incelenebilir.

çevre eksenini üzerinde yer alan temel toplumsal yapılara ve insanlar arası bağlara değinmektedir.

1.2. Antropolojik yapılar-temel toplumsallaşma.

a. “Sizce aile nedir? Aile denilince aklınıza neler geliyor?”¹⁹¹

Tablo 2. Soru 1.2.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	5	2
MO ₀	8	7	9
TOPLAM	25	12	11

Sorular, farklı üretim biçimlerine ve kültürlere sahip tüm insan toplumlarında nitelik ve işlev anlamında benzerlik gösteren yapıları içerdiği için, (1.2) numaralı maddeye *antropolojik yapılar-temel toplumsallaşma* adı verilmiştir. Pozitif olarak kodlanan yanıtlar, aile kavramı çerçevesinde artzamanlı değer ve dayanışmayla ilgili değişler içeren; ayrıca, bunlarla anlamca çelişmeyen diğer ifadelerle tamamlanmış olanlardır. Böylece, aile içi ilişkilere yönelik maddesel kazanım, çıkar ya da avantajla ilgili bir değiş içermeyen yanıtlar, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından olumlu sayılmıştır. Bir başka deyişle, aile içinde kabul edilen tüm bireylerin, başka bir şeyle yeri doldurulamayan konumlar içinde betimlenmesi ve birbirine verilen desteğin karşılıksız olarak kabul edilmesi, pozitif yönelimin işaretleridir.

(1.2.b) sorusu ise, ebeveynler ve kardeşler dışında kalıp aileden sayılan bireyler varsa, bunların katılımcının algısı içindeki yerini irdelemektedir. Katılımcı öğrencilere yöneltilen soru basitçe, ailesinden saydığı akraba, arkadaş ya da yakınları bulunup bulunmadığıdır.

(1.2) b. “Kimleri kendi ailenizden sayarsınız?”¹⁹²

Bireylerin benimsedikleri akılcılık tarzı, temel toplumsallaşma sürecinden; bu ise, aile içi ilişkilerin niteliğinden etkilenmektedir. Sistem yöneliminin dışında varlığını sürdüren yönelimlerin araştırılması açısından, bireyin algısındaki aile kavramının kapsamı irdelenmelidir. Bu ekseninde, geniş aile çerçevesinde yapılan betimlemeler, aile içi ilişkilerin kalıcı ve dayanışmacı yönünün daha çok vurgulanmasıyla birlikte gözlenmiştir. Böylece, ergenlerin aileyi oluşturan bireyleri ve ilişkileri sistemin kabul

Öte yandan, görüşmelerin zamanında tamamlanması amacıyla, toplumsal yaşamdaki daha özellikli kavramlar ilk bölümden çıkarılmıştır.

¹⁹¹Sorunun açıklaması, alınan yanıtların özeti ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

¹⁹²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır

ettiği çekirdek çerçevenin dışında kabullenmesi, verili duruma karşı sorgulayıcı olabilen bir benliğin işareti sayılmıştır.

Sonraki soru, aile dışındaki temel ilişki türleri çerçevesinde, katılımcıların iletişim kurma, başkalarıyla müzakereye girme ve sorumluluk alma gibi edimlere yaklaşımı, medyada görülen ilişkilerin değerlendirilme tarzıyla bağlantılı kabul edilmiştir.

(1.2) c. “Sizce yakın arkadaşlık veya dostluk nedir?”¹⁹³

Dostluk ve arkadaşlık, kurulan yakınlığın derecesi, ilişkinin içsel anlamı ve zaman boyutunda farklı kavramlardır. Sorunun açıklamasında bu farklılığa değinilmiş; ayrıca, medya metinlerinde ve çevrimiçi ilişkilerdeki arkadaşlık sunumlarının değerlendirilmesi istenmiştir. Bu bağlamda amaçlanan, internet dolayısıyla farklı boyutları ortaya çıkan toplumsal ağların, algısal karşılıkları hakkında bulgu elde etmektir. Medyada arkadaşlık ya da dostluk kavramlarının yaygın olarak ve çoğu kez birlikte kullanılması, kısa bir açıklama yapılmasını gerektiren diğer nedendir. Pozitif yönelim gösteren ergenler, dostluğun kalıcı bir bağ doğurduğunu ve aileye benzediğini; ancak, bu durumun ailedeki kadar güçlü ya da mutlak olmadığını belirten yanıtlar vermişlerdir. Katılımcılar, magazin haberlerinde arkadaşlık çerçevesinde sunulan örnekleri ise, kınamaktadır. Televizyon dizilerindeki arkadaşlıkların ise, bazıları olumlanırken bazıları kınanmıştır. Katılımcıların söz konusu ayrımı, belli ölçütlere göre yapmış olmaları, farklı senaryolar eksenindeki sunumların bu ölçütler çerçevesinde ayırt edildiğini düşündürmektedir. Aynı ergenler, sosyal medyada kurulan arkadaşlıkları, genelde güvenilmez olarak nitelendirilmiştir. Buna karşın, gerçek yaşamda kurulan arkadaşlığı devam ettirmeye hizmet etmesi halinde, sosyal medyadaki ilişkiler olumlanmıştır.

Sosyal medyadaki arkadaşlık konusunda çelişkiler yaşayan ergenlerin ifadeleri, (1.2.c) sorusu bağlamında, sistem yöneliminin tipik örnekleridir. Yanıtları “0” olarak kodlanan ergenler ise, tanımları içerisinde dayanışma yönlü şemalara işaret eden sözcükleri, çıkara yönelik bağlantılar taşıyan sözcüklerle birlikte kullanmıştır.

7.3. İkincil İlişkiler: Günlük Yaşamdaki Eylemlerin Neden ve Sonuçları

(2) numaralı ana başlık “Apriori Bilişsel Yetiler: Topluma Dışsal Bakış ve Nedensellik İlişkisi” tümcesinden oluşmaktadır. Başlığın bağlamı, gerçekliğe ve kendisine dışarıdan bakabilen öznenin, temel bilişsel kategori olan nedensellik

¹⁹³Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

üzerinden, insan pratiklerini sorgulamasıdır. İfade, (2.1) ve (2.2) altındaki sorularla ölçülen becerileri de ana hatlarıyla içermektedir. Bu çerçevede (2.1) numaralı ara başlık altındaki sorular katılımcılara birinci düzey bağlamında yöneltilen son sorulardır ve ikinci düzey sorulara geçişi sağlamaktadır. Ara başlık, “Deontolojik ve Pragmatist Açılardan Eylemleri/İlişkileri Değerlendirme Yetisi” biçimindedir. Dolayısıyla, pozitif yönelim, toplumsal çevrede gözlenen eylemin nedenini ve amacını, üstlenenlerin ahlaki sorumluluğunu değerlendirerek çözümlemeyi kapsamaktadır. Bu tür çözümleme, kuramsal anlamda, neden ve amaçları irdeleyen deontoloji çerçevesinde tanımlıdır. Eylemlerin sonuçlarını dikkate alan pragmatist yaklaşım ise, gözlem ve örnekleri kavrama çerçevesinde yararlı olabilir. Bu eksen, (2.1.a) sorusu, konvansiyonel ya da etkileşimli tüm yayın ortamlarında sıkça rastlanan “ilişki” kavramını temel almaktadır.

(2.1) a. “İlişki sözcüğü aklınıza ne getiriyor? Sizce, (insanlar arasında) ilişki nedir?”¹⁹⁴

Tablo 3. Soru 2.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	16	2	6
MO ₀	7	7	10
TOPLAM	23	9	16

Sistem yönelimi ekseninde, metne göre değişen birçok bağlantı “ilişki” sözcüğünün kurduğu şemalara eklenebilir. Bu durum, kavramın farklı anlatı temaları içinde kullanılmasına olanak vermektedir. İlişki kavramının okuyucunun karşısına çıkması için sözcük olarak metin içinde geçmesi de gerekli değildir. “İlişkiler”, yazılı/görsel bir metnin genel bağlamı biçiminde sunulabilir, farklı bir sözcükle aynı şema verilebilir ya da geri planda atıfta bulunulan bir başka metin/haber yardımıyla bir ilişkiye çağrışım yapılabilir.

Alınan yanıtlarda birçok ergenin, ilişki denildiğinde kendince olması gerekeni, yaygın olandan ayırt ettiği görülmüştür. Bir başka dikkat çekici bulgu ise, ilişki kavramının ergenler için özel değer çağrıştıran niteliğini korumasıdır. Bu durum, magazin basını ya da popüler kültür ekseninde kavramın çerçevelenme biçimine zıttır (Dağtaş ve Okuroğlu, 2012). Dolayısıyla, insanlar arasında ilişkiler yoluyla ortaya çıkan bağın, en azından ergenler açısından, olumsuz koşullara direnen bir tür kalıcılık/artzamanlılık beklentisi doğurduğu söylenebilir. Bu eksen, verdikleri yanıt

¹⁹⁴Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır

pozitif olarak kodlanan katılımcılar, insanlar arası ilişkileri; aile içi ilişki ya da aile kurmaya yönelik kadın-erkek ilişkisi ve dostluk-sırdaşlık çerçevesinde algıladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanıtları, medyada gözlenen ilişkiler söz konusu olduğunda ise, olumsuz nitelermeler içermiştir. Bu yorumlar çoğunlukla, magazin haberleri ya da dizilerde görülen arkadaşlıklar ve kadın-erkek ilişkileri üzerine yapılmıştır.

İlişki sözcüğünü duyunca aklına öncelikle kadın-erkek ilişkisi ve cinsel yaklaşma geldiğini söyleyen katılımcıların durumu, yanıtın biraz daha sorgulanmasını gerektirmektedir. İlişkilerin, cinsel yaklaşma ve sıkça sevgili değiştirme ekseninde sunulması magazin basını içeriklerinde çok gözlenen bir tema oluşturmaktadır (Dağtaş, 2006). Bu eksende ilişki kavramını, kadın-erkek yaklaşması temelinde algılayan katılımcıların yarından fazlası, aile kurmaya yönelik ya da ömür boyu sürececek bir bağa işaret etmiştir.¹⁹⁵ Böylece, cinselliğin kalıcı birlikteliğe, dayanışmaya ya da aşka bağlı algılanması pozitif yönelimin göstergesidir.

Kendileri açısından ilişki kavramını, yaşam tarzı sunumları ve popüler-ticari kültürün etkisindeki cinsellik çerçevesinde açıklayan/bu çerçevede algıladığını söyleyen katılımcıların yanıtları, sistem yönelimli mantığın göstergesi olarak kabul edilmiştir. Genel olarak yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar insan ilişkilerini; insanların birbirini kullanması, çıkar elde etmesi ve bir süre için işbirliği yapmasını içeren çerçevelerde algılamaktadır. Yanıtları nötr (0) olarak kodlanan katılımcılar ise, ilişki kavramı çerçevesinde, insanlar arasında her gün rastlanan konuşma ve etkileşimlere öncelik vermiş; daha sonra arkadaşlık kavramına belirsiz biçimde atıfta bulunmuşlardır. Yönelim belirsizliği ekseninde ergenlerin, sosyal medya üzerinden kurulan arkadaşlıklara karşı kuşkulu olduklarını söylemeleri; öte yandan, karşı cinsten yeni birini bulma olasılığının kendilerine heyecan verdiğini belirtmeleri çelişkinin göstergesidir.

7.4. İlişkiler ve İletişim: İnsanlar Neden Konuşur?

Konuşma kavramına dayanan (2.1.b) sorusu, katılımcıyla yapılan görüşmenin bağlamını genel ilişki kavramından, konuşma yoluyla gerçekleşen iletişime taşımaktadır. Sisteme yönelik eleştireliliği bir bütün olarak kabul eden yaklaşım paralelinde, bireyler arası söz edimlerini değerlendirme becerisi, medyadaki yazılı söz edimlerine/argümanlara yönelik farkındalıktan ayrı değildir. Soru, katılımcıların, medya

¹⁹⁵Kadın-erkek yaklaşması için kullanılan “anne-baba gibi”, “çocuklarla tamamlanan”, “bitmeyen aşk” benzeri sözcükler, ‘ilişki’nin aileyile bağlantılı ve zaman boyutunda kalıcı algılandığını göstermektedir.

metinlerini ve medyalaşma sürecindeki günlük yaşamdaki iletişimi algılama biçimi konusunda temel bulgu sağlamaktadır.

(2.1) b. “Sizce, insanların konuşurken, geri plandaki temel amaçları nelerdir?”¹⁹⁶

Tablo 4. Soru 2.1.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	1	6
MO ₀	11	7	6
TOPLAM	28	8	12

(2.1.b) “amaç” kavramı üzerinden, edimlerin gerisindeki nedenleri sorgulamaya yönelten soruların ilkidir.¹⁹⁷ Çoğu katılımcının, insanların birbiriyle konuşurken benimsedikleri tavırlar ve yönelimler bulunduğunun farkında olduğu, alınan yanıtlar çerçevesinde görülmektedir. Bu çerçevede, bazı öğrenciler, yardımcı bir açıklamaya gerek kalmadan, toplumdaki konuşma edimlerine başat olan çıkara dönük amacı ve tutumu ayırt edebilmiştir. Ergenler, yaygın olanın dışında, çıkarıcı olmayan farklı bir amaç/yönelim de bulunduğunu ifade etmiştir. Pozitif olarak kodlanan bu yanıtlar, konuşmalarda yaygın görülen amacın sorgulanmasını; temel toplumsallaşmadan doğan amacın ise, örnekler vererek betimlenmesini içermektedir.

Kişiler arası iletişim çerçevesinde ‘konuşma’ kavramını içeren (2.1.c) sorusu, (2.1.b)’nin yanıtı alındıktan hemen sonra, iki soru arasındaki algısal bağlantı korunacak biçimde sorulmuştur.

(2.1) c. “Size göre, toplumdaki insanlar konuşurken- konuşarak ilişkiler kurarken, nasıl bir amaç tercih etmeli? Diğer deyişle, sizin kendinizin ‘doğru’ olarak tanımladığınız amaç nedir? Neden?”¹⁹⁸

(2.1.c) sorusunun yanıtı alındıktan sonra yöneltilen (2.1.d) ise, katılımcıların, farklı amaçlara ve farklı eylem modellerine sahip konuşmaları temel toplumsal yapılar içinde konumlandırmasını istemektedir.

¹⁹⁶Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler, ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

¹⁹⁷Ön araştırma sırasında, konuşma sözcüğünün yaygın ve genel bir kavram oluşturması nedeniyle, soruyu anlamadığını belirterek yanıtsız bırakanların oldukça fazla olduğu görülmüştür. Diğer öğrenciler, konuşma edimi çerçevesinde iki ayrı amaç grubu betimlemiş; ancak, düşüncelerini anlatırken oldukça zorlanmışlardır. Böylece, zaman kaybını önlemek ve öğrencilerin soruyu anlamasına yardım etmek için açıklama bölümü uzun tutulmuştur.

¹⁹⁸Alınan yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

(2.1) d. “Size göre, aileler içindeki ilişkiler ya da dost/yakın arkadaş olanlar arasındaki iletişim, amaç anlamında saydıklarınızdan hangisine yakın? Neden?”¹⁹⁹

(2.1.c) sorusuna verdikleri yanıt bağlamında pozitif yönelim gösteren katılımcılar, karşılıklı anlamaya ve uzlaşmaya dönük konuşma amacının, tercih edilmesi gereken/olumlu tutum olduğunu savunmuştur. Katılımcılar, bu tür konuşma amacının daha az rastlanır olduğunu farkındadır. Dolayısıyla, yanıtlar katılımcıların araçsalci-modern sistemin insani olmayan karakterini kabaca fark ettiğini ve sorguladığını göstermektedir. Bu katılımcıların tamamına yakını, (2.1.d) sorusunu yanıtlarken de, aile içi iletişimin dayanışma ve birbirini anlama çerçevesinde gerçekleştiğini söylemişlerdir. Dostluk söz konusu olduğunda da iletişimin niteliğini, aile içi olana benzer betimlemişlerdir.

(2.1.c) sorusu karşısında sistem yönelimi; çıkar elde etme, çatışma ve güç ilişkilerinin üretimi çerçevesinde gerçekleşen konuşmaların, yaygın olduğunu kabul etmenin ötesinde; bu durumun onaylanması ya da onaylanmasına yönelik gerekçe aranması olarak özetlenebilir. Görüşmelerin geneli dikkate alındığında katılımcıların, ihtiyaç karşılama kavramını, çıkar elde etmek ve bunu her şeyin üstünde tutmak ekseninde algıladığı görülmüştür. (2.1.d) sorusuna karşılık verilen sistem yönelimli yanıtlar ise, toplumdaki temel ilişkiler çerçevesindeki iletişimin çıkarıcı-faydacı yönelimle algılanmasının örnekleridir. Katılımcılar, aile içinde ya da dostlar arasındaki konuşmaların, karşılıklı anlamayı ve dayanışmayı amaçlamasının iyi olacağını; ancak, bunun dışında kalan aileler/dostluklar olduğunu iddia etmişlerdir. İletişimin bu biçimde sürdüğü bir ailenin ya da dostluğun durumunun ne olacağı sorulduğunda ise, katılımcılar kayıtsız kalmış ya da “bir şekilde” ailenin/dostluğun süreceğini söylemişlerdir.

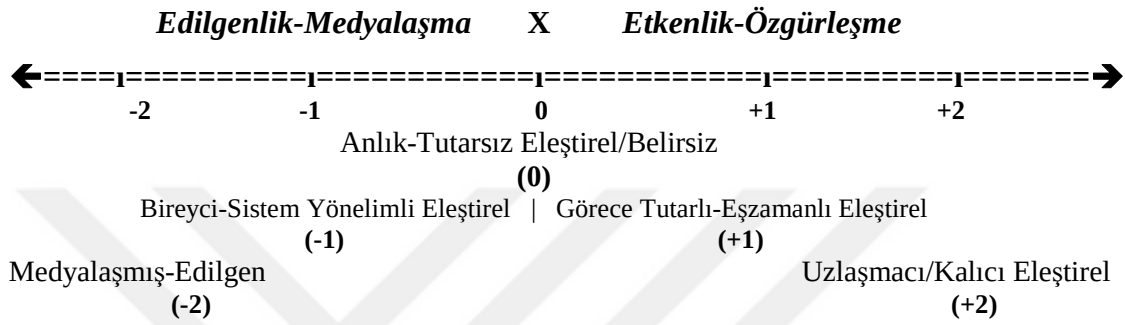
Modern toplumdaki bireylerin iletişimlerine/davranışlarına başat olan akılcılık tarzı ve bu arada temel toplumsallaşma ile sistem örgütlenmesi arasındaki fark, eleştirel medya okuryazarlığının temel düzeyinde pozitif yönelim gösteren ergenler tarafından belli ölçüde algılanmaktadır. Öte yandan, sonraki düzeyler için alınan yanıtlar, söz konusu farkı algılamamanın sistemin eylem modeline direnmek için yeterli desteği tek başına sağlamadığını göstermiştir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı ikinci ve

¹⁹⁹Alınan yanıtların özeti, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

üçüncü düzeyleri bağlamındaki beceriler, temel bilişsel gelişimi destekleyecek diğer koşullara ve eğitime gereksinim duymaktadır.

8. İkinci Değerlendirme Düzeyi: Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık

Eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyine denk gelen beceriler, eşzamanlı algıyı ve buna bağlı ortaya çıkan temel artzamanlı algıyı kapsamaktadır.



Şekil 4. Edilgenlik-Medyalaşma X Etkenlik-Özgürleşme ölçeği ve eksenleri

Böylece, sistem toplumsallaşmasının yaygın görünüşleri, genel anlamıyla medya ve haber yayıncılığı; ayrıca, okutulan haber metninin çözümlenmesi birarada değerlendirilmektedir. Bu beceriler, birinci düzeyi yansıtan becerilerin daha geniş toplumsal bağlam içindeki işleyişi olarak tanımlanabilir.

İkinci düzey için (2.2), (2.3), (3) ve (4.1) numaralı maddeler altında yer alan yirmi beş soru yöneltilmiştir. Başta yer alan üç soru toplumla ve ilişkilerle bağlantılıdır. Bunları, günlük yaşamda sık rastlanan şemaları içeren dört soru izlemektedir. Daha sonra katılımcılara medyaya, ana akım yayıncılığa ve günlük görünüşlerine ilişkin dokuz soru yöneltilmiştir. Bunun ardından, öğrencilere bir haber metni okutulmuş ve haberle ilişkili dokuz soru yöneltilmiştir. Yanıtların ölçek üzerinden puanlanarak özetlenmesi çerçevesinde, sistem yönelimini temsil eden *edilgenlik-medyalaşma* karşısında, yaşam-dünya temelli kolektif algıyı ve eleştirel medya okuryazarlığını temsil eden *etkenlik-özgürleşme* yer almaktadır. Bu çerçevede, iletişim pratiklerinin algılanmasını ve zihin içi yeniden üretimini medyanın yönlendirmesine terk etmek negatif; yöntemli sorgulama yardımıyla sunulanlardan özgürleşmeye çalışmak ise, pozitif tarafa oturmaktadır.

İkinci düzeyde sorular karşısında, sistem yönelimli puan gruplarında yer alan katılımcılar, maddesel koşullar ve aile ilişkileri temelinde daha az şanslı konumdadır;

ifade yetileri de genelde zayıftır. Bu durum, stratejik aldatma süreçlerinin öncelikli olarak içine çektiği bireylerin nitelikleri için göstergedir. Yanıtların, yönelime göre (+/-) olarak işaretlenmesinin ardından [1], [2] ya da “0” olarak puanların verilmesi için kullanılan kuramsal ifadeler, Şekil 4’deki eksen temel alınarak hazırlanmıştır. *Uzlaşmacı/Kalıcı Eleştirel* ifadesi pozitif yönelimli algıyı ve artzamanlı değer biçme eğilimini özetlemektedir. *Medyalaşmış* ifadesi negatif yönelimli algıyı, *Anlık-Tutarsız Eleştirel/Belirsiz* ifadesi ise, arada kalmış yönelim belirsizliğini temsil etmektedir. Bu çerçevede, puanın “+2” olması *uzlaşmacı/kalıcı eleştirel* ifadesine; “-2” olması ise, *medyalaşmış* ifadesine tam uyan yanıtlar için geçerlidir.

Belirsiz Tutarlı-Eşzamanlı Eleştirel nitelemesi, sistemin görüngü ya da pratiklerine karşı çıkan; ancak, bunu eşzamanlı düzeyde yapabilen ve görülenle sınırlayan yanıtların çerçevesidir. “+1” olarak kodlanan bu yanıtlarda, *uzlaşmacı/kalıcı eleştirel* yanıtlara göre, iletişimsel akılcılık ve artzamanlı değer biçme eğilimi daha az belirgindir. Eşzamanlı düzeyde kalan eleştirelilik, örgütlü yayıncılık eliyle üretilmiş pratikler söz konusu olduğunda, yeterince tutarlı ve kapsamlı kabul edilemez. Katılımcılar, kendilerini ya da toplumu sınırlayan genel bir işleyişi hissetmektedir; ancak, bunu çözümlemeyi ve ifade etmeyi sağlayacak yordamlardan yoksundurlar. Dolayısıyla, farklı bir düşünme yönelimi geliştirmek ve alternatif eylem modelini seçebilmek için gereken koşulları çevrelerinde bulamadıkları söylenebilir.

Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel nitelemesi, belli durumlarda sisteme karşı çıkabilecek algı halini temsil etmektedir. “-1” olarak kodlanan bu yanıtlarda, *medyalaşmış* olarak nitelenenlere göre sistem yönelimi daha az belirgindir. Bu bağlamda, katılımcılar sistemi meşrulaştırma ya da gönüllü savunma konusunda fazla istekli değildir. Katılımcılar genelde çıkarıcı olmalarına rağmen, bireysel faydadan yola çıkarak toplumsal faydadan yana taraf olma potansiyeli taşımakta ve apriori eleştirelilik göstermektedir. Söz konusu ergenler, kararlarında aktif ve özgür olduklarını düşünmektedir; ancak, gerçekte böyle olmadıkları yönünde şüphe duymaktadırlar.

Belirsizlik durumu; bir soruyu negatif ya da pozitif yönelimle yanıtlamaya başlayan katılımcının, aniden kendi içinde çelişkiye düştüğünü düşünmesi ve yanıtlamayı bırakması çerçevesinde sıkça görülmüştür. Ayrıca, yüzeysel ve anlık değerlendirmeden ibaret olması; hiç yanıt verilememesi ya da tutarlı ifade kurulamaması durumunda yanıtlara “0” puan verilmiştir.

İkinci düzeyde yer alan yirmi beş soru çerçevesinde, bir katılımcının alabileceği en fazla pozitif puan (+50) en düşük negatif puan ise (-50) olabilir. Her katılımcının düzeydeki soruları tamamlamasının ardından, yanıtlara verilen tüm puanlar aritmetik olarak toplanmış ve eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyini özetleyen puan bulunmuştur. Toplam puana göre belirlenen düzeyler, tek tek yanıtları kodlarken kullanılan nitelermelerle örtüşmektedir. Toplam puanı, “+24” den fazla olan katılımcıların düzeyi *uzlaşmacı/kalıcı eleştirel* olarak işaretlenmiştir. Puanı pozitif ancak, “+24”den az olan katılımcıların düzeyi, *görece tutarlı-eşzamanlı eleştirel* olarak kabul edilmiştir. Toplam puanı “-24”den az olan katılımcılar *medyalaşmış/edilgen*; puanı negatif ancak, “-24” den fazla olan katılımcıların düzeyi ise, *bireyci-sistem yönelimli eleştirel* olarak nitelendirilmiştir. Yönelim belirsizliği için alınan aralık ise, [24] puanın yarısı [12] puanın, “0” noktasının iki yanına eşit uzaklıkta dağıtılmasıyla bulunmaktadır. Toplam puanı “-6” ile “+6” arasında kalan; böylece, “0” noktasına yakın katılımcıların düzeyi, *anlık-tutarsız eleştirel* durumuna karşılık gelmektedir.

8.1. İyilik-Toplumsallaşma, İnsan Eylemleri ve Özgürlük

(2.2) ara maddesi altındaki sorular, birinci düzeyi yansıtan becerilerden ikinci düzeye geçişi temsil etmektedir. Böylece, “Kategorik Zorunluluk: Temel Toplumsal Sorumluluk Algısı” ifadesinden oluşan başlık, insan bilgisinin bir düzen eksenindeki oluşumunu açıklayan Kant’ın terminolojisine dayalıdır. Olgular arası neden-sonuç bağlantısı, zihindeki temel kategorilerden biridir ve bu ekseninde, *kategorik zorunluluk*, iyiliği arama eğilimini doğurmaktadır (Kant, 2008: 37 ve 94). İletişimsel akılcılığın temel dayanağı olan kategorik zorunluluk, sağlıklı toplumsallaşmış bilincin genel karakteri ve ahlaki eylemin çıkış noktasıdır. Bu durum, pratiklerin kalıcı değere yönelmesini sağlamakta ve uzlaşmayı öncelemekte; sonuçta, toplumsal faydayı üretmektedir. İşlevselci-araçsalci akılcılık ise, birçok açıdan uzlaşının tersini doğuran çatışma eğilimiyle ilişkilidir. Modern toplumda; kategorik zorunluluğun algısal dünyaya temel oluşturabilmesi, sorgulama ve eleştirel düşünme eğilimlerinin desteklenmesiyle mümkündür. Soruların, genelden özele gitmesi araştırmanın yansızlığı açısından benimsenmiştir. Medya içeriklerinden başlayarak kurumlara ve oradan da topluma doğru giden aksi yönlü bir sıralama, ergenleri topluma ilişkin belli bir modeli seçmeye yönlendirebilir. Böylece, (2.2.a) maddesi altındaki ilk soru, bireysel bilinci çevreleyen en kapsamlı kavramlardan birisini ele almaktadır. Toplum, sistem ve yaşam-dünya ayrılığı ekseninde aklın kullanımını belirleyen yönelimlerin, eylem modellerinin ve

insan pratiklerinin gözleendiği bütün alandır. Bir başka deyişle, bireylerin rutin haline getirdiği işler ekseninde gözlenen ve içinde yaşanan bütündür.

(2.2) a. “İnsanlar, nasıl toplum olur ya da insanlar neden toplum olmaya gerek duyar? -Sizce toplum nedir?”²⁰⁰

Tablo 5. Soru 2.2.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	5	5
MO ₀	5	12	7
TOPLAM	19	17	12

Yapılan açıklamada, katılımcının her gün gördüğü -olasılıkla, kanıksadığı için farkında olmadığı- örnekleri (ilişkileri, olayları, maddesel ve düşünsel insan pratiklerini) eleştirel gözle değerlendirmesi ve imgelem gücünü kullanması özendirilmiştir. (2.2.a) sorusu karşısında, toplumsallaşmayı başlatan eylemleri, uzlaşma ve anlama gereksinimleriyle açıklayan yanıtlar pozitif olarak kodlanmıştır. Sistem yönelimi ise, genel olarak pozitivist yaklaşımlara bağlı pazar temelli toplum tanımlarının, basit bir taslağını vermektedir. Bu bağlamda, katılımcıların toplumsal yaşamı araçsal eylem içinde algıladığı kabul edilmiştir.

(2.2.b) katılımcıların, insan davranışlarını, bunların sonuçları açısından sorgulamasını istemektedir. Olması gerekeni değil; yaşanan gerçekliği ele alan ifade ‘sonuçlar’ kavramını içermektedir. Soruda, toplumdaki insan eylemlerinin kendi içinde sonlu olmayan ve başkalarını etkileyen artzamanlı karakterine vurgu yapılmıştır.

(2.2) b. “Sizin gözlediğiniz çerçevede, insanların toplum içinde yaşarken yaptıklarını düşünün. İnsanların bütün bu yaptıklarının sonuçları nelerdir? Kişisel olarak ne elde ediyorlar ve başkaları için nelere neden oluyorlar?”²⁰¹

(2.2.b)’ye verdiği yanıt pozitif olarak kodlanan katılımcılar; bireylerin para kazanmak ya da geçimini sağlamak adına salt kişisel çıkarı için hareket ettiğini, bunun başka insanları da aynı şekilde davranmaya yönelttiğini söylemiş ve basit ifadelerle ahlaki ölçütler önererek bu durumu kınamıştır. Yanıtlardaki sistem yönelimi ise, modern toplumdaki çıkara yönelik-çatışmacı eylem modeline yönelik iyimser beklentiler ve meşrulaştırma çabasıyla betimlenebilir. Aynı ekseninde, katılımcıların, kendilerini de aldatılması/kötülüğe uğraması zor bireyler olarak varsaydıkları

²⁰⁰Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²⁰¹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

anlaşılmıştır. Ancak, bu varsayımı desteklemek için, derslerde başarı, aile bütünlüğü ve dilsel ifade becerileri gibi dayanakları yoktur. Dolayısıyla, sistem argümanlarını benimsemek, stratejik kandırma sürecini fark edememenin sonucudur.

Ara başlık altındaki son soru, modern dünya algısı açısından önemli bir şema ve sistem süreçlerinin gözlemlendiği mücadele alanı olarak özgürlük kavramını ele almıştır.

(2.2) c. “Sizce özgürlük nedir? Özgür toplum nasıl bir toplumdur? Orada insanlar yapacaklarına nasıl karar verir? (Bağlayıcı) amaçları ve görevleri var mıdır?”²⁰²

Artzamanlı çerçevede özgürlük kavramı, en öncelikli pratik olan yaşamın yeniden üretimini dikkate almalı ve sorumluluk üstlenmeyi içermelidir. Dolayısıyla, eleştirel düşünme eğilimli katılımcılar, kendini gerçekleştirme özgürlüğüyle ilişkili ifadeler kullanmışlardır. Değişim değerine sahip haz verici nesneleri ya da bireysel çıkarı elde etmeyi amaçlayan özgürlük ise; tüketim, güç ve rekabet gibi bağlantılarla algılanmaktadır. Ayrıca, şeylere sahip olma yetisi çerçevesindeki bir özgürlük, arzu nesnelere ve kurulu güç ilişkilerine bağımlılık temelinde irdelenebilir. Dışsal nedenlerle eyleme geçen bireylerin özgürlüğü, *heteronomi* kavramına uymaktadır.²⁰³

İfadeleri pozitif olarak kodlanan katılımcılara göre özgürlük, olumlu çağrışım yapan bir kavramdır. Buna karşın katılımcılar, “ulaşmak istedikleri” özgürlükten söz etmiş ve bunun karşısına, “anlamsız işler yaparak harcanan” ya da “boş” özgürlüğü yerleştirmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar diğer insanlara zarar veren özgürlüklerin ise, sonucunun belirsiz olduğunu düşünmektedir.²⁰⁴ Pozitif yönelim ekseninde “+2” puan verilen sekiz öğrenci, başka insanlar bulunmadığı yerde, özgürlüğün bir anlamının olmayacağını; böyle bir durumda özgürlük sözcüğünün, anlamsız geldiğini söylemişlerdir.²⁰⁵ Negatif yönelimli katılımcılar ise, özgürlüğü “elde etmek” çerçevesinde açıklamış; ayrıca, kendileri için olumlu kabul ettikleri kavramın, bazı durumlarda olumsuz olduğunu ve sınırlandırılması gerektiğini savunmuşlardır.

²⁰²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²⁰³Kant’a göre (1988), *heteronomi* dışsal nedenlerle harekete geçen ve mutluluğu varsayısal/geçici değeri elde etmek temelinde algılayan bireyin durumudur. Yarı özgürlük olarak Türkçeleştirilebilir.

²⁰⁴Bazı katılımcılar, bu durumun “toplumu bitirmek” ve “özgürlüğü yok etmek” gibi sonuçlar doğuracağını söylemiştir.

²⁰⁵Farklı sözcük olarak, “serbestlik”, “başına buyruklu”, “çılgınlık” gibi alternatifler öneren öğrencilere rastlanmıştır; ancak, az sayıda öğrenci alternatif bir sözcüğü kendiliğinden söylemiştir. Öte yandan, sınırsız ya da sorumsuz eylemin özgürlükten başka ve olumsuz bir şey olduğunu ifade etmek, yanıtın pozitif kodlanması için yeterlidir.

8.2. Sistemin G d leyicileri Olarak Bilişsel Aracilar: Başarı ve Para

(2.3) ara başlığını oluşturan “Bilişsel Medyalar: Başarı ve Para Kavramlarına Karşı, İçsel Değer Algısı” ifadesi, araçsalci-modern algının, olguları ya da ilişkileri anlamlandırmakta kullandığı kurumsallaşmış bağlantıların işlevini irdelemektedir. Güdüleyici medyalar yardımıyla, araçsalci eylem kapasitesi büyük ölçüde arttıran, sistemin ekonomik başarısını, insan türünün başarısı olarak nitelemek olası değildir. Ancak, olumsuzluklara karşı sistem, bireylerin, içine doğdukları gerçekliği sorgulamasını engelleyen birçok aygıta sahiptir. Dolayısıyla, modern toplumdaki çatışma, anomi ve yabancılaşma gibi sorunlara çözüm bulmak zorlaşmaktadır.

Eleştirel okuryazarlık yetileri bireylerin içinde bulundukları gerçekliğe dışarıdan bakma kapasitesini arttırabilir. Bu duruma, görüşme sorularının önceki bölümünde *aşkınlık* kavramı çerçevesinde değinilmiştir. *İçsel değer algısı* ifadesi ise, bireylerin toplumdaki başat anlamlandırma pratiklerini sorgulayan ve gerçek değeri arayan tözü içlerinde barındırdıkları varsayımıyla ilişkilidir. Öte yandan, sorun, tözün gelişimini destekleyen yordamların baskılanması ve meşru kolektif eylem olanağının bulunmayışdır.

Toplumsal g   ya da erk, ergenler açısından zor anlaşılır bir kavram olabilir. Organik örgütlenmeye dayalı toplumda servete dayalı olan ya da olmayan, gizli ya da açık, farklı g   biçimleri vardır. Birçok kez, g  n odağında gösterilen özneler, aslında özne olmayabilir ya da gerçek güç sahiplerini gizlemeye yarayabilir. Bu nedenle, (2.3.a) sorusu hazırlanırken, g  le bağlantılı bir kavram olan başarının kullanılması tercih edilmiştir. Bireysel çıkarın elde edilmesi çerçevesindeki ‘başarı’, sistem tarafından yeniden tanımlanmış bir şemaya karşılık gelmektedir. Çeşitli anlatı temaları içerisinde başarı şeması, g   ve para olgularına bağlantı vermeye uygundur. ‘Başarı’, metin içinde sözcük olarak, yaşam tarzlarına yönelik temaların kurulması amacıyla kullanılabilir. Ayrıca, ilişki şemaları gibi başarı şemalarının da, sözcük kullanılmadan temsiller ve konumlar yardımıyla hissettirilmesi olasıdır. Her iki durumda da, başarı, bir metnin içerdiği söz edimlerinin gerisinde yer alarak bağlamı inşaa etmektedir. Bu çerçevede, medyada, kazanan/başarılı ve kaybeden/başarısız ayırımına dayalı birçok konum insanlara sunulabilir. Söz konusu konumlar, haz-acı ve çıkar-kaybetme karşıtlıkları eksenindeki güçlenmeye dayalı, pragmatist/faydacı edimler önermektedir. Magazin gazeteciliği örneğinde, kendileri de bir arzu nesnesine/ürüne dönüştürülen medyatik şöhretlerin ya da yaşam tarzıyla  ne çıkarılan yeni zenginlerin başarı öyküleri, sistem

argümanlarını sunmak için elverişlidir (Okuroğlu ve Dağtaş, 2012). Üretim/imalat etkinliğinin dışında yer alan çeşitli araçların başarı sunumları söz konusu olduğunda, reklamlar ve finans haberciliği uygun çerçeveler sağlamaktadır. Saygınlığı ve bunu kazandıran sahici başarıyı içeren örneklere ise, iletişim medyasında oldukça az yer verildiği söylenebilir.

2.3. Bilişsel Medyalar: Başarı ve Para Kavramlarına Karşı İçsel-Değer Algısı

a. “Sizce, toplumda ve televizyon programlarında/medyada insanların başarılı olmasına neye göre karar veriliyor? Yaygın olarak kullanılan başarı kavramı neye göre ölçülüyor?”²⁰⁶

Rekabete dayalı eğitim yaşamında, televizyon yarışmalarında ve günlük yaşamda gözlenen örnekler çerçevesinde ‘başarı’ ergenlerin karşısına çıkmaktadır. Yöneltilen ifadede, katılımcıların kavramı mümkün olan en geniş kapsamda düşünmesi özendirilmiş ve okuldaki başarıdan çok, toplumsal yaşamda görülen ya da medyada sunulan başarıyı göz önünde tutmaları istenmiştir.²⁰⁷

Tablo 6. Soru 2.3.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	14	4	6
	MO ₀	9	5	10
	TOPLAM	23	9	16

Yaygın başarı tanımını betimlediği halde, bunu akılcı ölçütlerle eleştiremeyen ve alternatif öneremeyen katılımcıların, bir süre sonra sistem tanımlı şemayı geçerli akılcı tek seçenek olarak benimsemesi kaçınılmazdır. Bu çerçevede, bir sonraki (2.3.b) sorusu ise, olması gereken başarıya yöneliktir.

(2.3) b. “Belirttiğiniz başarı ölçüsü adil mi/akla uygun mu? Başarının böyle tanımlanması doğru mu? Size göre insanların başarısı nasıl tanımlanmalı?”²⁰⁸

(2.3.a) sorusunda geçen adil ve akla uygun sözcükleri, adaleti arayan aydınlanmcı usun -katılımcının usı elveriyorsa- seslendirilmesi içindir. Ayrıca, “doğru” eylemleri

²⁰⁶Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirleme ölçütleri EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²⁰⁷Sorunun, okul başarısı temelinde sunulması, kavramın katılımcılar tarafından kendi derslik içi konumlarıyla algılanmasına neden olabilir. Bu ise, araştırmanın amacına uygun değildir. Sonuç olarak okul başarısı da birçok açıdan tartışmalı bir kavramdır; ancak, toplumsal gerçeklik içindeki başarıya oranla daha yalın ve tanımlanabilir olduğu da açıktır.

²⁰⁸Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

tanımlayan bu sözcükler, toplumda halen yaygın olarak kullanılmaktadır. (2.3.a) sorusu çerçevesinde katılımcıların, başarılı sıfatıyla nitelendirilen kişilerin nelere bağlı olarak böyle kabul edildiğini betimlemeleri; ayrıca, başarı kavramını sunmakta kullanılan dönemsel göstergeleri ayırt etmeleri beklenmiştir. Yanıtları tutarlı kabul edilen katılımcılar, başarının genelde paraya sahip olmakla, paralı kişilere yakın olmakla ya da rütbe/makamla eş tutulduğunu belirtmiştir. Ayrıca, katılımcılar, yaşamdan verdikleri örneklerin yanı sıra, çeşitli medya formatlarında -özellikle yarışmalarda- sunulan başarı kavramını olumsuz/yetersiz olarak nitelendirmektedir. (2.3.b) sorusu karşısında ise katılımcıların, başarı sağlayan eylemleri, toplumsal yarar çerçevesinde nasıl algıladığı dikkate alınmıştır. Sistem tanımlı yaygın ‘başarı’, salt sonuçları üzerinden, kişiye sağladığı tüketim gücü ya da değişim değeriyle ölçülmektedir. Böylece, yaygın başarı kavramının adil ya da doğru olmadığını söyleyen katılımcıların, bu noktalara değinen ifadeler kullanmaları, eleştirel düşünmenin işareti olarak kabul edilmiştir.

Başarı kavramının değerlendirilmesi çerçevesinde negatif yönelim, yaygın başarı şemalarında önerilen bağlantıların meşru ya da gerekli olarak savunulması çerçevesinde gözlenmiştir. Dolayısıyla, başarılı olarak sunulan ya da belli göstergeleri taşıdığı için başarılı kabul edilen kimseleri (özellikle medyatik şöhretleri ve futbolcuları), ne yaptıklarını sorgulamadan üretken ve yararlı kabul eden ergenlerin, olması gerekenle gerçekte olanı birbirinden ayırt etmekte zorlandığı görülmektedir. Sistem tanımlı başarı şemaları karşısında, kavramı sorgulama ya da doğallaştırma biçiminde gözlenen yönelim farkı; başarı sunumlarında kullanılan cazibenin/çekiciliğin/gücün kabul edilmesi ya da reddedilmesi bağlamında ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, başarının algısal karşılığının para kavramına yönelik algıyla doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür.

Ergenlik döneminde para temelli ilişkiler, henüz bireyin yaşamının merkezine oturmuş değildir. Bu durum, ergenlerin modern toplumdaki ilişkileri, aşkın bakışla betimlemesi için avantaj olabilir. Böylece, (2.3.c) sorusu çerçevesinde öğrencilerden, biçimsel bir para tanımı yapmaları değil; para denildiğinde akıllarına neler geldiğini ifade etmeleri istenmiştir. Burada öncelikle amaçlanan, paranın katılımcıların dünyayı algılama yordamını ve eylem tercihlerini nasıl etkilediğini araştırmaktır. Daha sonra, öğrencilerin para temelinde gelişmiş dünya algısına dışardan bakmaları ve toplumda gördüklerini anlatmaları amaçlanmıştır.

Açıklamalar, katılımcıların verdiği yanıtlar ilerledikçe sunulmuştur. Bunlar, para kavramına bağlı alt sorulardır ve yol gösterici olarak düzenlenmiştir. Dördüncü ve son

sıradaki açıklamada ise katılımcılardan, ailenin yaşamını sürdürmesi için gereken temel masrafları sayması istenmiştir. Burada amaç, öğrencilerin toplumsal yaşamdaki maddi ilişkileri ya da paranın anlamını gerçekten algılayıp algılamadığını belirlemektir.

(2.3) c. “Sizce para nedir? Para kavramı, nelerin karşılığı olarak kullanılıyor?”²⁰⁹

Açıklama: (1) Para denildiğinde aklınıza neler gelir?-Cebinizde taşınan kâğıtlar anlamında sormuyorum. Satın alma gücü ya da bir şeylerin değerinin ölçülmesi çerçevesinde düşünebilirsiniz.- (2) Gördüğünüz farklı insanlar, para için neler yapıyor? Neler yapabileceklerini düşünüyorlar? (3) Parayla nelerin değerini ölçebiliriz? (4) Oturduğunuz evde her ay para ödemeniz gereken neler kullanıyorsunuz?²¹⁰

(2.3.c) karşısında, negatif ve pozitif yönelimli yanıt veren öğrencilerin ortak özelliği, temel giderler çerçevesinde para gerektiren önemli kalemleri sayabilmeleridir. İki yönelimin arasındaki fark ise, para adına yapılanların ve paranın ilişkilere olan etkisinin değerlendirilmesi bağlamında ortaya çıkmaktadır. Yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenler, para olgusunu, alımp satılabilen şeyleri ve maddesel ilişkileri kapsayan genel bir çerçeveye sınırlamıştır. Pozitif yönelimi daha belirgin olan ergenler, parayla alınamayacak ya da değeri parayla ölçülemeyecek şeylerin paraya konu olmasına, kendiliklerinden vurgu yapmışlardır. Toplumsal yaşamda değişim değerine konu olamayacak ya da parayla ölçülemeyecek şeylerin değeri ise, “insanın içinde”, “aklı olan herkes bilir/hisseder”, “değeri kendindendir, ölçülmez” gibi deyişlerle ifade edilmiştir. Bu yanıtlar, parayla ölçülemez/parayla alınamaz denilen olguların sayısı ve bunun nedeninin açıklanması bağlamında da öne çıkmaktadır.

(2.3.c) sorusuna yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcıların, paranın değer ölçüsü ve ilişkilerde belirleyici olarak rolünü eleştirmeyip, bu durumdan yararlanmayı uman bir tavrı benimsediği gözlenmiştir. Katılımcılar, aile içindeki ve dostlar arasındaki ilişkilerin dahi para ekseninde farklılaştığını düşünmektedir. Toplumda ise, “bir şeyleri doğru yaptığı için” çok parası olan insanların durumları iyidir/konumları daha yüksektir. Dolayısıyla, ifadeleri negatif olarak kodlanan katılımcıların para kavramı bağlamında,

²⁰⁹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo, ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²¹⁰Soru için yapılan açıklama, katılımcıdan katılımcıya değişiklik göstermiştir. Her katılımcıya, görüşme süresinde verdiği tepkilere göre tire işaretiyle ayrılmış cümlelerin bir ya da ikisinin okunması yeterli olmuştur.

başat eylem modelini ve değişim değerine öncelik veren tercihleri kabullendiği görülmüştür.

Algısal gelişimin ilk aşamalarına etki eden ilişki biçimlerinin ve toplumsal yapıların dahi, parayla/güçle alınabilir ya da değiştirilebilir olduğu düşüncesi, araçsalçı akılcılığın, birçok argümanda gözlenen temel savıdır. Böylece, para kavramını içeren diğer soru, olguların değerine sistemin ölçütleri dışında karar verebilme yetisini irdelemiştir.

(2.3) d. “Parayla ölçülmesini doğru bulmadığınız neler var? Bunların değerine nasıl karar verilmeli? Siz bunların değerini nasıl biliyorsunuz”²¹¹

(2.3.c) ve (2.3.d)’nin yanıtlarından elde edilen bulgular, temel haliyle algısal dünyanın, sistemi dışarda bırakmaya çabalayan ilişki biçimlerini ortaya koymakta; böylece, Habermas’ın kuramsal çerçevede tanımladığı yaşam-dünyasının sınırlarını onaylamaktadır. Pozitif yönelim, insan türüne özgü sübjektif akılcılığın, içsel değer algısına dayanması; böylece, temel yapı ve ilişkiler söz konusu olduğunda, araçsalçı-rasyonel ölçütlerin, değere karar vermek için kullanılmamasıdır. (2.3.d) karşısında sistem yönelimi gösteren katılımcılar ise, parayla değeri ölçülemeyecek şeylerden söz etmiş (sevgi, dostluk, aile gibi); ancak, para yardımıyla bunların, daha kolay elde edileceğini öne sürmüşlerdir. Bunun nasıl olacağı sorulduğunda, anlamca; “bilmiyorum” ya da “bir şekilde olur” benzeri ifadeler kullanmışlardır.

8.3. Toplum ve Örgütlü Yayıncılık

Yaşam-toplum eksenindeki sorulardan, günlük yaşamın içinde görülen iletişim medyasını/pratiklerini eleştirme ve temel toplumsal ilişkiler karşısında konumlandırma yetilerini irdeleyen sorulara geçilmiştir. Belli iş disiplinleri içerisinde kazanç amacıyla çalışan araçların ürettiği metinlere, günlük yaşamın her anında rastlanılmaktadır. Dahası, çevrimiçi kullanıcılar, aynı akılcılık tarzına ve eylem modeline bağlı olarak, iletişim medyasının pratiklerini taklit edebilmektedir. Dolayısıyla, modern toplumsallaşma bağlamında eleştirelilik, karşılıklı anlamaya yönelik ve aracısız ilişkileri, sistem yönelimli iletişim pratiklerini göz önünde tutarak çözümleyebilmeli; böylece, temel eleştireliliğin ötesine geçmelidir. Profesyonel metinleri ve bunların gerisindeki örgütlü ilişkileri değerlendirmek; ayrıca, günlük iletişim ve kişisel iletilerdeki medyalaşmayı fark etmek, eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin kazanımları olabilir.

²¹¹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimleri belirlemek için kullanılan ve yönelim gruplarındaki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Üç numaralı ana başlık altındaki sorular, genelden özele, tündengelim yaklaşımına dayandırılmıştır. Öncelik, örgütlü yayıncılığın ve içeriklerin geneline karşı farkındalığa verilmiştir.

3. İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık: İletişim Alt-Sisteminde ve Medyalaşmaya Yönelik Ayırt Edicilik

a. “Medya, yayın, yayıncılık ya da kitle iletişimi sözcükleri aklınıza ne getiriyor? Sizce medya nedir?”²¹²

Açıklama: Tüm yayıncılık anlamında düşünün. Neler medyadır?

Tablo 7. Soru 3.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	16	2	5
MO ₀	5	9	11
TOPLAM	21	11	16

Üçüncü ana başlık altındaki sorular, belli kavramların anlamını ve sistem yönelimli şemaları sorgulamayı özendirmekte; ancak, medyanın ekonomi-politiğiyle temel düzeyde ilişkili olan sorular merkezde yer almaktadır. İlk soru için, medyanın belli özelliklerine değinen tanımlar yeterli kabul edilmiştir. Günümüzde yayın formatları ve araçlarda görülen çeşitlilik, bilişsel ya da soyut bir süreç olan medyalaşmanın, fark edilmesini kolaylaştırabilir. Öte yandan, bir şeyin yaygınlaşması, - özellikle dijitalleşme sonrası doğan bireyler için- günlük yaşam içinde doğal olarak algılanmasını da desteklemektedir. Dolayısıyla, medyanın tanımlanmasında zorluk gözlenmesi, önceden beklenmektedir. Böylece, (3.b) sorusu, katılımcılara bir kez daha düşünme olanağı vermiştir.

(3) b. “Bu saydıklarınız dışında başka neler medya olabilir?”²¹³

İletişim araçları (medium) arayüzleri üzerinden izleyicilere ulaşan mesajlar/metinler, üretimin ardındaki örgütlü ilişkilerle birlikte düşünüldüğünde iletişim medyasının tümü ortaya çıkmaktadır.²¹⁴ Bu bağlamda, medya dolayımı iletişimin, dolayimsız iletişimden ayırt edilmesi ve genel hatlarının belirlenmesi, eleştirel medya okuryazarlığı için temel becerilerdir.

²¹²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK- 3 içerisinde yer almaktadır.

²¹³Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²¹⁴Yanıtların alınması öncesinde, metinlerin belli bir araç/kanal üzerinden ve mesafe aşarak kişilere ulaşması; çok sayıda alıcıya hem eşzamanlı olarak hem de farklı zamanlarda iletebilmesi ve yapılandırılmış bir anlatıya dayanması (görsel, işitsel ya da yazılı) medya dolayımı iletişimin temel özellikleri olarak kabul edilmiştir.

(3.a) sorusuna verdikleri yanıt çerçevesinde bir tanımlama yapmaya yaklaşanlar medyayı genelde, neler yaptığıyla betimlemiştir. Benzer bir durum, toplum ve insan kavramlarıyla ilişkili sorularda da gözlenmiştir. Betimlemede kullanılan fiil köklü sıfatlar, toplumsal iletişimin edimler üzerinden algılandığını savunan yaklaşımı doğrulamaktadır. Ancak, yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar içinden sadece dördü, kapsamlı bir tanım yapmayı başarmıştır. Söz konusu dört öğrenci, seçmeli medya okuryazarlığı dersi almış gruptandır. Öte yandan, ortaya çıkan oranın düşüklüğü dersin işlenişindeki yetersizliği gösteren bir bulgudur.

(3.a)'ya yanıtları nötr/yansız olarak kodlanan katılımcıların çoğu, taşınabilir telefonla görüşme yapmayı ve tiyatroyu, medya kavramı için örnek vermiştir. Bu durum, kişiler arası iletişimin ya da belli bir ana/mekâna ait iletişimin, medya dolayımı ile iletişimle karıştırıldığını göstermektedir. Ayrıca, söz konusu öğrenciler, kitle iletişimi ya da yayıncılık anlamında geçerli iki örnekten fazla sayamamıştır.

Medyanın, bireyler arası/günlük iletişim pratikleriyle karıştırılması, (3.a) sorusu çerçevesinde negatif olarak kodlanan yanıtların ortak özelliğidir. Bu yanıtlar, içeriklerin/mesajların iş ilişkileri içerisinde üretilmesini önemsemeyen ya da içerikleri yaşamın doğal parçaları olarak kabullenen bir algı haline işaret etmektedir. Katılımcılardan yanıtlarını biraz daha açıklamaları istendiğinde, iletişim medyasını/ürünlerini ayırt etmeye yönelik kayıtsızlık belirginleşmiştir.

(3.a) sorusu karşısında, yanıtları pozitif yönelimli olarak işaretlenen katılımcılar, cep telefonu üzerinden çevrimiçi olarak sohbete girmeyi ya da paylaşımda bulunmayı çekince göstermeden medya bağlamında saymıştır. (3.b) sorusu çerçevesinde ise, cep telefonuna gelen reklam içerikli kısa mesajlar, sokaklardaki ilan panoları, taşınabilir aygıtlarla dinlenen müzik ve video oynatıcılardan seyredilen filmler gibi örnekler veren katılımcıların yanıtları pozitif olarak kodlanmıştır. Buna karşın, (3.a) sorusuna negatif ya da belirsiz yönelimli yanıt veren öğrenciler önceki yanıtlarına fazla bir şey ekleyememiştir. Teknolojinin gelişimi sonucu farklı araçlar üzerinden ulaşan mesajların, örgütlü çalışma sonucu dolaşıma giren ürünler olduğunun fark edilmesi çoğu kez çaba gerektirmektedir. Buna karşın, *yakınsama* olgusuna yönelik temel açıklamaların tümüyle kapsam dışı bırakılması, 2008 ve 2014 medya okuryazarlığı dersi programlarının ortak yönüdür.

Medyanın ve medya kullanımının günlük yaşam içerisindeki yaygınlığının farkında olmak olumludur; ancak, sorgulayıcı tavır ve kendi yaşamı içinde etken özne

olma istemi bulunmadan, yararsızdır. Harcanan süre ya da tercih edilen aygıt çerçevesinde medya kullanımında ortaya çıkan farklılıklar ise, tek başlarına ele alındığında fazla anlamlı değildir. Araştırma açısından anlamlı olan, farklı kanallar ya da formatlar üzerinden bireye ulaşan sunumların ve yaşam tarzların nasıl algılandığı ve bireyin eylem modeli seçimine nasıl etki ettiği. Yine de, bunların algısal karşılıkları irdilemeden önce, tercih edilen içeriklerin ve ayrılan sürenin sorulması yararlıdır.

(3) c. “Yayınlanan bu şeyler (medya) içinden, sizin izlemek/kullanmak için günlük yaşamınızda tercih ettikleriniz var mı? İsmiyle bir örnek verin ve özelliklerini anlatın. Medyanın tümü için, izlemek okumak ya da kullanmak üzere ayırdığınız toplam süreyi de lütfen belirtin.”²¹⁵

Dikkat çeken bir bulgu, derslere yardımcı olması düşünülen internet sitelerini medya kullanımı çerçevesinde sayan bir katılımcıya rastlanılmamasıdır. Önceki soruya alınan yanıtlar ekseninde, (3.c) sorusu çoğu katılımcıya televizyon programları üzerinden yöneltilmiştir. Ayrıca, paylaşım sitelerini, radyoyu, müzik dinlemeyi ya da kayıt ortamından film seyretmeyi medya kavramına örnek veren katılımcılara, bu türler içinden tercih ettiği tarzlar bulunup bulunmadığı sorulmuştur.²¹⁶

Pozitif yönelim gösteren ve medya okuryazarlığı dersi almış öğrenciler herhangi bir çekince belirtisi göstermeden, internet kullanımı dâhil, medyayla geçirdikleri günlük süre için iki ile dört buçuk saat arasında değişen yanıtlar vermiştir. Bu öğrenciler arasında, televizyon programları çerçevesinde magazin, magazin içerikli yetenek yarışması ya da spor-yorum programlarını öncelikli tercihi olarak belirten sadece iki katılımcıya rastlanılmıştır. Ayrıca, tercih ettiklerinden başka, dinlemek/izlemek durumunda kaldıkları içerikler varsa -toplu taşıma sırasında dinlenen radyo gibi- bunları da, medya kullanım süresine ekledikleri görülmüştür.

(3.c) sorusu çerçevesinde, sürekli izlediği programın yayınlandığı televizyon kanalı ya da haber okuduğu sitenin adı konusunda yanıt vermekte zorlanan katılımcıların ifadeleri belirsiz kabul edilmiştir. Aynı eksende öğrencilerin, oldukça çeşitlilik gösteren bir medya kullanımından söz ettikleri; ancak, kullanımın ayrıntılarını açıklarken çelişkiye düştükleri görülmüştür. Medyayla geçirdikleri toplam süre konusunda da, kararsızlık sergilemişlerdir.

²¹⁵Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²¹⁶Yerli ya da yabancı sözlü müzik, arabesk, pop, halk müziği gibi farklı kültürel eğilimleri gösteren tarzlar; ayrıca, macera, komedi, aksiyon gibi farklı yerli-yabancı film tarzları bu çerçevede değerlendirilmiştir. Farklı televizyon programı türleri de, yanıtlar çerçevesinde dikkate alınan tercihlerdir.

(3.c) sorusuna verdikleri yanıt negatif olarak kodlanan öğrenciler, medyayla geçirdikleri sürenin ve bu arada izledikleri içeriğin farkında olmadıklarını düşündüren bir edilgenlik içindedir. Ayrıca, katılımcıların, medya kullanımı konusunda ilk belirttikleri süre otuz ile doksan dakika arasında değişmektedir. İkinci kez sorulduğunda ise belirtilen süreler altı saate kadar çıkmaktadır.

Medyanın işlevleri irdelenirken, metinlerin algısal karşılığını çözümlemenin yanında, argümanları kabul eden bilinç halinin nasıl inşa edildiği de göz önünde tutulmalıdır. Böylece, (3.d) sorusu, sürekli izlenen/kullanılan içeriklerde katılımcı açısından öne çıkan kişi ya da karakterin nasıl algılandığını irdelemektedir.

Medyadaki temsillerin, haber değeri ya da *araçsal fayda* için izlenen öznel biçiminde incelenmesi, izleyicinin medyadaki kişiyle kurduğu bağın sadece bir yönünü açıklayabilir. Medya temsilleri aynı zamanda, model olarak benimsenen algısal öznel ortaya çıkararak bireylerin bilişsel gelişimini etkilemektedir. Böylece, (3.d)'nin konusu, medyatik şöhretlerin ve temsillerin, katılımcıların yaşamındaki konumudur. Aynı zamanda soru, metinler ve okuyucu arasındaki *çağırılma sürecinin* çözümlenebilme derecesini incelemektedir. (4) numaralı ana başlık altında haber metninin okunmasına bağlı sorular da, metin içi öğelerle okuyucu arasındaki çağırılma süreci karşısında, katılımcıların etken olmasını destekleyen koşulları araştırmıştır.

(3) d. “Burada gördüklerin/izlediklerin arasından en çok önem verdiğiniz kimdir? (...karakterinin /...adlı kişinin) sizin için anlamı nedir? Sizi ve tercihlerinizi etkiliyor mu? Nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?”²¹⁷

Açıklama: O gördüğün kişi gibi birisi olmak ister misin? Sence, o kişi bu duruma nasıl ulaşmıştır?

Sosyal ağlar üzerinden siyasa yapıcılar ve yazarları takip eden sadece altı öğrenciye rastlanmıştır. Söz konusu katılımcıların, bireysel haz ya da eğlenceden çok, toplumsal yaşam içinde fayda üretmek ve sorumluluk almak gibi öncelikleri olduğu görülmüştür. Sosyal medyayı, toplumsal konular hakkında bilgi sahibi olmakta kullanan katılımcılar, televizyondan izledikleri karakterlerle aralarındaki algısal uzaklığı korumak açısından da, öne çıkan yanıtlar vermişlerdir. Pozitif yönelim ekseninde yanıt veren diğer öğrenciler ise, takip ettikleri şöhretleri öncelikli olarak televizyondan seçmektedir. Buna karşın, belli bir dizide canlandırılan karakteri, oyuncunun

²¹⁷Yanıtlardaki başlıca ifadeler, yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler ve yönelim gruplarındaki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır

kendisinden oldukça belirgin biçimde ayırdıkları görülmüştür.²¹⁸ Öğrenciler, televizyon karakterlerini, -bunların diğer karakterlerle ilişkisi çerçevesinde- dostluk, dürüstlük ve fedakârlık gibi temel şemalara uymaları çerçevesinde beğenmekte; karakterlerde görülen hırs, açgözlülük ve lüks tüketim gibi nitelikleri ise, eleştirmektedirler.

(3.d) sorusuna alınan yanıtları belirsiz kabul edilen katılımcıların, beğendiklerini açıkladıkları şöhretin, izledikleri medya içeriklerinde yer almaması dikkat çekmiştir. Söz konusu katılımcıların, toplumsal yaşamdaki rol ve tercihlerine ilişkin beklentileri konusundaki yanıtları ise, -medyatik şöhretlerin etkisini akla getiren- bireyci haz/çıkar arayışına yönelmiş ifadelerin yanı sıra, toplum için sorumluluk üstlenme isteğini gösteren ifadeler içermiştir.

(3.d) sorusu karşısında sistem yönelimi, metinlerde kullanılan sistem araçları olarak şöhretlerin ya da bunların yaşam tarzlarının, katılımcının seçimleri üzerindeki etkisiyle açıklanabilir. Soruya sistem yönelimli yanıt veren katılımcılar tercihlerini, “ünlü/başarılı kişileri örnek almak” çerçevesinde ‘akılcı’ olarak algılamaktadır. Öte yandan, katılımcıların, izledikleri kişilerle tek taraflı ve imgesel bağlar kurduğu; böylece, oyuncu/icracı/sunucunun bünyesinde medyanın ürettiği karakterin, günlük yaşamlarına girdiği görülmüştür. Ünlü olmanın başarıyla eş tutulması ise, katılımcıların önceki sorulara verdiği yanıtlarla uyumludur. Bu bağlamda, imal edilmiş şöhretler karşısındaki edilgenlik, sistem yönelimli bir güdülenme oluşturmakta; bu ise katılımcıların, tüketici yaşam tarzlarını ve araşsalıcı-çıkarıcı argümanları kabullenmesini kolaylaştırmaktadır. Burada medyalaşma, önemli ölçüde, katılımcıların deneyimlediği toplumsal koşullarla ilişkilidir. Koşullar, katılımcıların yaşam-dünyasının parçalanmasını kolaylaştırmakta ve oluşan boşluklar sistem araçları tarafından doldurulmaktadır.

Bir sonraki soru, katılımcıların beğendikleri/tercih ettikleri içeriklerin geri planındaki üretim ilişkilerini betimlemesini amaçlamaktadır.

(3) e. “Beğendiğiniz/izlediğiniz/kullandığınız (kanalı, dergiyi, gazeteyi, siteyi, diziyi, müzik parçalarını) yapanlar kimlerdir? Bunlar size nasıl ulaşıyor? Medya dediğimiz bu şey için çalışan ve diğer insanlara ulaştıran insanlar neler yapıyor olabilirler?”²¹⁹

²¹⁸Örneklemin geneli açısından, sosyal ağların yüz yüze temas kurulabilen kişilerle iletişim için kullanılması yaygındır. Sosyal ağlar üzerinden bir şöhretin benimsenmesi ya da takip edilmesi durumuna rastlanmamıştır.

²¹⁹Yanıtlardaki başlıca ifadeler ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Açıklama: Bilmediğiniz yerde tahmin yürütebilirsiniz. Örneğin, izlemeyi sevdiğiniz şey (kanal, site, dizi...) için kaç kişi çalışıyordur?

(3.e), gündelik yaşamdaki eleştirelilikle medya okuryazarlığını birbirlerine bağlamak açısından önem taşıyan; ayrıca, konu hakkında önceden düşünmeyi gerektiren bir sorudur. Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında, çalışma ve sahiplik ilişkileri gibi konular ele alınmamış ya da geçirtilmiştir. Buna karşın, medya okuryazarlığı dersi almış olan öğrencilerin pozitif yönelimli yanıt verenler içinde oranı yüksektir. Dolayısıyla, medya konulu bir ders almış olmanın ve derslik içi tartışmaların, bazı öğrencileri medyanın içyapısı üzerine düşünmeye ittiği söylenebilir.

Yirmi öğrenci, sürekli izlediği kanalın, okuduğu gazetenin, sevdiği dizinin ya da müzik grubunun sunduklarının ardında yer alan işleyişi kabul edilir ölçüde betimleyebilmiştir. Bu çerçevede, meslek ismi tam olarak bilinmese de yayıncılık sektöründe emek verenler büyük ölçüde bilinmiştir. Aynı öğrenciler; bir gazete, televizyon kanalı ya da internet sitesi için çalışanların sayısının, en azından “yüzlerce” olabileceğini söylemişlerdir. Sistem yönelimi ise, içerikte görülen ya da habere konu olan kişilerin aynı zamanda, bunları izleyiciye ulaştıranlar olduğunu söyleyen katılımcıların yanıtları çerçevesinde gözlenmiştir. Medya çalışanlarını; devlet, RTÜK ve hükümet olarak tanımlayan yanıtlar da, benzer biçimde negatif olarak kodlanmıştır.

İletişim pratiklerini üretenlerin örgüt içi konumlarını irdelemek, hiyerarşinin daha üst basamaklarını ve güç/sahiplik ilişkilerini anlamının da parçasıdır. Böylece (3.f), medya pratiklerini/eylemleri güdüleyen unsuru betimlemeyi gerektirmektedir.

(3) f. “Bu insanlar (medya) bunca çabaya neden girerler? Bu amaçlar arasında, hepsinden önce gelen amaçlar neler olabilir?”²²⁰

Sistemin genel yaklaşımı, olayların sonuçlar; eylemlerin ise, bireysel tercihler üzerinden sunulmasıdır. Bu çerçevede, toplumsal pratikleri sorgulamak isteyen bireylerin, ‘neden’ sorusuna yanıt aramaları zorlaşmaktadır. İzleyicilerin, iletişim örgütlerinin içyapısını sorgulamaktan uzak tutulması da bu durumun parçasıdır.

Çalışanların, genelde para için hareket ettiğini ve bu anlamda, toplumsal sorumluluklarını düşünmeden, yöneticilerin istediklerini yaptığını söyleyen katılımcıların yanıtları pozitif olarak kodlanmıştır. Bu ifadeler, gazetecilere/medya çalışanlarına belli bir sorumluluk yüklendiğini göstermektedir. Medya çalışanlarının, topluma yararlı olmayı amaçlayabileceğini; ancak, mevcut durumda bunu

²²⁰Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK- 3 içerisinde yer almaktadır.

yapamadıklarını belirten ifadeler de aynı çerçevede değerlendirilmiş ve pozitif olarak kodlanmıştır.

Sistem yönelimli yanıt veren katılımcılar, medya çalışanlarının para/makam/şöhret/popülerlik amaçlarıyla hareket ettiklerini belirtmiştir. Öte yandan, öğrencilerin, bu durumu normal kabul ettiklerini gösteren ifadeler kullanması; başat yayıncılık anlayışı dışında bir yaklaşımın olabileceğini akıllarına getirmediklerini ve mevcut durumu ya da medyanın sorumluluğunu sorgulamadıklarını düşündürmektedir.

Medyanın ekonomi politiği çerçevesinde; mülkiyet ve tekelleşme, öne çıkan çalışma alanlarıdır. Böylece (3.g) sorusu, mülkiyet ve yönetim hiyerarşisi konularında katılımcıların olası bilgilerini dile getirmelerini ya da mantık yürütmelerini istemektedir. Bu konularda bilgi edinmeleri önemli ölçüde engellense de ergenlerin, hissedarların isimlerini ya da bu kişilerin bağlantılarını bilmeden, farklı yayın organları arasındaki eşgüdümü görmeleri ve genel bir örgütlenme şeması bulunduğunu hissetmeleri olası kabul edilmiştir.

(3) g. “Sizce, medya veya yayın dediğimiz bu işlerin, bir sahibi/patronu ya da sahipleri var mıdır? Bunlar kimlerdir? Bu kişilerin ne gibi özellikleri olabilir?”²²¹

Sağlıklı bireyin dünya algısı çerçevesinde ergenler, izledikleri yayınlarda ya da gördükleri paylaşımlarda, tutarsız/çelişkili yönler bulunduğunu görmektedirler. Görüşmelerde kendiliğinden dile getirdikleri, “Bunları neden yapıyorlar/amaçları nedir?” soruları bu durumun kanıtıdır. Buna karşın, çocukluktan çıkmakta olan bireylerin, neden sorusunu sormasını ya da bir konuyu sorgulamasını engellenmek, yabancılaşmaya ve bilişsel baskılanmaya neden olabilir. Zihinsel yetilerini geliştirmeyi sürdürenler ise, sistemin yönlendirmesi dışında bir yordam bulmakta zorlanacaktır.

(3.g) sorusuna verilen yanıtların yönelimleri, iş sahibi ya da patron olarak kabul edilen kişilerin niteliklerinin kestirilmesi noktasında ortaya çıkmaktadır. Böylece, ifadeler, medya metinlerinden yola çıkarak mülkiyet ilişkilerinin sorgulanması, soruya tutarlı bir yanıt verilememesi ya da mülkiyet ilişkilerinin benimsenmesi/meşrulaştırılması çerçevesinde farklılaşmıştır.

Bazı medya patronlarının adını bilen çok az katılımcı dışında, yanıtları pozitif olarak kodlananlar; tek kişinin aynı anda birden çok televizyon kanalı, yapım şirketi, gazete ve internet sitesine sahip olabileceği düşüncesini kuvvetli bir tahmin biçiminde

²²¹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre bunun nedeni, bazı televizyon kanallarının yayınlarında benzerlik olması ya da bir televizyon kanalı ve gazete arasında işbirliği gözlenmesidir. Katılımcılar, patron ya da işin sahibi olarak niteledikleri bu kişilerin özelliklerini, “çok parası olmak” ve “insanları etkileme/yönetme gücünü istemek” gibi ifadelerle özetlemiştir.

Yanıtları sistem yönelimli olarak kabul edilen katılımcılar, her kuruluşun (internet sitesi, gazete ya da televizyon kanalı) ayrı bir sahibi olduğunu; bunların da, medya çalışanları arasından yetişmiş olabileceğini söylemişlerdir. İfadeler bütün olarak değerlendirildiğinde negatif yönelim, medya patronlarının sahip oldukları konumu hak ettiklerini ve bu yolla bazı çıkarlar edinmelerinin normal/mantıklı kabul edildiğini gösteren düşünceler içermektedir. Aynı ekseninde, medya patronları, toplumun istediği yönde insanları eğlendiren ‘başarılı’ kişiler olarak algılanmaktadır. Buna karşın, katılımcılar, medyanın toplumun yararına olmayan işler de yapabildiğini düşünmektedir. Dolayısıyla, yanıtlar daha ayrıntılı ya da daha uzun hale geldikçe çelişkiler artmıştır. Yönelimi belirsiz ya da “0” olarak kodlanan yanıtlar ise, yayın kuruluşu sahibinin niteliklerini açıklamak çerçevesinde doğrudan belirsizlik içermektedir. Ayrıca, katılımcılar, yöneticilerle patron/medya sahibi arasındaki farka tutarlı bir açıklama getirememiştir.

Medya denildiğinde çoğu katılımcının ilk aklına gelen kavram olan *haber*in ve haberleri hazırlayanların durumunu sorgulamak, eleştirel medya okuryazarlığının temel unsurlarındandır. Böylece, (3.h) sorusu, bir meslek olarak gazetecilik; özelde ise, habercilik üzerinedir.

(3) h. “Gazete, televizyon ya da internet haber sitelerinde, haber toplayan/yazana ne ad verilir?”²²²

Soruyu gazeteci/muhabir/haberci sözcükleriyle yanıtlayan ve habercilerin işini haberi yazarak teslim etmek çerçevesinde sınırlayan öğrencilerin ifadeleri pozitif olarak kodlanmıştır. Soruyu doğru yanıtlayamayan katılımcılar da, bir sonraki (3.i) sorusuna geçilmeden önce bu sözcükler kendilerine hatırlatılınca, “bunu biliyordum, hatırlayamadım” anlamında ifadeler kullanmıştır.

Negatif yönelim gösteren katılımcılar; soruyu, “köşe yazarı” ve “sunucu” gibi daha öne çıkan konumlar çerçevesinde yanıtlamıştır. Bu öğrencilerin, haberlerin bağımsız olarak toplanıp, doğrudan izleyicilere ulaştırıldığı yanlışına düştükleri

²²²Yanıtlardaki başlıca ifadeler ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

görülmüştür. Haberlerin okuyucular/izleyiciler ya da haberde geçen kişilerce yazıldığını belirtenlerin durumu da benzer kabul edilmiştir. Yanıtı, yönelim belirsizliği içinde kabul edilen katılımcıların ise, haber toplama/yazma pratiklerinin daha üst basamaklarda bulunan birilerinin kontrolünde sürdüğünü fark ettikleri ve bunu sorgulamaya eğilimli oldukları görülmüştür. Ancak, RTÜK ve hükümet gibi yanıtlar veren bu ergenlerin, tutarlı bir sorgulama edimini gerçekleştirmeyi sağlayacak bilgiye ya da konu üzerinde düşünme fırsatına sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Sıradaki soru, haber yayıncılığindeki hiyerarşiyi konu alan (3.i) sorusudur. Bunun için, öğrencilerin haber metninin izleyiciye sunulmasından önce yaşanan süreçler üzerine düşünmesi gereklidir. Bireylerin, haberlerin nasıl bir eleme sürecinden geçtiğini sorgulaması, haberlerin kamu yararına uyup uymadığını sorgulamaları için de ilk aşamadır.

(3) i. “Sizce, gazetecinin bulduğu bir olayın ya da yazdığı bir haberin yayınlanıp yayınlanmayacağına kim karar verir? Kendisi mi, yoksa onun üstünde bunu belirleyen birileri var mıdır?”²²³

Soru bağlamında verdiği yanıt pozitif olarak kodlanan ergenler, haber metninin ayrı bir seçim ya da eleme sürecinden sonra yayınlandığını, duraksama göstermeden söyleyenlerdir. Genel olarak pozitif yönelim gösteren katılımcılar, haberlerin daha üst düzeyde yer alan birilerinin isteklerine göre elendikten sonra yayınladığını düşünmektedir ya da en azından bu yönde tutarlı şüphe geliştirmişlerdir.

(3.i) sorusunun yanıtları çerçevesinde yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar, yayınlanacak haberin seçiminin, haber toplamadan ayrı bir iş olduğunu fark etmekte; ancak, bu görevi üstlenenlerin konum ve amaçlarını algılamakta zorlanmaktadır. Katılımcılar, haber seçiminin, metinleri düzeltmek çerçevesinde, tarafsız ve teknik bir süreç olduğunu sanmaktadır. Haberlere müdahale eden ya da nelerin haber olacağını seçen kişilerin, bunu ne amaçla yaptıklarının bilinemeyeceğini düşünen öğrencilere de rastlanmıştır. Haberleri eleyenlerin, yayınlanacak içeriğe oylama yaparak karar verdiği düşüncesi de, yönelim belirsizliği ekseninde kabul edilmiştir.

Soru karşısında sistem yönelimi, yayınlanacak metinlerin seçimi süreçlerinin, toplumsal yararı bir şekilde gözettiği düşüncesiyle özetlenebilir. Öğrenciler, yayıncılığın kişilere güç sağladığının farkındadır. Buna karşın yöneticilerin, kendi çıkarlarını, devletle iyi ilişkilerini ve devletin çıkarlarını korumak amacıyla bir şeyler

²²³Yanıtlardaki başlıca ifadeler ve yönelimleri belirlemek için kullanılan ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

yapmasının doğal olduğunu söylemeleri, negatif yönelimin göstergesidir. Ayrıca katılımcılar, yayınlanacak içerik üzerine son kararı alan kişilerin, genelde izleyicinin istediklerini yerine getirdiğini; bunun dışında, “zararlı bilgileri” vermeyerek toplumu/devleti koruduklarını savunmuşlardır. Yayıncıların çıkarlarının neler olabileceği ya da zararlı bilgilere nasıl karar verildiği konusunda ise, katılımcıların fikri yoktur. Yayıncıların koruduğu devletin, kim ya da ne olduğu konusunda da net bir düşünce belirten katılımcıya rastlanılmamıştır. Katılımcılar, bazen ahlaka aykırı yayınlar/haberler de yapıldığını; ancak bunların toplumun/izleyicinin isteklerini yerine getirdiğini öne sürmüştür. Söz konusu yayınları gerçekleştirip, bir yandan da izleyicileri zararlı içerikten koruyan bir yayıncılık anlayışına yönelik betimleme; çelişkili bir durumun sorgulanmadan kabul edilmesinin örneğidir.

9. Okuma Becerileri: Şemalar ve Argümanlar Olarak Haber Metinleri

Anaakım medya okuryazarlığı yaklaşımları, içeriklerin belli çerçevede değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Bu yaklaşımlar, medyanın sistem içi işlevini kabul etmekte; çözümleme için dikkate alınanlar ise, yansızlık ve güvenilirlik ölçütlerinin ötesine geçmemektedir. Buna karşın, eleştirel medya okuryazarlığı, metinlerin mekân boyutunda tüm dünyaya, zaman boyutunda ise, tarihsel sürece yayılmış bir sistemin iletişim pratikleri olarak değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Sistemin yapılandığı metinlerin öncelikli amacı, herhangi bir olguyu anlatmak ya da bunun üzerine müzakerede bulunmak değildir. Metinler yardımıyla sistem, üretim ve iktidar ilişkilerinin girdisi olan insan bilincini yapılandırmayı ya da yapılandırılmış bilincin sisteme uygun edimlere yönelmesini amaçlamaktadır. Bu süreçleri fark edemeyen bireyler, edimler arasından özgürce seçim yaptığı yanılgısını aşamayacaktır. Dolayısıyla, metinlerin eleştirel çözümlenmesi, bunların gerisindeki sistemin bütüncül olarak görülmesini, önerilen edimlerin amacının anlaşılmasını ve edimleri benimsemeye hazır bilinç halinin temel niteliklerini bilmeyi gerektirir.

9.1. Görüşmelerde Okutulan Haber Metni

Araştırmada kullanılan haberin, kuramsal yaklaşım eksenindeki çözümlemesi önceden yapılmış ve çözümleme, yanıtların değerlendirilmesi için başvuru metni olarak kullanılmıştır. Alan araştırması sırasında, üç numaralı ana başlık altındaki soruların

tamamlanmasının ardından, kısa bir ara verilmiş ve sonra katılımcılara bir haber metni sunulmuştur. Haber, çevrimiçi *Hürriyet.com* sitesinden alınmıştır.²²⁴



Şekil 5. 22.05.2012 tarihli *Hürriyet* haber sitesi ana sayfada yer alan fotoğraf ve başlık

Taşınabilir bilgisayarın hafızasına önceden kaydedilmiş internet sayfasının, öğrencilere ekran üzerinden okutulması tercih edilmiştir. *Hürriyet* gazetesi ve haber sitesi, Türkiye’de medya alanındaki tekelleşme bağlamında önemini koruyan Doğan Yayın Holding’e aittir. Haber sitesinin ve yayın grubunun yanı sıra, seçilen haberin adliye haberi olmasına, amaçlı seçim yöntemiyle karar verilmiştir. Haberin yayınlandığı tarihin seçimi ise, tesadüfidir.²²⁵ Yayınından sonraki haftalarda haberin, okuyuculardan gelen 254 çevrimiçi yorum alması, araştırmada kullanmaya değer olduğunun göstergesidir. Alana çıkıldığı sırada, tarihi geçmiş olmasına karşın haber metni, *aile içi şiddet* ve *kadına şiddet* gibi güncel konulara ilişkindir. İçerikte yer alan *kentsel mekânda suç* ve *silahlı saldırı* gibi diğer çerçeveler de haber gündeminde sıklıkla yer bulmaktadır.

²²⁴ <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/20604649.asp> [Son Erişim Tarihi: 21.05.2013]

²²⁵ Metnin anlatısı, olayı toplumsal boyutlarından kopararak sunduğu halde, o günkü *hurriyet.com*’un ana sayfasında, ilk sıradan verilmiş olması anlamlıdır. Bu durum, diğer adliye haberleri yerine; Adana’da yaşanan intihar girişimi haberinin araştırma için tercih edilmesinde etkili olmuştur.

[Ana Sayfa](#) | [Arşiv](#) | [DAILY NEWS](#) | [Ekler](#) | [Alternatif Erişim Yolları](#) | [E-İş](#) | [Üye Girişi](#) | [Üye Ol](#) | [Benim Sayfam](#)

Hürriyet GÜNDEM

[PLANET](#) | [EKONOMİ](#) | [SPOR](#) | [KELEBEK](#) | [KÜLTÜR - SANAT](#) | [YAZARLAR](#) | [WEBTV](#) | [SAĞLIK](#) | [TEKNOLOJİ](#)

[Hava Durumu](#) | [Sinema](#) | [Astroloji](#) | [Tv Rehberi](#) | [Piyasalar](#) | [E- Gazete](#) | [Canlı Skor](#) | [En İyi On](#) | [Mind](#) | [Foto Galeri](#) | [Okur Temsilcisi](#) | [Seninle +1](#)

[Ekler - Bölgeler](#)

Adana'da Valilik bahçesinde intihar girişimi

Can KÜÇÜKÖZKAN- Fatih KARAÇALI/ADANA (DHA) 22 Mayıs 2012 | [A](#) [A](#)



Adana'da şiddet uyguladığı eşinin evi terketmesine sinirlenen Rahim K. Valilik bahçesinde av tüfeğini çenesine dayayarak intihar girişiminde bulundu. Kendisini engellemek isteyen polisleri uzaklaştırmak için 2 el havaya ateş eden Rahim K. 2,5 saatlik ikna çabalarına direnince özel hareket polislerinin operasyonuyla yakalandı. Sakinleştirici iğne yapılan ve hastaneye kaldırılan Rahim K. 'nın tüfeğinin boş olduğu ortaya çıktı. Operasyonda objektiflere ilginç görüntüler yansıdı.

İddiaya göre Rahim K. (37), eşi ile bilinmeyen bir nedenle dün kavga etti. Eşi tarafından tokatlanan 4 çocuk annesi kadın evi terk edip, jandarma karakoluna sığındı. Jandarmalar, ifadesinde can güvenliğinin olmadığını söyleyen kadını sığınma evine yerleştirdi. Eşinin şikayeti üzerine jandarmalar tarafından gözaltına alınıp, sorgulandıktan sonra serbest bırakılan Rahim K. karakolda bir rütbeli askerle de tartıştı.

- İŞTE KARE KARE O ANLAR / Foto Galeri
- VALİLİK BAHÇESİNDE KORKULAN O ANLAR / WEB TV

Öfkesi geçmeyen Rahim K. bu sabah saat 06.00 sıralarında elinde av tüfeğiyle Adana Valiliği bahçesine geldi. Valilikte nöbet tutan polisler, eli silahlı bir kişinin geldiğini görünce alarma geçti. Polislerin durdurmaya çalıştığı Rahim K. elindeki tüfekle 2 el havaya ateş etti.

EŞİNİN GELMESİNİ İSTEDİ

Polisleri kendisinden uzak tutmaya çalışan Rahim K. tören alanına kadar ilerleyip, ayakta durdu. Elindeki tüfeği çenesine dayayan Rahim K. eşinin kendisini terk ettiğini söyleyip yanına gelmesini istedi. Polislerin ikna çabasına rağmen ısrarını sürdüren Rahim K. eşi gelmezse tetiği çekeceğini söyledi. Bunun üzerine olay yerine özel hareket polisleri sevk edildi.

Yaklaşık 2,5 saat süreyle ikna edilmeye çalışılan Rahim K. elindeki silahı teslim etmeyince, özel hareket polisleri kurşun geçirmez kalkanlarla ilerledi. Rahim K. Valilik bahçesinin duvarından kaldırıma atlayıp, tüfeği tekrar çenesine dayamaya çalışırken, peşinden koşan özel hareket polisleri, yere yatırıp etkisiz hale getirdi.

SİLAH BOŞ ÇIKTI

Gözaltına alınan Rahim K.'ya olay yerine çağrılan ambulanstaki sağlık görevlileri sakınleştirici iğne yaptı. Rahim K. ambulansla hastaneye kaldırıldı.

Polisler tarafından yapılan kontrolde av tüfeği boş çıktı.

Gündem	Teknoloji	En İyi On	Canlı Maç Sonuçları	Benim Sayfam	Hürriyet Oto
Ekonomi	Kültür - Sanat	Hürriyet Aile	Stadyum	Bumerang	Hürriyet Eğitim
Kelebek	Sinema	Yazarkafe	İddaa	Hürriyet	Gazete Seri İlanlar
Spor	Astroloji	Hava Durumu	Bilgi Yarışması	Haber Alarmı	Piyasalar Kıyasla
Planet	Tv Rehberi	E-Gazete	Anketler	Spor Haberleri	Yakala.co
Piyasalar	Foto Galeri	Okur Temsilcisi	Mind	Yenibirş	Tipeez
Yazarlar	Kelebek Galeri	Şans Oyunları	Oyunlar	Hürriyet Emlak	Hürriyet Avrupa
Sağlık	Foto Analiz		Yeniçarım	Basın İlan Kurumu İlanları	Tüm Haberler

© Copyright 2015 Hürriyet - Doğan Yayın Holding Bize Ulaştın Hürriyet Kurumsal

Şekil 6. 22.05.2012 tarihli habere ait internet sayfası

Gündelik haberlere uygun içeriği nedeniyle, 22 Mayıs 2012 tarihinde yayınlanmış olan metnin katılımcılar tarafından yeni bir haber olarak algılandığı fark edilmiştir. Kaldı ki, haber metninin eski olması araştırmanın yaklaşımı açısından istenen bir

durumdur.²²⁶ Herhangi bir medya içeriğinin eşzamanlı-eleştirel okunması yardımıyla metnin tutarlılığı, öne çıkarttığı ayrıntılar ve yanlılığı/konumu irdelenebilir. Dolayısıyla, içeriklerin, inşa edilmiş şemalar, argümanlar ve bunları destekleyen gerekçeler olarak okunması, eleştirel medya okuryazarlığının günlük uygulaması biçiminde kabul edilebilir. Bu yaklaşım, içeriklerin, pragmatik dilbilim çerçevesindeki çözümleme için kullanılmasıdır. Bu bağlamda yapılan okumanın ve içerik temelli çözümlemenin amacı, sistemin genel karakterinin ve dönemsel stratejilerin anlaşılmasıdır. Bir metnin içerdiği bağlantılar ve parçası olduğu bütün dikkate alınmadan yapılan çözümlemeler ise, içinde yaşanan gerçekliğin sınırlı bir bölümünü gösterebilir.

Bir metnin gazetecilik açısından konumu, öncelikli olarak ekonomi politiğin günlük medya pratikleri içerisindeki işleyişini açıklamaya yardımcıdır.²²⁷ Böylece, metnin ya da metindeki öğelerin içerdiği bağlantıların irdelenmesi açısından, bir ürün olarak haberin, anaakım gazetecilik meslek pratikleri içerisindeki konumunun ortaya çıkarılması ilk adım kabul edilebilir.

9.2. Adliye Haberi Pratiklerini Belirleyen Çerçeveler

Suç, yoksulluk, aile içi şiddet ve intihar gibi olguların, siyasal/toplumsal boyutlarından kopararak, salt kişisel tercih ya da sapkınlık bağlamında sunulması, anaakım yayıncılık pratiklerinde kabul gören bir eğilimdir.²²⁸ Dolayısıyla, seçilen tarzdaki haberlerin, *adliye haberi*, *asayiş haberi* ya da *üçüncü sayfa* gibi adlarla sınıflandırılması özellikli bir tercihtir ve araçsalçı akılcılığın topluma bakış açısını yansıtmaktadır. Öte yandan bu sınıflandırma, haberdeki olayın ilk anda göze çarpmayan toplumsal boyutları dikkate alındığında çok anlamlı değildir. Böylece, benzer

²²⁶Haberin tarihine, (4.1) altındaki sorular tamamlandıktan sonra dikkat çekilmiştir. Öğrencilerin, haberin tarihinin eski olduğunu fark ettiklerinde şaşırarak gözlenmiştir. Bu bağlamda, haberlerin kullan-at metinler olmadığı, üzerinden uzun zaman geçse de bir haberi okuyup üzerinde düşünmenin mümkün olduğu örneğiyle gösterilip katılımcıların önüne konulmuştur. Olaylar geçmişteki bir ana aittir; ancak, bunların içinde yer alanlar kişiler/unsurlar önceki olayların ürünüdür. Böylece, sonuçlar yaşamı etkileyerek başka haberleri doğurmaktadır.

²²⁷Çevrimiçi sayfada sağ üst köşede yer alan reklamın (banner) sayfadan çıkarılması ise, araştırmanın sınırlılıkları bağlamında gerekli görülmüştür. Sistem yönelimli iletişim pratiklerinin tümü genel bir stratejiye bağlıdır. Bu bağlamda, medya ve sistem karşısında eleştirel okuryazarlık becerilerinin araştırılması için, anaakım yayıncılık çerçevesinde hazırlanmış tek bir haberin okutulması yeterli kabul edilmiştir. Dolayısıyla, başka bir metne erişim veren banka reklamı, görüşmelerde kullanılmamıştır. Buna karşın, görüşmeler boyunca, farklı iletişim kanalları üzerinden sunulan reklam içeriklerine, medyanın işleyiş bağlamında değinilmiştir. Ayrıca, medyanın toplumsal güç ilişkileri içindeki konumunu sorgulayabilen katılımcılar, kendiliklerinden reklamlar konusunda görüş bildirmişlerdir.

²²⁸Haber başlığındaki “intihar girişimi” ifadesi, yaşananları bireysel suç çerçevesinde kabul eden bakış açısını özetlemektedir. “Valilik bahçesinde” ifadesi ise, olayın toplumsal yönü nedeniyle değil; haber değeri ve sansasyon açısından başlığa taşınmış olabilir.

haberlerdeki öznelerin birer temsil olduğunu ve gerçek insanlar olarak toplumsal süreçler içinde olay anına sürüklendiklerini fark etmek, eleştirel medya okuryazarlığı açısından önemli becerilerdir.

Sistemin gerisindeki paradigma açısından toplum, organik bir bütündür. İnsanlar ise, araçsal değer üreten nesnelerdir. Bu bağlamda, edimler, ürettiği sonuç çerçevesinde değerlendirilmeli ve istenmeyen edimler, hasta hücrelerin işlediği “vakalar” olarak sunulmalıdır. Dolayısıyla, vakaya getirilen çözüm, hastalıklara karşı hazır bulundurulmuş savunma alt-sisteminin eylemleridir. Bu yaklaşım, haber yazım kurallarına etkisi bağlamında, olaya ilişkin “neden?” sorusunun yanıtını içerikte sunulanla sınırlamaktadır. Sistem açısından, haberin üretim sürecindeki tercihlere yönelik “neden?” ise, tümüyle baskı altına alınması gereken bir sorudur. Mevcut medya okuryazarlığı yaklaşımları çoğunlukla bu baskı tarafından şekillendirilmiştir. Bu eksende, anaakım medya okuryazarlığı yaklaşımları, sadece sistem içinde ortaya konulan pratiklerin nedenlerini değil, haberin üretim sürecinde yaşananlar konusunda yöneltilecek “nasıl” sorusunu dahi kapsam dışı bırakabilir.

Bir olayın nedenlerinin irdelenmesi, faillerin nesne değil özne olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Buna karşın, gazetecilerin bağımlı oldukları hiyerarşik ilişkiler ve yayıncı kuruluşların tekelleşmiş yapısı, çerçevelerin dışına çıkmayı engellemektedir (Okuroğlu, 2012). Farklı bir yaklaşımla yazılmaya çalışılan haberler ise, sistem içindeki diğer çerçevelere oturmaktadır. Örneğin, suç ve şiddet konulu haberlerde rastlanan alternatif tarz, okuyucuyu faillere acımaya davet eden sansasyonel metinlerde görülmektedir. Bu metinler, bireysel suçun ya da yoksulluğun kaçınılmazlığı tezini yeniden üretmekte ve genel argüman, sistem içindeki yönetici seçkinlerin değişmesi önerisinden öteye geçmemektedir. Modern topluma bütünlüklü eleştiri yöneltmeyen, kuramsal yönden eklektik medya okuryazarlığı yaklaşımları da alternatif bir eylem planı önermedikleri için, benzer bir konumdadır.

9.3. Anlambilimsel Bir Yaklaşımla Haberin Eleştirel Çözümlemesi

İçerikte verilen haliyle, olayın ikinci aşaması, daha ayrıntılı anlatılmaktadır. Aşamaların aktarılması bağlamındaki bu ayrım, haber başlığı, fotoğraf ve spottan oluşan içeriğin çözümlemesi yardımıyla görülmektedir. Eşzamanlı çerçevelemeye dönük bu tercih, görece olarak, gazeteciliğin içinde bulunduğu koşullardan ve haber değeri kavramından beslenmektedir. Öte yandan, olayları belli bir anla sınırlı veren eşzamanlı anlatıların, iletişim medyası pratiklerinin tümünde başat olması irdelenmesi gereken bir

durumdur. Başat yaklaşım suç, şiddet ve yoksulluk gibi ilişkili olguların, genel bağlamından ya da toplumsal gerçekliğinden kopararak verilmesi alışkanlığından ayrı düşünülemez. Haber metinleri, olguları salt sonuçlar bağlamında değerlendiren ve nedensel bağlantıları açıklamaktan kaçınan yönelimin tipik örnekleridir.

Metinde, olayın ilk aşaması için sunulan tüm bilgi, güvenlik güçlerinin aktardıklarıyla sınırlıdır. Kent kenarındaki kırsalda gerçekleştiği anlaşılan bu aşamanın yeri; ayrıca, jandarma karakoluna başvurunun zamanı, çocukların akıbeti ya da ailenin olaylar öncesindeki durumu gibi konularda bilgi verilmemiştir. Zanlı konumundaki adamın, karakolda bir askeri personelle de tartışmasına rağmen, mahkemeye çıkarılmadan serbest bırakılmasının nedeni gibi noktalar da karanlıktadır. Dolayısıyla metnin geneli, haber yazım kurallarına belli ölçüde uyduğu halde anaakım gazeteciliğin tarafsızlık kuralıyla çelişmektedir. Öte yandan, haberin önerdiği argümanlar, temsil ve şemalar açısından önemli olan ayrıntılar atlanmamıştır. Bunlar; erkeğin yaşı, işsizliği, ailenin olası yoksulluğu ve durumlarını daha zorlu hale getiren dört çocuğun varlığıdır.

Adamın, kendisinden kaynaklı tehdit sonucu kadın sığınma evine yerleşen eşine ulaşma çabası, ilk aşamayla ikinci aşama arasındaki bağlantıyı oluşturmaktadır.²²⁹ Böylece, olayın faili konumundaki adam, valilik bahçesindeki polisleri pazarlığa zorlayarak kısmen başarıya ulaşmıştır. Öte yandan, haberde öne sürülenin aksine, sistem araçlarının iletişimdeki sonul amacı kişiyi anlamak ya da ikna etmek değil; onun istenen eylemi yapmasını (silahı bırakmasını) sağlamaktır.

Haber metninde, sistemin bürokratik hiyerarşisi içerisinde, farklı uzmanlık dalları ve yetkileri olan kişilerin, farklı yöntemlerle sahnede yer aldıkları görülmektedir. Silah taşıma ve adli yaptırım uygulama araçlarına sahip jandarma özel alandaki olaya ya da ilgili şikâyeteye müdahale etmekte; benzer araçlara sahip polis ise, kentsel mekânda güvenlik tehdidini gidermeye çalışmaktadır. Buraya kadar olan sistem örgütlemesi, yaşamı sona erdirme yetkisine sınırlı olarak sahiptir. Tehdit giderilemeyince, *biyolojik iktidar* ortaya çıkmaktadır. Olayı sonlandıran özel polis timinin ve tıp uzmanlarının konumu, bu çerçevede değerlendirilebilir.

Metin eleştirel yaklaşımla okunduğunda, eşe ya da sevgiliye yönelik olarak sıkça rastlanan şiddetin, kişinin kendisine ve tüm topluma yönelik öfkesinden doğan patolojik

²²⁹Habere göre olayın ikinci aşaması, ertesi gün erken saatlerde (resmi mesai başlangıcından yaklaşık iki saat önce) Rahim K. adlı kişinin silahlı olarak Adana Valiliği'nin önündeki alana gelmesiyle başlamıştır. İkinci aşamaya ilişkin bilgilerin kaynağı belirtilmemiştir. Olasılıkla, görevli polisler ve müdahale sonrası gelen sağlık ekibi, bilgi kaynaklarıdır.

yönünü ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla şiddet, yaygın modern patolojilerin doğurduğu toplumsal bir olgu ve genel bir sistem sorunudur. Olaydaki bir başka patolojik görüngü ise, ailesinin adam için temsil ettiği önem çerçevesindedir. Polisleri uzaklaştırmak için havaya ateş ettiğinde silahını boşaltmasından, adamın amacının intihar değil; kaybetmiş olduğu aile içi konumu geri almak olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan, ailesinin sahici değerinin mi yoksa araçsal değerinin mi adamı eyleme ittiği belirsizdir.

Haber sitesi, olayın asıl geri planı oluşturan yoksulluk, sömürü ya da kadına şiddet olgularını, önceden yapılandırılmış şemalar olarak fazla irdelememiştir. Göz önünde yaşananları çerçeveleyen medya açısından, kamusal alanın devlet alanıyla biraraya geldiği mekânda yaşananlar, haber değerini oluşturmaktadır. Buna karşın, çelişkili biçimde, olayın sahnesi valilik meydanının, devleti ve iktidarı tanımlayan birçok niteliği yok sayılmakta; böylece, bir kez daha metnin anlatısı, konuyu asayiş sorununa indirgemektedir. Dolayısıyla, salt olay yeri/mekân olmakla sınırlanan valilik bahçesinin niteliklerinin geri plana itilmesi, haberdeki sistem yönelimli argümanları ve bunların gerekçelerini sunmak için kullanılan, özellikli bir tercihtir.²³⁰ Haber metni için belirleyici olan bu tercihe karşın adamın, tehdit yöneltmek ya da sorunlarını anlatmak için, bölgedeki en yetkili makamı özellikle seçtiği anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan çoğu katılımcının “kaybeden” biçiminde tanımladığı kişinin, hukuk ya da idare alt sistemlerinden talepte bulunma yetisi yoktur. Güç ya da silah kullanma ise, sistemin meşru olduğu yönündeki argümanların sürdürülebilmesi açısından, dikkatle tanımlanmış özel bir yetkidir. Dolayısıyla, adamın, sahip olduğu nesne (av tüfeği) üzerinden kentsel mekânda varlığını göstermeye çalışması, gazete tarafından öne çıkarılmış; söz konusu silah, metinde sıkça yer verilerek vurgulanmıştır. Modern toplumdaki patolojiler ekseninde bireylerin, nesneler ya da bunların ürettiği araçsal değer ve güç üzerinden kimlik tanımlamaya çalışmaları yaygın bir durumdur. Araştırma sırasında, bazı katılımcıların silahı, metne konu olan öznelere arasında sayması ise, özne-nesne ikileminin alanda karşılaşılan örneğidir.

²³⁰Haberdeki eşzamanlı çerçeveleme, olaya ilişkin valilik yetkililerinden bir açıklama gelmeyişi göz ardı etmiştir. Sonraki günlerde de olaya ilişkin herhangi bir resmi bir açıklamaya rastlanılmamıştır. Böylece, vali ya da valilik makamı, anlatı çerçevesinin dışında bırakılmaktadır.

9.4. Haber Metninin Pragmatik Çözümlemesi: Şemalar ve Anlatı Temaları

Haberde anlatılan olay açısından sorunların, sistemden ve failin sistem yöneliminde gelişmiş bilinç halinden kaynaklandığı söylenebilir. Yaşamına anlam katacak bilinç halinden ve alternatif değerler sisteminden yoksun olan adam, sistem içerisinde araçsal değer üretmekte de yetersizdir. Böylece, silah kuşanarak, toplumsal gücün belirleyici boyutu olan *biyolojik iktidara* meydan okumuş; bu durum ise, sistem ve iletişim medyası açısından, olayın önemli yönünü oluşturmuştur. Modern toplumda rastlanan herhangi bir eylem açısından, güç/erk yoluyla istediğine ulaşma amacı, sistemin akılcılık tarzına uygundur. Bu olayda ise, failin, başka iletişim yolu bulamadığı sistemi silah yoluyla müzakereye zorlamak istemesi, toplumsal gücün karmaşık/gizil doğasının, bilinci baskılanmış ve patolojik durumdaki bireyler tarafından nasıl algılanabileceğinin örneğidir.

Olayın genel bağlamı; yaşam-dünyası sistem tarafından parçalanmış bireyin, tutarsız bir girişimle sistemin karşısına çıkmasıdır. Bu bağlam içinde üretilen başlıca algısal şemalar, *huzur* ve buna karşıt olarak konumlanan *tehdit*dir. Evrensel şemalar olarak huzur ya da barış, insanların ortak anlamlar dünyasını paylaşmaları ve kolektif-kalıcı faydadan yana tercihlerde bulunmaları çerçevesinde açıklanabilir. Buradaki *huzur* ise, sistem tarafından güvenlik hizmeti olarak sağlanan eşzamanlı duruma karşılık gelmektedir ve *asayiş* kavramına yakındır. Söz konusu sistem şeması çerçevesinde, bireylerin kendi günlük çıkarlarına odaklanmaları ve diğerlerinin sorunlarına çözüm aramayıp bunları uzmanlara bırakmaları, huzurun karşılığıdır. Benzer biçimde *tehdit*, sistemin ürettiği hatalar ve bu hataların doğurduğu patolojiler sorgulanmaksızın, bireysel suç/şiddet ya da sapkınlıkla bağlantılı bir şema üzerinden sunulmaktadır.

Metinde, sistem tarafından yeniden yapılandırılmış diğer şemalar olan *aile*, *devlet* ve *görev*, daha geri plandadır. Bağlam içerisinde ortaya çıkan *çaresizlik* ise, toplumsal gerçeklikten koparılması ve sistem tarafından yapılandırılması daha güç olan bir şemadır. Öte yandan, bu tür şemaların fark edilmesi, metnin anlamı üzerine eleştirel düşünme çerçevesinde mümkündür. Algısal şemaların bağlam içerisine girmesi ve metni inşa etmeleri, *anlatı temaları* üzerinden işleyen bir süreçtir (Dağtaş ve Okuroğlu, 2012). Adliye haberleri söz konusu olduğunda ise, aşağıdaki temalar anlatıyı kurmakta ve argümanların sunumunu kolaylaştırmaktadır.

- (A) Kaybedenlerin eylemleri ve yarattıkları tehditler: Kadına yönelik şiddet, soygunlar, cinayet, mülkiyet hakkının ihlali/ hırsızlık, alkolizm, intihar, cinnet...
- (B) Huzursuz ve yoksul aile. Kötü çocukluk, kötü gelecek-çaresizlik.
- (C) Kaybedenlerin topluma ve itaatkâr yurttaşlara yönelik tehditleri.
- (D) Toplumu koruyan zinde güçler ve mağdurları savunanlar.
- (E) Dokunulmaz devlet: Tehdide karşı huzur ve asayiş.
- (F) Sistemin kazananları olarak uzmanlar, yöneticiler ve bunların sırları: Bilgi, servet, liyakat ve fedakârlık.

9.5. Bağlam İçi Argümanlar ve Araçsal Aklın Gerekçeleri

Araştırmada kullanılan haber metnindeki argümanlar, içinde yer aldıkları artzamanlı bağlamda ve sistemin yarattığı genel toplumsal gerçeklik içinde açıklığa kavuşmaktadır. Bu nedenle, metinde argümanların ağırlıkları ve her birini destekleyen mantıksal gerekçelerin sayısı farklıdır. Bazı argümanlar, birden çok gerekçeyle desteklenirken, diğer argümanların bir kaç tek bir ortak gerekçeye bağlanmıştır. Bunun yanı sıra, bazı argümanların, diğer argümanların gerekçeleri için temel oluşturması, sistemin kendini gizleyen ve olayları birbirinden kopuk, kapalı içerikler biçiminde sunan stratejisine uygundur. Dolayısıyla, çözümleme tümce değil, metin bazında yapılmış ve argümanlar birbiriyle bağlantılı olarak incelenmiştir. Bu bağlamda, çözümleme temel alınan Stephen Toulmin'in modelinden bazı noktalarda ayrılmaktadır.

Toulmin, tümcelerin içerdiği argümanları katmanlara ayırırken, üstte yer alan talepler/iddialar (claims) bölümünü, mantıksal *gerekçelerin* (reasons/facts) desteklediğini ve bunların altında ise, *geçerlikler* (warrants) bulunduğunu düşünmektedir (Toulmin, 2003). Argümanı oluşturan bu parçaların gerisine ise, toplumsal bağlam içinde ortaya çıkan önkabulleri ve değer yargılarını yerleştirmiştir. Toulmin bunlara, *ardalan* (backing) adını vermekte ve bu kavramın, kuramsal açıdan daha iyi çalışılması gerektiğini belirtmektedir (Toulmin, 2003: viii). Sonuç olarak, bilinç toplum içinde gelişir; edimler ise, evrensel insan usunun toplumdaki eğilimlerle etkileşiminin sonucunda, "akılcı" olarak benimsenir ya da bunlara rıza gösterilir (Toulmin, 2003: 3 ve 9). Bu çalışma bağlamında, araçsalçı akılcılık ve pozitivist paradigma temelinde kurulmuş medya argümanlarının genel ardalanı, sistemin dönemsel stratejisi olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla, üretim modları ve küresel ilişkiler çerçevesinde, ardalanı bazı değişiklikler olabilir. Öte yandan, sistem açısından ardalanların genel bir karakteri vardır. Değişmeyen bu karakter, araçsalçı-işlevselci akıl ve bireysel çığara öncelik veren algı halidir.

Metinlerin kendi içlerinde bütün oluşu ve dahası, metinleri üreten örgütlü yapının tüm metinleri bağlantılı hale getirmesi, *Toulmin Modeli'nin* doğrudan kullanılmasını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmada, Toulmin'in *talep* (iddia) kavramı, argümanların merkezi ve özü olarak kabul edilmiş; *gerekçe* ve *geçerlilik* bölümleri ise, birbirinden ayrılmadan bütün halinde incelenmiştir. Bu yaklaşım, araştırmada kullanılan habere uygulanarak; metnin içerdiği *argümanlar* ve bunlar açısından destekleyici *gerekçeler* ortaya konulabilir.

Argüman 1: Suç ve şiddet, uzmanlaşmaya dayalı resmi örgütlenmeler yoluyla (güvenlik ve koruma önlemleriyle) kontrol altında tutulmalıdır.

Argüman 2: Tehditlere karşı güvenlik örgütlenmesi desteklenmelidir.

Gerekçe (a): Suç ve şiddet, huzuru tehdit eden bireysel hastalıklardır.

Gerekçe (b): Suç ve şiddet, bireysel olduğuna göre toplumsal yönü yoktur.

Argüman 3: Güvenlik örgütlenmesi her an göreve hazır olmalıdır. Okuyucunun asıl ilgilenmesi gereken de güvenlik örgütlenmesinin durumudur.

Argüman 4: Olaya müdahalede yetersiz kalan görevliler değiştirilmelidir.

Argüman 5: İşlevsel donanım/eğitim sahibi özel polis timleri ve sağlık ekipleri herkesçe örnek alınmalıdır.

Gerekçe (a): Suç ve şiddet sadece, güvenlik önlemleriyle kontrol altında tutulabilir.

Gerekçe (b): Bürokratik örgütlenmeler bazen, yetersiz kalabilir; ancak, suçlulara karşı dahi şefkatli ve ölçülüdürler.

Argüman 6: Yoksulların suça yönelmesi kabul edilemez. Her türlü suça, sertlikle müdahale edilmelidir.

Gerekçe: Yoksulluk, sıradandır ve bireysel hatalardan doğar. Dolayısıyla yoksulluk, yoksul bireylerin kendi sorunudur. Diğer bireyleri ilgilendirmez. Suç ve şiddet, adli olaylardır.

Argüman 7: Suçtan mağdur olan diğer yoksullara koruma ya da barınma sağlayan örgütlenmeler desteklenmelidir.

Gerekçe (a): Bu tür koruma önlemleri yeterlidir. Başka bir şey yapılamaz.

Gerekçe (b): Yoksulluk, bir hastalıktır. Hastalık kontrol altına alınmazsa, suça kaynak oluşturur.

Argüman 8: Valilik makamı, bu tür insanların durumlarıyla meşgul edilemez.

Gerekçe: Devlet, dokunulmaz ve yüce bir varlıktır. Önemli işleri vardır. Devlet görevlileri, günlük olaylarla uğraşamayacak kadar meşguldür.

Çalışmanın metin çözümlemesi yaklaşımı, Toulmin'in önerdiği çerçevede; söz edimlerinin şeyleri gerçekleştirmeye ve eyleme dönük işleyişine odaklanmıştır. Buna karşın, Toulmin'in modeli eşzamanlı çözümlemeye yakındır. Böylece, argüman ve gerekçelerin yukarıda yer verilen yordamla kod açımına tutulması, artzamanlı çözümleme için, tek başına yeterli değildir.

Toulmin (2003: 12), göreceliliğe ve mutlak pozitivist yaklaşımlara aynı anda karşı çıkması ekseninde; bazı argümanlar söz konusu olduğunda, *geçerliliklere* karşıt *çürütücüler* (rebuttal) bulunabileceğini düşünmektedir. Öte yandan, geçerliliklerin ve çürütücülerin temelindeki yönelimleri ya da bunların, insan aklının farklı kullanımlarına dayalı niteliklerini ortaya koymamıştır. Dolayısıyla, *çürütücülerin*, sistemin akılcılık tarzı dışındaki farklı bir akılcılık tarzı üzerine oturtulması ve araçsalci akla dayalı *geçerliliklerin*, insan türünün kolektif çıkarına dayanarak reddedilmesi için farklı bir yaklaşıma gereksinim vardır. Bu yapıldığında, modern sistemin metinlerde sunduğu ardaanlar alternatifsiz olmaktan çıkmakta ve yaşam-dünyanın ardaanları etkin hale gelmektedir.

Argüman çözümlemesi yaklaşımları, metinlerin ne yapmak istediğinin ve bunun için nasıl yöntemler kullanıldığının anlaşılması yoluyla, toplumsal insan algısının sorgulanmasına yardımcıdır. Toulmin'in modelinin önemi de, sistemin edimlerini ve araçsalci akılcılığa dayalı gerekçeleri, evrensel ölçütlere göre eleştirmeye yardımcı bir temel sağlamasıyla açıklanabilir. Evrensel bir yaklaşım, insan bilincinin, toplumsallaşma öncesi temel biçiminin gelişerek, çözümleyici aşkın özneye dönüşmesi; bu ekseninde, kendi kendisini ve toplumsal yönelimi sorgulaması için genel bir çerçeve sunmalıdır. Bu bağlamda, dönemsel stratejilerin tarihsel süreçte değerlendirilmesi ve sistem yönelimli algı halinin niteliklerinin çözömlenmesi gereklidir. Aynı ekseninde, farklı metinlerden derlenen kodların, evrensel pragmatik çerçevesinde irdelenmesi mümkündür.

10. Semantik ve Temel Dibilimsel Pragmatik Düzeyinde Eleştirel Medya Okuryazarlığı

İkinci düzey bağlamında, medyanın geneliyle ve ardından haber metniyle ilgili soruları yanıtlayan bazı ergenler, olayların eylemler üzerinden sunulduğunu ve okuyucuya bazı öneriler getirildiğini fark etmektedir. Öte yandan, önerilenleri algılama dereceleri, fark ettikleri durumu ifade edebilme yetileri ve karşı çıkıp çıkmamak çerçevesinde konumları farklıdır.

Pozitif yönelimli katılımcılar, medyanın okuyucuyu haberin doğruluğuna, belli bir bakış açısını kabullenmeye ve daha sonrası için yapılacaklara ikna etmek için kullandığı çerçeveleri belli ölçüde ifade edebilmektedir. Araştırmaya katılan diğer ergenler ise, haberde aktarılan olayın ilk aşamasını algılamakta zorlanmış; ayrıca, haberin belli bir zaman kesitine odaklı olmasından ötürü “tanımlayamadıkları bir boşluk hissine” kapıldıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla, eşzamanlı anlatıların yaygınlığının, insan algısının genel eğilimi olan artzamanlı düşünmeyi baskıladığı söylenebilir.

Haberde, resmi makamların üstüne gitmekten kaçınan tavır; muhabirin içinde bulunduğu yerel güç ilişkileri ya da *Hürriyet*’in editörlük süreçleri içinde, üzerinde fazla düşünülmmeden ortaya çıkan bir sonuç olabilir. Genel anlamda, valilik makamını olayın dışında tutan tavır ve böylece, ortaya çıkan argüman, bir medya pratiği olarak söz konusu haber metninin zayıf yönlerinden biridir. Valilik, anayasal görevleri çerçevesinde, yoksulların durumlarını iyileştirmek için verilmiş bütçeye ve yetkilere sahiptir. Haber metnini eşzamanlı algılayan katılımcıların en zor açıkladığı unsur, valiliğin ya da devletin olaydaki konumudur. Araştırmanın ön aşamasında dikkat çeken bu durum, ilk taslaktaki sorulara bazı eklemeler yapılmasını gerektirmiştir. Böylece, gerek metnin eşzamanlı okunmasını gerektiren sorular karşısında gerekse de metni bağlam içinde okumayı gerektiren artzamanlı sorular karşısında, valiliğin durumunu irdeleyen ergenlerin yanıtları pozitif olarak kodlanmıştır.

10.1. Metin Temelinde Farkındalık ve Eşzamanlı Eleştirelilik

Yarı yapılandırılmış soruların dört numaralı ana başlığı; “Sistem, Şemalar, Metinler ve Argümanlar” adını taşımaktadır. Bu ifade, (4.1), (4.2), (4.3), (4.4). ve (4.5) ara başlıkları altındaki soruların genel bağlamıdır. Eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyi içinde değerlendirilen (4.1) altındaki soruların; içeriğin çözümlenmesinden, genel bağlamın değerlendirilmesine geçişi sağlayan köprü olması amaçlanmıştır. (4.2.) ve sonraki ara başlıklar altında yöneltilen yirmi beş soru ise, üçüncü düzeye aittir.

Haber içeriğine ilişkin soruların üstündeki başlık olan (4.1), “Semantik ve Temel Toplumsal Pragmatik Düzeyinde Medya Okuryazarlığı: Eşzamanlı Farkındalık” biçimindedir. Sorular, metnin anlamı çerçevesindeki çözümleme becerilerine yönelik olduğu için, eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyi içinde değerlendirilmeleri

uygundur. Böylece, (4.1) ara başlığı altındaki ilk soru, haberi okuma ve kısa süreli olarak bellekte tutma becerilerine odaklanmaktadır.²³¹

4.1. Semantik ve Temel Toplumsal Pragmatik Düzeyinde Medya Okuryazarlığı: Eşzamanlı Farkındalık

a. “Önünüzdeki internet sitesinde yer alan haberde, anlatılan olay nedir? Özetleyiniz.”²³²

Tablo 8. Soru 4.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	7	3
MO ₀	8	9	7
TOPLAM	22	16	10

Metinlerin eşzamanlı okunması; bunların anlamca çözümlenmesi ve diğer metinlerle ilişkilendirilmesi açısından ilk adımdır. Ayrıca, içeriklerin temel özellikleri çerçevesinde insan belleğinde derlenmesi, sistemin genel karakterinin görülmesi ve artzamanlı okumaların gerçekleştirilmesi için gereklidir. Olayın iki aşamasını da büyük ölçüde anlatabilen katılımcıların ifadeleri pozitif olarak kodlanmıştır. Yönelim belirsizliği ise, haberin başlık ve spot çerçevesinde anlaşılması; buna karşın, ilk aşamaya ilişkin ayrıntıların göz ardı edilmesi bağlamında özetlenebilir.

(4.1.a) sorusuna alınan yanıtlar çerçevesinde sistem yönelimi, dikkat yetisini belli amaçlar dışında kullanmayı reddeden tavır ekseninde gözlenmektedir. Böylece, öğrencilerin algısal tercihleri nedeniyle dışladıkları ve hatırlamadıkları boşlukları, metinde geçmeyen; ancak, asayiş ya da magazin haberlerinde yaygın kullanılan temalar yardımıyla doldurmaya çalışması dikkat çekicidir. Haberin özetlenmesi çerçevesinde öne sürülen, kadının başka bir adamla kaçtığı ve Rahim K.’nın validen eşinin bulunmasını istediği gibi ifadeler bu duruma örnek verilebilir. Dolayısıyla katılımcılar, araçsalcı-sübjektif tercihleri çerçevesinde, beklenmedik bazı ayrıntıları hatırlamış; ancak, bunun dışında metni hemen hemen hiç anlayamamıştır. Katılımcılar açısından araçsal faydayı ve gücü temsil eden kurumlar ya da nesneler haberin anlamını oluşturmakta; boşluklar ise, sistem yönelimli aklın, hayal gücü tarafından

²³¹Bu aşamaya geçmeden önce, kısa bir ara verilmiş ve öğrencilere küçük çaplı yiyecek-içecek ikramı yapılmıştır. Katılımcı haberi okuduğu sırada, kendisini baskı altında hissetmemesi ve acele etmemesi amaçlanarak araştırmacı odadan çıkmıştır. Daha sonra, bir kez daha haberi gözden geçirmeleri istenmiş ve haberle ilgili tüm sorular; ilgili sayfa öğrencilerin önünde açık olacak biçimde uygulanmıştır.

²³²Verilen yanıtların özeti, başlıca ifadeler ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler EK-3 içerisinde yer almaktadır.

doldurulmaktadır. Güç ve şiddetle ya da tanımlanmış yetkiyle ilişkili nesnelerin (silah) ve resmi konumların (polis) yanıtlarda sık sık vurgulanması, bu bağlamda dikkat çeken bir bulgudur.

Görüşme boyunca, haber sayfası önlerinde açık olduğu için, katılımcıların, sonradan metni daha iyi anlaması ve sıradaki soruları yanıtlamaları mümkün olmuştur. Ancak, (4.1.a) sorusu karşısında sistem yönelimi, salt sisteme rıza gösterilmesinin ötesindedir. *Şeyleşmiş bilinç*, eğitim kurumlarında ve sistemin geneli içinde gerçekliği sorgulaması engellenen bireylerin, tümüyle gerçekliğe sırtını dönmesi ve imgesel bir dünyada yaşamayı tercih etmesiyle ilişkilidir.

Sonraki soru (4.1.b), metinde geçen ve özne olarak bir yüklemi üstlenebilecek kişi ya da kurumların sayılmasına yöneliktir. Sorunun diğer amacı, haberde ilk anda gözden kaçan ayrıntıların görülmesi ve katılımcının görüşmeden kopmasının önlenmesidir.

(4.1) b. “Haberde, sözü edilen/geçen kaç kişi ya da kurum var?”²³³

Haber metnindeki kişi ya da kurumların dört ve daha azını fark edebilen katılımcıların yanıtları negatif olarak kodlanmıştır. Söz konusu katılımcıların dikkati, önceki soruda olduğu gibi, genelde silah ya da güç kullanımıyla öne çıkan öznelerle sınırlıdır.

Metindeki gramer unsurları olarak özneler, yüklemelerin üstlenicileridir. Öte yandan, gerçekliği yansıtması istenen bir metin çözümlenirken; kişi ve kurumların toplumsal özneler olarak durumu değerlendirilmelidir. Bu nedenle (4.1.c) sorusu, metin içerisinde özne olma potansiyeli taşıyan tüm kişi ve kurumların, bir eylem üstlenmiş ya da üstlenmemiş olmalarına göre birbirlerinden ayırt edilmesini istemektedir. Gerçekte her haberde, eylem üstlenmeyen kişi ya da kurumlar da eylem üstlenme kapasitesine sahiptir. Metin içinde eylem üstlenen ya da yaptıklarından söz edilen öznelerin ise, sadece kısa bir zaman dilimi içindeki durumları aktarılmaktadır. Böylece, edilgen öznelerin, bir başka metinde etken olabileceğinin fark edilmesi, artzamanlı düşünme için ilk adım olarak kabul edilmiştir. Buna paralel olarak, metinde bir eylem üstlenmiş olan; ancak, haber kaynağı olarak görüşüne başvurulmayan kişiler de ayırt edilmelidir.

(4.1) c. “Tüm bu kişilerden/kurumlardan, haberde söz edilen ancak, görüşlerine yer verilmeyen ya da durumlarından söz edilmeyenler olabilir mi? Varsa, belirtiniz.”²³⁴

²³³Soruyu izleyen açıklamada, özne ve yüklem gibi temel gramer kavramlarına yer verilmiştir. Sorunun açıklaması, verilen yanıtların özeti, başlıca deyişler, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır

(4.1.d) sorusu ise, haberde geçen belli başlı kişi ya da kurumların eylemlerinin ve bağlantılı konumlarının değerlendirilmesini istemektedir. Haber öğelerinin başat ya da bağımlı konumlarının sorgulanması, toplumsal güç ilişkilerinin anlaşılmasına yardımcıdır. Bu soru, olayın merkezindeki adam (Rahim K.), eşi, jandarma, polisler, özel harekât ve valilik için ardı ardına tekrar edilmiştir. Katılımcıların, verili konumları doğru tanımlamasının yanında sorgulaması, uzlaşmacı-iletişimsel yönelimin ve eleştirel düşünmenin belirtisidir. Sistem stratejileri çerçevesinde işleyen çağırma süreci de, söz konusu konumlar üzerinde işlemektedir.

(4.1.) d. “Haberde anlatılan haliyle, (..) kişinin/(..) kurumunun, diğerlerine göre durumu nasıl? Nasıl hareket ediyor, neye göre karar alıyor?”²³⁵

Pozitif yönelim gösteren katılımcılar, kişilerin sorumluklarını ve resmi kurumların durumunu sorgulamıştır. Sistem yönelimi ise, olaydaki kişilerin ve resmi görevlilerin konumlarının, özgür iradeyle seçilmiş kabul edilmesi çerçevesindedir.

Haberdeki özneler ve bunlara iliştilen şemalar, belli temsiller oluşturmaktadır. Yaşamda neyin yapılması/yapılmaması konusunda üretilen argümanlar da söz konusu şemalar ve temsiller üzerinden üretilebilir. Böylece, (4.1.e) sorusu, haber öğelerinin sunumuna odaklanmaktadır. Metnin bu temelde çözümleyebilmek, konum ya da nesnelere karşı arzu yaratmak için kullanılan öğeleri ve bunun gerisindeki bilişsel medyaların işlevini anlamanın ilk adımı olabilir. Yanıtlardaki yönelimler, *çağırma sürecinin* işleyişi ve katılımcıların bu süreç karşısında etken ya da edilgen konumlar alması üzerinden belirlenmiştir.

(4.1) e. “Olaya karışmak zorunda kalsanız, kimin yerinde olmak isterdiniz?
- Neden? Siz de, yerinde olduğunuz kişi gibi mi davranırdınız? (Hayır/Evet)
- Neden?”²³⁶

Kuramsal yaklaşım bağlamında, metindeki öznelerle okuyucu arasında çağırma sürecinin işlediği; ancak, bu durumun okuyucu tarafından reddedilebilir olduğu kabul edilmektedir. Etken okuyucu, sistem yönelimini reddederek özdeşlik kuracağı özneyi, metinde sunulan cazibeye göre değil, -farklı bir öncelikle- kolektif faydadan yana ve eleştirel yönelimle seçebilir. Bu ilk adımdan sonra okuyucuların, haberdeki öznenin

²³⁴Soruya verilen yanıtların özetleri, başlıca ifadeler, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır

²³⁵Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²³⁶Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

üstlendiği eylemi ya da eylemsizlikleri, yeniden yapılandırması ve karşı argümanlar önermesi olasıdır. Katılımcının yerinde olmak istediği öznenin ve bu özne için önerdiği eylemin birbirine bağlı olduğu varsayılmış; böylece, iki tümce birarada yöneltmiştir.

Haberde öne çıkan özneler, sistem içerisinde aldıkları görevler ekseninde hareket etmiş ya da sistemin eylem modeline uygun güç kullanımı üzerinden metne girmiştir. Böylece, asayiş sorunu, gözlenen sonucun ortadan kaldırılmasıyla, sistem açısından çözülmüştür. Adamın eyleminin, meşru ya da akılcı yönü yoktur; ancak, olayın gerisindeki nedenlerin sistem tarafından ele alındığını gösteren bir bilgiye de rastlanmamıştır. Yine de resmi görevlilerin eylemleri, bütünlüklü bir hiyerarşiye bağlı olmaları nedeniyle, meşruluk algısını destekleyecek biçimde sunulmaktadır. Ancak, üretilen çözüm, sistemin kendi işleyişi içinde meşru ya da akılcı olabilir.

Katılımcılar içinde, olaydaki adamın ya da kadının yerinde olmak istediğini belirtene rastlanılmamıştır. Geriye kalan tüm haber öğeleri resmi görevliler; ayrıca, bazı katılımcılara göre, olayı haberleştiren muhabirlerdir. Yanıtlardaki yönelimi belirlemek için, seçilen haber ögesinin/öznenin hangi koşulla benimsediğine ve farklı bir eylem önerilip önerilmediğine bakılmıştır. Eylemleri sorgulama ve kalıcı fayda ekseninde doğru olanı arama, pozitif yönelime işaret etmektedir.

Yanıtı pozitif olarak kodlanan öğrencilerin seçtikleri konumu sadece güç sahibi olmak için istemedikleri; konumu/yetkiyi sorunun kökenine inmek için kullanmayı amaçladıkları anlaşılmıştır. Böylece, katılımcılar, yerinde olmayı düşündükleri kişinin/kurumun haberde verilen davranışını reddetmiş ve bu düşüncesinin nedenini tutarsızlığa düşmeden açıklamışlardır.

(4.1.e) sorusuna verdiği yanıt çerçevesinde yönelimi belirsiz kabul edilen katılımcılar, seçtikleri konumdaki kişiden farklı davranmak istediğini söylemişler; buna karşın, önerdikleri çözümler, salt sonuçları ele alan eşzamanlı yaklaşım içinde kalmıştır. Katılımcılar, bir yandan olaydaki aile bireylerine yardım etmeyi düşünmekte; diğer yandan, sistem içinde verili yetkiye/güce arzu duymakta ya da bu konumları, başat eylem modelinin dışında kullanan bir yordamı, hayal etmekte zorlanmaktadır.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılar ise; kişisel haz vermesi, tarz oluşturmaya ya da çıkar sağlaması ekseninde kendilerine çekici gelen haber öğelerini seçmişlerdir. Bu durum, çağırma sürecinin, mutlak anlamdaki ideoloji çerçevesinde ele alınan işleyişine uygundur. Katılımcılar, yerinde olmak istedikleri kişinin haberde anlatılan davranışını büyük ölçüde benimsemiş ya da söz konusu hareketi, sistemin eylem modeline uygun

biçimde geliştirmeyi önermişlerdir. Dolayısıyla, katılımcıların, yerinde olmak istedikleri kişilerin konumunu ve eylemini birarada kabul ettikleri; böylece, kişilerin/kurumların işlevlerini sorgulamadıkları söylenebilir.

(4.1.d) ve (4.1.e) sorularına verilen yanıtlar, içerikteki öğelerin eylemleriyle birlikte çözümlenmesinin, eleştirel düşünmeyi desteklediğini göstermektedir. Buna karşın, metinlerin; bireysel roller, görünüm, konumlar ya da olay akışı gibi düz anlamı oluşturan unsurlar çerçevesinde okunması, algının tarzlara ve arzu nesnelere yönelmesine desteklemektedir. Haberdeki resmi görevlilerin taşıdığı donanım gibi, düz anlamı oluşturan unsurlar, bir tür tarz meydana getirmekte; bu ise, haberdeki toplumsal gerçekliğin bağlamı dışında, yaşam tarzlarıyla ilişkili bireysel bir bağlam oluşturmaktadır. Bir metinde yer alan eylemlerin ise, sonuçları vardır ve metindeki kişi ya da ona özenen okuyucu açısından sorumluluk doğurmaktadır.

Sonraki soru, olayın habere dönüştürülmesinin, sistem açısından ortaya çıkarttığı değer/faydanın, katılımcının algısındaki fayda şemasıyla karşılaştırılmasını amaçlamaktadır. Soru bir yönüyle, yayıncılıktaki *haber değeri* kavramının irdelenmesidir. Uzlaşmacı-iletişimsel akılçılığa bağlı değer biçiminin, araçsal akılçılığın değer biçme edimine göre farklı ölçütlere dayanması, yanıtlardaki yönelimleri belirlemeyi kolaylaştırmaktadır.

(4.1) f. “Size göre, bu haber yayınlanmaya değer mi? Haber sitesi, bu haberi neden yayınlanmaya değer bulmuş olabilir? Sizin için bu haberi yayınlamaya değer kılan/kılmayan şeyler nelerdir?”

Pozitif olarak kodlanan yanıtlar, haber değerinin temel ölçütlerini özetlemekte ve toplumu bilgilendirme hizmeti olarak haberciliğin, medyanın meşruluğunun temel kaynağı olmaya devam ettiğini göstermektedir. Öğrencilere göre, olayı duyurma zorunluluğu, medya açısından haber değerini oluşturan unsurdur. Okuyucular açısından da olay hakkında bilgi edinmek, “zordaki insanlardan haberdar olmak” ve “devletteki aksamaları öğrenmek için” önemlidir. Buna karşın, haber sitesinin diğer amaçlarını, çıkara yönelik bir çerçevede tanımlayan katılımcılar; medyanın, kurumlardaki aksamaları düzeltme amacı taşıdığından kuşku duymaktadır.

(4.1.f) sorusu bağlamında negatif olarak kodlanan yanıtlar, olayın sistem tarafından çerçevelenme biçiminin doğallaştırılması ve “medyanın hizmeti karşısında bir şeyler edinmesinin” olumlanması çerçevesindedir. Katılımcılar, doğal kabul ettikleri

şeyi, yaşamın vazgeçilmezi olarak içselleştirmekte ve haber yazma pratiğinin ortaya çıkarttığı bağlamı sahiplenmektedir.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılar önce, “haberdeki kişiler gibi insanların” yaptıklarının okumaya fazla değer olmadığını söylemişler; daha sonra, haberi okumaya değer unsurları saymışlardır. Böylece, negatif yönelimli katılımcıların haber değerine yönelik açıklamaları genel olarak birbirine benzemiştir. Bu bağlamda, “heyecanlı şeyler anlatması” ve “zararlı kişileri ortaya çıkartması” nedeniyle haber, okumaya değerdir. Katılımcılara göre, bunu başaran medya, resmi kurumlar tarafından da takdir edilmelidir.

10.2. İçeriğin Doğruluğu

Toplumdaki eylemler, bireyler ve örgütlerin, ön tanımlı amaçlar ve modeller ekseninde davranmasıdır. Öte yandan, modern toplumda bireysel tercihler, çoğu kez yönlendirme süreçlerinin nesnesidir ve gerçek anlamda özgür değildir.

Çıkara yönelik eylem modeli çerçevesinde; *haberlin doğruluğundan* çok, doğru olarak sunulması önem kazanabilir. Medyanın içinde bulunduğu güç ilişkileri ekseninde; olayları haberleştirmekten kaçınarak, gündemi farklı bir alana yönelterek, eksik bilgi vererek ya da haberi farklı bir bağlama oturtup asıl bilgiyi gizleyerek yayın yapmak mümkündür. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzey becerilerini ölçmeyi amaçlayan son sorular, metin/içerik temelinde doğruluk algısının oluşumunu irdelemiştir. Yanıtların değerlendirilmesi açısından, içeriği ve yayıncısını eleştirel olarak ele alan; bu ekseninde doğruluğun sınırlı olduğunu fark eden *aktif* görünüm pozitif kodlama için temel alınmıştır. Haber içeriğini üzerinde düşünmeksizin doğru kabul eden pasif görünüm ise, negatif kodlanan yanıtların ortak özelliğidir.

(4.1.g) sorusu, medya okuryazarlığı yaklaşımlarında genel anlamda kabul gören becerilerden yola çıkmaktadır. Buna karşın çözümleme, katılımcıların, üretilmiş iletişim pratikleri üzerinden medyayı nasıl algıladığını açıklamayı amaçlamıştır.

Okuyucu olarak katılımcıların, içeriğin doğruluğuna yönelik kanısının; öncelikle haber metnindeki anlatının ve içeriğin tutarlılığı temelinde ortaya çıktığı; ayrıca, metin içinde geçen/gönderme yapılan ve bilgi kaynağı konumundaki kişi ya da kurumların dikkate alındığı görülmüştür. Bunların yanında, metni ileten araca/kanala yönelik ve yayıncılık örgütüne yönelik kanılar, doğruluk algısını etkilemektedir. Öte yandan, doğruluk hissini oluşturan bu unsurların algılanma biçimi yönelime göre değişmektedir

(4.1) g. “Bu haberde yazılanlar, sizce doğru mudur? Nasıl karar verdiniz?”²³⁷

Tablo 9. Soru 4.1.g’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	7	2
MO ₀	5	8	11
TOPLAM	20	15	13

Yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenler, haberin belli kişilerin gözünden, belli sınırlar içinde olayı aktarmasının ortaya çıkarttığı olumsuzluğu ifade etmişlerdir. Ayrıca, haberin “anlatılan kadarıyla” doğru olduğunu belirterek bu düşüncenin nedenini belli ölçütler ekseninde açıklamışlardır. Bu yanıtlar, katılımcıların haberin doğruluğunu sorgularken, kendi içinde tutarlı ölçütler kullandığını göstermektedir.

Soruya yanıtı negatif olarak kodlanan katılımcılar, haberin verdiklerini doğru olarak nitelemiş; ancak, bunun için haberin *Hürriyet* tarafından verilmesi dışında bir ölçüt önermemişlerdir. Bu görüşün temelinde ise, “haberdeki gibi” insanların böyle şeyler yapmasının doğal olduğu düşüncesi bulunmaktadır. Katılımcılar açısından, haberden kuşku duymak için bir neden yoktur. Dolayısıyla, yanıtlar; katılımcıların, sistemin topluma bakış açısını benimsediğini ve kazanan-kaybeden ayrımı eksenindeki anlatıların doğal olarak kabul edildiğini göstermektedir. Negatif yönelim çerçevesindeki bu düşünceler, içerik temelli medya okuryazarlığı yaklaşımlarının neden başarılı olamadığını ya da neden bireylerde dönüşüm meydana getiremediğini de açıklamaktadır. Sistem yönelimli toplumsallaşmayı tutarlı biçimde sorgulama olanağı verilmeyen bireyler açısından, medya içeriklerinin çözümlenmesinin de fazla önemi yoktur.

İletişim medyası, toplumun başlıca bilgi edinme kaynağıdır. Bu bağlamda, medyanın ve sistemin sorgulanması, yine medyanın sağladığı bilgiler üzerinden olasıdır. Bu çelişki, özne olarak okuyucunun bilgiyi sorgulama ve yeniden yapılandırma iradesi bulunduğu varsayılarak aşılabilir. Böylece (4.1.h) sorusu, alternatif kaynakların araştırılması çerçevesinde, ergenlerin bilgiyi sorgulama becerisini ele almıştır.

(4.1) h. “Haberde anlatılanların doğruluğundan şüpheniz varsa, nasıl kontrol edersiniz?”²³⁸

²³⁷Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²³⁸Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, olaya ilişkin bilginin farklı kanallar ve haber yayınlayan farklı kuruluşlar üzerinden elde edilebileceğini düşünenlerdir. Katılımcılar, sosyal medyayı haber alma amacıyla kullanma olanağının da farkındadır. Bu çerçevede ifadeler; farklı yayın grupları, farklı ortamlar, ulusal-yerel basın ayrımı, kamu sektörü-özel sektör haberciliği, sosyal/etkileşimli medya-konvensiyonel medya gibi, iletişim çalışmalarında dikkate alınan temel ayrımları içermektedir.

Farklı haber kaynaklarına erişim konusundaki soruya yönelim belirsizliği içinde yanıt veren öğrencilerin, haber metnini gerçek yaşamda karşılaşılan bir olay gibi algılamaya yatkın oldukları görülmüştür. Bu bağlamda katılımcılar, haberin bir sunum olduğunu ve ayrıntıların belli bir kurguya göre biraraya getirildiğini anlamakta zorlanmaktadır. Yanıtları, “0” olarak kodlanan ergenler önce, olay yerine giderek yaşananlar hakkında bilgi edinmek gibi yollar önermiş; farklı internet haber sitelerinden bilgi almak ise, sonradan akıllarına gelmiştir. Böylece, alternatif bilgiyi aramaktaki yetersizlik, bireyin anaakım yayıncılık örgütlerine bağımlı ve edilgen kalması gibi sonuçlar doğurabilir. Sistem yönelimli yanıt veren öğrenciler de, kurgu ve gerçek ayrımını yapmakta zorlanmaktadır. Ancak, bu ayrım üzerine düşünmeyi gereksiz bulan ve medyanın haber/bilgi kaynağı olarak kullanımını büyük oranda dışlayan; daha sorunlu bir durum söz konusudur. (4.1.h) sorusuna, yanıtı negatif olarak kodlanan öğrenciler önce, habere anlatılan olayın daha fazla ayrıntısının olamayacağını söyleyerek, bilgi edinmeye kapalı bir tutum sergilemiştir. Konu hakkında daha fazla bilgi almak için ne yapabileceği sorulduğunda ise; valilikten/polisten bilgi almak gibi gerçekleşme olasılığı düşük yollar önermişlerdir. İletişim medyası üzerinden farklı bilgi kaynaklarını araştırmayı ise, düşünen olmamıştır.

(4.1.h) sorusuna verdiği yanıt negatif olarak kodlanan öğrencilerin medya kullanımı; pozitif yönelim gösterenlere göre, süre ve çeşitlilik bağlamında daha geride değil; hatta içlerinde, aşırıya kaçanlar vardır. Bu bağlamda, eleştirel okuryazarlık açısından anlamlı olan bulguların, medya kullanım süreleri ve izlenen formatlar çerçevesinde belirlenmesi mümkün değildir. Bu noktada, medya kullanımı sırasında alınılan metinlerin ya da kullanılan aracın, kişi açısından anlamı ve işlevi öne çıkmaktadır. Yanıtları negatif kodlanan öğrenciler açısından iletişim medyasının ve haberleşmenin işlevleri; alışveriş, eğlence, haz alma, zaman geçirme ya da gerçeklikten kaçış gibi bireysel istek ve gereksinimler çerçevesindedir. Bilgi edinmek ve içinde yaşanan dünyayı anlamak çerçevesinde ise, medyanın işlevleri göz ardı edilmektedir.

Ara başlık altındaki soru olan (4.1.i), katılımcıların dikkatini haberde verilenin ötesine yöneltmeyi amaçlamaktadır. Haber içerikleri, başat yayıncılık anlayışı içerisinde yeterli ve öncelikli kabul edilenle sınırlıdır. Böylece, belli bir bakış açısından verilen metinler; aynı zamanda, verilmesine gerek duyulmayanları tanımlayabilir ve içerik dışında kalan gerçekliği gizlemeye yardım edebilir.

(4.1) i. “Haberde verilen bilgiler sizce yeterli mi? Haber olanları ya da gerçeği yeterince yansıtıyor mu?”²³⁹

Pozitif olarak kodlanan yanıtlar, olaydaki ailenin geçmişi, kadının ve çocukların durumu ve olay sonrasında yetkililerin neler yaptığı gibi konularda haberdeki bilginin yetersizliğini vurgulamıştır. Bu durum, tarafsız ve doğru gibi gözüken haber içeriklerinin dahi, verilen bilginin yetersizliği bakımından bir rahatsızlık oluşturduğunu göstermektedir. Soruya negatif yönelimli yanıt veren ergenler ise, haberde verileni yeterli bularak, eksik bilginin yol açtığı doyumsuzluğu hissetmeyenler ya da bu duyguyu baskı altında tutanlardır.

Metinlerin/sunumların, sorgulamaksızın gerçeğin yansıması biçiminde kabul edilmesi ve sistemin meşru olarak algılanması arasında, karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Medyanın, güvenilir kaynak ya da bilgi otoritesi olarak kabullenilmesi, içeriğin doğru ve yeterli algılanması eğilimini güçlendirmektedir. Süreç içerisinde, medyada verilen bilgilerin sorgulanmadan yeterli görülmesi ise, sistemi olumlayan tutumu güçlendirmektedir. Bu bağlamda, medyanın, haz ya da eğlenceye yönelik olanlar dışındaki işlevlerini önemsemeyen tutum ve bilgi aramaya gereksinim duymayan bilinç yapısı başat hale gelmektedir. Bireysel çıkarı ve eşzamanlı faydayı amaçlayan eylem modeli ekseninde, araştırma ve eleştirel düşünme becerileri körelmekte; ayrıca, medyadan daha fazlasını bekleme eğilimi yok olmaktadır. Bilgi adına, verileden fazlasını talep etmeyen tavır; liberal kuramların pazar temelli rekabet ve ilerleme amaçlarıyla da çelişmektedir.

11. Toplumsal İletişim İçerisinde Argümanlar ve Şemalar:

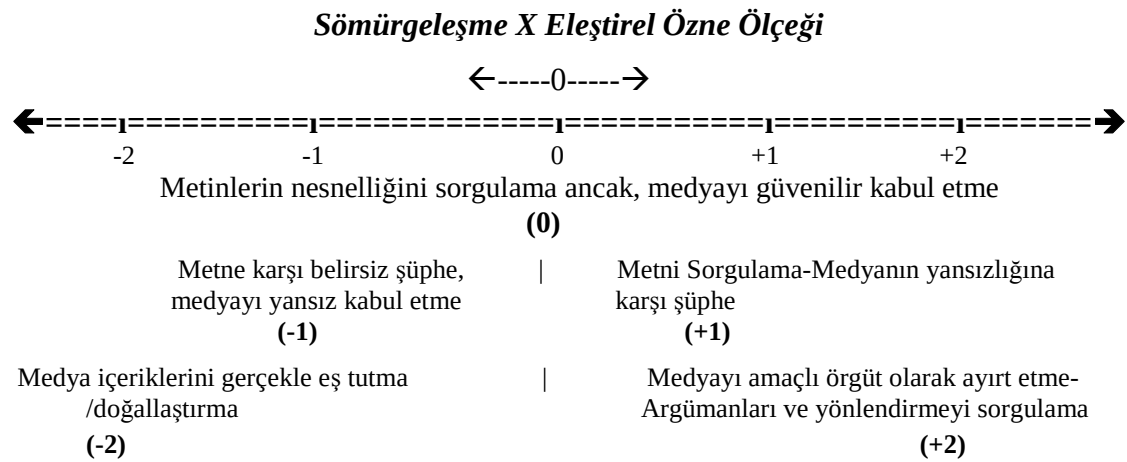
Artzamanlı Okuryazarlık

Yarı-yapılandırılmış soruların (4.2) ara başlığı altında ve sonrasında yer alan bölümleri, eleştirel medya okuryazarlığının son düzeyini oluşturan yetileri ölçmeyi

²³⁹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

amaçlamaktadır.²⁴⁰ Üçüncü düzey, yakın çevrenin dışındaki toplumu ve medyayı ele alması bağlamında, ikinci düzeyle bağlantılıdır. Öte yandan, üçüncü düzey, pratikleri örgütlü niteliği içinde ayırt etmeye ve artzamanlı düşünmeye daha fazla ağırlık vermiştir. Ayrıca, *problem tanımlayıcı eğitim yaklaşımından* önceki sorulara göre çok yararlanılmıştır. Bu çerçevede katılımcılar, sistemin iletişim medyasının kullandığı sözcüklerin, olması gerekenden farklı anlamlar önerebildiğini görmelidir. Şemalar olarak sözcüklerin medyadaki anlamının, temel toplumsal ilişkiler içindeki anlamından uzaklığını gösteren sosyolinguistik ölçek de, (4.4) ara başlığı altında yöneltilmiş ve üçüncü düzey içinde değerlendirilmiştir.

Üçüncü düzey eleştirelliği yansıtan beceriler, “Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı” biçiminde adlandırılmıştır. Yanıtların çözümlenmesi sonrasındaki kodlama için kullanılan ölçek ise, *Sömürgeleşme X Eleştirel Özne* ölçeğidir. Üçüncü düzey beceri ve yetkinlikler bağlamından, bilincin bütünlüklü yaşam-dünyaya dayanması ve bireyin eleştirel becerileri kullanabilmesi, etken özne olmanın karşılığıdır. Sistem yönelimli akılcılığı benimseme/rıza gösterme hali ise, bireyin edilgen durumda kalmasıdır. Bu durum, yaşam-dünyasının, sistem tarafından kolonize edilmesi ya da toplumsallaşma içinde, bilincin sömürgeleşmesi olarak tanımlanabilir.



Şekil 7. Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyi için ölçek ve beş değerli eksen

Pozitif yönelimi oluşturan beceriler ölçek üzerinde iki ifade halinde gösterilmiştir. Bu ifadelerin ilki, *medyayı amaçlı örgüt olarak ayırt etme*; ikincisi ise, *argümanları ve yönlendirmeyi sorgulama* biçimindedir. Katılımcıların yanıtları, söz konusu becerileri

²⁴⁰(4.2), (4.3), (4.4), (4.5) ve (4.6) numaralı maddeler altında toplam 25 soru yöneltilmiş ve kuramsal ardaalan temelinde kabul edilen üçüncü düzeyin ölçülmesi amaçlanmıştır.

içerdiğinde -ifadenin tutarlılığı ve katılımcının bunu açıklayabilme becerisi de dikkate alınarak- ölçek üzerinde “+2” biçiminde işaretlenmiştir. Bu yanıtlar, okutulan haberin öncesinde ve sonrasında yaşananları düşünme; ayrıca, genel olarak medyanın işlevlerini sorgulama eğilimini göstermektedir. Uzlaşmacı-iletişimsel eleştirelilik ekseninde katılımcılar, içeriklerin belli çerçevelerle sınırlı olduğunun farkındadır. Söz konusu farkındalık, içeriği yayınlayanların amaçlarını ya da çalışma ilkelerini sorgulama eğilimini beslemektedir. Böylece, medyanın; toplumun yararından yana taraf olması, toplumun geleceği için sorumluluk üstlenmesi ve gerektiğinde hesap verebilmesi gibi kuralları basit biçimde ifade eden yanıtlar katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Pozitif yönelimi daha az belirgin olan yanıtlar, ölçek üzerinde *metni sorgulama* ve *medyanın yansızlığına karşı şüphe* ifadesine ya da “+1” noktasına karşılık gelmektedir. Sorgulama, medyanın geneline hâkim olan örgütlü ve ticari karakterin fark edildiğini göstermektedir; ancak katılımcılar, örgütlü ilişkileri oluşturan genel sistemi tanımlamakta zorlanmaktadır. Bu çerçevede, katılımcıların içerikleri değerlendirmesi; genelde nesnellik ve yansızlık ölçütlerinin dikkate alınmasıyla sınırlıdır. Medyanın toplumsal sorumluluğunu ele alan eleştiriler ise, belirsiz ya da muğlaktır.

Medya içeriklerini gerçekte eş tutma ve *doğallaştırma* ifadesi, sistem yönelimli yanıtların genel niteliğini özetlemektedir. Medya pratiklerini ve sistemi meşru kabul eden katılımcılar, edilgen konum almaktadır. İfadeler, bilişsel yetilerin eleştirellikten uzaklaşması ve sistemin önerdiği pratiklerin doğrudan benimsenmesi çerçevesinde gözlenmiştir. Böylece, ölçek üzerinde “-2” olarak kodlanan yanıtlar, sistemin yapılandığı ilişkilerin sorgulanmasından kaçınan ve günlük çıkarın aranmasına yönelmiş bilinç halinden izler taşımaktadır. Negatif yönelimi daha az belirgin ifadeler ise, *metne karşı belirsiz şüphe* ve *medyayı yansız bilgi verici olarak görme* noktasına denk gelmektedir. Katılımcılar, içerikleri sorgulama eğilimindedir; ancak, eleştirel düşünme eğilimi eşzamanlı olarak dahi belirsizdir. Eleştirdikleri noktaları ise, içeriklerle sınırlı olarak ele almakta; düşüncelerini medyanın geneliyle ya da toplumsal bağlamla ilişkilendirmekten uzak kalmaktadırlar.

Üçüncü düzey sorular çerçevesinde yönelimi belirsiz kabul edilen; böylece, “0” olarak kodlanan yanıtlar, eşzamanlı düzeyde sınırlı bir eleştirelilik içermektedir. Araştırma soruları geniş bir bağlamda sunulduğu halde, katılımcıların yanıtları, içeriklerde yer alan kişi ve temsillerin sorgulanmasından öteye geçememiştir. Medyanın (yayıncılığın ya da internetin) genelinde gözlenen çelişkileri ise, belli

gazetelere/yayıncılara özgü, geçici ve birbirinden ayrı hatalar olarak algılamışlardır. Bu çerçevede öğrenciler, içeriklerin yansız ya da nesnel olup olmadığını sorgulamakta; ancak, genel anlamda medyayı güvenilir bulmayı sürdürmektedir. Dolayısıyla, yanıtları yönelim belirsizliği içinde kalan katılımcılar, medyanın genelindeki sorunları, ayrı ayrı parçalar halinde fark etmesine karşın, bunları bütün halinde değerlendiremeyenlerdir. Sonuç olarak yanıtlar, kendi içinde tutarsızdır ve katılımcıların kararsız konumu, her iki yönelimden ifadeler kullanmalarına neden olmuştur. Ayrıca, katılımcıların kurduğu tümceler anlamca çelişkili ve sıklıkla gramerleri bozuktur.

Üçüncü düzeyde yer alan sorular karşısında toplam puanı, “+24” den fazla olan katılımcıların düzeyi *eleştirel özne* olarak işaretlenmiştir. Toplam puanı pozitif ancak, “+24”den az olan katılımcıların genel düzeyi ise, *içerik temelinde eleştirel/sisteme karşı şüpheli* olarak kabul edilmiştir. Üçüncü düzey becerileri ölçen sorular artzamanlı çözümleme yapmayı ve içerikleri bu yönde değerlendirmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla, metin temelinde gözlenen sorgulama, sistemin de belli bir dereceye kadar sorgulanmasını sağlamıyorsa, yeterli kabul edilemez.

Toplam puanı “-24”den az olan katılımcılar *patolojik/sömürgeleşmiş*; puanı negatif ancak, “-24” den fazla olan katılımcıların düzeyi ise, *yöntemsiz eleştirel-bireysel şüpheli* olarak nitelendirilmiştir. Toplam puanı “-6” ile “+6” arasında kalan; böylece, “0” noktasına yakın katılımcıların durumu ise, yönelim belirsizliği temelinde, sorgulamayı ve kabullenmeyi aynı anda içermektedir.

11.1. Haberde Sunulan Eylemler ve Artzamanlı Düşünme Yetisi

Sorulardaki özelden genele sıralama ekseninde, görüşmelerde sunulan haber örneği üzerinden medyanın geneline ve medya-toplum ilişkisine yönelik sorulara geçilmiştir. Üçüncü düzeyin ilk sorularını barındıran 4.2 *ara başlığı* “Metindeki Eylemlere Yönelik Farkındalık ve Temel Artzamanlılık Algısı” biçimindedir.

(4.2.a) ve (4.2.b) soruları, içeriğin toplumsal yaşam göz önünde tutularak çözümlenmesine dayalıdır. Bu bağlamda, haberdeki kişilerin birbirleriyle bağlantıları; yakın geçmişte yaşadıkları ya da yakın gelecekte yaşayacakları şeyler; ayrıca eylemlerin, yüklenenler açısından o anda doğurduğu sorumluluk, eleştirel çözümleme becerileri çerçevesinde katılımcıların fark etmesi beklenen unsurlardır.

İlk soru, her metindeki olayın eylemler/sonuçlar meydana getirdiği; bunun da gerisinde bir yüklenici ve yükleniciyi harekete geçiren amaç bulunduğu gerçeğine dayalıdır. İstenen, haberdeki öznelerin eylem modelinin temel düzeyde betimlenmesidir

(4.2) a. “Olayın, haberde anlatılan haline göre, sözü edilen kişilerin/kurumların bu olaydaki şeyleri yaparken amaçları neler olabilir?”²⁴¹

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, haber öğelerinin korku, öfke ya da çıkar temelinde davranış gösterdiklerini fark etmişlerdir. Buna paralel olarak, haberdeki kişileri/kurumları içerikte anlatılanları yapmaya -ya da yapmamaya- iten olası amaçları, başat eylem modelini basitçe özetleyen bir çerçeve içinde ayırt etmiş ve bunların sorumluluklarını betimlemişlerdir. Adamın bilinçsiz, kadının ise, bir şey yapamayacak/çaresiz konumları; kurumların ise, sorumluluklarının gereğini yapmayan tavrı bu bağlamda dile getirilenlerdir.

Tablo 10. Soru 4.2.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma				
Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif	
MO ₁	12	7	5	
MO ₀	6	9	9	
TOPLAM	18	16	14	

(4.2.a)’ya verilen yanıtlar bağlamında, yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar; metindeki sınırlı bilgi nedeniyle ortaya çıkan boşlukları, kişi ya da kurumlar için hayal ettikleri kurgusal geçmişlerle doldurmaya çalışmıştır. İfadeler, (4.1.a) sorusu karşısında sistem yönelimi gösteren katılımcıların, içeriği hayali/imgesel bilgilerle tamamlamasına benzemektedir. Ancak, (4.2.a)’ya sistem yönelimli yanıt verenlerle (4.1.a) karşısında yönelim belirsizliği gösterenler genelde farklı öğrencilerdir. Ayrıca, (4.2.a) verilen yönelimi belirsiz yanıtlar, içeriğe değil, içeriğin ötesindeki toplumsal bağlama yönelik öyküler içermektedir. Katılımcılar, kurumların hatalarını savunmaya, gücün/erkin kullanım biçimini olumlamaya ya da sistemi meşrulaştırmaya çalışan ifadeler de kullanmamıştır. Haberdeki öğelerin amaçlarını, kişiler/kurumlar için uygun gördükleri insani tercihler çerçevesinde, iyimser bir yaklaşımla açıklamaya çalışmışlardır.

(4.2.a) sorusu çerçevesinde negatif kodlanan yanıtlar fazla tutarlı değildir; ancak, metindeki eylemleri doğal ve kaçınılmaz görmeleri çerçevesinde farklıdır. Rahim K. gibi insanların bu tür şeyler yapmasının normal olduğu ve devletin bunların dertleriyle zaman kaybetmemesi gerektiği düşüncesi ise, (4.1) ara başlığı altındaki sorulara verilen sistem yönelimli yanıtlarla uyusmaktadır. Bu görüş, katılımcıların; resmi kurumların olayda fazla sorumluluğu olmadığına yönelik argümanlarının da dayanağıdır. Genel

²⁴¹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

olarak katılımcıların imgelem gücünü, kurumları insanlaştırmak ve eylemleri meşrulaştırmak için kullandığı söylenebilir. Valinin, devletin “gizli çıkarları” nedeniyle olaya karışmadığı; sonradan konu hakkında gerekenin yapıldığı; Rahim K.’nın ise, eylem sayesinde şöhret sahibi olmayı düşündüğü gibi yanıtlar bu çerçevededir.

İlk düzeyde (2.2) ara başlığı altındaki sorularda, katılımcıların toplum içindeki eylemlerin sonuçlarını tahmin etmesini ve değerlendirmesini istemiştir. (4.2.b) sorusu ise, içerikteki bilgiyi kullanarak benzer bir tahminde bulunmayı gerektirmektedir. Soruyu tutarlı biçimde yanıtlayan ergenlerin, bireysel çıkar ve araçsal fayda için girişilen eylemlerin, bireyin gerçek yararına mı yoksa bireyin kontrolü dışındaki süreçlere mi hizmet ettiği sorusuna da yanıt verdiği söylenebilir.

(4.2) b. “Haberin aktardığı olayı düşünün (Ancak zaman olarak biraz daha sonrasını hayal edin). Az önce saydığınız kişiler ve kurumlar neler elde ediyor? Anlatılan olayın bu kişi ya da kurumlar için sonuçları nedir/nelerdir? Bu kişi ve kurumlar başkaları için nelere neden oluyorlar?”²⁴²

Yanıtları pozitif yönelimli kabul edilen katılımcılar, metindeki eylemlerin gerek üstlenenler gerekse de bunların çevresi açısından doğurduğu sonuçları tutarlı biçimde sorgulamıştır. Katılımcıların, metindeki kişilerin/kurumların bilinçli ve özgür olup olmadıkları; yaptıklarının sonuçlarını ve doğurduğu sorumluluğu hesaba katıp katmadıkları gibi noktalara değinmesi, uzlaşmacı-iletişimsel akılcılığın belirtileridir.

(4.2.b) sorusunu yanıtlarken araçsalçı-çıkarıcı akılcılığa bağlı kalan katılımcılar; metindeki eylemlerin sonuçlarını, salt üstlenenler açısından bireysel çıkar üretmesi ya da ceza-acı vermesi çerçevesinde algılamışlardır. Sistem yöneliminin diğer göstergesi, olaydaki tarafların karşılaştığı sonuçların, metinde aktarılanla ve belli zaman dilimiyle sınırlı olarak kabul edilmesinde gösterilen ısrardır.

(4.2.c) sorusu, katılımcının hazırlanmasını sağlayan bir açıklamadan ve buna bağlı iki sorudan oluşmuştur. İçeriğin ötesinin düşünülmesi bağlamında imgelem gücünün kullanılma biçimi, katılımcının yönelimi hakkında bilgi vermektedir.

(4.2) c. “Şimdi, haberde anlatılandan fazlasını hayal edin. Öncesini ve çok sonrasındaki sonuçlarını.”²⁴³

²⁴²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²⁴³Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

c.1. “Olayda sözü edilen kişilerin/kurumların, geri planda yer alan/derinde yatan başka amaçları olabilir mi? Örnek verin.”

Pozitif yönelimli yanıt veren katılımcılar, haberdeki kişi ya da kurumların kendi çıkarları/konumları dışındaki sonuçları hesaba katmayan genel bir şablona göre hareket ettiklerini fark edebilmiştir. Sistem yönelimi ise, haberi veren medyaya ve olayı üreten toplumsal bağlama yönelik tutum çerçevesinde ayırt edilmektedir. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar açısından -mağdur kadını da içerecek biçimde -olaydaki bireylerin tümü kötüdür/kötü amaçlıdır ya da kötü sonuçları hak etmektedir. Buna karşın, resmi kurumlar, olaydaki adam gibi insanların huzuru bozmasını önlemeye çalışmaktadır. Öte yandan, katılımcılara göre bu olayda kurumlar, “tam bilinemeyecek şeylerden ötürü” gerekeni yapmakta gecikmiş olabilirler.

Bağlantılı ikinci soru, ilkinin yanıtı alındıktan sonra yöneltiştir. Haberde yer almayan ancak, olaya etki eden ve sonrasında olaydan etkilenenler bağlamında katılımcıların, olayın toplum içinde yaşandığını; olayla ilgili herkesin de birey olduğunu fark etmesi mümkündür. Dolayısıyla, yanıtlar, katılımcıların toplumsal yaşam içinde kendisi ve diğer bireyler için benimsediği eylem tarzı/yönelim hakkında bulgu sağlamaktadır.

(4.2) c.2. “Gerçek yaşamda, haberde anlatılan olaya dolaylı olarak etki eden ya da bu olaydan etkilenen başka kimler olabilir? Bunların amaçları var mıydı; bu amaçlar nelerdi ve sizce bu kişiler ne elde ettiler?”²⁴⁴

Soruya yanıtı pozitif olarak kodlanan ergenler, olayda önceden etkisi bulunan ve sonradan da etkilenebilecek tarafları akraba, dost ve komşular olarak saymışlardır. Katılımcılara göre, akli başında insanlar olmaları koşuluyla tüm bu kişilerin amacı ailenin birarada kalması olabilir. Ailenin durumundan yaralanmak isteyenler ise, gelecekte daha kötü bir çevrede/toplumda yaşayacakları için, sonunda kendileri de zarar görecektir. Burada akla uygunluk kavramının, uzun vadedeki sonuçları dikkate alma, ortak fayda ve dayanışma çerçevesinde tanımlanmış olması pozitif yönelimin temel belirtisidir. Katılımcıların, olayla ilişkili kabul ettikleri tarafları temel toplumsal ilişkiler ekseninde konumlandırılması da tutarlıdır. Öğrenciler, olayla ikinci derecede ilişkili olabilecek tarafları ise jandarmalar, adamın bazı (kötü) arkadaşları, polis ve valilik olarak saymışlardır. Bu çerçevede katılımcılar, kurumlara ücret/maaş karşılığı bir

²⁴⁴Sorunun açıklaması, alınan yanıtların özeti, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

hizmet vermenin ötesinde sorumluluk yüklemekte; tahminleri çerçevesinde, adamın arkadaş çevresini ise “bilinçsiz” olarak nitelendirmektedir.

Sistem yönelimi, olaya önceden etki eden kişi ya da kurum bulunmadığı düşüncesi ekseninde gözlenmiştir. Katılımcılara göre olay, Rahim K.’nın “suçlu” ve “psikopat” olmasından kaynaklanmıştır. Çevredekiler arasında, gizli amacı olan kişiler bulunabilir. Öte yandan, katılımcılar bu durumu olağan karşılamakta ve haberdeki olaya özgü olmadığını düşünmektedirler. Bu bağlamda, olanlardan kötü etkilenecek olan kişi sadece adamın kendisidir. Katılımcılar, benzer olaylar sonucu koruma altına alınan kadınların, devletin sağladığı olanaklar sayesinde rahat ettiğini öne sürmüşlerdir. Katılımcılar; koruma altındaki eşler iyi koşullar içinde yaşamıyor olsa, medyanın bunu duyuracağını ve insanların durumu “bir şekilde bileceğini” savunmuştur.

11.2. Medyanın Anlattıkları Karşısında Toplum ve Okuyucular

Olayda doğrudan ya da dolaylı yer alanların amaçları ve ürettikleri sonuçlar, haber metninin toplumda da dolaylı etkileri olacağını fark etmeye yardımcıdır. Böylece, olayı haberleştirip aktaran medyanın amaçları ve elde ettiği sonuçlar, katılımcılar tarafından irdelenebilir. (4.3) ara başlığı altındaki sorular, olaya karışanlar ya da bunlarla bir şekilde bağlantısı olanlar dışında, yaşananları sadece metinler yoluyla öğrenenlere odaklanmıştır. Böylece, medyanın toplumsal bütün içinde yaptıklarını çözümleme becerileri öne çıkmaktadır. “Okuyucuların” farklı bir çevrede yaşayan ve olayla ilişkisi bulunmayan insanlardan oluştuğunun görülebilmesi eleştirel düşünme açısından olumlu kabul edilmiştir. Buradan yola çıkarak katılımcılar, yayıncılık örgütünün haberi ulaştırmak çerçevesindeki gücünü ne yönde kullandığını çözümleyebilir.

(4.3) a. “Bu haberi okuyup, olayı buradaki haliyle öğrenen okuyucular ne elde etti?”²⁴⁵

Tablo 11. Soru 4.3.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	5	7
MO ₀	5	11	8
TOPLAM	17	16	15

İletişimsel-uzlaşmacı yönelim gösteren katılımcılar, haber metninin toplumsal yaşama dönük bazı etkileri olabileceğini fark eden ergenlerdir.²⁴⁶ Bu bağlamda, haberin,

²⁴⁵Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

toplumdaki sorunlara yönelik öneriler getirdiği ya da “bir şeyler söylediği” anlamına gelen yanıtlar alınmıştır. Katılımcılara göre, haberi okuyanlar olayı doğrudan görmüş değildir; ancak, bu olaydan yola çıkarak benzerleri hakkında düşünce sahibi olmaktadır. Pozitif yönelimli yanıtlar, haberi okuyanların, olayı medyanın verdiği kadarıyla ve medyanın bakış açısıyla öğrendiği anlamında ifadeler de içermektedir. Öte yandan, katılımcılar, dikkatli okuyucuların, olayın salt adamın suçundan ibaret olmadığını görebileceğini söylemişlerdir. Katılımcılara göre, okuyucuların fark edebileceği diğer konu, kurumların haberde sayılanlar dışında da görevleri olması gerektiğidir.

(4.3.a) sorusunun yanıtları bağlamında yönelim belirsizliği, haberi okumanın sadece içerikteki bilgilerin öğrenilmesi biçiminde algılanması; dolayısıyla, metnin okuyucu üzerindeki etkilerinin göz ardı edilmesidir. Bu çerçevede, “Rahim K.’nın, şiddete eğilimli olduğunu öğrendik”, “okuyanlar, ailesine şiddet uygulayan bir adamın intihar girişimini öğrendiler” benzeri yanıtlar, “0” olarak kodlananlara örnek verilebilir. Yanıtlarını biraz daha genişletmeleri istendiğinde ise katılımcılar, verilen bilginin yetersizliğini vurgulayan ifadeler kullanmıştır. Öte yandan, haberde verilecek ‘daha fazla bilginin’ ne olabileceği konusunda bir fikir belirtmemişlerdir. Ayrıca, haberin verilmiş biçiminin bir tercih çerçevesinde yapıldığını ifade edemedikleri görülmüştür.

Sistem yönelimi, haber sitesinin olayı ya da olaydaki kişileri aktarıırken benimsediği tercihleri akılcı kabul eden; dahası, medyanın yaklaşımını yeniden üretmek üzere sahiplenilen bir tutum ekseninde gözlenmiştir. Katılımcılar, haberi okumanın okuyucular üzerinde meydana getireceği etkiyi önemsiz kabul etmiş sadece “örnek olması” çerçevesinde betimlemişlerdir. Buna paralel olarak, haberde geçen resmi kurumların eylem ve tutumlarını olumlu görmeleri de, sistem yöneliminin göstergesidir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan ergenler, “gereksiz” ya da “zararlı” gibi sözcüklerle nitelendirdikleri Rahim K.’nın yaptıkları hakkında bilgi edinmenin çok önemli olmadığını savunmuşlardır. Buna karşın, bu tür insanlara karşı tedbirli olmak amacıyla haberi okumanın yararlı olabileceğini; ayrıca, olaydaki adam gibi kişilerin yakalanmasının okuyucuları memnun edeceğini dile getirmişlerdir. Yanıtları negatif olarak kodlanan ergenler, medyanın olayı aktarma biçimini de, sorgulamayıp olumlamaktadır. Öte yandan, güvenlik güçleri elinden geleni yaptığı halde, haber metninde bunlara karşı bir ölçüde olumsuzluk sezdiklerini söylemişlerdir. Bu durumu,

²⁴⁶Fen ve Anadolu liselerinde öğrenim gören ergenler, bu soru bağlamında araştırmaya katılan diğer öğrencilerden ayrılmaktadır.

güvenlik güçlerini karalayabileceğini düşünerek, hatalı bulduklarını; aynı ekseninde, valiliğin isminin haberde geçmesinin de haksız olduğunu ifade etmeleri, sistem yönelimi ekseninde değerlendirilmiştir. Dolayısıyla, sistem yönelimi, gerekli bilgiyi fark etmemek biçiminde değil, sorgulama için isteksiz olmak ya da bundan kaçınmak biçiminde gözlenmektedir.

Sıradaki soru ise, haberi okuyan ve farklı biçimlerde etkilenen “okuyucuların” kimler olduğu konusundadır.

(4.3) b. “Bu haberi bizden başka kimler okumuş olabilir? Bu kişiler buradan başka nerelerde yaşıyor olabilir?”²⁴⁷

Yanıtların pozitif olarak kodlanması için ölçüt, okuyucuların elektronik medyanın ulaşım olanakları bağlamında geniş bir çerçevede tanımlanması; ayrıca, okuyucunun ilgisine ve ulusal sınırlara göre niteliklerin ayırt edilmesidir.

Pozitif yönelim gösteren öğrencilere göre Adana’da yaşayanlar okuyucular arasında en kalabalık grup olabilir; öte yandan, medyaya ulaşabilen ve özellikle Türkiye’de yaşayan herkesin haberi okuması mümkündür. Okuyucuların, haberi derinlemesine okuması için olası nedenler ise, aile güvenliği, çocukların geleceği ya da resmi kurumların durumu gibi konularla ilgili olmak çerçevesinde sayılmıştır.

(4.3.b) sorusuna verilen yanıtlar içerisinde yönelim belirsizliği, medyanın ulaşabildiği alanı ya da okuma ediminin gerçekleştiği uzamı algılayamamak biçiminde özetlenebilir. Ergenler, internetin ulaştığı herkesi okuyucu olarak kabul etmiş; örneğin, Afrika ve Çin gibi uzak coğrafyalardaki insanların bu haberi okuyacağını iddia etmişlerdir. Kodlamadan emin olmak için, söz konusu uzak ülkelerde hangi insanların haberi okuyacağı sorulduğunda dahi katılımcılar ortak dil, ilgi ya da kimlik bağlamında anlamlı bir ayırım yapamamıştır. Dolayısıyla, katılımcılar, medyanın teknik anlamda geçerli işlevlerinin farkındadır. Ancak, okuma ediminin toplumsal yönüne ilişkin bir farkındalığa sahip değillerdir.

(4.3) başlığı altındaki sorular karşısında negatif yönelim, haberi okumanın ya da bilgi edinmenin önemsiz kabul edilmesi ve okumanın, özel nedenlerle habere ilgi duymaya eşitlenmesi çerçevesindedir. (4.3.a) yanıtları bağlamında bu durum, olay-metin ayırımını yapamamak; ayrıca, medyanın okuyucunun yaşamındaki etkisini görememek/önemsememek biçimindedir. İfadeler, medyadan bilgi almakla olayı yaşamak arasındaki ayırımın yapılamadığını göstermiştir. Öğrencilere, okuyucuları,

²⁴⁷Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

olay bölgesinde yaşayanlarla sınırlamalarının nedeni sorulduğunda, medyayı ve toplumsal yaşamı çözümlemekten kaçınan tutuma bir kez daha rastlanılmıştır. Buna göre; olaydaki adamın ve ailenin durumu, toplumun ilgilenmesini gerektirmemektedir. Haber, Adana'dan uzakta yaşayanlarca okunsa dahi, bunun önemi/sonucu yoktur.

(4.3.b) sorusu, medyanın ulaştığı mekânlar çerçevesinde, okuyucu gruplarının özellikleri üzerinedir. Okuyucu bireylerin toplumsal niteliklerinin ampirik olarak tanımlanmasını isteyen (4.3.c) sorusu ise, bir yönüyle (4.3.b)'nin sağlamasıdır.

(4.3) c. “Bu insanların/okuyucuların, önünüzdeki haberi okumuş olmaktan başka ne gibi ortak özellikleri olabilir?”²⁴⁸

Katılımcıların, sosyolojik yöntem hakkında bilgi sahibi olmasına gerek yoktur. Ancak, haber okuyucularını sosyolojik kategorilere benzer, anlamlı çerçeveler içinde tanımlamaları, yöntemli düşünmenin göstergesidir. Yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenlerin bu çerçevede dile getirdiği ayırt edici özelliklerin ilki, Türkçe bilmek ya da konuşmaktır, ikincisi internete girmek için ilgi ve imkân sahibi olmaktır.

Pozitif yönelim gösteren ergenler, haber metnini okuyan yetişkinleri, öncelikle aile içi konumları ve sorumlulukları çerçevesinde tanımlama eğilimindedir. Böylece, haber okuyucularını kendi çevreleriyle benzeşim kurarak tanımlamış; daha sonra tanımlarını çeşitlendirmişlerdir. Tümü medya okuryazarlığı dersi almış gruptan olan az sayıdaki katılımcı, haberi okumak için internet bağlantısına ve bir evin temel ihtiyaçlarını karşılayacak gelire sahip olmak koşulunu da yukarıdakilere eklemiştir. Bu bağlamda, medya okuryazarlığı dersi almanın, ekonomik koşullara yönelik farkındalığa katkıda bulunduğu söylenebilir.

Pozitif olarak kodlanan ifadeler, okuyucuların aktif ve bilinçli olarak kabul edildiğini göstermektedir. Buna göre, haberdeki ailenin geleceğine yönelik endişe duyan insanlar, kendi ailelerinin geleceği ya da çocuklarının yetişme biçimi açısından önlem almak istemiş; böylece, haberi daha dikkatli okumuş olabilirler. Ayrıca katılımcılar, yaşamlarına bir yön verme aşamasındaki gençlerin, haberdeki olumsuzlukları görüp bunlardan kaçınmak amacıyla metnin içeriğine dikkat ettiği düşüncesi dile getirilmiştir. Buna paralel olarak, muhtaç durumdaki kadın ya da çocuklara yardım edebilecekleri bir konum elde etme düşüncesi, gençleri bu haberle ilgilenmeye iten diğer nedendir.

(4.3.c) sorusu karşısında yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar; okuyucuları, tanımlamaya olanak vermeyecek derecede genelleştirme eğilimi içerisindedir. Öte

²⁴⁸Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

yandan, birbirine zıt nitelikleri olan okuyucu gruplarını, birarada saymasının nedenini ya da bunların arasındaki bağlantıyı açıklayan öğrenciye rastlanılmamıştır. Ayrıca, yönelim belirsizliği içerisinde ergenlerin, bilgisayar sahipliğinin ya da internet bağlantısının herkesçe sahip olunan ücretsiz kamu hizmetleri gibi algılandığı görülmüştür.

(4.3.c) sorusu karşısında sistem yönelimi, okuyucuların sadece olaydan etkilenen ya da etkilenme olasılığı bulunan kişilerden ibaret görülmesi çerçevesinde gözlenmiştir. Buna göre, Adana’da, haberdeki ailenin yaşadığına benzer bölgelerde yaşayanlar; ayrıca, kentte görevli polisler ve sağlık çalışanları da habere ilgi gösterebilir. Katılımcılar, başka kentlerde haberi okuyabilecek kesimi ise, “zenginler” ve zenginlerin güvenliğinden sorumlu olanlar biçiminde belirtmişlerdir. Yoksullar ise, bu tür haberleri fazla okumamaktadır; ancak, okumaları yararlı olabilir. Buna göre, haberdeki adam gibilerin oluşturduğu tehdit ya da böyle bir aile ortamında büyüyecek çocukların gelecekteki durumu nedeniyle, zengin insanlar habere ilgi göstermiş olabilirler. Resmi görevlilerin olası hatalarına dikkat edip üst düzey yetkilileri uyarmak; ayrıca, adamın cezalandırılmasını sağlamak zenginlerin yapacakları arasındadır. Söz konusu yanıtlar çerçevesinde, servet edinenlerin kim olduğu ya da servetin niteliği sorgulanmadan, “zenginler” kavramıyla önderlik arasında ilişki kurulduğu ve zengin olması koşuluyla, kişilerin eylemlerinin meşru algılandığı görülmektedir. Bu durum, sistem yönelimli servet, para ve başarı şemaları arasında kurulan algısal bağlantıyla açıklanabilir. Görüşmenin ilerleyen aşamalarında, (4.3.c)’ye negatif yönelimli yanıt verenlerin, dar ve orta gelirli ailelerden geldiği görülmüştür. *Para*, *başarı* ve *medya sahipliği* gibi kavramlarla ilişkili yanıtları da göz önüne alındığında, bu katılımcıların gelecekteki toplumsal konumlarını, zengin ya da zenginlere yakın olarak hayal ettikleri söylenebilir.

(4.3.d) sorusu, haber metninin, toplum içi eylem ve iletişim pratiği olarak konumunu sorgulamaktadır. Olayın kendisinden ayrı olarak haberin, bunu üreten yayıncı açısından sağladığı sonuçlar, yayıncının olası amaçları ve bunlara karşın sorumlulukları ekseninde irdelenmesi sorunun genel çerçevesidir.

(4.3) d. “Medya/haber sitesi, bu olayı bu haliyle yayınlarak ne elde etti? Sitenin, bu haberi, yazıldığı haliyle yayınlamaktaki -ya da okuyucuya ulaştırmaktaki- amaçları neler olabilir?”²⁴⁹

²⁴⁹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Pozitif yönelim, haber sitesinin belli amaç doğrultusunda hareket eden bir bütün olarak algılanması bağlamında gözlenmiştir. Yanıtlar, (4.3.a) sorusu karşısında okuyucuların elde ettiklerini betimleyen ifadelerle uyumludur; ancak konunun farklı boyutlarına da değinmektedir ve daha ayrıntılıdır. Yanıtlar, yayıncının kamu yararından çok, kendi çıkarını gözettiğine yönelik farkındalığın yansımasıdır.

(4.3.d) bağlamında yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar, yayıncının haberi vermekle elde ettiklerini, okuyucunun elde ettiklerinden ayırt etmekte zorlanmışlardır. Okuyucunun elde ettikleri ise, eşzamanlı düzeyde ve içeriğin verdikleriyle sınırlı olarak betimlenmiştir. Söz konusu katılımcıların, metinlerin gerisindeki yapıyı algılamakta zorlanması bu durumun temel nedenidir. Bun karşın, katılımcıların, olay sonucunda zor durumda kalanları anlamaya çalışmaları ve kurumları sorgulama çabası göstermeleri, yanıtların negatif olarak kodlanmasına engeldir.

(4.3.d) sorusu karşısında sistem yönelimli yanıt veren ergenler, haberi yapmaktaki amacın salt bilgi sağlamak olmadığını; böylece, haberi yayınlamanın kârlılık ve güç temelinde kazanımlar getirdiğinin farkındadırlar. Öte yandan, sistem yönelimi eksenindeki çözümlemeler, pozitif kodlanan yanıtlara göre yüzeyseldir. Yanıtların asıl ayırt edici yönü ise, haber sitesinin olayı duyurmakla elde ettiği sonuçları ve bunlara yönelik amacı, meşru kabul etmeye ya da olumlamaya dönük tutumdur. Katılımcıların ifadeleri çözümlendiğinde, yaşanmakta olan durumu, olması gereken duruma eşitlendikleri anlaşılmaktadır. Buna karşın, bireylerin olguları meşrulaştırma ve iyiliğe istem duyma eğilimleri, örgütsel çıkarın kamusal yarar üretmesi yönündeki beklentileri doğurmaktadır. Bu çerçevede yanıtlar, medyanın çıkar ya da güç elde etmeye dönük işleyişinin bir süreç halinde devam ettiğini; ancak, okuyucuya bilgi sağlama amacının da ayrıca, varlığını koruduğunu savunan anlamlar içermiştir. Katılımcılar, haber içeriğindeki bilginin sınırlı oluşu ve olayın sonundaki belirsizlik gibi durumları ise, “böyle yazmaları için iyi bir nedenleri vardır” gibi kapalı argümanlarla gerekçelendirmeye çalışmışlardır. Yanıtların temelindeki tutum, sistemi eleştirmekten kaçınma ve -gelecekte içerisinde yer alma umudu doğuran- güç ilişkilerini meşrulaştırma eğiliminin göstergesidir.

11.3. Sistem Tanımlı Şemalar ve Sosyolinguistik

Eleştirel medya okuryazarlığını konu edinen alan araştırması sırasında, *toplumsal ağlar* üzerinden gözlenen insan ilişkilerinin sıklığı ya da bunlara ayrılan zamandan çok; ilişkilerin/iletişimin bireyin yaşam-dünyası içerisindeki yeri göz önünde tutulmuştur.

Böylece, iletişimde bulunan öznelerin birbirleri açısından taşıdığı *itibari değerle*,²⁵⁰ temsil ettikleri *araçsal değer* arasındaki karşılaştırma, medya tabanlı iletişim ağlarının algı üzerindeki etkisi açısından önemli görülmüştür.

Derinlemesine görüşmeler sırasında (4.4) ara başlığı altında sunulan liste, katılımcıların sözcüklerin anlamına yönelik değerlendirmeleri üzerinden ve bunları nasıl algıladıklarını çözümlemektedir. Buradaki yaklaşım, sosyolinguistik çalışmalarının *formel araştırma metoduyla* benzerliğine karşın, kavramların uyardığı bilinç dışı süreçleri değil, algısal şemalar üzerinden işleyen ve bilinçli çözümlenebilen süreçleri dikkate alması nedeniyle farklıdır. Böylece, sistem ve yaşam-dünyası arasındaki sürecin temel mücadele alanı olarak kabul edilen kavramların sıralandığı bir liste sunulmuştur. Liste, öncelikle Freire'nin (2000a: 91) üretken temalar (generative themes) kavramından yola çıkarak ve ön araştırma bulgularından yararlanarak oluşturulmuştur. Burada amaç, yaşam-dünyayı oluşturan temel yapıların karşılığı olan kavramların; başat toplumsallaşmanın ve medyadaki sunumların da etkili olduğu bağlamda, nasıl algılandığını irdelemektedir. Daha sonra, Türkiye basını üzerinden genel bir içerik çözümlemesi yapılarak, medyada ve modern yaşamda sık karşılaşılan kavramlara da yer verilmiştir. Dolayısıyla listede, sistemin bilişsel medyaları haline getirilmiş temel güdüleyici kavramlar da yer almaktadır.

Uygulama sırasında şema ve bağlantı gibi kuramsal kavramlara sorularda yer verilmeyerek, katılımcılar açısından daha tanıdık olan anlam sözcüğü kullanılmıştır. Liste sunulurken amaçlanan, katılımcıların kendi benimsedikleri anlamın medyadaki anlamdan uzaklığını işaretlemesidir. Önceki sorularda geçen bazı kavramlara da listede yer verilerek nicel verinin güvenilirliğinin sağlanması, bu uygulamanın diğer amacıdır.

Kavram listesine geçmeden önce katılımcıların, serbest zihinsel canlandırma yoluyla iki ayrı öykü düşünmesi gerekmektedir. İlk öykü, görüşmede okutulan haberde anlatılan olayın, medya tarafından uzun süre işlenmesiyle ortaya çıkacak olan artzamanlı öyküdür. Bunun, araçsalci-işlevselci akılcılığa ve medyadaki çalışma prensiplerine göre üretilecek çeşitli metinler ya da programlar olarak nitelendirilmesi olasıdır. Burada ergenlerden, genel olarak medyada izledikleri şeyleri göz önünde bulundurmaları istenmiştir. İkinci öykü ise, katılımcının olayı medyadan değil, doğrudan kendisi görerek ya da yakınlarından dinlemeleri durumunda anlatacaklarıdır. İlk soruda katılımcılardan, medyanın öyküsünde geçecek “ilişki” kavramının anlamını

²⁵⁰Kant'a ait *dignity* kavramı (1988) itibar, itibari değer ya da gerçek değer olarak Türkçeleştirilebilir.

betimlemesi istenmiştir. *Likert tipi* bir ölçek, bu noktadan sonra sunulmuş ve medyadaki anlamıyla *ilişkinin*, katılımcının kendi benimsediği anlamdaki ilişki kavramından uzaklığını göstermesi söylenmiştir.²⁵¹

İlişki kavramından sonra, katılımcılara dokuz kavram daha sunulmuştur. Yanıtlar arasında görülen farklılıklar, iyilik ve kalıcılıktan yana *iletişimsel akılcılık* ile *araçsalci-işlevselci akılcılık* arasındaki algısal konumları vermekte ve bu konumlar kodlanabilmektedir. Konumlar, medya anlamına karşı öz anlamın yerleştirildiği beşli ölçek üzerinde, *hiç uymuyor* (+2), *fazla uymuyor* (+1), *hem uyuyor hem uymuyor/kararsızım* (0), *biraz uyuyor* (-1) ve *tamamen uyuyor* (-2) biçimindedir. Böylece, sözcüklerin sistem tanımlı anlamlarına karşı, katılımcıların direnen-aktif, kabullenen-pasif ya da belirsiz konumda olmaları, ölçek üzerinden yapılan puanlama yardımıyla özetlenmiştir.

11.4. Sözcük Listesi ve Anlam Ölçeği

Araştırmacının önünde tuttuğu metinde ara başlık (4.4) “Sistem Tanımlı Şemalar Karşısında Algısal Konum: Araçsal Anlama Karşı Farkındalık ve Artzamanlı Algı” biçiminde yer almaktadır.

(4.4) a. “Medyada, bu olaya dair yayınlanacak uzun hikâyede, ilişki kavramı geçer miydi? Eğer, geçeceğini düşünüyorsanız ilişki kavramının, hikâyeyi yayınlayanlar açısından nasıl bir anlamı olurdu?”²⁵²

Tablo 12. Soru 4.4.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	13	6	5
	MO ₀	8	6	10
	TOPLAM	21	12	15

(4.4.a) sorusuna yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenlerin ifadeleri genelde, ilişki kavramına yönelik (2.1.a) sorusuna verdikleri yanıtlarla uyumludur. Buna karşın, (4.4.a) sorusuna alınan belirsiz yanıtlarda, (2.1.a)’ya göre küçük bir artış görülmektedir.

Kendileri açısından insan ilişkilerini kalıcılık koşuluna bağlayan katılımcılar, medyada verilecek öyküdeki kavrama ise, büyük ölçüde zıt anlam yüklemiştir. Bu bağlamda, ergenler, haberdeki olay üzerine yapılacak programlarda geçecek ilişki

²⁵¹Zaman sınırlaması nedeniyle, öykülerin anlatılması istenmemiş, sadece kavramın anlamına yönelik yanıtlar alınmıştır.

²⁵²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

kavramını, “sadece kendini düşünen”, “(yaptığı şeylerin) sonuçlarını önemsemeyen” kişilerin insanlara yaklaşımı olarak ifade etmişlerdir. Genel olarak, çıkara dönük eylem modelinin betimlemesi olarak görülebilecek bu ifadeler, uzlaşmacı-iletişimsel bir eleştirelliğin işareti kabul edilmiştir.

İlişki kavramının medyada yayınlanacak öykülerde geçip geçmeyeceği konusunda kararsız kalan öğrencilerin yanıtları belirsiz olarak kabul edilmiştir. Yanıtı bu çerçevede değerlendirilen öğrenciler içinde ilişki kavramının medyadaki öyküde geçeceğini üstünkörü söyleyen; ancak, kavramın anlamını açıklayamayanlar da vardır. Bazı katılımcılar ise, insanlar arası ilişki kavramını dayanışma, iyilik, sevecenlik gibi sözcüklerle betimlemiş; ancak, medyadaki ilişki kavramının nasıl bir anlamı olduğunu açıklayamayacağını söylemiştir.

Yanıtları negatif kodlanan ergenler, medyada yer alacak haber-öyküdeki ilişki kavramını, çıkara yönelik davranışlar çerçevesinde betimlemiştir. Bu çerçevede yanıtların, düz anlam açısından, pozitif kodlananlara benzer yönleri vardır. Ancak, katılımcılar, medya öykülerinde kullanılan kavramı, kendi benimsedikleri anlamda ve olması gereken biçiminde algılamaktadır. Medyada yayınlanacak uzun öyküde yer alacak insanların da çıkarlarını kollayacağını; öte yandan, bu durumun, “şöhret” ve para kazanma gibi “fırsatlar” doğurabileceğini savunan yanıtlar, bu çerçevede kaydedilmiştir. Verilen yanıtların bir bölümü, olayın mağduru kadının ve çocuklarının bu sayede, “hayatlarının kurtulacağı” yönünde beklentiler içermektedir. Ancak, diğer sorulara verilen sistem yönelimli yanıtlarda olduğu gibi, katılımcılar, toplumun geleceği temelinde bazı çelişkiler yaşamış ve bunları meşrulaştırmaya çabalamıştır.

Bir sonraki soru olan (4.4.b), ilişki kavramının haberdeki olay üzerinden düşünülmesi ve sonra, katılımcının kendi imgesel öyküsünde benimseyeceği anlamı, medyada sunulan anlamla karşılaştırması üzerinden bulgu sağlamaktadır.

(4.4) b. “Bu olayı medyanın haber yapmadığını, kendiniz görüp ayrıntıları hakkında da tanıdıklarınızdan bilgi aldığınızı düşünün. Daha sonra, olayı kendi açınızdan anlatan bir öykü yazdığınızı farz edin. Kendi öykünüzü, medyadaki (bu olaya ilişkin anlatılacak) öyküyle karşılaştırın. Böylece sizin açınızdan ilişki kavramının anlamı, medyada anlatılan ya da programlarda

sunulan insan ilişkileriyle ne derece uyuyor? Fark ya da benzerliği aşağıdaki seçenekler yardımıyla gösteriniz.”²⁵³

Medyada kullanılan anlam – Sizin benimsediğiniz anlam

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

O

O

O

O

O

Soruya verdiği yanıt pozitif olarak kodlanan katılımcılar, medyadaki insan ilişkilerinin kendi benimsediği ilişki kavramıyla uyuşmadığını belirten ve bu düşüncesini tutarlı biçimde açıklayanlardır. Bu çerçevede, haberdeki olaydan yola çıkacak programlarda ve genel olarak medyada geçen ilişkileri, çıkarıcı nitelik nedeniyle olumsuzlarken; olması gereken ilişkiyi ise, “sevgi içeren” ve “samimi” gibi sözcüklerle tanımlamışlardır. Buna karşın, bazı katılımcılar, ilişki kavramını medyadan tümüyle farklı bir biçimde, saf dayanışma ve anlayış temeline oturtmak konusunda kararsızdır. İnsanların yakın ilişkilerinde de, medyadaki gibi çıkarıcı davranabildiğini söyleyen katılımcıların düşüncesi, modern yaşamın gözlenmesine dayalıdır. Bu bağlamda, algısal şemaların ilişkiler içinde de araçsalcı akılcılıktan etkilenmesi, aşkın bakışın kullanılmasını ve evrensel şemanın tam olarak ayırt edilmesini engellemektedir. Bu katılımcıların, ölçek üzerinde işaretlediği seçenek “fazla uymuyor” olmuş ve yanıtları “+1” olarak kodlanmıştır.

(4.4.b) sorusu çerçevesinde yönelim belirsizliği, genel bir kararsızlık haliyle gözlenmektedir. Söz konusu katılımcılar, bencil ve sonunu düşünmeden hareket etmek, ilişkilerini zorla sürdürmeye çalışmak gibi davranışları kınamıştır. Öte yandan, insanların kendilerini düşünmesinin ya da -medyadaki programlara konu olan resmi yetkililer açısından- emirleri uygulamasının gerekli olduğu gibi ifadeler, yönelim belirsizliğinin örnekleridir.

Sistem yönelimi, medya tarafından yapılandırılmış şemanın, kavramın karşılığı olarak benimsenmesi ve işaretlenmesidir. Katılımcıların yaptığı açıklamalarda, medyada sunulan ilişki kavramının meşrulaştırılmasının yanı sıra; medyada sunulanların, yaşamın gerçeği olarak savunulması söz konusudur. Katılımcılara göre; olaydaki gibi, karısını dövmek, silahla polisin karşısına çıkmak ve kendisini tutuklatmak yanlış hareketlerdir. Ancak, bazı katılımcılar, dikkat çekmenin, şöhret elde etmek ve medyaya yer almak için iyi bir yöntem olabileceğini söylemişlerdir. Sistem yönelim gösteren katılımcılar, olaya

²⁵³Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

ilişkin kendi yazacakları öyküdeki ilişki kavramı için, medyadakinden farklı bir anlam belirtmemişlerdir. Arada biraz fark bulunabileceğini söyleyenler ise, söz konusu farkı açıklayamamışlardır. Bu durumun nedeni, katılımcılara göre, haberde geçen insanların, gerçekte de aynı olmaları ya da haberin gerçekçi olmasıdır.

(4.4) ara başlığı altındaki sorularda, *işsel yansıma* yaklaşımının, derinlemesine görüşme yöntemi içinde kullanılması söz konusudur. (4.4.c) sorusunun ardından gelen liste ise, görüşmede sunulan haberden ayrı olarak, genelde medya öykülerinde/programlarda sunulan ya da sosyal medya üzerinden gözlenen kavramların anlamını, katılımcıların kendi benimsedikleri anlamlarla karşılaştırmaktadır. Sistem şemalarının bağlam içindeki işleyişi, yaygın kullanılan sözcük metin içinde geçmeden de ilgili şemanın algılanmasına ya da farklı sözcüklerin aynı şemaya bağlantı vermesine neden olmaktadır. Bu yüzden, listedeki bazı kavramlar için birden çok sözcük yan yana verilmiştir. Şekil 8’de bir ölçek halinde sunulan liste üzerinde, ikinci sırada bulunan arkadaşlık/dostluk ve dokuzuncu sıradaki doğal/normal/kaçınılmaz sözcükleri birlikte yer almaktadır. Soruya geçilmeden önce, medyadaki çeşitlilik hakkında kısa bir hatırlatma yapılmıştır. Bunun yanı sıra, katılımcıların ölçekteki ilerleyişi sırasında her kavram için soru metnindekine benzer açıklamalar yapılmış; ayrıca işaretledikleri tercihin nedenini kısaca belirtmeleri istenmiştir. Yönlendirmeden kaçınmak için açıklamalar çok kısa tutulmuştur. Böylece amaçlanan, gelişigüzel işaretlemekten ya da ölçeği yanlış anlamaktan kaynaklanabilecek hataların önlenmesidir. Sözcükler üzerinden yapılan algı araştırmalarında bir başka sorun, katılımcının farklılığı neye göre konumlandırıldığının belirsizliğidir. Uygulama sırasında katılımcılardan açıklama alınması, medyadaki anlama karşı algıda benimsenen kavramın nasıl konumlandırıldığını anlamaya yardım etmiştir.

(4.4) c. “Aşağıdaki kavramlar için medyadaki programlarda kullanılan anlam, sizin benimsediğiniz anlamla ne kadar uyuyor?”

Açıklama: Tüm programları, yazıları, medyanın genelini düşünün. Sosyal medyada paylaşımda bulunan insanlar da kavramları medyanın kullandığı haliyle benimseyebilir. Her kavram için ayrı değerlendirme yapın. Medyadaki anlam sizin kabul ettiğinizle uyuşabilir ya da farklı olabilir. Kendiniz karar verin.

Aile –Arkadaşlık/Dostluk –Komşuluk –Yardımlaşma –Uzlaşma –Başarı –Para –Devlet –
Doğal/Kaçınılmaz/Normal

-Aile

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Arkadaşlık/Dostluk

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Komşuluk

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Yardımlaşma

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Uzlaşma

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Başarı

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Para

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Devlet

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor
-Doğal/Normal/Kaçınılmaz

Hiç uymuyor-Biraz uyuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

Şekil 8. Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzey becerileri için sosyolinguistik ölçek

(4.4.c) sorusu altındaki dokuz kavram için verilen yanıtlar, her katılımcı için ayrı ayrı toplanarak tek bir puana dönüştürülmüştür.

Tablo 13. 4.4.c sorusu altındaki dokuz kavram için verilen yanıtlardan elde edilen toplam puanların dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Toplam Puan	“+18”-“+10”	“+9”-“+5”	“+4”-“-4”	“-5”-“-9”	“-10”-“-18”
MO ₁	7	11	2	4	-
MO ₀	4	8	4	7	1
TOPLAM	11	19	6	11	1

Eleştirel medya okuryazarlığının her üç düzeyi için katılımcılardan alınan yanıtların kodlarının toplanması ve genel bir puan bulunması, sonuçların toplumsal kategorilere göre yorumlanması için benimsenen yaklaşımdır. Araştırma grubu içerisinde, kavramların tümü için “tamamen uyuyor” ya da “hiç uymuyor” seçeneğini

işaretleyen katılımcıya rastlanılmamıştır.²⁵⁴ Tüm kavramlar için “hem uyuyor hem uymuyor/kararsızım” seçeneğini işaretleyen; ayrıca, toplam puanı “0” çıkan katılımcı da yoktur. Böylece, araştırmaya katılan ergenlerin tercihleri kodlandığında toplamda en fazla pozitif puan “+16”; en düşük negatif puan ise, “-10” olmuştur.²⁵⁵ Dolayısıyla, katılımcıların işaretlediği seçeneklerin geneline bakıldığında, pozitif kodlamaya doğru bir eğilim vardır. Bu durum, yaşam-dünyanın farklı anlamlandırma pratiklerinin bulunduğunu ve medya tarafından tanımlanmış şemaların fazla kabullenilmediğini göstermektedir.²⁵⁶

Kararsızlık seçeneğinin ya da medyadaki anlamın, en fazla tercih edildiği sözcük *yardımlaşma* olmuştur (yirmi bir katılımcı). Bunu, *komşuluk* (on sekiz katılımcı) ve *arkadaşlık/dostluk* sözcükleri izlemiştir (on altı katılımcı). Aile sözcüğü için medyada sunulan anlamı kabul eden ya da kararsız kalan katılımcı sayısı daha azdır (on bir katılımcı). Bu çerçevede, aile kavramı için belirttiği tercihler “0”, “-1” ve “-2” olarak kodlanan katılımcıların, *yardımlaşma*, *arkadaşlık/dostluk* ve *uzlaşma* kavramları için de benzer tercihlerde bulunduğu görülmüştür. Söz konusu kavramların tümünün, temel toplumsallaşma eksenindeki ilişkiler bağlamında önemli olduğu kabul edilebilir. Buna karşın, doğrudan sistem tarafından yapılandırmaya uygun *başarı*, *para*, *devlet* ve *doğal/normal/kaçınılmaz* kavramlarının, medyadaki anlamını reddedenler çoğunluktadır.

Kavramların iki grup halinde irdelenmesi sonucu ortaya çıkan bu bulgu, sistem yönelimli bilişsel süreçlerin işleyişi hakkında fikir vermektedir. Sistem açısından, yaşam-dünyanın temelindeki şemaların yapılandırılması önceliklidir. Öte yandan, temel toplumsal ilişkiler içerisinde tanımlanmış kavramlar söz konusu olduğunda, sistem stratejileri daha yavaş ya da görünüşte uzlaşmacı bir yol takip edebilir. Bireyin, rekabete/çıkara dayalı ilişkiler içerisine girdiğinde karşılaştığı kavramlar ise, doğrudan araçsalcı mantıkla sunulmaktadır. Bu durum, insan toplumsallaşmasının temelindeki uzlaşmacı yönelimle çatışmaya giriyor ve kavram için sunulan sistem şemalarının benimsenmesi daha uzun zaman alıyor olabilir.

²⁵⁴Bu durum, ölçeğin tutarlılığı yönünde gösterge kabul edilebilir.

²⁵⁵Herhangi bir katılımcının tüm yanıtlarının “+2” olarak “kodlanması durumunda alınabilecek puan “+18”, tüm yanıtların “-2” olarak kodlanması halinde toplam puan “-18” olabilir. Kavramlara yönelik tercihleri açıklayan başlıca ifadeler ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

²⁵⁶Çözümleme sırasında, sistem tarafından yapılandırılmış anlamlar karşısında benimsenen tercihlerin, medya okuryazarlığı dersi almanın yanı sıra; aile yapısı, derslerde başarı ve gelir seviyesi gibi değişkenlerden etkilendiği görülmüştür. Bu durum, araştırmanın genel tasarımıyla ve çalışmanın kuramsal ön kabulleriyle uyumludur.

11.5. Sistemin Ayırt Edilmesi ve Artzamanlı Düşünme

Habermas’a (1987b) göre, sistemin gözünden toplumsal yaşam-dünya, siyasal destek, pazar ve işgücü olarak görülmektedir. İşlevsici aklın benimsenmesi sonucunda yaşam-dünyası, bilişsel sömürgeleştirmenin nesnesi olmuştur. İnsani iletişim, medyalaşma süreçleri ekseninde maddeleşir; böylece, para ya da güç sağlayan kaynaklar bütünü haline gelir. Öte yandan, sürecin devamı, sistemin yaşam-dünyadan kendisini gizlemesiyle mümkündür. Dolayısıyla sistemin ayırt edilebilmesi, bireyin özne olması ve toplumun gerçek faydayı üretecek yönde özgürleşmesi için gereklidir. Bu tezin kuramsal dayanakları bağlamında, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı, yaşam-dünyanın sistemi çözümleyecek yönde gelişmesi için gerekli kabul edilmiştir.

(4.5) ve (4.6) ara başlıkları altında yer alan sorular, toplumsallaşmayı yönlendiren sistemi bütüncül olarak ayırt edebilme becerilerini irdelemektedir. Söz konusu yönlendirme, anlamlandırma pratiklerini ve algısal dünyayı biçimlendiren örgütlü işleyiştir. Tezin kuramsal dayanakları ekseninde sistemi ayırt edebilmek, medya pratiklerini genel toplumsal bağlamda ve artzamanlı ele almayı gerektirmektedir. Böylece amaçlanan, katılımcıların sistemin iletişim medyasının toplum içinde ne yaptığını betimlemesi ve medyayı, ayrı bir örgütlenme halinde tanımlayabilmesidir.

Ara başlık (4.5) “Yaşam-dünyanın Sistemi Ayırt Edebilme Düzeyi” adını taşımaktadır. İlk soru, medyanın yapılandığı bir öyküde, insan doğasının ve insanların oluşturduğu toplumun nasıl anlatıldığının betimlenmesine yöneliktir.

(4.5) a. “Sizce, okuduğunuz haberde topluma ve insanlara yönelik bir bakış açısı, bunların hareketlerine ve durumuna yönelik genel bir tanımlama var mı/ortaya çıkıyor mu? (Yanıt “evet” ise) Genel olarak bahsedilen insanlar nasıl bir karaktere sahip ve nasıl bir toplumda yaşıyorlar?”²⁵⁷

Açıklama: Haberde yansıtıldığı haliyle, insanlar nasıl varlıklar? Haber yazısındaki kişilerde, ortak özellik olarak nasıl bir genel tutum/davranış var? Bunların, meydana getirdikleri toplumun özellikleri neler?

Tablo 14. Soru 4.5.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	6	5
MO ₀	5	8	11
TOPLAM	18	14	16

²⁵⁷ Alınan yanıtlarda göze çarpan başlıca değişler ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Haberde, insana ve topluma yönelik genel bir çerçeve sunulmadığını düşünen ya da bir çerçeve sunulduğunu söylediği halde bunu betimleyemeyen katılımcıların yanıtları “0” olarak kodlanmıştır. Soru karşısında pozitif yönelim gösteren katılımcıların ise, haberde topluma ve insan karakterine yönelik bir bakış açısı ya da genel bir temsil ortaya konulduğunu fark ettikleri görülmüştür. Katılımcılar, haberde sunulan insan tipinin, plansız/bilinçsiz davranan ya da sadece kendi çıkarını elde etmeyi ve durumunu korumaya çalışan bir karakter gösterdiğini; bu karakterdeki insanlardan oluşan toplumun da buna göre biçimlendiğini belirten ifadeler kullanmıştır. Söz konusu davranışları kınayan ve toplumun bu davranışlar üzerinden temsil edilmesine karşı çıkan katılımcıların, uzlaşma ve toplumsal sorumluluğunu arama gibi eğilimlere sahip olduğu kabul edilmiştir.

Haberde, bazı bireylere yönelik bir bakış açısı bulunduğunu; ancak, bunun insanların geneli için geçerli bir tanımlama oluşturmadığını savunan katılımcıların yanıtları sistem yönelimli olarak kodlanmıştır. Bu çerçevede, katılımcılar, emirlere bağlı hareket kişilerin davranışlarını, olayın merkezindeki adamdan ve kadından ayrı değerlendirmişlerdir. Bu katılımcılara göre, yetkililerin “bir bildiği olmalıdır”. Böylece, olayın merkezindeki adam ise, toplumsal bağlamdan ayrı, kendi başına suç işlemeye yönelmiş bir kişi olarak değerlendirilmiştir. Şiddet gören kadın söz konusu olduğunda ise; şiddet gören kadının şöhret olabileceği; ancak, - baştan yaptığı hatalar nedeniyle- belli sonuçlara katlanmak zorunda olduğu anlamında ifadeler kullanmışlardır. Öte yandan, “bilinçsiz” ve “zararlı” olarak kabul edilen adamın eyleminin başlıca eleştirilen yönü, plansız hareket etmesidir. Katılımcıların, silah kullanılarak gerçekleştirilen şiddet gösterisine ve ‘başarılı’ olma ya da “şöhret edinme” olasılıklarına bir ölçüde sempati duyduğu söylenebilir. Bu bağlamda, haberin genel bir toplum tipi betimlemediğini düşündükleri halde; toplumun çoğunlukla kötü olduğunu söylemeleri; ancak, bundan endişe duymamaları ilginçtir. Sistem yönelimi gösteren ergenlerin çelişkisi, baştan bilinçsiz kabul edilen bir kişinin, bilinçli ve sorumlu olduğu sonucuna ulaşmalarıdır. Suçun, bireysel sorumluluk çerçevesinde değerlendirilip; kurumların eylemlerinin meşru ve akılcı kabul edilmesi ise, sistemin eleştirilmesine engel oluşturmaktadır.

Bir sonraki soru katılımcıların, medyada sunulana karşı toplumda benimsenmesini istedikleri eylem biçimini ve insan karakterini betimlemesini amaçlamaktadır.

(4.5.) b. “Günlük hayatta, çevrenizde gördüğünüz insanlar bu haberdekiler gibi mi davranıyorlar? Ya da siz, insanların bu haberdeki gibi davranmasını tercih eder misiniz/ister misiniz? Sizce, insanlar nasıl davranmalılar?”²⁵⁸

Pozitif yönelim gösteren katılımcılar, haberdeki davranış biçimini; benimsemedikleri ancak, rastladıkları bir olgu halinde konumlandırmıştır. Katılımcıların çoğu, olumsuz ifadelerle tanımladıkları davranış tarzını, yakın çevrelerinden çok günlük kent yaşamında, alışverişte ve trafikte gördüklerini belirtmiştir. Olması gereken davranış ise, dayanışma ve karşılıklı anlama edimleri çerçevesindeki ifadelerle özetlenmiştir.

Araştırma sorularının geneliyle örtüşen biçimde, (4.5.b)’ye verilen negatif yönelimli yanıtlar bazı çelişkiler içermiştir. Bunlar, toplumsal yaşam-dünyasıya dayalı akılcılık tarzının, sistemin meşrulaştırılması çabaları ve bilişsel sömürgeleşme süreciyle çatışmasının görünümleridir. Katılımcılar, yakın çevrelerinde, haberdekine benzeyen davranışlara sıklıkla rastladıklarını söylemişlerdir. Yanıtların ilk göze çarpan farklılığı, katılımcıların özellikle olayın merkezinde adamın ve eşinin eylemine yoğunlaşmaları; resmi görevlilerin eylemlerini ise, değerlendirmekten kaçınmalarıdır. İfadeler bütün halinde değerlendirildiğinde, modern toplumdaki yaygın olumsuzlukların, genel yapının eleştirilmesinden kaçınarak yüzeysel biçimde kınandığı ve kişisel tercih biçiminde algılandığı görülmüştür. Bu durum, katılımcıların çıkara dönük eylem modeline ve araçsalıcı değer biçme edimlerine karşı bir alternatif önermiyor ya da alternatifi aramıyor olmasıyla ilişkilidir. Dolayısıyla, katılımcılar, olması gereken çerçevesindeki alternatif davranışı betimleyememiştir. “Daha planlı davranılabilir” ve “(insanlar) kendini zora düşürmeden farklı birşeyler yapabilir” yanıtları ise, toplumdaki eylemleri sorumluluk bağlamında ele almaktan uzaktır.

11.6. Medya Pratiklerinin Deontolojik Temelde Sorgulanması

Derinlemesine görüşme sorularının son bölümünün ara başlığı (4.6), “Haber Üretim Süreçlerini Sorgulama: Artzamanlı ve Deontolojik Olarak Toplumsal Pratikleri Değerlendirme” biçiminde yapılandırılmıştır. Amaç, katılımcıların iletişim medyası pratiklerini ve medyanın toplumsal sorumluluğunu, tüm bunların oluşturduğu genel bağlam içinde değerlendirmeleridir. Sorular, görüşmede okutulan haber metninin

²⁵⁸Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

ötesinde, genel olarak iletişim medyasının ve bunu içeren modern toplumsal yaşamın ele alınmasını gerektirmiştir.

Medyadan izlenen iletişim pratiklerinin gerisindeki amaçların, bunların genel karakterine göre çözümlenmesi mümkündür. Katılımcıların, modern toplumda yaşanan süreçleri temel düzeyde sorgulayabilmesi, akılcı-ahlaki ölçütlere dayalı eleştirel düşünmenin ve varlığını koruyan yaşam-dünyanın göstergeleri olarak kabul edilmiştir. Alternatif bir toplumsal yapının betimlenme biçimleri ise, katılımcının eleştirel medya okuryazarlığı düzeyiyle ilişkili diğer bulguları sağlamıştır.

Sosyoloji, on dokuzuncu yüzyılda sınıfsal temelde bölünmüş toplumların paradigma ekseninde çözümlenmesi çerçevesinde doğmuştur. Dolayısıyla, toplumbilimsel kategorilerin, belli bir döneme ve belli bir toplumun niteliklerine göre geliştirildiği öne sürülebilir. Farklı tarihsel süreçlerden geçmiş toplumlarda, bu kategorilere karşılık gelen niteliklerin algısal karşılığının farklı olması mümkündür. Öte yandan, sosyolojinin gelişimi çerçevesinde kategoriler, farklı insan toplumlarında görülen yapı ve ilişkileri yansıtmaları bağlamında, evrensel çerçeveler oluşturmuştur. Bilim adına yürütülen bu sürece karşın, Batılı sanayi toplumlarının kendi yapılarını dünyanın kalanına dayatmaları ve diğer toplumları kendi rasyonellik anlayışlarına uygun şemalar içinde çözümlemeleri süreci ise, ayrıca yaşanmıştır. Sonuç olarak geline nokta, araştırmacı-modern toplumun sorunlarına ve medyalaşma süreçlerine karşı çözüm önerilmesi, toplumbilimsel kategorilerin anlaşılmasıyla olasıdır. Bu nedenle, katılımcıların ampirik çözümlemelerinin sosyoloji çerçevesinde anlamlı/tutarlı olması, eleştirel düşünme bağlamında olumludur. Toplumbilimin ve kategorilerin farklı toplumların kendi gereksinimlerine göre yeniden yapılandırılması ise, uzun vadede ele alınabilecek bir konudur.

İlk soru, farklı kategoriler içerisinde sunulan toplumun, görüşmede sunulan haberden nasıl etkileneceğinin irdelenmesine yöneliktir.

(4.6) a. “Farklı yaşlarda farklı eğitime, farklı gelire sahip insanları göz önüne getirin. Bu farklılıklara göre (çocuk-genç-yetişkin-yaşlı-zengin-yoksul), okuduğunuz haberden nasıl etkilenebilirler?”²⁵⁹

²⁵⁹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

Tablo 15. Soru 4.6.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	6	5
MO ₀	5	10	9
TOPLAM	18	16	14

Soru, katılımcılara bir kez bütün halinde okunmuş; daha sonra, okuyucuların farklı toplumsal özelliklerinin her biri için soru yinelenmiştir. “Çocuklar bu haberden nasıl etkilenebilir?”, “gençler nasıl etkilenebilir?”, “zenginler nasıl etkilenebilir?” ifadeleri bu çerçevede yöneltilen sorulardır. Yetişkinler kategorisi söz konusu olduğunda ergenlerin, soruyu genellikle “anne ya da baba olan kişiler” biçiminde algıladığı görülmüştür. Bu noktada, katılımcılar kendi açıklamalarını yapmakta serbest bırakılmış; yetişkin kategorisine girenlerin özellikleri konusunda bir yönlendirmede bulunulmamıştır.

Farklı niteliklere sahip okuyucu gruplarının haber metniyle etkileşimine yönelik düşünceler, katılımcıların kendilerine ve yakın çevreye yönelik algılarından ayrı değildir. Bu durum, görüşmenin sorularının geneli için geçerlidir. Böylece, “çocuklar” denildiğinde; ergenler, medyanın okuyucu üzerindeki etkisini kendi geçmişlerinden yola çıkarak değerlendirmektedir. Diğer toplumsal gruplar üzerindeki etkiye yönelik düşünceler de, ergenlerin yaşadıkları dönemle ve gelecekte hedefledikleri olası konumlarla ilişkilidir.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar; farklı toplumsal özellikler gösteren tüm okuyucuların, görüşmede okutulan haberden kötü yönde/olumsuz etkileneceği görüşünü, belli ölçütler temelinde savunmuşlardır. Bu noktada, toplumu bütün olarak değerlendirmeleri, kitle kültürü ve iletişim alanındaki eleştirel yaklaşımlara uygun; ancak, salt gözleme dayalı bir düşüncedir. Tutarlı eleştirel düşünme çerçevesinde katılımcılar, medya pratiklerinin, kendi benimsedikleri eğilimlerle ve toplumun ortak çıkarıyla ters düşen yönlerini ayırt etmişlerdir. Bu durum, pozitif yönelimli ergenlerin, temel toplumsal ilişkileri ekseninde bazı ölçütler geliştirdiğini ve bunları, yargıda bulunmak için kullandığını göstermektedir. Sonuçlar bağlamında, ilköğretim medya okuryazarlığı dersinin de, toplumsal eleştiride kullanılacak ölçütleri geliştirmeye yardımcı olduğu söylenebilir.

Pozitif yönelimli ergenler, görüşmede okudukları haberden kaynaklanan olumsuz etkiyi, okuyucuların kendi kendilerine yönelik, topluma yönelik ve geleceğe yönelik kötümser kanılar geliştirmesi biçiminde açıklamıştır. Bireylerin edineceği olumsuz

kanıların gelecekte doğuracağı sonuçları ise, sorumluluk alması gereken kişilerin ya da kurumların bundan kaçınması ve toplumun, ihtiyaç duyanları kendi haline bırakması çerçevesinde tanımlamışlardır.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenlere göre, haber içeriğinin olumsuz etkisinden en fazla etkilenecek grup çocuklardır. İfadeler, haberi okuyan küçüklerin, kendilerinin ve toplumun geleceği için karamsarlığa/korkuya kapılacağı düşüncesiyle özetlenebilir. Bu düşünce, toplum için sorumluluk üstlenme eğilimine ve medya pratiklerinin sonuçlarını artzamanlı ele almaya bağlı olabilir. Ayrıca, katılımcıların kendileri gibi genç bireylerin haberden etkilenme biçimine ilişkin getirdikleri açıklamayla uyumludur. Dolayısıyla, çocukların haberden etkilenme biçiminin betimlenmesi, ergenlerin kendilerinden küçük yaştakilere karşı koruyucu tavır üstlenmesi ya da yaş hiyerarşisi içinde kendilerini üstün görmesi gibi eğilimlerle açıklanamaz.

Pozitif yönelim gösteren ergenler, haberi okuyan genç ya da yetişkin erkeklerin, kendileri ve yakınları için endişe duyabileceğini; ayrıca, haklarını yasal yollardan aramak bağlamında insanların umutlarının kırılacağını öne sürmüşlerdir. Buna göre, genç ya da yetişkin kadınlar ise, erkeklerin tutumları konusunda endişeye kapılabilir ve eşlerinden şiddet görme olasılığını akıllarına getirebilirler. Bazı katılımcılar, “benim eşim böyle bir şey yapmaz” diyen kadın okuyucuların dahi, olumsuz bir yargı geliştirmiş olacağını savunmuştur. Böyle düşünmelerinin nedeni sorulduğunda, aileler içindeki problemlerin toplumun genel sorunu olduğu yönünde açıklamalar alınmıştır.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan bazı katılımcılar, soruda “zenginler” olarak belirtilen toplumsal kesimin haberden nasıl etkileneceğini açıklarken farklılık göstermiştir. Söz konusu öğrenciler, zenginlerin bu tür olaylarla ilgilenmeye gerek duymadığını; dolayısıyla, haberden etkilenmeyeceğini düşünmektedir. Düşüncelerinin nedenini açıklamaları istendiğinde; katılımcıların, zenginlikle ilgisizlik arasındaki bağlantıyı, servetin verdiği güçten kaynaklanan bir tercih olarak gördükleri anlaşılmıştır. Ayrıca, gelecekte zengin olmak istedikleri; ancak, farklı davranmayı umdukları fark edilmiştir. Bu çerçevede, zenginleri eleştiren; ancak, güç ilişkilerine dayalı tavırları da meşrulaştıran bir algı hali ortaya çıkmaktadır. Söz konusu katılımcıların, zenginler dışındaki toplumsal grupların haber metniyle etkileşimi konusundaki düşünceleri, diğer pozitif yönelimli katılımcıların yanıtlarına

benzemektedir. Dolayısıyla, yanıtları pozitif (+1) olarak kodlanmış; ancak, bu katılımcıların durumunun yönelim belirsizliğine yakın olduğu kabul edilmiştir.

(4.6.a) sorusu karşısında yönelimi belirsiz kabul edilen öğrenciler, soruyu yanıtlayamayan ya da haberin toplumdaki etkisini “kötü” gibi tek bir sözcükle nitelemeye çalışınlardır. Buna karşın öğrenciler, yaptığı nitelimenin ayrıntısını ve medya etkisiyle gelecekte olabilecekleri açıklayamamışlardır. Bazı katılımcılar ise, toplumsal gruplara yönelik etkiyi betimlemeye çalıştıkları halde, belli bir grup söz konusu olduğunda (çocuklar, gençler ya da yaşlılar) bu kişilerin haberi anlamayacakları ya da haberle ilgilenmeyecekleri düşüncesini savunmuştur. Öte yandan, haberle ilgilenmeyeceği düşünülen grubun neden böyle davranacağına ilişkin açıklama getirilememiş olması, yönelim belirsizliğinin göstergesidir.

(4.6.a) sorusu karşısında sistem yönelimi gösteren katılımcılar, haberin etkisini betimlemeye çalışırken, ilk önce, olayın sıradan olduğunu; haberin ise, genel olarak etkilenecek kadar öneminin bulunmadığını iddia etmişlerdir. Öte yandan katılımcılar yanıtlarını açıkladıkça, haberin farklı niteliklere sahip okuyucu grupları üzerindeki etkilerini belli ölçüde betimlemişlerdir. Bu çerçevede, haberin olumsuz etkisinin yanı sıra; yararlı yönlerinin olabileceğini söyleyen katılımcılar, medyanın toplumu aydınlatığı yönünde düşünceler dile getirmişlerdir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar; farklı özelliklere sahip insanların haberdan dolayı, endişe ve güvensizlik hissedebileceğini söylemişlerdir. Buna karşın, pozitif yönelimli yanıt verenlerden farklı olarak, söz konusu etkileri/sonuçları doğal, sıradan ya da olumlu olarak konumlandırmaları dikkat çekmektedir. Çözümleme bağlamında bu ifadeler, sistem yönelimini benimseyen ve artzamanlı eleştiriden kaçınan tutumun göstergesidir.

Katılımcılara göre, benzer olaylara karşı sert önlemler almak için, yetişkinlerin biraz korkuya kapılması gerekli olabilir. Çocukların ise, kendi ebeveynlerinden ya da yabancılardan kötü davranış görmesi olasıdır ve bu tür durumlara karşı hazır bulunmaları açısından, haber yararlıdır. Ayrıca, bazı katılımcılar, gerektiğinde olaydaki adam gibi silaha başvurmaanın ya da silah kullananlara karşı silah edinmenin gerektiğini savunmuşlardır.

Sistem yönelimi ekseninde katılımcıların, haberin etkisi açısından önemsiz gördüğü grup yaşlılardır. Bu ekseninde yaşlıların durumu, “zamana uyamamak” ve “gençleri anlamamak” gibi ifadelerle betimlenmiştir. Buna göre, yaşlıların her haberi

endişeyle karşılamaları doğaldır. Katılımcıların, haberin zenginler üzerindeki etkisine ilişkin yanıtları ise, bu grubun konumunu kendi imgelerinde meşrulaştırmak çerçevesindedir. Buna göre, zenginler bu tür haberleri umursamazlar; çünkü haberdeki gibi kişileri uzak tutacak önlemleri almasalar, zengin olamazlar. Öte yandan, yoksullar için haber, metinde anlatıldığı gibi davranmaları durumunda “olacakları” ya da “başlarına gelecekleri” öğrenmeleri açısından, “ders verici” ya da “öğreticidir”.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar, haberi okuyan gençlerin aile kurmak konusunda çekinceye düşeceklerini söyledikleri halde; bu duruma önem verdiklerini ya da sorun olarak algıladıklarını gösteren bir ifade kullanmamışlardır.

Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmelerin son üç sorusu, medya pratiklerini bunların var olduğu toplumsal bağlam içinde değerlendirmeyi ve art zamanlı düşünmeyi gerektirmektedir. Böylece, (4.6.b) sorusu katılımcıların, tek bir haber metninin ötesinde genel olarak medyanın işlevini değerlendirmelerini; toplumu ise, gruplar halinde değil, bütün olarak düşünmelerini istemektedir. Dolayısıyla, soru, medya-toplum ilişkisini doğrudan ve soyut olarak ele almayı gerektirmektedir. Henüz toplumsal yaşamın kenarında bulunan bireyler söz konusu olduğunda, soruda kullanılan bu yaklaşım veri toplamaya elverişli olabilir.²⁶⁰

(4.6) b. “Şimdi, okuduğunuz haberi değil, tüm yayınları düşünün. Bütün olarak toplum, medyanın tüm yayınladıklarıyla neler yapıyor ve medyanın genelinden toplum nasıl etkileniyor?/Sizce, medyanın yaptıklarının toplumdaki sonuçları nelerdir?” (İnsanları farklılıklarıyla değil, ortak özellikleriyle düşünün).²⁶¹

Yanıtların pozitif olarak kodlanması için dikkate alınan, katılımcıların medya etkisi çerçevesinde toplumun bugününü ve geleceğini tutarlı tümcelerle betimlemesidir. Öğrencilerin imgelemelerinde kurup araştırmacıya anlattığı yapının tutarlılığı, mantıklı ve eleştirel düşünmenin koşulu olarak kabul edilmiştir. Ayrıca, katılımcılar, medya etkisiyle ortaya çıkacak toplumun, içinde yaşadıkları/yaşayacakları bütün olduğunun farkında olmalı; böylece, kendi yaşamını ve toplumsal sorumluluğunu konumlandırabilmelidir. Bir başka deyişle, medyanın olumlu ya da olumsuz etkileri, katılımcı tarafından gelecekte herkesle birlikte yararlanacağı avantajlar ya da

²⁶⁰Ergenlerin, topluma dışsal/aşkın olarak bakabilecekleri varsayılması, araştırma grubunun onlar üzerine kurgulanmasının nedenlerindendir

²⁶¹Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri ve yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler daha ayrıntılı olarak EK-3 içerisinde yer almaktadır.

yüzleşmesi gereken sorunlar biçiminde algılanmalıdır. Böylece, sorumluluk hissi taşıyan bir düşünme biçiminden; ayrıca, kalıcı faydayı ayırt etme ve yaşamın anlamını bulma eğiliminden söz edilebilir. Medyanın etkileri ya da toplumun durumu karşısında umarsızlığı gösteren ifadeler ise, -katılımcı medyanın toplum üzerindeki etkilerini betimlese de- yabancılaşmanın göstergesidir. Bu çerçevede, medyanın olumsuz etkileri karşısında, kendi içine kapanarak yaşamını sürdürmeyi ya da gelecekte başka bir ülkeye göç etmeyi hayal eden katılımcıların yanıtları negatif olarak kodlanmıştır. ‘Olumlu etki’ kavramını “fırsat” olarak algılayan ve bireysel çıkar elde etmeyi uman katılımcıların yanıtları da benzer bir çerçevede kabul edilmiştir.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, medyanın etkisindeki toplumda ortaya çıkacak değişiklikleri sayarken öncelikle olumsuzlukları ifade etmiş; daha sonra, bazı olumlu etkilerden söz etmişlerdir. Olumsuzluk çerçevesinde ifade edilenler, önceki sorulara verilen yanıtlarla uyumludur. Bu bağlamda, ergenler, medyanın etkisiyle ortaya çıkacağını düşündükleri insan davranışını ve toplum tipini, başat eylem modelinin eleştirisi biçiminde kabul edilebilecek ifadelerle betimlemiştir. Katılımcıların, gelecekte daha yaygın olacağını düşündükleri davranışlara ilişkin betimlemelerine örnek olarak “sadece kendisini düşünen”, “göz önünde kalmaya uğraşan”, “(sadece) kendini kurtarmaya çalışan”, “günü kurtarmaya çalışan”, “sözde Müslüman; ama hiçbir şeye inanmayan” gibi ifadeler örnek verilebilir. Pozitif olarak kodlanan diğer yanıtlar da “bencil”, “sadece kendisine yararlı” gibi, daha basit; ancak, benzer anlama gelen ifadeler içermiştir. Katılımcılar, medya etkisi bağlamında olumlu gördükleri kazanımları ise bilgi edinme, kendini ve dünyayı sorgulama; ayrıca, toplumda/dünyada olacaklara karşı önlem alabilme anlamlarını içeren ifadelerle açıklamıştır.

Uzlaşmacı-iletişimsel yönelim gösteren katılımcılar, medyanın olumsuz etkileri karşısında endişe duyan ve toplumsal faydadan yana eylemde bulunma isteği taşıyan ergenlerdir. Katılımcılar, değişim değerini ya da anlık faydayı elde etmeye dönük birey merkezli yaşam tarzını reddetme eğilimindedir. Kariyer edinme ve geçimini sağlama bağlamındaki önceliklerin, pozitif yönelimli katılımcılar için de geçerli olduğu görülmektedir. Öte yandan, bu öncelikler toplum için bir şeyler yapma ve saygı görme gereksinimleri çerçevesinde dile getirilmiştir. Aynı eksenle, medyanın olumlu etkileri, katılımcılar tarafından, içinde bulunacakları toplumun yararına olmasıyla konumlandırılmıştır. Dolayısıyla yanıtlar, aktif özne olma istemini ve yayınların bağlamını/söylemi ayrı bir yapı halinde betimleme eğilimini yansıtmaktadır.

(4.6.b) sorusu karşısında “0” olarak kodlanan yanıtlar, medyanın etkilerini tanımlama zorluğu ya da bunların niteliğine karar verememe çerçevesinde özetlenebilir. Yanıtın yüzeysel ve çelişkili oluşu çerçevesinde durum, *bilişsel baskılanmışlıkla* örtüşmektedir. Katılımcılar, medyanın toplumu olumsuz yönde değiştirdiğine yönelik düşüncelerini yüzeysel olarak açıklayabilmiştir. Kötü ya da olumsuz şeylerin neler olduğu ya da insanların bunlara nasıl yöneldiği noktasında ise, bir açıklama yapamamışlardır. Bu doğrultuda, medyanın iyi yönlü etkileri de olabileceğinden söz etmişler; ancak, “iyi şeyler de yaptırabilir” gibi ifadelerle yetinmişlerdir.

(4.6.c) sorusuna, sistem yönelimli ya da belirsiz yanıt veren katılımcıların, artzamanlı düşünme açısından yetersizlik gösterdiği ya da bunu gereksiz görerek eşzamanlı düşünmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Yönelim belirsizliğini ayırt eden tutum, katılımcıların medya etkisindeki toplum içinde nasıl davranacağı ya da konumunu nasıl seçeceği bağlamında yaşadıkları çelişkidir. Medya etkisiyle gelecekte yaşanacaklara ilişkin endişelerinin, bireysel anlamda zarar görme olasılığından mı, yoksa toplum için duydukları kaygıdan mı kaynaklandığı belirsizdir. Dolayısıyla, katılımcıların kendi konumlarını garanti altına almaları durumunda, toplum için endişelenmeye devam edip etmeyeceklerini belirlemek mümkün olmamıştır.

Sistem yönelimli yanıtlar, katılımcıların medya ve yayıncılık etkisiyle toplumda yaşanacak değişimle ya da toplumun karşılaşacağı sonuçlarla fazla ilgilenmemesi çerçevesinde özetlenebilir. Negatif olarak kodlanan bu yanıtlar ilk anda, pozitif olarak kodlananlara benzemektedir. Öte yandan, sistem yönelimli katılımcılar değişimi bireysel sonuçları çerçevesinde değerlendirmekte; böylece, olumsuz değişim eksenindeki endişe ya da olumlu değişim eksenindeki iyimserlik, kişisel beklentiler bağlamında ortaya çıkmaktadır. Böylece katılımcıların, medya etkisiyle yaşanan değişimi “fırsatların kaçması” ve “önünün kesilmesi” ya da tersine “fırsat sağlaması” gibi deyişlerle ifade ettikleri görülmüştür. Sorunun içeriği toplum üzerindeki etkiye vurgu yaptığı halde, katılımcıların toplumu ancak, kendilerini merkeze alarak algıladıkları söylenebilir. Bu çerçevede, katılımcıların söz konusu bireysel merkezi başka bir toplum içinde tasarlama ya da toplumu kendilerine hizmet edecek biçimde hayal etme eğilimi güçlüdür. İfadeler, katılımcıların başka bir ülkede yaşayarak ya da zengin/güçlü olarak olumsuzluklardan kurtulmayı umduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, değişimin sağlayacağı fırsatların, bir şekilde kendilerini bulacağı beklentisi, sistem yönelimli algının göstergesidir.

Sistemin genel karakteri, bireyleri hiyerarşiler içinde tutmasıdır. *Problem tanımlayıcı yaklaşım* çerçevesinde eleştirelliği ölçmeye yönelik bir sonraki soru, iletişim pratiklerini üreten hiyerarşiye değinmektedir. İlk önce, verili olanın ya da yapılandırılmış toplumsal gerçekliğin çözümlenmesi istenmiştir. Çözümleme, katılımcının kişisel gözlemleriyle sınırlıdır. Bu bağlamda yanıtlar, sağlıklı bir yaşam-dünyaya dayalı gelişim ekseninde evrensel-sübjektif, sistem yönelimli gelişim ekseninde araçsal-sübjektif ya da baskılanmış-belirsiz nitelikler göstermiştir.

(4.6) c. “Sizce, medyayı yönetenlerin yayın yaparken amacı nedir? Filmler, reklamlar, diziler, haberler, internet gibi tüm yayın çeşitlerini düşünün.”²⁶²

(4.6.c) karşısında, yanıtları belirsiz kabul edilen katılımcılar, medyayı yönetenleri nitelendiren bir ifade kullanmamıştır. Pozitif ya da negatif olarak kodlanan yanıtlar ise, medyayı yönetenler hakkında patron ve üst-düzey yönetici gibi sözcükler içermektedir. İfadeler, daha önce medyaya ve sahiplik yapısına ilişkin sorular karşısında verilen yanıtlara benzemektedir; ancak, daha derinliklidir. Yönelim gruplarındaki sayılar da, önceden yöneltilen bu sorular yardımıyla elde edilen sayılara yakındır. Öte yandan, bu genel duruma uymayan katılımcılara da rastlanılmıştır.

Soruya verilen yanıtlar bağlamında uzlaşmacı-iletişimsel ve eleştirel yönelim, medyanın ya da medyayı yönetenlerin eylemlerinin, genel toplumsal bağlamda sorgulanması ve belli bir ahlaki sorumluluk içinde algılanması çerçevesindedir. Bu durum, öğrencilerin kendileri için de sorumluluk üstlenmeyi arzulaması çerçevesinde gözlenmiştir. Böylece katılımcılar, medyayı yönetenlerin amacını kendi benimsedikleri durumun karşısı olarak betimlemektedir. “Topluma kendi istediklerini yaptırmak”, “insanlar üstünde gücü olduğunu düşündürmek”, “daha çok para”, “yönetecekleri insanlar bulmak” ve “bir gün öleceğini unutmak” çerçevesindeki ifadeler yanıtların genelini özetlemektedir. Bazı katılımcılar, ifadelerini biraz daha ileriye taşımış yayıncılığın siyasal boyutlarıyla ilişkili düşünceler dile getirmiştir. Bu çerçevede katılımcılar, medyayı yönetenlerin insanlar üzerinde etki sahibi olarak ya da böyle bir etkiye sahip olduklarını kabul ettirerek, devletten/hükümetten bazı şeyler isteyebileceğini öne sürmüştür.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılara göre, medyayı yönetenlerin, bilgi ve eğlence sunmak gibi amaçları da vardır. Öte yandan katılımcıların, bu amaçları, medyanın temel amacına hizmet eden, ikincil amaçlar olarak algıladığı anlaşılmıştır. Bu

²⁶²Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

noktada, reklamların durumunu örnek gösteren katılımcılar; dizilerin aslında, reklam yayınlamak için yapıldığını öne sürmüşlerdir. Katılımcılara göre, haber siteleri ve televizyonda ya da sosyal medyada, insanlar için “iyi şeyler” yapmak ya da “birşeyler kazandırmak isteyenler” de vardır; ancak, bu kişiler, tüm bunları/medyayı yönetenler değildir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar, medyanın ya da yayıncılık örgütlerinin sahiplerinin ve yöneticilerinin bulunduğunu ifade ederken herhangi bir çekince göstermemişlerdir. Öte yandan, medya sahibi ya da yöneticisi olmak, katılımcılar açısından imrenilen konumlardır ve bu kişilerin amaçları, meşru olarak görülmektedir. Bu bağlamda, bir önceki soruya verdikleri yanıtla çelişen biçimde, medyanın olumlu etkilerini daha fazla vurgulamışlardır. Dolayısıyla, yöneticilerin diğer amaçlarını meşrulaştıran etki ve işlevlerinin, katılımcılar açısından öne çıktığı söylenebilir. Katılımcılar, medyayı yönetenlerin bilgi verme amacını, güç ve çıkar sağlama amacıyla birlikte ifade etmişler; ancak, bunlardan hangisinin öncelikli olduğu noktasında çelişkiye düşmüşlerdir. Yanıtlar çözümlendiğinde, medyayı yönetenlerin, belli çıkarlar karşılığında, topluma bazı hizmetler sağladığı düşüncesi öne çıkmaktadır. Ayrıca, sistem yönelimli yanıt veren bazı katılımcılar, medyanın devlet/hükümet tarafından desteklendiğini; buna karşılık medyanın da hükümetleri/devleti desteklediğini savunmuşlardır. Bu eksende, futbol kulüpleriyle spor medyası arasında ve şöhretlerle magazin medyası arasında benzer bir hizmet-çıkarcı ilişkisi bulunduğunu söylemişlerdir. Ancak, katılımcılar dile getirdikleri bu ilişkileri, gerekli ya da kaçınılmaz gördüklerini düşündüren ifadeler kullanmışlardır. Öte yandan, medya yöneticilerinin çıkar elde etmeye dönük amacının açıkça ilan edilmeyip gizli yürütülüyor olması, katılımcıların aklına takılan başlıca çelişkidir.

Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme sorularının sonuncusu, olması gerekenin ya da medyayı yönetenlerin benimsemesi gereken amacın ne olduğunun ifade edilmesini istemektedir. Daha sonra, söz konusu amacın işleyişini ve sonuçlarını, toplumsal yaşam içinde konumlandırmaları katılımcılardan beklenmiştir. Deontolojik bağlamda, medyayı yönetenlerin bugün için benimsedikleri amaçların toplumsal sonuçlarına karşı, katılımcı tarafından bir amaç önerilmesi ve bu durumda toplumsal yaşamın nasıl olacağının anlatılması sorunun genel çerçevesidir. Böylece, (4.6.d) sorusu, ergenlerin medyanın amaçlarını belirleyebilecekleri imgesel koşulları ve bu koşullar altındaki toplumsal yaşamı betimlemelerini istemektedir. Bu noktada, aktif

özne olma şansı buldukları ve özgürce sorumluluklarını seçebildikleri bir durumda, bunu kullanıp kullanmayacaklarını, kendilerince nasıl eylemler benimseyeceklerini ve toplumsal yaşamdaki diğer eylemleri nasıl değerlendireceklerini anlamak amaçlanmıştır.

(4.6) d. “Peki sizce, tüm medyanın, yayın yaparken amacı ne olmalıdır? Medyanın yayın yaparken amacı sizin dediğiniz gibi olursa, yayınların/programların toplum için doğuracağı sonuçlar neler olabilir? Nasıl bir toplum ve nasıl bir medya ortaya çıkar?”²⁶³

Katılımcıların, özne olarak sorumluluk üstlendikleri imgesel koşullar altında, toplum ya da kendileri için uzlaşmacı-rasyonel edimler önermeleri ve artzamanlı faydayı öne çıkartmaları, bütünlüğü korunmuş bir yaşam-dünyanın göstergesidir. Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, medyayı yönetenlerin toplumun kalıcı faydasından yana ve akılcı-ahlaki sorumluluk içinde davranmasını öngören ifadeler kullanmıştır. “Gerçeği söylemeliler, işlerine geleni değil”, “doğruyu yapmaktan yana olmalı”, “vicdanlı olmalı, insanları düşünmeliler. Bir gün, hesap verecekler”, “ellerinde fırsat var, bunu iyilik için kullanmalılar” gibi ifadeler, pozitif yönelimin çerçevesini özetlemektedir. Öğrencilere, önerileri eksenindeki bir yayıncılık anlayışının sonuçları sorulduğunda ise, alınan yanıtlar kalıcı-kolektif faydadan yana ve itibar kavramıyla ilişkili ifadeler içermiştir. Bu bağlamda, “daha bilgili”, “bilgiye açık”, “anlayışlı ve birbirine güvenli”, “sözde, Müslümanız demeyen; gereğini yapan”, “yanlışların üstüne giden”, “kötülüğe razı olmayan” deyişleri, toplumun ve bireylerin sorumlu bir yayıncılık yardımıyla alacağı yönelimi katılımcılar açısından tanımlamaktadır. Medya için kullanılan, “aslında böyle yapınca daha çok okunurlar/izlenirler”, “gerçekten/gerçek anlamda güçlü olurlar” ifadeleri ise, eşzamanlı çıkardan çok itibar kavramına öncelik veren kazanımları özetlemektedir.

Yönelim belirsizliği, yayıncılık için var olan durumdan farklı bir amaç önermeye çalışan; ancak, bunu betimleyemeyen ifadeler çerçevesinde gözlenmiştir. Katılımcılar genelde, “farklı bir amaçları olmalı” dedikten sonra, yanıtlar belirsizleşmektedir. “Her şeyi yazmalı”, “hiçbir şeyi gizlememeliler” ifadeleri, sınırlı bir eleştirelilik içermektedir; ancak, açıklanmadan bırakıldıkları için yönelimleri belirsizdir.

(4.6.d) sorusu bağlamında, sistem yönelimli yanıtlar; bir önceki soruya verilen benzer yönelimli yanıtlara paraleldir. Öte yandan, katılımcılar, medyanın benimsemesi

²⁶³ Soruya yardımcı açıklama, yanıtların özetleri, yönelimlerin belirlenmesindeki ölçütler ve yönelim grupları içindeki öğrenci sayılarını gösteren tablo EK-3 içerisinde yer almaktadır.

gereken yayıncılık anlayışını betimlerken; “daha çok eğlendirmek” ve “(insanları) daha fazla yönlendirmek” ifadeleriyle göze çarpan farklı çerçeveleri birarada önermişlerdir. Yanıtları negatif olarak kodlanan ergenler, bu noktada genellikle çelişkiye düşmüş ve duraklamışlardır. Daha sonra, “fazla farklı bir şey yapılamaz/yapamazlar” anlamına gelen sözlerle ifadelerini toparladıkları gözlenmiştir. Bu düşünce için, negatif yönelimli yanıt veren tüm katılımcıların öne sürdüğü gerekçeler benzerdir. Katılımcılara göre; tüm kanallar, gazeteler, siteler ve sosyal medya paylaşımları bir şekilde benzetilmektedir. Bu nedenle, ya belli bir amaçları yoktur ya da -varsa- farklı bir amaç benimsemeleri ve farklı bir şey yapmaları olası değildir. Dolayısıyla, öğrencilerin; medyadaki yaygın durumu, farklı bir yayıncılığın mümkün olmadığı yönünde kanıt kabul ettiği anlaşılmaktadır. Buna karşın, öğrenciler, önceki sorudaki yanıtlarını tümüyle göz ardı etmemiştir. Bu bağlamda, medya, “daha çok eğlendirmelidir”; ayrıca, “daha açık olmalıdır”. Dolayısıyla, katılımcılar, gizlenen bir şeyler olduğundan ya da yapılması gerekenlerin eksik bırakıldığından kuşku duymaktadır. Medyanın, daha açık olmak için neler yapabileceği sorulduğunda ise; “hiçbir kısıtlama olmamalı”, “insanların istediği her şey gösterilmeli”, “hoşa giden her şey verilmeli” gibi ifadeler alınmıştır. Katılımcılar yanıtlarını, daha ayrıntılı olarak açıkladığında, herhangi bir kural ya da format tanımayan ve ölçütleri olmayan bir yayıncılık anlayışı ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede önerilen medya pratikleri, bireysel hazza yöneliktir; ancak, doğruluk ya da sorumluluk anlamındaki yayıncılık ilkelerinin katılımcılar açısından önemi belirsizdir.

Sistem yönelimli yanıt veren katılımcılar, önerdikleri amaç benimsendiğinde; toplumun nasıl etkileneceğini açıklarken, karamsar oldukları yönünde işaretler vermişlerdir. Bu bağlamda, “(toplum) olması gerektiği gibi olur”, “insanlar zaten bunları istiyor, öyle de olurlar” gibi ifadeler; toplum için sorumluluk üstlenmekten kaçınan bir tavır çerçevesinde açıklanabilir. Sistem yönelimi ekseninde katılımcılar, gelecekteki olumsuz koşullar altında medya için fazla birşey değişmeyeceğini; ancak, kendi önerdikleri çerçevede “daha açık/daha özgür” yayın yapanların diğerlerine tercih edileceğini söylemişlerdir. Katılımcılar genel olarak medyanın ve toplumun, belli bir yöne gittiğini hissetmekte; ancak, bu durumun kaçınılmaz olduğunu düşünmektedirler. Dolayısıyla, katılımcılar, sistem tanımlı amaç ve ilişkiler karşısında edilgen kalmak ya da -yapacak başka bir şey olmadığı için- bunları yeniden üretmek eğilimi içerisinde. Bu noktada, sistem yönelimli katılımcılar, durumu çok önemsemediklerini; çünkü,

yurtdışında yaşama ya da zengin olma umudu taşıdıklarını gösteren ifadelerle yanıtlarını tamamlamışlardır.

12. Bulguların Sistematik Değerlendirilmesi: Eleştirel Medya Okuryazarlığı İçin Toplam Puanlar ve Yönelim Grupları

Açık uçlu soruların tamamlanmasının ardından, kodlama yoluyla özetlenen bulguların, toplumbilimsel kategorilere göre karşılaştırılması, için gerek duyulan verilerin toplanmasına geçilmiştir. Soru ifadeleri, görüşmenin genel yaklaşımına uygun olarak karşılıklı konuşma tümceleri halinde yapılandırılmıştır.²⁶⁴

12.1. Toplumbilimsel Kategorilerin Belirlenmesine Yönelik Sorular

Araştırma için hazırlanan soru metninde, (5) numaralı ana başlık altında iki bölüm bulunmaktadır. Ara başlık (5.1) altında yöneltilen sorular genel olarak demografik değişkenlere ilişkindir. Bu sorulardan sonra, okullardaki medya okuryazarlığı dersi uygulaması hakkında, dersi almış gruptan öğrencilerin kişisel görüşleri sorulmuştur. Böylece, (5.2) ara başlığı altındaki soruların yanıtları, öğrencilerin ders uygulaması karşısındaki memnuniyetsizliğinin nedenleri kadar çözüm yollarını da ortaya koymaktadır.

5. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Değişkenler

5.1. Yaşam-dünyası açısından demografik değişkenler

- a. Ailenizden ve yakınlarınızdan bahsedin lütfen? Anne ve babanız ayrıysa ya da özel bir durum söz konusu ise, belirtiniz.
- b. Babanız ve anneniz çalışıyor mu? Ailenizin gelir seviyesini belirtir misiniz?
- c. Anne ve babanızın eğitimi nedir?
- d. Anne ve baba tarafından büyükleriniz (büyükanne ve büyükbabalarınız), köyde mi yoksa şehirde mi yaşıyor/yaşardı? Eğitimleri, yaptıkları iş ve aylık gelirleri nasıldır? Anne ve babanızın doğum yerleri neresidir? (köy-kent) – Ne zaman şehre yerleşmişler?
- e. Büyükanne ve büyükbaba sizinle mi oturuyor/otururdu? Sık görüşür/görüşür müydünüz?
- f. Kaç kardeşsiniz?
- g. Akrabalarınızla ilişkileriniz nasıldır?

²⁶⁴Yanıtların içerdiği başlıca ifadelere, değişkenlere göre belirlenen gruplara dayalı çözümleme içinde yer verilmiştir.

- h. Hangi ortaokuldan mezunsunuz? Şu an okuduğunuz okula sınavla ve isteyerek mi girdiniz?
- i. Aileniz dindar mıdır? Kişisel olarak kendinizi dini açıdan nasıl tanımlıyorsunuz?
- j. İnanç tercihiniz, sizce çevrenin etkisiyle mi ortaya çıktı; yoksa kendi içinizden mi geliyor?

Yanıtlar, katılımcıların ifade ettiği edimlere ve kullandıkları şemalara göre, yönelimi ve yönelimin kararlılığını belirten sayılar biçiminde kodlanmıştır. Böylece, elde edilen negatif ya da pozitif işaretli puanlar, nitel veriyi nicele dönüştürmektedir. Bu puanlar, bağlantılı oldukları sorular, eleştirel medya okuryazarlığının hangi düzeyinde yer alıyorsa, o düzey içinde ayrı ayrı toplanmıştır. Puanlar, negatif ve pozitif işaretleri dikkate alınarak toplanmış; böylece, her düzey için katılımcıların genel puanları bulunmuştur.²⁶⁵ Toplam puan ya da yönelim grupları içindeki öğrenci sayıları ise, katılımcıların herhangi bir düzeydeki toplam puanının, “0” noktasına uzaklığına göre bulunmuştur. Bu bağlamda, aynı yönelim grubu içerisindeki katılımcılar, toplam puanı belli bir aralıkta kaldığı için, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyi benzeşenlerdir. Gruplar, katılımcıların bilişsel gelişimlerine etki eden çevresel değişkenlere göre karşılaştırılmış ve bu değişkenlerin, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri üzerindeki etkileri belirlenmiştir. Toplumbilimsel kategoriler ekseninde, toplam düzey gruplarından elde edilen oranlar, tüm ergenlerden oluşan evren için kapsayıcı olamayabilir. Buna karşın oranlar, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine etki eden koşulların görece ağırlıklarını ve toplumsallaşma içindeki işleyişini yansıtmaktadır.

12.2. Çözümlemede Kullanılan Toplumbilimsel Kategoriler

Sosyolojinin geçmişi, diğer bilim dallarına göre kısadır ve gelişmesi sanayi toplumlarının ortaya çıkış süreciyle ilişkilidir. Modern toplumları betimlemekte kullanılan bazı ölçütlerin önemini koruması, sosyolojinin sanayi toplumlarını inceleme gereğinden doğmasıyla ilişkilidir. Örneğin, Eskişehir, temel geçim biçiminin endüstri ve hizmet iş kollarında ücretli çalışmaya bağlı olduğu bir kenttir. Bu bağlamda, nicel ya da nitel yöntemeye dayalı herhangi bir araştırmanın; sosyoloji biliminde benimsenmiş kategorilerden yararlanması, bulguların akademik anlamda sunumu için yararlıdır.

²⁶⁵Toplam puanların negatif ya da pozitif büyüklüğü diğer bir deyişle, “0” noktasına uzaklıkları ise, bir katılımcının ilgili düzeydeki konumunu vermektedir. Böylece, herhangi bir katılımcının ilk on sorudan aldığı puanların toplamı birinci düzeydeki; 11.-35. soru arası ikinci düzeydeki, 36-60. sorular arası puan toplamı ise, üçüncü düzeydeki konumu belirtmektedir.

Araştırma bulguları çerçevesinde, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri yüksek öğrenciler, metinleri ve yayıncıları çözümleme; ayrıca, elde ettiği çıkarımları kendisinin, yakınlarının ve toplumun yararına kullanabilme bağlamında öne çıkanlardır. Bu öğrencilerin çoğu, eğitimin dışındaki koşullar açısından da avantajlıdır. Okul ortamında medya okuryazarlığı eğitimi almak, öğrencilerin çözümleme becerilerine ve eleştirel tutumlarına katkıda bulunan bileşenlerden biridir. Bireyin toplumsallaşmasına ve gelişimine etki eden diğer koşulların da irdelenmesi, eleştirel medya okuryazarlığı kuramının gereğidir. Bütünlüklü bir eğitim yaklaşımı geliştirmek ve eğitim kazanımlarını yaşamda uygulamaları için öğrencileri destekleyecek yordamlar bulmak buna bağlıdır. Böylece, katılımcıların deneyimlediği koşulları özetleyen ve çözümlemede dikkate alınan değişkenler aşağıda sıralanmıştır.

Araştırma Problemi Ekseninde Tanımlı Kategori ve Alt Kategorisi:

Medya Okuryazarlığı Dersi

↳ **Dersi Almış (MO₁) -Almamış (MO₀)**

Alt kategori: Eğitim başarısı geçmişi (Kayıtlı olunan lise ve giriş koşulları)

Araştırma Grubunu Çözümlemekte Kullanılan Toplumbilimsel Kategoriler:

Cinsiyet

↳ (E ve K)

Hane Halkı Geliri

↳ 1800 TL ve üzeri / 1200-1700TL / 1200 TL altı düzenli gelir ve sigortalı çalışma / Asgari ücret altı, düzensiz gelir ve kayıt dışı çalışma

Aile bütünlüğü

↳ Parçalanmış - Ebeveynler birlikte ancak, geçimsiz- Birlikte, geçimli

Alt kategori: Aile ve akraba ilişkileri yapısı: (Güçlü - Zayıf)

Ebeveynlerin eğitim düzeyi

↳ I: Baba ve Anne Üniversite- II: Baba Üniversite, Anne Lise- III: Baba ve Anne Lise- IV: Baba Lise, Anne Ortaokul- V: Baba Ortaokul, Anne İlkokul- VI: Baba İlkokul, Anne Okuryazar.

Alt kategori: Ebeveynlerin Kentsoylu- Kırsal Kökenli Oluşu (A: Her iki taraftan büyük ebeveynler kentsoylu- B: Bir taraftan büyük ebeveynler kent soylu, bir taraftan kırsal kökenli- C: İki taraftan büyük ebeveynler kırsal kökenli)

Yanıtların Karşılaştırılması İçin Kullanılan Nitel Tanımlı Kategoriler:

Popüler Rol-Model

↳ Etken ve Toplumsallaşma Yönelimli - Belirsiz - Edilgen ve Bireyci Yönelimli

Dinsel Yönelim: Yaşamı ve İnsanı Anlamlandırmakta Dinin Etkisi

↳ Özgür seçilmiş - Belirsiz - Edilgen Seçilmiş

13. Önceden Belirlenmiş Kontrollü Değişken: Medya Okuryazarlığı Dersi Almak

Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre; kentsel sınırlar içinde, ortaokulda/ilköğretim ikinci aşamanın üç yılı boyunca medya okuryazarlığı almış görünen öğrencilerin sayısı, yarıdan biraz azdır (8555 toplam öğrenci içinde 4238 öğrenci).²⁶⁶ Araştırmanın yürütüldüğü Odunpazarı ilçesinde oran daha yüksektir (5082 öğrenci içinde 2804).²⁶⁷

Şekil 9. 2014 yılı itibariyle Eskişehir merkez ilçelerinde ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı dersi almış öğrenci sayısı

2013-2014 ÖĞRETİM YILI İSTATİSTİKLERİ

<i>Yerleşim</i>	6.SINIF ÖĞRENCİ SAYISI	7.SINIF ÖĞRENCİ SAYISI	8. SINIF ÖĞRENCİ SAYISI	6. SINIF MEDYA OKURYAZARLIĞI ALAN	7. SINIF MEDYA OKURYAZARLIĞI ALAN	8 SINIF MEDYA OKURYAZARLIĞI ALAN
Odunpazarı	4820	5040	5082	866	650	1288
Tepebaşı	3454	3494	3473	250	496	688
İl Merkezi	8274	8534	8555	1116	1146	1976

Kaynak: Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik birimi

Sekizinci sınıfı bitiren her öğrencinin bu dersi almış olması gereği göz önünde bulundurulduğunda, bu durum başlı başına sorun oluşturmaktadır. Öte yandan, dersin işlenmesinde görülen nitelik eksikliği; istatistiksel sonuçların dahi iyimser olduğunu düşündürmektedir.

RTÜK-MEB işbirliğiyle tarafından hazırlanarak 2008’de uygulamaya geçirilen; ancak, 2014 yılında terk edilen medya okuryazarlığı dersi programı, korumacı-anaakım

²⁶⁶Dersi almış öğrenci sayıları, Eskişehir İl Milli eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi’nden bilgi edinme mevzuatı çerçevesinde yazılı başvuruyla alınmıştır.

²⁶⁷Odunpazarı İlçesi’nde 6, 7 ve 8. sınıfta dersi alanların eşit sayıda gözükmesi, öğrencilerin hangi sınıfta olduğuna bakılmaksızın dersin verildiğini göstermektedir. Bu durum, işlenen dersin niteliği kadar, öğrencilerin tercihinin dikkate alınması açısından da kuşku vericidir.

medya okuryazarlığı yaklaşımlarına dayalıdır ve bilinçli kullanıcı/tüketici yetiştirme düşüncesini merkeze aldığı görülmektedir. Öte yandan eski program, eleştirelliği tanımsız bırakan mevcut program karşısında daha kapsamlıdır. Önceki programda yer alan tekelleşmeyi ve medyanın toplumsal işlevlerini öğrenme, metinlerin yapılandırılmış temsiller olduğunu bilerek okuma ve farkındalık gibi konular, okullarda eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması açısından umut vermiştir. Sorun, Türkiye’de eğitim alt-sisteminin bu çerçevede sınırlı bir eleştirelliği dahi dersliklere taşımaya hazır olmayışından kaynaklanmaktadır. Böylece, program uygulanmamış ya da uygulanmak istenmemiş; bu eksen, iletişim fakültesi mezunları da süreçten dışlanmıştır.

Eğitimde yaşanmış olan önemli aksamalar nedeniyle, araştırmanın *medya okuryazarlığı dersi alma değişkeni* bir miktar esnetilmiştir. Bu bağlamda, 5-6 ders saati de olsa medya okuryazarlığı kavramlarını işitmiş; bunun dışında da derslik ortamında medya üzerine tartışmada bulunmuş öğrenciler, dersi almış kabul edilerek araştırma grubu ve sorunsalı revize edilmiştir. Bu çerçevede, medya ve yayıncılık üzerine düşünmüş ya da bu bağlamda sorgulama yapmaya teşvik edilmiş olmanın eleştirelilik ve bilişsel gelişim çerçevesindeki etkileri, araştırmada ele alınan olgudur.

13.1. Kontrol ve Gözlem Gruplarının Puanlara Göre Ayrılması

Yetersiz ya da göstermelik eğitim uygulamalarının, eleştirel medya okuryazarlığı becerilerini köreltmesi olasıdır. Ancak, görüşmeler sırasında, ilköğretim medya okuryazarlığı dersini almanın, öğrencilerde bazı olumlu sonuçlar doğurduğu; böylece, uygulamadaki hataların ise, öğrencide bulunan potansiyeli en azından köreltmediği görülmüştür. Bu çerçevede, dersi almış katılımcıların eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerindeki farklılık, RTÜK ya da MEB’nın ders materyali biçiminde yayınladığı içerikten çok, medya üzerine düşünmenin özendirilmesi ve dersliklerdeki tartışmalardan kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan, 2014 yılında yürürlüğe giren program, çok daha basit düzeylidir ve medyayı olumlayıcı bir yaklaşıma sahiptir. Bu çerçevedeki bir program, uygulanma olanağı bulsa dahi, sonuçları olumsuz olabilir.

Okullardaki ders uygulamalarında bazı eğitimcilerin kişisel çabasıyla sağlanan iyileştirmeler, medya okuryazarlığı eğitiminin katkısını arttırmaktadır. Böylece, dersi aldığı sekizinci sınıfı; programın biraz daha iyi uygulandığı bir okulda geçirmiş bulunan dört öğrencinin eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri, eş koşullardaki diğer katılımcılardan yüksek çıkmıştır. Bu durum, Türkiye’deki okullar sisteminin genel

başarısı açısından medya okuryazarlığı eğitiminin, henüz değerlendirilmemiş bir fırsat olduğunu göstermektedir. Eleştirel pedagoji ekseninde medya okuryazarlığı eğitimi, bilişsel gelişimin önceki aşamalarında dezavantajlar deneyimlemiş ve yaşam-dünyanın temel ilişkileri yerine, medyayı koymak zorunda kalmış öğrencilere; halen, arayı kapatma olanağı sunmaktadır.

Araştırmanın kontrollü değişkeni olarak medya okuryazarlığı dersi alma/almama, gözlem ve kontrol gruplarının birbirinden ayrılması için kullanılmıştır. Veriye dönüştürme çerçevesinde bu durum, ikili sıralama ölçeği (ordinal) üzerinde ve dersi almış “1” ve almamış “0” olarak kodlanabilir. Ayrıca, medya okuryazarlığı alan ve almayan katılımcıların, bir sıralama olmaksızın, sınıflama ölçeğiyle (1,2) ya da (a,b) biçiminde kodlanması da olasıdır. Katılımcıların her düzeydeki toplam puanı, o düzeydeki beceri ve yönelimleri ifade eden aralıklar içindeki toplam katılımcı sayısını belirlemektedir. Daha sonra katılımcı sayıları, kontrol ve gözlem grupları arasında paylaştırılarak düzeylere ilişkin tablolar elde edilmiştir. Eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyi için her katılımcının (1.1.a)’dan (2.1.d)’ye dek sıralı on soruya yanıtları yorumlanarak, bunların yönelimi ve puanı atanmıştır. Kırk sekiz katılımcının sorulardan aldığı bu puanlar ayrı ayrı toplandıktan sonra, *benmerkezcilikten uzaklaşma* ölçeği üzerinden düzey gruplarına dağıtılmıştır. Böylece, bu düzeydeki algısal-eleştirel konumları özetleyen grupların her birindeki öğrenci sayısı belirlenerek *tablo 16* üzerinde gösterilmiştir

Tablo 16. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol-gözlem grupları içerisinde öğrenci sayıları

Dersi alma ve düzey					
Toplam Puanı	“+10” ve fazla	“+9”-“+3”	“+2”- “-2”	“-3”- “-9”	“-10” ve az
Öğrenci Sayısı(MO ₁)	9	7	5	3	0
Öğrenci Sayısı(MO ₀)	7	5	7	5	0
TOPLAM	16	12	12	8	0
Düzye/Toplam Yönelim	Pozitif Toplam		“0” Civarı	Negatif Toplam	
	Benmerkezcilikten Uzaklaşmış	Benmerkezcilikten Uzaklaşma Eğilimli	Belirsiz	Benmerkezciliğe Eğilimli	Benmerkezcici

Benzer bir yaklaşım, eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyine denk gelen ve (2.2.a)’dan (4.1.i)’ye sıralı yirmi beş soru için tekrar edilmiştir. Böylece *etkenlik-özgürleşme* ve *edilgenlik-medyalaşma* ölçeği üzerinden, ikinci düzeydeki yönelim gruplarına düşen katılımcı sayısı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 17. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık çerçevesindeki ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol-gözlem grupları içerisinde öğrenci sayıları

Dersi alma ve düzey					
Toplam Puanı	“+24” ve fazla	“+23”-“+7”	“+6”-“-6”	“-7”-“-23”	“-24” ve az
Öğrenci Sayısı(MO ₁)	6	10	5	2	1
Öğrenci Sayısı (MO ₀)	3	3	9	7	2
TOPLAM	9	13	14	9	3
Düzy/Toplam Yönelim	Pozitif Toplam		“0” Cıvarı	Negatif Toplam	
	Uzlaşmacı/ Kalıcı Eleştirel	Görece tutarlı-Eşzamanlı Eleştirel	Anlık-Tutarsız Eleştirel/Belirsiz	Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel	Medyalaşmış / Edilgen

İkinci düzeyde toplam “+7” puan ve üzeri alan öğrenciler pozitif yönelimli aralıklar içinde kabul edilmiş ve iki grup oluşturmuştur. Benzer biçimde, “-7” puan ve altında alanlar, negatif yönelimli aralıklar içinde iki gruba ayrılmıştır. “-6” ile “+6” puan arasında kalan öğrenciler ise, eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyi açısından belirsiz konumda kabul edilmiştir.

Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyini oluşturan becerileri ölçmek için (4.2.a)’dan (4.6.a)’ya sıralı yirmi beş soru yöneltilmiştir. Böylece, *sömürgeleşme X etken özne* ölçeği yardımıyla yönelim gruplarında bulunan toplam katılımcı sayısı bulunmuş ve bunların dersi alma değişkeni karşısındaki dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 18. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı çerçevesindeki üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve kontrol- gözlem grupları içerisinde öğrenci sayıları

Dersi alma ve düzey					
Toplam Puanı	“+24” ve fazla	“+23”-“+7”	“+6”-“-6”	“-7”-“-23”	“-24” ve az
Öğrenci Sayısı (MO ₁)	4	8	7	4	1
Öğrenci Sayısı (MO ₀)	3	4	8	6	3
TOPLAM	7	12	15	10	4
Düzy/Toplam Yönelim	Pozitif Toplam		“0” Cıvarı	Negatif Toplam	
	Eleştirel Özne	İçerik Temelinde Eleştirel/ Sisteme Karşı Şüpheli	Belirsiz	Yöntemsiz Eleştirel-Bireysel Şüpheli	Sömürgeleşmiş

Eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri içerisindeki gruplar, katılımcılar arasındaki farklılıkları özetleyen kategorilerden ayrı olarak da -nicel sınırlar içinde- irdelenebilir. Her üç düzey için, toplam puana göre oluşturulan aralıklar içindeki katılımcı sayısının, birbirine çok yakın çıktığı gruplar bulunmaktadır. Pozitif yönelim içerisinde bulunan ancak, belirsizliğin hemen üstünde yer alan gruplar, her üç düzeyde 12-13 katılımcı içermektedir. Dolayısıyla, birinci düzeyde *benmerkezcilikten uzaklaşma eğilimli* on iki katılımcı, ikinci düzeyde *görece tutarlı-eşzamanlı eleştirel* on üç katılımcı ve üçüncü düzeyde *içerik temelinde eleştirel/sisteme karşı şüpheli* on iki

katılımcı yer almaktadır. Aynı ekseninde, her üç düzeyde de toplam puanı belirsizlik çerçevesinde kalan öğrenci sayısı birbirine yakındır. Bu durum, eleştirel medya okuryazarlığının üç düzeyi için de hesaplanan puanlar arasında tutarlılık bulunduğunu ve daha büyük örneklemelerin güvenilirlik ölçütlerini sağlayacağını göstermektedir.

13.2. Medya Okuryazarlığı Dersi Almanın Düzeyler Üzerindeki Etkileri

Eleştirel medya okuryazarlığının her üç düzeyinde, pozitif yönelim gruplarında medya okuryazarlığı dersi almış olanların sayısı, almayanlardan fazladır. Negatif yönelim söz konusu olduğunda ise tersine, medya okuryazarlığı dersi almış katılımcı sayısı almayanlardan azdır. Benzer bir durum, yönelim belirsizliği için de geçerlidir. Medya okuryazarlığı dersi almış öğrenciler içinde, herhangi bir soru karşısında belirsizliğe düşenlerin oranı, almayanlara göre düşüktür.

Kuramsal yaklaşım temelinde tanımlı eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri arasında, medya okuryazarlığı dersi alma faktörünün en fazla katkısı görülen *toplumsallaşmaya ve iletişim medyasına karşı temel farkındalık* adındaki ikinci düzeydir. Böylece, pozitif yönelimli öğrenciler içinde dersi alanların, almayanlara oranının en yüksek çıktığı sorular, günlük toplumsal yaşamdaki gözlemlerin, medya kavramının ve haber içeriğinin çözümlenmesine dayalı sorulardır. Dolayısıyla, anaakım eksenindeki medya okuryazarlığı eğitime okullarda zaman ayrılması, öğrencilerin metinlere yönelik ilgisini ve sorgulama gücünü arttırmaktadır. Eşzamanlı eleştirelliğe yönelik katkı, medyaya yönelik farkındalığı da özendirmekte; bu ise, artzamanlı eleştirel düşünme için zemin oluşturmaktadır.

Metinlerin artzamanlı olarak ve yayıncılık pratiklerini üreten bağlam içinde okunmasını öğretmek, anaakım medya okuryazarlığı içinde uygulanabilecek bir yaklaşım değildir. Dolayısıyla, üçüncü düzeyde yer alan beceriler söz konusu olduğunda, okullardaki uygulamanın katkısı belirgin derecede azalmaktadır. Türkiye’deki uygulama ise, öğrencileri sorumluluk üstlenmeye aday özneler olarak değil; gerçeklikten korunması ve fazla düşünmemesi gereken edilgen nesneler olarak gören tutum çerçevesinde daha da sınırlandırılmıştır. Buna karşın sonuçlar, mevcut uygulamanın üçüncü düzey beceriler çerçevesinde pozitif yönelimi destekleyebildiğini göstermektedir. Bu durum, medya okuryazarlığı konularının dersliklere girmiş olmasının algısal karşılığı ve eklenmesiyle ilişkili kabul edilebilir. Üçüncü düzey sorular karşısında pozitif yönelim gösteren katılımcılar, ikinci düzey ve birinci düzey sorular karşısında da çoğu kez pozitif yönelimli yanıt vermiştir. Bu bağlamda,

ergenlerin yakın çevre ve gelişim koşulları bağlamında elde ettiği yönelimler, medyayı sorgulama eğilimini beslemekte; konunun dersliğe girmesi ise, açılım sağlamaktadır. Genel olarak bu durum, eleştirel medya okuryazarlığını, bütünlüklü yaşam-dünya ve sağlıklı bilişsel gelişimle bağlantılı kabul eden kuramsal yaklaşıma da uygundur.

Eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyindeki sorular karşısında, pozitif yönelimli yanıt verenlerin oranı, hem dersi alan hem de almayan grup içerisinde, diğer iki düzeyden daha yüksek çıkmıştır. Bir başka deyişle, bu düzeyde yer alan sorular karşısında, kontrol ve gözlem grupları içindeki pozitif yönelim gösteren öğrenci sayıları birbirine yaklaşmaktadır. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı eğitiminin dersliklere girmesinin sağladığı katkının, diğer toplumsal koşulların katlısından ayırt etmenin en zor olduğu düzey, söz konusu temel düzeydir.

Algıdaki temel şemalar, bilişsel gelişim ve apriori yetiler bağlamında kabul edilen birinci düzey, medya karşısındaki eleştirel bilincin temel düzeyidir. Sistem argümanları ve şemalar, insan bilincinin ya da toplumsallaşmanın tüm unsurlarına seslenmektedir. Benzer biçimde, eğitim yaşamı da bilinç üzerinde etkilidir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyinin, medyalaşma süreçlerinden ya da okullardaki eğitimden etkilenmemesi olası değildir. Buna karşın, ergenlerin toplumsal gelişimleri sırasında deneyimlediği diğer koşulların, -özellikle aile ve yakın çevre yardımıyla ulaşılan bilişsel konumun-, birinci düzey üzerindeki belirleyiciliği sürmektedir. Aynı zamanda, bu durum, medya okuryazarlığı eğitiminin getireceği kazanımların, temel toplumsallaşma süreçleri sırasında deneyimlenen koşullarla etkileşim halinde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, katılımcıların benmerkezcilikten uzaklaşarak toplumsal sorunların çözümüne ve kalıcı faydanın üretimine yönelmesi açısından, çözümlemede dikkate alınan diğer değişkenlerin ağırlığı göz önünde tutulmalıdır.

13.3. Eğitim Geçmişi

Anaakım yaklaşımlar temelinde, üstelik yüzeysel olarak ve bir dönemlik sürenin ancak, üçte birinde işlenmiş medya okuryazarlığı dersinin, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine katkı yapması, kuramsal açıdan tümüyle açıklanamaz bir olgu değildir. Ancak, dersin katkısı eğitimle ilgili diğer koşullar dikkate alınarak bir kez daha irdelenmelidir.

Eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle okul başarısı arasındaki pozitif ilişki, alan araştırması sırasında ilk bulgular çerçevesinde gözlenmiştir. Alt kategori,

sınavla seçilmiş okullarda eğitim görme ve eğitimde başarılı olma gibi farklılıkların, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle ilgileşimini ele almaktadır.

Eğitim başarısı, öğrencinin okul dışı toplumsal koşullarından büyük ölçüde etkilenmektedir ve nedenden çok sonuçtur. Dolayısıyla, katılımcıların algısal gelişimini etkileyen diğer faktörler çerçevesinde ortaya çıkmış bağımlı bir değişken olarak kabul edilebilir. Öte yandan, toplumsal çevre ya da koşullar bağlamında birçok değişkenin sonuçlarını yansıtması nedeniyle genel eğitim başarısının, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle ilgileşimi tek başına incelemeye elverişlidir.

Lise birinci sınıftaki öğrencilerin, o dönemdeki notları genel eğitim düzeyi açısından belirleyici olmayabilir. Bu bağlamda, eğitim geçmişi ve ortaöğretim giriş sınavında elde edilen başarı temelinde, okunan lise bu kategori için gösterge sayılmıştır. Araştırma grubunun seçimi, bu ekseninde sıralı liseler üzerinden gerçekleştirildiği için kategori içindeki dağılımın belirlenmesinde bir zorluk yaşanmamıştır. Ayrıca, derinlemesine görüşmelerin ardından yöneltilen sorular arasında (5.1.h), eğitim geçmişini betimlemek açısından yardımcı veri sağlamaktadır.

Araştırma bulguları, merkezi yerleştirme sınavlarında başarılı olarak daha iyi okullarda eğitim gören öğrencilerin genelde, medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme seviyelerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, aynı liselerde okuyan öğrenciler arasında, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri bağlamında görülen farklılıklar, dokuzuncu sınıf derslerindeki başarıdan bağımsızdır.²⁶⁸

Araştırma kapsamında gidilen Eskişehir Fatih Fen Lisesi'ne kaydolmak, eğitimin önceki yıllarında elde edilen birikim ve merkezi giriş sınavlarında elde edilen başarı çerçevesinde, mümkündür. Eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri bağlamında en yüksek pozitif puanları alan öğrencilerin önemli bölümü, bu okulda eğitim görmektedir. Örneğin, birinci düzeyde “+10” puandan fazla alan on altı öğrencinin beşi, Eskişehir Fen Lisesi'ndendir ve bu okuldaki medya okuryazarlığı dersi almış grubun tamamı, söz konusu öğrenciler arasındadır. Benzer bir durum, ikinci ve üçüncü düzeylerde gözlenen pozitif yönelim için de geçerlidir. Fen Lisesinde, tüm düzeylerde toplam puanı belirsizlik içinde kalan katılımcı sayısı birdir. Bir öğrencinin puanları ise, birinci düzeyde pozitif, ikinci düzeyde belirsiz ve üçüncü düzeyde negatif aralıkta kalmıştır.

Eskişehir Fatih Anadolu Lisesi, merkezi sınavlarda başarı ve önceki yıllarda alınan yüksek notlar ekseninde girilen bir diğer okuldur. Bu lisede görüşülen öğrenciler

²⁶⁸Görüşme yapılan öğrencilerin başarı durumu hakkında ayrıca, okul yönetimlerinden bilgi alınmıştır.

içinde de eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından pozitif yönelim gösterenlerin, araştırma grubunun geneli içindeki oranı yüksektir. Öte yandan, toplam puanı düzeyler içindeki pozitif aralıklarda kalan Fatih Anadolu Lisesi öğrencilerinin oranı, Fen Lisesi'ne göre bir miktar düşmektedir. Merkezi sınavla kayıt yapılan Atatürk Anadolu Lisesi öğrencileri açısından da, genel eğitim başarısıyla eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki olumlu ilişki bulunmuş; ancak, Fen Lisesi ve Fatih Anadolu Lisesi ile karşılaştırıldığında, daha zayıf olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu okulda, medya okuryazarlığı dersi almış olduğu halde negatif yönelim grubunda kalan öğrencilere de rastlanılmıştır.

Aynı çatı altında eğitim gören ancak, Anadolu Lisesi bölümü ve düz lise bölümü olarak kayıt yaptırmış imam hatip lisesi ve endüstri-meslek lisesi öğrencileri iki ayrı grup halinde kabul edilmiştir. Böylece, araştırma için normal lise bölümünden dört, Anadolu lisesi bölümünden dört öğrenci seçilmiştir. Aynı çatı altında eğitim gören bu gruplar arasında eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri bağlamında farklılıklar görülmekle birlikte anlamlı ölçüde değildir.

Katılımcıların yanıtlarından elde edilen puanlar, okudukları liseye göre topluca değerlendirildiğinde, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri arasındaki pozitif yönelimli katılımcı sayısının, Anadolu Endüstri Meslek Lisesi'nden fazla olduğu görülmüştür. Buna karşın, normal Endüstri Meslek Lisesi, normal İmam Hatip Lisesi'yle karşılaştırıldığında, pozitif yönelimli öğrencilerin sayısı açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Tüm öğrencilerini sınavsız olarak kabul eden Yunus Emre Lisesi ise, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinde pozitif yönelim gösteren katılımcıların en az bulunduğu okul olmuştur.

13.4. Eğitim Geçmişi ve Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Değişkenlerinin Birarada Değerlendirilmesi

Katılımcıların genel eğitim başarısı, medya okuryazarlığı dersine göre, düzeyler üzerinde daha etkilidir. Bu değişkenin etkisi, medya okuryazarlığı dersi alma faktörüyle birlikte daha belirgin hale gelmektedir. Dolayısıyla, her iki değişken olumlu yönlü olduğunda (hem medya okuryazarlığı dersi almış hem de okul seçimi süreçlerinde başarılı olmuş) öğrencilerin eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri anlamlı artış göstermiştir.

Rekabetçi eğitim anlayışı içerisinde tanımlı başarının üst basamaklarında yer alan ergenlerin, bireyciliğe ya da artzamanlı çıkara yönelmekten çok dayanışma, toplumsal

sorumluluk ve kalıcı faydanın aranması yönünde yanıtlar vermesi, çalışmanın kuramsal ardalanı bağlamında beklenen bir sonuç değildir. Öte yandan, benzeri bir duruma çalışmanın hazırlık aşamasında, Özel Atayurt Koleji'nde eğitim gören ve sermaye sahibi ailelerden gelme öğrenciler arasında da rastlanılmıştır. Bu olgu, söz konusu okullardaki öğrenciler arasında görülen ve dayanışma çerçevesinde açıklanabilir.

Seçkin okullardaki öğrenciler, ebeveynlerin gözetimi altında özel ders alarak ya da dershanelere giderek kamu okulları sisteminin dışında ikinci bir eğitim süreci geçirmiştir. Örneğin, Fatih Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi öğrencileri, geçmiş deneyimlerini betimlerken sıklıkla “yarış atı” ifadesini kullanmışlardır. Öğrencilerin sadece geçmişleri değil; gelecekleri için amaçları da benzeşmektedir. Aynı eksende, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinde pozitif yönelim gösterenlerin tümünün, bu amaçları kendilerinin seçip seçmediğini sorguladıkları görülmüştür. Ayrıca, Fatih Anadolu, Fatih Fen Lisesi ve Atayurt Koleji öğrencileri okul dışı zamanlarının önemli bir bölümünü birlikte, etüt ya da hobi grupları içinde geçirmektedir.²⁶⁹ Tüm bunlar, aralarındaki rekabetin yerine, birlik ve yardımlaşma düşüncesini geçirmiş olabilir. Aynı zamanda, öğrencilerin medyayla geçirilen süresi sınırlıdır ve seçici davranmaları kaçınılmazdır.

Fen ve Anadolu liselerinde öğrencilerin deneyimlediği koşullar, başarının toplumsal sorumluluk için kullanılması düşüncesini beslemiş olabilir. Özel Atayurt Koleji öğrencileri ifadelerinde görülen, servet ve toplumsal sorumluluk arasında kurulmuş ilişki de aynı çerçevede açıklanabilir. Bu bağlamda, benzerlik temelinde ortaya çıkan *mekanik dayanışma* ve paylaşılan sorgulama eğilimi, ergenlerin eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine olumlu katkı yapmaktadır.

14. Cinsiyet

Ergenliğe giriş ya da çocukluktan çıkış yaşı, geç modern çağ koşullarından etkileniyor olabilir. Bu çerçevede, medya üzerinden gönderilen uyarılar, değişen davranış ya da ilişki kodları; ayrıca, beslenme ve sağlık koşulları, bedensel gelişimi ve toplumsal yaşama ilgiyi etkileyen modern koşullardır. Öte yandan, güncel koşulların etkisiyle günümüz ergenlerinin geçmiş çağlardaki yaşlılarından farklı olması ihtimali, çalışmanın kapsamı içindedir ve sorular hazırlanırken bu durum dikkate alınmıştır. Sonuç olarak araştırma, geç-modern çağda ergenlerin dünya algısını ve eleştirel medya

²⁶⁹Araştırmacı, görüşmelerde ortaya çıkan bu durum karşısında, gözlem yapmak amacıyla geceleri okullarda kalarak etütlere katılmıştır.

okuryazarlığı düzeylerini irdelemiş; Türkiye'nin bir kenti ise, alanı tanımlamıştır. Bu eksende, cinsiyet, araştırma örneklemini iki eşit gruba ayıran ve bu gruplar arasındaki farklılıkları irdelemeyi gerektiren toplumbilimsel bir kategoridir. Cinsiyet değişkeni, E (erkek) ve K (kadın) biçiminde kodlanarak ifade edilmiştir.

Tablo 19. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisindeki öğrenci sayıları

Öğrenci Sayısı / Toplam Puanı	“+10” ve fazla		“+9”- “+3”		“+2”- “-2”		“-3”- “-9”		“-10” ve az	
Cinsiyet	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K
TOPLAM (E ve K)	8	8	5	7	6	6	5	3	0	0
Cinsiyetler Toplamı	16		12		12		8		0	
Düzye/Toplam Yönelim Grubu	Benmerkezcilikten Uzaklaşmış		Benmerkezcilikten Uzaklaşma Eğilimli		Belirsiz		Benmerkezciliğe Eğilimli		Benmerkezci	

İstatistiksel yaklaşımla, kategorinin aldığı bu değerler nominal ölçek (sınıflama ölçeği) oluşturmaktadır. Bilişsel gelişim ve eleştirelliğin temel görüngülerini içeren birinci düzeyde, pozitif yönelim açısından cinsiyetler arası fark belirsizdir. Eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyinde ise, kızlardan yana hafif bir farklılık belirlenmiştir.

Tablo 20. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisindeki öğrenci sayıları

Öğrenci Sayısı / Toplam Puanı	“+24” ve fazla		“+23”-“+7”		“+6”- “-6”		“-7”- “-23”		“-24” ve az	
Cinsiyet	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K
TOPLAM (E ve K)	4	5	5	8	7	7	5	4	1	2
Cinsiyetler Toplamı	9		13		14		9		3	
Düzye/Toplam Yönelim Grubu	Uzlaşmacı/ Kalıcı Eleştirel		Görece tutarlı- Eşzamanlı Eleştirel		Anlık-Tutarsız Eleştirel/ Belirsiz		Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel		Medyalaşmış/ Edilgen	

Medyaya ve medya-toplum ilişkisine yönelik artzamanlı eleştirelliği içeren üçüncü düzeyde (K) cinsiyet değişkeni ile pozitif puanlama arasındaki ilişileşim, ikinci düzeye göre biraz daha belirgindir Kadın cinsiyeti ile eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki pozitif yönlü ilişkinin, ergenlik çerçevesindeki gelişim açısından erkeklerin biraz daha gecikmesinden kaynaklı olabileceği gözlenmiştir. Bedensel gelişim açısından yaşlılarından önde olan erkek öğrencilerin, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından kızlarla aralarında anlamlı farklılık yoktur.

Dolayısıyla, ilerleyen yaşlarda eleştirel düşünme ve toplumsal sorumluluk üstlenme gibi olgular açısından, cinsiyetler arasında fark bulunmayacağı söylenebilir.

Tablo 21. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve cinsiyete göre düzey grupları içerisinde öğrenci sayıları

Öğrenci Sayısı										
Toplam Puanı	“+24” ve fazla		“+23”- “+7”		“+6”- “-6”		“-7”- “-23”		“-24” ve az	
Cinsiyet	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K
TOPLAM (E ve K)	3	4	4	8	8	7	6	4	2	2
Cinsiyetler Toplamı	7		12		15		10		4	
Düzye/ Toplam Yönelim Grubu	Eleştirel Özne		Eşzamanlı Eleştirel-Şüpheli		Belirsiz		Yöntemsiz Eleştirel-Bireysel Şüpheli		Sömürgeleşmiş	

Pozitivist-davranışçı yaklaşımlar ekseninde, cinsellik hormonlarından kaynaklanan gelişimin karşı cinsten arkadaş bulma yönündeki becerilerin gelişimini ve rekabeti güdülediği; bunun da zihinsel yetileri önlediği varsayılabilir. Öte yandan, geç-modern çağda sorgulayıcı tavrın ve eleştirel düşünmenin, eş bulmayı kolaylaştırdığını söylemek zordur. Alandan elde edilen bulgular da, eleştirel medya okuryazarlığı becerilerinin, karşı cinsten arkadaş bulma açısından avantaj sağladığı yönünde bir kanıt sunmamıştır. Ayrıca, bedensel gelişim açısından önde olduğu halde, topluma ve medyaya karşı eleştirel tavrı olmayan ya da eleştirel becerileri eşzamanlı düzeyde kalan katılımcılara da rastlanılmıştır. Dahası, katılımcılardan bazılarının durumu, eş bulma becerisindeki artışın ya da arkadaş çevresindeki popülerliğin, eleştirel tavırla ters yönlü işlediği yönünde bir varsayımı destekleyebilir.

Araştırma grubunu oluşturan ergenlerin, güçlü bir toplumsal uyum gereksinimi hissettikleri; bu bağlamda, toplumun geleceği ve kendi toplumsal sorumluluğunu bulma bağlamında endişe taşıdıkları gözlenmiştir. Dolayısıyla, ergenliğin bu döneminde, cinsel yaşam ve karşı cinsten arkadaş bulma eğilimleri, güdü olmanın yanı sıra, toplumsallaşmanın parçası olarak da önem kazanmaktadır.

15. Hane Halkı Geliri ve Algısal Yoksulluk Sınırı

Demografik değişkenlere yönelik sorular arasındaki (5.1.b) sorusu, ebeveynlerden hangilerinin çalıştığına ve hane halkı gelirine ilişkindir. Bu bağlamda, Eskişehirli ailelerin genel gelirinin sanayileşmiş ülkeler ortalamasına göre düşük olması ve çoğunlukla (48 katılımcıdan 42’si) tek ebeveynin çalışması göze çarpan bulgulardır.

Ayrıca, büyük ebeveynlerin aynı çatı altında yaşaması sık rastlanan bir durumdur ve bu çerçevede, emekli maaşlarının aile gelirine küçük bir katkısı bulunmaktadır.

Gelir söz konusu olduğunda, araştırma grubunun taranması ve diğer değişkenlerle ilişkilerin bulunması, nicel karakteri ağır basan yöntemler ekseninde yapılabilir. Böylece, gelir verileri, sıralama ölçekleri üzerinden çözümlemelere katılmaktadır. Öte yandan, katılımcılar arasında ailesinin geçimini sağlayan yoktur; dolayısıyla, çoğunun hane gelirini tam olarak bilmemesi normal karşılanmıştır. Genelde, aylık aile gelirine ilişkin tahminler alınmış; ayrıca, evin geçimini sağlayan ebeveynin/ebeveynlerin yaptığı iş sorularak yanıtın tutarlılığı kontrol edilmiştir.²⁷⁰

Alan araştırması sırasında rastlanan dikkat çekici bir bulgu, ergenlerin aile gelirini öncelikle rakam olarak değil, geçim düzeyine yönelik bireysel algıyla ifade etmeleridir. Modern toplumun bilişsel ve güdülleyici aracı olan paranın, algıyı henüz medyalaştırmamış olması; eleştirel düşünmek için avantaj olabileceği gibi, maddesel gerçekliğin tam olarak kavranmasını zorlaştırdığı için, bu durum dezavantaj da olabilir. Sonuçta araştırma grubu açısından, gelirin nicel büyüklüğünden çok, nitel olarak nasıl algılandığı önem kazanmaktadır. Dolayısıyla, katılımcıların hane halkı geçim durumunu *rahat, idare eder* ya da *sıkıntılı* olarak tanımlamakta kullandığı miktarların bulunması ve kategori ölçeğinin buna göre belirlenmesi uygun kabul edilmiştir.

Ergenler, aile geçimi için gereken aylık geliri, kendi aralarındaki ya da aile içindeki sohbetlerden ve günlük yaşamdaki gözlemlerinden yararlanarak kestirmiş olabilirler. Ayrıca, hane halkı gelirini ifade eden katılımcıların geçimin öznesi olarak sundukları birimin “biz” ya da “aile” olması anlamlıdır. Aynı çatı altında yaşayan aile büyüklerinin bulunması, verilen rakamı etkilememektedir. Ailedeki çocuk sayısının da geçim düzeyine ilişkin algıyı değiştirmedeği görülmüştür. Araştırma grubu içerisindeki katılımcıların kardeş sayısını ifade ederken verdiği en yüksek sayı dört olmuştur. Bu bağlamda, çok çocuklu aileden gelen katılımcıların rahat geçinmek için ifade ettiği rakamlar, diğer katılımcılardan fazla değildir.

Aile gelirine ilişkin soruyu yanıtlarken, “geçiniyoruz”, “sıkıntımız yok”, “rahat sayılırız” gibi ifadeler kullanan ergenlerin en sık dile getirdiği miktar “1700-1800 Lira civarı” olmuştur. Az sayıda katılımcı, aile gelirinin 2500 Lira civarında olduğunu söylemiştir ve bunlar, “çok rahat geçiniyoruz”, “iyi durumdayız” gibi deyişler

²⁷⁰Daha sonra, ebeveynlere telefonla ulaşılması da ergenlerin verdiği yanıtların doğruluğunu gözden geçirmeyi sağlamıştır. Genellikle yaklaşık rakamı söyleyebildikleri halde, ailesinin geliri konusunda yalan söyleyen bir katılımcıya rastlanmamıştır.

kullanmışlardır. İki katılımcı, sıkıntısız geçinmelerini sağlayan geliri “1500-1600 Lira”, bir katılımcı “1800-1900 Lira” ve bir katılımcı “2000 Lira” olarak ifade etmiştir; ancak, bunların ortalaması alındığında bulunan rakam yine 1800 Liraya çok yakındır. Dolayısıyla, Eskişehir kentinde 2013 yılı için algısal geçim sınırı 1800 Türk Lirası olarak kabul edilmiştir. Geçim durumunu, sıkıntılı anlamına gelen sözcüklerle ifade eden ergenlerin verdiği rakamlar ise, bu sınırın altında kalmış ve belli aralıklara oturmuştur.

Görece yüksek gelirin, iyi beslenme, öğrenim takviyesi olanakları, ebeveynlerin çocuklarının gelişimiyle ilgilenmek için daha fazla olanak bulmaları ya da ebeveynlerin eğitim düzeyi gibi unsurlara bağlı olarak ergenlerin bilişsel gelişimine katkı yapması mümkündür. Aynı eksenle, genel eğitim başarısı yüksek olanlar arasında da aile geliri 1800 Liranın altında kalan sadece üç öğrenci vardır. Böylece, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı düzeyleriyle söz konusu sınırdaki ya da bunun biraz üstündeki aile geliri arasında pozitif ilişki görülmüştür. Öte yandan, gelirdeki birim artışın eleştirelilik düzeyinde belli artışa eşlik etmesi biçimindeki doğrusal bir ilişki söz konusu değildir. Ailenin geçim sıkıntısı çekmeden yaşamını sürdürmesi çerçevesinde ifade edilen gelir düzeyine sahip olmak, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine olumlu katkı yapmaktadır. Daha fazla gelirin katkısı ise, belirsizdir. Bu bağlamda, aile gelirini “1800 Lira civarı, idare ediyoruz” diyen katılımcılarla “1800 Liranın üstünde/2000 Lira civarı, rahatız” ve “2500 Lira civarı” diyen katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buna karşın, 1800 Liranın altında gelir ya da geçim sıkıntısı söz konusu olduğunda, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinde düşüş ve pozitif puan grupları içindeki katılımcı sayılarında azalma görülmüştür.

Gelir kategorisi bağlamında alınan yanıtlar, önce algısal geçim sınırına göre sınıflandırılmıştır. 1800 Lira ve üzeri bu sınıflandırma içinde ilk bölgedir. Böylece, hane geliri (I) numaralı bölge içinde kalan katılımcı sayısı on dokuzdur. 1800 Liranın altı (1200-1700 aralığı) ise, (II) olarak kabul edilmiştir ve on beş katılımcının aile geliri bu bölgededir. Daha sonra, sigortalı çalışmaya bağlı ve düzenli; ancak, 1200 Liranın altında gelire karşılık gelen üçüncü bölge (III) bulunmaktadır. Aile gelirinin asgari ücret civarında olması durumuna karşılık gelen bu bölgede altı katılımcı yer almıştır. Sekiz katılımcının yer aldığı dördüncü bölge ise (IV), ailenin düzenli bir gelirin bulunmaması ya da aylık gelirin asgari ücretin altında olması durumuna karşılık gelmektedir. Geçici ya da kayıt dışı istihdamdan kaynaklanan dördüncü bölge aynı zamanda, aile gelirinin

hacizli ya da ağır borç yükü altında olmasıyla ilişkilidir. Böylece, gelir kategorisi, dört grup halinde ölçeklenen ordinal (sıralama) ölçeği üzerinden incelenmiştir.

Örneklem seçimi, katılımcıların gelir düzeyine göre yapılmış değildir. Dolayısıyla, gelir düzeyi kontrollü olmayan bir değişkendir ve gruplar içindeki birey sayıları farklıdır. Eleştirel medya okuryazarlığı yönelim grupları içindeki katılımcı sayılarının gelir eksenindeki dağılımı, o gelir bölgesi içindeki toplam katılımcı sayısına göre değerlendirilebilir. Bu durumda, aile gelirinin eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri üzerindeki etkisi daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır.

Tablo 22. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Algılanan Gelir- Öğrenci Sayısı	Toplam Puanı	“+10” ve fazla	“+9”- “+3”	“+2”- “-2”	“-3”- “-9”	“-10” ve az	Toplam
<i>I- Rahat (1800 ve üzeri)</i>	10	5	2	2	-		19
<i>II-İdare eder (1200-1700)</i>	4	4	4	3	-		15
<i>III-Sıkıntılı (Asgari Ücret civarından 1200 TL’ye)</i>	1	1	2	2	-		6
<i>IV-Gelir düzensiz/Asgari Ücret altı</i>	1	2	4	1	-		8
<i>Toplam</i>	16	12	12	8	0		48
<i>Düzyey/Toplam Yönelim Grubu</i>	Benmerkezcilikten Uzaklaşmış	Benmerkezcilikten Uzaklaşma Eğilimli	Belirsiz	Benmerkezciliğe Eğilimli	Benmerkezci		

Tablo 22, öğrencilerin birinci düzey sorulara verdikleri yanıtların, puanlanması ve düzeydeki toplam puanlarına göre gruplara ayrılması yardımıyla belirlenen katılımcı sayılarını, üst yatay sırada göstermektedir. Her gelir düzeyi içinde kalan katılımcı sayısı ise dikey sol sütunda gösterilmiştir. Birinci düzeyde, pozitif yönelim gelir ilişkisinin doğrusala yakın nitelik gösterdiği söylenebilir. Öte yandan, geçim sıkıntısının dile getirildiği ilk bölge olan 1200-1700 Lira aralığında, hane geliri ve eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyi arasındaki ilgileşim zayıftır. Bu gelir aralığında katılımcıların birinci düzey puanları genelde fazla yüksek değildir; ancak, toplam puan grupları arasındaki dağılım neredeyse eşittir.²⁷¹

²⁷¹Aile geliri birinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı %79 dur (19 katılımcı içinde 15). Aile geliri ikinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı %60’a inmektedir (15 katılımcı içinde 9). Geliri üçüncü bölgedekiler içinde, toplam puanı pozitif aralığa düşenlerin oranı %33 (6 katılımcıda 2) ve dördüncü bölgede kalanlar içinde ise, %25’dir (8’de 2).

Edilgenlik-Medyalaşma X Etkenlik-Özgürleşme ölçeği yardımıyla bulunan toplam puan gruplarının, gelir düzeyi ekseninde ayrılması sonucu elde edilen dağılımlar ise, *tablo 23* üzerinde gösterilmiştir. Tablo 23 üzerinde, aile geliri en alt bölgede (IV) kalan katılımcılar arasında negatif yönelimli olanların oranının, aile geliri asgari ücret civarında (III) olanlara göre düşük çıkması dikkat çekmektedir.²⁷²

Tablo 23. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Algılanan Gelir- Öğrenci Sayısı						Toplam
Toplam Puanı	“+24” ve fazla	“+23”-“+7”	“+6”- “-6”	“-7”- “-23”	“-24” ve az	
<i>I- Rahat (1800 ve üzeri)</i>	5	8	2	3	1	19
<i>II-İdare eder (1200-1700)</i>	3	4	3	4	1	15
<i>III-Sıkıntılı (Asgari Ücret civarından 1200 TL’ye)</i>	-	1	3	1	1	6
<i>IV-Gelir düzensiz/Asgari Ücret altı</i>	1	-	6	1	-	8
<i>Toplam</i>	9	13	14	9	3	
<i>Düzye /Toplam Yönelim Grubu</i>	Uzlaşmacı/ Kalıcı Eleştirel	Görece Tutarlı- Eşzamanlı eleştirel	Anlık-Tutarsız Eleştirel/Belirsiz	Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel	Medyalaşmış /Edilgen	48

Tablo 24. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve hane halkı gelirine göre gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Algılanan Gelir- Öğrenci Sayısı						Toplam
Toplam Puanı	“+24” ve fazla	“+23”-“+7”	“+6”- “-6”	“-7”- “-23”	“-24” ve az	
<i>I-Rahat (1800 ve üzeri)</i>	4	8	4	2	1	19
<i>II-İdare eder (1200-1700)</i>	2	3	4	5	1	15
<i>III- Sıkıntılı (Asgari ücret civarından 1200 TL’ye)</i>	0	1	2	2	2	7
<i>IV-Gelir düzensiz/ Asgari Ücret altı</i>	1	-	5	1	-	7
<i>Toplam</i>	7	12	15	10	4	
<i>Düzye/ Toplam Yönelim Grubu</i>	Eleştirel Özne	Eşzamanlı Eleştirel-Şüpheli	Belirsiz	Yöntemsiz Eleştirel-Bireysel şüpheli	Sömürgeleşmiş	48

²⁷²Aile geliri birinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı %68’dir (19 katılımcı içinde 13). Aile geliri ikinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı %47’ye inmektedir (15 katılımcı içinde 7). Geliri üçüncü bölgedekiler içinde, toplam puanı pozitif aralığa düşenlerin oranı %17 (6 katılımcıda 1) ve geliri dördüncü bölgede kalanlar içinde ise, %12,5’dir (8 katılımcıda 1). Buna karşın, aile geliri üçüncü bölgede kalan katılımcılar içerisinde negatif yönelim grubunda kalanların oranı (%33), geliri dördüncü bölgede kalıp negatif yönelim grubunda olanlara göre oldukça yüksek çıkmıştır (%12,5).

Tablo 24, katılımcıların *Sömürgeleşme X Eleştirel Özne ölçeği* yardımıyla bulunan toplam puanlara göre gruplanması ve aile gelir düzeyleri ekseninde ayrılması sonucu elde edilen dağılımlar göstermektedir. Böylece elde edilen tablo, ikinci düzey için çizilen tablodakine yakın oranlar vermektedir. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyinde de, aile geliri üçüncü bölgede kalan katılımcılar arasında negatif yönelim grubunda kalanların oranı, geliri dördüncü bölgede kalanlara göre yüksek çıkmıştır.²⁷³

Eleştirel medya okuryazarlığının her üç düzeyinde de, aile geliri 1800 TL ve üstü olan ergenlerin pozitif yönelimde öne geçtiği görülmüştür. Daha alt gelire işaret eden bölgelerde pozitif toplam puanlı katılımcılar azalmakta ve negatif yönelim artmaktadır. Hane gelirinin 1800 Lira ve üzerinde olduğu bölgeden, 1200-1800 Lira arası bölgeye ve oradan da 1200 Lira altı bölgeye geçmesi bağlamında, yönelim gruplarındaki katılımcı sayısının değişimi oldukça kolay gözlenmiştir. Öte yandan, hane gelirinin asgari ücret civarında olması çerçevesinde belirlenen üçüncü bölge, toplam puanı negatif aralıklarda kalan katılımcı sayısının en yüksek olduğu bölgedir. Ailenin düzenli gelire sahip olmadığı dördüncü gelir bölgesinde ise, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından yönelim belirsizliği durumuna daha fazla rastlanılmaktadır.

Ergenlerin ifade ettiği geçim ya da yoksulluk sınırı, 2013 yılı fiyatları itibariyle asgari ücretin iki katına yakındır. Öte yandan, kişi başına değil hane başına olan bu gelir, dünya ortalamasına göre oldukça düşüktür ve sendikalar gibi çeşitli kuruluşların kabul ettiği yoksulluk sınırlarının oldukça altındadır. Bu bağlamda, 1800 Lira, dayanışma halinde yoksulluğa karşı direnmek için gerek duyulan asgari gelir olarak düşünülebilir. Burada göz önünde tutulması gereken bir başka unsur ise, döviz paritesindeki Türk lirası aleyhine değişimdir. Araştırma çerçevesindeki görüşmelerin başladığı 2012 sonunda 1000 ABD Doları civarında bir karşılığa sahip olan 1800 Lira, görüşmelerin tamamlandığı 2013 Mayısı sonunda, 850 Doların altına inmiş ve sonra gerilemeye devam etmiştir. Fiyat seviyelerindeki değişime rağmen ergenler 1700-1800 Lirayı aile geçim sınırı olarak ifade etmeyi sürdürmüştür.

Genel olarak yaşam-dünyanın gerçekliği, ekonomik gerçeklikten bağımsız değildir; böylece, toplumun yaşamı sürdürmek için kullandığı algısal pratiklerin,

²⁷³Aile geliri birinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı %63 olarak bulunmuştur (19 katılımcı içinde 12). Aile geliri ikinci bölgede ve toplam puanı pozitif yönelim tarafında kalanların oranı ise %33'e inmektedir (15 katılımcı içinde 5). Geliri üçüncü bölgedekiler içinde, toplam puanı pozitif aralığa düşenlerin oranı %17 (6 katılımcıda 1) ve geliri dördüncü bölgede kalanların içinde ise, %12,5'dir (8 katılımcıda 1).

maddesel pratiklerle birlikte hesaba katılması gereklidir. Aynı çerçevede, algısal yoksulluk sınırının altında kalan geçim seviyeleri, yaşam-dünyanın temeli olan yapılar için ayakta kalma olanağı bırakmayabilir.

16. Aile Bütünlüğü ve Akrabalık İlişkileri

Katılımcıların aile yapısına ve akrabalarıyla ilişkilerine, yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları içinde, (1.2.b) sorusu üzerinden değinilmiştir. Demografik değişkenlerle yönelik (5.1) ara başlığı altındaki (a), (e), (f) ve (g) soruları ise, bu konuyla ilgili doğrudan yanıtlar almaya yöneliktir. Böylece, ebeveynlerin huzurlu bir birliktelik sürdürmesiyle, ayrılmış olmaları arasındaki farklılığın; ayrıca, akrabalarla ilişkilerin, ergenlerin eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı düzeyleri üzerindeki etkileri, bir diğer kategori içerisinde irdelenmiştir. Bu bağlamda, göze çarpan ilk olgu, *aile yapısının* gelirin belli bir düzeyin altına düşmesine karşı oldukça duyarlı oluşudur. Aile birliğinin bozulmasıyla, ailenin geçimini sağlamayı üstlenen ebeveynin/ebeveynlerin, yeterli eğitime ve kazanca sahip olmaması arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır.

Aile bütünlüğü, katılımcının ifadesine göre ebeveynlerin birlikte-geçimli, birlikte-geçimsiz ve boşanmış/ayrı olmaları biçiminde sınıflanmıştır. Akrabalarla ilişkiler ise, güçlü ve zayıf biçiminde ikiye ayrılmıştır. Öğrencinin yakın akrabalarından birini ev halkından/aileden sayması, akrabalarıyla sıkça birlikte olması ya da birden çok neslin aynı binada oturması güçlü; akrabalarla seyrek görüşülmesi ya da kalıcı geçimsizlik yaşanması ise, zayıf olarak konumlandırılmıştır. Bu bağlamda, ebeveynleri birlikte ve geçimli olan katılımcı sayısı yirmi ikidir. Bunlar içinden on dördü akrabalık ilişkilerini güçlü, sekizi ise zayıf olarak tanımlanacak biçimde ifade etmiştir. Ebeveynleri birlikte ancak, aile içi geçimsizlik durumunu deneyimleyen katılımcı sayısı yedi kişidir. Bunlar içinden üç katılımcı güçlü, dördü ise zayıf akrabalık ilişkileri yönünde yanıt vermiştir. Ebeveynleri boşanmış ya da ayrı yaşayan on dokuz katılımcının ise, on biri güçlü akrabalık, sekizi zayıf akrabalık ilişkileri yönünde yanıt vermiştir.²⁷⁴

²⁷⁴Ebeveynler geçimli ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcıların eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyinde pozitif yönelim gösterme oranı %71'dir. Ebeveynler geçimli, akrabalık ilişkileri zayıf olduğundaki oran da buna yakındır (%75). Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcı çok azdır. Söz konusu üç katılımcıdan birisi pozitif yönelimin "+10" puan ve fazlasıyla gösterilen üst grubundadır. Diğer ikisi, yönelim belirsizliği ve negatif yönelim grupları içinde kalmıştır. Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri zayıf katılımcılar arasında ise, pozitif yönelim grubunda yer alan yoktur. Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcılar arasında birinci düzeyin pozitif puan grubunda yer alanların oranı %81 çıkmıştır. Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri zayıf olanlarda ise, bu oran %25'e inmektedir (2/8).

Genel olarak akrabalarla ilişkiler, aile içi huzursuzluktan ve geçim sıkıntısından olumsuz etkilenmektedir. Buna karşın, boşanmış çiftler söz konusu olduğunda, özellikle büyük ebeveynlerle ilişkiler güçlenmekte ve parçalanan aileye verilen destek öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, ebeveynleri boşanmış ancak, akrabalarıyla güçlü ilişkiler kurmuş ergenlerin eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerinin, aile yapısı korunmuş ergenlere benzediği görülmüştür. Bu durumdaki ergenler, velayeti almış olan taraftan akrabalarla iç içe yaşamakta ve boşanmanın yol açtığı travmadan daha az etkilenmektedir. Dolayısıyla, katılımcıların, yaşam-dünyası temelindeki iletişimin yerine medyayı koymak zorunda kalmadığı söylenebilir.

Tablo 25: Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Aile Bütünlüğü-Öğrenci Sayısı		Toplam Puanı		“+10” ve fazla		“+9”- “+3”		“+2”-“-2”		“-3”- “-9”		“-10” ve az		Toplam G Z	
Ebeveynler	Akrabalık İlişkileri	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	G	Z
Ebeveynler Birlikte –Geçimli		5	4	5	2	3	1	1	1	-	-	14	8		
Ebeveynler Birlikte-Geçimsiz		1	-	-	-	1	2	1	2	-	-	3	4		
Ebeveynler Boşanmış/ Ayrı		5	1	4	1	1	4	1	2	-	-	11	8		
Toplam		11	5	9	3	5	7	3	5	0	0	28	20		
Düzye/Toplam Yönelim Grubu		16		12		12		8		0		48			
		Benmerkezcilikten Uzaklaşmış		Benmerkezcilikten Uzaklaşma Eğilimli		Belirsiz		Benmerkezciliğe Eğilimli		Benmerkezci					

Tablo 25’de özetlenen dağılımlar ekseninde, aile bütünlüğünün ve akrabalarla ilişkilerin, eleştirel medya okuryazarlığının birinci düzeyiyle olumlu ilinti gösterdiği sonucuna varılmıştır. Sonuçlar, gelir düzeyi ekseninde yapılan çözümlemeyle karşılaştırıldığında, düşük gelir ile aile içi geçimsizlik arasında paralellik olduğu da söylenebilir. Dolayısıyla, birbirine bağlı olumsuz koşulları deneyimleyen katılımcıların yönelimleri de benzeşmektedir.

İkinci düzeyle ilişkili olan metin temelinde okuma ve eleştirelilik, görece olarak aile içi koşullardan daha az etkilenmektedir; ancak, yine de pozitif ilinti belirgindir. Buna karşın, pozitif yönelim gruplarındaki katılımcı sayısının azalması, eğitim sisteminin ve medya okuryazarlığı ders uygulamasının yetersizliği bağlamında

yorumlanabilir. Aile içi koşulların doğrudan genel eğitim başarısına etki ettiği de göz önünde tutulmalıdır.²⁷⁵

Tablo 26. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Aile Bütünlüğü-Öğrenci Sayısı		Toplam Puanı		“+24” ve fazla		“+23”-“+7”		“+6”- “-6”		“-7”- “-23”		“-24” ve az		Toplam	
Ebeveynler	Akrabalık İlişkileri	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	G	Z
Ebeveynler Birlikte – Geçimli		3	2	5	3	3	2	3	1	-	-	14	8		
Ebeveynler Birlikte-Geçimsiz		-	-	-	1	1	2	2	-	-	1	3	4		
Ebeveynler Boşanmış/Ayrı		3	1	3	1	4	2	1	2	-	2	11	8		
Toplam		6	3	8	5	8	6	6	3	-	3	28	20		
Düzyay /Toplam Yönelim Grubu		9		13		14		9		3		48			
		Uzlaşmacı/ Kalıcı Eleştirel		Görece tutarlı- Eşzamanlı Eleştirel		Anlık-Tutarsız Eleştirel /Belirsiz		Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel		Medyalaşmış/ Edilgen					

Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyindeki yönelim gruplarının aile bütünlüğü ve akrabalık ilişkilerine göre paylaştırılmasıyla bulunan oranlar, ikinci düzey beceriler eksenindeki oranlara benzemektedir. Öte yandan, ebeveynleri birlikte-geçimli ancak akrabalık ilişkileri zayıf olan grubun toplam puanları ikinci düzeye göre önemli ölçüde düşmüştür. Dolayısıyla, artzamanlı eleştirelilik ve toplumsallaşma bağlamındaki gelişim, eşzamanlı çözümleme/okuma becerilerinin yanında, kan bağı bulunan diğer bireylerle kurulan iletişimden etkilenmektedir.²⁷⁶

²⁷⁵Ebeveynler geçimli ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcıların eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyinde pozitif yönelim gösterme oranı %57’dir (8/14). Ebeveynler geçimli, akrabalık ilişkileri zayıf olduğunda oran buna yakındır (%62 ya da 5/8). Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri güçlü olan üç katılımcıdan ise hiç birisi, pozitif yönelim grubunda yer almamıştır. Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri zayıf dört katılımcıdan ise biri, toplam pozitif yönelimin düşük puan aralığına girmiştir. Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcılar söz konusu olduğunda ise, ikinci düzeyin pozitif puan grubunda yer alanların oranı tekrar %55’e yükselmektedir (6/11). Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri zayıf olanlarda ise bu oran bir kez daha %25’e inmektedir.

²⁷⁶Ebeveynler geçimli ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcıların, eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyinde pozitif yönelim gösterme oranı bir kez daha %57’dir. Ebeveynler geçimli, akrabalık ilişkileri zayıf olduğunda ise bu oran yaklaşık %38’dir (3/8). Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri güçlü olan üç katılımcıdan ise hiç birisi, pozitif yönelim grubunda yer almamıştır. Ebeveynleri geçimsiz ve akrabalık ilişkileri zayıf dört katılımcıdan ise biri, pozitif yönelimli puan aralığına girmiştir. Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri güçlü katılımcılar söz konusu olduğunda ise, üçüncü düzeyin pozitif puan grubunda yer alanların oranı %45’e ulaşmaktadır (5/11). Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri zayıf olanlarda ise, bu oran bir kez daha %25’e inmektedir.

Tablo 27: Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve aile bütünlüğü-akrabalık ilişkileri çerçevesinde, gruplar içerisindeki öğrenci sayıları.

Aile Bütünlüğü- Öğrenci Sayısı		Toplam Puanı		“+24” ve fazla		“+23”-“+7”		“+6”- “-6”		“-7”- “-23”		“-24” ve az		Toplam	
Ebeveynler	Akrabalık İlişkileri	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	G	Z
Ebeveynler Birlikte – Geçimli		3	1	5	2	3	2	1	2	2	1	14	8		
Ebeveynler Birlikte-Geçimsiz		-	1	-	-	1	-	1	3	1	-	3	4		
Ebeveynler Boşanmış/ Ayrı		2	-	3	2	3	6	3	-	-	-	11	8		
Toplam		5	2	8	4	7	8	5	5	3	1	28	20		
Düzy/Toplam Yönelim Grubu		7		12		15		10		4		48			
		Eleştirel Özne		Eşzamanlı Eleştirel-Şüpheli		Belirsiz		Yöntemsiz Eleştirel-Bireysel Şüpheli		Sömürgeleşmiş					

Eleştirel medya okuryazarlığını tüm düzeylerinde, pozitif toplam puan gruplarında en az yer alanlar, ebeveynleri birlikte-geçimsiz ve akrabalık ilişkileri zayıf olan ergenlerdir. Ebeveynleri boşanmış ve akrabalık ilişkileri zayıf olanların pozitif yönelim gösterme oranı ise, biraz daha yüksektir. Bu noktada önemli bir ayrıntı, söz konusu farklılığı ortaya çıkaran öğrencilerin tümünün annesiyle birlikte yaşayan erkekler olmasıdır. Bu katılımcıların, yaşamın zorlukları karşısında sisteme direnmesi zordur. Öte yandan katılımcılar, yalnız ebeveyni sahiplenerek geri plandaki “biz” algısına dayalı bir bireysellik geliştirmiş; bu ise, sorumluluk üstlenme ve toplumu sorgulama yönündeki eğilimleri desteklemiştir.

17. Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi ve Kırsal-Kentsel Köken Ayırımı

Ergenlerin aile içi gelişimi ve deneyimledikleri maddi koşullar, ebeveynlerin eğitim düzeyinden etkilenmektedir. Ergenlerin eleştirel düşünme, medya okuryazarlığı ve toplumsallaşma düzeylerini birarada ele alan yaklaşım bağlamında bu durum dikkate alınmalıdır. Öte yandan, eğitim alt-sisteminin yeni yetişenler kadar yetişkinler üzerindeki etkisi de tek başına değerlendirilemeyen ve diğer toplumsal değişkenlerle birlikte işleyen bir faktördür. Sonuç olarak “eğitim”, sistem içindeki direniş-sömürgeleşme çelişkisi ekseninde işleyen okullar sisteminde geçirilen süredir. Böylece, eğitim, ebeveynlerin sistem içinde aldıkları pozisyonları ve bilişsel sömürgeleşme düzeylerini farklı yönlerde etkilemiş olabilir.

Weber'e göre (1985: 3) bireyin eğitim durumu, ebeveynlerinin ya da atalarının sahip olduğu sermaye birikimiyle ilişkilidir. Weber burada, *kalifiye olma* terimiyle adlandırdığı nitelikli işgücüne atıfta bulunmaktadır. Toplumu üretim faktörlerinin toplamı olarak gören bu yaklaşım içinde bilgi, sermayedir. Bu çerçevede bilgi, araç değeri taşır; rekabetçidir ve çıkara yöneliktir. İletişimsel-uzlaşmacı eleştirelilik ise, kültürel sermaye anlamındaki bilgi kadar, bilişsel miras bağlamındaki bilgiyle de ilişkilidir. Öte yandan, eğitim kurumlarının alt kademelerde toplumla iletişime giren yapısı, söz konusu iki farklı bilgi biçimini çatışma halinde olmaktan kurtarabilir. Dolayısıyla, bu çalışmada, sağlıklı yaşam-dünyanın ve tutarlı bir toplumsallaşmanın desteklediği kolektif karakterli yetiler, sermaye değerine sahip yetilerle birlikte araştırma konusu olarak ele alınmıştır.

Çözümleme açısından ebeveynlerin eğitim düzeyi, (5.1.d) sorusu karşısında katılımcıların anne ve baba için belirttiği diploma düzeyleri temel alınarak belirlenmiştir. (5.1.e) sorusu ise, büyük ebeveynlerin eğitim düzeyini ve köy-kent kökenli oluşunu; ayrıca, ailenin ne zaman kente yerleştiğini sormaktadır. Daha sonra, ebeveynlerle gerçekleştirilen telefon görüşmeleri yardımıyla yanıtlar kontrol edilmiştir. Böylece, eleştirel medya okuryazarlığı yönelim grupları içindeki katılımcı sayıları, ebeveynlerin eğitim düzeyine göre karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın nitel yaklaşımı açısından, ebeveynlerin eğitim düzeyinin bağımsız bir değişken ya da tek başına medya okuryazarlığı düzeyinde etkili faktör olarak kabul edilmesi uygun değildir. Bu bağlamda, ebeveynlerin eğitim düzeyi, birçok değişkenle birlikte işleyen bir faktör olabilir. Eğitim düzeyinin toplumdaki maddesel ve algısal pratiklerle olan yadsınamaz ilişkisi, bir önceki kuşağın eğitim seviyesini de irdelemeyi anlamlı kılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu açısından büyükanne ve büyükbabaların eğitim düzeyinin çok düşük olduğu, bunun da doğrudan kırsal kökenle ilişkili olduğu görülmüştür.

Seçilen araştırma grubu çerçevesinde, babanın eğitim düzeyiyle annenin eğitim düzeyi arasında belli bir ilinti görülmesi, kategori için grupların oluşturulmasında kolaylık sağlamıştır. Daha sonra, ebeveyn eğitim düzeyi kategorisi, sıralama ölçeği üzerinde, I-VI arası değerlerle temsil edilen değişken olarak çözümlemeye katılmıştır.

Babası lisans ve ön-lisans mezunu olan az sayıda katılımcının annesi de üniversite mezunudur (I: 4 katılımcı). Bu bağlamda, babaları üniversite mezunu olanların anneleri genelde lise mezunudur (II: 12 katılımcı). Babaları lise mezunu olan katılımcıların

anneleri lise mezunu (III: 11 katılımcı) ya da ortaokul mezunudur (IV: 10 katılımcı). Babası ortaokul mezunu olan tüm katılımcıların annesinin ilkokul mezunu olduğu görülmüştür (V: 6 katılımcı). Babası ilkokul mezunu olan katılımcıların ise, anneleri okuryazardır; ancak, normal süreçler içerisinde ilkokulu bitirmemiştir (VI: 5 katılımcı). Bu grup içinde, annesi ilkokulu dışarıdan tamamlayanlara rastlanılmıştır.

Genel görünüm, anne-babası benzer eğitim düzeyine sahip katılımcılar arasında farklılığın, bir önceki kuşak ebeveynlerin (büyükbabalar ve büyükanneler) eğitim seviyesiyle doğrudan ilinti gösterdiği biçimindedir. Büyük ebeveynlerin eğitim düzeyi ise, kentli olup olmamaya ilişkilidir.

Tablo 28. Algıdaki Temel Şemalar, Bilişsel Gelişim ve Apriori Yetiler olarak birinci düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde, gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Kategori Grupları	Toplam Puanı			“+10” ve fazla			“+9” - “+3”			“+2” - “-2”			“-3” - “-9”			“-10” ve az			Toplam	Katılımcı Sayısı
Büyük Ebeveynlerin Kökeni	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A= 5, B= 7 C=36	
I-Baba ve Anne Üniversite	2	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4 (I)	
II-Baba Üniversite	3	3	1	-	4	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12 (II)	
III -Baba ve Anne Lise	-	-	4	-	-	3	-	-	2	-	-	2	-	-	-	-	-	-	11(III)	
IV-Baba Lise	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	10(IV)	
V-Baba Ortaokul	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	4	-	-	-	-	-	-	6 (V)	
VI-Baba İlkokul	-	-	-	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5 (VI)	
Düzyen / Toplam Yönelim Grubu	16			12			12			8			0						48	
	Benmerkezcilikten Uzaklaşmış			Benmerkezcilikten Uzaklaşma Eğilimli			Belirsiz			Benmerkezciliğe Eğilimli			Benmerkezcici							

Araştırma grubuyla sınırlı olarak, lise ve ortaokul mezunu büyük ebeveynlerin tümünün, kentte doğmuş ya da çok küçük yaşta kente yerleşmiş kişiler olduğu görülmektedir. İlkokul mezunu ya da sadece okuryazar olan büyük ebeveynlerin ise tamamı, yetişkinlik sonrası kente yerleşmiş ya da yetişkinlik yaşamının çoğunu köyde geçirmiştir. Böylece, bir önceki kuşağın eğitim süresinin ergenlerin eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine etkisi, kentsoyluluk-kırsal kökenlilik biçiminde düzenlenen ikinci bir kategori ekseninde irdelenmiştir.

Tablo 29. Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık olarak ikinci düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde, gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Kategori Grupları	“+24” ve fazla			“+23”-“+7”			“+6”-“-6”			“-7”-“-23”			“-24” ve az			Toplam	Katılımcı Sayısı
Toplam Puanı																A= 5, B= 7 C=36	
Büyük Ebeveynlerin Kökeni	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
I-Baba ve Anne Üniversite	2	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	4(I)	
II-Baba Üniversite	2	3	1	1	3	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	12(II)	
III -Baba ve Anne Lise	-	-	-	-	-	3	-	-	4	-	-	2	-	-	2	11(III)	
IV-Baba Lise	-	-	1	-	-	3	-	-	2	-	-	3	-	-	1	10(IV)	
V-Baba Ortaokul	-	-	-	-	-	2	-	-	4	-	-	0	-	-	0	6 (V)	
VI-Baba İlkokul	-	-	-	-	-	0	-	-	2	-	-	3	-	-	-	5 (VI)	
Düzye/ Toplam Yönelim Grubu	9			13			14			9			3			48	
	Uzlaşmacı/ Kalıcı Eleştirel			Görece Tutarlı- Eşzamanlı Eleştirel			Anlık Tutarlı Eleştirel/ Belirsiz			Bireyci-Sistem Yönelimli Eleştirel			Medyalaşmış / Edilgen				

Tablo 30. Medya, Sistem Şemaları ve Argümanlar Karşısında Artzamanlı Algı olarak üçüncü düzey için belirlenen aralıklar ve ebeveyn eğitimi-aile kökeni çerçevesinde, gruplar içerisindeki öğrenci sayıları

Kategori Grupları	“+24”ve fazla			“+23”-“+7”			“+6”-“-6”			“-7”-“-23”			“-24” ve az			Toplam	Katılımcı Sayısı
Toplam Puanı																A= 5, B= 7 C=36	
Büyük Ebeveynlerin Kökeni	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
I-Baba ve Anne Üniversite	2	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	4(I)	
II-Baba Üniversite	2	2	1	1	4	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	12(II)	
III -Baba ve Anne Lise	-	-	-	-	-	3	-	-	3	-	-	4	-	-	1	11(III)	
IV-Baba Lise	-	-	-	-	-	3	-	-	3	-	-	2	-	-	2	10(IV)	
V-Baba Ortaokul	-	-	-	-	-	0	-	-	2	-	-	3	-	-	1	6 (V)	
VI-Baba İlkokul	-	-	-	-	-	0	-	-	4	-	-	1	-	-	-	5 (VI)	
Düzye/ Toplam Yönelim Grubu	7			12			15			10			4			48	
	Eleştirel Özne			Eşzamanlı Eleştirel - Şüpheli			Belirsiz			Yöntemsiz Eleştirel- Bireysel Şüpheli			Sömürgeleşmiş				

Araştırmanın bulguları çerçevesinde, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve aile kökeni, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle oldukça güvenilir bir ilinti göstermiştir. Kategoriye bağlı olarak elde edilen sonuçlar, çözümlemede dikkate alınan diğer toplumsal değişkenlerle de herhangi bir çelişki oluşturmamaktadır. Örneğin, büyük ebeveynleri kent soylu ve babası üniversite eğitimi olduğu halde daha düşük puanlar alan iki katılımcının, ebeveynleri boşanmıştır. Ayrıca, söz konusu katılımcılar, velayeti

alan ebeveynin kamu görevi nedeniyle akrabalarıyla yakın ilişki kurma olanağından yoksun kalmıştır. Dahası, her iki katılımcı da, medya okuryazarlığı dersi almamış gruptandır.

Sonuçlar, kırsal kökenliliğin ve kente göç olgusunun, yeni yetişenlerin içinde büyüdüğü algısal dünya üzerindeki etkisinin olumsuz olduğu yönündedir. Araçsalcı-modern toplumsallaşma açısından temel birim olarak kentler, bireyleri iletişimsel medyalaşma ve sömürgeleşme süreçlerine maruz bırakan çeşitli örgütler ve yapılandırılmış ilişki biçimleriyle doludur. Böylece, sistem kentler içerisinde iletişim medyasının dışında da birçok aracıya ve aygıta sahiptir. Olasılıkla, köylerden gelerek kente yerleşen topluluklar, sisteme karşı direnmek için pek az dayanağa sahiptir. Dolayısıyla kuşaklar boyunca kentte yerleşik olmak, sisteme direnebilmek için maddesel olanaklar ve algısal yordamlar sağlamış; bu ise, tutarlı bir yaşam-dünyasının inşasına imkân vermiş olabilir

18. Yönelim Gruplarını Karşılaştırmak İçin Kullanılan Nitel Kategoriler

Adorno ve Horkheimer'e göre (1995: 63), kiliseye duyulan tepkinin, varoluşu anlamlandırmak ve doğayı kontrol etmek gibi temalar içeren antik Yunan mitlerine yönelimi doğurması, Avrupa aydınlanmasının çekirdeğinde yer alan motiftir. Dine karşı çıkarken, akıldışı mitlerden ilham alan bu motif, modern insan doğaya düşman olarak tanımlamıştır. Adorno ve Horkheimer'in söz ettiği mit, *Odysseus*, evrensel mitlerin uzlaşmacı özelliklerini taşır ve Aydınlanmanın mite dönüşmesiyle, bu öykünün ilintisi tartışmalıdır. Öte yandan, Batılı modernliğin, bilimi ve Aydınlanmayı -bu olguların özüyle çatışarak- dinin yerine koyduğu; dahası, gerçeği tanımlamak açısından, eski dinler kadar totaliter olduğu eleştirileri büyük ölçüde doğrudur. Ayrıca, kuzeyli barbar akınlarıyla yok olmuş antik Ege halkının, Balkanlar'da ya da Avrupa'nın herhangi bir yerinde yaşayan uluslarla bağlantısı hayal ürünüdür. Dolayısıyla, bu halklardan birinin mirasının Avrupalılar tarafından sahiplenilmesi, sürecin başında dahi Avrupa halklarının taşıdığı çelişkilerin ve dünyanın kalanına karşı dışlayıcı tutumun kanıtıdır. Bu bağlamda, bilim ve Aydınlanma adına modernliğin dışladığı din olgusunun, durumu irdelenmeye değerdir. Günümüzde din, otoriter-kurumsal özelliklerinden sıyrılarak, araçsalcı modernliğe karşı, sorgulayıcı ve özgürleştirici bir konum alıyor olabilir.

Araştırmanın kuramsal çerçevesi bağlamında, medya kullanım süreleri ya da kullanılan/izlenen aygıttan çok, bunun algısal yansımaları çözümleme konusudur ve

nitel yöntemle çalışmayı gerektirmektedir. Benzer bir durum, katılımcıların yönelim grupları içindeki konumları ve dinin etkisi çerçevesinde yapılan değerlendirme için de geçerlidir. Böylece, medya temsillerinin algısal karşılıkları hakkında bilgi veren ifadeler; ayrıca, din bağlamındaki olgularla ilişkili düşüncelerin yanıtlar içindeki yeri, yönelim gruplarının karşılaştırılması açısından nitel veri oluşturmaktadır.

Bulguların çözümlenmesi sırasında kullanılan cinsiyet, gelir ya da aile bütünlüğü gibi ölçütler nesneldir ve toplumbilim kategorileri olarak sıkça kullanılmaktadır. Medya üzerinden benimsenen modeller ve dinsel yönelim ise, daha çok algısal karşılık temelinde açıklanabilir. Dolayısıyla, bu değişkenlerin bireylere özgü yönü ağır basmaktadır. Bu durum, iletişim sosyolojisi bağlamında kategoriler oluşturmaya zorlaştırmaktadır. Ayrıca, medya temsillerinin algısal karşılıklarını ya da katılımcının dini yönelimini, toplumsal koşullarla açıklamanın her zaman mümkün olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda, ebeveynlerinin dine ilgisiz olduğunu söyleyen ergenlerin yanıtlarında, dine ve aşkın bir varlıkla algısal ilişkiye dair belirgin ifadeler bulunabilmektedir. Aynı ekseninde, ebeveynlerinden biri din görevlisi olan bir ergenin, dinle ilişkili ifadeleri hiç kullanmaması; buna karşın, günlük alışkanlıklar çerçevesinde dine saygı gösterdiğini belirtmesi olasıdır. Benzer biçimde, aile ve yaşam koşulları benzeşen ergenlerin bir bölümü medya temsilleri ya da rol modeller karşısında etken durumdayken, bir bölümü edilgen kalmıştır. *Popüler rol-model* kategorisi bağlamında, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleriyle tutarlı ilişki gösteren tek değişken, medya okuryazarlığı dersi almış olmaktır. Böylece, gözlem grubundaki ergenler arasında medya temsilleri karşısında etkin konumda olanların çoğunlukta olduğu görülmüştür.²⁷⁷

Yanıtların çözümlenmesi yoluyla elde edilen bulguların nitel araştırma kategorileri kurmak için kullanılması çerçevesinde, farklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Oluşturulan nitel kategoriler, nicel saymacaya tutulmamış; ancak, her düzeydeki yönelim gruplarını belirlemekteki etkileri dikkate alınmıştır. Böylece, aynı yönelim içinde kaldığı halde daha yüksek puan alan katılımcıların durumu da nitel tanımlı kategoriler ekseninde yeniden gözden geçirilmiştir.

²⁷⁷Medya okuryazarlığı dersi alma değişkeni, nicel çözümlemenin başında her üç düzey için incelenmiştir. Ayrıca katılımcıların, medyadan seçtikleri rol-modeller ve haber metniyle kurdukları özdeşimler 3.d ve 4.1.e sorularının yanıtları çerçevesinde nitel olarak çözümlenmiştir.

18.1. Seçilmiş Rol Modeller ve Temsillere Yönelik Algı

Katılımcıların medyayla ilişkisi bağlamında oluşturulan alt kategori, takip edilen ya da model olarak seçilen kişi/karakterin algılanma biçimi çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu bağlamda, dizi ve film senaryoları ekseninde canlandırılan karakterlerin, magazin şöhretlerinin ergenler ya da haber konusu olan politikacıların/düşünürlerin ergenler tarafından model alınması mümkündür.

Medyada görülen çoğu ünlünün, bunların bireysel gerçekliği içinde yansıtılan kişilikler değil; iletişim stratejileri (şöhret imalatı ya da halkla ilişkiler süreçleri) içinde sunulan ürünler olduğunun fark edilmesi genelde zordur (Dağtaş ve Okuroğlu, 2012). Öte yandan, siyaset, spor ya da magazin haberlerinde görülen kişilerin gelip geçici oluşları ve bunlara ilişkin haberler arasındaki tutarsızlıklar, pozitif yönelimli yanıtlar veren katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Popüler rol-model



Etken ve Toplumsallaşma Yönelimli - Belirsiz - Edilgen ve Bireyci Yönelimli

Eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyine ait olan (3.d) sorusu, medyada takip edilen ya da model olarak benimsenen yüzler üzerinedir. Ayrıca, (4.1.e) sorusu, okunan haberdeki özneler arasından hangisinin katılımcıya daha yakın geldiğini araştırmaktadır. Katılımcının özdeşim kurduğu karakterleri algılama biçimi, *çağırma süreci* karşısındaki durumunu açıklamaktadır. Bazı katılımcılar, karakterleri, gelecekte hayal ettikleri toplumsal sorumluluğuna göre seçmekte; böylece, metinlerde/programlarda sunulan bağlama eleştirel yaklaşmaktadır. Bu sorular karşısında pozitif yönelim gösteren katılımcıların, önceden belli özellikler belirlediği, model aldıkları kişileri ya da haber metni içinde özdeşim kurdukları özneleri de buna göre seçtikleri anlaşılmıştır. Buna karşın, diğer katılımcılar, gelecekteki yönelimlerini bireysel haz, güç ve çekicilik bağlamında hayal etmektedir. Bu durumda katılımcıların, medyada sunulan temsili, verili olan biçimiyle ve sorgulamadan kabul ettiği görülmüştür. (3.d) sorusu bağlamında, model olarak benimsenen kişinin olumsuz yönlerine ilişkin haberlerden örnekler verildiğinde, katılımcıların şaşırması hatta söz konusu haberin yalan olabileceğini iddia etmeleri, bu çerçevede göze çarpan bir bulgudur. Böylece katılımcılar, medya karşısında edilgen oldukları halde, sistem yönelimini öneren temsilleri etken olarak savunmaya çalışmışlardır.

Her üç düzeyde de pozitif yönelimin yüksek puanlı gruplarında yer alan katılımcılar, temsiller karşısında etkindir ve medyada sunulan genel bağlamı eleştirmektedir.²⁷⁸ Pozitif yönelimin düşük puanlı gruplarında kalanlar ise, medyadaki temsilleri savunmak ve eleştirmek arasında kararsızdır. Buna karşın, her üç düzeyde de yönelim belirsizliği ve negatif yönelim gösteren katılımcılar, medyadaki temsiller karşısında edilgendir. Bu katılımcıların, haber metninde seçtikleri özne ve bu özne için önerdikleri eylemler de sistem yönelimlidir. Rol modelin seçimi bağlamında edilgen kalan öğrenciler arasında kızlar, daha çok manken-oyuncu ve popüler müzik icracılarından yana tercih göstermiştir. Erkek katılımcılar ise, futbolculara ve yine popüler müzik icracılarına yakınlık duymuştur.

Uzlaşmacı-eleştirel yönelimli model seçimi yapan katılımcılar, sosyal medyadan takip ettikleri politikacı ve düşünürleri ya da televizyon dizilerindeki bilim-kurgu karakterlerini örnek almaktadır. Öte yandan, imgesel karakterleri model alanlar, bunların hayali ve gerçek dışı olduğunun farkındadır. Bu bağlamda, ergenlerin önceden belirlediği yönelimler ya da benimsedikleri düşünceler belirleyicidir. Medya üzerinden gerçekleştirilen seçim ise, benimsenen yönelimi geliştiren bir rehber olarak sevilmektedir. Dolayısıyla, model aldıkları kişiler ister hayali ister gerçek olsun, katılımcıların bunlarla aralarına belli bir mesafe koydukları görülmüştür. Katılımcıların haber metninde yerine geçmeyi tercih ettiği özneler ise; il valisi, karakol (jandarma), kadın sığınma evi (görevliler) ve gazetecilerdir. Ergenler, söz konusu görevlileri ya da kurumları, yapılan hataları düzeltmek ve sorumluluk almak düşüncesiyle seçmişlerdir.

Sistem yönelimli rol-model seçen öğrenciler; futbolcu, manken-oyuncu ve müzisyen temsillerine yönelmektedir. Model alınan kişiler gerçektir; ancak, katılımcılar bunları, medyanın şöhret üretimi üzerinden yansıttığı biçimde algılamaktadır. Dolayısıyla, şöhretlerin algısal karşılığı, medyanın ürettiği imgesel karakterlerdir. Bu bağlamda, katılımcılar futbola/müziğe fazlasıyla zaman ayırmakta ya da manken-oyuncu seçimi gerçekleştiren ajanslara başvurmayı düşünmektedir. Öte yandan, bu tercihlerin kendi toplumsal gerçeklikleri içinde somut karşılığı yoktur. Katılımcıların, medyatik şöhretleri söz konusu gerçeklikten kaçmak ve daha varlıklı bir yaşama ulaşma hayallerini beslemek için benimsediği de görülmüştür. Aynı ergenlerin, haber metni içinden yerine geçmeyi hayal ettiği kişiler ise, kıyafetlerini ve kullandıkları araçları cezbedici buldukları polisler ya da sağlık görevlileridir. Böylece, haber metnini ve

²⁷⁸Birinci düzeyde “+10” puan ve üzeri, ikinci ve üçüncü düzeylerde “+24” puan ve üzeri.

olayın gerçekliğini değiştirmeden, şiddet kullanımını içeren uzmanlaşma yoluyla, asayişi sağlamak ve g edinmek yönelimin gerisindeki gdleyicilerdir.

18.2. Anlamlandırma Pratikleri Açısından Dinin Etkisi

Dinlerin topluma ya da insan ilişkilerine yönelik nerileri, genel olarak dayanışma, sorumluluk ve yardımlaşma bağlantılarını içeren şemalar üzerinden incelenebilir. Bu bağlantılar, insan türüne özgü akılcılık temelinde algısal karşılıklara ve üzerinde uzlaşılmış anlamlara sahiptir. Dolayısıyla, tüm insan toplumlarında yaşam-dünyası, dinle i içe geçmiş durumdadır. Böylece, Habermas, Geç Ortaçağ'da başlayan modernlik öncesi süreçte, dünya algısının mistik-bütüncül olmaktan çıkmasını ve akılcı/rasyonel algının gelişimini dinler çerçevesinde incelemiştir. Söz konusu n-modern süreçte İşlam ve Yahudi-Hristiyan yönelimlerinden hangisinin daha belirleyici olduğuna karar vermek kolay değildir (Habermas, 1987a: 214). Öte yandan, dinin toplumsal yaşamın birçok alanından çıkarılmasının ve araçsalcı-modern algının doğuşunun, Yahudi-Hristiyan geleneğine bağlı Batı eliyle gerçekleştiği kesindir (Habermas, 1987a: 198). Günümüzde yaşanan durum ise, akıl-dışı olana karşı çıkmak adına akıl-dışılığın tekrar kurulması ve güç ilişkilerini gizlemeye yarayan sistemin tek toplum biçimi olarak sunulması çerçevesinde özetlenebilir. Bu bağlamda, din-akılcılık ve modern akıl-dışılık ekseninde yaşanan kırılma, Habermas'ın modernliğe karşı eleştirisinin temel öğelerinden biridir.

Bireysel çıkarı ve değişim değerinin üretimini doğrudan amaçlamayan düşünme biçimi, araçsalcı akılcılıkla ve buna bağlı bilinç haliyle çelişmektedir. Dolayısıyla, uzlaşmacı-iletişimsel şemaların ve kalıcı değerin üretimine yönelik argümanların, modern toplumun gerçekliği içerisinde karşılığını bulamayışı sistemin görünümleri arasındadır. Öte yandan, alan araştırmasının bulguları, bireylerin kalıcı değeri arama ve başkalarının iyiliğini düşünme eğilimlerinden vazgeçmediğini; dahası bu eğilimlerin eleştirel düşünmeyi desteklediğini göstermektedir. Bu bağlamda, dinin önemi, kuşaklar boyu aktarılmış şemalar üzerinden iletişimsel akılcılığın karşılık bulduğu bir toplumsallaşma önermeyi sürdürmesinden kaynaklanmaktadır. İnsan türünün artzamanlı düşünme ve kalıcı olanı arama eğilimleri dini; din ise, artzamanlı düşünme ve değer biçme edimlerini besliyor olabilir. Görüşmeler sırasında dikkat çeken bir başka bulgu, insanların toplumdaki görevlerini açıklamaya çalışan katılımcıların, ölümden sonrasına yönelik ifadeler kullanması; bunun ise, artzamanlı düşünme ve kalıcı faydayı arama eğilimleriyle paralellik göstermesidir.

Görüşmeler sırasında, katılımcıların soruları yanıtlarken ders kitaplarından, medyadan ve dini kaynaklardan doğrudan yararlanmamaları; bunun yerine, kendi içselleştirdikleri yanıtları vermeleri, özellikle belirtilmiştir. Buna karşın, ergenlerin, öte dünyayla ya da maddesel yaşamın ötesiyle ilişkili ifadeler kullanmaları araştırma sonuçları açısından anlamlıdır. Böylece, modern sistemin ve iletişim medyasının çözümlenmesi; ayrıca, eleştirelilik bağlamındaki becerilerin gelişimi açısından inancın işlevinin irdelemeye değer olduğu görülmüştür. Bu çerçevede, dinler arasında bir tercih belirtmeksizin genel olarak inancın, insan türüne özgü akılcılık ve eleştirel düşünmeyle bağlantısı dikkate alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmelerin ardından yöneltilen (5.1.i) ve (5.1.j) soruları dini inanca ilişkindir. Öte yandan, dinin algısal karşılığını, kısa yanıtlı sorularla belirlemeye çalışmak mümkün olmayabilir. *Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezinin* (SEKAM) daha geniş yaş aralığındaki binlerce katılımcıyla gerçekleştirdiği araştırma, bu duruma güncel bir örnek oluşturmaktadır (SEKAM, 2013). Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı alan araştırmasının derinlemesine görüşmelere dayalı bölümünde, medya ve toplum çerçevesinde alınan yanıtlar, katılımcılar açısından dinin algısal karşılığını betimleyen temel bulguları sağlamıştır.

Derinlemesine görüşmeler sırasında, ergenlerin dinsel yönelimi hakkında bilgi veren sorular genelde birinci düzeyde yer almaktadır. Buna karşın, birçok katılımcı, ikinci düzeyde *toplum, başarı ve özgürlük* kavramları bağlamında da, aşkın bir varlığa ya da ölümden sonrasına atıfta bulunan ifadeler kullanmıştır. Ayrıca, dört numaralı ana başlık altındaki sorularda; haberdeki ailenin durumunun değerlendirilmesi, metindeki kişi ve kurumların eleştirilmesi ve metin içinden karakter seçilmesi çerçevesinde, sıklıkla dinle ilişkili ifadelerle rastlanmıştır. Bu bağlamda, benzer ifadelerle yanıtlanan diğer sorular ise, üçüncü düzeyde (4.6) ara başlığı altında yer almaktadır. Yanıtları pozitif olarak kodlanan birçok katılımcı, gelecekteki topluma ve medyanın işlevine ilişkin soruları yanıtlarken sorumluluk, başkalarını düşünme ve iyilik kavramları çerçevesinde dini motiflere yer vermiştir. Sosyolinguistik ölçek üzerindeki işaretlemelerinin gerekçesini açıklayan katılımcıların dinle bağlantılı ifadeler kullanmaları da bu çerçevede elde edilen bir diğer bulgudur.

Dinsel Yönelim: Yaşamı ve insanı anlamlandırmakta dinin etkisi



Baskı algılanmadan seçilmiş - Belirsiz – Baskı algılanarak/Edilgen seçilmiş

Dinle ilişkileri çerçevesinde, katılımcıların üç gruba ayrıldığı görülmüştür. (5.1.i) ve (5.1.j) sorularına alınan yanıtlar gruplandırma için veri kabul edilmiştir. İlk grup, yakın çevreden kaynaklı belirgin baskı olmaksızın, dini yönelim geliştirmiş olanlardır. Yirmi katılımcı, (5.1.i) ve (5.1.j) sorularına bu durumu gösteren yanıtlar vermiştir. Yarı-yapılandırılmış sorulara verdikleri yanıtlar da, baskı olmadan seçilmiş dini yönelimin algıya etkisini ortaya koyan bulgular sağlamıştır. Birinci düzeyde pozitif yönelim gruplarında yer alan katılımcıların yarıdan biraz fazlası (%55), ikinci ve üçüncü düzeylerde ise, yaklaşık %70'i dinsel yönelimin bu ilk grubunda yer almaktadır. Aynı katılımcıların, her üç düzey için, toplamda daha fazla pozitif puan anlamına gelen *benmerkezcilikten uzaklaşmış, uzlaşmacı-kalıcı eleştirel ve eleştirel özne* yönelim grupları içerisindeki oranları ise, %50 civarındadır. Bu bağlamda dinsel inancın, eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyinde pozitif yönelimle ilintisinin ikinci düzeye göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Dini inancını, özgür seçilmiş olarak algıladığı gözlenen katılımcıların dinle ilişkili olguları içeren ifadeleri, yaşadıkları toplumu anlamak ve eleştirmek çerçevesindedir. Buna karşın, savundukları tezleri meşrulaştırmak adına dini kullanmaları gibi eğilimlere rastlanmamıştır. Katılımcılar, saydıkları gerekçeleri, doğal ve herkes için geçerli kabul etmektedir. Dolayısıyla, yanıtlarında geçen, ölümden sonrasına ve aşkın varlıkla ilişkiye dair ifadeler, düşünseme öncesi benimsenmiş anlamlara dayalıdır.²⁷⁹

Dini inancın ilk grubunda yer alan ergenler açısından dikkat çeken bir bulgu, yaklaşık yarısının ebeveynlerinin dindar olmadığını belirtmeleridir. Diğer yarısı ise, “dindar sayılırlar” gibi yanıtlar vermiştir. Öte yandan, dini yönelimin ilk grubunda yer alan tüm katılımcılar, ailelerinin din konusunda kendilerini engellemeye çalışmadığını, zaman zaman destek gördüklerini söylemişlerdir. Bu bağlamda, dini yönelimin bir miktar bireysel çabayla beslendiği kabul edilebilir. Dolayısıyla, dini yönelim, ergenlerin dünyayı anlama, eleştirme ve farklı olma eğilimleri tarafından desteklenmiş olabilir. Aynı eğilimler, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerine de katkı yapmaktadır. Ayrıca, dinle ilişkisi özgür seçim bağlamında kabul edilen ergenler, eleştirel medya okuryazarlığıyla ilgileşim gösteren -aile bütünlüğü, belli gelir düzeyi, ebeveynlerin eğitimi gibi- diğer toplumsal faktörler açısından da genelde iyi durumdadır. Bu

²⁷⁹“Bu hayatta herkes ölecek, sonrasını düşünmeliler”, “iyilik yapmak/hayır işlemek gerek”, “insanlar vicdanlı olmalı, birbirlerini düşünmeli. Bir gün, hesap verecekler”, “bir de Müslümanız diyorlar; bunu anlayamıyorum” gibi deyişler bu çerçevede sayılabilir.

çerçevede, medya okuryazarlığı dersi almış katılımcıların yaklaşık yarısı dini yönelimin birinci grubunda yer almıştır.

Anlamlandırma pratikleri açısından dinin etkisi bağlamında, kendilerini dine uzak sayan ya da dini önemsiz kabul eden katılımcılar ikinci grubu oluşturmaktadır. Dini yönelimi nötr/belirsiz olarak işaretlenen bu katılımcıların sayısı on yedidir. Dini yönelimini, aile/yakın çevre baskısı ya da arkadaş çevresine uymak (dini bir grup/cemaat etkisi) çerçevesinde açıklayan katılımcılar ise, *edilgen seçilmiş* grubu içinde sayılmıştır. Söz konusu üçüncü grupta ise, on bir katılımcı bulunmaktadır.

Gerek belirsiz gerekse de edilgen seçilmiş gruptaki katılımcılar derinlemesine görüşmeler sırasında dini inançla ilişkili olabilecek ifadeleri hiç kullanmamıştır. Bu çerçevede, dini yönelimin ikinci ve üçüncü grubundaki yirmi sekiz katılımcının, eleştirel medya okuryazarlığı düzeylerini özetleyen toplam puanlarına bakıldığında, negatif ya da sıfır civarındaki aralıklarda kalmaya eğilimli oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, pozitif puanlı gruplarda yer alma oranları, *baskı altında olmadan seçilmiş* grubundaki yirmi katılımcıya göre düşüktür. Dini yönelim açısından, edilgen seçilmiş ve belirsiz grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında ise, eleştirel medya okuryazarlığı becerileri açısından fark yoktur. Her iki durumun da, uzlaşmacı-iletişimsel akılcılık ve eleştirel düşünme açısından olumsuz etkiye sahip olduğu söylenebilir; ancak, birini diğerinden ayırt etmek mümkün olmamıştır.

Ergenler açısından, dinin önerdiği şemaların ve artzamanlı değer biçme ediminin toplumsal yaşam içinde gerçekliğinin olması önemlidir. Birinci gruptaki ergenlerin toplumsal yaşamda, evrensel şemalara ve iletişimsel akılcılığa uygun ilişkileri ya da davranış biçimlerini gözlemlemeleri, dinin önerdiği davranışları gerçekçi olarak algılamalarını sağlamış olabilir. Bu bağlamda, dinin başat söyleme araç edilmesi çerçevesindeki eylemlere rastladıklarında, eleştirel düşünceleri ve söz konusu eylemlere karşı çıkmaları mümkün olmaktadır. Buna karşın, dinin, belli bir grup içerisinde yer almak ya da güç edinmek için kullanılması, samimiyet hissini ortadan kaldırmakta ve eleştirel tutum almayı engellemektedir.

Genel anlamıyla din, dünyanın anlamlandırılması için şemalar ve insan eylemlerini anlamlı kılan modeller önermektedir. Dinin asıl ayırt edici boyutu ise, ölümün anlamlı kılınmasıdır. Bireyler, bilişsel gelişiminin erken dönemlerinden başlayarak yaşamın sonlu olduğunu fark etmektedir ve bu durum, yaşamın anlamlandırılması açısından dinin önemini arttırmaktadır. Böylece, araştırma bulguları

Weber'in, ebedi kurtuluşu dünyayla mücadele temelinde tanımlayan *asketik din anlayışı*²⁸⁰ ve akılcılığın gelişimi arasında kurduğu bağlantıyla uyumludur. Öte yandan, Weber, akılcılığın son aşamasını ekonomik eyleme hizmet eden araçsalcılık olarak tanımlamakta ve Batılı toplumların tarihsel çelişkilerini olumlamaktadır (Weber, 1978: 546-550). Böylece, modern çağda akılcılığı tanımlayan toplumsal örgütlenme biçimleri ekonomik eylemi merkeze almış; dolayısıyla, yaşamdan sonrasını anlamlandıran modeller akıldışı olarak konumlandırılmıştır. Buna karşın, Kant'a (2008: 10-13) göre, insanın dünyayı anlayabilmesi ve çözümleyebilmesi, bilinci mümkün kılan şeyin dünya ötesi bir kaynak olduğu hissini doğurmaktadır. Böylece, insan türüne özgü rasyonelliği olası kılan beceriler hem inancı hem de bilimsel bilgiyi beslemektedir.

19. Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Sorular

(5.2) altındaki sorular, ilköğretim medya okuryazarlığı dersini almış yirmi dört katılımcıya yöneltilmiştir. Bunlar içinde, dersin işlenme biçimini ve ele alınan konuları yeterli olarak nitelendiren bir öğrenciye rastlanılmamıştır.

5.2. Medya Okuryazarlığı İzlenmesine İlişkin Sorular

- a. Dersi veren öğretmenin, medya okuryazarlığı konusundaki bilgisini yeterli buldunuz mu? Sizce bu konuda eğitim almış mıydı? Öğretmenin bu dersle size neler kazandırdığını düşünüyorsunuz?
- b. Diğer arkadaşlarınızın derse katılımı nasıldı? Öğretmenin derste, sizin düşüncelerinizi seslendirmesine yönelik tepkisi nasıldı?
- c. Genel anlamda sınıfın, derslikteki diğer öğrencilerin, düşünce sunmanıza tepkisi nasıldı?
- d. Sizin aldığınız tepkinin dışında, genel olarak sınıfta öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine yönelik tutumu nasıldı?
- e. Medya okuryazarlığı dersinin işlenişini ve sunulan bilgiyi, (derste ele alınan konular açısından) yeterli buldunuz mu?

²⁸⁰Weber'in betimleyici sosyolojisi kadar Avrupa-merkezci yaklaşımı açısından da, toplumlardaki din anlayışının sınıflandırılması merkezi öneme sahiptir (Weber, 1978). Bu bağlamda, ilkel ya da verimsiz kabul ettiği toplumsal yapılanmayla, *mistik din anlayışı* arasında bağlantı olduğunu savunmuştur. Dünyayı olduğu gibi kabul eden Budist ve Hindu inançlarını bu çerçevede ele almaktadır. Avrupa ve Kuzey Amerika Protestanlığı çerçevesinde betimlediği *asketik din anlayışının* ise, ön-tanımlı normlar çerçevesinde, dünyayı değiştirme amacına dayandığını öne sürmüştür. Öte yandan, Katolik Hristiyanlığın ve İslam'ın konumunu açıklarken oldukça zorlanmıştır ve diğer toplumsal üst yapıları çözümlemelerine katmıştır. Habermas ise (1987a), dinleri daha çok holistik (bütüncül) ve rasyonel-çözümleyici dünya algısı çerçevesinde birbirinden ayırmaktadır.

Dersin sadece birkaç hafta işlenmiş ve giriş düzeyinde bazı kavramlarla sınırlanmış olması, katılımcıların öne çıkarttığı şikâyet konuları arasındadır. Ayrıca, gidilen dersliklerde dersi almış görünen çoğu öğrenci, ders saatlerinin boş geçtiğini ya da başka derslere yönelik takviye için kullanıldığını belirtmiştir. Araştırmaya katılmak için uygun kabul edilen daha az sayıdaki öğrenci ise, dersin genelde öğrenciler arası tartışmayla geçtiğini; üç-dört ders saati süresinde de öğretmenlerinin iletişim, medya araçları, akıllı işaretler gibi kavramlara değindiğini söylemiştir. Dönemin kalanında ise, medya okuryazarlığı dersinde başka dersler işlenmiş ya da öğrenciler serbest bırakılıp bahçeye çıkarılmıştır. Ayrıca, eğitimcilerin kitle iletişiminin özellikleri, siyasal-ekonomik işlevi, yayıncılık örgütleri ve mülkiyet gibi konulara değinmekten özellikle kaçındığı anlaşılmaktadır.

Dersi, Bursa ve İstanbul'daki okullarda almış iki katılımcı, konuların daha özenli işlendiğini gösteren yanıtlar vermiştir. Dersi Eskişehir'deki okullarda almış üç öğrenci ise, dersi veren öğretmenin konuyu öğrenmek için çaba gösterdiğini ve hazırlıklı geldiğini söylemiştir. Öte yandan söz konusu beş öğrenci de eğitimcilerin ve dersin yetersizliğinden yakınmıştır. Bu bağlamda, ilköğretim medya okuryazarlığı dersi almış tüm öğrenciler kendilerine çocuk gibi davranılmasından ve öğretmenlerin, nedenini açıklamadan, “medya zararlı, seyretmeyin/internete girmeyin” demesinden yakınmaktadır. Derste verilen bilgiler ise, “medya nedir?”, “gazete okumak neden iyidir?”, “internet ve televizyon neden örf-adetlerimize ve gençliğe zararlıdır?” gibi çerçevelerde öğretmenin sübjektif görüşlerinin aktarılmasından ibarettir. Bunun yanı sıra, katılımcılar, dersi veren öğretmenlerinin konu hakkında yetersiz oldukları halde dersi üstlenmesini dürüst bulmayarak kınamıştır. Sonuç olarak öğrencilerin ifadeleri, dersten ötürü yaşanan hayal kırıklığını betimlemektedir. Araştırmanın gözlem grubunda yer alan öğrencilerin memnun kaldığı tek unsur ise, derslerde bir haber örneği ya da güncel medya gündemi üzerinden serbest tartışmalara yer verilmesidir. Araştırma bulguları bağlamında görülen medya okuryazarlığı dersinin katkısı, büyük olasılıkla bu serbest tartışmalardan kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin ifadeleri, derslerdeki tartışma ortamına öğretmenlerin fazla müdahale etmediğini; bunun da düşünmek ve düşüncesini seslendirmek yönünde güven kazandırdığını göstermektedir. Bulgu, dersliklerde belli normlar çerçevesinde kurallı özgür tartışma olanağı sağlanmasının, eleştirel kamusalığa benzer bir ortam oluşturacağı varsayımıyla uyusmaktadır. Araştırmanın gözlem grubunda yer alan tüm öğrenciler, medyanın izleyicileri bir şeylere ikna etmeye

çalıştığını kendilerinin de önceden bildiklerini, buna karşın -asıl merak ettikleri sorunun- medyanın “neden” taraflı olduğunun öğretmenlerce açıklanmadığını söylemişlerdir. Bu bağlamda, eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyinde, taraflılığın nedenlerini; ayrıca, ikna ve yönlendirme bağlamında medyanın yaptıklarını betimlemeye yaklaşan öğrenciler, konu hakkında düşünerek/tartışarak belli çözümlemelere ulaşmış olanlardır.

Öğrencilerin üzerinde uzlaştığı diğer düşünce, (araştırmacı bunu doğrudan sormadığı halde) medya okuryazarlığı dersini “iletişim fakültesinden gelenlerin” vermesidir. Katılımcılar, bu koşul sağlandığı takdirde, dersin lise döneminde de devam etmesini istemektedir. Gerçekte, ilköğretim medya okuryazarlığı dersinin iletişim fakültesi mezunları tarafından verilmesi; sonradan yok sayılan vaatler arasındadır. Alan araştırması, öğrencilerin beklentisinin de bu yönde olduğunu; hatta başlangıçta, iletişim fakültesinden gelen eğitimcilerin dersi vereceğini sandıklarını göstermektedir. İlginç bir başka bulgu, araştırmacının iletişim fakültesinden geldiğini söylemesinin dersliklerdeki gönüllü sayısını gözle görülür biçimde arttırmasıdır. Bu bağlamda, iletişim fakültesi mezunları, ortaokul ya da liselerde medya okuryazarlığı dersi vermesi için üzerinde uzlaşılacak tek gruptur. MEB, seçmeli olarak eğitim sürecine katılan bir dersin işlenemeyişi sorununun çözümünü, çevrimiçi kaynak yayınlamak gibi bir çerçevede ele alsa da; dersin işlenmesi medya üzerine eğitim almış mezunlara bırakıldığında, gerçek anlamda çözümler geliştirilmesi mümkün olacaktır. Medya okuryazarlığı eğitimi yürütmeleri için fırsat verildiğinde, iletişim fakültesi mezunları kendi ders materyallerini sağlayabilecek durumdadır. Bu süreçte, Türkiye’de iletişim fakültelerinin kuramsal alandaki çalışmaları ve araştırmalar yardımıyla, medya okuryazarlığı alanında model oluşturacak programlar geliştirilebilir.

Sonuç ve Değerlendirme

Kuram ve araştırma çerçevesinde bu tez, çok sayıda ilişkili olguyu içeren bir bağlam olarak eleştirel medya okuryazarlığının tanımlanması; ayrıca, toplumsal yaşamda işlemesine ya da aksine baskılanmasına neden olan koşulların, birey ve toplum bazında açıklanması olarak gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı alanında genel bir kuramsal bir çerçeve oluşturmak ve çerçevenin temel niteliği olan eleştirelliği tutarlı biçimde açıklamak; çalışmanın alana yönelik katkısıdır. *Meta-teorileştirme* yaklaşımına dayanarak önerilen çerçevenin, öğrencilere ya da yetişkin gruplarına yönelik eğitim programları geliştirilmesi için temel olması düşünülmüştür.²⁸¹

Kültürü, medyayı ve siyasal gerçekliği eleştirel olarak okuyabilmeyi içeren eğitim düşüncesi, medya okuryazarlığı üzerine gerçekleştirilmiş çalışmaların karşılaştığı zorluklardan ve bunların nedenlerinin anlaşılmasından yola çıkmalıdır. Böylece, bilimsel yaklaşımlar ve eğitim uygulamaları çerçevesinde gözlenen açmazların anlaşılması, modernlik bunalımlarını deneyimleyen tüm toplumlar gibi Türkiye için de, kazanımlar getirebilir.

Sistemin küresel merkezleri karşısında, periferide bulunmak, ekonomik ve siyasal açıdan sınırlanmış olmak demektir. Türkiye'nin durumu, bu bağlamda açıklanabilir. Ancak, aynı durum, sistem tanımlı gerçekliğe dışarıdan bakmak ve insan türünün aşkın bakış yetisini kullanmak için avantaj biçiminde görülmelidir. Dolayısıyla, insanın evrensel eğilimlerinden doğan anlamlandırma pratiklerinin, tabakalar halinde varlığını sürdürdüğü toplumlar, eleştirel okuryazarlık süreçlerinin işlemeye başlaması açısından önceliklidir. Söz konusu öncelik ise, kırılgandır. Ulusal alt-sistemlerin, gençlerin eleştirel düşünmesini desteklemekten uzak tutumu, periferideki toplumları nesne konumunda tutan küresel sistemle birlikte işleyen olumsuz bir faktördür. Bu nedenle, eleştirel pedagojik kazanımları vermeyi amaçlayan çalışmalar; bireylerin eleştirel medya okuryazarı olmasını engelleyen genel bir sistemin, dünya çapında toplumları da, merkezden kenara katı bir hiyerarşiye mahkûm ettiğini göz önünde tutmalıdır.

Medya okuryazarlığı alanındaki mevcut yaklaşımların parçalanmışlığı, modern insanın algısı ve toplumsal örgütlenme biçimi üzerinde egemen olan *sistemin*; kavramı asimile etmesini ya da buna yönelik eğitimi aygıt haline getirmesini sağlayabilirdi. Buna karşın, medya okuryazarlığının kavramsal olarak içerdiği dönüşüm potansiyeli ve

²⁸¹Kuramsal aralan ve araştırma sonuçları ekseninde, okullarda uygulanabilecek eleştirel medya okuryazarlığı dersi izlencesinin ana hatları, bu tezin ekler bölümü (EK-4) içerisinde sunulmaktadır.

okul kurumunun müzakere süreçlerine imkân tanıyan yapısı, bu olasılığın gerçekleşmesini engellemektedir.

Sistemin iletişim medyası olarak yayıncılık örgütleri, tekil tüketicilerin özgür beğenisine seslendiklerini ya da (çevrimiçi) kullanıcıların kendi içeriklerini ürettiğini öne sürseler de dolaşımdaki çoğu metin, doğrudan ya da taklit yoluyla, kitle üretiminin çıktılarıdır. Bu çerçevede, farklı tüketici/yaşam tarzı tabakaları içinde bulunan ya da görünüşte birbirinden yalıtılmış durumdaki bireylerin yaşadığı *yönlendirme süreçleri*, gerçekte, kolektiftir. Dolayısıyla, eleştirel düşünmeye çalışan her okuyucu, medyanın yaptıkları ve yapmadıklarının toplum için önemli olduğunu; içerikleri sorgulayanların ise, kendileri gibi düşünen başka kişileri kolayca bir araya getirdiğini görebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde, güç ve sermayeye dayalı konumları üreten toplumsal yapılar açısından medya okuryazarlığı, doğrudan kontrol edilmesi ya da yapılandırılması zor bir alandır. Medya okuryazarlığı kavramına alternatif olarak, *kişisel medya üretimi, tüketici eğitimi, enformasyon başarımı* gibi çerçeveler önerilmesi bu durumdan kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, kavramın adının *eleştirel medya okuryazarlığı* olarak belirtilmesi, konunun temel niteliğini vurgulamaya yönelik olumlu bir tercihtir. Bu çalışma açısından ise, konunun bu başlık altında sunulması, *eleştirel kuram* ve *eleştirel felsefe* çerçevesindeki dayanaklara atıfta bulunmak; ayrıca, eleştireliliğin anlamını doğru açıklamak amacıyla gereklidir. Kaldı ki; *bilinç, beceri, içerik, bağlam* ve *eleştirelilik* gibi kavramların, farklı çerçeveler içinde farklı anlamlarda önerilmesi, medya okuryazarlığı çalışmaları çerçevesinde gözlenen sorunun parçasıdır.

Modern tarih, sanayi üretiminin ve tekniğe uygulanmış bilimin, kapitalist arzu ve askeri yayılcılıkla birleşmesinin tarihidir. Araçsalçı akla ve organik toplumsallaşmaya gelişim olanağı veren bu koşullar, insan aklının uzlaşmacı-iletişimsel yönelimini ise, baskı altına almıştır. Önce Batılı halkların sonra da Batılı olmayan diğerlerinin maruz kaldığı süreçte, sanayi tipi toplum sistemlerinin dışında kalan toplumsal yönelimler ve algısal dünyalar büyük ölçüde yok edilmiştir. Sonuçta, modern toplumların en azından bir bölümünde, *araçsalılık*, insan aklının işlemesi ve dünyanın anlamlandırılması için tek yordam olarak benimsetilmiş gibidir. Ancak, bu durumun bedeli, Kuzeyli-Batılı toplumların; sistemin, askeri yöntemlere sıkça ya da doğrudan başvurmasına olanak vermeyecek kadar yorgun ve yaşlı oluşudur. Bu nedenle, akılcılığın ve toplumsallaşmanın farklı biçimlerinin, değerlendirme dışı bırakılmasını sağlamak, modernlik adı verilen süreçlerin devam etmesi için temel yordam haline gelmektedir. Söz konusu yordamı uygulayan başlıca yapının, örgütlü iletişim ya da

yayıncılık olması, *eleştirel medya okuryazarlığının* kuramsal çerçevesini tanımlamaya yardımcıdır.

Genel anlamda, modern kültür ve bunun alımlanması çerçevesinde gözlenen sorun, okunan/izlenen bir metnin çözümlenmesinden farklıdır. Metinler, bunları üreten bağlamın parçalarıdır ve bireylerin, içinde yaşadıkları kolektif gerçekliği okuyamaması kadar, okumaya gerek görmemesi de söz konusudur. Modern toplumda, biçimsel eğitim sürecinden geçmiş bireylerin *baskılanmış bilinç* hali göstermeleri, hatta bu durumun devamına katkıda bulunmayı akılcı zannetmeleri; gerçekte, yirminci yüzyılda tüm sosyal bilimlerin karşısına çıkan sorunsal olmuştur. Bu bağlamda, apaçık görünür bir olgu, farklı düşünürlerce birbirinden ayrı parçalar halinde betimlenmiştir. Eleştirel medya okuryazarlığı kuramını ve karşısındaki sorunu tanımlamak, söz konusu parçaların bir araya getirilmesinden ibarettir.

Tüm insanlarda rastlanan sübjektif eğilimler, geç-modern çağda, post-fordist sanayi toplumlarında yaşayan bireyler için de geçerlidir. Buna karşın, modern sistem tarafından sadece araçsal fayda üretmeyi sürdürme işlevleri bağlamında dikkate alınan insani eğilimler, *bilişsel sömürgeleşme* sürecinin nesnesidir. Sonuçta, insani eğilimler, sınırlı çevreler içinde gelişmeden kalan, ayrıksı tercihler biçiminde gözlenebilir. Modern insanın *yaşam-dünyası*, özel alanda varlığını sürdürebilen parçalara bölünmüş; bu durum, eleştirel düşünmeyi baskı altına almış; dahası, eleştirelliği tanımlamayı zorlaştırmıştır. Bu nedenle, bireylerin tek başlarına içsel-insani eğilimlerini araçsalıcı-çıkarıcı arzuların ötesinde tutmaları ve kendiliklerinden, tutarlı bir alternatif yönelim oluşturmaları beklenemez.

Araçsalcılığın, insan usunun temel yönelimini öğütmesi, sanayi toplumlarına özgüdür. Öte yandan, araçsal fayda, *geçici değere* bağlıdır ve modern yaşamda, kısa sürede kazanç edinme güdüsü belirleyicidir. Bu durum, toplumların meşruluk ve ahlak temelinde görevler üstlenmesini, olasılık dışı bırakmaktadır. Böylece, tarımsal toplumlara göre çok kısa bir geçmişi olan sanayi toplumları, ekosistemi ve doğal kaynakları tüketme sürecine girmiştir. Modernlik adına ulaşılan bu çelişkili sonuç, Batılı modernliğin kökenindeki bir başka çelişkiyle ilgilidir.

Geç Ortaçağ'da, Ön Asya'da başlayan ve iki yüz yıllık bir duraksamanın ardından, Avrupa'da tekrar filizlenen düşünce hareketleri olarak *Aydınlanma*, insanlığın geçmişteki yanlışları tekrar etmemesi ve dünya çapında akıl-adalet temelinde bir düzen kurulması arayışı biçiminde tanımlanabilir. Bu süreçte, pozitif düşünsel yönelimin, *çözümleyici dünya algısını* yaygınlaştırması, günümüzdeki uygarlığın temelidir. Ancak,

gerek ön-Aydınlanma gerekse de Aydınlanma; varlığa ve bilgiye yönelik kabulleri bağlamında modern paradigmadan farklı, düşünsel bir dizgenin başatlığında yaşanmış olabilir. Dolayısıyla, sanayi toplumlarının modernliği, feodal toplumsal şemaların eleştirilmesinden doğmuş; ancak, zamanla, tarımsal sistemlerden daha sert bir araçsalcılık ortaya çıkmıştır. İlerleyen dönemde, Batılı-Hristiyan toplumlar dışındaki dünyayı fazla dikkate almayan modernlik; evrensellik iddiasını ancak, güce ve stratejik iletişime dayandırabilmiştir.

Akademik düzeyde medya okuryazarlığı çalışmaları, Aydınlanma'nın tümüyle geçmişe ait bir imgeye dönüştüğü yirminci yüzyılda, iki büyük savaş arasındaki kriz yıllarında başlamıştır. Bu noktada, medya okuryazarlığı eğitimi düşüncesinin ilk ortaya çıkışından başlayarak, kültürün sorgulanması ve eleştirel düşünme gibi olguların, konunun parçası olması dikkat çekmektedir. Öte yandan, medya okuryazarlığı yaklaşımları, uzun süre, anaakım iletişim kuramlarına paralel ilerlemiştir.

İletişim kuramlarında anaakıma karakter veren *liberalizm*, tek başına anlam ifade eden bir düşünsel çerçeve değildir. Olguların sadece ölçülebilir yönlerini dikkate değer kabul eden *pozitivizm*, konuları sonuçlar üzerinden araştıran ve pazar temelli fayda kavramına yoğunlaşan *pragmatizm*; ayrıca, insan pratiklerini gözlenenle sınırlandıran *davranışçılık*, birlikte işleyen diğer çerçevelerdir. Bunların toplamı olarak gözlenen *başat paradigma* ise, genel bir değerler sistemine ve insan aklının kullanımı açısından benimsenmiş bir modele bağımlıdır. Dolayısıyla, iletişim kuramlarının öncülü *etki yaklaşımı*, sistem hiyerarşilerinin üst basamaklarından yana tanımlanmış *başarı şemasının* ve başat toplumsal yapılanmanın, sorgulanmaksızın kabulüne dayanmıştır. Genel olarak ele alındığında anaakım, iletişimdeki *kaynağın* başardığı/başaramadığı 'sonuçların' kuramsal nedenlerinin açıklanması; böylece, benzer konumlardaki kaynakların, kendi amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı yordamların geliştirilmesidir. Çalışmalar, okuyucuların yaygın süreçlere karşı yapabilecekleri konusuna değil; aksine, etkiyi arttıracak ve eleştiriye ortadan kaldıracak tekniklerin geliştirilmesine öncelik vermektedir. Bu bakış açısıyla, iletişimin *öznesi*, sermaye birikimine ve örgütlenme olanaklarına sahip *kaynaktır*. Alıcılar/izleyiciler ise, sürecin nesnesi kabul edilen taraf konumundadır. Toplumsal iletişimin sistem yaklaşımlarıyla modellenmesi çerçevesinde gözlenen ön kabuller, iletişim sürecini aktif konumdaki alıcılardan yana çalışmayı gerektiren medya okuryazarlığı alanıyla uyumlu değildir.

Günümüzde dahi anaakım açısından, iletişimdeki örgütlü öznelerin amaçlarını ve sistem içi konumunu irdelemek, pozitivist bilimsel çalışma anlayışının dışında

kalmaktadır. Medyanın işlevlerini gerçek anlamda ele alan çalışmaların uzun süre, saygın bir dışlanmışlık içinde, *Frankfurt Okulu* çatısı altındaki felsefe çalışmaları olarak nitelendirilmesi, şaşırtıcı değildir. Böylece, liberal ya da korumacı özellikleri çerçevesinde bazı ortak nitelikler gösteren medya okuryazarlığı yaklaşımlarının, bir anaakım oluşturabildiğini söylemek güçtür. İlk anda liberal görünen kimi yaklaşımlar, yanlılık ve tekelleşme gibi konulara değinmeleri çerçevesinde, eleştirel eksene yaklaşmaktadır. “Eleştirel” nitelemesinin ise, medya okuryazarlığı alanının, farklı çıkar gruplarının içerimiyle parçalanmasına karşı bir tepki olarak kullanıldığı söylenebilir. Böylece, liberal/anaakım iletişim kuramlarının ve aktarmacı eğitim anlayışının sorgulanması çerçevesinde, dağınık bir, eleştirel medya okuryazarlığı ekseni oluşmuştur. Söz konusu yaklaşımlar, farklı alanlara ait kuramların, (antropoloji, sosyoloji, dilbilim, pedagoji) katkısını içermektedir. Bu durum, yirminci yüzyılın ikinci yarısında, iletişim ve medya çalışmaları alanında gözlenen kuramsal gelişime paraleldir. Öte yandan, toplumsal ya da insani bilimlerin farklı alanlarından gelen katkı, medya okuryazarlığı bağlamında gözlenen tanım belirsizliğini arttırmış gibidir.

Medya okuryazarlığı çerçevesindeki alan yazının durumu karşısında, farklı yaklaşımları bir arada gözden geçirmenin yararsız olacağı ya da eklektizmi betimlemekten başka bir sonuç doğurmayacağı düşünülebilir. Yine de, ulaşılabilen tüm çalışmalar tarandığında, genel bir sonuca hizmet ettikleri görülmüştür. Ayrı disiplinlerin ve kuramların aynı konu çerçevesinde birlikte çalışılması, başat bilim anlayışını gerçekten sorgulayan düşünsel yönelimin, söz konusu anlayışı yeniden üreten yönelimden ayrılmasını sağlayan özelliklerini ortaya çıkartmaktadır. Böylece, medya okuryazarlığı, *başat paradigmayı* betimlemeye olanak veren bir alan yazını üretmiştir. Eğitim uygulamalarının tıkandığı noktalar ise, Batılı araçsal modernliğin neye karşı ve nasıl işlediğini göstermektedir. Kültürel ve siyasal boyutlarıyla eleştirel okuryazarlık, söz konusu işleyişi çözümleyecek yordamlar bütünüdür.

Herhangi bir yayın/medya içeriği, genel bağlam içinde değerlendirildiğinde, ‘özgür’ tüketicilere sunulan seçeneklerin aslında sınırlı bir çerçevede kaldığı ve farklı seçeneklerin dışlandığı görülebilir. Dolayısıyla, günümüz toplumlarında rastlanan sorunların ve *yaygın patolojilerin*; kişilerin kendi çıkarları adına, yanlış ya da topluma zararlı olanı ‘seçmesi’ çerçevesinde açıklanması yetersizdir. Buna paralel olarak, iletişim süreçleri, insan türünün bir tür sürü davranışına bağımlı olmasıyla ya da kitlelerin edilgenliğiyle de açıklanamaz. Öte yandan, modern çağ boyunca, toplumları yönlendiren süreçler ve ikna etmeye yönelik iletişim teknikleri, gelişmeye devam

etmiştir. Gücü ya da üretim ilişkilerini kontrol eden modern hiyerarşiler, farklı dönemlerde tekrar ortaya çıkmakta; toplumu kitleler/yığınlar halinde yönetebilmekte ve kendilerini eleştiren yaklaşımları da özümsemektedir. Çevrimiçi kullanıcıların, 'kendi görüşlerini', anaakım içerikler ve sistem yönelimli yorumlar ekseninde sunması, *stratejik aldatma* sürecinin farklı biçimlerde yeniden üretilmesinin güncel örneğidir.

Modern çağ boyunca, ekonomik ve politik alanda yaşanan krizler ekseninde değişiklik gösteren sistem stratejilerinin ortak karakteri, araçsal akılcılıktır (enstrümantal rasyonalite) ve dünyayı kullanım değeriyle tanımlayan *işlevselci akılla* bağlantılıdır. Farklı dönemlerdeki stratejilerin genel niteliği ise; kelime karşılığı, zamana ait olma ya da zamanın gerektirdiği değişiklikleri yapabilme olan modernlik kavramını, araçsalcılığa uygun anlamlar ve bağlantılarla sınırlı tutmaktır. Değişiklik yapabilme yetisi, insan bilgisinin parçası olduğu için, söz konusu çerçeve, eleştiri ve akıl yürütmeye ilgili tüm edimleri de sert bir belirlenimciliğe hapsetmiştir. Buna bağlı olarak modern yaşam, örgütlenme biçimi, davranış modeli ve algılamaya dönük kalıplar olarak sunulan çok sayıda şemaya dayanmaktadır. Ancak, modern toplumsal yaşamda yeniden yapılandırılmış birçok kavram, daha derinde, içsel/itibari anlamlar taşımaktadır. Bunlar, insan usunun, bireysel çıkar ve araçsal fayda üretimi dışındaki alanlara da ilgi duymasının ürünüdür. İnsan varoluşunun tek boyutunu dikkate alan sistem, usun daha karmaşık olan diğer yönünü baskı altında tutmaktadır.

Artzamanlı-kalıcı faydayı tanımlama, uzlaş ve kolektif açıdan iyi olana yönelik tercihleri önerme çerçevesindeki anlamlar, genelde Modern Çağ öncesinden kalmıştır. Ancak bu durum, eskinin yeniye direnmesi ya da modernin-gelenekselle çatışması gibi, bizzat modernliğin ürettiği yaklaşımların basitliği içinde açıklanamaz. Araçsalci akıl, önceki çağlarda üretilmiş olanlara benzer nitelikte anlamlar geliştirememiştir. Sorun, modernlik adını alan sistemin önceliğinin, insan usunun gerek duyduğu anlamları üretmek değil; anlamlar üzerinden insan usunu bir araç biçiminde kullanmak olmasıdır. Sistemin bakış açısıyla kültür, iletişim, bilim ve eğitim, araçsal fayda üretimini ya da hiyerarşik güç ilişkilerini korumayı sağlayan aygıtlardır. Buna karşın, dünyayı çözümlmek amacıyla, değişim değerinin ya da araçsal faydanın ötesini araştırma eğilimi, sadece kapsamlı eleştirinin, felsefenin, sanatın ve bilimin değil; aynı zamanda, uzlaş, meşruluk ve sorumluluk temelindeki ilk toplumsallaşmanın da öncülüdür. Buna bağlı olarak, insan varoluşunun ve toplumun temelindeki tözle ya da kendi temeliyle çatışan modern sistem, sürekli kriz üretmekte; sorunu betimlemeye dönük çabalar ise genelde, marjinal olarak çerçevelenmektedir. Verili durum karşısında, olması gerekeni

aramaya yönelik tüm yordamlar gibi, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi de bu çerçevelenmenin nesnesi olarak baskı altında kalmıştır.

Medyanın algılanması ve eleştirel okunması konulu alan araştırmasına katılanların yanıtları, modern toplumsallaşma ve medyayla etkileşim içerisinde yaşayan bireylerin algısal dünyalarının yansımalarıdır. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı kuramı, medya dolayimli iletişim karşısında aktif-eleştirel bilincin niteliklerini tanımlamakta; eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi ise, bu niteliklerin gelişimine yardımcı olarak kabul etmektedir. Böylece, tezin alan araştırması bireylerin, bilişsel gelişimin erken evrelerinde, birincil ilişkilerini sağlıklı kuracak koşullara sahip olmalarının, hem insana özgü sübjektifliği tutarlı biçimde ifade etme yetisini hem de genel zihinsel becerileri desteklediğini göstermiştir. Sistem yönelimi, dünyayı izlemek ve yorumlamak için tek yordam gibi gösterilse de, okuyucuların, kişiler arası iletişim sırasında sunulan söz edimlerine ya da kitlesel olarak yayınlanmış mesajlara karşı eleştirisi, gerçek anlamda akılcı-ahlaki ölçütlere dayalı, tutarlı bir bağlam ortaya koyabilmektedir.

Eleştirel medya okuryazarlığı kuramı, bireylerin sistem süreçleri karşısında edilgenlikten kurtulup, kolektif etken öznenin harekete geçirilmesinin ve Batılı modernlik çerçevesinde yaşanan yaygın toplumsal krizlerin sonlandırılmasının bağlamıdır. Bu noktada, iletişim araştırmalarında kaynak ya da özne olarak konumlandırılanların karşısında, alıcı ya da nesne olarak kabul edilmiş olanların konumlarının yeniden gözden geçirilmesi önemlidir.

Modern paradigma eksenindeki iletişim kuramlarına karşın, toplumsal iletişimdeki özne ve nesne, yapılandırılmış konumlardır. Bu bağlamda, kanal ya da aygıt olarak düşünülebilecek kitle iletişim araçları, farklı yönlerde işleme kapasitesini korumaktadır. Aksi halde, eleştirel medya okuryazarlığı kavramının gerçekte bir karşılığı bulunmayabilirdi. Dolayısıyla, sanayileşmenin başlangıcında sistem tarafından asimile edilen gazeteciliğin, kamusalıktan kopuşu ve kültürün araçsal değere indirgenmesi süreçleri, gerek medyanın gerekse de okuyucunun güncel durumunu anlamaya yardımcıdır. Tezin literatür taraması, bu düşünceden yola çıkmıştır.

İletişim sürecindeki her iki taraf da, toplumsallaşmış insan usundan oluşmaktadır. Belli karaktere sahip eylemlerin kitlesel çoğaltımını amaçlayan ya da buna aracılık edenler, benimsedikleri akılcılık tarzı ve örgütlenme biçimi temelinde ayırt edilebilmektedir. İletişim sürecinde, nesne haline getirilmesi amaçlanan ve etkiye karşı direnişi kırılmak istenen diğer taraf ise, farklı bir yönetime sahiptir. Jürgen Habermas'ın kavramsallaştırması bağlamında, iletişimin tarafları; *işlevselci akıl* ekseninde

medyalaşma ve *sömürgeleşme* amaçlarını üstlenen sisteme karşı, sömürgeleştirilmek istenen yaşam-dünyasıdır. Söz konusu taraflar, ister sosyal ağlar içinde, ister günlük gazeteler ve okuyucuları arasında olsun, kaynak-alıcı modellerinin belirlenimciliğine bağlı kalmaksızın, ortaya çıkarılabilir. Metin ya da sözlü ifadelerin karşılıklı değişimi sırasında, kurulan tümcelerde geçen *şemalar*, birey ya da örgütlerin benimsedikleri dünya algısının niteliğini; buna bağlı önerilen edimler ise, benimsenmiş akılcılık tarzını/mantıksal yönelimi ortaya çıkartmaktadır.

Araçsalci-modernliğin dünya algısı ve bu dünya algısının bireysel görünümü olan bilinç hali, hatalı tanımlanmış bir *epistemolojiye*; epistemolojiyi destekleyen hatalı bir *aksiyolojiye* ve hepsinin temelinde, negatif bir *ontoloji* üzerinden, “varlığın” yanlış tanımlanmasına dayanır. Bu durumda, özgür olduğunu varsayan; ancak, *çağrılmaya* hazır bireyler için, sistemin güç ilişkileri içinde tanımladığı konum, toplumsallaşmanın tek yoludur; yaşamın anlamı ise, ekonomik bir birim olarak kazanılan ‘başarıya’ bağımlıdır. Bilinci *şeyleşmiş* bu bireyler de, sistem medyaları ve örgütler üzerinden paylaştıkları ortak bir dünya algısına sahiptir. Öte yandan, bu noktada, tutarsız ve patolojik görünümler içeren, sömürgeleşmiş bir dünya algısı söz konusudur. Bu genel yapı içerisinde, özgürleştirme potansiyeline sahip iletişim ortamları, güç ya da sermaye odaklarından yana işlemeyi sürdürmektedir ve toplum, söz konusu potansiyeli kullanmaktan uzaktır. Yeni medya üzerinden paylaşımda bulunan ya da kendi sayfalarını yayınlayan kullanıcılar, kitle iletişimi dönemindeki izleyicilerin eşdeğeri değildir; ancak uzmanlıkları, sistem içi konumları ve paylaştıkları metinlerin özgünlüğü belirsizdir. Bu durumda, önceki dönemde kaynak ya da yayıncı olanlarla aynı konumda da kabul edilemezler. Dahası, çevrimiçi kullanıcılar, bilinç ve algı düzeyinde, sisteme eskisinden daha bağımlı olabilirler. Buna karşın, sistemin önerdiklerine karşı alternatif sunan ve kolektif olarak paylaşılan yordamların öğrenilmesi, bilişsel özgürleşmeye yardımcı olabilir.

Tezin alan araştırması sırasında, medya metinlerini ve sistem yönelimli toplumsallaşma üzerine konuşan ergen bireylerin kurdukları tümcelerde geçen kavramların, belli bir değere ya da kullanım amacına sahip olduğu kabul edilmiştir. Araştırma öncesinde, temel toplumsal ilişkiler ve yapılandırılmış modern yaşamda yaygın olan bazı kavramlar şema olarak belirlenmiş; daha sonra, yanıtlar içinde bunların taşıdığı bağlantılar izlenmiştir. Burada amaçlanan, katılımcılar açısından şemaların, sistem tanımlı karşılığıyla, uzlaşmacı-iletişimsel karşılığı arasındaki algısal değerini bulmaktır. Söz konusu bulgular, katılımcıların önerdikleri edimleri desteklemek için

kullandığı gerekçelerin çözümlenmesinde temel alınmıştır. Son olarak yanıtlar, bireylerin benimsediği mantıksal yönelimin; araçsalci sistem ve iletişimsel uzlaşmacı yaşam-dünyası arasındaki konumunu vermiştir.

Araştırmanın genel bir değerlendirmesi yapıldığında, çoğu katılımcının deneyimlediği sorunun; sistem tarafından kuşatılmış yaşamları içinde alternatif bir yaşam tarzı/eylem modeli bulamamak olduğu görülmüştür. Böylece önemli sayıda ergen, melankolik ve rasyonellikten uzaklaşan-imgesel bir dünyaya sığınma eğiliminin işaretlerini vermiştir. Alışıldık kurumların görevini yapamadığı bir toplumda, yeni medyanın sağladığı çevrim içi seçenekler, söz konusu imgesel dünyaların sınırlarını genişletmeyi vadediyor olabilir. Sonuç olarak, sistemin ulusal çapta sunduğu seçeneklerin yetersizliği karşısında, küresel merkezlerden yayılan pratikler giderek çekici hale gelmekte; ancak, bunların “başkalarının gerçeği” olduğunu düşünen gençler, çözümleyemedikleri bir yaşam karşısında, zamanla umutsuzluk ya da toplumsal sorunlara karşı kayıtsızlık gibi tutumlar göstermektedir.

Araştırma ekseninde, lise ve ortaokullarda görüşülen eğitimcilerin kayıtsızlığı ise, medya-toplum ilişkisi bağlamındaki sorunları, yüzeysel önkabuller temelinde ele alma ve konuyu derinlikli olarak çözümlenmekten kaçınma çerçevesinde gözlenmiştir. Görüşülen okul yöneticileri ve öğretmenler, salt gözledikleri sonuçlardan yola çıkarak, öğrencilerin gün geçtikçe ‘medya bağımlısı’ olduğundan söz etmiştir. Buna karşın, katılımcılar arasında, medyayla geçirdiği süreyi fazla bulan; ancak bunu azaltamadığını söyleyen ergenlerin sayısı oldukça azdır. Medyayla geçirdikleri süre ve öz kontrol çerçevesindeki durumları farklılık gösteren bu öğrenciler ise, aile ve yakın çevre bağlamında yaşadıkları ağır sorunlarıyla dikkat çekmektedir. Böylece, medyaya bağımlılık şeklindeki bir rahatsızlığın yaygınlaştığı iddiasının; olguları, gözlenenle sınırlandırıp, sonuçlar üzerinden değerlendiren paradigmadan ve buna bağlı davranışçı/klinik psikoloji geleneğinden kaynaklandığı söylenebilir. Medyayla fazla zaman geçirmek, daha ağır bunalımlara düşmemek için tercih edilen bireysel *kaçışcılık*la ilişkilidir. Kontrolünü yitiren bireylerde görülen ‘belirtiler’ ise, sistemin ürettiği sorunların yansımasıdır.

Duruma, “medya bağımlılığı” adını vermek, olguları betimleyerek bunları kontrol altına almayı ve çıkarı için kullanmayı amaçlayan; ancak, gerçekte çözüm bulmayla ilgilenmeyen yaklaşımın tipik örneği olabilir. Gençler, anlamlandırmalarına izin verilmeyen, onların sorgulamasına kapalı ve başkalarının kontrolündeki bir gerçeklik karşısında, kontrol etmeleri olanaklı gözükken sanallığa sığınmaktadır. İletişim

medyasının temel stratejisi de, haz vereni ve cazip olanı tanımlamak; böylece, cazibesine tutsak bireyleri sayıca arttırmaktır. Bu bağlamda, ciddi düzeydeki ‘bağımlılıklar’ dahi, sistemin yarattığı toplumsal patolojilerinin günlük görünüşleri arasında sayılmalıdır. Gerçekte, medya bağımlısı denilen her genç, zamanında bir şeyleri sormasına/eleştirmesine izin verilmemiş bir bireydir ve aynı durum, madde bağımlısı gençler için de geçerli olabilir. ‘Belirtiler’, erişim engellenerek ortadan kalktığına; sistemin önerdiği alternatiflerin, ‘medya bağımlılığı’na oranla, çok daha ağır sonuçlara yol açması olasıdır. Eleştirel pedagoji ve özelde medya okuryazarlığı, medya bağımlılığı adı verilerek bireysel sapmanın basitliğine indirgenen soruna, dolaylı yoldan, kapsamlı bir çözüm getirebilir. Sistemi sorgulayarak dünyayı anlamlandırmaya başlamış, özne olmaları için olanak verilmiş bireyler; medyayı yoğun biçimde kullanmayı sürdürebilir; ancak, bu durumda, bağımlılık söz konusu olmayacaktır

Türkiye’de 2008’de yürürlüğe giren medya okuryazarlığı programı öğrencilere medyayı sorgulamak için belli bir yordam öğretmemiştir. 2014 tarihli program ise, daha zayıftır. Buna karşın, alan araştırması, Türkiye’deki medya okuryazarlığı uygulamasının bazı kazanımlar ortaya çıkarttığı görülmüştür. Bu durum, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı kavramlarının kökten taşıdığı potansiyelin göstergesidir. Böylece, konu hakkında eğitimi ve yeterli bilgisi olmayan eğitimcilerin, önce ilköğretim ikinci aşamada; sonrasında ise, ortaokullarda medya okuryazarlığı dersi programını yürütmeye çalışması, Türk bürokratikleşmesinin toplumun beklentilerini göz ardı eden yetersiz uygulamasının çerçevesidir. Çözüm için, okullarda medya okuryazarlığı dersini iletişim fakültesi mezunlarının vermesi önerisine karşı ortaya atılan, formasyon ya da kadro eksikliği gibi gerekçeler ise, gerçeği yansıtmamaktadır. Gerçekçi önerileri susturmaya yönelik tutuma karşın, öğrencilerin ve ebeveynlerin gözünde; medya okuryazarlığı dersini vermesi meşru/akılcı olarak algılanan tek grup, iletişim fakültesi mezunlarıdır. İletişim fakültesi mezunları, eldeki programların yetersizliğini anlatmak ve eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi gerçek anlamda vermeyi sağlayacak bir programı uygulamak için de mevcut kadrolardan çok daha uygun olabilir. Bu koşulun sağlanması durumunda öğrencilerin de medya okuryazarlığına ilgisinin artacağı görülmüştür. Böylece, bir dönemle ve haftada bir saatle sınırlanacak bir uygulama yerine, dersin lisede ve her dönem zorunlu okutulması, öğrencilerin kazanımlarını arttıracak diğer değişiklikler olabilir.

Tarihsel süreç, merkezdeki toplumların yozlaşmasına karşı, periferide kalanların merkeze yerleşmesiyle ilerlemiştir. İnsanlık için ideal olanın aranmasıyla başlayan

Avrupa Aydınlanması da; merkezdeki toplumların, kendi dünya algılarını alternatifsiz zannetmesiyle yozlaşmıştır. Gerçekte, Avrupa toplumlarının, ön Asya'dan aldıkları düşünsel mirası, kendi içlerindeki çelişkilerle harmanlamasından oluşan, 'aydınlanmalar' söz konusudur. Sanayi devrimi sonrasında ise, düşünceyi ve bilimi aygıtlı modern uygarlığın, eşzamanlı-araçsal değeri bulunmayan her şey gibi, Aydınlanmayla da arasına mesafe koyduğu söylenebilir. Bugün, Kuzey-Batı eksenli sanayi toplumları açısından, Immanuel Kant'ın Aydınlanması, hayalci ya da radikaldir. Sonradan, sanayi toplumlarının gerçeğini ortaya koyan Karl Marx'ın eserleri ise, ağır karalamalarla karşılaşmıştır. Dolayısıyla, - Avrupa-merkezci söylemi yüceltmeye yardımcı anılar sağlama işlevi dışında- Aydınlanma, Avrupa kökenli halklar tarafından terk edilmiştir. Kuzeyli-Batılı toplumların, Araçsalci-modern bir şema halinde bozunuma uğratılmış 'Aydınlanmaya' karşı; insanlık ideallerini arayan *Aydınlanmaya* yönelmesi uzak bir olasılıktır. Buna karşın, gerçeği sorgulayan töz, insanlık ideallerini ve evrensel olanı aramaya devam etmektedir.

Ön Asya'da başlayıp, Kuzey Atlantik kıyılarında son parıltılarını göstermiş Aydınlanma, başka bir yerde, tekrar doğacaktır. Bu noktada, 'öteki' olarak tarihsel süreçten dışlanan toplumlar, Aydınlanma'yı aslına iade etmek için daha uygun adaylar olabilir. Bireylerin kolektif olarak paylaştığı evrensel eğilimlerine dayalı eleştirelliğin canlanması ve tarihsel süreç içinde etken özneler olma isteğinin desteklenmesi; geç modern çağda periferide yaşayan bir toplumun, gelişme yönündeki potansiyelini kullanabilmesi için tek yoldur. Ancak, bu avantajların, işlevselci akıl temelinde 'kaynak' olarak algılanması; *kendini gerçekleştirme* edimine ve evrensel olanı üstlenme düşüncesine karşıttır. Küreselleşmeye edilgen biçimde eklemlenen siyasalar bağlamında, toplumsal avantajları daha da kırılgan hale gelen Türkiye'de, eleştirel medya okuryazarlığı konusu, bu çerçevede ele alınmalıdır.

EKLER

- EK-1.** Araştırma öncesi resmi yazışmalar, dilekçe ve izinler
- EK-2.** Araştırmada kullanılan sorular- MEB'in koşullarına uygun soru formu
- EK-3.** Yanıtların çözümlenmesinde kullanılan ölçütler ve yönelimler açısından yaygın rastlanılan ifadeler- Tüm sorulara alınan yanıtları özetleyen başlıca ifadeler ve yönelimlerin betimlenmesi
- EK-4.** Tezin kuramsal çerçevesi ve araştırma sonuçları ekseninde, orta dereceli okullarda uygulanması amacıyla önerilen, eleştirel medya okuryazarlığı ders programı



EK-1

Araştırma Öncesi Resmi Yazışmalar, Dilekçe ve İzinler



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : B.30.2.ANA.0.70.01.00-399-1235/12940

07/11/2012

Konu : Araştırma izni

VALİLİK MAKAMINA
(Milli Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Basın ve Yayın Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi M. Selahattin OKUROĞLU, Doç. Dr. Erdal DAĞTAŞ'ın danışmanlığında hazırlanan "Eleştirel Medya Okuryazarlığının Kuramı: Eskişehir Okulları Ölçeğinde Bir Alan Araştırması" konulu tez çalışmasını, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Eskişehir'deki orta dereceli okulların 9. ve 10. sınıflarında okuyan öğrencileri ve ebeveynlerine gerçekleştirmeyi planlamaktadır.

Bilgilerinizi, adı geçen öğrencinin söz konusu çalışmayı gerçekleştirebilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.


Prof. Dr. Meryem AKOĞLAN KOZAK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER :
1- Danışman Dilekçesi ve Araştırma Önerisi
2- Anket

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE;

18/10/2012

Basın ve Yayın Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Erdal DAĞTAŞ'ın danışmanlığı altında enstitünüze bağlı olarak yürüttüğüm doktora tezinin alan araştırması aşamasına geçilmesi, tez izleme komitesi tarafından uygun görülmüştür. Milli Eğitim'e bağlı orta dereceli okulların dokuz ve gerektiği takdirde onuncu sınıfları düzeyinde yürütülecek araştırma için gerekli görülen araştırma araçları, *anket* ve *yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme*dir. Öğrencilerle yapılacak araştırma, ayrı veri toplama araçları halindeki üç ayrı araştırmanın toplamıdır. Böylece, gençlerin medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünebilme düzeylerini belirlemenin yanı sıra, medya okuryazarlığı eğitimine yönelik yeni yaklaşımın sınanması amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonraki aşaması, ilköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmenleri ile derinlemesine görüşme ve katılımcı öğrencilerin en az birer ebeveynleri/velileri ile yapılacak anketten oluşan ayrı bir araştırma olarak, ders yılı dışında tatil döneminde yapılacaktır.

"Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" gereğince ve MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının, 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı emri uyarınca, araştırma yapmak için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü T.C. Eskişehir Valiliği nezdinde izin alınması gereklidir. Söz konusu izne ilişkin prosedürün başlatılması ve ilgili makamlardan resmi izin alınması için gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ederim.

M. Selahattin OKUROĞLU

M. Selahattin OKUROĞLU

Basın ve Yayın Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

Öğrenci No: 18662859218

Adres: Akarbaşı M., Şht. Yzb. T. Güngör Cad. No:16/27

Eskişehir

Tel: 222-233 65 56

C 533-3312953

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE;

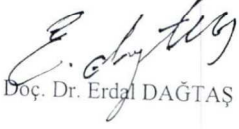
18/10/2012

Danışmanlığımı yürüttüğüm, Basın ve Yayın Anabilim Dalı doktora öğrencisi M. Selahattin OKUROĞLU'nun, tezi için gereken alan araştırmasını mini anket ve derinlemesine görüşmeler yoluyla yürütmesi gerekmektedir. Bunun için Eskişehir Odunpazarı ve/veya Tepebaşı ilçeleri sınırlarında yer alan lise seviyesindeki altı okulda, tez jürisi tarafından araştırmanın örneklem sayısı kadar (toplam kırk sekiz) öğrenci ile yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme yapması uygun bulunmuştur. Öğrencilerle yapılacak araştırma, üç ayı veri toplama aracının toplamıdır. Okullar, bir düz programlı lise, bir yakın geçmişte Anadolu lisesi- şüper lise olmuş lise, bir Anadolu lisesi, bir fen lisesi, bir meslek lisesi, bir imam-hatip lisesi olmak üzere sunulmaktadır. Tarafımca da uygun olduğu düşünülen okullar, ekteki araştırma özetinin örneklem kısmında sayılmıştır. Örneklemi oluşturan öğrenciler, her okulda iki adet ilköğretim medya okuryazarlığı dersi almış erkek ve iki adet dersi almış kız (gözlem grubu) ve ayrıca, iki adet ilköğretim medya okuryazarlığı dersi almamış erkek ve dersi almamış kız (kontrol grubu) olmak üzere, gönüllüler arasından belirlenecektir. Okullardaki aşamadan sonra, araştırmanın ikinci aşaması, görüşme yapılan öğrencilerin en az birer ebeveynleri/velileri ile anket ve Eskişehir bazında ilköğretim medya okuryazarlığı dersi veren sosyal bilimler öğretmenleri ile derinlemesine görüşme yoluyla yürütülecektir. Söz konusu ikinci aşama, yine MEB'le işbirliği halinde, okullarda yapılacak olandan ayrı olarak öğretim dönemi dışında yürütülecektir.

Ekte, durumunu arz eden dilekçesi, kısa tez özeti ve ilgili yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları verilen öğrencinin, gerekli alan araştırmasını yürütmesi tarafımca uygun bulunmuştur. İlişkili resmi kurumlar nezdindeki izinlerin alınması için gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ederim.

Ek 1: M. Selahattin OKUROĞLU'nun dilekçesi.

Ek 2: Doktora tezi kuramsal özet ve alan araştırması için yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları.


Doç. Dr. Erdal DAĞTAŞ

İletişim Bilimleri Fakültesi Basın ve Yayın Bölümü Öğretim Üyesi

Adres: Yunusemre Kampüsü, İBF, 2. Kat Eskişehir

Tel: 222-3350580/5267

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.26.00.22.605.01./ ()
Konu : Araştırma İzin Talebi.

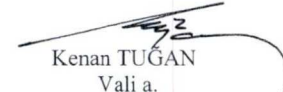
21.11.2012 • 18716

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 07.11.2012 tarih ve 1235/12940 sayılı yazınız.
b) 20.11.2012 tarih ve 18641 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Basın ve Yayın Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi M.Selahattin OKUROĞLU'nun, "Eleştirel Medya Okuryazarlığının Kuramı: Eskişehir Okulları Ölçeğinde Bir Alan Araştırması" konulu tez çalışmasını ekli listede belirtilen 6 okulun 9. ve 10. sınıflarında okuyan öğrenciler ve ebeveynlerine yönelik araştırma yapmasının uygun görüldüğüne ait ilgi (b) Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Kenan TUĞAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

EKLER:
1: Valilik Oluru.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	21 Kasım 2012
K. NOSU:	10800

- Sosyal Bilimler Ens. Müd.
- Yür. İst. Müd.



Tel : 0 (222) 239 72 00 -207 E-Posta Adresi : eskisehirmem@meb.gov.tr
Faks : 0 (222) 239 39 22 İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi: H.İ. AKKAYA E-Posta : sinavlar26@meb.gov.tr



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.26.00.22-605.01/() 20.11.2012* 18644
Konu : Araştırma İzin Talebi.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 07/11/2012 tarih ve 1235/12940 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünden alınan ilgi yazı ile, Sosyal Bilimler Enstitüsü Basın ve Yayın Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi M.Selahattin OKUROĞLU'nun "Eleştirel Medya Okuryazarlığının Kuramı: Eskişehir Okulları Ölçeğinde Bir Alan Araştırması" konulu tez çalışmasını ekli listede isimleri yazılı orta dereceli okullarının 9. ve 10. sınıflarında okuyan öğrencileri ve ebeveynlerine gerçekleştirmesi için izin talebinde bulunulmuş olup, Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünce kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzce muhafaza edilen tez çalışması, "Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Değerlendirme Komisyonu" tarafından da incelenmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği tespit edilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basın ve Yayın Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi M.Selahattin OKUROĞLU'nun söz konusu tez çalışmasını, 2012-2013 eğitim öğretim yılı içerisinde ek listede isimleri yazılı 6 ortaöğretim okulunun 9. ve 10. sınıflarında okuyan öğrencilerine okul müdürlüklerinin uygun göreceği saatlerde ve dersleri aksatmadan gerçekleştirmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Kenan FUĞAN
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR.

...../11/2012

Günhan YAZAR
Vali V.



Tel : 0 (222) 239 72 00 -207 E-Posta Adresi : eskisehirmem@meb.gov.tr
Faks : 0 (222) 239 39 22 İnternet Adresi : http://eskisehir.meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi: H.İ. AKKAYA E-Posta: sinavlar26@meb.gov.tr



2012 – 2013 EĞİTİM – ÖĞRETİM YILI İÇERİSİNDE AŞAĞIDA ADI GEÇEN
OKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN 9. VE 10. SINIFLARINDA OKUYAN
ÖĞRENCİLERE TEZ ÇALIŞMASI YAPILACAK OKULLARIN LİSTESİ

- 1- Atatürk Lisesi
- 2- Fatih Fen Lisesi
- 3- Atatürk Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
- 4- Fatih Anadolu Lisesi
- 5- Sarar Anadolu İmam Hatip Lisesi
- 6- Yunusemre Lisesi


Ramazan KUTLAY
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

EK-2

Alan Araştırmasında Kullanılan Sorular- MEB'nın koşullarına uygun soru formu

Bir No'lu Veri Toplama Aracı: - Bilişsel Gelişim, Apriori Bilişsel Yetiler ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık - Bir katılımcı için ortalama bir dersi saati

1. Birinci Değerlendirme Düzeyi: Bilişsel gelişim, Temel Toplumsallaşma ve Benmerkezcilikten Uzaklaşma/Desentrilizasyon

1.1. Kendine dışsal bakış (transcendancy): Ego ve çevre.

a. “İnsan deyince aklınıza ne geliyor? Sizce, insan nedir?”

Açıklama: Gördüğünüzü söyleyin ve sizce, olması gerekeni söyleyin.

b. “Sizce kendiniz, kişi olarak nasıl birisiniz?”

Açıklama: (Katılımcının ön ismi), sence nasıl birisi? İnsanlar onu nasıl bilir?

c. “Diğer insanların sizi nasıl tanımlamasını ya da nasıl bilmesini istersiniz?”

Açıklama: Kendiniz için başkalarından beklediğiniz tanımı kısaca özetleyiniz. Kendinize yönelik tanımınızla, bu ikinci arasında fark var mı? Olduğunuzdan farklı birisi olarak tanınmayı ister miydiniz?

1.2. Antropolojik Yapılar

a. “Sizce aile nedir? Aklınıza ne getiriyor?”

Açıklama: Aile denilince ne hissettiğinizi öğrenmek istiyorum. Sizce olması gerekeni anlatın. Bir ailenin bireyleri olan kişiler neler yaparlar, birbirleri için ne ifade ederler, düşünün.

b. “Kimleri kendi ailenizden sayarsınız?”

Açıklama: Anne-babanız ve kardeşleriniz dışında, akrabalarınız içinde ya da görüştüğünüz insanlar arasında, aileden biri olarak gördükleriniz var mı? Kimler?

c. “Sizce yakın arkadaşlık veya dostluk nedir?”

Açıklama: Gerçek dostlukla genel-geçer arkadaşlık kavramını ayırınız. Medyayı düşünün. Haberlerde ve dizilerde arkadaşlıklar nasıl? Sosyal medya üzerinden (facebook, twitter) dostluk kurulabilir mi?

2. Apriori Bilişsel Yetiler

2.1. Topluma Dışsal Bakış ve Nedensellik İlişkisi

a. “İlişki sözcüğü aklınıza ne getiriyor? Sizce, ilişki nedir?”

Açıklama: Medyada ve günlük hayatta çok rastlanan ilişki kavramını düşünün. İki olay arasındaki ilişkiden de söz edilir; ancak siz burada sadece insanlar arasındaki ilişkilere odaklanın. Ayrıca dizilerde, haberlerde, reklamlarda ya da internetteki bir fotoğrafta, ilişki kelimesi geçmeden de bir ilişkiye işaret edilebilir ya da orada bir ilişki bulunduğu hissettirilebilir. İlişki kavramını aile bireyleri arasındaki anlamıyla, dostluk anlamında, günlük yaşamdaki genel-geçer anlamıyla ya da kadın ve erkek arasındaki anlamıyla düşünebilirsiniz. Bunların hangisi size daha yakın? İlk önce aklınıza gelen hangisi? Medyadaki haberlerde, program ya da dizilerde gözlediğiniz ilişkilerle, sizin kafanızda olması gereken ilişki kavramı arasında fark var mı?”

b. “Sizce, insanların konuşurken, geri plandaki temel amaçları nelerdir?”

Açıklama: İlişkiler açısından temel iletişim yolunun konuşmak olduğunu kabul edin. Amaçları düşünürken, örneğin, yalan söyleme durumunu göz önüne getiren. Yalan söylemek sizce ne kadar yaygın? Bu arada, internet üzerinden yazışmayı da konuşmak sayabilirsiniz. Ayrıca, sadece ailenizi ve yakın arkadaşlarınızı değil; tüm tanıdıklarınızı ve gördüğünüz toplumu göz önüne alın. İnsanların konuşurken amacı genelde/daha çok, karşısındakinden çıkar elde etmek midir? Yoksa kendisini ve yapmak istediğini açıkça anlatmak ve karşısındakini anlamak mıdır?

c. “Size göre, toplumdaki insanlar konuşurken- konuşarak ilişkiler kurarken, nasıl bir amaç tercih etmeli? Diğer deyişle, sizin kendinizin ‘doğru’ olarak tanımladığınız amaç nedir? Neden?”

d. “Size göre, aileler içindeki ilişkiler ya da dost/yakın arkadaş olanlar arasındaki iletişim, amaç anlamında saydıklarınızdan hangisine yakın? Neden?”

2.2. Kategorik Zorunluluk: Temel Toplumsal Sorumluluk Algısı

a. “İnsanlar nasıl toplum olur ya da insanlar neden toplum olmaya gerek duyar? -Sizce toplum nedir?”

Açıklama: Toplumu, sürekli gördüğünüz çevrenizden başlayarak düşünün. Evden çıkıp, okula giderken gördüklerinizi düşünün. Sabah kapısından çıktığınız bina, komşular, sokağınız; civardaki esnaf, market, okuldaki öğretmenler ve arkadaşlarınız, hafta sonu gittiğiniz yerler... Bu noktaya sizce nasıl ulaşıldı? İlk insanlar neden bir araya geldiler,

tahmin etmeye çalışın. Herhangi bir kitaptan, derslerden ya da gazeteden alınmış bir tanımı kullanmayın. Kendi düşüncenizdeki tanım benim için önemli.

b. “Sizin gözlediğiniz çerçevede, insanların toplum içinde yaşarken yaptıklarını düşünün. İnsanların bütün bu yaptıklarının sonuçları nelerdir? Kişisel olarak ne elde ediyorlar ve başkaları için nelere neden oluyorlar?”

Açıklama: Çevrenizde gördüğünüz ve tüm bu insanlar birçok şey yaparlar ve ilişkiler kurarlar. Bunları yaparken çeşitli amaçları vardır. Ayrıca, yapılan her şey bir başka kişiye etki edebilir ve bir başka işin yapılmasına neden olabilir.

c. “Sizce özgürlük nedir? Özgür toplum nasıl bir toplumdur? Orada insanlar yapacaklarına nasıl karar verir? Amaçları ve görevleri var mıdır?”

Açıklama: Şunu söylemek istiyorum; özgür toplum kendi kendisini yok etmemeli.

2.3. Bilişsel Medyalar: Başarı ve Para Kavramlarına Karşı İçsel-Değer Algısı

a. “Sizce, toplumda ve televizyon programlarında/medyada insanların başarılı olmasına neye göre karar veriliyor? Yaygın olarak kullanılan başarı kavramı neye göre ölçülüyor?”

Açıklama: Sizce olması gerekeni değil, gerçek yaşamda kabul edilen ya da televizyonda, gazetelerde gördüğünüz başarıyı tarif etmenizi istiyorum. Medyadaki yarışmaları düşünün. Günlük yaşamda, bazı insanlara ne yapmalarına göre başarılı deniliyor ya da onlara, neye göre başarılı gibi davranılıyor? Doğrudan sözle/yazıyla ‘başarı’ sözcüğüne yer verilmesi gerekmez. Bir programdaki/dizideki/reklamdaki kişilerin konumundan ya da toplumdaki insanların davranışından da kişilerin başarılı ya da başarısız kabul edildiği anlaşılabilir/hissedilebilir.

b. “Belirttiğiniz başarı ölçüsü adil mi/akla uygun mu? Başarının böyle tanımlanması doğru mu? Size göre insanların başarısı nasıl tanımlanmalı?”

Açıklama: Başarılı denilenler, size göre de öyledir ya da belki değildir. Sıkça başarıdan söz ediliyor. Bir kez daha, yalnızca okulu düşünmeyin, gazetelerde, televizyonda günlük yaşamdaki örnekleri göz önüne getirin. Başarılı denilen birçok insan, kurum ya da şirket var. Bunlar içinde size, başarılı sayılması tutarsız gelenler var mı? Siz olsanız, gerçekten başarılı olanları nasıl ayırt ederdiniz?

c. “Sizce para nedir? Para kavramı, nelerin karşılığı olarak kullanılıyor?”

Açıklama: (1) Para denildiğinde aklınıza neler gelir?-Cebinizde taşınan kâğıtlar anlamında sormuyorum. Satın alma gücü ya da bir şeylerin değerinin ölçülmesi

çerçevesinde düşünebilirsiniz. (2) Farklı insanlar para için insanlar neler yapıyor? Neler yapabileceklerini düşünüyorlar (3) Parayla nelerin değerini ölçebiliriz? (4) Oturduğunuz evde her ay para ödemeniz gereken neler kullanıyorsunuz?

d. “Parayla ölçülmesini doğru bulmadığınız neler var? Bunların değerine nasıl karar verilmeli?”

Açıklama: (1) Medyada/günlük yaşamda, değeri parayla ölçülen ya da parayla elde edilebilir olarak sunulan; ancak, böyle yapılmasını doğru bulmadığınız şeyler olduğunu düşünüyorsanız, bunlara örnek verin. (2) Peki, sizce bunların değerine nasıl karar verilmeli?(...)’nın değerini nasıl ölçersiniz?

3. İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık: İletişim Alt-Sistemine ve Medyalaşmaya Yönelik Ayırt Edicilik.

a. “Medya, yayın, yayıncılık ya da kitle iletişimi sözcükleri aklınıza ne getiriyor? Sizce medya nedir?”

Açıklama: Tüm yayıncılık anlamında düşünün. Medya neler yapar? Ayrıca, neler medyadır?

b. “Bu saydıklarınız dışında başka neler medyadır?”

Açıklama: Başka neler yaptığınız tanıma uygun? Her gün yaptığınız şeyleri düşünün, evde, sokakta yürürken. Medya ve yayıncılık anlamında karşınıza çıkan, kendini gösteren ya da seslenen neler var? Tahminde bulunabilirsiniz.

c. “Yayın yapan bu türler içinden, sizin izlemek/kullanmak için günlük yaşamınızda tercih ettikleriniz var mı? İsmiyle bir örnek verin ve özelliklerini anlatın. Medyaya ayırdığınız toplam süreyi de göz önünde tutun.”

Açıklama: Çok seyrettiğiniz bir program, sürekli girdiğiniz/kullandığınız bir site, televizyon kanalı ya da okuduğunuz bir gazete var mı? Derslere yardımcı bir site de olabilir. Sizce, sürekli izlediğiniz programlara ya da kullandığınız sitelere ne kadar zaman ayırıyorsunuz?

d. “Burada gördüklerin/izlediklerin arasından en çok önem verdiğiniz kimdir? (...karakterinin /...adlı kişinin) sizin için anlamı nedir? Sizi /ve tercihlerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsun?”

Açıklama: O gördüğün kişi gibi birisi olmak ister misin? Sence o kişi bu duruma nasıl ulaşmıştır?

e. “Beğendiğiniz/izlediğiniz/kullandığınız (kanalı, dergiyi, gazeteyi, siteyi, diziyi, müzik parçalarını) yapanlar kimlerdir? Bunlar size nasıl ulaşıyor? Medya dediğimiz bu şey için çalışan ve diğer insanlara ulaştıran insanlar neler yapıyor olabilirler?”

Açıklama: Bilmediğiniz yerde tahmin yürütebilirsiniz. Örneğin, izlemeyi sevdiğiniz şey (kanal, site, dizi) için kaç kişi çalışıyordur?

f. “Bu insanlar bunca çabaya neden girerler? Bu amaçlar arasında, hepsini başlatan amaçlar neler olabilir?”

Açıklama: Sadece izlediğiniz/okuduğunuz yayınları değil, tüm yayınlananları üreten/yapan ve size ulaştıran insanları düşünün.

g. “Sizce, medya veya yayın dediğimiz bu işlerin, bir sahibi/patronu ya da sahipleri var mıdır? Bunlar kimlerdir? Bu kişilerin ne gibi özellikleri olabilir.”

Açıklama: Örneğin, eğitimleri nedir? Ne gibi özelliklerinden ötürü, kanal, gazete/internet sitesi ya da yapım firması sahibi olmuşlardır? Birden çok kanalın/sitenin/gazetenin sahibi aynı kişi olabilir mi?

h. “Gazete, televizyon ya da internet haber sitelerinde, haber yazana/hazırlayana ne ad verilir?”

i. “Sizce, gazetecinin bulduğu bir olayın ya da yazdığı bir haberin yayınlanıp yayınlanmayacağına kim karar verir? Kendisi mi, yoksa onun üstünde bunu belirleyen birileri var mıdır?”

İki Nolu Veri Toplama Aracı: -Sistem Şemaları, Metinler ve Argümanlar (Metin Üzerinden Okuma ve İmgelem) – Bir Nolu veri toplama aracı için görüşülen aynı katılımcı ile ortalama bir ders saati.

4. Sistem Şemaları, Metinler ve Argümanlar

4.1. Semantik ve Temel Toplumsal Pragmatik Düzeyinde Medya Okuryazarlığı: Eşzamanlı Farkındalık¹

a. “Önünüzdeki internet sitesinde yer alan haberde, anlatılan olay nedir? Özetleyiniz.”

b. “Haberde, sözü edilen kaç kişi ya da kurum var?”

Açıklama: Bu metinde geçen kişi ya da kurumların genelde yaptıkları şeylerle anlatıldığı görülüyor. Öte yandan, bir şey yapmadan da haberde geçenler olabilir. Şöyle

¹4.1. ara başlığı altındaki sorular eleştirel medya okuryazarlığının ikinci düzeyine aittir.

düşünün: bu haberde, bir cümle kuran ya da sonuna bir yüklem eklenip cümle kurabilecek; özne olabilecek, kaç kişi ya da kurum sayabilirsiniz?

c. “Tüm bu kişilerden/kurumlardan, haberde söz edilen ancak, görüşlerine yer verilmeyen ya da durumlarından söz edilmeyenler olabilir mi? Varsa, belirtiniz.”

d. “Haberde anlatılan haliyle, (..) kişinin/(..) kurumunun, diğerlerine göre durumu nasıl? Nasıl hareket ediyor, neye göre karar alıyor?”

e. “Olaya karışmak zorunda kalsanız, kimin yerinde olmak isterdiniz? -Neden? Siz de, yerinde olduğunuz kişi gibi mi davranırdınız? (Hayır/Evet) -Neden?”

f. “Size göre, bu haber yayınlanmaya değer mi? Haber sitesi, bu haberi neden yayınlanmaya değer bulmuş olabilir? Sizin için bu haberi yayınlamaya değer kılan/kılmayan nelerdir?”

g. “Bu haberde yazılanlar, sizce doğru mudur?”

Açıklama: Burada anlatılanlar kadarıyla haber, doğru olduğu hissi uyandırıyor mu? Buna nasıl karar verdiniz?

h. “Haberde anlatılanların doğruluğundan şüphelenir varsayarsa, nasıl kontrol edersiniz?”

Açıklama: Haberde verilen bilgilerin bazılarını inanmadınız ya da yetersiz buldunuz diyelim. Bu olay hakkında bilgi edinmek için ne yapabilirsiniz?

i. “Haberde verilen bilgiler sizce yeterli mi? Haber olanları ya da gerçeği yeterince yansıtıyor mu?”

Açıklama: Olay hakkında merak ettikleriniz neler ve tümünü öğrenebildiniz mi?- Neden?

4.2. Metindeki Eylemlere Yönelik Farkındalık ve Temel Artzamanlılık Algısı²

a. “Olayın, haberde anlatılan haline göre, sözü edilen kişilerin/kurumların bu olaydaki şeyleri yaparken amaçları neler olabilir?”

b. “Haberin aktardığı olayı düşünün (Ancak zaman olarak biraz daha sonrasını hayal edin). Az önce saydığınız kişiler ve kurumlar neler elde ediyor? Anlatılan olayın bu kişi ya da kurumlar için sonuçları nedir/nelerdir? Bu kişi ve kurumlar başkaları için nelere neden oluyorlar?”

c. Şimdi haberde anlatılandan fazlasını hayal edin. Öncesini ve çok sonrasındaki sonuçlarını:

²4.2. ve sonrasındaki sorular eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzeyine aittir.

c.1. Olayda sözü edilen kişilerin/kurumların, geri planda yer alan/derinde yatan başka amaçları olabilir mi? Örnek verin.

c.2. “Gerçek yaşamda, haberde anlatılan olaya dolaylı olarak etki eden ya da bu olaydan etkilenen başka kimler olabilir? Bunların amaçları var mıydı; bu amaçlar nelerdi ve sizce bu kişiler ne elde ettiler?”

4.3. Soyut Mekân Algısı, Medya-Toplum-Gerçek Ayrımı

a. “Bu haberi okuyup, bu olayı buradaki haliyle öğrenen okuyucular ne elde etti?”

Açıklama: Haberi okuyarak bu olayı öğrenenleri düşünün. Bunu okumanın siz ve başkaları için ne gibi etkileri/sonuçları olabilir?

b. “Bu haberi bizden başka kimler okumuş olabilir? Bu kişiler buradan başka nerelerde yaşıyor olabilir?”

c. “Bu insanların/okuyucuların, önünüzdeki haberi okumuş olmaktan başka ne gibi ortak özellikleri olabilir?”

Açıklama: İnsanları çeşitli özelliklerine göre ayırmak mümkündür. Sizin aklınıza gelen farklı nitelermeler de bulunabilir. Ayrıca, okumak için habere ulaşmak gerektiğini de göz önünde tutun.

d. “Medya/haber sitesi, bu olayı bu haliyle yayınlayarak ne elde etti? Sitenin, bu haberi, yazıldığı haliyle yayınlamaktaki -ya da okuyucuya ulaştırmaktaki- amaçları neler olabilir?”

4.4. Sistem Tanımlı Anlamlara ve Temel Şemalara Yönelik Farkındalık: Mitleştirilmeye ve Araçsal Anlam Yüklemeye Karşı Farkındalık ve Artzamanlılık Algısı

a. “Medyada, bu olaya dair yayınlanacak uzun hikâyede, ilişki kavramı geçer miydi? Eğer, geçeceğini düşünüyorsanız ilişki kavramının, hikâyeyi yayınlayanlar açısından nasıl bir anlamı olurdu?”

Açıklama: İlişki denildiğinde, insanlar arasında kurulan ilişkilere odaklanın. Medyadaki hikâyeler olarak televizyon dizilerini, haber yazı dizilerini ya da gündüz kuşağı programları düşünebilirsiniz. Bu programlara çıkan kişileri göz önüne getirin. Sosyal medyada bu programlarla ilgili paylaşımları hatırlayın. Okuduğunuz haber metnindeki kişiler söz konusu programlara çıkabilirdi. Şimdi düşünün: Medyada ilişki kavramı geçtiğinde bunun anlamı nedir?

b. “Bu olayı medyanın haber yapmadığını, kendiniz görüp ayrıntıları hakkında da tanıdıklarınızdan bilgi aldığınızı düşünün. Daha sonra, olayı kendi açısından anlatan bir öykü yazdığınızı farz edin. Böylece sizin açısından ilişki kavramının anlamı, medyadaki ve öykü programlarda sunulan insan ilişkileriyle ne derece uyuyor? Fark ya da benzerliği aşağıdaki seçenekler yardımıyla gösteriniz.”

Medyada kullanılan anlam – Sizin benimsediğiniz anlam

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

O O O O O

c. Aşağıdaki kavramlar için medyada kullanılan anlam, sizin benimsediğiniz anlamla ne kadar uyuyor?

Aile –Arkadaşlık/Dostluk -Komşuluk –Yardımlaşma –Uzlaşma -Başarı –Para –Devlet –Doğal/Kaçınılmaz/Normal

-Aile

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Arkadaşlık/Dostluk

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Komşuluk

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Yardımlaşma

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Uzlaşma

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Başarı

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Para

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Devlet

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

-Doğal/Normal/Kaçınılmaz

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım-Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

4.5. Yaşam-dünyasının Sistemi Ayırt edebilme Düzeyi

- a. “Sizce, okuduğunuz haberde topluma ve insanlara yönelik bir bakış açısı, bunların hareketlerine ve durumuna yönelik genel bir tanımlama var mı/ortaya çıkıyor mu? (Yanıt “evet” ise) Genel olarak bahsedilen insanlar nasıl bir karaktere sahip ve nasıl bir toplumda yaşıyorlar?”
- b. “Günlük hayatta, çevrenizde gördüğünüz insanların bu haberlerdeki gibimi davranıyorlar. Ya da siz insanların bu haberdeki gibi davranmasını tercih eder misiniz/ister misiniz? Sizce, insanlar nasıl davranmalılar?”

4.6. Haber Üretim Süreçlerini Eleştirel Değerlendirme: Artzamanlı Olarak Deontolojik ve Toplumsal Pragmatik Değerlendirme

- a. “Farklı yaşlarda (çocuk-genç-yetişkin-yaşlı), farklı eğitime, farklı gelire sahip insanları göz önüne getirin. Bu farklılıklara göre, okuduğunuz haberden nasıl etkilenebilirler?”
- b. “Şimdi, okuduğunuz haberi değil, tüm yayınları düşünün. Bütün olarak toplum, medyanın tüm yayınladıklarıyla neler yapıyor ve medyanın genelinden toplum nasıl etkileniyor?/Sizce, medyanın yaptıklarının toplumdaki sonuçları nelerdir?”

Açıklama: İnsanları farklılıklarla değil, ortak özellikleriyle düşünün. Bugün çocuk olanlar yarın sizin gibi genç olacaklar. Siz de önce yetişkin, sonra yaşlı olacaksınız. Zaman içince eğitimsizler, eğitilmiş çocuklar yetiştirebilir. Benzer şekilde, bugünkü bilgiler gelecekte işe yaramayabilir. Zenginler yoksullaşabilir, yoksullar zenginleşebilir. Bu arada televizyon, internet ve gazeteler üzerinden ya da filmler ve müzik kanalıyla birçok şey, görüyor, okuyor ve dinliyoruz. Tüm bunlar, toplumun tamamına ulaşıyor.

- c. “Sizce, medyayı yönetenlerin yayın yaparken amacı nedir? Filmler, reklamlar, diziler, haberler, internet gibi tüm yayın çeşitlerini düşünün.
- d. “Peki sizce, tüm medyanın, yayın yaparken amacı ne olmalıdır? Medyanın yayın yaparken amacı sizin dediğiniz gibi olursa, yayınların/programların toplum için doğuracağı sonuçlar neler olabilir? Nasıl bir toplum ve nasıl bir medya ortaya çıkar olur?”

Üç No'lu Veri Toplama Aracı: -Demografik Değişkenler ve Eğitime Yönelik Değerlendirme. – Aynı katılımcı ile, ortalama yarım ders saati.

5. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Değişkenler

5.1. Yaşam-dünyası Açısından Demografik Değişkenler

- k. Ailenizden ve yakınlarınızdan bahsedin lütfen? Anne ve babanız ayrıysa ya da özel bir durum söz konusu ise, belirtiniz.
- l. Babanız ve anneniz çalışıyor mu? Ailenizin gelir seviyesini belirtir misiniz?
- m. Anne ve babanızın eğitimi nedir?
- n. Anne ve baba tarafından büyükleriniz (büyükanne ve büyükbabalarınız), köyde mi yoksa şehirde mi yaşıyor/yaşardı? Eğitimleri, yaptıkları iş ve aylık gelirleri nasıldır? Anne ve babanızın doğum yerleri neresidir? (köy-kent) – Ne zaman şehre yerleşmişler?
- o. Büyükanne ve büyükbaba sizinle mi oturuyor/otururdu? Sık görüşür/görüşür müydünüz?
- p. Kaç kardeşsiniz?
- q. Akrabalarınızla ilişkileriniz nasıldır?
- r. Hangi ortaokuldan mezunsunuz? Şu an okuduğunuz okula sınavla ve isteyerek mi girdiniz?
- s. Aileniz dindar mıdır? Kişisel olarak kendinizi dini açıdan nasıl tanımlıyorsunuz?
- t. İnanç tercihiniz, sizce çevrenin etkisiyle mi ortaya çıktı; yoksa kendi içinizden mi geliyor?

5.2. Medya Okuryazarlığı İzlenesine İlişkin Sorular (Dersi almış olan öğrencilere)

- a. Dersi veren öğretmenin, medya okuryazarlığı konusundaki bilgisini yeterli buldunuz mu? Sizce bu konuda eğitim almış mıydı? Öğretmenin bu dersle size neler kazandırdığını düşünüyorsunuz?
- b. Diğer arkadaşlarınızın derse katılımı nasıldı? Öğretmenin derste, sizin düşüncelerini seslendirmesine yönelik tepkisi nasıldı?
- c. Genel anlamda sınıfın, derslikteki diğer öğrencilerin, düşünce sunmanıza tepkisi nasıldı?
- d. Sizin aldığınız tepkinin dışında, genel olarak sınıfta öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine yönelik tutumu nasıldı?
- e. Medya okuryazarlığı dersinin işlenişini ve sunulan bilgiyi, (derste ele alınan konular açısından) yeterli buldunuz mu?

EK-3

Yanıtların Çözümlemesinde Kullanılan Ölçütler ve Yönelimler Açısından Yaygın Rastlanılan İfadeler

Katılımcılardan alınan yanıtların çözümü iki aşamadan oluşmuştur. İfadelerin içerdiği argüman ve şemalara göre, toplumsallaşma sırasında bireysel bilincin gelişimine etki eden iki ayrı yönelimin belirlenmesi, nitel çözümleme aşamasıdır. Nitel bulguların, sayısal kodlara dönüştürülmesi ise, nicel verinin elde edilmesini sağlamıştır. Bu bölümde, her soruya verilen yanıtlardaki yönelimlerin tanımlanması için kullanılan yaklaşım daha ayrıntılı olarak sunulmuş ve uygulamaya yardımcı bireysel ifadeler turnak içinde verilmiştir. Soruların altında sunulan açıklamalar ve tüm sorular için sayısal kodların dağılımını gösteren tablolar da bu bölümde yer almaktadır.

1. Birinci Değerlendirme Düzeyi: Bilişsel gelişim, Temel Toplumsallaşma ve Benmerkezcilikten Uzaklaşma

İlk üç soru ekseninde amaçlanan, bilişsel gelişime yönelik bulgu elde etmenin yanı sıra genel bir toplum görünümünü, katılımcıların zihninde canlandırmak ve görüşmeye ısınmalarını sağlamaktır.

1.1. İnsan Kavramı: Ben, Diğerleri ve Biz

“Kendine dışsal bakış (transcendancy): Ego ve çevre” ara başlığı altındaki birinci sorunun merkezinde, *insan* kavramı bulunmaktadır:

1.1.a. “İnsan deyince aklınıza ne geliyor? Sizce, insan nedir?”

Açıklama: Gördüğünüzü söyleyin ve sizce, olması gerekeni söyleyin.

Tablo 1. 1.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	4	3
MO ₀	11	7	6
TOPLAM	28	11	9

Örneklemin geneli açısından katılımcıların *insanları*, onların gerçekleştirdikleri eylemlerle, bir iş veya oluş halinde betimlediği görülmektedir. (1.1.a) sorusu için pozitif yönelimli (benmerkezcilikten uzaklaşmış) kabul edilen yanıtlar çerçevesinde katılımcılar, gözledikleri haliyle insanların durumunun/davranışlarının çoğunlukla olumsuz olduğunu belirtmiştir. “Olmayı gereken” insana yönelik tanımları ise, bir arada değerlendirildiğinde, Freire’nin (1985) *kültürün yaratıcısı ve tarihin öznesi* kavramlarının basit bir taslağıdır: İnsan, “dürüst olmalı”, “başkalarına yardım etmeli”,

“dünyada kalıcı bir şeyler bırakmalı”, “cesur olup görev/sorumluluk üstlenmeli” ayrıca, “bir gün öleceğini/hesap vereceğini” hatırlamalıdır.

Toplumda gözlenen insan davranışlarıyla, olması gereken i arasında bir farklılık belirtmeyen; “çevremizdeki kişiler, işte”, “farklı olmalı ama nasıl bilemiyorum” anlamındaki ifadeler, yönelim belirsizliğinin göstergeleridir. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılar ise, “bir türlü canlı” biçiminde niteledikleri insanların, hali hazırdakinden farklı olamayacağını; herkesin “kötülük yaptığını” ve “kimseye güvenilmemesi gerektiğini” savunmuştur. Buna göre, kendini savunmak için biraz kötü olmak/yalan söylemek şarttır. Yanıtlarının geneline bakıldığında bu katılımcıların aynı zamanda, arkadaş edinmekte zorluk çeken ve aile içi sorunlar deneyimleyen öğrenciler olduğu görülmektedir.

İkinci soruda istenen, katılımcının içsel dünyasında nasıl hissettiğinin yanı sıra, maddesel koşullar açısından kendisini tanımlamasıdır.

1.1.b. Sizce kendiniz, kişi olarak nasıl birisiniz?

Açıklama: (Katılımcının ön ismi), sence nasıl birisi? İnsanlar onu nasıl bilir?

Tablo 2. 1.1.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	11	8	5
	MO ₀	7	11	6
	TOPLAM	18	19	11

Katılımcıların yanıt verirken “olmak istedikleri kişiyle” gerçekte “oldukları kişi” arasında kesin bir ayırım yapmaları ya da tüm içsel gerçekliklerini bir anda açıklamaları beklenemez. Öte yandan, görüşmede yöneltilen diğer soruların yanıtları da göz önünde tutulduğunda, katılımcıların iç dünyalarını ve öz-bilinç durumunu yansıtmaları mümkün olmuştur.

(1.1.b) sorusu çerçevesinde *sorumluluk, yakınlara fayda, yardımlaşma, vicdan, inanç ve yeni arkadaşlara şans verme* gibi kavramlara vurgu yapılması, benmerkezcilikten uzaklaşma çerçevesinde değerlendirilmiştir. Akılcı bir yordam ortaya koymaksızın, kişisel başarıya ulaşma hayalini betimleyen ifadeler ise, yetişkinlik yaşamı için rasyonel bir rol ya da meslek seçme noktasında çelişki yaşandığını göstermiştir. Benmerkezciliğin içinde; çekici, başat ya da hükmedici olduğu için arzulanan konumların betimlenmesi, çıkara dönük-çatışmacı eylem modeline uygundur. Dikkat çeken bir başka nokta; katılımcıların futbolcu, şarkıcı, manken ve dizi oyuncusu

gibi medyatik şöhretlere duyduğu yakınlıktır. Katılımcıların, genelde arkadaş edinmekte zorlandıklarını belirtmeleri de, benmerkezcilikle ilişkilidir.

(1.1.b) ve (1.1.c) soruları bağlantılıdır ve bu durum, verilen yanıtların arasındaki tutarlılığın kontrol edilmesine olanak tanımıştır.

1.1. c. Diğer insanların sizi nasıl tanımlamasını ya da nasıl bilmesini istersiniz?

Açıklama: Kendiniz için başkalarından beklediğiniz tanımları kısaca özetleyiniz. Kendinize yönelik tanımınızla, bu ikinci arasında fark var mı? Olduğunuzdan farklı birisi olarak tanınmayı ister miydiniz?

Tablo 3. 1.1.c'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	14	4	6
	MO ₀	7	9	8
	TOPLAM	21	13	14

Kişinin kendine yönelik algısı, yaşanan dünyaya yönelik algıyla birlikte irdelenmelidir. Böylece, bir önceki soruda kendisine dönük tanımlama yapan katılımcının; başkalarından kendisi için nasıl bir tanım beklediğini/umduğunu sorulmuştur. Sorunun daha iyi anlaşılması için; “örneğin, maddi açıdan orta halli olduğu halde zengin bilinmek isteyen birisi” ya da “yetenekli olmadığı bir alanda yetenekli sanılmak istenen birisi” gibi örnekler verilmiştir. Sıkça yalana başvurduğu halde bunun bilinmesini istemeyen ya da zeki olmadığını düşünen; ancak, zeki olarak tanınmak isteyen katılımcıların yanıtları, negatif kodlanan ifadelerle örnek gösterilebilir. Katılımcılar, farklı bilinmek istemelerine karşın, kendilerini değiştirmek yönünde çaba gösterdiklerine dair bir ifade kullanmamışlardır. Aynı katılımcılar, içinde bulundukları maddesel koşulların başkalarınca bilinmesinden de rahatsız olmaktadır. Biraz farklı bilinmek istediğini söyleyen; ancak, görüldüğü gibi olmak arzusunu da belirten ergenlerin yanıtları ise, çelişkilidir ve belirsiz kabul edilmiştir.

1. 2. Temel Toplumsal Yapılar ve Algısal Karşılıkları

(1.1) numaralı madde altındaki ilk üç soru, birey-toplum ilişkisini “ben=merkez” ve “diğerleri=çevre” biçiminde ikili ayırım üzerinden sunmuştur. Öte yandan, insanın anlama yetisi, ikili seçeneklerle değil, çok sayıda ara seçenek ve iç içe geçmiş şemalar üzerinden işlemektedir. Dolayısıyla, birey-çevre ikiliğine dayalı çözümleme, yetersiz kalabilir.

(1.2.a) sorusunun amacı, katılımcıların, aile kavramını, toplumsal yaşama ilişkin başka kavramlarla bağlantılı halde tanımlamasıdır. Gelişimin erken dönemlerinden

başlayarak toplumsallaşmaya etki eden aile kurumu, farklı toplumlarda ve koşullarda bireyler açısından benzeşen algısal karşılıklar oluşturabilir.

1.2.a. Sizce aile nedir? Aklınıza ne getiriyor

Açıklama: Aile denilince ne hissettiğinizi öğrenmek istiyorum. Sizce olması gerekeni anlatın. Bir ailenin bireyleri olan kişiler neler yaparlar, birbirleri için ne ifade ederler, düşünün.

Tablo 4. 1.2.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	17	5	2
	MO ₆	8	7	9
	TOPLAM	25	12	11

Herhangi bir ergenin içinde yaşadığı aile dışında bir aileyi yakından tanıması ve kendi deneyimleri dışında algısal karşılık geliştirmesi ayrıksı bir durum olabilir. Dolayısıyla bu soruda, olan ve olması gereken ayırımına gerek duyulmamıştır.

Pozitif yönelim çerçevesinde dikkat çeken bazı ifadeler, “evlilik”, “kan bağı”, “âşık olmak”, “kadın ve erkek”, “dünyaya getirilen çocuklar/kardeşler”, “fedakârlık”, “dayanışma”, “birbirine karşı dürüst olmak” biçiminde özetlenebilir. Bu çerçevede “huzur”, “anne ve baba”, “dünyaya hayırlı insanlar getirme şansı” ve “her zaman süren bağ” ise, kullanılan diğer ifadelerdir. Buna karşın, karşılıklı uzlaş ve dayanışmayla ilişkili ifadeleri, güç ilişkileri ve çıkara dönük olanlarla birlikte kullanana katılımcıların belirsiz kabul edilmiştir. Bu çerçevede yanıt veren ergenlerin, kendi aile yaşamlarından verdikleri örnekler ise, aile birliğinin sürdüğünü; ancak, ebeveynler arasında genel bir geçimsizlik durumunun yaşandığını göstermektedir. Söz konusu katılımcıların bir kısmı aileyi tanımlarken, sevgi ve güvenin yanında, kınama ve ceza gibi kavramları da vurgulamışlardır. Bazı katılımcılar ise, saydıkları olumlu özelliklere karşın, aile kurmanın fazla önemli olmayabileceğini belirtmişler; ancak, bu düşüncenin nedenini açıklayamamışlardır.

Sistem yönelimi, aile olgusunun içsel ya da kalıcı değerinden çok, maddi edimlerle tanımlanması çerçevesinde özetlenebilir. Katılımcılar, aileyi tanımlarken huzur ve güvenlik gibi kavramlar kullanmış; ancak, “geçinmek için bir yerde yaşayan insanlar/insan topluluğu” anlamına gelen ifadelere ağırlık vermiştir. Bu çerçevede, aileyi ya da aile içi ilişkileri tanımlarken, *çıkara* ve *yatırım* gibi kavramlar kullandıkları görülmüştür.¹ Negatif olarak kodlanan diğer yanıtlar, anlamca, “yetişkinler (anne-baba olmuşlar) için cinsel ihtiyaç”, “başkalarına karşı ortak hareket ve korunma” ve “ortak

¹Bu yanıtlar, görüşme sorularının sonraki bölümlerinde para kavramıyla ilgili olarak yöneltile sorunun yanıtıyla da karşılaştırılmıştır.

çıklarlar” gibi ifadeler içermektedir. Böylece, “geçinmek için/para için” ya da “bir şey yapıp karşılığını ödeyerek” “bir çatı altında bulunma” durumu, işlevselci mantığın, temel toplumsallaşmaya konu olan ilişkilerin tanımlanmasında etkili olduğunu göstermektedir. Katılımcıların ortak yönleri ise, aile kurmanın gereksiz olduğunu düşünceleri ve parçalanmış aile deneyimidir. Buna karşın, yönelimi belirsiz katılımcılardan farklı olarak; kariyerin daha önemli olduğu ya da aile sorumluluğunun/masrafının gereksiz olduğu gibi sistem yönelimli gerekçelerle, düşüncelerini desteklemişlerdir. Diğer sorulara verdikleri yanıtlar bağlamında, katılımcıların sözünü ettiği kariyer, popülerlik ve şöhretle bağlantılıdır. Bu noktada, katılımcıların çelişkisi, kariyer elde etmek için gerekli sorumluluktan kaçınmaları ve derslere karşı ilgisiz oluşları temelinde özetlenebilir. (1.2.a) sorusuna sistem yönelimli ya da belirsiz yanıt veren ergenlerin, daha sonraki sorulara verdiği yanıtlarda bazı benzerlikler görülmüştür. Medyatik şöhretlere duyulan hayranlık bu benzerlikler arasındadır. Ayrıca, medyayla geçirdiği zamanı kontrol etmekte zorlanan katılımcıların tümünün, aile kavramına ilişkin yanıtlarının belirsiz ya da sistem yönelimli olması da dikkat çekmektedir.

1.2.b. Kimleri kendi ailenizden sayarsınız?

Açıklama: Anne-babanız ve kardeşleriniz dışında, akrabalarınız içinde ya da görüştüğünüz insanlar arasında, aileden biri olarak gördükleriniz var mı? Kimler?

Tablo 5. 1.2.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma			
Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	7	4
MO ₀	8	9	7
TOPLAM	21	16	11

Yanıtları negatif olarak kodlananlar arasında, ebeveynleri boşanmış ya da henüz birlikte olan; ancak, boşanma noktasına gelmiş bulunanlar çoğunluktadır. Buna karşın, yanıtların çözümlenmesi sırasında, katılımcının ebeveynlerinin durumu, doğrudan ölçüt olarak kabul edilmemiştir. Kaldı ki, yanıtları pozitif kodlananlar içinde, ebeveynleri boşanmış; ancak, akrabalarıyla birlikte geniş aile halinde yaşayan ergenler bulunmaktadır.

Bir katılımcının kendi ailesine ve aile adı altında kabul ettiği ilişkilere yönelik betimlemeleri ve aile yapısına yönelik algısı, yakın çevresinde genel kabul gören eylem modeli hakkında bilgi vermektedir. Yanıtları, uzlaşmacı ve dayanışmacı ekseninde kabul edilen yirmi bir öğrenci, en az bir yakın akrabayı ailesinden görmekte; ayrıca, bu durumu, maddesel yük ya da destek olarak nitelendirmemektedir. Bunların içinden on

dört katılımcı, aileden gördüğü akrabayı büyükanne ya da büyükbaba olarak tanımlamıştır. Bunların dokuzu, aileden gördüğü büyük ebeveynlerin en azından belli bir süre, kendileriyle aynı evde yaşadığını belirtmiştir. Daha başka yakınlarını aileden gören katılımcıların ise, bazıları bir tek akrabayı aileden sayarken bazıları, büyük ebeveynleri de içeren çok sayıda akrabayı aile bireyleri arasında kabul etmiştir. Yaptığı aile tanımı içinde yakın akrabalara yer vermeyen; ancak akrabaları içeren bir aile yapısını arzuladığı görülen katılımcıların durumu da sistemi sorgulama ve alternatif arayışı çerçevesinde çözümlenebilir. Bunlar genellikle, kamu hizmeti nedeniyle, ebeveynlerinin görev yeri değiştirilen ve akrabalarıyla fazla görüşme olanağı bulamayan katılımcılardır. İfadenin tutarlılığı ölçüsünde bu katılımcıların yanıtları pozitif (+1) olarak kodlanmıştır.

Modern toplumsallaşma ekseninde yaygınlaşan çekirdek ailenin, yine modernleşmenin ortaya çıkarttığı zorunluluklar ve yapılandırılmış algı sonucunda genel kabul gördüğü söylenebilir. Dolayısıyla, aile çerçevesinin kesin biçimde çekirdek aileyle sınırlanması, sistemin akılcılık tarzının etkisini göstermektedir. Buna karşın, önceki soruya ve (1.2.b) sorusuna verdiği yanıtta, çekirdek aileyi evrensel şema içinde algıladığı görülen katılımcıların, sistem mantığını tümüyle kabullendiği söylenemez. Böylece, aile çevresini ebeveyn ve kardeşlerle sınırlayan; ancak, evrensel şemaya dayalı tanım yapan katılımcıların yanıtları yansız (nötr) kabul edilerek, “0” biçiminde kodlanmıştır. Sistem yönelimi ise, çekirdek aile tanımını tekrarlayan; ancak, kendi aile çevresini, akrabaları dışlayarak betimleyen katılımcıların ifadeleri bağlamında gözlenmiştir. Bu ergenlerin bazıları, tek ebeveynli bir aile algısı geliştirmiştir; akrabalarıyla ilişkileri ise mesafeli, hatta bazı katılımcılar açısından, düşmancadır. Ayrıca, aileyi yaşam için vazgeçilmez görmediklerini ve başka şeylerin ailenin yerini alabileceğini söyleyen bu katılımcıların ifadeleri, önceki soruya verdikleri yanıtla paralellik göstermektedir. Boşanmayla ayrılmış ebeveynin ya da akrabaların dışlanması ekseninde, aile kavramına yönelik kullanılan “herhangi bir ilişki”, “bir süre birlikte yaşama” gibi ifadeler bu duruma örnektir. “Parası olanın ailesi olmasa da olur/ insan yalnız kalmaz” tümceleri de aynı çerçevede çözümlenmiştir. Katılımcılara, para ya da şöhret temelinde algılanan alternatiflere nasıl ulaşılabileceği ya da bunların niteliği sorulduğunda ise; alınan yanıtlar, çelişkili ve yüzeyseldir. Dolayısıyla, önceki soruya verilen sistem yönelimli yanıtlardaki görece tutarlılığa, (1.2.b) çerçevesinde

rastlanmamıştır. Sistem yönelimli toplumsallaşmanın öncelikleri, dengeli ve tutarlı bir bilinç gelişimi değildir. Böylece, sistem yönelimli argümanları benimseyen katılımcılar, olgulara değer biçilmesi ve anlam verilmesi noktasında ikilem yaşamaktadır.

1.2.c. Sizce yakın arkadaşlık veya dostluk nedir?

Açıklama: Gerçek dostlukla genel-geçer arkadaşlık kavramını ayırınız. Medyayı düşünün. Haberlerde ve dizilerde arkadaşlıklar nasıl? Sosyal medya üzerinden (facebook, twitter) dostluk kurulabilir mi?

Tablo 6. 1.2.c'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	6	3
MO ₀	5	9	10
TOPLAM	20	15	13

Soruda irdelenen, kan bağına dayananlar dışındaki yakın ilişkilerin nasıl algılandığı ve hangi amaçla kurulduğudur. Dostluk konusundaki ifadelerin çözümlenmesi sırasında, -aile kavramında olduğu gibi- katılımcıların kalıcılık vurgusu yapıp yapmamasına bakılmıştır. Pozitif yönelimli yanıtlarda kullanılan, “dert paylaşma”, “birbirini anlama”, “zor günde yanında olma” gibi ifadeler, kavramın artzamanlı olarak ve değişim değerinin ötesinde algılandığının göstergesidir. Ayrıca, bu ifadeler, “aile” kavramı için kullanılanlarla benzeşmektedir. Gelecekte kurulacak yaşamın ön aşaması olan bir dönemde, ebeveynlerle iletişimin azalması; dostluğun “sırdaşlık” gibi gereksinimler ekseninde açıklanmasını desteklemektedir. Bu durum, kavramın artzamanlı algılandığının belirtisi kabul edilmiştir. Uzlaşmacı-iletişimsel yönelim ekseninde ergenler, karşı cinsle yakınlaşmayı da dostluğa örnek göstermiş; bu arada, “özel bir dostluk” ve “dostluktan, aile olmaya geçiş” gibi ifadeler kullanmışlardır. Sosyal medyadaki paylaşımların, arkadaşlarına yararlı olmak, doğru bir arkadaş/eş bulmak ya da bilgi vermek amacıyla yapılması gerektiğini düşünmek; buna karşın, yaşam tarzını göstermek ve insanları aldatmak amacıyla yapılmasını eleştirmek, mantığın uzlaşmacı/iletişimsel yönde kullanıldığının diğer göstergesidir. Televizyon dizilerinde ve magazinde görülen arkadaşlıkların ise, olaya ya da senaryoya göre, bir bölümü olumlanırken, bir bölümü kınanmıştır. Katılımcıların, kınama için kullandığı ölçütler, “menfaatçi” ve “reklam için ilişki”; olumlama için kullandıkları ölçütler ise, “birbirine sahip çıkan” ve “fedakârca” gibi ifadeler eksenindedir.

Yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar, televizyon dizilerinde ve magazin haberlerinde görülen arkadaşlıkların niteliğini ya da gerçek yaşamdaki arkadaşlıktan

farkını belirtecek bir açıklama yapamamıştır. Yönelim belirsizliğinin diğer işareti ise, “dayanışma” ve “birbirine güvenme” gibi deyişlerin, “çıkarını kollama” ve “işini gördürme” deyişleriyle aynı yanıt içinde kullanılmasıdır. Katılımcılar, arkadaşlık adı altındaki ilişkilerin dostluk gibi kalıcı olduğunu söylemişler; buna karşın ifadelerinde, çok yakın dost olarak tanımladıkları kişilerle yaz tatillerinde görüşmemek gibi çelişkiler göstermişlerdir. Yönelim belirsizliğini gösteren bu ifadeler, karşılıklı güvene karşı çıkar ortaklığı; kalıcılığa karşı ise, geçicilik çerçevesinde yaşanan algısal çelişkiye işaret etmektedir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcıların, dostluk ve arkadaşlık çerçevesinde, “çıkar ortaklığı”, “birbirine işini gördürmek”, “birlikte yalanını/suçunu/kabahatini gizlemek” gibi ifadeler kullanmaları, sistem yöneliminin işaretleridir. Söz konusu ergenlerin genelde, insanlara güvenmekte zorlanan, kolay arkadaşlık kuramayan, karşı cinsten arkadaş bulma konusunda ise, cesareti kırılmış bireyler olduğu görülmüştür. Katılımcıların, dostluk ve arkadaşlık kavramlarının geçicilik-kalıcılık boyutundaki farkına hiçbir şekilde değinmemesi de dikkat çekicidir. Bu durum, dost ya da arkadaş olarak adlandırılması fark etmeksizin, insanları güvenilir bulmalarıyla ilişkili kabul edilmiştir. Sistem yönelimi gösteren katılımcılar, çevrimiçi iken kendilerini rahat hissettiklerini ve biraz yalan söyleyerek (ilerde düzeltmeyi umdukları) zayıf yönlerini gizlediklerini de söylemişlerdir. Bu noktada, karşı tarafın da aynı biçimde yalan söyleyebileceğini bildikleri halde, sosyal medya yardımıyla, güvenilir birilerini bulabileceğini düşünmektedirler.

1.2. İkincil İlişkiler: Günlük Yaşamdaki Eylemlerin Neden ve Sonuçları

İnsanların yer aldığı görsel/işitsel/yazılı hemen her metinde, ilişkilere işaret edilmesi; böylece, anlatının algısal şemalar içermesi olasıdır. Bu tür yaygın şemalar söz konusu olduğunda, kavramın bağlantılarının, bağlam içerisinde farklı sözcüklere yüklenmesi de olasıdır. İlişki yerine beraberlik, evlilik yerine mutlu son denilmesi çerçevesinde, anlatı temaları; tüketime dayalı yaşam tarzlarını önermek için kullanılmaktadır (Dağtaş ve Okuroğlu, 2012). Dolayısıyla, kavramın yaygınlığı, anlam boyutunda bir kargaşa meydana getirmektedir ve anlamdaki belirsizlik, bireyler tarafından kanıksanmış olabilir. Bu çerçevede, ilişki kavramının anlambilim ve yapısalcılık içinde incelenmesi birçok sözcükten daha güçtür.

2.1.a. İlişki sözcüğü aklınıza ne getiriyor? Sizce, ilişki nedir?

Açıklama: Medyada ve günlük hayatta çok rastlanan ilişki kavramını düşünün. İki olay arasındaki ilişkiden de söz edilir; ancak siz burada sadece insanlar arasındaki ilişkilere odaklanın. Ayrıca dizilerde, haberlerde, reklamlarda ya da internetteki bir fotoğrafta, ilişki kelimesi geçmeden de bir ilişkiye işaret edilebilir ya da orada bir ilişki bulunduğu hissettirilebilir. İlişki kavramını aile bireyleri arasındaki anlamıyla, dostluk anlamında, günlük yaşamdaki genel-geçer anlamıyla ya da kadın ve erkek arasındaki anlamıyla düşünebilirsiniz. Bunların hangisi size daha yakın? İlk önce aklınıza gelen hangisi? Medyadaki haberlerde, program ya da dizilerde gözlediğiniz ilişkilerle, sizin kafanızda olması gereken ilişki kavramı arasında fark var mı?”

Tablo 7. 2.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	16	2	6
	MO ₀	7	7	10
	TOPLAM	23	9	16

Yanıtları iletişimsel-uzlaşmacı kabul edilen katılımcıların, ilişki sözcüğü ekseninde vurguladığı başlıca kavramlar; “karşılıklı güven”, “uzlaşma” ve “dayanışma” olarak göze çarpmaktadır.² Bu ergenler içinde en büyük grup, ilişki sözcüğünün akla, aile bireyleri arasındaki ilişkiyi getirdiğini söyleyenlerdir. İkinci büyük grup ise, yakın dost/sırdaş ilişkisinin öncelikle akla geldiğini belirtmişlerdir. Bu ifadeler, şemanın, kalıcılık ve dayanışma temelinde algılanması yönünde bulgu kabul edilmiştir.

Yayıncılığın geneli açısından da, gününbirlik “aşkların/ilişkilerin” yaşam tarzı sunumlarının ayrılmaz parçası olduğu söylenebilir. İlişki sözcüğünün, akla kadın-erkek ilişkisi ve cinsel yaklaşma getirdiğini söyleyen katılımcıların; nasıl bir ilişki şeması algıladığının açıklanması, yanıtta yönelimin anlaşılması için önemlidir.

İlişki ve aile gibi kavramlara yönelik evrensel bağlantılar, eleştirel pedagoji bağlamında (Giroux, 2009) tüketim toplumunun sorunu olarak kabul edilen *disposibility* (kullan-at) bağlantılarının karşılığı olabilir. Pozitif yönelimli kabul edilen katılımcıların, medyada sunulan ilişkilerin kınanmasına yönelik başlıca ifadeleri, “bizden olmayan, farklı bir dünyadalar”, “sorumsuz ve özentili”, “yapmacık”, “ucuz”, “tek düşündükleri para/çıkar”, “aralarında aşk falan yok” çerçevesinde özetlenebilir. Yabancı diziler, yerli

²Katılımcılar, özetlenen yanıtları daha başka sözcüklerle de ifade etmektedir. “El ele tutunma”, “zor günde yanında olma” gibi deyimler, ilişki kavramının dayanışma, karşılıklı anlama ve kalıcılık ekseninde algılandığının göstergesidir.

dizilerden biraz daha fazla eleştirilmiştir.³ Yerli dizilerde sunulan kadın-erkek ilişkilerine yönelik olumsuz nitelermeler ise, bunların farklı olması yönünde bir beklentiyi akla getirmektedir. “(Yerli dizilerin) ne farkları var yabancılardan” ya da “yabancı diziler daha iyi, sonunda evleniyorlar” gibi deyişler, artzamanlılık vurgusu içermiştir. Bu ifadeler, muhafazakâr temelde olmakla birlikte; sistem argümanlarının ve yaşam tarzlarının, geleneksel olandan daha üstün olmadığını belirtmektedir. Ayrıca, sistem yönelimini sorgulamanın göstergesidir. Katılımcılar, sosyal medyada gördükleri ilişkileri ise, kendi yaşamlarına etkileri temelinde değerlendirmiş; kafasındaki ilişki kavramına ters düştüğü ve kız/erkek arkadaşıyla sorun yaşamasına neden olduğu için, sosyal medyayı sevmediklerini söylemişlerdir.

Yanıtları nötr (0) olarak kodlanan dokuz katılımcı, ilişki kavramı çerçevesinde insanlar arasında her gün rastlanan konuşma ve etkileşimlerine öncelik vermiş; daha sonra arkadaşlık kavramına belirsiz biçimde atıfta bulunmuşlardır. Yanıtları negatif olarak kodlananlar içinde ise, ilişki kavramını kadın-erkek yaklaşması olarak kabul edenler çoğunluktadır. Bu bağlamda, zihinlerindeki kadın-erkek yaklaşmasını betimlemeleri istendiğinde, “magazin tarzı”, “ünlülerinki gibi” ve “hızlı bir şey” deyişlerini kullanmışlardır. Bunlar, gelecekte çok ümitli olmadığını, -aile kurmak iyi bir şey gibi gözükse de- heyecan yaşamının daha iyi olduğunu belirten katılımcılardır. İlişki sözcüğünü, günlük yaşamdaki genel anlamıyla kabul eden ya da insanlar arasındaki geçici etkileşim olarak gören bazı katılımcıların da -topluma karşı genel bir kayıtsızlık göstermeleri bağlamında- verdikleri yanıtlar negatif olarak kodlanmıştır.

1.3. İnsanlar Neden Konuşur?

(2.1.b) günlük yaşamdaki iletişimin, medyanın var olduğu bir toplum içinde değerlendirilmesini istemektedir.

2.1.b. Sizce, insanların konuşurken, geri plandaki temel amaçları nelerdir?

Açıklama: İlişkiler açısından temel iletişim yolunun konuşmak olduğunu kabul edin. Amaçları düşünürken, örneğin, yalan söyleme durumunu göz önüne getiren. Yalan söylemek sizce ne kadar yaygın? Bu arada, internet üzerinden yazışmayı da konuşmak sayabilirsiniz. Ayrıca, sadece ailenizi ve yakın arkadaşlarınızı değil; tüm tanıdıklarınızı ve gördüğünüz toplumu göz önüne alın. İnsanların konuşurken amacı genelde/daha çok, karşısındakinden çıkar elde etmek midir? Yoksa kendisini ve yapmak istediğini açıkça anlatmak ve karşısındakini anlamak mıdır?

³Özellikle, Disney Channel’de yayınlanan ve yaşam tarzı sunumuyla öne çıkan diziler çok sayıda katılımcı tarafından örnek verilmiştir. Bir diğer örnek ise, yerli ve yabancı pop müzik klipleridir. Bunların en fazla kınananlar olduğu görülmüştür.

Tablo 8. 2.1.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	1	6
MO ₀	11	7	6
TOPLAM	28	8	12

(2.1.b), “amaç” kavramı üzerinden, çevreye merak duyma ve sorgulama becerilerini irdelemektedir.⁴ Dolayısıyla, yanıtların imgesel olmaması ve toplumsal gerçekliği kısmen de olsa yansıtmaları beklenmiştir. Daha sonra, katılımcıların gözledikleri konuşmaları uzlaşmacı-iletişimsel akılçılıkla ve tutarlı olarak sorgulama ve sınıflandırma becerisi dikkate alınmıştır. Ancak, bireysel çıkar aramaya yönelik sorgulama, bilişsel-araçsalcı akıl eksenindedir. Dolayısıyla, olumlu beceri ya da eleştirel yetkinlik anlamında değerlendirilmemiştir. Eleştirel gözüktüğü halde, araçsalcılık içinde kalan çözümlemeler, sisteme rıza göstermenin bir biçimi olabilir.

Toplumdaki konuşmalarda başat olan amacı ve tutumu ayırt eden katılımcıların ifadeleri, çıkar çatışmasını betimlemektedir. Bu ifadeler “üstünlük kurmak”, “karşısındakinden bir şey kopartmak” ve “kendini kurtarmak” çerçevesindedir. Aynı eksende, yalan söylemenin ise, çok yaygın olduğunu; ancak, buna şaşırdıklarını ve kabul edilemez bulduklarını belirtmişlerdir. Ergenler, çıkarıcı olmayan konuşma amacını, “kendisini anlatmak”, “karşısındakinin derdini anlamak”, “içini dökmek”, “bir sorunu çözmek” ya da “zihnindeki bir konuyu aydınlatmak” gibi ifadelerle anlatmıştır. Uzlaşmacı iletişimsel yönelim içinde kabul edilen bu katılımcılar, “kendisini ve yapmak istediğini açıkça anlatmak ve karşısındakini anlamak” ifadesinin, toplumda daha az yaygın olan konuşma amacını anlattığını ya da kendisinin, betimleme için bunu kullanabileceğini belirtmişlerdir. Öte yandan, çıkara yönelik tutumu (yaygın olan) oldukça iyi açıklayan öğrenciler, anlamaya ve uzlaşmaya yönelik konuşma tutumunu (daha az yaygın olan) betimlemekte zorlanmışlardır. Ergenlerin bu durumu, temel toplumsallaşma içerisinde anlamların ya da eylem modelinin genel bir uzlaşıyla ve çoğu kez üzerinde müzakere etmeye gerek kalmadan/düşünme öncesi benimsenmesiyle ilgili olabilir.

⁴Ön-araştırma sırasında, konuşma sözcüğünün yaygın ve genel bir kavram oluşturması nedeniyle, soruyu anlamadığını belirterek yanıtsız bırakanların oldukça fazla olduğu görülmüştür. Diğer öğrenciler, konuşma edimi çerçevesinde iki ayrı amaç grubu betimlemiş; ancak, düşüncelerini anlatırken oldukça zorlanmışlardır. Bu durum karşısında, çıkara yönelik (sistem yönelimli) ve birbirini anlamaya/uzlaşmaya yönelik (yaşamdünyası temelli) olmak üzere, iki tip konuşma amacının açıklama içinde sunulması, ifade güçlüğü ortadan kaldırdığı görülmüştür.

Sistem yönelimi gösteren katılımcıların, yalan söylemenin yaygın; ancak kötü bir şey olduğunu söylemişlerdir. Buna karşın, her yalanı yalan saymamak gerektiğini belirten ifadeleri, kendi içinde çelişkilidir. Bu bağlamda öğrencilerin, sistem yönelimli akılcılığa karşın, alternatif bir akılcılığı anlamak ve desteklemek bağlamında dezavantajlı olduğu kabul edilmiştir. Sekiz ergen ise, soruyu yanıtlamaları için yeterince beklendiği halde konu hakkında önceden hiç düşünmediklerini belirtmiş ya da tutarlı kabul edilebilecek bir yanıt üretememiştir. Bu bağlamda, verdikleri yanıtlar “0” olarak kodlanmıştır.

(2.1.c) sorusu, toplumsal yaşamdaki konuşma edimlerini ve bunların amaçlarını betimleyen öğrencilerin, amaçlar arasında bir tercih yapmasını istemektedir. Çalışmanın kuramsal yaklaşımı temelinde, eleştirilen bir olguya karşılık alternatif olanın betimlenmesi ve bunun toplumsal faydaya yönelik bir yaklaşımla yapılması eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri için olumlu kabul edilmektedir.

2.1.c. Size göre, toplumdaki insanlar konuşurken- konuşarak ilişkiler kurarken, nasıl bir amaç tercih etmeli? Diğer deyişle, sizin kendinizin ‘doğru’ olarak tanımladığınız amaç nedir? Neden?

Tablo 9. 2.1.c’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	3	6
MO ₀	6	8	10
TOPLAM	21	11	16

Soruya verdikleri yanıt bağlamında, pozitif yönelim gösteren katılımcılar, yaygın olana karşı konumlandıkları konuşma amacını “olması gereken” biçiminde ifade etmiştir. Toplumdaki konuşmaların, güç ya da kazanç elde etmeye yönelik olduğunu; bu arada, insanların sıkça yalana başvurduğunu söyleyen katılımcıların on dokuzu, çıkar elde etmeyi amaçlayan tutumu, çeşitli ifadelerle kınamıştır.

Yönelim belirsizliği ekseninde, üç öğrenci, konuşurken karşılıklı anlama ve anlatmanın amaçlanmasını olumlamış; ancak, bu yolla kurulabilecek ilişkilerin neler olduğuna ya da bu amacın ne tür durumlarda benimsendiğine örnek verememişlerdir. Diğer üç katılımcı ise, dertleşme, birbirini anlama ve dayanışma ekseninde gerçekleşen konuşmaların, çıkar elde etmeye yönelik konuşmalar kadar yaygın olduğunu öne sürmüştür. Bu öğrencilerin, toplumsal gerçekliği yeterince gözleyememiş olduğu söylenebilir. Yanıtları “0” olarak kodlanan diğer öğrenciler ise, tutarlı kabul edilebilecek bir yanıt verememiştir.

(2.1.c) karşısında sistem yönelimli yanıt veren öğrenciler, toplum içinde daha az yaygın/çıkarıcı olmayan bir konuşma amacı tanımlayamamıştır. Bu çerçevede, dört öğrenci, yaygın konuşma amacını doğru betimlemiş ve çıkar elde etmek için yapılan konuşmaları, düz metin anlamında olumsuz olarak nitelemiştir. Öte yandan, bu katılımcılar, çıkarıcı tavrın yaşamın gereği olduğunu söylemeleri çerçevesinde diğerlerinden ayrılmaktadır. Katılımcılar, çıkar elde etmeyi amaçlayan konuşma edimleri gibi, gerektiğinde yalan söylemeyi de, kişisel durumunu kurtarmak için haklı görmektedir. Buna göre, başkalarını aldatmak “belli ölçüde/biraz” gereklidir ya da her birey, -birileri onu kandırmadan önce- başkalarını kandırabilir. Yalan söylemek de, rahat ve huzurlu olmak için başvurulabilecek meşru bir yöntem halinde konumlandırılmıştır. Genel olarak bu yaklaşım, çıkara yönelik eylem modelini kabullenme biçiminde özetlenebilir. Günlük yaşamda, konuşmaların ihtiyaç karşılamak amacıyla yapılması gerektiğini düşünen on iki katılımcı ise, karşılıklı anlama/anlatma ve işbirliğine yönelik amacın, benimsenip benimsenmemesi konusunda kararsızdır. Karşılıklı anlamaya dönük iletişimin hangi durumlarda ve ne tür ilişkilerde gözlemlendiğine yönelik bir örnek verememiş olmaları da dikkat çekicidir.

(2.1.b) ve (2.1.c) çerçevesinde sistem yönelimli yanıt veren öğrencilerin, farklı bir akılcılık tarzı kendilerine yeterince sunulmadığı için araçsalçı akılcılığa uyum sağlamaya çabaladığı görülmektedir. Öte yandan söz konusu ergenler, diğer bireyleri sürekli kandıramayacaklarının; elde ettikleri çıkarın ise, korunmasının zor olacağının farkındadırlar. Bu durum, sistemin etkisiyle bölünmüş, çelişkili bir bilişsel gelişime işaret etmektedir.

İki numaralı ana başlık altındaki son soru (2.1d)’dir. Medyalaşmaya karşı direniş olanağına sahip ve bilişsel gelişimi tutarlı olan bir katılımcının, temel toplumsallaşma eksenindeki iletişimin niteliğini ve gerisindeki akılcılık tarzını ayırt etmesi beklenebilir.

2.1.d. Size göre, aileler içindeki ilişkiler ya da dost/yakın arkadaş olanlar arasındaki iletişim, amaç anlamında saydıklarınızdan hangisine yakın? Neden?

Tablo 10. 2.1.d’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	2	5
MO ₀	11	9	4
TOPLAM	28	11	9

(2.1.d) sorusu, (2.1.b) sorusuna anlamlı yanıt veren; bir başka deyişle, toplumdaki konuşma edimlerini, temel amaçları üzerinden ayırt edebilen kırk katılımcı üzerinden

değerlendirilmiştir. Otuz katılımcı, aile içi iletişimin uzlaşma ve birbirini anlama çerçevesinde gerçekleştiğini düşünmektedir. Gerçek dostluk söz konusu olduğunda da iletişimin niteliği, aile içi olanla benzer betimlenmiştir.

(2.1.d) sorusu karşısında negatif olarak kodlanan yanıtlar, karşılıklı anlamaya dönük iletişimin eksik olduğu temel ilişkiler için, “Aile/dost olarak kalmayı, bir şekilde sürdürürler” benzeri ifadeler içermiştir. Ayrıca, aile içi ya da dostlar arası konuşmaların, toplumsal yaşamda yaygın konuşma amacından zaman zaman etkilendiğini düşünen; ancak, daha sonra ifadesini değiştiren katılımcıların yanıtları “0” olarak kodlanmıştır.

2. İkinci Düzey Çerçevesindeki Sorular ve Yanıtların Yönelimleri:

Toplumsallaşmaya ve İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık

2.1. İyilik-Toplumsallaşma, İnsan Eylemleri ve Özgürlük

(2.2) ara başlığı altındaki sorular, bireyin toplumsal konumunu nasıl bir akılcılık anlayışı içinde seçeceğini kestirmeyi amaçlamıştır. Yanıtlar üzerinden ortaya çıkan yönelimler, katılımcıların toplumsal sorumluluğunu uyum ve gelişme ekseninde seçmesi ya da bireysel çıkarını elde etmek için güç ilişkilerine boyun eğmesidir. Sorulardaki yaklaşım, geçmişte toplumu yaratan ve daha sonra yeniden üreten eylemlerin, katılımcılar tarafından imgelem yoluyla canlandırılması ve değerlendirilmesine dayalıdır.

2.2.a. İnsanlar nasıl toplum olur ya da insanlar neden toplum olmaya gerek duyar? -Sizce toplum nedir?

Açıklama: Toplumu, sürekli gördüğünüz çevrenizden başlayarak düşünün. Evden çıkıp, okula giderken gördüklerinizi düşünün. Sabah kapısından çıktığınız bina, komşular, sokağınız; civardaki esnaf, market, okuldaki öğretmenler ve arkadaşlarınız, hafta sonu gittiğiniz yerler... Bu noktaya sizce nasıl ulaşıldı? İlk insanlar neden bir araya geldiler, tahmin etmeye çalışın. Herhangi bir kitaptan, derslerden ya da gazeteden alınmış bir tanım kullanmayın. Kendi düşüncenizdeki tanım benim için önemli.

Tablo 11. 2.2.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	5	5
MO ₀	5	12	7
TOPLAM	19	17	12

(2.2.a) sorusu karşısında uzlaşmacı-iletişimsel yönelim, en belirgin biçimde “birlikte yaşamın anlamını bulmak”, “dayanışmak”, “anlamli yaşamak”, “faydalı olmak” ifadelerinde ya da bunlara yakın anlamı içeren yanıtlarda gözlenmiştir. Negatif yönelimli yanıtlar ise, insanların toplum oluşundaki temel yönelimleri

“kazancını/çıkarını çoğaltmak”, “başkalarını çalıştırmak”, “kendi ihtiyaçlarını daha rahat karşılamak” ya da “güç sahibi olmak” anlamındaki ifadeleri içermiştir.

Bir sonraki soru olan (2.2.b) çerçevesinde; katılımcıların, bireylerin birbirine bağlı ve etkileşimli bir yapı meydana getirdiğini; bunun da toplumu ortaya çıkarttığını görebilmesi, eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından olumludur. Soru katılımcıları, artzamanlı çözümlemeye teşvik etmektedir.

2.2.b. Sizin gözlediğiniz çerçevede, insanların toplum içinde yaşarken yaptıklarını düşünün. İnsanların bütün bu yaptıklarının sonuçları nelerdir? Kişisel olarak ne elde ediyorlar ve başkaları için nelere neden oluyolar?

Açıklama: Çevrenizde gördüğünüz ve tüm bu insanlar birçok şey yaparlar ve ilişkiler kurarlar. Bunları yaparken çeşitli amaçları vardır. Ayrıca, yapılan her şey bir başka kişiye etki edebilir ve bir başka işin yapılmasına neden olabilir.

Tablo 12. 2.2.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	16	4	4
	MO ₀	6	7	11
	TOPLAM	22	11	15

Anlamli yanıt verenlerin ve pozitif olarak kodlanan ifadelerin artması, özelden genele giderek kestirimlerde bulunmanın öğrencilere daha kolay geldiğini görülmektedir. (2.2.a) ve (2.2.b)’nin her ikisine pozitif yönelimli yanıt veren katılımcıların ise, bilinç haline denk gelen zihinsel beceriler bütünü açısından öne geçtiği kabul edilebilir.

Öğrenciler, toplumdaki eylemleri, öncelikle “para kazanmak” ve böylece, “yakınlarına bakmak” ifadeleriyle tanımlamışlardır. Sekiz katılımcı, toplumdaki eylemleri tanımlamak için, para kazanmak ve yakınlarına bakmak dışında anlamli bir ifade kuramamıştır. Böylece, soruya yanıt veremeyenlerle birlikte, ifadeleri “0” olarak kodlanmıştır. Katılımcıların çözümleme becerisi, ilk anda görülen toplumsal pratiklerin gerisindeki akılcılık tarzının tanımlanmasıyla ilişkilidir. Bu becerilerin, nasıl bir yönelimle kullanacağı ise, başat davranış biçimlerini eleştirmeleri ya da rıza gösterip olumlamalarıyla anlaşılabilir. Pozitif yönelimli yanıt veren katılımcılara göre, birçok birey, başkalarına zarar vermekten kaçınmamakta ve insanları kandırmaya çalışmaktadır. Ayrıca, “herkes ölecek, ama sonrasını düşünmüyorlar”, “bir de Müslümanız diyorlar; bunu anlayamıyorum” gibi deyişler de yanıtlar içerisinde dikkat çekmiştir.

Birinci düzey sorularda pozitif yönelim gösteren az sayıda katılımcı, (2.2.b)’ye verdikleri yanıtlarda negatif yönelime geçmiştir. Yakın çevresi bağlamında, iletişimsel eyleme yakın yordamları seçen bu katılımcılar, kentsel mekâna çıktığında ya da medyayla karşılaştığında, sisteme rıza göstermektedir. Bu noktada, medya okuryazarlığı dersi almış olmanın eleştirel becerilere olumlu yönde destek sağladığı görülmektedir.

Yanıtları sistem yönelimli kabul edilen ergenlerin ifadeleri argüman temelli çözümlendiğinde, yetersiz bireylerin aldatılmasının kaçınılmaz olduğu; aşırıya kaçan durumların ise, yasal yoldan düzeltileceği/denge sağlanacağı çerçevesindeki sistem argümanının yeniden üretildiği görülmektedir. Ancak, katılımcılar arasında, birilerini aldatarak kazanç sağlamanın iyi bir şey olduğunu doğrudan savunana rastlanmamıştır. Katılımcılar, çıkara yönelik eylemlerin olumlanması bağlamında, çıkarıcı bireylerin bu yolla ailelerine baktığını; ayrıca, kazandıkları parayı harcamaları ya da yatırım yapmaları çerçevesinde, “bir şekilde” yarar sağladıklarını söylemişlerdir. Katılımcıların, kendilerini de akıllı ve eğitimli bireyler olarak saydıkları ve kandırılmayacaklarını varsaydığı görülmektedir. Araçsalçı-çıkarcı eylem modelini alternatifsiz olarak algıladıkları ve uyum sağlamak için çabaladıkları söylenebilir.

Özgürlük kavramını merkeze alan soru ise, toplumsal yaşam içindeki insan pratiklerinin özgürlüğüne atıfta bulunmaktadır.

2.2.c. Sizce özgürlük nedir? Özgür toplum nasıl bir toplumdur? Orada insanlar yapacaklarına nasıl karar verir? Amaçları ve görevleri var mıdır?

Açıklama: Şunu söylemek istiyorum; özgür toplum kendi kendisini yok etmemeli.

Tablo 13. 2.2.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma			
Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	6	4
MO ₀	6	7	11
TOPLAM	20	13	15

Toplum ve eylem kavramlarıyla ilgili sorulardan sonra gelenen özgürlük, ergenler açısından karmaşık bir kavram olabilir. Yine de, sistem aracılığı tarafından da sıkça kullanılan “başkasının özgürlüğünün başladığı yerde, kişinin özgürlüğü biter” gibi ifadeler, öğrencinin kendisine ait olmayabileceği için, biraz daha açıklanması istenmiştir. Pazar temelli liberal toplum modeline bağlı tanımlamalar, içerdiği eylem modeli ya da gerçek yaşamdaki karşılığı açıklanmadan, kendi içinde kapalı olarak bırakılmakta ve soyut ilkeler meydana getirmektedir. Dolayısıyla, katılımcıların

özgürlük kavramı ekseninde toplumda rastlanan eylemleri açıklaması ve bunlar için alternatif önerebilmesi, araştırma açısından önemli kabul edilmiştir.

Pozitif yönelimli öğrencilerin anlamsız ya da tercih edilmeyen özgürlüğü betimlemekte kullandığı ifadeler, “boş özgürlük”, “sadece kendine yarayan özgürlük” gibi deyişlerle özetlenebilir. Olması gerekene yönelik, “(başkalarına) yararlı olup, amaçlarına ulaşmak”, “kendi yolunu seçebilmek”, “kendin için istediğini seçmek ama başkalarına da yararlı olmak” gibi ifadeler, yanıtların pozitif kodlanmasının gerekçeleridir. Katılımcılar, aile ve sorumluluk gibi nedenlerle özgürlüğün sınırlandırıldığının farkındadır. Öte yandan, tüm bu unsurlar yaşamdan çıkarıldığında kendilerini rahat hissetmeyeceklerinin de bilincindedirler.

Soruya anlamlı karşılık veremeyen öğrenciler, “özgürlük başkalarının özgürlüğünün başladığı yerde biten şeydir” ifadesini tekrarlamış; bundan ne anladığını açıklamaları istendiğinde ise “bilmiyorum”, “açıklanacak bir şey değil”, “öğretmenimiz de açıklayamamıştı” gibi yanıtlar vermiştir. Belirsiz olarak kabul edilen yanıtlar en fazla, “iyi bir şeydir ama o kadar da iyi olmayabilir”, “istediğini yapmak, ama yapamıyoruz; belki özgürlük yoktur” ifadelerine ulaşabilmektedir.

(2.2.c) sorusu çerçevesinde negatif olarak kodlanan yanıtların, daha kısa olması ve kendinden emin bir tavırla başlaması dikkat çekicidir. Sistem yönelimli argümanların ve yaşam tarzlarının yaygın sunumu sonucunda, eşzamanlı faydanın ve kişisel hazzın elde edilmesini amaçlayan bir özgürlük şeması tanıdık hale gelmektedir. Bu ekseninde, temel toplumsal yapıların ve karşılıklı anlamaya dayalı iletişimin etkisi zayıflamakta; evrensel şemaların yeniden üretilmesi zorlaşmaktadır. Yanıtlardaki sistem yönelimi, özgürlük adı altında, arzu edilen maddesel bir koşulun betimlenmesiyle gözlenmiştir. Ancak, arzulanan durumun, güç ve paraya bağımlı olduğunu fark etmiş bir öğrenciye rastlanılmamıştır. Katılımcıların hiç birisi, özgürlüğü, tüketime dayalı olmayan bir yaşam tarzı ya da toplumsal sorumluluk ekseninde ele alamamıştır. Özgürlüğün, değişim değerine sahip nesnelere ulaşmayı sağlayan bir araç olarak betimlenmesi, sistem yönelimli düşünmenin göstergesi sayılmış ve negatif olarak kodlanmıştır. Özgürlüğü, başkalarının haklarını yok sayarak arzulara ulaşmak çerçevesinde tanımlayan katılımcılara, yarı-yapılandırılmış yaklaşıma uygun biçimde, toplum var olmadan arzularını nasıl karşılayacağı ya da tek başına özgürlüğün bir yararı olup olmayacağı gibi sorular sorulmuştur. Bunun üzerine, özgürlüğün toplumu yok etme

noktasına gelebileceğini fark eden katılımcılar, ifadelerinin başında olumlu olarak kabul ettikleri özgürlüğün, zararlı bir şey olduğu ve bazen sınırlandırılması gerektiği noktasına dönmüşlerdir. Böylece, bireyin kendisi için olumlu kabul edilen özgürlük kavramının; diğer insanların bencilliğine ya da çıkarına hizmet etmesi noktasında, çelişki yaşanmaktadır. Bu çelişkiye karşın yanıtlar, özgürlük kavramının verili biçimini ve günlük yaşamdaki yansımaları sorgulayan bir eğilime işaret etmektedir. Dolayısıyla, yanıtlardaki yönelim, katılımcıların daha önce kavramın verili durumuyla yetinmiş olması ya da alternatif bir durumu hiç düşünmemesi çerçevesindedir. Ancak, verili şemayı sorgulamamış ergenlerin, gelecekte sistem tanımlı şemayı tümüyle benimsemesi kaçınılmaz olabilir.

2.2. Sistemin Güdöleyicileri Olarak Bilişsel Aracılar: Başarı ve Para

Bilincin baskılanması ve gelişimin belli bir yönde sürmesi için işleyen aygıtlar/kurumlar, toplumdaki kolektif dünya algısının sistem kontrolünde olmasını kolaylaştırmaktadır. Medyada, toplumsal güç kavramıyla bağlantılı başarı şemaları temelinde, birçok yordamın okuyuculara önerilmesi olasıdır. Hiyerarşilerde üst basamaklara çıkmak ve kazanan/ezen olmak; böylece, altta kalan/ kaybeden/ezilen olmaktan kurtulmak, bireyin *sistem tanımlı* özne olması ya da böyle algılanması için gösterilen yordamlar arasındadır. Öte yandan, geç-modern çağda sistemin yönlendirdiği toplumsal algı tabakalara ayrılmaktadır. Toplumsal rıza, uzlaşından çok zora; meşruluk ise, akılcı müzakereden çok stratejik kandırmaya dayalıdır. Bu durum, sistemin sorgulanmasına yol açacak birçok örneğin günlük yaşamda ve medyada görülmesini sağlayabilir. “Bilişsel Medyalar: Başarı ve Para Kavramlarına Karşı İçsel-Değer Algısı” başlığı altındaki ilk soru, başarı kavramına yöneliktir.

2.3.a. Sizce, toplumda ve televizyon programlarında/medyada insanların başarılı olmasına neye göre karar veriliyor? Yaygın olarak kullanılan başarı kavramı neye göre ölçülüyor?

Açıklama: Sizce olması gerekeni değil, gerçek yaşamda kabul edilen ya da televizyonda, gazetelerde gördüğünüz başarıyı tarif etmenizi istiyorum. Medyadaki yarışmaları düşünün. Günlük yaşamda, bazı insanlara ne yapmalarına göre başarılı deniliyor ya da onlara, neye göre başarılı gibi davranılıyor? Doğrudan sözle/yazıyla ‘başarı’ sözcüğüne yer verilmesi gerekmez.

Bir programdaki/dizideki/reklamdaki kişilerin konumundan ya da toplumdaki insanların davranışından da kişilerin başarılı ya da başarısız kabul edildiği anlaşılabilir/hissedilebilir.⁵

Tablo 14. 2.3.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	4	6
MO ₀	9	5	10
TOPLAM	23	9	16

Modern toplumsal yaşamda ve medyada sunulan başarıları, birer sonuç biçiminde ele alabilen katılımcıların, bunların gerisindeki işleyişi de betimlemesi olasıdır. Katılımcılar, son kertede tüm ölçütlerin paraya bağlı olduğunu ve kişilerin gerçekte ne yaptığını fazla bakılmadığı düşüncesini seslendirmişlerdir. Öğrenciler, günlük yaşamda da parayla başarının eş tutulmasına rastladıklarını; ancak, özellikle medyada paranın, doğrudan başarı ölçütü olarak verildiğini ifade etmişlerdir. Medyada parayı başarı ölçütü olarak gösteren formatlar ise, televizyon reklamları, yarışmalar ve haberler biçiminde sayılmıştır. Bazı katılımcılar, sosyal medyada da kişilerin parayla kendilerini başarılı olarak sunduğunu düşünmektedir. Bu ifadeler, yaşamdan ya da medyadan örneklerin, genel bir çerçevede özetlenmesi olarak *tümevarım* yönteminin basit düzeyde kullanıldığını göstermektedir. Yanıtını bu çerçevede bırakıp, daha derin çözümleme yapamayan katılımcıların ifadeleri “+1” olarak kodlanmıştır.

Yanıtları “+2” olarak kodlanan on üç öğrenci, iletişim mediasındaki başarı sunumunu tutarlı biçimde çözümleyebilmiştir. Öğrencilerin, magazin haberlerinde sunulan ya da yarışmalarda elde edilen başarıların, geçerli ve kalıcı bir beceriye dayanmadığını fark ettikleri anlaşılmaktadır. Bu yanıtlara göre, medyada başarılı olarak sunulanlar, seyircileri eğlendirmek yoluyla birilerine para kazandıran ya da birilerinin işine yarayan kişiler olabilir. Öğrenciler, söz konusu para kazandırma ya da işe yarama edimlerinin nasıl işlediğini/örgütlendiğini açıklayamamıştır. Öte yandan yanıtlar, katılımcıların medyayı sorguladığını ve bunu -farkında olarak ya da olmayarak- tutarlı ve sürekli biçimde yaptıklarını göstermektedir. Aynı öğrenciler, başka insanlara buyruk verebilme gücüne sahip olan kişilerin, bunu nasıl kullandığına bakılmaksızın, başarılı kabul edildiğini düşünmektedir. Bazı öğrenciler, siyasilerin ya da işadamlarının güncel haberlerde verilen başarılarının da tutarsız olduğunu öne sürmüştür. (2.3.a)'ya yanıtları “+2” olarak kodlanan öğrencilerden sadece beşi medya okuryazarlığı dersi almıştır.

⁵Hissedilebilir sözcüğü, metinlerde ve günlük konuşmalarda doğrudan ifade edilmeyen edimlerin ve bağlantıların, ergenler tarafından göz önünde tutulması amacıyla kullanılmıştır.

Elde edilen oran, soruya verdikleri yanıt “+1” olarak kodlanan gruptakine göre düşüktür. Dolayısıyla, sistem tanımlı temel bir şema karşısında mevcut medya okuryazarlığı uygulaması belli düzeye dek eleştireliliğe katkı sağlamıştır. Ancak, bunun üzerindeki düzey için dersin katkısı belirsizdir.

(2.3.a) karşısında dokuz katılımcının yanıtları “0” olarak kodlanmıştır. Bunlar; “bilmiyorum/anlayamıyorum” çerçevesinde ya da “bunu ben bilemem; herhalde önemli insanlar karar veriyor” ve “başarı her şeydir, ne denirse odur” anlamında ifadeler kullanmıştır. “Başarı, iyi bir şeydir ama neye göredir; belli değil”, “iyi not alanlar, hayatta başarılı olmalı ama olmayan da var. Değişiyor” gibi yanıtlar da kavramı açıklamaktaki yetersizliğin göstergesidir.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılar, sistemin başarı tanımını sorgulamadıklarını düşündüren yanıtlar vermiştir. Buna göre, günlük yaşamda insanlar yeteneklerine, yaptıkları işte ne kadar iyi olduklarına ya da topluma sağladıkları yarara göre başarılı sayılmakta ve karşılığını almaktadır. Bu katılımcılara, toplumdaki bireylerin sahip oldukları şeylere ya da harcama gücüne göre başarılı sayılıp sayılmadığı da sorulmuştur. Karşılık olarak katılımcılar; başarılı sayılanların genelde bunu hak ettiği, çok para kazanmanın ve iyi şeylere sahip olmanın da işini iyi yapmanın sonucu olduğu anlamında ifadeler kullanmışlardır. Katılımcılar, ünlülerin ise, sanattaki yeteneklerine ya da podyumda ve setlerde yaptıklarına göre rakipleri arasından sıyrıldığını; aksi halde medyanın onlara yer vermeyeceğini düşünmektedir. Bu ekseninde, yetenek yarışmalarında başarılı olanlar, insanlara eğlenceli gelecek bir beceriye sahip oldukları için ödüllendirilmektedir. Katılımcıların açıklayamadığı tek konu, yarışmalardaki jüri üyelerinin hangi özelliklerine dayanarak orada bulunduğudır. Konuşmayı kendiliklerinden jüri üyelerine getirmeleri, karar verici otorite olarak gözüken bu kişilerin, ergenler için model oluşturmasıyla ilişkilidir. Yetenek yarışmalarındaki jüri üyelerinin neye göre o konumda yer aldığının akılcı bir çerçevede açıklanamıyor oluşu; sistem tarafından tercih edilmenin, yeterli ölçüt olduğu çerçevesinde, kendi içinde kapalı-çelişkili bir gerekçe sunmaktadır. Öte yandan, sorununu kaynağının sistemin bütününde ve uygulanan akılcılık tarzında olduğu görülünce, çelişki ortadan kalkmaktadır. Dolayısıyla, eleştirel medya okuryazarlığı, medyadaki ya da yaşamdaki örnekleri bütüncül olarak çözümlemeye özendirmeli, kuşku uyandıran durumların üzerine gidilmesini sağlayan temel yordamları bireylere kazandırmalıdır.

Başarı şemasının önemi; kabul görme, takdir edilme ve toplumsal uyum gibi erken çocukluktan itibaren belirleyici olan gereksinimler bağlamında açıklanabilir. Başarılı olma ve kabul görme istemi, bireyi toplumsallaşmaya yöneltmektedir; öte yandan, çıkara dönük eylem modeli, gerektiğinde topluma karşı konum almayı içerir. Bu bağlamda, anlam üretimi ve bilişsel şemaların inşa edilmesi süreçleri sistemin kontrolüne girdikçe, kavramların içerdiği çelişkilerin anlaşılması ya da araçsalci akılcılığa dayalı yordamların evrensel yordamlardan ayırt edilmesi zorlaşmaktadır.⁶ Sistem yönelimli yanıtlar veren katılımcıların, bireysel çıkarların dağıtımını sağlayan ilişkilere rıza gösterecekleri ya da bunları yeniden üretmek çerçevesinde bir toplumsal konum bulmaya çalışacakları öngörülebilir. Ancak, bu tercihlerin kendi içinde çelişkili ve çatışmalı olduğunu erken fark edenlerin, bilişsel açıdan tutarlı kalması ve farklı seçenekler geliştirmesi olasıdır.

(2.3.b) sorusu, toplumsal yaşamda ve medyada verili olanın değil “olması gereken başarının” katılımcılar tarafından tanımlanmasına yöneliktir.

2.3.b. Belirttiğiniz başarı ölçüsü adil mi/akla uygun mu? Başarının böyle tanımlanması doğru mu? Size göre insanların başarısı nasıl tanımlanmalı?

Açıklama: Başarılı denilenler, size göre de öyledir ya da belki değildir. Sıkça başarıdan söz ediliyor. Bir kez daha, yalnızca okulu düşünmeyin, gazetelerde, televizyonda günlük yaşamdaki örnekleri göz önüne getirin. Başarılı denilen birçok insan, kurum ya da şirket var. Bunlar içinde size, başarılı sayılması tutarsız gelenler var mı? Siz olsanız, gerçekten başarılı olanları nasıl ayırt ederdiniz?

Tablo 15. 2.3.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	6	6
MO ₀	8	9	7
TOPLAM	20	15	13

Soruda yer alan adil ve akla uygun sözcükleri, ön-araştırma sırasında da katılımcılar tarafından kullanılmıştır ve soruda geçmesi yönteme aykırı değildir. Başarı kavramının, gözlenen ve olması gereken biçiminde, ayrı sorular halinde yöneltilmesi ise, katılımcıları fazla zorlamamak için alınmış bir önlemdir. Ayrıca, iki sorunun yanıtları arasında tutarlılık aranarak, her katılımcının düzeyinin mümkün olan en doğru biçimde belirlenmesi amaçlanmıştır.

⁶Sistem yönelimli başarı şemasının, düşük gelirli işçi ailelerinden gelen ya da aile yapısı parçalanmış ergenler tarafından benimsenmesi, araştırma bulgularının sosyolojik kategorilere göre çözümlenmesi bağlamında ele alınmıştır.

Sistem tanımlı başarı, büyük ölçüde bireysel; toplumsal fayda ise, fazla sorgulanmadan ya da nasıl olacağı açıklanmadan bırakılan bir konudur. Yaygın başarı kavramının adil ya da doğru olmadığını söyleyen katılımcıların, “parayla ölçülmeye” ve “unutulup gitmeye” karşı, “dünya durdukça/ebediyen hatırlanmak” ya da “herkese yararlı olmak” gibi ifadeleri, sistem şemasına karşı tutarlı açıklamalara örnek gösterilebilir. Buna göre, “inançlarının gereğini yapan”, “belki az para kazanan; (ancak) başkalarının yaşamını iyilik/anlam katan” ya da “para kaybetmek pahasına haksızlığa karşı çıkan” kişiler, gerçekten başarı olarak sunulmalıdır. Önceki (2.3.a) sorusuna yanıtları “+2” olarak kodlananların tümü, pozitif yönelim göstermiştir.

Önceki soru karşısında, başat başarı tanımını olumsuz olarak betimleyen iki katılımcı; başka türlü bir başarı tanımının mümkün olmadığını öne sürmüştür. Bu bağlamda, sistemden yakınma ya da sorgulama biçimindeki eleştiri edimleri, çıkar arayışı içerisinde kalması ve bireylerin, sistemin önerdiği yordamlara yönelmesi olasıdır. Dolayısıyla, söz konusu iki katılımcının (2.3.b)’ye yanıtları negatif olarak kodlanmıştır. Önceki (2.3.a) sorusuna yanıtı pozitif (+1) olarak kodlanan bir katılımcı ise, genelde sunulan başarıların tutarsız olduğunu tekrar etmiş; ancak, anlamlı bir alternatif tanımlayamamış ve yanıtı “0” olarak kodlanmıştır. (2.3.a)’ya sistem yönelimli yanıt veren beş katılımcı ise, genel-geçer anlamda başarılı nitelemesinin, tutarsız olabileceğini ve daha geniş/farklı bir tanımlama gerektiğini ifade etmiştir. Ancak, söz konusu farklı tanımlama hakkında bir şey söyleyememiş ve “bilmiyorum/cevaplayamayacağım” anlamında belirsiz yanıtlar vermişlerdir.

(2.3.c) sorusuyla, dünya algısını biçimlendiren bilişsel medya ve güdüleyici olarak paranın, insan ilişkilerini algılama tarzına nasıl etki ettiği araştırılmıştır.

2.3.c. Sizce para nedir? Para kavramı, nelerin karşılığı olarak kullanılıyor?

Açıklama: (1) Para denildiğinde aklınıza neler gelir?-Cebinizde taşınan kâğıtlar anlamında sormuyorum. Satın alma gücü ya da bir şeylerin değerinin ölçülmesi çerçevesinde düşünebilirsiniz. (2) Farklı insanlar para için insanlar neler yapıyor? Neler yapabileceklerini düşünüyorlar (3) Parayla nelerin değerini ölçebiliriz? (4) Oturduğunuz evde her ay para ödemeniz gereken neler kullanıyorsunuz?

Tablo 16. 2.3.c’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	7	4
MO ₀	7	10	7
TOPLAM	20	17	11

Ergen bireyler açısından, aile-okul çevresiyle bağlantılı birincil gruplar içindeki ilişkiler yaşamı kuşatmış durumdadır. Tatil dönemlerinde ya da yarı-zamanlı işlerde çalışmış katılımcılara rastlanmıştır. Ancak, geçimini kendisi sağlayan yoktur. Dolayısıyla, geçim zorluğunu tam deneyimlememiş, gelir elde etme ya da ücretli ilişkiler girme aşamasına gelmemiş ergenler açısından para, anlaşılmamış, yabancı bir olgu olabilir. Bu açıdan bakıldığında bir ergen için para, yakınları tarafından verilen ve bir şeye sahip olmayı sağlayan, iyi bir şeydir. Böyle bir durumda, katılımcıların anlamadıkları bir kavramın algısal karşılığını irdelemek anlamsız olabilir.⁷ Yine de katılımcıların, sistemin bilişsel medyasıyla arasına mesafe koyabilmesi ve para dolayısıyla aracılardırılmış ilişkileri/davranışları ayırt etmesi gereklidir. Aksi durumda para, ilişkilere yönelik algıyı ve değer biçme sırasındaki tercihlerini etkiliyorsa, sistem süreçleri bireyin yaşamdünyasının çekirdeğine etki etmiş demektir. Bu eksende, ergenlerin, çıkara yönelik ya da stratejik edimlerle, uzlaşmacı ve insani olan arasında tercihler yaptığı gözlenmiştir.

(2.3.c) sorusu bağlamında, “0” biçiminde kodlanan yanıtların oranı görece olarak yüksektir. Söz konusu katılımcılar (1) ile gösterilen açıklama kendilerine yapıldığı halde, “cebimizde taşıdığımız”, “bir şeyler alınan şey” gibi ifadeler kurabilmiş; ancak, daha fazla yanıt veremeyeceğini belirtmiştir. Bunun üzerine doğrudan (4) ile gösterilen yardımcı soru/açıklama yöneltilmiştir.

Paranın anlamı ya da işlevi konusunda anlamlı yanıt veremeyen katılımcıların, birçok temel gideri de sayamadığı görülmüştür. Söz konusu katılımcılar içinde bedensel gelişim ya da ergen karakteri göstermek açısından biraz daha geri kalmış olanların fazlalığı dikkat çekicidir. Bu çerçevede, para kavramını ve toplumsal gerçekliği algılamak açısından, genel gelişim düzeyinin önemli olduğu söylenebilir.⁸

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, para için yapılan şeylerin pek de makul ya da yararlı olmadığını; ayrıca, para nedeniyle sonlanan bazı şeylerin, paradan daha önemli olması gerektiğinin farkındadır. Uzlaşmacı-iletişimsel yönelimli olan bu yanıtlar, önceki sorularda, insanlar arası iletişim ve toplum konularında dile getirilen

⁷Soru için yapılan açıklama, katılımcıdan katılımcıya değişiklik göstermiştir. Her katılımcıya, görüşme süresinde verdiği tepkilere göre tire işaretiyle ayrılmış cümlelerin bir ya da ikisinin okunması yeterli olmuştur.

⁸Diğer bazı sorularda da gözlenen bu durum, eleştirel medya okuryazarlığının ve sistemi algılama becerisinin bireyin genel gelişim düzeyiyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Yanıtların dağılımının birey ve çevresi bağlamındaki diğer değişkenlerle ilişkisi, çözümlemenin ikinci bölümünde, toplumsal kategoriler bağlamında irdelenmiştir.

ifadelerle uyuşmaktadır. Dolayısıyla, insanları kandırmaya yönelik eylemleri kınayan tutumla parayı yaşamın merkezine alan davranış biçimini kınama arasında ilişileşim bulunmaktadır. Bu çerçevede, insanın değerinin/saygınlığının parasıyla ölçülmesi, paranın insan ilişkileri içine sızması, aile ya da arkadaşlık kurulmasında dikkate alınması gibi sık karşılaşılan eylemler, ergenler tarafından kınanmaktadır. Dolayısıyla, gereksinimleri karşılamak için para kazanmak; ancak, kalıcılık, sevgi ve toplum yararı adına bir şeyler yapmak çerçevesinde farklılaşan bir eylem modelinin genel hatları ortaya çıkmaktadır.

Verdikleri yanıtlar negatif olarak kodlanan katılımcıların paraya dair genel tanımları, pozitif yönelim gösterenlerle benzeşmektedir. Ancak, negatif yönelim, paranın değer ölçüsü ve ilişkilerde belirleyici olarak rolünü eleştirmeyip bu durumdan yararlanmayı uman tavır ekseninde gözlenmiştir. Buna göre, çok parası olan anne-babalar çocuklar tarafından daha çok sevilir ya da gelecekte, ebeveynlerine para veren çocuklar daha üstün tutulacaktır. Katılımcılar, para sahibi olmanın toplumda kabul görmek ve saygınlık bağlamında da en önemli katkıyı sağladığını düşünmektedir. Buna göre, parasız insanların saygın ya da başarılı olması zordur. Parası olanların daha fazla fayda sağlamaktadır ve bir şeyleri daha doğru yaptıkları kesindir.

(2.3.d) sorusu, katılımcıların para dışındaki ölçütleri algılama ve ifade etme yetisini irdelemektedir.

2.3.d. Parayla ölçülmesini doğru bulmadığınız neler var? Bunların değerine nasıl karar verilmeli?

Açıklama: (1) Medyada/günlük yaşamda, değeri parayla ölçülen ya da parayla elde edilebilir olarak sunulan; ancak, böyle yapılmasını doğru bulmadığınız şeyler olduğunu düşünüyorsanız, bunlara örnek verin. (2) Peki, sizce bunların değerine nasıl karar verilmeli?(...)'nın değerini nasıl ölçersiniz?

Tablo 17. 2.3.d'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	6	3
MO ₀	9	8	7
TOPLAM	24	14	10

Bir önceki sorudan farklı olarak (2.3.d)'yi, yanıtsız bırakan katılımcı yoktur. Bu bağlamda, ergenlerin olguları soyutlayarak tanımlama konusunda zorluk çektiği; ancak, olgunun sınırlarını ya da insan ilişkilerinin dışında kalması gereken bölgeleri belirleyebildikleri görülmüştür. Para kavramı karşısında, söz konusu ilişkiler; içtenlik, anlaşma ve dolaylımsız iletişim çerçevesine oturmaktadır. Her katılımcı, değeri parayla

ölçülemeyecek en az bir olgu belirtmiştir. Ergenlerin yarından fazlası ise ikiden fazla olgu saymıştır. Bu bağlamda sayılan olgular, insan ilişkileri (aşk ve dostluk), temel toplumsal yapı (aile) ve insan yaşamı için anahtar kavramlar çerçevesindedir. İfadeler içinde sayılan söz konusu kavramların başlıcaları; “insanın değeri”, “insanlık”, “insanlığa hizmet”, “sağlık”, “özgürlük”, “inanç”, “mutluluk”, “fedakârlık”, “gerçek başarı” ve “(ölünce) dünyada bırakılanlar” olarak sıralanabilir.

Yanıtları “+1” olarak kodlanan ergenler, -insanlık, sevgi, aile, sağlık ve mutluluk gibi- üç ila dört ilişki biçimini ya da toplumsal yapıyı örnek vermiştir. Ancak, bunların değerinin nasıl bilindiği noktasında ifadeleri çelişkilidir ve kurdukları tümceler bozuktur. Soruya yanıtındaki pozitif yönelimi belirgin olan ve “+2” olarak puanlanan ergenler ise, daha fazla olgu saymış, ayrıca gerekçelerini sübjektif ancak, tutarlı bir çerçeveye oturtabilmişlerdir.

Katılımcıların parayla ölçülemez kabul ettiği kavramlar, toplumsallaşmanın temel yapıları ve insan iletişiminin temel formları çerçevesinde, yaşamdünyasının varlığını sürdürdüğü alanı belirlemektedir. Yanıtlardaki pozitif yönelim, bilişsel araçların, bu alana girmesine karşı koymak çerçevesinde özetlenebilir. Bu bağlamda, katılımcıların, çıkar ilişkilerini olumlayan ve değişim değerini tek ölçü alan farklı argümanlara karşı koyması beklenmelidir. Aynı ekseninde, kalıcı değeri arama, kolektif fayda ve uzlaşma temelindeki edimleri seçme olasılığı artmaktadır.

(2.3.c) karşısında, parayı tanımlarken sistem yönelimli yanıt veren bazı öğrenciler, parayla ölçülmeyen; ancak, parayla elde edilen olgulardan söz etmiştir. (2.3.d) sorusunda, bu katılımcılara, parayla ölçülemeyen şeylerin parayla nasıl elde edileceği sorulunca, düşüncelerini değiştirmişlerdir. “Parayla olursa, sevgi/aile/dostluk olmaz. Bilemiyorum” benzeri ifadeler, sistem yönelimiyle yaşamdünyasının kazandırdığı anlam pratikleri arasında kalmaktadır. Dolayısıyla, bu katılımcıların (2.3.d)’ye yanıtları, “0” olarak kodlanmıştır. Sistem yönelimli yanıt veren katılımcılar ise, değeri parayla ölçülemeyecek bazı olguların/ilişkilerin, parayla daha kolay elde edileceğini savunmayı sürdürmüş; ancak, bunun nasıl olacağını açıklayamamıştır. Soruya yanıtları belirsiz/yansız olarak kabul edilen diğer katılımcılar, parayla ölçülemeyecek olgulara sadece iki örnek vermiştir. Bunların değerine nasıl karar verildiği konusunda ise, katılımcıların suskunlaştıkları ya da “hiç düşünmedim/bilemiyorum” dedikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar ise, parayla ölçülemez dediği olgunun/ilişkinin

değerinin nasıl belirleneceğini bilemediğini; ancak, bunların parayla alınmasına/değerinin parayla ölçülmesi durumuna rastlamadığını, medyadan örnek de veremeyeceğini belirtmiştir. Söz konusu katılımcıların, iletişim mediasındaki sunumlara ve sistem yönelimli toplumsal ilişkilere yönelik farkındalığı yetersiz kabul edilmiş ve yanıtlar “0” olarak kodlanmıştır.

2.3. Toplum ve Örgütlü Yayıncılık

“İletişim Medyasına Karşı Temel Farkındalık: İletişim Alt-Sistemine ve Medyalaşmaya Yönelik Ayırt Edicilik” başlığı altındaki soruların ilkinde, kendi günlük deneyimleri ve olasılıkla medya okuryazarlığı eğitimi ekseninde öğrencilerin, medyanın belli özelliklerine değinmeleri yeterli görülmüştür.

3.a. Medya, yayın, yayıncılık ya da kitle iletişimi sözcükleri aklınıza ne getiriyor? Sizce medya nedir?

Açıklama: Tüm yayıncılık anlamında düşünün. Medya neler yapar? Ayrıca, neler medyadır?

Tablo 7. 3.a.’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	16	2	5
MO ₀	5	9	11
TOPLAM	21	11	16

Bir tanımlama yapmayı başaran katılımcılar medya için, “ulaştıran”, “gösteren” ve “okunan” gibi fiil köklü sıfatları kullanmışlardır. Bazı yanıtlar ise, “haberleri veren” nitelemesiyle dikkat çekmektedir. Medya, kitle iletişimi ve yayıncılık sözcüklerinin üçü de soruda sunulduğu halde, yayın araçları içinde en fazla verilen örnek televizyondur. Bu ekseninde “haberler”, “diziler”, “yarışmalar” ve “reklamlar” çerçevesinde bir ila üç program türü sayılmıştır. Pozitif kodlanan yanıtlar, televizyonun program formatlarını aktaran temel platform olarak algılandığını göstermektedir. İkinci sırada ise, gazete ya da internetten birisi sayılmıştır.

Pozitif kodlanan yanıtların ayırt edici özelliği medya kavramına dair içerilen örneklerin ikiden çok oluşudur. Katılımcıların internet çerçevesinde saydıkları, bilgisayar başında haber okumak, video seyretmek, sosyal ağları kullanmak ve oyun oynamaktadır. Ayrıca beş öğrenci, çevrimiçi olarak oyun oynadığını söylemiştir.

Medyanın, bireyler arası iletişimle karıştırılması çerçevesinde sadece birisi daha önce medya okuryazarlığı dersi almış sekiz öğrenci, medya için, “insanlar”, “insanların duyup konuştukları”, “günlük sohbetler” gibi ifadeler kullanmıştır. *Yakınsama*

ekseninde, iç içe giren medya formatları ve ortamları karıştırılmaktadır. Burada sistem yönelimi, cep telefonları ve internetin yirmi yıla yakındır kullanıldığı bir kentte doğup büyümüş ergenlerin, medyayı ayırt edebilme çerçevesinde gösterdiği yetersizlikten beslenmiştir. Böylece (3.b) sorusu, medyalaşma sürecinin doğurduğu durum karşısında katılımcılara bir kez daha düşünme olanağı vermiştir.

3.b. Bu saydıklarınız dışında başka neler medyadır?

Açıklama: Başka neler yaptığınız tanıma uygun? Her gün yaptığınız şeyleri düşünün, evde, sokakta yürürken. Medya ve yayıncılık anlamında karşınıza çıkan, kendini gösteren ya da seslenen neler var? Tahminde bulunabilirsiniz.

Tablo 19. 3.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	17	3	4
MO ₀	6	10	8
TOPLAM	23	13	12

Pozitif yönelimli yanıt veren katılımcılardan on ikisi, sokaklarda görülen afiş ve panoları medya olarak saymayı başarmış ve yanıtları “+2” olarak kodlanmıştır. Söz konusu on iki öğrenciden dokuzu, dersi almış gruptandır. Öte yandan, bu öğrenciler içinde sadece ikisinin sinemayı, medya kavramı için verdiği örneklere eklemesi dikkat çekicidir.

Soru bağlamında yansız ya da belirsiz olarak kabul edilen yanıtlar, “bilmiyorum” ya da “aklıma başka bir şey gelmiyor” ifadeleri çerçevesindedir. Sistem yönelimi ise, kişiler arası iletişimi, bunların medyadaki yansımalarından ayırt edememe halinin belirginleşmesiyle özetlenebilir. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcıların medyayı ayırt etmeye çalışırken gösterdikleri şaşırma ve çelişki hali, konu hakkında daha önce düşünmemiş olmalarıyla ilişkilidir.

(3.c) sorusu, medyadaki temsil ve sunumların algısal karşılıklarını irdelemeden önce, tercih edilen içeriklerin ve bunlara ayrılan sürenin sorulmasını içermektedir. Sorunun hemen ardından sunulan açıklama, katılımcının medya kavramını tanımlarken örnek verdiği ortama göre biraz değişkenlik göstermektedir.

3.c. Yayın yapan bu türler içinden, sizin izlemek/kullanmak için günlük yaşamınızda tercih ettikleriniz var mı? İsmiyle bir örnek verin ve özelliklerini anlatın. Medyaya ayırdığınız toplam süreyi de göz önünde tutun.

Açıklama: Çok seyrettiğiniz bir program, sürekli girdiğiniz/kullandığınız bir site, televizyon kanalı ya da okuduğunuz bir gazete var mı? Derslere yardımcı bir site de olabilir. Sizce, sürekli izlediğiniz programlara ya da kullandığınız sitelere ne kadar zaman ayırıyorsunuz?

Tablo 20. 3.c. sorusunun yanıtlarındaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	21	3	0
MO ₀	5	9	10
TOPLAM	26	12	10

Bir önceki soruya pozitif yönelimli yanıt veren öğrenciler, duraksama göstermeden, tercihlerine yönelik ardı ardına en az iki örnek verebilmiştir. En çok verilen örnekler, (belli bir televizyon kanalı belirttikten sonra), televizyon dizileri, haber yorum programları, spor-yorum programları ve talk-show/sohbet programlarıdır. Bunları, sosyal ağ oluşturan internet siteleri, haber siteleri, günlük gazeteler, video paylaşım sitesi (YouTube) izlemiştir. Bazı öğrenciler belli bir tarz müziği örnek vermiştir. Yarışma ve magazin programları ise, katılımcıların tercihleri arasında en sonda yer almıştır.

Önceki iki soruyla birlikte (3.c)’ye de pozitif yönelimli yanıt veren öğrencilerin özetlediği medya kullanım tercihler arasında bazı farklılıklar görülmüştür. Tümü bu gruptan olan beş öğrenci, öncelikli olarak bir kanalı ve burada yayınlanan talk-show/sohbet programlarından birini, daha sonra sosyal ağı ve video paylaşım sitesini tercih ettiğini belirtirken; altı öğrenci, önce bir sosyal ağı, daha sonra bir televizyon kanalındaki haber programını ve günlük gazeteyi saymıştır. Bir diğer altı öğrenci, öncelikle bir kanalı ve bu kanaldaki televizyon dizisini tercih ettiğini belirtmiş; daha sonra, sosyal ağı, günlük gazeteyi ve bir müzik grubunu saymıştır. Dört öğrenci ise, televizyonu fazla seyretmediğini, önceliğinin sosyal ağ ve haber siteleri, daha sonra da video paylaşım sitesi olduğunu belirtmiş; ayrıca, sürekli dinledikleri bir müzik grubundan söz etmişlerdir.

(3.a) ve (3.b) sorularına yanıtı “0” olarak kodlanan bazı öğrenciler, (3.c) sorusu karşısında anlamlı bir örnek verebildiği için pozitif olarak kodlanan yanıtlarda belirgin artış kaydedilmiştir. Diğer yandan, önceki iki soruya yanıtları pozitif olarak kodlanan ve medya okuryazarlığı dersi almış öğrencilerin (3.c) sorusuna verdiği yanıtlar daha tutarlı ve uzlaşmacı-iletişimsel yönelim belirgindir. Aynı öğrenciler, tercih ettikleri iletişim aracının kullanımı çerçevesindeki ayrıntıları da, kolayca betimlemiştir.

Yanıtları “0” olarak kodlanan öğrenciler genelde biraz düşündükten sonra, izledikleri programın/sitenin bazı özelliklerini ya da başrol oyuncularından birini söyleyebilmiştir. Popüler dizilerin sıkça, transfer konusu olup kanal değiştirmesi ya da haber sitelerinin aynı kaynaklardan beslenmesi bu durumun temel nedeni gibi

gözükmektedir. Katılımcılar, kendi medya kullanımları konusunda ise; sürekli izlenen programın/kullanılan sitenin genel içerik özellikleri gibi özellikleri açıklayamamış medyayla geçirilen zaman için de ortalama bir süre belirtememişlerdir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan öğrenciler, müzik dinleme tercihleri söz konusu olduğunda, belli bir popüler icracının adını söylemişler; ancak, tarzını bilememişlerdir. Belli bir müzik tarzı belirten öğrenciler ise, bunu sunan icracılar için örnek verememiştir. Ayrıca katılımcılar, dizilerde yer alan oyuncunun ya da programlarda öne çıkan sunucunun ismini söylemek ya da site içeriği üzerinden yapılanı anlatmak çerçevesinde oldukça zorluk çekmişlerdir. Medya kullanımı bağlamında ortaya çıkan bu durum, medyaya edilgen biçimde maruz kalma ve kullanımı, kişisel tercihlere göre düzenleyememe çerçevesinde özetlenebilir.

(3.d) sorusu, katılımcıların medya üzerinden benimsenen ya da örnek alınan kişiyle kurulan tek taraflı bağın niteliği fark edip etmediğini sorgulamaktadır. Söz konusu algısal bağın, katılımcının yaşamı ve tercihleri üzerindeki etkisi sistem açısından kritiktir. Dolayısıyla, medya sunumlarını taşıyan yüzlerin/bedenlerin sunduğu edimleri, eleştirel olarak müzakere etme ve bunlara karşı edimler geliştirme becerisi, eleştirel medya okuryazarlığı açısından olumlu kabul edilmiştir.

(3) d. Burada gördüklerin/izlediklerin arasından en çok önem verdiğiniz kimdir? (...karakterinin /...adlı kişinin) sizin için anlamı nedir? Sizi ve tercihlerinizi etkiliyor mu? -Nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?”

Açıklama: O gördüğün kişi gibi birisi olmak ister misin? Sence o kişi bu duruma nasıl ulaşmıştır?

Tablo 21. 3.d.'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	6	3
MO ₀	6	9	10
TOPLAM	20	15	13

Soru her katılımcıya, bir önceki soruya verdiği yanıtı göre biraz değiştirilerek yöneltmiştir. Sürekli izlediği içeriğe örnek olarak bir televizyon dizisini gösteren katılımcılar için ekranda temsil edilenle oyuncunun gerçekteki kişiliğinin karıştırılmaması önemlidir. Buna bağlı olarak, medyadaki sunumları/temsilleri izlenen kişinin, özel yaşamındaki tüketiminin ve tarzlarının katılımcı üzerinde etkisi bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Haber programları ve talk-showlar açısından, karakter-oyuncu ayırımına gerek yoktur. Gazeteler, televizyondaki haber-yorum programları ve

haber siteleri söz konusu olduğunda ise köşe yazarları, yorumcular ve futbol oyuncularını, katılımcıyla algısal ilişkisi sorgulanan temsilcilerdir. Müzik icracıları, farklı araçlar üzerindeki içeriğe girebilmektedir. Bu bağlamda, sadece eserlerinin dinlenmesiyle değil televizyon ya da internet siteleri üzerinden izlenmeleri; ayrıca, sosyal ağlar üzerinden takip edilmeleri olasıdır.

Sosyal ağlar üzerinden, magazin içeriklerindeki şöhretlerin yanı sıra siyasal, ekonomik ve entelektüel anlamda öne çıkan kişilerin paylaşımlarını izlemek mümkündür. Öte yandan, bu olanağı kullanan sadece altı öğrenciye rastlanılmıştır ve bunlardan beşi, medya okuryazarlığı dersi almış gruptandır. (3.d) sorusuna verdikleri pozitif olarak kodlanan diğer öğrencilerin tercihleri televizyon karakterlerinden yanadır; ancak, ifadeleri söz konusu altı öğrencinin yanıtlarıyla ortak yönleri sahiptir. Pozitif yönelim gösteren tüm öğrenciler, televizyonda izledikleri karakterlerin kurgusal olduğunu bildiklerini; ancak, iyi yazılmış öykülerin hoşlarına gittiğini belirtmiştir. Karakteri canlandıran oyuncunun özel yaşamına ilişkin soru yöneltildiğinde öğrencilerin şaşırması ve oyuncu-karakter arasında fazla bir ilişki bulunamayacağını söylemeleri de önemlidir. Dolayısıyla, ergenlerin günlük yaşamdaki kişisel tarz ve tercihleriyle oyuncunun yaşam tarzı arasında bir paralellik bulunduğunu söylemek olası değildir. Öğrencilerin, gelecekte seçmek istedikleri meslek bağlamında ise, imgesel karakterlerin bazı etkileri olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan, kurgusal karakterlerin bu öğrenciler üzerindeki etkisi çift yönlüdür. Ergenlerin öncelikle kendi zihinlerinde bir kişilik tipi ve gelecek hedefi belirlemesi; daha sonra, medyadan buna uygun bir karakter seçmiş olması ihtimali daha fazladır.

Negatif yönelim, metinlerde sunulan kişilerin/karakterlerin, katılımcının parçalanmış yaşam-dünyası içerisinde yer bulmasıyla gözlenmiştir. Bu durum, araçsalci eylem modelinin bireysel bilince egemen olmasının ilk adımıdır. Bulgular çerçevesinde, medya okuryazarlığı dersi almış olmak, elverişsiz koşullara rağmen, sistem süreçlerine direnmeye yardım eden bir etken olarak gözlenmiştir

(3.d) sorusuna alınan yanıtlar çerçevesinde on dört öğrencinin yanıtı “0” olarak kodlanmıştır. Söz konusu öğrencilerin sosyal ağlar üzerinden izledikleri kişileri genelde, gerçek yaşamda tanıdıkları arasından seçtiği ve bu durumun uzlaşmacı-iletişimsel yönelim gösterenlerle benzeştiği görülmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların televizyondan, basından ya da çoklu akış yoluyla internet siteleri üzerinden izlenen

içerikleri/kişileri beğenmeleri beklenebilir. Buna karşın katılımcılar, en çok tercih ettikleri içerik sağlayıcı olarak sosyal ağlardan birisini belirtmişler, medyadan beğendikleri kişi olarak bir futbolcuyu, dizi karakterini ya da müzik icracısını saymışlardır. Ancak, internet üzerinden beğendikleri kişiyle ilgili bilgi almaya çalışmadıkları gibi, popüler içerikleri televizyon üzerinden izledikleri anlaşılmaktadır. Belli bir müzik tarzını beğendiğini açıklayan katılımcıların, benimsedikleri müzisyen sorulduğunda farklı bir müzik tarzının icracısını söylemesi de bu çerçevede ortaya çıkan bir başka çelişkidir. Dolayısıyla, yanıtlar; benimsenen rol modeli ve tüketim tercihleri üzerinde, şöhretlerin etkisini açıklamaya yeterli bulgu sağlamamıştır.

(3.d) sorusu karşısında negatif olarak kodlanan yanıtların niteliği, beğenilen/izlenen kişiyle kurulan tek yönlü ilişkinin doğasını çözümlemekte yaşanan yetersizlik çerçevesinde açıklanabilir. Aynı eksende, popüler-ticari kültür, magazin içerikleri, spor karşılaşmaları ya da sansasyonel olaylar üzerinden şöhret olan kişilerin, söz konusu ergenlerin tüketim tarzı seçimleri ve gelecek beklentileri üzerinde belirgin etkileri görülmüştür. Ayrıca, katılımcılar, başarılı olarak sunulan şöhretlerin, bu konumu nasıl elde ettiği konusunda bilgi sahibi değildir. Katılımcıların gelecekte şöhretlere katılmak/onlar gibi olmak için önerdikleri yordamlar, belirsiz ve kapalıdır. Böylece, “bir şekilde” “para sahibi olmayı” ya da “doğru ilişkiler kurmayı” umduklarını ifade etmişlerdir. Medyatik şöhretlerin yaşam tarzlarına öykünmeye çalışan ve geleceği için benzer bir yönelim seçmeyi uman ergenler, birinci düzeydeki çoğu soru karşısında da, sistem yönelimli ya da belirsiz yanıtlar vermiştir.

(3.e), önceki soruyla bağlantılı olduğu için, bir kez daha, her katılımcıya özgü küçük değişiklikler yapılarak yöneltilmiştir.

3.e. Beğendiğiniz/izlediğiniz/kullandığınız (kanalı, dergiyi, gazeteyi, siteyi, diziyi, müzik parçalarını) yapanlar kimlerdir? Bunlar size nasıl ulaşıyor? Medya dediğimiz bu şey için çalışan ve diğer insanlara ulaştıran insanlar neler yapıyor olabilirler?

Açıklama: Bilmediğiniz yerde tahmin yürütebilirsiniz. Örneğin, izlemeyi sevdiğiniz şey (kanal, site, dizi) için kaç kişi çalışıyordu?

Tablo 22. 3.e’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	16	6	2
MO ₀	4	8	12
TOPLAM	20	14	14

İçerikte görülen ya da dinlenen şeyin gerisindeki örgütlü çabayı fark etmek, çalışanları güdüleyen nedenleri ve medyanın ekonomi politiğini anlamak için ilk adım

olabilir. Böylece, soru, medya çalışanlarını bir arada ve örgütsel ilişkiler içinde düşünebilme yetisini, temel düzeyde gerektirmektedir. Ancak, erken gelişim evrelerinden itibaren medyayla çevrili olan bireylerin, bu durumu çözümlemesi sık rastlanır bir durum olmayabilir. Sistemin müzakereye kapalı ve kendini gizleyen tutumu, medyalaşma açısından belirleyicidir.

Pozitif yönelimli kabul edilen öğrenciler, yayıncılık sektöründe emek verenler için “kameramanlar”, “senaryo yazarlar”, “yönetmenler”, “yayın cihazlarını kullananlar”, “haber yazarlar”, “matbaacılar”, “programcılar” (yazılım anlamında) gibi nitelemeler kullanmıştır. Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcıların ise, geri planındaki işleyişi betimlemeye çalışırken kamu kurumlarını ya da içerikte görülen kişileri, medya metinlerini hazırlayanlar arasında saydığı görülmüştür. Bu durum, metinleri yaşamın kendisiyle; medyayı ise, toplumla ya da sistemin diğer örgütlenmeleriyle karıştırmaya bağlı bir yanılgı olarak tanımlanabilir. “0” olarak kodlanan yanıtlar ise, kısaca, “bilmiyorum” ya da “aklıma hiçbir şey gelmiyor” ifadelerini içerenlerdir.

Bu noktaya kadar katılımcılara, topluma, medyanın toplum içindeki yerine ve sistem açısından başat şemalara dair sorular yöneltilmiştir. (3.f) sorusu ise, medya pratiklerinin gerisindeki güdülenme süreciyle ilişkilidir. Medyayı ve modern toplumdaki iletişim süreçlerini sorgulayan öğrencilerin, örgüt içindeki eylemleri ve eylemlerin gerisindeki yönelimi de sorgulayabileceği kabul edilmiştir.

3.f. Bu insanlar bunca çabaya neden girerler? Bu amaçlar arasında, hepsini başlatan amaçlar neler olabilir?

Açıklama: Sadece izlediğiniz/okuduğunuz yayınları değil, tüm yayınlananları üreten/yapan ve size ulaştıran insanları düşünün.

Tablo 23. 3.f’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO₁	15	7	2
MO₀	4	13	7
TOPLAM	19	20	9

Sahiplik ilişkilerine değinmekten kaçınan MEB medya okuryazarlığı uygulamalarının, daha derine inen soruları yanıt vermesi düşünülemez. Buna karşın, bir kez daha bulgular, ilköğretim seçmeli medya okuryazarlığı dersinin medya üzerine düşünmeyi özendirerek, medyanın amaçları konusundaki farkındalığı desteklediğini göstermiştir. Dolayısıyla, basit çerçevede medya okuryazarlığı dersi almak ve medya üzerine düşünmek/tartışmalara katılmak, öğrencilerin belli kazanımlar elde etmesine

yardımcı olmaktadır. Öte yandan, genel olarak bulgular, söz konusu yardımcı etkinin yetiştirme ve yakın çevre bağlamındaki koşulların eleştirel düşünmeyi desteklemesi halinde ortaya çıktığını göstermiştir.

(3.f) sorusuna verilen yanıtlar ilk anda, “para için”, “çıkarları için”, “bu işi sevdikleri için” ve “topluma bilgi vermek için” ifadeleri çerçevesinde, birbirinden ayrılmaktadır. Katılımcıların belirttiği nedenlere dönük açıklamaları, bu nedenlerin kendileri açısından algısal konumu ve benimsedikleri eylem modeli hakkında fikir vermektedir. Bu bağlamda, yayıncılık alanındaki üretimin, sonrasında nelere hizmet ettiğinin ve toplumsal yaşamdaki yerinin göz önünde tutulması, eleştirel bilincin gelişimi yönünde göstergedir. Yanıtları pozitif olarak kodlanan ergenlerin, medyada çalışarak para kazanmayı, geçimini sağlamak için katlanılan zorunluluk biçiminde algıladığı görülmektedir. Sistem yönelimli yanıt veren katılımcıların; medya çalışanlarının para, konum, ya da popülerlik için çalıştığını normal kabul etmesi ise, yayıncılığın toplumsal sorumluluğunun farkında olmadıklarının göstergesidir.

Verdiği yanıt “0” olarak kodlanan öğrenciler, (3.f) sorusu açısından en büyük grubu oluşturmuştur. Yanıtları bu çerçevede değerlendiren ergenlerin sekizi, “bilmiyorum” ya da “hiç düşünmedim” gibi ifadelerle soruyu yanıtsız bırakmıştır. Yedi katılımcı ise soruyu, “geçinmek için”, “iş bu olduğu için” ya da “bir şeyler yapmak için” gibi ifadelerle yanıtlamaya çalışmıştır. Yanıtı biraz daha açıklamaları istenildiğinde, medya çalışanı ya da yayıncı gibi kavramları değerlendiremedikleri; medya pratiklerini, herhangi bir mesleki etkinlikten ayırt edemedikleri anlaşılmıştır. Geriye kalan öğrenciler, medyada çalışanların amaçlarını “ünlü olmak/kendini göstermek”, “para kazanmak” ya da “yeteneğini göstermek” çerçevesinde özetlemiş; ancak, bu amaçları olumlamaktan kaçınmışlardır. Bu katılımcıların ifadelerindeki belirsizlik, görsel/işitsel ya da yazılı metinlerde izledikleri kişilerin, aynı zamanda bunları yayınlayanlar olduğunu zannetmeleriyle ilişkilidir.

(3.g) sorusu, sahiplik ilişkileri konusunda katılımcıların olası bilgilerini dile getirmelerini ya da mantık yürütmelerini istemektedir.

3.g. Sizce, medya veya yayın dediğimiz bu işlerin, bir sahibi/patronu ya da sahipleri var mıdır? Bunlar kimlerdir? Bu kişilerin ne gibi özellikleri olabilir?

Açıklama: Örneğin, eğitimleri nedir? Ne gibi özelliklerinden ötürü, kanal, gazete/internet sitesi ya da yapım firması sahibi olmuşlardır? Birden çok kanalın/sitenin/gazetenin sahibi aynı kişi olabilir mi?

Tablo 24. 3.g'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	8	3
MO ₀	5	11	8
TOPLAM	18	19	11

Önceki dönemlerle karşılaştırıldığında, son yıllarda Türk medya patronlarının, fazla öne çıkmayı yeğlemedikleri söylenebilir. Uluslararası ağlar halinde çalışan paylaşım sitelerinin sahiplik ilişkileri ise, diğer kitle iletişim araçlarına göre daha karmaşıktır. Medya okuryazarlığı dersi uygulamasında sahiplik ilişkilerinin anlatılmasından kaçınılması da yayıncılık gruplarının etrafındaki gizemi korumaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca, araştırma çerçevesinde görüşülen eğitimcilerin, korumacı ya da küçümseyen bir tavır içinde, ergenlerin bu konuları düşünmesini zararlı buldukları anlaşılmıştır.

Önceki soru karşısında, örgütlü çalışma ilişkilerini anlamakta zorlananları da içerecek biçimde tüm katılımcılar gazete, televizyon kanalı ya da internet sitelerinin sahibi/sahipleri olduğunu düşünmektedir. Pozitif yönelim ekseninde katılımcılar, yaygın iletişim pratiklerinin olumsuz yönleriyle medyanın başında yer alan kişilerin tutumu arasında bağlantı olabileceğini öne sürmüşlerdir. Söz konusu öğrencilerin on üçünün daha önce medya okuryazarlığı dersi almış gruptandır. Bu bağlamda, beş katılımcı, medya patronu olarak iki isim saymıştır.⁹ Bunlar; Aydın Doğan ve Mark Zuckerberg'dir.

Pozitif yönelimli öğrencilerin çoğunun (3.g)'ye yanıtı kestirime dayalıdır. Sistem yönelimi gösteren katılımcıların ise, tümü için bu durum geçerlidir. Ancak, sistem yönelimli ifadeler, medya patronlarının konumunun olumlanması çerçevesinde farklıdır. Tahmin becerisinin sistem içinde verili konumları meşrulaştırmaktan yana kullanılması, söz konusu yanıtların negatif olarak kodlanmasının temel nedenidir. Bu öğrenciler, diğer sorulara verdikleri yanıtlar da göz önüne alındığında, izledikleri içeriklerin topluma/bireye yararlı olmayan bazı yönler taşıdığının ve her zaman gerçeği yansıtmadığının farkındadır. Öte yandan, içeriklerdeki söz konusu olumsuz niteliklerin, toplumun istekleri doğrultusunda ortaya çıktığını ya da -bir kez daha tahminde bulunarak- bu içeriklerin, bir şekilde topluma yarar sağladığını düşündükleri görülmüştür. Katılımcılar, medyanın başındaki kişilerin, işlerin kazançlı biçimde

⁹Bu öğrencilerin üçü Fatih Fen Lisesi, biri Fatih Anadolu Lisesi ve birisi Atatürk Endüstri Meslek Lisesindendir.

yürütülmesi için yapılacakları bilen kişiler olduğunu varsaymaktadır. Buna göre; gazete, televizyon kanalı ya da internet sitesi sahibi olanlar, rekabetin gereklerine göre davranmaktadır. Yanıtları negatif olarak kodlanan öğrencilerin bir diğer ayırt edici yönü ise, medya sahiplerini yayıncılık işlerinden yetişme ya da bu konuda eğitim almış kişiler olarak hayal etmeleridir. Yeterli paraya sahip olmak daha sonra gelen bir unsur biçiminde algılanmaktadır. Bu çerçevede, medya patronlarının, yeterince parası olan meslek çalışanları ya da yöneticiler olduğu düşüncesi öne çıkmıştır. Aynı kişinin, birden çok yayın aracına sahip olup olamayacağı konusunda ise, bunun mümkün olmadığı ya da çok nadir rastlanacağı yanıtı alınmıştır.

Yönelim belirsizliği, medya sahiplerinin ya da patronun konumuna dair, “bir sahibi olabilir, hiç düşünmedim”, “çok sayıda sahibi olabilir, işbirliği içinde çalışırlar” gibi ifadeler çerçevesinde gözlenmiştir. Medya çalışanı yöneticilerle, sermayedarı karıştırma eğilimi, yanıtları “0” olarak kodlanan bu öğrencilerde de görülmüştür. Dolayısıyla, katılımcılar, medya üzerinden izlenenlerin, kârlılık ve toplumsal güç ekseninde süren işleyişini fark etmekten uzaktır. Bu durum, metinler üzerinden sunulan sistem argümanlarının çözümlenmesi karşısında da engel oluşturmaktadır. Yine de, öğrencilerde, medyayı sorgulamaya yönelik bir çaba ya da istem bulunduğu söylenebilir.

(3.h) sorusu, katılımcıların dikkatini, meslek olarak gazeteciliğe ve haberciliğe çekmektedir.

3.h. Gazete, televizyon ya da internet haber sitelerinde, haber yazana/hazırlayana ne ad verilir?

Tablo 25. 3.h'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	5	4
MO ₀	7	11	8
TOPLAM	20	16	12

Yanıt olarak muhabir, gazeteci ve (televizyon için) haberci sözcükleri, doğru kabul edilmiştir. Bu bağlamda, haber toplama ve yazma pratiklerinin, yayıncılık örgütleri içerisindeki diğer konumlardan ayrı ve hiyerarşiye bağımlı yönünün, katılımcı tarafından fark edilmiş olması, pozitif olarak kodlama için temel ölçüttür.

Yöneltelen soru bağlamında, yönelimi belirsiz olarak kabul edilen ergenlerin çoğu, bir süre düşündükten sonra, “bilmiyorum” yanıtını vermiştir. Haberi yazan için “gazete sahibi/patronu”, “RTÜK”, “hükümet” yanıtlarına da rastlanılmıştır. Söz konusu

katılımcılarda, içeriklere etki eden farklı odakları sorgulamaya dönük bir tavır vardır; ancak bunu edime dönüştürme olanağı bulamadıkları görülmüştür.

Bir sonraki soru, içeriğin izleyici/okuyucuya sunumu aşamasına değinmektedir. (3.i) sorusunun yöneltilmesi için, önceki soruya yanıt veremeyen öğrencilere, mesleğin isminin gazetecilik olduğu; özelde ise, muhabir ve haberci sözcüklerinin kullanıldığı hatırlatılmıştır.

3.i. Sizce, gazetecinin bulduğu bir olayın ya da yazdığı bir haberin yayınlanıp yayınlanmayacağına kim karar verir? Kendisi mi, yoksa onun üstünde bunu belirleyen birileri var mıdır?

Tablo 26. 3.i'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	12	6	6
	MO ₀	8	5	11
	TOPLAM	20	11	17

Gazeteci/muhabirin üzerinde bir müdürün bulunduğu ve haberleri ayıkladığı ifadesi, pozitif yönelimli yanıtlar içinde en fazla rastlanan olmuştur. Üç öğrenci, yayın kararını veren kişi için, “editör”, ya da “yayın yönetmeni” sözcüklerini kullanmıştır. Bazı katılımcılar ise, daha üst düzeyde yer alan birilerinin de haber yayın sürecine zaman zaman karıştığını düşünmektedir. Bu kişiler “gazete sahibi” ve “hükümet” olarak adlandırılmıştır.

Yönelim belirsizliği çerçevesinde katılımcılar, yayınlanacak haberi seçen birileri bulunduğunu düşünmektedir. Ancak, söz konusu kişilerin işi, yazılan haberin sözcük/gramer temelinde düzeltilmek ve fazla uzunsa kısaltılmaktan ibaret olarak açıklanmıştır. Bu çerçevede bazı öğrenciler, haberi toplayan ve yazarların, bir araya gelip haberleri elelediğini düşünmektedir. Diğerleri, gazete sahibinin tüm haberleri gözden geçirip, gerekli olanları seçtiğini öne sürmüştür. “0” olarak kodlanan bu yanıtlar, katılımcıların, haberin önemine nasıl karar verildiği konusunda bazı şüpheler taşıdığını göstermektedir. Öte yandan, şüphenin üzerine gitmelerini sağlayacak sorgulama alışkanlığına ve temel bilgilere sahip değildirler.

Sistem yönelimli yanıt veren ergenler, yayınlanacak haberler üzerine son kararı alan yöneticilerin, zararlı bilgileri vermeyerek ve ahlaka aykırı yayınları eleyerek toplumu koruduklarını; ayrıca, devletin çıkarları nedeniyle bazı şeyleri gizlediklerini düşünmektedir. Öte yandan, öğrencilerin, medyayı sorgulama ve tutarlı yanıt verme gereği hissettiği ve bu durumdan rahatsızlık duydukları gözlenmiştir.

2.4. Okuma Becerileri: Haber Metinleri, Şemalar ve Ötesi

“Semantik ve Temel Toplumsal Pragmatik Düzeyinde Medya Okuryazarlığı: Eşzamanlı Farkındalık” başlığı altındaki ilk soru olan (4.1.a), haberi okuma ve kısa süreli olarak bellekte tutma becerilerine odaklanmaktadır.

4.1.a. Önünüzdeki internet sitesinde yer alan haberde, anlatılan olay nedir? Özetleyiniz.

Tablo 27. 4.1.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	7	3
MO ₀	8	9	7
TOPLAM	22	16	10

Sistem yönelimi çerçevesinde haberi özetlerken yinelenen sözcükler, “silah”, “tüfek”, “polis” ve “iğne/bayıltma” sözcükleridir. Haberde, Rahim. K.’nın eşinin, polislerle/jandarmayla/valiyle ilişki yaşadığı bilgisinin verildiğinin iddia edilmesi, hatırlanamayan içerikten doğan boşlukların, hayal gücüyle doldurulmasının örneğidir. Bazı katılımcılar da adamın, tutuklandıktan sonra cezaevinden kaçtığını ve valilikteki polislere saldırı düzenlediğini söylemiştir.

(4.1.b) sorusu, metnin eşzamanlı çözümlenmesi becerileri açısından önemlidir. Haber metni içinde, eylem gerçekleştirme kapasitesi olan kişi ve kurumların bulunması istenmiştir. Böylece, metindeki kişi ya da kurumların fark edilmesi, ilk anda metnin kapsamını yeterince anlamayan katılımcılarının, ilerleyen aşamalarda görüşmeden kopmaması açısından da yararlı olmuştur. Ayrıca, soruyu izleyen açıklamada basit gramer bilgisine yer verilmiştir.

4.1.b. Haberde, sözü edilen kaç kişi ya da kurum var?

Açıklama: Bu metinde geçen kişi ya da kurumların genelde yaptıkları şeylerle anlatıldığı görülüyor. Öte yandan, bir şey yapmadan da haberde geçenler olabilir. Şöyle düşünün: bu haberde, bir cümle kuran ya da sonuna bir yüklem eklenip cümle kurabilecek; özne olabilecek, kaç kişi ya da kurum sayabilirsiniz?

Tablo 28. 4.1.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	7	3
MO ₀	4	9	11
TOPLAM	18	16	14

Metinde geçen kişi ve kurumların toplam sayısı on birdir.¹⁰ Yedi ve daha fazla özne sayan öğrencilerin yanıtları pozitif olarak kodlanmıştır. Bu çerçevede, kadın sığınma evinin sayılması, şiddet karşısında koruma altına alınan eşin sonraki durumunun; valiliğin sayılması ise, güvenlik örgütlenmesi dışındaki resmi kurumların olaydaki sorumluluğunun düşünülmesi açısından pozitif yönelimi arttıran etkenlerdir. Bu katılımcılar arasında, haberi yazan muhabirleri ve ambulans şoförünü de sayanlar görülmüştür. Bu çerçevede, muhabirlerin olayın hem içinde hem dışında bulunan konumunun ve ambulans şoförünün diğer sağlık personelinin farkının açıklanması beklenmiştir. Böylece, muhabirleri ve ambulans şoförünü saymasının nedenini açıklayanların durumu, çözümleme becerisi açısından olumlu kabul edilmiştir.

Metinde geçen öznelerin dörtten fazla ancak yediden az olarak sayabilen katılımcıların yanıtları belirsiz olarak kabul edilmiştir. Söz konusu katılımcıların genelde valiliği ve kadın sığınma evini gözden kaçırdıkları; ayrıca özel harekât polisleri ve koruma polisleri arasındaki farkı algılamakta zorlandığı görülmektedir. Öte yandan, yanıtı “0” olarak kodlan iki katılımcı, habercileri özneler arasında saymıştır. Bunların birisi medya okuryazarlığı dersi almış olan gruptandır.

Sistem yönelimi bağlamında, polisler ve olayın faili olan adam ilk olarak sayılanlardır. Katılımcılar polisleri tek başlık altında saymış ya da sadece, özel harekât görevlilerinden söz etmiştir. İçlerinde, karakoldaki jandarmaları ve metnin başında değinilen çocukları sayabilene ise, rastlanmamıştır. Yanıtı negatif olarak kodlanan bazı katılımcıların, av tüfeğini özneler arasında sayması dikkat çekicidir.

(4.1.c) sorusu, sadece adı geçen ancak, yaptığından ya da durumundan söz edilmeyen haber unsurlarının sayılması istenmiştir. Örneğin araştırmada kullanılan haber metninde, en fazla işlev üstlenen adamın eylem yapma kapasitesi gerçekte, o an hiçbir şey yapmamış gözükene valiye göre çok daha azdır. Bu çerçevede, sadece adı geçen; ancak, yaptığından ya da durumundan söz edilmeyen haber unsurlarının sayılması istenmiştir.

4.1.c. Tüm bu kişilerden/kurumlardan, haberde söz edilen ancak, görüşlerine yer verilmeyen ya da durumlarından söz edilmeyenler olabilir mi? Varsa, belirtiniz.

¹⁰Sırasıyla; Rahim K. adlı kişi, eşi, çocukları, jandarmalar/karakol, kadın sığınma evi, rütbeli asker, Adana Valiliği, valilik koruması polisler, özel harekât polisleri, ambulanstaki sağlık görevlileri ve hastane.

Tablo 29. 4.1.c'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	15	7	2
MO ₀	4	12	8
TOPLAM	19	19	10

Haberde adı geçen ancak, eylemsiz olarak bırakılan -edilgen- özneler, ailenin çocukları, kadın sığınma evi ve valiliktir. Bunların her üçünü de sayan öğrencilerin yanıtları pozitif olarak kodlanmıştır. Bu öğrenciler arasından, şiddet gören eş ya da karakoldaki rütbeli asker gibi, karşılıklı ya da kendiliğinden eylemi olanları da eylemsiz öznelerle ekleyenlerin puanı “+1” olarak kodlanmıştır.

Soru bağlamında eylemsiz öznelerden bir ya da ikisini sayabilen katılımcıların yanıtları “0” olarak kodlanmıştır. Haber metninde adı geçen ancak, durumu/eylemi belirtilmeyen özne bulunmadığını söyleyen ya da belli bir eylemi verilen kişi/kurumları eylemsizler arasında katılımcıların yanıtları ise, negatif olarak kodlanmıştır.

(4.1.d) sorusu, metindeki kişi ve kurumların karşılıklı konumlarından yola çıkarak toplumsal gerçekliği sorgulama becerisine odaklanmıştır. Böylece çağırma sürecinin katılımcılar tarafından fark edilmesi mümkündür.

4.1.d. Haberde anlatılan haliyle, (..) kişinin/(..) kurumunun, diğerlerine göre durumu nasıl? Nasıl hareket ediyor, neye göre karar alıyor?

Tablo 30. 4.1.d'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	11	9	4
MO ₀	6	9	9
TOPLAM	17	18	13

Düz anlam çerçevesinde, konum olarak en kötü durumdaki kişinin, olayın merkezindeki adam olduğu, katılımcıların genel görüşüdür. Aynı ekseninde, adamın eşinin bağımlı konumu “acıması” olarak nitelendirilmiştir. Olaya çeşitli biçimlerde müdahale eden resmi görevlilerin durumları ise, “üstün durumda”, “duruma hâkim” gibi başat konumu anlatan terimlerle betimlenmiştir. Öte yandan öğrenciler, bu konumların kullanımını ve metindeki sunumunu, farklı eğilimler içinde algılamaktadır.

İfadeleri pozitif olarak kodlanan katılımcılar, adamın etken olmaya çalışan; ancak, sistem karşısındaki edilgen kalan durumunu ortaya koymuştur. Bu yönde kabul edilen yanıtlar, adamın “bilinçsiz” ve “inancını yitirmiş” olduğunu; ayrıca, yaptığına özgürlükle ilgisi bulunmadığı düşüncelerini içermektedir. Aynı öğrenciler, dört çocuk annesi kadının ikincil ya da bağımlı konumunu da betimlemiştir. Buna göre, şiddet

gören kadın “kaderci” davranmış ve yardım istemekte gecikmiştir. Bu bağlamda, katılımcılar, kadının “zavallı” ya da “ezilen” olarak sunulduğunu; öte yandan bu durumun, kadının kendi tercihleri dışında ortaya çıkmış olabileceğini düşünmektedir. Ayrıca, adamın ve kadının olayda ya da sonrasında etken olabilmek için fazla şanslarının bulunmadığı; yaşamlarını düzenlemek için, daha önceden bir şeyler yapmaları gerektiği yönünde ifadeler kullanmışlardır.

Hiyerarşik ilişkiler içinde olaya müdahale eden güvenlik güçlerinin ve olaya karışmayan valiliğin durumunu sorgulayan ifadeler eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından olumlu kabul edilmiştir. Bu çerçevede pozitif yönelim gösteren katılımcılar, resmi kurumların etkin rol üstlenebilecekken pasif kalmasını eleştirmiştir. Güvenlik güçlerinin yetersizliği ve valiliğin olaya karışmak istemeyen tavrı dile getirilen başlıca konulardır. Katılımcıların dikkat çeken bir diğer çözümlemesi, haberdeki diğer tüm öznelerin erkek olduğunu ya da öyle algılandığını belirtmeleridir. Sadece bazı kız öğrenciler, acil sağlık görevlilerinin kadın olabileceğini söylemiştir.

Negatif yönelim, adamın ya da kadının olaydaki konumlarının, özgür iradeyle seçilmiş olarak kabul edilmesi; ayrıca, resmi kurumların övülmesi çerçevesinde özetlenebilir. Aynı çerçevede katılımcıların, polislerin verili görev çerçevesindeki hareketlerini bağımsız eylemler olarak algıladığı görülmüştür. Katılımcıların bir diğer ortak yönü, olayda valiliğin konumu sorulduğunda yanıt verememeleri ya da valiliğin olayla ilgisi olmadığını söylemeleridir.

Yanıtları “0” olarak kodlanan öğrenciler, pozitif yönelimli yanıtlar çerçevesinde dile getirilenlerin bir kısmını söylemiş; ancak, ifadelerinde çelişkiler gözlenmiştir. Söz konusu öğrenciler, adamın ve kadının olumsuz ya da ikincil konumda bulunduğunu çeşitli biçimlerde ifade etmişlerdir. Böylece katılımcılar, adamın ve kadının bilinçli olarak hareket etmediğini ve haklarını savunmakta yetersiz kaldıklarını fark etmektedir. Öte yandan, adamın ya da eşinin olay öncesindeki yoksulluklarından kendilerinin sorumlu olduğunu ve olay sonrası yaşayacaklarından ötürü de sadece bu kişilerin sorumlu tutulabileceğini söylemeleri çelişki oluşturmaktadır. Resmi görevlilerin eylemleri çerçevesinde ise katılımcılar, bu kişilerin/kurumların başat konumunun olumlamıştır. Öte yandan katılımcılar, bu kişilerin ellerindeki olanakları kullanmadığını fark etmiş ve ifadeler tutarsızlaşmıştır.

(4.1.e) sorusu, metinle okuyucu arasındaki *çağırma sürecinin* işleyişine odaklanmıştır. Bu bağlamda katılımcının, seçtiği özne için, imgesel olarak farklı bir olay akışı kurgulaması ve kolektif faydadan yana bir eylem önermesi mümkündür. Bu durum, medya sunumlarında cazibenin nasıl ortaya çıktığını ve çağırma sürecini anlamak için de ilk adımdır.

4.1.e. Olaya karışmak zorunda kalsanız, kimin yerinde olmak isterdiniz? -Neden? Siz de, yerinde olduğunuz kişi gibi mi davranırdınız? (Hayır/Evet) -Neden?

Tablo 31. 4.1.e'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma				
	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	13	6	5
	MO ₀	5	10	9
	TOPLAM	18	16	14

Olayın merkezindeki adamın eylemi, bireysel çıkarın, silah kullanarak talep edilmesidir. Bu girişime karşı, sistemin çözümü ise, salt sonuçların ortadan kaldırılması bağlamında özetlenebilir.

Katılımcıların, olayı kendisi de oradaymış gibi değerlendirmesinin, metnin içerisine girmesini ve anlatıyı sorgulamasını sağlayacağı düşünülmüştür. Daha sonra her katılımcının, yerinde olmak istediği özneyi belirtmesi ve tercihinin nedenini açıklaması istenmiştir. Alınan yanıt, öğrencinin hangi eylem modeline yakın olduğu ya da mantığı hangi yönelimle kullandığı konularında bulgu sağlamaktadır. Eylemleri sorgulama ve kalıcı fayda ekseninde doğru olanı arama, uzlaşmacı-iletişimsel yönelime işaret etmektedir. Haberdeki eylemleri kabullenme ya da araçsalcılığa uygun başka eylemler önerme çerçevesindeki yanıtlar ise, sistem yöneliminin göstergesidir.

Yanıtı pozitif olarak kodlanan öğrencilerin tercihleri arasında vali, jandarmanın karakolu yetkilisi ve gazeteciler bulunmaktadır. Öğrencilere tercihlerinin nedeni sorulduğunda, sorunun kökenine inme düşüncesinin ağır bastığı görülmüştür. Katılımcılar, valiliğin olayın dışında kalmaya dönük tavrını ve emniyet birimlerinin, “birilerinin canı yandıktan sonra” olaylara müdahale eden tutumunu eleştirmiştir. Polis ya da jandarmanın yerinde olmak istediğini belirten katılımcılar, sorun yaşayan aileleri belirleyerek bunlara destek verebileceğini düşünmektedir. Özellikle jandarmanın, önceden önlem alıp aileye yardım edebileceği ve olayı önleyebileceği dile getirilmiştir. Valinin yerinde bulunmak isteyen ergenlerin amaçları ise, benzer durumdaki aileler için destek sağlamak, işsizliğe çare aramak ya da haberdeki olay özelinde, kadına ve çocuklara yardım etmektir. Gazetecilerin yerinde olmak isteyen katılımcılar, olayın

öncesindeki nedenleri araştırmak istediğini ve ailenin durumuna çözüm bulunmasını sağlamak için farklı bir haber yapabileceklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, yerinde olmayı düşündükleri kişinin/kurumun haberde verilen davranışını reddeden ve bu düşüncesinin nedenini tutarsızlığa düşmeden açıklayanlardır.

Soruya verdiği yanıt çerçevesinde yönelimi belirsiz olarak kabul edilen öğrenciler de, kurumların yerine geçmeyi, olayı çözmek amacıyla istemiştir. Katılımcılar ilk anda, yerinde olmayı seçtikleri kişiden farklı davranacaklarını ve olayın farklı biçimde gelişeceğini öne sürmektedirler. Farklı davranmayı istemelerinin nedeni sorulduğunda verilen yanıtlar genelde, “insan olarak böylesi uygun” ifadesiyle özetlenebilir. Bu durum, haberde göze çarpan ve sistemin akılcılık tarzından kaynaklanan tutarsızlıkların öğrenciler tarafından fark edildiğini göstermektedir; ancak önerdikleri çözümler, sonuçları ele alan yaklaşım içinde kalmıştır. Valinin yerinde olmak isteyen ergenler, tercihlerinin nedenlerini insanlar tarafından önem verilmek (korkulmak), güvenlik güçlerini daha etkin kullanmak ve olayın fazla uzamadan bitmesini sağlamak çerçevesinde açıklamışlardır. Jandarmanın yerinde olmak isteyen katılımcılar, baskı yoluyla adamı tavırlarından vazgeçirebileceklerini belirtmişlerdir. Benzer biçimde, polislerin yerinde olmak istediğini belirten katılımcılar, öncelikli olarak adamı etkisiz hale getirmeyi düşünmektedir. Bunun hemen ardından polislerin, kadını valilik önüne getirmesini ve adamla konuşturmasını içeren öneriler sunmaları ise, belirsizliğin bir diğer göstergesidir.

(4.1.e) sorusunu yanıtlarken sistem yönelimi gösteren katılımcılar, yerinde olmak istedikleri kişileri valilik bahçesindeki polisler, özel harekât timi, rütbeli jandarma, acil sağlık ekibi ve hastane (doktor) olarak belirtenlerdir. Öte yandan, bu tercihlerin, haberdeki olaydan ve metin çerçevesinde gözlenen sorunlardan bağımsız olarak kişisel nedenlerle yapıldığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla katılımcılar, haberde kendilerine çekici gelen öğelere odaklanmış; metni toplumsal bağlam içinde konumlandırmayı sağlayan ayrıntılar ise, fazla dikkatlerini çekmemiştir. Örneğin, polisin yerinde olmak isteyen kız ve erkek öğrenciler, polislik mesleğinin kadına/erkeğe yakıştığını ya da silah taşımak istediğini belirtmiştir. Jandarma, acil sağlık görevlisi ya da doktor olmak isteyenler de, gelecekte olmayı hayal ettikleri konuma göre tercih belirtmiştir. Ancak, sağlık personeli olarak konumun, “iş bulma garantisi”; yetkinin ise; “iğne yapıp bayılmak”, “isterse,

kesip-biçmek” çerçevesinde biyolojik iktidara duyulan arzu çerçevesinde algılanması dikkat çekicidir. Özel harekât polisleri, arzulanan bir konum sağlamanın yanı sıra, olayı sonlandıran kahramanlar olarak takdir almaları nedeniyle katılımcıların yerinde olmak istediği kişilerdir. Bazı katılımcılara göre valilik koruması polisler, herkesten önce olayı sonlandırma ve “adamı pişman ederek” kahraman olma fırsatına sahiptir. Dolayısıyla polisler, negatif yönelim bağlamında, yerine geçmek için daha uygun görülmüştür. Kimi ergenler, örneğin, polisin gerekeni yaptığını; ancak, “Amerikan polisinin yaptığı gibi” daha sert davranmanın doğru olacağını öne sürmüşlerdir. Katılımcıların tümü, günü kurtaranın özel tim olduğunu vurgulamıştır. Sağlık ekibinin, adamı ilaçla uyutması katılımcılardan destek bulan diğer eylemdir. Sağlıkçıların yerinde olmak isteyenler, Rahim K. gibileri, sürekli uyutmak benzeri, sistem yönelimli önlemler teklif etmiştir.

(4.1.f) sorusu, haberin artzamanlı fayda üreten yönüyle; heyecan, eğlence ve rıza üreten yönlerini ayırt etmeyi gerektirmektedir.

4.1.f. Size göre, bu haber yayınlanmaya değer mi? Haber sitesi, bu haberi neden yayınlanmaya değer bulmuş olabilir? Sizin için bu haberi yayınlamaya değer kılan/kılmayan nelerdir?

Tablo 32. 4.1.f’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	12	7	5
	MO ₀	6	10	8
	TOPLAM	18	17	13

Sistem örgütlerinin ürettiği diğer pratikler gibi haber metinleri de insan eliyle kurulmuş eşzamanlı güç ilişkilerini doğallaştırarak sunmaktadır. İçerikler, okuyucuya tüketilecek bir nesne sunmakta; böylece, bir yandan medya için kazanç ve güç üretmekte, bir yandan da sistemin sürdürülmesine yardım etmektedir. Öte yandan, gazetecilik disiplininin modern sanayi toplumu örgütlenmesinden daha eski olması, haber değeri, kamusal hizmet ve tarafsızlık gibi bazı ilkeleri dikkati almayı gerektirmekte; böylece, yayıncılık pratiklerinin meşruluğu savunulabilmektedir. Dolayısıyla, habercilik ilkelerinin irdelenmesi ve *haber değeri* kavramı, sorunun arka planını oluşturmuştur.

Modern toplumu meydana getiren ve bireyin bilişsel gelişimini yönlendiren iki ayrı yapılanma, içi içe geçmiş iki ayrı algısal dünyaya dayanmaktadır. Böylece metinler, yaşamdünyasının barındırdığı değer biçme ölçütlerine karşı, sistemin değer biçme ölçütleri konularak irdelenebilir. Bu ekseninde, haberdekine benzer bir olay hakkında

bilgi sahibi olmanın, yaşamdünyası açısından artzamanlı fayda üretmesi; metnin de, bu çerçevede değerlendirilmesi olasıdır. Artzamanlı fayda çerçevesinde değerlendirme; haberdeki bireylerin durumundan ders çıkartmak/ibret almak, benzer durumlardan kendini, yakınlarını ve toplumu korumak için yapılacakları düşünmek gibi üzerinde uzlaşmış kavramlarla ilişkilidir.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan öğrenciler, büyük bir kentin merkezinde herkesin gözü önünde yaşananların okuyucular tarafından bilinmesi gereğini, hem medya hem de okuyucu açısından, olayın haber yapmaya değer yönü olarak belirtmişlerdir. Öğrencilere göre, medyanın olayı yayınlamak için dikkate aldığı diğer nedenler, “kendilerini öne çıkartmak”, “reklam almak” ve “devlet görevlileri/kurumlar gözünde önemlerini arttırmak” gibi amaçlar çerçevesindedir. Böylece, katılımcılar, medyanın olayların belli bölümlerini gizleyerek kurumlarla iyi ilişkilerini ve çıkarını korumasını sorgulamışlardır.

Eleştirel medya okuryazarlığı düzeyleri açısından, haber metninin artzamanlı faydayı üretecek yönlerini fark etmek ve benzer haberlerin buna göre yapılması için önerilerde bulunmak, pozitif yönelimin işaretidir. Katılımcılar, medyanın haberi yayınlamakta temel aldığı ölçütlerin, kendi benimsedikleri ölçütlerle her zaman aynı olmadığını farkındadır. Bu bağlamda, kendileri açısından olayı haber yapmaya değer kılan nedenleri, “böyle şeylerin yaşanmaması için önceden yardımcı olması”, “bazen fark etmediğimiz ancak, yardıma ihtiyaç duyanlar olduğunu anlamak”, “buradakiler gibi olmamak için doğruyu seçmek” ve “devlet görevlilerinin yanlışlarını öğrenmek” gibi ifadelerle açıklamışlardır.

İfadeleri belirsiz kabul edilen katılımcılar, medya açısından haberi yayınlamaya değer kılan şeyleri, kendileri açısından olayı önemli kılan unsurlardan ayırmakta güçlük çekmektedir. Böylece haberin, merak ya da haz uyandırıcı yönüyle toplumsal uzlaş ve dayanışmaya yönelik bilgi sağlayan yönünü, bir arada algıladıkları anlaşılmıştır. Bu çerçevede kendi açılarından, “olaydaki aileye yardım etmek” ve gelecekteki “benzer şeyleri engellemek” için bilgi edinmenin öneminden söz etmişlerdir. Hemen ardından, olayın ilgi çekici ve heyecan uyandırıcı oluşunu, haberi önemli kılan nedenlere eklemişlerdir. Buna göre, hoşla giden unsurlar olarak şiddet, “silahlı saldırı”, “kullanılan silahlar” ya da sağlık ekibinin “adamı iğneyle uyutması”, okuyucu için haberi okuma, medyanın için de haberi yayınlama nedenleridir.

(4.1.f.) sorusu bağlamında negatif olarak kodlanan yanıtlar, olayın sistem tarafından çerçevelenme biçiminin ve sistem yönelimli edimlerin doğal kabul edildiğini gösteren ifadeleri içermektedir. Dolayısıyla katılımcılar, doğal kabul ettikleri şeyi yaşamın vazgeçilmezi olarak içselleştirmekte ve haber yazma pratiğinin ortaya çıkarttığı bağlamı sahiplenmektedir. Bu çerçevede sistem yönelimli yanıtların kendi içinde iki gruba ayrıldığı söylenebilir. İlk grup, kendileri açısından bu haberin yayınlanmaya değer bir yönü olmadığını söyleyenlerdir. Katılımcılar hemen ardından, medya açısından haberi yayınlanmanın getirebileceği avantajları saymışlar ve kendileri açısından da olayı öğrenmeye değer kılabacak unsurların bunlar olabileceğini belirtmişlerdir. Diğer gruptakiler ise kendileri açısından haberin okunmaya değer olduğunu belirtmiştir. Ancak olayı öğrenmeye değer kılan nedenler, sitenin haberi yayınlamasının nedeni olarak öne sürülen gerekçelerle aynıdır. Her iki grup açısından, “heyecanlı bir şeyleri aktarması” nedeniyle haber, hem yayınlanmaya hem okumaya değerdir. Katılımcılara göre, gazete/haber sitesi bu tür haberlerle daha çok okunup para kazanabilir. “Haberdeki gibi zararlı insanlar”, sıradan insanlara zarar verebilecekleri gibi, gazetecilere ve resmi kurumlara karşı da tehdit oluşturmaktadır.

2.5. İçeriğin Doğruluğu

(4.1.g) ve (4.1.h) soruları, yaygın gazetecilik ilkeleri çerçevesinde sunulan sınırlı bilginin sorgulanması ve farklı bilginin aranması yetilerine odaklanmaktadır. 4.1.i ise, içeriğin doğru oluşuyla gerçekliği gerektiği gibi yansıtması arasındaki ayrıma yöneliktir.

4.1.g. Bu haberde yazılanlar, sizce doğru mudur?

Açıklama: Burada anlatılanlar kadarıyla haber, doğru olduğu hissi uyandırıyor mu? Buna nasıl karar verdiniz?

Tablo 33. 4.1.g’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma				
	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	15	7	2
	MO ₀	5	8	11
	TOPLAM	20	15	13

Elde edilen bulgular ekseninde, doğruluk kanısının, haber metnindeki anlatının tutarlılığı, metni ileten araca/kanala yönelik kanı ve yayıncılık örgütüne yönelik kanı çerçevesinde ortaya çıktığı görülmüştür. Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılara göre, olayın belli bir açıdan ve sınırlı verilmesi, haberin olumsuz yönüdür. İçeriğin doğru olduğunu düşündüren başlıca unsur ise, ayrıntıların sıralı ve tutarlı oluşudur.

Öğrenciler metnin, deneyimli birileri tarafından yazıldığı hissi uyandırdığını söylemişlerdir. İçeriğin doğru olduğu hissini uyandıran diğer bir gerekçe, bilgi kaynaklarının resmi kurumlar ya da görevli kişiler olmasıdır. Bu bağlamda öğrenciler, kaynakların hepsinin aynı anda yalan söyleyemeyeceğini, haber sitesinin yanlış bilgi vermesi durumunda ise, en azından bir kurumun buna itiraz edeceğini savunmuşlardır. Bu düşünce, devlet gücünün düzen ve adalet için kullanılması yönündeki rasyonel beklentiyle uyumludur. Bunların yanı sıra, baştaki “Hürriyet” ibaresi, muhabirlerin adları ve sayfanın altında küçük harflerle yazılı künye bilgileri yayıncıyı açıklamaktadır. Haberin internetten yayınlanması ve itirazlara açık olması, haberin doğruluğunu destekleyen gerekçeler arasında sayılmıştır. Altı öğrenci, sayfa yapısı, muhabirler ve künye bilgisi çerçevesindeki ölçütlerin hepsine birden dikkat etmiştir. Bunların tümü, medya okuryazarlığı dersi almış gruptandır.

Haberde verilen bilgilerin doğruluğu konusundaki yanıtları yansız kabul edilen katılımcılar ilk önce, anlatılanların doğruluğuna karar verilemeyeceği yönünde görüş belirtmiştir. Aynı katılımcılar, kararının nedenini açıklaması istenince tekrar düşünmüş ve anlatılanların gerçek olduğunu söylemiştir. Söz konusu öğrenciler, metinde yer alan bilgilerin doğru olduğunu düşündüren unsurları sayarken, pozitif yönelim gösteren gruptakilere benzer gerekçeler belirtmiştir. Ancak, saydıkları gerekçeler daha az ve ifade edilme biçimi yüzeyseldir. Ayrıca, haberde adı geçen kişi ve kurumların özelliklerini ortaya koyamayan katılımcılar; adamın/kadının akrabaları ya da yoldan geçenler gibi metinde yer verilmeyen unsurları, haberin doğruluğu için gerekçe göstermiştir.

Negatif olarak kodlanan yanıtların, doğruluk için gerekçeleri; haberdekine benzer olayların “üzerinde düşünmeye değmeyecek kadar sıradan” olduğu ya da olaydaki adam ve benzeri kişilerin, “böyle şeyler yapmasının” normal olduğu gibi sistem yönelimli ifadeler içermektedir.

(4.1.h) sorusu, alternatif kaynakların araştırılması çerçevesinde bilginin sorgulanması becerilerini dikkate almaktadır.

4.1.h. Haberde anlatılanların doğruluğundan şüpheniz varsa, nasıl kontrol edersiniz?

Açıklama: Haberde verilen bilgilerin bazılarını inanmadınız ya da yetersiz buldunuz diyelim. Bu olay hakkında bilgi edinmek için ne yapabilirsiniz?

Tablo 34. 4.1.h'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	13	8	3
	MO ₀	6	8	10
	TOPLAM	19	16	13

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcıların, saydıkları haber kaynaklarını, iletişim çalışmalarında başlıca kategoriler çerçevesinde belirtmeleri pozitif yönelimin işareti kabul edilmiştir. Bu bağlamda, “Birçok haber sitesi var. Onlar da olayı haber yapmış olmalı”, “eve gittiğimde, televizyon kanallarından haberlere bakarım”, “gazetelere bakarım”, “TRT’de verilmiş mi kontrol ederim”, “internet üzerinden Adana gazetelerini bulurum”, “(internetten) arkadaşlarıma sorar, paylaşımlara bakarım” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Farklı haber kaynaklarına erişim konusundaki soruya yansız ve negatif yönelimli yanıt veren öğrencilerin, haber metnini gerçek yaşamda karşılaşılan bir olay gibi algılamaya yatkın oldukları görülmüştür. Ancak, sistem yönelimli yanıtlar, medyanın haber/bilgi kaynağı olarak kullanımını büyük oranda dışlayan; daha sorunlu bir durumun göstermektedir. Bu bağlamda katılımcılar, haberin bir sunum olduğunu ve ayrıntıların belli bir kurguya göre bir araya getirildiğini anlamakta zorlanmaktadır. Yanıtları “0” olarak kodlanan ergenler önce, olay yerine (Adana’ya) giderek yaşananlar hakkında bilgi edinmek ya da valiliği aramak gibi yollar önermiş; farklı internet haber sitelerinden bilgi almak ise, sonradan akıllarına gelmiştir. Bu ifadeler, medyanın bilgi kaynağı olarak kullanımı konusundaki yetersizliğe işaret etmektedir. Böylece, alternatif bilgiyi aramaktaki yetersizlik, bireyin anaakım yayıncılık örgütlerine bağımlı ve edilgen kalması gibi sonuçlar doğurabilir.

(4.1.i) sorusu, sorusunun merkezine alınan gerçeklik ve yeterlilik kavramları, içerikten ötesini düşünmeyi teşvik etmektedir. Katılımcıların en azından bir bölümünden alınan yanıtlar, haberlerin, verilen bilginin sınırlılığı bakımından rahatsızlık oluşturduğunu göstermektedir. Gazeteciliğin toplumsal sorumluluğunun ve sistemi sorgulama görevlerinin fazla gündeme getirilmemesi, yaygın içeriklerde verilen bilginin yol açtığı yetersizlik duygusunun göz ardı edilmesiyle ilişkilidir.

4.1.i. Haberde verilen bilgiler sizce yeterli mi? Haber olanları ya da gerçeği yeterince yansıtıyor mu?

Açıklama: Olay hakkında merak ettikleriniz neler ve tümünü öğrenebildiniz mi?- Neden?

Tablo 35. 4.1.i'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma	Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
	MO ₁	15	8	1
	MO ₀	6	9	9
	TOPLAM	21	17	10

Eleştirel medya okuryazarlığı bağlamında belli bir gelişim düzeyine ulaşmış öğrenciler, araştırmada sunulan haber metninin neden olduğu doyumsuzluğu ve buna karşı yapılacakları basit bir çerçevede açıklayabilmiştir. Haber sitesinin yazmış olduğunu değil; ancak, yazmamış olduklarını düşünmeyi gerektiren soru bağlamında, güvenilirliğe yönelik ölçütleri bilmeden de yanıt vermek olasıdır. Böylece, pozitif olarak kodlanan yanıtlarda bir önceki soruya göre bir miktar artış görülmektedir. Olaydaki ailenin geçmişi, hangi koşullarda yaşadıkları, kadının ve çocukların olay sonrası durumu ve daha sonra yetkililerin ne yaptığı, bilgi verilmemesinden rahatsız olunan başlıca konulardır.

4.1.i sorusuna, negatif yönelimli yanıt veren ergenler, anaakım çerçevenin dışına çıkan bilgilere gerek olmadığını düşünen; dolayısıyla, haberi yeterli bularak söz konusu doyumsuzluğu hissetmeyenlerdir. Katılımcılar göre, olay farklı bir biçimde anlatılamaz ya da böyle bir şeye gerek yoktur. Belirsizlik ise, haberin gerçeği yansıtması bakımından yetersiz olduğunu düşünen; ancak, yetersiz yönleri sayamayan ve farklı bir biçimde haber vermenin -belki de- mümkün olmadığını öne süren katılımcıların yanıtları çerçevesinde gözlenmiştir.

3. Üçüncü Düzey Çerçevesindeki Sorular ve Yanıtların Yönelimleri:

Toplumsal İletişim İçerisinde Argümanlar ve Şemalar

3.1. Haberde Sunulan Eylemler ve Artzamanlı Düşünme

Medyalaşma süreci içinde yaşayan bir okuyucu, bu durumu yeterinde fark etmemiş olabilir. Öte yandan, haber metinlerini (sonuçları) okurken, eylemleri yüklenenleri ve bunların ulaşmak istedikleri amaçları sorgulamayı deneyen her bireyin, eşzamanlı algı halini aşması olasıdır.

4.2.a. Olayın, haberde anlatılan haline göre, sözü edilen kişilerin/kurumların bu olaydaki şeyleri yaparken amaçları neler olabilir?

Tablo 36. 4.2.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	7	5
MO ₀	6	9	9
TOPLAM	18	16	14

Yanıtın pozitif kodlanması için temel ölçüt, haberde geçen başat öznelerin eylem modelinin temel düzeyde betimlenmesidir. Araçsalıcı-çıkarıcı eylemler arasında, güç kullanmaya yeltenen adamın eşini geri almayı amaçlayan eylemi ilk anda dikkat çekendir. Olaydan uzak durmayı amaçlayan valiliğin eylemsizliği, vakayı geçiştirmeye çalışan ya da ciddiye almayan jandarmanın durumu; ayrıca, polisin ve sağlık ekiplerinin verilen görevi tamamlaması, aynı eylem modeli çerçevesinde değerlendirilebilir. Sadece, sığınma talebinde bulunan kadının durumu, yaşamın korunması çerçevesinde farklılık göstermektedir. Öte yandan, toplumsal ilişkiler ağı parçalanmış olan bireyin, çözüm için yine sisteme başvurması belirsiz bir durum oluşturmaktadır.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, adamın amacını bilinçsizlik ve çıkarıcılık anlamını içeren ifadelerle tanımlamıştır. Bunun yanı sıra, kurumların anı kurtarmaya çalışan hareket tarzını eleştirmişlerdir. Uzlaşmacı-iletişimsel eleştirelilik bağlamında katılımcılar, ailesine “gerektiği gibi değer vermeyen” ya da “malı gibi davranan” adamın karşısında, kadının durumunu ve amacını “belirsizlik” ya da “çaresizlik” çerçevesinde nitelendirmektedirler. Ayrıca, yardım etme sorumluluğunu, hem olaydaki kurumlar hem de haberi veren medya için vurgulamışlardır.

(4.2.a)'ya verilen yanıtlar bağlamında yönelim belirsizliği, metindeki kişi ve kurumların amaçlarının, akılcı olmayan ifadelerle açıklanması biçiminde gözlenmiştir. Bu bağlamda katılımcılar, eşzamanlı ve sınırlı anlatının ortaya çıkarttığı boşlukları, kişi ya da kurumlar için hayal ettikleri, kurgusal geçmişlerle doldurmaya çalışmıştır. Bunlar, olasılıkla televizyon dizileri ya da diğer medya kurguları içerisinde rastlanabilecek şeylerdir; ancak, söz konusu haber metni bağlamında eylemlerin bu tür amaçlara dayandırılması tutarlı değildir. Öte yandan, önerilen amaçlar, metindeki kişiler/kurumlar için uygun görülen insani tercihler çerçevesindedir. Mutsuz ve ümitsiz kadının -belki de başkasını sevdiği için- kocasını terk ettiği; kocanın da karısını geri almak ya da intikam amacıyla bu eyleme yöneldiği gibi düşünceler, “0” olarak kodlanan yanıtların örnekleridir. Polislerin kendi aralarında para toplayıp aileye yardım etmeyi amaçladığı gibi düşünceler de benzer niteliktedir. Yönelim belirsizliği içinde kabul edilen bu yanıtlar fazla ayrıntılı değildir. Katılımcılar, haberde geçen kişi ya da

kurumların en fazla bir ya da ikisi için amaç önerebilmiştir. Bu bağlamda, valilik kurumu için amaç öneren bir katılımcıya ise, rastlanılmamıştır.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılar, haberdeki gibi insanların bu tür şeyler yapmasının normal olduğunu; dolayısıyla bu kişilerin güzel bir yaşamı hak etmediğini düşünmektedirler. Aynı katılımcılar, devletin karşı karşıya bulunduğu tehditler nedeniyle resmi kurumların, “böyle insanların dertleriyle” ilgilenmesini doğru bulmamıştır. Öte yandan, devlet yetkililerini meşgul eden işler konusunda farklı görüşler de dile getirilmiştir. Valilik makamına ulaşmış kişilerin, bu tür olaylarla ilgilenmeyip “ceplerini doldurmayı” düşünüyor olması da mümkündür. Ayrıca, benzer konumda olan tüm yetkilerin bu şekilde davranması olağandır. İmgelem gücünün meşrulaştırma için kullanılması ekseninde katılımcılar, adamın bu eylem sayesinde şöhret sahibi olmayı düşündüğünü, bunun da anlaşılabilir bir amaç olduğunu; ancak, işlerin umduğu gibi gitmediğini öne sürmüştür. Bazı katılımcılara göre, vali devletin çıkarı için sessiz kalmış; ancak, sonradan gereğini yapmış olabilir.

Baştaki amacı ele alan sorunun ardından (4.2.b) haberdeki kişi ya da kurumların, eylemleri ekseninde elde ettikleri sonucun, irdelenmesini istemiştir.

4.2.b. Haberin aktardığı olayı düşünün (Ancak zaman olarak biraz daha sonrasını hayal edin). Az önce saydığınız kişiler ve kurumlar neler elde ediyor? Anlatılan olayın bu kişi ya da kurumlar için sonuçları nedir/nelerdir? Bu kişi ve kurumlar başkaları için nelere neden oluyorlar?

Tablo 37. 4.2.b’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	11	7	6
MO ₀	6	8	10
TOPLAM	17	15	16

Haberde sunulan eylemlerin sonuçlarının artzamanlı olarak irdelenmesi, sistemin sorgulanması açısından önemlidir. Pozitif yönelim bağlamında katılımcıların, valiliğin tutumunun bütün kent halkını tehdit ettiğini ve olayın sonucunda kurumun saygınlığının kalmadığını; adamın ve ailesinin ise, olayın sonuçlarına yıllar boyu katlanacağını söylemeleri örnek gösterilebilir. Nitel çözümleme açısından dikkat çeken bir başka bulgu ise, 4.2.b sorusuna pozitif yönelimli yanıt veren katılımcıların, bundan sonraki soruları daha çabuk algılaması ve ifadelerindeki tutarlılığın artmasıdır.

(4.2.b) sorusu çerçevesinde yönelim belirsizliği, haberdeki eylemlerin sonuçlarının sadece bunları üstlenen kişilerle sınırlı olarak algılanması bağlamında

gözlenmiştir. Katılımcılar, olayın dolaylı etkileri ekseninde daha başka sonuçlar ortaya çıkabileceğini söylemiş; ancak, bunlar için bir yorum yapamamıştır. Haber içeriğinde eksik bırakılmış bazı yönler olduğunu fark etmelerine rağmen katılımcılar, bu eksikliklerin nasıl tamamlanabileceği konusunda bir öneri geliştirme yetisinden yoksundur. Böylece, “0” olarak kodlanan yanıtları veren öğrenciler, haberin merkezindeki adamın yaptıklarından bizzat kendisinin zarar gördüğünü; örneğin, “hapse gireceğini” belirtmektedir. Öte yandan aynı katılımcılar, olaydan ötürü eşin ve çocuklarının karşılaşacağı sonuçları ifade etmekte zorlanmıştır. Görevlilerin karşılaşacağı sonuçlar ise, memurların ceza almasıyla ya da ödüllendirilmesiyle sınırlandırmışlardır.

(4.2.b) sorusu karşısında sistem yönelimi, olayın sonuçlarının belli öncelikler içinde değerlendirilmesi çerçevesinde gözlenmiştir. Olayın sonuçlarını, çıkar ya da ceza ekseninde ele alan katılımcıların, olayın merkezindeki adama tıbbi müdahalede bulunan ekibin bundan hoşlandığını söylemesi; ayrıca, polisleri zevkli bir iş yapan kahramanlar olarak tanımlamaları dikkat çekicidir. Ayrıca, tarafların karşılaştığı sonuçları, haberin verdiği sınırlı çerçevede algılanmıştır. Örneğin adam için sonuç, bayıltılıp olay yerinden uzaklaşmasıdır. Böylece katılımcılar, yaşananları kişisel sonuçlar içinde değerlendirmiş ve haber metninde olduğu gibi, valilik önündeki eylemin bitmesiyle her şeyin sonlandığını savunmuşlardır. Katılımcılar, valilik açısından ise, olayın bir sonucu olamayacağını öne sürmüştür. Sorudaki vurgu bağlamında, olayın biraz daha sonrasını hayal etmeleri rica edildiğinde ise, yaşananların başka sonuçları olabileceğini ancak, bunları önemsemenin yanlış olduğunu öne sürmüşlerdir. Dolayısıyla sistem yönelimin diğer göstergesi, haber sitesinin sağladığı bilginin yeterli görülmesidir. Bu çerçevede, adama yeterince sert davranmayan polisler ceza alabilir. Valilik ise, olaya karışmayıp büyümesini engellemiştir ve bunun için övgüyü hak etmektedir.

Bir sonraki sorudan başlayarak, ergenlerin imgelem gücünü kullanması ve içerikte verilenden fazlasını düşünmesi istenmiştir. İmgelem gücünün kullanılma biçimi, önceki sorularda görüldüğü gibi, katılımcının yönelimi hakkında bilgi vermektedir. Bu ekseninde, (4.2.c) sorusu, katılımcının hazırlanmasını sağlayan bir açıklamadan ve buna bağlı iki sorudan oluşmuştur.

4.2.c. Şimdi haberde anlatılandan fazlasını hayal edin. Öncesini ve çok sonrasındaki sonuçlarını:

c.1. Olayda sözü edilen kişilerin/kurumların, geri planda yer alan/derinde yatan başka amaçları olabilir mi? Örnek verin.

Tablo 38. 4.2.c.1'e verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	11	8	5
MO ₀	4	9	11
TOPLAM	15	17	16

Soruya pozitif yönelimli yanıt veren katılımcılar, adamın intihar gösterisi üzerinden eşine gözdağı vermek ya da ona ulaşıp intikam almak gibi gizli amaçlar taşıyabileceğini düşünmüşlerdir. Medya okuryazarlığı dersi almış bazı katılımcılar ise, adamın eşine sevgisini gösterme ve kendine acındırma amaçları olabileceğini; ancak bunun, gerçek sevgi kavramından farklı, hastalıklı bir durumu gösterdiğini öne sürmüşlerdir. Adam, olayın sonuçlarını düşünmeden harekete geçmiştir ve ceza almaktan başka bir şey elde etmesi olası değildir. Katılımcılara göre, gizli amaç taşıyabilecek ya da buna ulaşabilecek durumdaki özne, olaya karışmaktan özellikle kaçınan valiliktir. Jandarmanın da bu çerçevede sayılabileceği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Ergenler, polislerin verilen emirleri yerine getirmesini ise, özgür iradeyle hareket etmek olarak kabul etmemişlerdir.

Soruya pozitif yönelimli yanıt veren katılımcılar, haberdeki kişi ve kurumların korku ya da çıkar temelinde davranış gösterdiklerini algılamışlardır. Bu bağlamdaki eylemlerin başkalarının faydasını düşünen bir nedeni olamayacağını da fark etmişlerdir. Olayın genelinde yapılanlar, sorumlulukla ve planlı hareket etmekten farklıdır. Kişi ve kurumların içerikte verilmeyen amaçlar taşımasını ise, “içten pazarlıklı olmak” ya da “art niyeti bulunmak” gibi deyişler yardımıyla tanımlamışlardır.

(4.2.c₁) sorusuna yanıtları “0” olarak kodlanan katılımcılar, olayın yaşandığı zaman aralığını, haber metninde verilen süreyle sınırlı algılamıştır. Bu çerçevede “0” olarak kodlanan yanıtların çoğu (4.2.a) sorusuna verilen yanıtların biraz daha ayrıntılı tekrarıdır. Bazı katılımcılar ise, haberdeki tarafların metinde belirtilenler dışında amaçları olabileceğini; ancak, bunlar için aklına bir şey gelmediğini belirtmiştir. Dolayısıyla, haberin içerikten ibaret olarak algılanması alışkanlığı, eylemlerin gerisindeki yönelimi çözümlemeye engeldir.

(4.2.c₁) sorusunu sistem yönelimli yanıt veren katılımcılara göre, kadının bir sevgilisi olması mümkündür ve ona kavuşmak istemesi çerçevesinde gizli amacı bulunabilir. Polis ve valilik gibi kurumlar ise, olaydaki adam ya da ailesi gibi insanların

huzuru tehdit etmesini önlemekle yükümlüdür. Bu çerçevede, aslında, olayı kısa sürede sonlandırmak istemişler; ancak, gazetecilerin olay yerine gelmesi üzerine farklı davranmak zorunda kalmış olabilirler. Yanıtları negatif kodlanan katılımcılara göre, bu tür insanların yaptıklarıyla fazla meşgul olmak doğru değildir.

Öncekine bağlı olarak yöneltile (4.2.c₂) sorusu, katılımcıların, haber metninde yer almayan ancak, olaya etki eden ve sonrasında olaydan etkilenenleri düşünmesini istemektedir.

4.2.c.1. Gerçek yaşamda, haberde anlatılan olaya dolaylı olarak etki eden ya da bu olaydan etkilenen başka kimler olabilir? Bunların amaçları var mıydı; bu amaçlar nelerdi ve sizce bu kişiler ne elde ettiler?”

Tablo 39. 4.2.c.2’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma			
Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	8	4
MO ₀	4	10	10
TOPLAM	16	18	14

Soruya yanıtı pozitif olarak kodlanan ergenler, olayda önceden etkisi bulunabilecek kişileri aile yakınları (akrabalar), komşular, çocukluk arkadaşları/yakın dostlar ve jandarmalar olarak saymışlardır. İfadeleri içinde katılımcılar, haber sitesinin kurumların hatalarını geri plana atmasını ve olayın öncesi ya da sonrasına dair bilgi verilmeyişini metnin temel zayıflıkları olarak nitelemiştir.

Katılımcıların haberdeki aile için tanımladığı yakın çevre, temel toplumsallaşma bakımından öncelikli kabul edilen tarafları içermektedir. Katılımcılara göre, bu kişilerin amaçları ailenin bir arada kalması olabilir. Akrabalar ya da komşular içinde, karı-koca arasında geçimsizliği kışkırtarak ortaya çıkacak durumdan fırsat elde etmeyi umanlar da bulunabilir. Öte yandan ergenler, bu tür amaçlar taşımanın akla uygun ya da sağlıklı olmayacağını belirtmiştir. Kısa dönemde çıkar sağlayanlar olabilir (ailenin mülklerini ele geçirmek, zorda kalan eşi ve çocukları sömürmek gibi). Ancak uzun dönemdeki sonuçları, tüm çevreyi ve toplumu kötü yönde etkileyecek; çıkar elde edenler de bu durumdan zarar görecektir. Ergenlerin, haber metninde işlenen olaydan yola çıkarak jandarmaları ve adamın arkadaşlarını ise, ikincil ilişkiler içinde algıladığı anlaşılmaktadır. Jandarma, ücret karşılığı görev yapan taraftır. Böylece karakoldakiler, olayın ilk aşamasında özensiz davranmış, olaydaki aileyi önemsiz insanlar olarak görmüş ve sadece günü (mesaiyi) geçirmeyi amaçlamış olabilirler. Buna karşın, katılımcıların olaydaki sorumluluğu, ücret karşılığı yapılan işin ötesinde algıladığı

anlaşılmaktadır. Ayrıca, söz konusu karakol görevlileri, günü kurtarmış olmaktan uzaktır. O bölgede yaşayanlar karakoldaki görevlilerin yetersiz olduğunu bilecektir. Katılımcıların, olay sonrası için yaptığı bir başka kestirim de, bu tür olaylar sürdükçe resmi kurumlara duyulan güvenin azalacağıdır. “Adamın bazı arkadaşları/sözde arkadaşları” ise, dostluk adı altında çıkarıcı ilişkiler kuran insanlar olarak betimlenmiştir. Ayrıca, katılımcılara göre, söz konusu arkadaşlar olasılıkla -adamın kendisi gibi- kötü alışkanlıkları olan kişilerdir. Dolayısıyla “sözde arkadaşlar”, Rahim K.’nın kendileri gibi eşine/ailesine şiddet uygulamasını ve mutsuz olmasını istemiş olabilirler. Katılımcılara göre olaydan sonra, bu kişiler tıpkı Rahim K. gibi çevrenin güvenini yitirecek, kendi eşleri ve çocukları dahi onları, şiddete eğilimli ve bilinçsiz insanlar olarak algılayacaktır.

(4.2.c₂)’nin yanıtı çerçevesinde yönelim belirsizliği, olay öncesinde olası etkisi bulunan birincil ve ikinci tarafların ayırt edilmeyip, bunların amaçlarının birbirine karıştırılmasıdır. Ayrıca yönelim belirsizliği ekseninde katılımcılar, haberde eksik bir şeyler olduğunu belirtmiştir; ancak, bunları ifade edemediklerini söylemişlerdir. Bu çerçevede, katılımcılar komşuların ve akrabaların ailenin dağılmasını amaçladığını, bunun için karakoldan birileri tarafından teşvik edildikleri; jandarmaların ise, aileyi ziyaret edip çocukların bakımını üstlendiği gibi tutarsız yanıtlar vermiştir. Öte yandan bu yanıtlar, biraz daha üzerinde düşünülmesi istendiğinde büyük ölçüde değiştirilip, pozitif yönelim gösteren katılımcıların yanıtlarına benzeme eğilimi göstermiştir. Söz konusu dolaylı tarafların elde ettiği sonuçlar ise, sistem yönelimine yakın olarak kabul edilenler açısından, “bilinemez” olarak nitelendirilmiştir. Yanıtları iletişimsel-uzlaşmacı eleştireliliğe biraz daha yakın kabul edilen katılımcılar, dolaylı etki eden tarafların da olaydan uzun vadede kötü etkileneceğini düşünmüşlerdir. Ancak, katılımcılara göre bunun nasıl olacağını bilmek olası değildir.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılara göre, kurumlar içerisinde değil; ancak, çevrede yaşayanlar ve akrabalar arasında, bu olay öncesinde gizli amaç taşıyan kişiler bulunabilir. Ancak, her insanın gizli amaçları vardır ve bu durum, haberdeki olaya özgü değildir. Olayın sonuçlarından kötü yönde etkilenecek olan kişi ise, sadece adamın kendisidir. Katılımcılara göre kadın, devletin sığınma ve iş olanakları sağlamasıyla rahata erecektir. Negatif yönelimli ergenlerde bir miktar endişeye neden olan unsur, ailenin çocuklarının geleceğidir. Katılımcılar çocukların, “yetimhaneye

gideceğini” ya da “devlet bakımı” altında kalacağını düşünmektedir. Bu bağlamda barınma, yiyecek ve eğitim gereksinimleri karşılanacak çocukların durumu daha iyi olabilir. Katılımcıların, olayı “aile içi” ve “özel yaşamdaki sorun” gibi çerçevelerde değerlendirdiği de anlaşılmıştır. Buna göre, benzer olaylar her yerde görülebilir; ancak, normal insanlara bir etkisi olması düşünülemez.

3.2. Medyanın Anlattıkları Karşısında Toplum ve Okuyucular

(4.3) ara başlığı altındaki sorular, *okuyucular* kavramına odaklanmıştır.

4.3.a. Bu haberi okuyup, bu olayı buradaki haliyle öğrenen okuyucular ne elde etti?

Açıklama: Haberi okuyarak bu olayı öğrenenleri düşünün. Bunu okumanın siz ve başkaları için ne gibi etkileri/sonuçları olabilir?

Tablo 40: 4.3.a’ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı.

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	5	7
MO ₆	5	11	8
TOPLAM	17	16	15

İletişimsel-uzlaşmacı yönelim “İnsanlar medyanın verdiği kadarını öğrenmiş oldu”, “okuyanlar olayı, sitenin istediği haliyle öğrendi” benzeri ifadeler bu çerçevede örnek verilebilir. Tutarlı bir eleştirelilik çerçevesinde yanıtlar, “bu olaydaki şeyleri yapabilecek insanlar bulunduğunu; ancak, (bunların) tek başlarına sorumlu olmadığını öğrendik; ancak her okuyucu bunu göremez”, “suçlarda, yoksulluğun ve (resmi) yetkililerin boş vermesinin etkisini öğrendik ama sadece adam suçlu gösterildi” ifadeleriyle özetlenebilir. Böylece, yanıtları pozitif olarak kodlanan öğrenciler, medyanın, okuyucunun gelecekteki tercihlerine yön verme gücüne sahip olduğunu ya da olabileceğini fark etmişlerdir.

(4.3.a) sorusunun yanıtları bağlamında yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar, kişi ya da kurumların sunuluş biçiminde de sorunlar olduğunu fark etmektedir. Buna karşın, farklı bir sunum düşünemedikleri gibi, metni oluşturan bu çerçevenin daha sonrası için bir işlevi olabileceğini ifade edemedikleri görülmüştür.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılar, haberi okumanın okuyucular üzerinde meydana getireceği etkiyi, örnek oluşturmasıyla sınırlı betimlemişlerdir. Resmi kurumların olayda yaptıklarının ise, doğru olduğunu düşünmektedirler. Buna göre, “iyi bir şeyler yapma şansı varken” suça yönelen kişiler için, kurumların (daha fazla) “vakit harcaması” doğru değildir.

(4.3) ara başlığı altındaki sorular medyanın toplumsal bütün içinde yaptıklarını çözümleme becerilerine öncelik vermektedir. Böylece sıradaki soru, haberi okuyan ve farklı biçimlerde etkilenen insanların kimler olduğu konusundadır.

4.3.b. Bu haberi bizden başka kimler okumuş olabilir? Bu kişiler buradan başka nerelerde yaşıyor olabilir?

Tablo 41. 4.3.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	6	6
MO ₀	7	10	7
TOPLAM	19	16	13

Pozitif olarak kodlana yanıtlar genelde, okuyuculara dair “herkes olabilir” anlamında ifadelerle başlamıştır. Daha sonra, okuyucu kitlenin, “Türkiye’de yaşayanlar” ya da “dünyada yaşayıp Türkiye ile ilgilenenler” gibi çerçevelerde sınırlandığı görülmektedir. Negatif yönelim ise, okuyucuların, olayın geçtiği kent Adana’da yaşayanlarla, hatta ailenin yaşadığı köyün sakinleriyle sınırlaması çerçevesinde özetlenebilir. Öğrencilere bu düşüncenin nedeni sorulduğunda, medyayı ve toplumsal yaşamı çözümlemekten kaçınma eğilimine bir kez daha rastlanılmıştır.

(4.3.c) karşısında katılımcıların, haber okuyucularını sosyolojik açıdan anlamlı kategoriler içinde tanımlamaları, çözümleme yetileri bağlamında olumludur.

4.3.c. Bu insanların/okuyucuların, önünüzdeki haberi okumuş olmaktan başka ne gibi ortak özellikleri olabilir?

Açıklama: İnsanları çeşitli özelliklerine göre ayırmak mümkündür. Sizin aklınıza gelen farklı nitelermeler de bulunabilir. Ayrıca, okumak için habere ulaşmak gerektiğini de göz önünde tutun.

Tablo 42. 4.3.c'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	12	6	6
MO ₀	5	11	8
TOPLAM	17	17	14

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılara göre, haberi okuyanlar genellikle evli ve çocuklu, maddi açıdan ise, orta halli ya da yoksul insanlardır. Henüz evlenmemiş; ancak, bir gün evlenmek isteyen gençler ise, ikinci grup olabilir. Ailesine şiddet uygulayan amaçsız adam ya da görevini eksik yapan kurumlar, genç okuyucular açısından öne çıkabilecek haber öğeleri olarak görülmüştür. Tamamı medya okuryazarlığı dersi almış ve yanıtları “+2” olarak kodlanan az sayıda öğrenci, internet bağlantısını ve bir evin temel ihtiyaçlarını karşılayacak geliri de, haberi okumanın

koşulları arasında saymışlardır. Dolayısıyla, ergenlerin, ekonomik gerekliliklerin yeterince farkında olmadığı; medya okuryazarlığı dersi almanın, bu konudaki farkındalığa katkıda bulunduğu görülmüştür.

Yanıtları “0” olarak kodlanan ergenler, okuyucular için ‘herkes’ sözcüğünü kullanmışlardır. Herkes sözcüğünün içeriğini açıklamaları istendiğinde ise, zıt grupların herhangi bir bağlantı önerilmeden sayıldığı görülmüştür. Katılımcıların “çocuklar okumuştur” dedikten sonra, “yaşlılar okumuştur” denilmesi ya da “zenginler okumuştur” dedikten sonra “fakirler de okumuştur” ifadesini kullanması bu çerçevede örnek verilebilir. Günlük haberleri takip etmek için gereken maddi olanaklara değinmemiş olmaları da, katılımcıların yanıtlarını yansız kodlanmasının nedenlerindendir. Katılımcılar, sadece “internete girmek” ifadesi çerçevesinde, haber okumak için gereken temel olanaklardan söz etmiştir. Öte yandan bu olanağın, düzenli bir iş ya da gelir gerektirdiğine değinen bir ifadeye rastlanmamıştır. (4.3.c) sorusu karşısında negatif yönelim ise, haberi önemsiz kabul etmek ve okuyucu kitleyi çözümlemekten kaçınmak temelinde özetlenebilir.

Sonraki soru, toplum içi eylem ve iletişim pratiği olarak haber metninin, medya açısından konumunu sorgulamaktadır.

4.3.d. Medya/haber sitesi, bu olayı bu haliyle yayınlayarak ne elde etti? Sitenin, bu haberi, yazıldığı haliyle yayınlamaktaki -ya da okuyucuya ulaştırmaktaki- amaçları neler olabilir?

Tablo 43. 4.3.d’ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma / Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	11	7	6
MO ₀	7	8	9
TOPLAM	18	15	15

Pozitif olarak kodlanan yanıtlar, haber sitesinin konumu için; “(bu tür olayların) kendileri tarafından duyurulacağını gösterdiler. Bunu kullanabilirler”; amaçları için “durumunu/işini sağlama almak”, “okunmak ve (kendi) bakış açısını kabul ettirmek” gibi ifadeler içermiştir. Sistem yönelimi gösteren katılımcılar ise, haber sitesinin, olayı yayınlaması karşılığında, “para kazanması”, “saygı görmesi” ve “durumunu/konumunu koruması” gerektiği anlamına gelen ifadeler kullanmışlardır.

3.3. Sosyolinguistik Ölçek

Araştırmacının önünde tuttuğu metinde ara başlık (4.4), “Sistem tanımlı şemalara karşı konum: Araçsal anlam yüklemeye karşı farkındalık ve artzamanlı algı” biçiminde

yer almaktadır. İlk soruda, medyanın haberdeki olayı bir yazı dizisi haline getirdiğini ya da bu olayla ilgili programlar yapıldığını hayal etmesi istenmiş; bu durumda *ilişki* kavramının konumunu düşünmesi söylenmiştir.

4.4.a. Medyada, bu olaya dair yayınlanacak uzun hikâyede, *ilişki* kavramı geçer miydi? Eğer, geçeceğini düşünüyorsanız *ilişki* kavramının, hikâyeyi yayınlayanlar açısından nasıl bir anlamı olurdu?

Açıklama: *İlişki* denildiğinde, insanlar arasında kurulan ilişkilere odaklanın. Medyadaki hikâyeler olarak televizyon dizilerini, haber yazı dizilerini ya da gündüz kuşağı programları düşünebilirsiniz. Bu programlara çıkan kişileri göz önüne getirin. Sosyal medyada bu programlarla ilgili paylaşımları hatırlayın. Okuduğunuz haber metnindeki kişiler söz konusu programlara çıkabilirdi. Şimdi düşünün: Medyada *ilişki* kavramı geçtiğinde bunun anlamı nedir?

Tablo 44. 4.4.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	6	5
MO ₀	8	6	10
TOPLAM	21	12	15

Yanıtları negatif kodlanan ergenler, medyada yer alacak haber-öyküdeki *ilişki* kavramını insanlar arasında ve çıkara yönelik olarak betimlemiştir. Öte yandan ifadeler, insan eylemlerinin konumlandırılması/nitelendirilmesi noktasında pozitif kodlananlardan farklıdır ve medyadaki anlam, katılımcıların benimsediği anlamdır. Ayrıca, duruma şiddet yoluyla çözüm arayan adamın şöhret kazanması olasılığı ve toplumun geleceğine dönük endişe çerçevesinde, katılımcılar bazı çelişkiler göstermiştir. Yine de, “bunların bir yolunun bulunacağı”, “kendilerinin gelecekte yurtdışında yaşayacağı”, “kötü durumdakiler için zaten bir şey yapılamayacağı” gibi gerekçelerle söz konusu çelişkileri gidermeye çalışmışlardır. Bu durum, sisteme güvenme gereksiniminin sonucu olarak kabul edilebilir. Bireyler, gerekli yönelime sahip olmadıklarında, sistemi sorgulamaktan kaçınmakta; bu durum ise, rızayı ve çelişkili bir meşruluk algısını üretmektedir.

Bir sonraki soru olan (4.4.b), *ilişki* kavramının haberdeki olay üzerinden düşünülmesi ve sonra, katılımcının kendi imgesel öyküsünde benimseyeceği anlamı, medyada sunulan anlamla karşılaştırması çerçevesinde bulgu sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin, (4.4.b) sorusunda sunulan listeye hazırlanması amaçlanmıştır

4.4.b. Bu olayı medyanın haber yapmadığını, kendiniz görüp ayrıntıları hakkında da tanıdıklarınızdan bilgi aldığınızı düşününüz. Daha sonra, olayı kendi açınızdan anlatan bir öykü yazdığınızı farz edin. Böylece, sizin açınızdan *ilişki* kavramının anlamı, medyadaki ve öykü

programlarda sunulan insan ilişkileriyle ne derece uyuyor? Fark ya da benzerliği aşağıdaki seçenekler yardımıyla gösteriniz.

Medyada kullanılan anlam – Sizin benimsediğiniz anlam

Hiç uymuyor-Fazla uymuyor-Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor-Tamamen uyuyor

O O O O O

Tablo 45: 4.4.b sorusuna verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	5	5
MO ₀	8	7	9
TOPLAM	22	12	14

Soruya verdiği yanıt pozitif olarak kodlanan katılımcılar, medyadaki insan ilişkilerinin kendi benimsediği ilişki kavramıyla uyuşmadığını belirten ve bunun tutarlı biçimde açıklayanlardır. Katılımcılar, haber söz konusu olduğunda, olaydaki aile bireyleri arasındaki ilişkilere odaklanmışlardır. Öte yandan, resmi kurumlarla haberde geçen kişiler arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan katılımcılara da rastlanmıştır. Bu çerçevede, haberde ve genel olarak medyada geçen ilişkiler “olumsuz”, “hatalı”, “yanlışlarla dolu”, “bencil” gibi sözcüklerle tanımlanmıştır. Resmi kurumların kişilerle kurduğu ilişkiler ise, “yüzeysel”, “baştan savma” gibi terimlerle nitelendirilmiştir. Katılımcılar, kendi benimsedikleri haliyle insanlar arası ilişki kavramını ise, “olumlu”, “sevgi içeren”, “samimi” sözcükleriyle tanımlamışlardır.

(4.4.b) sorusu çerçevesinde yönelim belirsizliği gösteren katılımcılar, haber metnindeki ve medya öykülerindeki ilişki kavramının, kendi benimsedikleri anlamda ilişkiye, hem uyan hem de uymayan yönleri bulunduğunu söylemişlerdir. Açıklama olarak, insanların kendilerini düşünmesinin gerekli olduğu ya da resmi görevlilerin, emirleri uygulamaktan başka çaresi olmadığı gibi ifadeler kullanmışlar; yaşadıkları çelişki ve kararsızlığı, çeşitli jest/mimiklerle göstermişlerdir.

(4.4.b) sorusu ekseninde sistem yönelimi, medya tarafından yapılandırılmış şemanın, kavramın karşılığı olarak benimsenmesi ve işaretlenmesidir. Katılımcıların yaptığı açıklamalarda medyada sunulan ilişki kavramının meşrulaştırılmasının yanında, medyada sunulanın yaşamın gerçeği olarak savunulması söz konusudur. Katılımcılar, kendi öykülerindeki ilişki kavramının anlamının, medyadaki anlamdan farklı olmayacağını belirtmiş; biraz farklı olduğunu söyleyenler ise, ortaya bir fark koyamamıştır.

Yanıtları negatif olarak kodlanan ergenler insan ilişkilerinin genelde çıkarıcı ve şiddet içerikli olduğunu düşünmektedir. Görüşmedeki haber metni çerçevesinde, katılımcıların bazıları, dikkat çekici bir biçimde valilik bahçesinde görünmenin “şöhret” elde etmek, medyaya (özellikle televizyona) çıkmak ve “fırsat yakalamak için” iyi bir yöntem olabileceğini söylemişlerdir. Ayrıca, bu durumda, yardım almak da mümkündür. Katılımcılara göre, adamın yaptıkları yanlıştır. Öte yandan, istediğini elde etmek için bir şeyler yapmak kaçınılmazdır. Ayrıca adamın eylemi, karısına ve çocuklara dolaylı biçimde, çeşitli fırsatlar sağlayabilir. Kurumların insanlarla ilişkisi bağlamında ise, özellikle polisin, daha sert davranması gerektiği ifade edilmiştir. Valiliğin ise, olayla ilgilenmesi düşünülemez. Sonuç olarak bu durum, kendisini göstermek isteyen polisler açısından fırsattır. Burada, “fırsat”, “şöhret”, “kendisini düşünme” gibi deyişlerin sıkça tekrar edilmesi bulgular açısından dikkat çekicidir.

(4.4) ara başlığı altındaki ilk iki soru, haberdeki olayın medya üzerinden verilen öyküsünün ve medyanın olayı duyurmadığı bir ortamda, katılımcıların hayali gözlemlerine dayalı öykülerin karşılaştırılması temelinde yanıt almayı amaçlamıştır. Ardından gelen liste ise, medya öykülerinde sunulan kavramların anlamını, katılımcıların kendi benimsedikleri anlamlarla karşılaştırmayı amaçlamıştır.

4.4.c. Aşağıdaki kavramlar için medyada kullanılan anlam, sizin benimsediğiniz anlamla ne kadar uyuyor?

Aile –Arkadaşlık/Dostluk –Komşuluk –Yardımlaşma –Uzlaşma –Başarı –Para –Devlet –Doğal/Kaçınılmaz/Normal

-Aile

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor.
-Arkadaşlık/Dostluk

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Komşuluk

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Yardımlaşma

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Uzlaşma

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Başarı

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Para

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Devlet

Hiç uymuyor- Fazla uymuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor
-Doğal/Normal/Kaçınılmaz

Hiç uymuyor- Biraz uyuyor- Hem Uyuyor hem uymuyor/Kararsızım- Oldukça uyuyor- Tamamen uyuyor

Liste. Eleştirel medya okuryazarlığının üçüncü düzey becerileri için sosyolinguistik ölçek

Kavramlar, medyada doğrudan kelime/ses olarak geçmese de, bağlam içinde kavrama atıfta bulunulabilir. Aynı zamanda, anlatı temaları üzerinde kullanılan sözcükler, birbirine yakın anlamlar önermekte ve benzer şemalar oluşturmaktadır. Magazin metnindeki *ilişki* ve *birliklilik* kavramları, bu çerçevedeki örneklerdir.

Medyada bir metnin ya da programın bütün halinde değerlendirilmesi gereğine dikkat çekmek için katılımcılara başlıca medya formatları sayılmış ve belleklerini tazelemeleri sağlanmıştır. Bunlar haber metinleri, klipler, reklamlar, yarışmalar, magazin, gündüz kuşağı programları, diziler ya da sosyal medya paylaşımları ve videoları olabilir. Yapılan açıklamada çoğu dizide, aile sözcüğünün geçmediği ya da aile tanımının yapılmadığı belirtilmiş; ancak öyküde bir ailenin bulunduğu hatırlatılmıştır. Katılımcının kafasındaki aile modeli buna uyabilir ya da farklı olabilir. Benzer biçimde, reklamlarda ya da yarışmalarda “başarı” sözcüğüne yer verilmeyebilir; ancak belli koşullar taşıyan bir başarı sunumu vardır. Buna göre, kimi insanlar başarılı, kimileri başarısız algılanır. Magazin programlarında ya da sosyal medya paylaşımlarında, insanların belli yerleri ziyaret etmeleri, belli şeyleri satın almaları ya da birileriyle birlikte görünmeleri başarıyı hissettirebilir. Bu bağlamda başarı, katılımcının ulaşmak istediği başarıdır ya da katılımcı farklı şeyler hedefleyebilir.

Tablo 46. 4.4.b altındaki kavramlar için verilen yanıtlardan elde edilen toplam puanların dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma/ Öğrenci sayısı					
Toplam Puan	“+18”- “+10”	“+9”- “5”	“+4”- “-4”	“- 5”- “-9”	“-10”-“-18”
MO ₁	7	11	2	4	-
MO ₀	4	8	4	7	1
TOPLAM	11	19	6	11	1

3.4. Sistemin Ayırt Edilmesi

Soru (4.5.a), medyanın yapılandığı bir öyküde, insan doğasının ve insanların oluşturduğu toplumun nasıl anlatıldığının betimlenmesini istemektedir.

4.5.a. Sizce, okuduğunuz haberde topluma ve insanlara yönelik bir bakış açısı, bunların hareketlerine ve durumuna yönelik genel bir tanımlama var mı/ortaya çıkıyor mu? (Yanıt “evet” ise) Genel olarak bahsedilen insanlar nasıl bir karaktere sahip ve nasıl bir toplumda yaşıyorlar?

Açıklama: Haberde yansıtıldığı haliyle, insanlar nasıl varlıklar? Haber yazısındaki kişilerde, ortak özellik olarak, olarak nasıl bir genel tutum/davranış var? Bunların meydana getirdiği toplumun özellikleri neler?

Tablo 47. 4.5.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	6	5
MO ₀	5	8	11
TOPLAM	18	14	16

Uzlaşma ve toplumsal sorumluluğunu bulma gibi temel eğilimler çerçevesinde değerlendirme yapabilen katılımcıların genelde, çekince göstermeden, sorunun ilk ifadesine “evet” yanıtı verdiği görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersi almış olanların oranı ve dikkate alınan toplumsal değişkenlerle yanıtların dağılımı arasındaki ilişki, farkındalığın önceden gelen birikime bağlı olduğunu düşündürmektedir.

Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, haberde sunulan davranış tarzını anlatmak için “gelişigüzel”, “sonunu düşünmeden”, “bencilce”, “bilinçsiz”, “düşüncesiz” ve “anlık” gibi deyişler kullanmıştır. Ayrıca, sadece olayın merkezindeki adamın değil; resmi kurumların da benzer biçimde davrandığını söylemişlerdir. Haberde sunulan toplum ise, “bencil”, “yarını düşünmeyen” ve “duyarsız” terimleriyle nitelendirilmiştir.

Sistem yönelimli yanıt veren katılımcılara göre adam, “aklına estiği gibi” hareket eden, “zararlı” bir kişidir. Eşi de benzer biçimde, önceden yapması gerekenleri yapmamış; “iş işten geçince” harekete geçen birisidir. Olayda kendi başına hareket eden adamın ve eşinin davranışlarını “bilinçsiz” ya da “olumsuz” olarak nitelendirmiş; ancak, “zorunlu”, “yapacakları başka bir şey de yok”, “yapmaları gerekeni yapıyorlar” gibi deyişlerle duruma bir miktar meşruluk kazandırmışlardır. Sistem yönelimli katılımcılara göre, kadının konumu edilgendir. Ancak, resmi kurumların sağlayacağı çözüme ve medyada boy gösterme şansına bağlı olarak, kadının durumunu bir miktar olumlamışlardır. Jandarma, polis ve valilik ise, gerekeni yapmış” ya da “olması gerektiği gibi” olayı sonuçlandırmıştır.

4.5.b. Günlük hayatta, çevrenizde gördüğünüz insanların bu haberlerdeki gibimi davranıyorlar. Ya da siz insanların bu haberdeki gibi davranmasını tercih eder misiniz/ister misiniz? Sizce, insanlar nasıl davranmalılar?

Tablo 48: 4.5.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	5	5
MO ₀	6	10	8
TOPLAM	20	15	13

Pozitif yönelim gösteren katılımcılar arasında, yakın çevrelerinde, arkadaşları arasında benzeri hareket tarzını gördüğünü söyleyenlere rastlanılmıştır. Öte yandan, çoğu katılımcı, olumsuz deyişleriyle tanımladıkları davranış tarzını, yakın çevrelerinden çok günlük kent yaşamında, alışverişte ve trafikte gördüklerini belirtmiştir. Olması gereken davranış ise, “sonuçlarını düşünen”, “sorumlu”, “bilinçli”, “başkalarını düşünen”, “bir gün bu dünyadan ayrılacağını bilen” gibi deyişlerle tanımlanmaktadır. Bu ifadeler, uzlaşmacı ve iletişimsel rasyonel bir düşünüş biçimiyle bağlantılıdır ve sistem içerisinde yaygın görülen eylem tarzına direnmenin göstergesidir. (4.5.b) sorusuna pozitif yönelimli yanıt veren katılımcıların tamamına yakınının, önceki soruya verdikleri yanıtların da pozitif yönelimli olduğu görülmektedir. Öte yandan, olması gereken davranış biçiminin açıklanması bağlamında bazı farklılıklar görülmüş; bu farklılıklar, yanıtların “+1” ya da “+2” olarak kodlanmasında kullanılmıştır. Az sayıda katılımcı ise, haberdeki eylemleri eleştirdiği halde, yaşamdünyası yönelimli olarak kabul edilebilecek eylem biçimini tanımlamakta zorlanmıştır. Dolayısıyla (4.5.b) sorusunun yanıtları içinde “0” olarak kodlananlar, önceki soruya göre biraz artmıştır.

Negatif yönelimli yanıt veren katılımcılar, Buna karşın, insanların bu şekilde davranmasını tercih etmediklerini belirtmeleri pozitif ve yansız yönelimli yanıt verenlerle benzeşmektedir. Böylece, (4.5.b)’ye verdikleri yanıt, bir önceki soruya verdikleri yanıtla çelişki oluşturmaktadır. Katılımcılar, olaydaki adamın ve eşinin eylemlerini bir kez daha “bilinçsiz”, “sorumsuzca” ya da “sadece kendini düşünen” biçiminde nitelenmiştir. Öte yandan, nitelemeler içerisinde rastlanan “plansız” ve “kaybetmeye mahkûm” gibi deyişler, negatif yönelimli yanıtlara özgüdür. İçlerinden bazıları, öğretmenlerinin de haberdeki davranış tarzını gösterdiğini öne sürmüştür. Sistem yönelimli yanıt veren ergenler, (4.5.b)’nin sonundaki “Sizce insanlar nasıl davranmalı?” sorusu yöneltildiğinde, alternatif davranışı ya da olması gerekeni konumlandırmakta oldukça zorlanmıştır. “Farklı davranmalı” ifadesini kullandıkları halde, farklılığı açıklayamamaları dikkat çekmektedir..

3.5. Medya Pratiklerinin Deontolojik temelde Sorgulanması

Derinlemesine görüşme sorularının son bölümünde katılımcıların, sistemi oluşturan örgütlenmelerin ve sistem yönelimli pratiklerin toplumsal yaşamdaki sonuçlarını, temel düzeyde fark etmeleri yeterli görülmüştür. Bu bağlamda ergenlere, medyanın amaçları ve toplumun geleceği konusunda sorular yöneltmiştir. Bu noktada,

katılımcıların sosyolojik açıdan anlamlı değerlendirmeler yapabilmesi, eleştirel düşünme bağlamında olumludur.

4.6.a. Farklı yaşlarda (çocuk-genç-yetişkin-yaşlı), farklı eğitime, farklı gelire sahip insanları göz önüne getirin. Bu farklılıklara göre, okuduğunuz haberden nasıl etkilenebilirler?

Tablo 49. 4.6.a'ya verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	6	5
MO ₀	5	10	9
TOPLAM	18	16	14

Katılımcılar, genç okuyucular söz konusu olduğunda haber metninin, aile kurmaktan korkma biçiminde bir etki oluşturacağını iddia etmişlerdir. Yetişkinler ise, haksızlığa uğradıklarında yasal yolların kapalı olacağını düşünecek ve çocuklarının geleceği konusunda endişeye kapılacaktır. Yaşlılar, kendi zamanlarıyla karşılaştırıp, dünyanın kötüye gittiğini düşünecek ve içlerine kapanacaktır. Aynı eksen de zenginlerin, yoksulları tehdit olarak görmeye başlayıp onlardan iyice uzaklaşacağı ifade edilmiştir. Katılımcılar, haberi okuyan yoksulların ise, haklarını arama ve hayatlarını iyileştirme yönünde ümitlerinin kalmayacağını öne sürmüşlerdir.

Pozitif yönelim gösteren ergenler, haberi okuyan genç ya da yetişkin erkeklerin, olayın merkezindeki Rahim K. ile özdeşlik kurmayacağını düşünmektedir. Buna karşın erkek okuyucuların, kendileri ve yakınları için duyabileceği endişeler, güvenlik ve gelecekteki yaşam şartları çerçevesinde özetlenmiştir. Katılımcılara göre genç ya da yetişkin kadınlar ise, erkeklerin davranış tarzı konusunda endişeye kapılabilir ve eşlerinden şiddet görme olasılığını akıllarına getirebilirler. Bu eksen de, kendileri için endişe etmeyenler kadınların durumu da olumsuz görülmüştür. “Dayak yeme ihtimalini akıllarından geçirmiş olacaklar, kocalarından şüphe edecekler”, “Şiddet yaşanan aileler için bir şey yapmak gerek. Ceza vermekle de olmaz. Bazı kadınların dayaktan kurtulması, bir şeyler yapmak gerektiği gerçeğini değiştirmez” gibi ifadeler bu çerçevede örnek gösterilebilir.

(4.6.a) sorusu karşısında, yanıtları belirsiz kabul edilen bazı katılımcılar, çocuklar başta olmak üzere, haberi okuyanların olumsuz bir etkiye maruz kalacağını öne sürmüşlerdir. Öte yandan, olumsuz etkiyi açıklayamamış ya da olumsuz etkinin kişilerin davranışlarını nasıl değiştireceğini betimleyememişlerdir. Daha sonra katılımcılar, kimi okuyucuların haberden iyi yönde etkilenebileceğini iddia etmişlerdir. Ancak, iyi yönde etkilenemenin de nasıl olacağını açıklayan çıkmamıştır.

(4.6.a) sorusu karşısında sistem yönelimi, haberin benzer toplumsal özelliğe sahip okuyucular üzerindeki etkisini betimleyen; ancak, pozitif yönelim gösteren katılımcıların olumsuz dediği etkileri, doğal ya da olumlu biçimde konumlandıran bir tutum ekseninde gözlenmiştir. Negatif olarak kodlanan yanıtların, düz anlam çerçevesinde, pozitif kodlananlara benzer yönleri vardır. Bu bağlamda katılımcılar, haberi okuyan çocukların diğer insanlardan ve toplumsal yaşamdan korkacağını; yetişkinlerin haklarını arama ve yakınlarının güvenliği, yaşlıların ise, toplumun durumu gibi konularda endişe duyacağını söylemişlerdir. Yoksulların ümitsizliğe kapılacağı çerçevesindeki çıkarımlar da aynı eksende değerlendirilebilir. Katılımcılar yanıtlarını açıkladıkça, haberin etkisinin yararlı yönlerinin olacağı ve medyanın doğru biçimde toplumu aydınlatığı yönünde düşünceler dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, genç ya da yetişkin kadınların, benzer durumlarda neler yapabilecekleri bağlamında, haberin aydınlatıcı olduğunu öne sürmüşlerdir. Genç erkekler söz konusu olduğunda ise, haberin olası etkisi, silah kullanmaya özenmek olabilir. Öte yandan katılımcılar bu durumun olumsuz yönünü fazla vurgulamamıştır.

Yanıtları negatif olarak kodlanan katılımcılara göre, kendi anılarında” ya da “kendi dünyalarında” yaşadıkları için yaşlılar her türlü haberi endişeyle karşılamaktadır. Katılımcılar, yaşlıların tutumunu eleştirirken, “gerçeklere uyum sağlamak” ve “zamana ayak uydurmak” gibi gerekliliklerden söz etmişlerdir. Yoksullar söz konusu olduğunda ise, haber, “ders verici” ya da “öğretici” olarak nitelendirilmiştir. “Hayatta fazla yapabileceği” ya da “fazla seçeneği bulunmayan” insanlar olarak yoksullar içinde, Rahim K. gibiler bulunabilir. Böylece yoksulların, metinde anlatıldığı gibi davranmaları durumunda “olacakları” ya da “başlarına gelecekleri” öğrenmeleri açısından, haberin etkisi olumlanmıştır. Negatif olarak kodlanan yanıtların bir başka dikkat çekici yönü ise, haberi okuyanların resmi kurumlara karşı olumsuz bir yargı edinmeyeceği düşüncesidir. Bu düşünce, silah kullanmanın gerekli görülmesi; ayrıca yetişkinlerin güvenlik önlemleri almasının ve küçüklerin biraz korkmasının olumlu kabul edilmesi çerçevesindeki ifadelerle çelişmektedir.

Bir sonraki soru katılımcıların, medyanın işlevini genel olarak betimlemelerini; toplumu ise, bütün olarak düşünmelerini istemektedir.

4.6.b. Şimdi, okuduğunuz haberi değil, tüm yayınları düşünün. Bütün olarak toplum, medyanın tüm yayınladıklarıyla neler yapıyor ve medyanın genelinden toplum nasıl etkileniyor?/Sizce, medyanın yaptıklarının toplumdaki sonuçları nelerdir?

Açıklama: İnsanları farklılıklarla değil, ortak özellikleriyle düşünün. Bugün çocuk olanlar yarın sizin gibi genç olacaklar. Siz de önce yetişkin, sonra yaşlı olacaksınız. Zaman içinde eğitimsizler, eğitilmiş çocuklar yetiştirebilir. Benzer şekilde, bugünkü bilgiler gelecekte işe yaramayabilir. Zenginler yoksullaşabilir, yoksullar zenginleşebilir. Bu arada televizyon, internet ve gazeteler üzerinden ya da filmler ve müzik kanalıyla birçok şey, görüyor, okuyor ve dinliyoruz. Tüm bunlar, toplumun tamamına ulaşıyor.

Tablo 50. 4.6.b'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	13	7	6
MO ₀	3	12	7
TOPLAM	16	19	13

(4.6.b) ekseninde araştırılan, katılımcıların, sorumluluk hissi taşıyan bir düşünme tarzını; ayrıca, kalıcı faydayı ve yaşamın anlamını arama eğilimini taşıyıp taşımadıklarıdır. Yanıtları pozitif olarak kodlanan katılımcılar, medyanın etkisiyle doğacak olumsuzluklar çerçevesinde ifade ettikleri insan davranışları ve toplum yapısı, önceki sorulara verilen yanıtlarla uyumludur. “Başkalarına önem vermeyen”, “anlık davranan”, “göz önünde kalmaya uğraşan”, “günü kurtarmaya çalışan”, “gibi ifadeler, insan davranışlarını eleştirmeleri çerçevesinde aynı yönetime işaret etmektedir.

Uzlaşmacı-iletişimsel yönelim gösteren katılımcıların medya etkisi bağlamında ifade ettiği olumlu değişiklikler, olumsuzlara göre daha azdır. Genel olarak medyanın olumlu etkileri, “dünyanın farklı yerlerinden haber alma”, “insanların farklı görüşler edinmesi”, “başka türlü öğrenilemeyecek şeyleri öğrenebilme”, “ilham alma, yeni fikirler edinme”, “kendini geliştirme”, “olacakları tahmin etme” gibi deyişlerle ifade edilmiştir. Katılımcılar, medyanın genelde kötü şeyleri yansıttığını; bazen de insanları bunlara teşvik ettiğini düşünmektedir. Ancak, kötülüklerden haberdar olmak, önlem almaya olanak tanımakta ve insanların kendilerini sorgulamasına yardımcı olmaktadır. Buna karşın, olumlanan etkilerin bireysel haz ya da çıkar sağlaması çerçevesinde algılandığını gösteren bir ifadeye, pozitif kodlanan yanıtlar içinde rastlanılmamıştır.

(4.6.b) sorusu karşısında nötr olarak kodlanan yanıtlar, medyanın toplumu olumsuz yönde değiştirdiği düşüncesine ağırlık vermiştir. Öte yandan bu olumsuzluğun anlatımı, “insanları kötü şeyler yapmaya itiyorlar” ya da “insanları kötü şeylere özendiriyorlar” gibi ifadeler çerçevesinde kalmaktadır.

(4.6.c) sorusu, *problem tanımlayıcı yaklaşım* çerçevesinde, verili toplumsal gerçeklik içinde iletişim pratiklerini üreten hiyerarşiye değinmektedir.

4.6.c. Sizce, medyayı yönetenlerin yayın yaparken amacı nedir? Filmler, reklamlar, diziler, haberler, internet gibi tüm yayın çeşitlerini düşünün.

Tablo 51. 4.6.c'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma \ Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	6	5
MO ₀	4	10	7
TOPLAM	18	16	12

Soruya verilen yanıtlar bağlamında uzlaşmacı-iletişimsel yönelim, katılımcıların medyayı yöneten birileri olduğunu fark etmesi; ayrıca, bunların amaçlarını sorgulaması çerçevesinde özetlenebilir. Bu katılımcılar, medyayı yönetenlerin amaçlarını değerlendirirken, “gerçekten bilgi vermek/bir şeyler kazandırmak isteseler, bunu yaparlardı/yapabilirlerdi” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Yönelim belirsizliği çerçevesinde yanıt veren katılımcıların genel özelliği, medyayı çözümlemek ve “yönetenler” kavramını algılamak açısından zorlanmalarıdır. Yönelim belirsizliği gösteren katılımcılara göre, medyayı yönetenlerin, topluma bilgi vermek ya da eğlendirmek gibi amaçları vardır. Öte yandan, yaşanan durumun bu amaçlarla çelişmesini açıklayamadıkları görülmüştür. Bu çerçevede, yanıtlar, çoğu yerde “sanırım”, “galiba” ya da “olabilir” gibi belirsizlik gösteren deyişler içermektedir. Medya ile medyayı yönetenler ve arasında ayırım yapamayışları ekseninde katılımcılar, daha önce medyanın ya da haber metninin toplum içindeki işlevleri konusunda söylediklerini tekrarlamışlardır.

Sistem yönelimi gösteren katılımcılara göre medyayı yönetenlerin amacı, “bilgi vermek” ve “eğlendirmektir”. Öte yandan medyayı yönetenler “daha çok para kazanmak”, “diğerlerinin (rakiplerinin) üzerine çıkmak”, “insanlara istediklerini yaptırmak” ya da “belli biçimde düşüncelerini sağlamak” gibi amaçlara da sahiptir. Katılımcılar, ayrı ifade ettikleri amaçlardan hangisinin öncelikli olduğu konusunda çelişki yaşamıştır.

(4.6.d) sorusu bağlamında, katılımcıların kişisel iletişim pratiklerini değerlendirerek, farklı koşullarda benimseyecekleri eylem modeli üzerinden yanıtları kodlamak mümkün olmuştur.

4.6.d. Peki sizce, tüm medyanın, yayın yaparken amacı ne olmalıdır? Medyanın yayın yaparken amacı sizin dediğiniz gibi olursa, yayınların/programların toplum için doğuracağı sonuçlar neler olabilir? Nasıl bir toplum ve nasıl bir medya ortaya çıkar?

Tablo 52. 4.6.d'ye verilen yanıtlardaki yönelimlerin dersi alma değişkenine göre dağılımı

Dersi alma Yönelim	Pozitif	Nötr	Negatif
MO ₁	14	8	6
MO ₀	5	9	6
TOPLAM	19	17	12

(4.6.c) ve (4.6.d) soruları, medya pratiklerini, bunların var olduğu toplumsal bağlam içinde değerlendirmeyi ve art zamanlı düşünmeyi gerektirmektedir. Sistem yönelimli ve belirsiz yanıt veren katılımcılar, artzamanlı düşünme açısından yetersizlik göstermiştir. Yönelim belirsizliği çerçevesinde katılımcılar, hem iletişim medyasının örgütsel yapısını algılamakta hem de bunu toplumsal bağlama yerleştirmekte zorlanmıştır. Sistem yönelimli yanıt verenler ise, eşzamanlı düşünmeyi ve değer biçmeyi yeterli görmüş; dolayısıyla eşzamanlı çözümlemeyi, artzamanlının yerine geçirmişlerdir.

EK-4

Orta Dereceli Okullar İçin Medya Okuryazarlığı Dersi Programı

Stratejik aldatma ekseninde yürüyen iletişim süreçleri, bireylere önceden sistem yöneliminin benimsetilmesi ve asıl amacın öncüsü olan, daha kabul edilir eylemlerin doğallaştırması çerçevesinde özetlenebilir. Bu durum, bağlam içinde -doğrudan ya da ima yoluyla- savunulan düşüncelere, toplumun rıza göstermesini sağlamaktadır. Örneğin, post-fordizm ve küreselleşme süreçlerinde, sistemin belirlediği toplumsal yapı, çoğu kez, tam olarak ifade edilmemiştir. Demokrasinin, küresel merkezlerin çıkarını üreten pazar mekanizmasına; özgürlük gibi temel hakların ise, tüketim gücüne eşitlenmesi gibi amaçlar, bu bağlamda ele alınabilir. Bu noktada, yirminci yüzyıl boyunca kullanılmış propaganda yöntemlerinin gizemli bir yönü yoktur. Ancak, toplumu yönlendirmeyi amaçlayan süreçlerin günümüzde işlemeye devam etmesi, iletişim stratejilerine bağlı yöntemlerin öğrencilere anlatılmasının tek başına yeterli olmayacağını göstermektedir. Yayıncılığın ekonomi politiğini, kültürü, insanın toplum içindeki yerini ve tarih karşısında sorumluluğunu anlatan eğitim içeriği; beklenen faydayı sağlayabilir. İçeriğin ötesinde, eleştirel medya okuryazarlığı eğitime temel olacak yaklaşımın niteliği ise, öğrencilere karşı samimi olmak, anlatılanları anlamayacakları önyargısından kurtulmak ve gerçekliği; yeterli görülen sınırlarda değil, tüm boyutlarıyla sorgulamaya izin vermek olmalıdır. Aksi halde, ekonomi politik boyuttaki işleyişini, dilin ve algının yapılandırılmasına dayandıran modern sistem, kendi kendisiyle çelişen yönlerini açıklayacak genel bir yordamlar bütününe serbest kalmasına izin vermeyecektir.

Medya, öncelikle *fırsat*, *özgürlük* ve *verimlilik* gibi şemaları yapılandırmakla ya da önceki kuşakların miras bıraktığı *aile*, *hak* ve *huzur* gibi şemaları stratejik olarak bozunuma uğratmaktadır. İletişim örgütlerinin ürünü olan metinler çoğu kez, sistemin sunduğu fırsatlardan yararlanan 'akılcı' bireylerin 'başarı' öyküleriyle doludur ve benzer bir yaşama kavuşmak için yapılması gereken eylemler, yine sistemin tanımladığı gerekçelerle sunulmaktadır. Bu durumda, öykülerine yer verilmeyenler ya da öykü içinde 'kaybeden' olarak sunulanlar ise, sistemin eylem modelini destekleyen diğer argümanlar için kullanılmaktadır. Belli bir yönelim eksenindeki seçenekleri sunan, diğerlerini dışlayan süreç; haberin/ bilginin de taraflı biçimde elenmesini, arka planda bırakılmasını ya da tersine, öne çıkarılmasını gerektirmektedir. Bu durum karşısında,

şemaları ve argümanları çözümlemeye merkeze dayalı eğitim uygulamaları, gelişkin müzakere süreçlerini dersliklere taşıyabilir. Böylece, değişken stratejilerin temelindeki akılcılık biçimini çözümlemeyi olası kılan kazanımlar, dünya genelinde medya okuryazarlığı programlarının başarısını dönemsel olmaktan kurtaracaktır.

Kavramların, deneyimleri ve yordamları bir araya getiren tasarımlar olarak şemalara oturduğu varsayımı ve kartezyen mantık, bilişselci ve yapılandırmacı pedagoji kurmalarının ortak yönüdür.¹ Ancak, bilişselciliğe dayalı tasarımlar, -temel yaklaşımı doğru olmakla birlikte- insan usunun doğuştan yönelimini dikkate almayan, araçsalıcı-çıkarıcı edimleri benimsetmeye dayalı bir eğitim güdülenmesi yaratmaya çalışmakta; bu güdülenme ise, modern toplumsal gerçeklik karşısında kısa sürede sönmektedir. Sonuçta eğitim tasarımları, alışıldık aktarmacı anlayışa göre anlamlı fark sağlamamıştır. Yapılması gerekenin, *sosyal güdülenme* yaratmak olduğu kabul edilmiştir. Ancak, paradigma içinde kalan bilişselci kuramlar, bireyin temel yönelimini ve modern paradigma içinde akıl kullanımını ele alamamıştır. İnsan zihninin *apriori* eğilimine dayalı eğitim programları ise, ömür boyu sürececek, kalıcı güdülenme meydana getirebilir. Burada sunulan eğitim programı da, insan zihninin gelişiminin bilgisayarlardan farklı olarak temel bir yönelime sahip olduğunu kabul etmekte; dolayısıyla, *yapılandırmacı* (constructivist) kuramlara yaklaşmaktadır.

Bazı araştırmacılar, yapılandırmacılığın, öğretim tasarımlarında kullanılmaya elverişli olmadığını öne sürmüştür.² Ancak, bireylerin, erken gelişim evrelerinden başlayarak; toplumsal kabul ve yaşama anlam verme gibi eğilimlerinin bulunduğu yönündeki, Jean Piaget'in düşünceleri, tasarım geliştirmeyi olası kılmaktadır. Program ve eğitim yöntemi için doğrudan kullanılacak örnek ise, Paulo Freire'nin problem tanımlayıcı eğitim yaklaşımıdır.

Çalışma açısından asıl belirleyici olan, kuramsal yaklaşım temelinde, modern paradigmanın eleştirilmesidir. *İnsan bilinci* (consciousness), uyum ve toplumsallaşma ekseninde gelişmekte; ancak, karar verme süreçlerinde, *vicdan* (conscience) adı verilen iyilikten yana bir yönelimden etkilenmektedir. Dolayısıyla, toplumsal eylemin temelinde yatan bu yönelim, insana özgü bir töz oluşturmakta ve araçsalıcı-maksatlı

¹Keller, J. M. (2008). First principles of motivation to learn and e3-learning. *Distance Education*, 29(2), 175-185. ARCS güdülenme-eğitim modeli, bu tür tasarımların başarı ve başarısızlıkları açısından irdelenebilir.

²Seels, B. ve Glasgow, Z. (1998). *Making Instructional Design Decisions* (2nd edition) New Jersey: Prentice Hall.

eylem modeliyle çatışmaktadır. Immanuel Kant'ın insan bilgisinin niteliğine yönelik çalışmalarıyla kuramsal bir açıklamaya oturan bu durum, Freire tarafından eğitim bilimlerinin konusu haline getirilmiştir.

Eleştirel medya okuryazarlığı dersinin işlenişi çoğu kez; öğrencilere sorular sorulması, ilgili sorular sormaya özendirilmeleri ve eğitimcinin, öğrencilerin yanıtları bulmasına yardım etmesi biçiminde yürütülebilir. Bu tezin alan araştırmasında da, bazı soruların açıklamalarının soru biçiminde sunulması yaklaşımı, bu çerçevede benimsenmiştir. Eğitimde aktarmacılıktan kaçınmanın oldukça basit bir yolu, sorular üzerinden giderek, öğrencilerin önceden bildiklerini dinlemek ya da “doğru” yanıtlara ulaşmaya özendirmektir. Eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımlarının, öğrencilerin medya üzerine bilgisini küçümsediği yönündeki post-modern savlara da bu yolla yanıt verilebilir.

Eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi, belirlenimci olmaz; ancak, mutlak görecelilik ekseninde, doğrunun tanımlanmasına karşı çıkan düşüncelerden de uzak durmalıdır. Her toplum tipi ve dönem için, evrensel anlamda “doğru” tanımlanabilir. Bu bağlamda, eleştirel pedagojinin, özellikle medya okuryazarlığı ve toplumsal-beşeri bilimler eğitimi söz konusu olduğunda işlevi, insanın antropolojik eğilimlerine dayalı, tutarlı bir dünya algısının gelişimi için ortam oluşturmaktır. İletişimsel-uzlaşmacı eleştirelilik içinde, farklı olguların ya da metinlerin çözümlenmesi; tek doğrunun parçası olan, farklı yorumlar üretmelidir.

Burada, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi programı, on dört haftalık bir uygulama temelinde önerilmektedir. Öte yandan, burada ana hatları verilen çerçeve daha ayrıntılı olarak ele alındığında, yıllara yayılarak işlenmesi mümkündür. Ortaokul üçüncü sınıfta başlayacak ilk uygulama, haftada iki gün birer saat ders yapılarak, lise boyunca devam etmelidir. Diğer yandan, bireylerin her gün maruz kaldığı medya karşısında, medya okuryazarlığı dersinin de her gün, ayrı bir ders olarak işlenmesi, en doğrusudur.³

Dersin, -en azından geçiş sürecinde- kredili olarak okutulması uygundur. Aktarmacı ve hiyerarşik yapıdaki eğitimin getirdiği alışkanlıklar nedeniyle, dersin

³Peter Mayo, (2007). Critical approaches to education in the works of Lorenzo Milani and Paulo Freire. *Study of Philosophical Education*, 26, 525–544. Freire'ye benzeyen eleştirel pedagoji uygulamaları gerçekleştirmiş olan Don Lorenzo Milani'nin yaklaşımları, medya okuryazarlığı dersinin her gün işlenmesinin örneğidir.

kredisiz olması, önemsiz görülmesi sonucunu doğurmaktadır. Ayrıca, gerek yaklaşım, gerekse de işlenen konular, dersin iletişim fakültesi mezunları tarafından yürütülmesi için, bir gerekçe daha oluşturmaktadır.

Birinci Hafta: Giriş- Algılanan dünya ve kavramlar

- Kendinizi konumlandırın. Sizin açınızdan, çevreyi, dünyayı ve medyayı sorgulayarak gözlemeyi gerektiren nedenler nelerdir? Size ne yararlar sağlar?
- Öğrenciler, önce yakın çevreden ve kendi hayatlarından yola çıkarak eleştirel düşünmeye başlayacak; bu arada medyanın hayatın içinde ne yaptığını keşfedecektir. Giriş dersinde, öncelik; öğretmen, öğrenci ve eğitim kavramlarındadır.

İlk derste eğitici, öğrenme ve eğitim olguları hakkında bilgi vermelidir. Buna göre, öğrenmek dinamik bir süreçtir. İnsanlar öğretmen ya da öğrenci olarak doğmazlar. Öğretmen, belli bir konuda bilgili ve yol göstericidir; ancak, başka bir konuda onun da öğrenecekleri vardır. Bugün öğrenci olan ise, farklı bir zamanda ve farklı koşullarda öğretene olabilir. Bunun, derslik ortamında yapılması da gerekmez. Her birey, yeri geldiğinde, başkalarına doğru bildiğini söylemeye ve bunu yaparken, onları da dinlemeye hazır olmalıdır. Hayat, öğrenerek ilerlenen bir yoldur. Derslik, öğrencilerin öğretmenle birlikte, bilgiyi keşfedeceği, birbirlerine yardım edecekleri ve yaşamdaki sorunları çözmek üzere bilgiyi kullanmayı öğrenecekleri yerdir. Bunun için önce, doğru soruları sormak ve sorunları tanımlamak gerekir.

Medya, sürekli karşımıza çıkan mesajlar üretir. Bilgi verir, eğlendirir; ancak, bu sırada bizi bir şeyler yapmayı ya da bir şeyleri benimsemeye yönlendirir. Eğer, bunlar bizim kontrolümüz dışında ise, bir sorun var demektir. Ancak, daha büyük sorun, medyanın üzerimizdeki etkisinin ya da hayatlarımız içinde yaptıklarının farkında olmamaktır. Eleştirel düşünmek bu durumdan çıkmayı sağlar. Medya, yaşamın tümüyle ilişkili olduğuna göre, medya okuryazarlığı eğitimi, sadece medyayla ilgili sorunlar için değil, yaşamdaki sorunların tümü için çözümler bulmamıza yardımcıdır.

- Yukarıdaki açıklamadan sonra, öğrencilerden kendilerini, sevdikleri başka kişileri ve yakın çevrelerini anlatan kısa bir kompozisyon yazmaları istenir. Bu kompozisyonda, kendilerini nasıl gördüklerini, gelecekte kendileri ve başkaları

için neler istediklerini anlatmaları söylenmelidir. Öğrenciler; önem verdikleri kişilere, neden önem verdiklerini, gelecekte istedikleri şeyleri neden istediklerini; buna karşın, sevmedikleri kişileri neden sevmediklerini ve istemedikleri durumları ise, neden istemediklerini yazabilirler. Derslik, kolektif kabul edilmeli ve kâğıtlara isim yazılması istenmemelidir. Ancak, gönüllü öğrencilerin konuşma yaparak, yazmak istediği şeyleri, ayrıca anlatmaları istenebilir. Bu arada, katılımcıların yaşam-dünyasını betimlemek için, bu çalışmanın dördüncü bölümünde yer verilen sorular ve Liste-1'den yararlanarak, modern toplumsal yaşamda çok kullanılan kavramlara yönelik yorum yapmaları da söylenebilir.

- Yazılanlar eğitimi tarafından okunmak üzere toplanır. Katılımcıların önem verdiği kavramlar, algısal dünyalarını betimleyen şemalardır. Ayrıca, olması istedikleri ve istemedikleri eylemlerin neye göre gerekçelendirildiği göz önünde tutulmalıdır. Daha sonra, katılımcılar için önemli kavramların, dördüncü bölüm Şekil-1'de yer alana benzer şemaları çizilmelidir. Yaklaşık on kadar kavram için evrensel şemalar çizilebilir. Bunlara karşı, sistem şemaları ayrı çizilmelidir. Katılımcılar açısından öne çıkan (aile, insan, kardeş, dost, komşu, para ve başarı gibi) kavramların, evrensel bağlantılarına karşı, sistem tanımlı kavramların önerdiği bağlantıların, karşılıklı listeler halinde yazılması da mümkündür.

İkinci Hafta: Yaşanan dünyaya anlam vermek, kültürün yaratıcısı olarak insan ve tarihteki yerimiz

- İnsan, ihtiyaç karşılamaktan ve para harcamaktan öte ne yapar? Ne amaçla çalışır?

Bu bağlamda, mimari ve sanattan örnekler verilerek, insanların dünyaya nasıl anlam verdiği anlatılmalıdır. Verilen bu eserler, yapanların dünyaya verdiği anlamı anlatmaktadır. Eserlerin amacı, kalıcı olup, sanatçının düşüncesini anlatmayı sürdürmesidir. Daha sonra, çevreyi, sanatı ve medyayı sorgulamanın ve önemi anlatılmalıdır. Bunlar yapılmadığında insanın, aktif olarak düşünemeyeceği ve zihninin köreleceği açıklanmalıdır.

- Yaşadığımız bu anın, gelecekte tarih olması. Yaşadıklarımız ve kültür alanında yaptıklarımız, bugünün tarihidir. Peki, gelecekteki tarih, bizden bahsedecek mi? Bahsederse, bizi nasıl hatırlayacaklar? Haberler günün tarihidir ya da medya, bugünün tarihini anlatır. Peki, medya bugün, bizi nasıl anlatıyor? Gerçeği

anlatması için, gerçeği şekillendirmek ve sonra medyayı yönlendirmek için çalışmalıyız. Ancak, tersine, medya bizi yönlendiriyorsa, gelecekte nasıl hatırlanacağız? (Bu noktada, güncel tarihli bir gazetenin ilk sayfası derslikte okunmalıdır).

- İnsanın sorumluluğu nedir? Elinden bir şey gelmeyeceği yanılgısından kurtulup, kültürün ve tarihin öznesi olmaktır. Bunun için, insan, yöntemli düşünmeli ve gördüğü /okuduğu her şeyi sorgulamalıdır. Öncelikle bugünün gerçeğini şekillendirmeliyiz. Sonra medya, dürüstçe bugünün gerçeğini anlatmasını sağlamalıyız. Bunu yapmıyorsa, o kanalı, site ya da gazeteyi eleştirmeliyiz.

- Yöntemli düşünmek için gözlem yapmanın ve dikkatli okumanın/izlemenin önemi anlatılmalıdır. Daha sonra, öğrencilerin, gözledikleri her şeyin daha iyisinin nasıl olacağını düşünmeleri söylenir.

- Aktif olmanın, özne olmak anlamına geldiği ve bunun aksi olan körelmiş zihnin (baskılanmış ve şeyleşmiş bilincin), nesne olma durumunu nasıl doğurduğu anlatılır. İnsan, bir şeyleri değiştirmeye çalışırsa, insandır; bunu ise, anlam vererek yapabilir. Anlamlar ise, düşündüğü ve inandığı fikirlerdir. Bu fikirler; düşünerek, sorgulayarak ve başkalarının durumunu/fikirleri göz önünde tutularak geliştirilir. Bunun zor olmadığını anlatmak için, eğitimci, insanın doğuştan sahip olduğu, doğruyu seçme yetisini açıklamalı; bu yetinin dünyada neleri değiştirdiğine örnekler vermelidir. Tarihteki önemli sanatçılara, düşünörlere ve bilim adamlarına öncelik verilmelidir. Diğer yandan, başkalarının yaptıklarını sorgulamadan kabullenen ve onların verdiği anlamları kabul edenler, nesne olur ve insan olarak sorumluluğunu yerine getiremez.

Üçüncü ve Dördüncü Hafta: Yaşamın içinden

- İkinci hafta sonunda ve üçüncü haftada, katılımcıların, derslik olarak kendilerinin yazdığı kompozisyonlardan çıkan kavramlar üzerine tartışmalarına yer verilir. Eğitimci, dersliğe, kolektif faydadan yana, üzerinde uzlaşmış kalıcı bağlantıları önerir ve bunların, medyada yaygın olarak önerilen anlamlardan/bağlantılardan farkını bulmalarını ister.

- Katılımcıların derslikteki kompozisyonlardan çıkan kavramlar ve aile, ilişki, başarı, para, devlet, uzlaşma, gibi Liste-1’de yer alan kavramlar yorum yapmaları istenir. Bu yorumlara göre katılımcılar, yakın çevrelerinde söz konusu kavramları

gözlemelidir. Bu sırada, katılımcılar kendilerini, gördükleri şeyleri iyi yönde değiştirmek isteyen özneler olarak düşünmelidir. Ayrıca, ödev olarak gözlemlerini yazmaları da istenebilir.

- Dördüncü haftada, katılımcıların gözlemlerini kısaca anlatmaları söylenir. Bu adım kodlama ve konumlandırmadır. Daha sonra anlattıkları, kendileri tarafından ve derslikle birlikte eleştirilmelidir. Kod açımı (eklemlenme) etkinlikleri açık şekilde eleştirel ve kolektif olmalıdır. Bu noktada, var olan, problem tanımlayıcı eğitim yaklaşımı içinde konumlandırılır. Olması gereken ise, öğrencilerin önerdiği çözümlerdir.

- İçerikler. Programlar, müzik, video, filmler ve gazete yazıları. Temel bir içerik biçimi olarak afiş.

- Medyadan verilen bir örneğin eleştirmesi üzerinden, öğrencilerin kendi geliştirecekleri içeriklerin özellikleri üzerine düşünmesi.

Beşinci Hafta: Medya nedir? Ne yapar ve neden yapar?

- Başlangıçta sadece basılı gazeteden ve dergilerden oluşan yayıncılığa, önce sinemanın; sonra radyo ve televizyonun eklenmesi süreci kısaca anlatılır. Kitle iletişimi kavramını doğuran süreçte, müzik kaydı ortaya çıkmış; mağazalar, vitrin denilen bölümü oluşturmuş, reklam panoları ve afişler, vitrinleri uzağa taşımıştır.

- Bir üretim biçimine dayalı olarak ortaya çıkan sanayi toplumlarının, tüketim toplumu haline gelmesi. Yaşamak için ihtiyaç karşılamak kavramının yerine, tüketmek ve harcamak için yaşamının geçmesi, durumu basit çerçevede anlatmak için kullanılabilir.

- Medya, kültür ve sanat, içi içe geçmiş kavramlardır. Basılı yayınlar, edebiyatın temel kullanımını içerir. Radyo, ilk zamanlardan başlayarak müziği yaygınlaştırmış; ancak, ilerleyen süreçte sanat müziği gerilemiştir. Sinema, tiyatro sanatına dayalı bir sanat dalı olarak gelişmiştir. Bugün, sanatsal değeri olan filmler vardır. Ancak, ucuz ve eğlencelik, para kazanmayı amaçlayan filmler çoğunluktadır.

- Bu noktada eğitimci, günümüzde sinemaya benzeyen bir örnek olarak internet videolarını gündeme getirmelidir. Bu videolar, sanatsal değer taşır mı? Peki, bunları yayınlayanlar, neden böyle bir şeye vakit ayırıyor? Hepsini de, gerçekten

insanları eğlendirmek ve onlara iyilik mi yapmak istiyorlar? Başka ne yapmak istiyorlar?

- Medya kimlerden oluşur? Kanal, gazete ya da internet sitesinin sahibi, yöneticiler ve diğer çalışanlar; içinde bulundukları hiyerarşiye göre anlatılmalıdır: Medya aygıtlarının sahipleri ve yöneticileri, genelde profesyonel olarak bu işi yapan insanları çalıştırır. Bunlara çoğunlukla gazeteci denilir; ancak, hepsi haber toplamaz. Her işletme gibi, çalışanların, işletmeye para kazandırması gerekir. Medya, ayrıca, elemanlarının toplumu yönlendirme gücünü elde edecek yönde çalışmalarını ister ve buna göre kurallar koyar. Medyanın sahibi ve ona bağlı yöneticiler, yaşamlarına ya da dünyaya nasıl anlam veriyorsa; medyada yayınlananlar da dünyayı buna göre anlatır.

(Tekelleşme ve kültür endüstrileri, sonraki derslerin konusudur.)

- Medyanın amacı nedir? Çok para kazanmak mı, insanları etkileme gücü elde edip bunu kullanmak mı? Peki, medya böyle bir şeyi nasıl yapabilir ve herkesin gözü önünde bu gücü nasıl kullanabilir?

- Medyanın dünyayı belli bir açıdan anlatmasının kültüre etkisi. Ticari-popüler kültürün, geçmişten bu güne kalmış sanat eserlerinden farkı nedir?- Medya, olayları ya da öyküleri anlatırken bir şeyler kazanmak ister ve kalıcı olmayı amaçlamaz. Kültürü şekillendirirken sanatı taklit eder; ancak, sanat yapmak istemez. Sanat ise, gerçek güzelliği üreterek; bir düşünciyi kalıcı kılmak ister. Bu noktada, eğitimci, bir zamanlar çok popüler olmuş; ancak, unutulmuş/yayınlanmayan gazetelere, bunların yazarlarına; Pazar eklerine ve çok seyredilmiş; ancak unutulmuş filmlere ve pop-müzik eserlerine örnek vermelidir. Dede Efendi ve W.A. Mozart örnekleriyle, popüler icracıları karşılaştırın. Siz hangisi olmak isterdiniz? Aradaki fark nedir?

- Medya ve yan ürünleri: Popüler şarkıcılar ya da oyuncular. Şöhretler üzerinden, medyanın daha çok izlenmesi, reklam ve satış geliri.

- Model oluşturma ve eylem önerileri: Popüler insanlar, bazen de politikacılar ve iş adamları medya tarafından, güçlü başarılı ve akıllı-becerikli insanlar olarak sunulur. Bunların yaptıkları ise, bu insanlar gibi olmak için, taklit edilmesi gereken şeyler olarak verilir. Burada, “başarı”, “akıl” ve “güç”, anlam olarak nasıldır? Medyada görmesek, şöhretlerin hepsi, gerçekten başarılı olur muydu?

Yaptıkları gerçekten önemli olduğu için mi medyaya çıktılar yoksa medyada yer aldıkları için mi şöhret oldular? Yaptıkları şeyler gerçekten iyi ve kalıcı mı? Tartışınız.

- Medya şöhret ve şemalar sunarak yaparak sizi bir şeylere yönlendirir. Bu durumu sağlamak; para kazanmaktan öte, medyanın asıl amacı olabilir mi?

Altıncı Hafta: Basının dönüşümü ve reklam

- Modern çağ öncesi uygarlıklarda, düşünürlerin takipçilerine yazdıkları mektuplar ve haber almanın önemi. İlk gazeteler ve gazeteci-matbaacı olan gazete sahipleri. Okuma salonları olarak kahvehaneler ve yazarlarla birlikte okuyucular.
- Basının sanayi haline gelmesi. Okuyucunun siyasal haberden uzaklaşması ve magazin. Kitle toplumunun doğuşu. Objektif/tarafsız haber kavramı ve reklamcılık ilişkisi. İlk dönem gazeteciliğinde benimsenmiş doğru haber ilkesinin ve günümüzdeki objektif haber ilkesiyle, okuyucuya karşı sorumluluk açısından karşılaştırılması. Burada sorumluluk kavramının, evrensel ahlak çerçevesinde anlatılması mümkündür.

Yedinci Hafta: Ses ve görüntü aktarımı.

- Yirminci yüzyılda radyo, sinema ve müzik. Kültür endüstrileri kuramı. Ticari kültürün, popüler kültüre dönüşmesi. İnsanları benzeştiren ancak kişisel denilen tarzlar. Örnek: Birbirine bağlı kültür endüstrileri olarak, magazin yayıncılığı, müzik ve moda. Spor basını ve futbol.
- Piyasalarda tekeli rekabet yoluyla aynı ürünlerin farklı gibi gösterilmesi ve reklam. Tüketim toplumu ve tüketici olarak yurttaş. Farklı yaşam tarzları aslında aynı mıdır?
- Televizyon ve göstererek inandırma. İnsanlar, neden gördüklerine inanmaya eğilimlidir? Kamera, gerçekte olanı nasıl farklı gösterir?
- Güncel reklamlardan örnekler.

Sekizinci Hafta: İnternet ve iletişim ağları

- Kişisel iletişim için kullanılan telefonun, elektronik santrallerin kullanımıyla pazarlama aracına dönüşmesi. Cep telefonları üzerinden gönderilen toplu mesajlar.
- Yeni iletişim teknolojilerinin, küresel üretim ağları açısından önemi ve yeni ekonomi.

- Küresel enformasyonun tekellerin maliyetlerini düşürmesi.
- Elektronik santrallerin bilgisayar devreleriyle birleşmesi, modem cihazı ve ana bilgisayarlar (server) . İnternetin doğuşu: Televizyon, kayıt cihazı, mesaj gönderimi ve video-müzik çalar bir arada. Sosyal ağlarda paylaşılanlar, gerçekten özgün mü? Bunlar ne derece, paylaşan kullanıcılara mı ait? Hangi paylaşımlar neden seçilir?
- Sorumluluk duymadan düşünce paylaşmanın, kamusal tartışmadan farkı. Video paylaşanlar neleri amaçlar?
- Sosyal paylaşım sitelerinin ekonomisi ve politikası.
- Bir örnek: *Arap Baharı*’nda ne oldu?

Dokuzuncu Hafta: Medyada sahiplik ve siyasal güç

- Genel olarak tekelleşme ve medyada farklı tekelleşme biçimleri. Yakınsama kavramı ve içeriklerin farklı formatlarda sunulması.
- Şöhret imalatı ve şöhretlerin farklı içeriklerde kullanılması.
- Gazetecilik, haber kaynakları ve haberin seçilmesi.
- Haberciliğin ve medyanın sağladığı toplumsal güç. Medyanın siyasal etkisi ve yönlendirme kavramı. Manipülasyon ve stratejik iletişim.
- Dünyada medya tekelleri. Türkiye’de medya tekelleri ve yayıncılık anlayışındaki değişimler. Reklam piyasası ve medya tekelleri. Medya çalışanlarının durumu.
- İçeriklerin benzeşmesi. Tekellerin farklı gazete, internet sitesi ya da televizyon programlarında aynı içeriği/enformasyonu kullanması.
- Dünya çapında içeriklerin benzeşmesi. Toplamlar, aynı yaşam tarzları ve tüketim biçimleri içine sokulunca; başka ülkelerde başarılı olan program çerçevelerinin taklit edilmesi, riskten kaçınmayı sağlar. Yabancı dizilerin, Türkiye’de tekrar çevrilmesine örnekler. Gazetelerin ve kliplerin benzeşmesi.
- Medyanın, eleştirel ekonomi politiği açısından, *propaganda modeli*.

Onuncu Hafta: Propaganda ve Etkili İletişim Yöntemleri.

- Etkili iletişim. Satış teknikleri. Fırsat teklifleri ve başkalarını atlatma. “Sen” dilini kullanarak ikna. Kazançlı olduğu söylenen müşteri, aslında kime kazandırır?
- Propaganda teknikleri. Aldatma ve gerçeği farklı gösterme. Kamuoyu araştırmaları sırasına katılımcıları yönlendirme ve topluma etki etme çabası.

-Olayları unutturma ve insan hafızasındaki seçiciliğin medya tarafından kullanılması.

On Birinci Hafta: *Sistem, araçsalıcı akıl ve medyanın işlevi*

- Günümüz toplumlarında, insanların yapmaya yöneldiği şeylerin ortak karakteri nedir? Günümüzde toplumlar neye yönlendirilir? Farklı kültür endüstrileri şöhretleri nasıl pazarlar ve insanları nelere özendirir?
- Metinlerin bir arada okunması ve bağlam. İçeriklerin oluşturduğu bütün.
- Yönlendirmeye karşı, insana özgü akılcılık. İnsan toplumlarının ortaya çıkışı açısından dayanışma ve kalıcı olanı arama. Sorumluluk ve özgürlük.

On İkinci Hafta: *Şemalar ve Argümanlar*

- Evrensel gramer. İnsan zihninin işleyişi. Zaman algısı ve zihin içi kategoriler. İyilik algısı nasıl ortaya çıkar?
- Modern toplumdaki dünya algısı karşısında, geleneksel toplumlardaki dünya algısı.
- Medyada sunulan kavramların anlamları karşısında ve toplumda geleneksel olarak benimsenmiş anlamlar.
- Başlıca şemalar ve medyanın şemaları biçimlendirmesi. Evrensel gramerin medya tarafından, tüm toplumları benzeştirmek ve davranış tarzını yaymak amacıyla kullanılması. - Argümanlar ya da gerekçesiyle sunulan öneriler. Medyadaki önerilen eylemler bunlar için sunulan gerekçelerin genel özellikleri.
- İlerleme nedir? Uzlaşmacı ve çözümleyici dünya algısı nasıl olabilir?
- Algıladığımız dünya nedir? Birey olarak sorumluluğunuz.

On Üçüncü Hafta: *Ne yapmalı?*

- Tam Özgürlük ve yarı özgürlük. Yaşamdaki seçenekler açısından dışsal nedenler. -İhtiyacımız olan ve olmayan programlar ve medya içerikleri.
- Okumak ve sanat.
- Artzamanlı okuma kavramı: Bir olay ya da kişiyle ilgili önceki haberlerin incelenmesi: Öğrenciler, kendileri farklı bir haber yazacak olsa, bunun etkilerinin nasıl olacağını düşünmelidir.
- Artzamanlı okuma: Kişiler, eylemler, bunların sonuçları ve doğurduğu sorumluluk.

- Toplumsal eylemin özelliği. Her işin ve yayınlanan her metnin amacı vardır. Medyanın amacını ayırt etmek ve kendi amacınızı aramak.

On Dördüncü Hafta: *Kendi haberlerinizi ve anlamlarınızı üretmeye, dünya algınızı yaymaya doğru*

- Sivil toplum, okuyucu grupları ve siyasal kamu.
- Medya nasıl olmalı? Dürüstlük ve topluma karşı sorumluluk kavramları. Eğlence ve öğretme faktörü.
- Bilinç ve eleştirel düşünme.
- Sorun tanımlama. Gözlenen koşulların çözümlenmesi.
- Blog kurma. Ortak paylaşımlar. Kimleri ağıımıza eklemeliyiz?
- Toplumsal/tarihsel özne olarak, şikâyetle bulunma ve hak arama.
- Hak kavramı ve taleplerin meşruluğu. Etkin dilekçe örnekleri.

Kaynakça

- Adaklı, G. (2001). Yayıncılık alanında mülkiyet ve kontrol. (Ed: B. Kejanlıoğlu, G. Adaklı, S. Çelenk). *Medya politikaları*. Ankara: İletişim Yayınları.
- Adorno, T. W. (2006). *Negative dialectics* (İng. Çev: E.B. Ashton). London: Routledge.
- Adorno, T. W. ve Horkheimer, M. (1995). *Aydınlanmanın diyalektiği: Felsefi fragmanlar* (Çev: O. Özügül) İstanbul: Kabalcı Yayınevi
- Akçay, R. C. (2003). Küreselleşme, eğitimsel yoksunluk ve yetişkin eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/akcay.html (Erişim tarihi: 17.01.2015).
- Althusser, L. (1999). *Writings on psychoanalysis*. (İng. Çev ve Ed: J. Mehlman, O. Corpet ve F. Matheron). New York: Columbia University Press.
- Althusser, L. (2001). Ideology and ideological state apparatuses. (İng. Çev ve Ed: B. Brewster). *Lenin and philosophy and other essays*. London: Monthly Review Press, ss. 127-186
- Althusser, L. (2006). Marxism and humanism. (İng. Çev. ve Ed: B. Brewster). *For Marx*. New York: Verso-New Left Books, ss. 219-248.
- Althusser, L.ve Balibar, E. (2009). *Reading Capital*. (İng. Çev. B. Brewster). New York: Verso-New Left Books.
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109.
- Altun, A. (2010). Medya okuryazarlığının sosyal bilgiler programlarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretimi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Alver, F. (2006). Medya yetkinliğinin kuramsal temelleri. *Kocaeli Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*. 7, 9-26.
- Anwar, S. (2008). Is Ghazālī really the Halagu of science in Islam? *Monthly Renaissance*.18(10), 10-14.
- Apak, A. (2008).). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.

- Aronowitz, S. (2004). Paulo Freire's radical democratic humanism. (Ed: P. McLaren ve P. Leonard). *Paulo Freire: A critical encounter*. Londra: Routledge, ss. 8-24
- Aufderheide, P. (1993). Media literacy. Aspen Institute, The National Leadership Conference on Media Literacy konferansında sunulmuş bildiri. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>Aspen (Erişim tarihi: 23.08.2012)
- Baker, C. E. (1992). Advertising and a democratic press. *University of Pennsylvania Law Review*, 140(6), 2097–2140.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61–82.
- Bakhtin, M. M. (1996). *The dialogic imagination* (1975 Moscow edition). (Çev: C. Emerson ve M. Holquist). Austin, TX: University of Texas Press.
- Balaban-Salı, J.; Ünal, F., ve Küçük, M. (2008). İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin amaçlarının ve etkinliklerinin değerlendirilmesi. Eskisehir, Anadolu Üniversitesi, 8th International Educational Technology Conference'da sunulmuş bildiri.
- Barker, H. (2000). *Newspapers, politics and English society. 1695– 1855*. Harlow, UK: Longman Press.
- Barthes, R. (1991). *Mythologies* (İng. Çev. A. Lavers) New York: The Noonday Press.
- Barthes, R. (2000a). *S/Z: An essay* (İng. Çev. R. Miller). New York: Hill and Wang.
- Barthes, R. (2000b). *The pleasure of the text* (İng. Çev. R. Miller). New York: Hill and Wang.
- Barthes, R. (2005). Semiology and the urban. (Ed: N. Leach). London: Routledge-Taylor& Francis E-Books. *Rethinking architecture: A Reader in cultural theory*. ss. 158-173.
- Belting, H. (2012). *Floransa ve Bağdat: Doğu'da ve Batı'da bakışın tarihi*. (Çev. Z. A. Yilmazer). İstanbul. KÜY Yayınları.
- Berlin, I. (2001). *Against the current: Essays in the history of ideas*. (Ed: H. Hardy ve R. Hausheer). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control. Volume I: Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge
- Bilici, İ. (2011). Türkiye'de ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersi için bir model önerisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

- Binark, M. ve Bayraktutan-Sütçü, G. (2008a). *Dijital oyun*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Binark, M. ve Bayraktutan-Sütçü, G. (2008b). Türkiye’de internet kafeler: İnternet kafeler üzerine söylemler ve mekân-kullanıcı ilişkisi. *Amme İdaresi Dergisi*, 41(1), 113-148.
- Binark, M. ve Gencel Bek, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı: Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. Ankara: Kalkedon Yayınları.
- Bingham N. (1996). "Object-ions: From technological determinism towards geographies of relations". *Environment and Planning D: Society and Space*. 14(6), 635 – 657.
- le Bon, G. (1974). *Kitleler psikolojisi*. (Çev. S. Demirkan). İstanbul: Yağmur Yayınları
- Boyce, G. (1978). The fourth estate: The reappraisal of a concept. (Ed: G. Boyce; J. Curran ve P. Wintage). *Newspaper history from the seventeenth century to the present day*. Londra: Constable Press.
- Bourdieu, P. ve Wacquant, L.(1999). On the cunning of imperialist reason. *Theory, Culture & Society*,16(1), 41–58.
- Bozkurt, V. (2008). *Değişen dünyada sosyoloji: Temeller kavramlar ve kurumlar*. İstanbul: Ekin Basım Yayın
- Buckingham, D. (1998). Media education in the UK: Moving beyond protectionism. *Journal of Communication*, 48(1), 33–44.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Londra: Polity Press.
- Bragg, S. ve Buckingham D. (2009). Too much too young? Young people, sexual media and learning. (Ed: F. Attwood) *Mainstreaming sex: The sexualization of Western culture*. Londra: I. B. Tauris, ss. 129–146.
- Castells, M. (1996). The rise of the network society. Malden, MA.: Blackwell Publishing.
- Cankaya, Ö. ve İnceoğlu, Y. (2007). Değerlendirme oturumu. (Ed: N. Türkoğlu, M. Cinman Şimşek). *Medya okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus.
- Chomsky, N. (2014). *Aspects of the theory of syntax*. Massautches: MIT Press
- Christ W. ve Potter, W. J. (1998). Media literacy, media education, and the academy. *Journal of Communication*, 48(1), 5-15.

- Colley, L. (2009). *Britons: Forging the nation 1707–1837*. (Revised Edition). New Haven: Yale University Press.
- Conboy, M. D. (2004). *Journalism: A critical history*. London: Sage Publications.
- Considine, D. (2002). Media literacy: National developments and international origins. *Journal of Popular Film and Television*, 30(1), 7-15.
- Constantinides, H. (1998). Jürgen Habermas “What is Universal Pragmatics?” *IEEE Transactions on Professional Communication*, 41(2), 143-145.
- Craig, W. L. (1979). Whitrow and Popper on the impossibility of an infinite past. *British Journal for the Philosophy of Science*, 30(2), 165-170.
- Craig, W. L. (2000). *The Kalam cosmological argument*. Portland, OR: Wipf&Stock Publishers.
- Çakmak, E. (2010). İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çakır, H.; Koçer, M. ve Aydın, H. (2012). Medya okuryazarlığını alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme davranışlarındaki farklılıkların belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*. 7(3), 42-54.
- Çelik, M. (2008). Egemen ideolojinin bir aracı olarak medya ve eleştirel farkındalığın gerekliliği: Medya okuryazarlığı. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Dağtaş, B. (2003). *Reklamı okumak*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Dağtaş, E. (2006). *Türkiye’de magazin basını*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Dağtaş, E. (2014). *Kamusal alan ve medya- Münevver Karabulut cinayetinin basındaki yansımaları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dağtaş, E. Ve Dağtaş, B. (2009). Tüketim kültürü, yaşam tarzları, boş zamanlar ve medya üzerine bir literatür taraması (Ed: E. Dağtaş ve B. Dağtaş). *Medya tüketim kültürü ve yaşam tarzları: Türkiye mediasından örüntüler*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dağtaş, E. ve Okuroğlu S. (2012). Küreselleşme çerçevesinde medya ortamındaki tekipleşmenin magazin içerikleri üzerinden çözümlenmesi. (Ed: E. Dağtaş). *Küreselleşme, medya, toplum*. Ankara: BirGün Kitap. 99-164.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2007). *İşgücü piyasası*. (Dokuzuncu Kalkınma Planı). Ankara: DPT Özel Yayınları.

- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Touchstone Education.
- Dewey, J. (2009a). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education* (Classic Reprint). New York: Feather Trail Press.
- Dewey, J. (2009b). *The school and society & The child and the curriculum*. New York: Feather Trail Press.
- Durkheim, E. (1997). *The division of labor in society* (İng. Çev: L. Coser). New York: The Free Press.
- Durkheim, E. (2009). *Socialism and Saint-Simon*. (Routledge Revivals). (Önsöz ve Ed: A. W. Gouldner; İng. Çev. C. Sattler). London: Routledge & Kegan Paul Ltd
- Duverger, M. (1974). *Siyasi partiler*. (Çev: E. Özbudun). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Eagleton, T. (1996). *İdeoloji*. (Çev: M. Özcan). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ehrenberg, J. (1999). *Civil society: The critical history of an idea*. (Çev: New York: NYU Press.
- Eley, G. (1990). Nations, publics, and political cultures: Placing Habermas in the nineteenth century. *CSST Working Paper Series* (42). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Ensari, T. (2015). *İslam'ın bakış açısından dünya tarihi*. (Çev: İ. Şahin ve Ç. Sümengen). İstanbul: Pegasus Yayınları
- Ergene, B. (1994.). Habermas ve kamusal alanın yapısal dönüşümü. *Mürekkkep*. (1) 77-80.
- Erstad, O. ve Øystein, G. (2008). Regaining impact: Media education and media literacy in a Norwegian context. *Nordicom Review*, 29(2), 219- 230.
- Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The Critical study of language* (Second Edition). New York: Routledge.
- Fedorov, A. (2003). A Media education curriculum for teachers in the Mediterranean. Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. UNESCO: MENTOR. http://www.european-mediaculture.org/fileadmin/bibliothek/english/fedorov_experts/fedorov_experts.pdf (Erişim: 27.10.2011).
- Field, C. (1991). *The Alchemy of happiness*. Londra: M. E. Sharpe Publishers Inc.
- Fiske, J. (2002). *Introduction to communication studies*. (Taylor&Francis e-books), London: Routledge- Taylor&Francis Group.
- Foucault, M. (1994). *The Order of things: An Archaeology of the human sciences*. New York: Vintage Books.

- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge*. (Ed: C. Gordon, İng. Çev. C. Gordon, L. Marshall). *Selected interviews and other writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Frechette, J. (2002). *Developing media literacy in cyberspace*. Westport, CT: Prager Publishers.
- Freire, P. (1985). *The Politics of education: Culture, power and liberation*. (İng. Çev: D. Macedo). London: Bergin & Garvey Publishers.
- Freire, P. (1987). *Pedagogy in process: The Letters to Guinea-Bissau*. New York: Continium Press.
- Freire, P. (2000a). *Pedagogy of the oppressed*. (30th year anniversary edition). (İng. Çev: M. B. Ramos). New York: Continium Press.
- Freire, P. (2000b). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. New York: Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. New York: Continuum International Publishing.
- Freire, P. (2007). *Pedagogy of the heart*. New York: Continuum Publishing.
- Friesen, N. ve Hug, T. (2009). The mediatic turn: Exploring concepts for pedagogy.. (Ed: K. Lundby). *Mediatization: Concept, changes, consequences* New York: Peter Lang Publishing, ss. 63-85.
- Fukuyama, F. (2006). *The End of history and the last man*. New York: The Free Press& Avon Books Inc.
- Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire: His life and work*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Garfinkel, H. (1999). *Studies in ethnomethodology*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66–80.
- Gerhardt, K. H. (1993). Paulo Freire. *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, 23(3/4), 439–58.
- Geuss, R. (1981). *The Idea of a critical theory: Habermas and the Frankfurt School*. New York: Cambridge University Press.
- Giroux, H. A. (2001). *Theory and resistance in education*. Westport, CT: Bergin Garvey Publishers.

- Giroux, H. A. (2004). Introduction: Literacy and the pedagogy of political empowerment. (Ed: P. Freire ve D. Macedo). *Literacy: Reading the word and the World*. Londra: Routledge, ss. 1-29.
- Giroux, H. A. (2009). *Youth in a suspect society: Democracy or disposability?* (Hardcover ed.) New York: Palgrave Macmillan.
- Goldstein, R. (2006). *Betraying Spinoza: The renegade Jew who gave us modernity*. New York: Schocken-Random House.
- Görgülü Aydoğdu, A. (2015). Eleştirel farkındalık yaratmada yeni medya okuryazarlığı ve yeni medya bilinci üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Görmez, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Green, T. H. (1999). *Lectures on the Principles of Political Obligation*. Ontario, Kitchener: Batoche Books.
- Grice, H. P. (1991). *Studies in the Ways of the Words*. MA, Cambridge: Harvard University Press.
- Griffel, F. (2009). *Al-Ghazali's philosophical theology*. New York: Oxford University Press.
- Grinin, L. (2009). People of celebrity as a new social stratum and elite. (Ed. L. E. Grinin ve A. V. Korotayev) *Hierarchy and power in the history of civilizations: Cultural dimensions*. Moscow: Krasand, ss. 183-206.
- Güran, T. (1988). *İktisat Tarihi*. İstanbul: İ.Ü. Fen Fakültesi Yayınları.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2006(1), 175-189.
- Habermas, J. (1976). Some distinctions in universal pragmatics: A working paper. *Theory and Society*, 3(2), ss. 155-167.
- Habermas, J. (1979). What is universal pragmatics? (İng. Çev. ve Ed: T. McCarthy). *Communication and the evolution of society*. Boston, MA: Beacon Press, ss. 1-68.
- Habermas, J. (1987a). *The Theory of communicative action: Reason and the rationalization of society, Vol.1*. (İng. Çev. T. McCarthy ve J. Habermas. Boston, MA: Beacon Press.

- Habermas, J. (1987b). *The Theory of communicative action: Lifeworld and system-A Critique of functionalist reason, Vol. 2.* (İng. Çev: T. McCarthy ve J. Habermas). Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas, J. (1992). *The Structural Transformation of the Public Sphere.* Cambridge: Polity Press.
- Habermas, J. (2002). *Religion and rationality: Essays on reason, God and Modernity.* MA, Massautches: MIT Press.
- Habermas, J. (2011). "The Political" The rational meaning of a questionable inheritance of political theology (Ed: E. Mendiata ve J. Van Antwarpen). *The Power of religion in the public sphere.* New York, NY: Columbia University Press, ss. 15-34.
- Habermas, J. ve Levin, T. Y. (1982). The Entwinement of myth and enlightenment: Re-reading Dialectic Of Enlightenment. *New German Critique.* 26 (Critical Theory and Modernity issue), 13-30.
- Halasz, A. (1997). *The marketplace of print.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Hannay, A. (1996). Translator's preface. (İng. Çev. ve Ed: A. Hannay) *Papers and journals: A Selection.* London: Penguin Classics, ss. i-ix.
- Haque, A. (2004). Psychology from Islamic perspective: Contributions of early Muslim scholars and challenges to contemporary Muslim psychologists. *Journal of Religion & Health.* 43(4), 357-377.
- Harris, M. ve Lee, A. (1995). *The Press in English Society from the Seventeenth to the Nineteenth Century.* Toronto: London and Toronto Assoc. Univ. Presses.
- Harvey, D. (2003). *The New imperialism.* Oxford: Oxford University Press.
- Heffernan, N. (2000). *Capital, class and technology in contemporary American culture: Projecting post-fordism.* London: Pluto Press.
- Hegel, G.W. F. (1977). *Phenomenology of the spirit* (İng.Çev. A.V. Miller). Oxford: Clarendon Press.
- Heidegger, M. (2008). *Being and time.* (İng. Çev. T. Carman) New York: Harper& Row Publishers.
- Held, D. (2004). *Introduction to Critical Theory: From Horkheimer to Habermas.* Cambridge: Blackwell Publishing.
- Herman, D. S. Ve Chomsky, N. (2002). *Manufacturing consent: The Political economy of the mass media.* New York: Pantheon Books.

- Hirst, P. Q. (1979). *On law and ideology (Language, discourse, society)*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press Inc.
- Hjarvard, S. (2004). The globalization of language: How the media contribute to the spread of English and the emergence of medialects. *Nordicom Review*. 26(1-2), 74-100.
- Hjarvard, S. (2008). The mediatization of religion: A theory of the media as agents of religious change. *Nordicom Review*. 29(1), 9-26.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: Media literacy in high school English*. New York: Columbia University, Teachers College Press.
- Holland, N. N. (1998). The Trouble(s) with Lacan. <http://www.clas.ufl.edu/users/nholland/lacan.htm> (Erişim: 09.02.2012).
- Horkheimer, M. (2002). Traditional and critical theory. (İng. Çev: M. J. O'Connell) *Critical theory: Selected essays*. New York: Continium Press, ss. 188-243.
- Hunt, E. K. (2002). *History of economic thought: A critical perspective*. (Second edition) New York: M.E. Sharp.
- Husserl, E. (2012). *Ideas: General introduction to pure phenomenology*. (İng. Çev. D. Moran). New York: Routledge Classics.
- Hymes, D. (1980) *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Pennsylvania, PA: University of Pennsylvania Press.
- Innis, H. A. (2007). *Empires and communications*. Toronto: Dunburn Press.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı elkitabı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İnuğur, N. (1992). *Basın ve yayın tarihi*. (İkinci basım). İstanbul: Çağlayan Kitapevi.
- Jenkins, H.; Clinton K.; Purushotma, R.; Robinson J. ve Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Massautches, MA: The MacArthur Foundation Press.
- James, W. (2006). *Pragmatism*. New York: Prometheus Books.
- Jolls T. and Thoman E. (2008) Literacy for the 21st century: An Overview and orientation guide to media literacy education. Center for Media Literacy. http://www.medialit.org/pdf/mlk/01a_mlkorientation_rev2.pdf. (Erişim Tarihi: 27.10.2011).

- de Kadt, E. J. (1967). Paternalism and populism: Catholicism in Latin America. *Journal of Contemporary History*, 2(4), 89-106.
- de Kadt, E. J. (1970). *Catholic radicals in Brasil*. London: Oxford University Press.
- Kant, I. (1988) *Logic*. (İng. Çev. R.S. Hartman ve W. Schwartz). New York: Dover Publications.
- Kant, I. (2000). *Metaphysics of morals-Cambridge texts in the history of philosophy*. (İng. Çev. M. Gregor; Önsöz: C. M. Korsgaard). New York: Cambridge Press.
- Kant, I. (2001). Answering the question: What is enlightenment? (İng. Çev ve Ed: A.Wood ve T. K. Abbott). *Basic writings of Immanuel Kant*. Toronto: Random House Inc., 135-142.
- Kant, I. (2004). *Critique of practical reason -Dover philosophical classics*. (İng. Çev. A.T. Kingsmill). New York: Dover Publications.
- Kant, I. (2005). *Critique of judgement* (İng. Çev. J. H. Bernard). Mineola, NY: Dover Publications.
- Kant, I. (2006). *Anthropology from a pragmatic point of view* (İng. Çev. R. B. Louden) New York: Cambridge University Press.
- Kant, I. (2008a). *Critique of pure reason* (Penguin Classics-Revised Edition) (İng. Çev. M. Weigelt ve M. Muller). New York: Penguin Books.
- Kant, I. (2008b). *Religion within the limits of reason alone*. (İng. Çev. T.M. Greene ve H.H. Hudson). New York: Harper Torchbooks
- Kant, I. (2009). *Prolegomena to any future metaphysics*. (İng. Çev. G. Hatfield). (Revised Edition) London: Cambridge University Press.
- Kant, I. (2012). *Groundwork of the metaphysics of morals-Cambridge texts in the history of philosophy* (Revised Edition). (İng. Çev. M.Gregor, J. Timmermann ve C. M. Korsgaard). New York: Cambridge University Press
- Kazancı, M. (2006). Althusser, ideoloji ve ideoloji ile ilgili son söz. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*. 24, 67-93.
- Kellner, D. (2002). New media and new literacies: Reconstructing education for the new millennium (Ed: L. Lievrouw, S. Livingstone). . *Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of ICTs*. London: Sage Publications, 90-108.
- Kellner, D. (2007). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. <http://gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/multipleliteraciescriticalpedagogy> (Erişim tarihi: 23.12. 2010).

- Kellner, D. ve Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386.
- Kenway J. ve Bullen E. (2001). *Consuming Children: Education-entertainment-advertising*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Kırcaali, G. (2000). Weiner'in nedensel çıkarsama kuramı. (Ed: G. Can) *Gelişim ve Öğrenme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını: 712, 178-184.
- Kierkegaard, S. (1962). *The Present age*. (İng. Çev.W. Kaufmann). New York: Harper Collins Parennial.
- Kierkegaard, S. (1996). *Papers and journals: A Selection*. (İng. Çev. ve Ed: A. Hannay) Londra: Penguin Classics.
- Kierkegaard, S. (2010). *Spiritual writings: A New translation and selection* (İng. Çev. ve Ed: G. Pattison). New York: Harper Collins Publishers.
- Kimball, R. (2009). Introduction: The dictatorship of relativism. *The New Criterion*, 27(1), 4-9.
- Kormaz, Ö. ve Yeşil, R. (2011). Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 110-126.
- Kramer, H. (2007). Income shares and capital formation. *Journal of Income Distribution*, 7(1), 11-24.
- Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the United States. *Journal of Communication*, 48(1), 58-70.
- Kurtdede Fidan, N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *AKÜ Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Lacan, J. (1988). *The Seminar of Jacques Lacan- Book I: Freud's papers on technique*. (Ed: J. Miller; İng. Çev. J. Forrester). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lankshear, C. (2004). Functional literacy from a Freirian point of view. (Ed: P. McLaren ve P. Leonard). *Paulo Freire: A Critical encounter* (Electronic Edition). London: Routledge, 90-128.
- Leach, N. (2005). Structuralism- Roland Barthes. (Ed: N. Leach). *Rethinking architecture: A Reader in cultural theory*. London: Routledge- Taylor& Francis E-Books, ss. 154-157.

- Lee, A. (1978). The structure, ownership and control of the Press: 1855– 1914. (Ed: G. Boyce; J. Curran ve P. Wingate). *Newspaper History from the Seventeenth Century to the Present Day*. London: Constable Press.
- Levi-Strauss, C. (1995). *Myth and meaning: Cracking the code of culture*. (İng. Çev ve Önsöz: W. Doniger). New York: Schocken Books Inc.
- Levy, F. J. (1999). The decorum of news. (Ed.: J. Raymond) *News, newspapers and society in early modern Britain*. London: Frank Cass Publications Co.
- Lewes, G. H. (2010). *The Biographical History of Philosophy: From Its Origin in Greece Down to the Present Day. Vol: 2*. New York: Nabu Press.
- Lewis, B. (1993). *Modern Türkiye'nin Doğuşu* (5. Baskı). (Çev: M. Kıratlı) Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.
- Lewis, J. ve Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of Communication*. 48(1), 109-121.
- Locke, J. (1998). *An Essay concerning human understanding -Penguin Classics*. London: Penguin Books.
- Lukács, G. (1999). *History & Class consciousness: Studies in Marxist dialectics*. (İng. Çev: R. Livingstone). Massachusetts: MIT Press.
- Lundby, K. (2009). “Mediatization” as key. (Ed: Knut Lundby). *Mediatization: Concept, changes, consequences*. New York: Peter Lang Publishing, ss. 1-20.
- Lyotard, J. F. (1999). *The Postmodern condition: The report on knowledge*. (Önsöz: F. Jameson). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Marx, K. ve Engels, F. (1998). The German ideology, Vol. I-II. New York: Prometheus Books.
- Masterman, L. (1985). Teaching the media. Londra: Comedia Press.
- Masterman, L. (1997). A rationale for media education. (Ed: R. Kubey). Media literacy in the information age. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers, ss. 15-68.
- Masterman, M. (1999). The Nature of a paradigm. (Ed: I. Lakatos ve A. Musgrave). (Third Edition). *Criticism and the growth of knowledge: Proceedings of the 1965 international colloquium in the philosophy of science, Vol. 4*. Cambridge: Cambridge University Press, ss. 59-90.
- Mayo, P. (2004). *Liberating praxis: Paulo Freire's legacy for radical education and politics*. Westport, CT: Praeger Publishing.

- Mayo, P. (2007). Critical approaches to education in the work of Lorenzo Milani and Paulo Freire. *Study of Philosophical Education*, 26, 525-544.
- McLaren, P. (2005). Paulo Freire's pedagogy of possibility. (Ed: S. Steiner, H. M. Krank ve P. McLaren). *Freireian pedagogy, praxis and possibilities: Projects for the new Millennium*. (Electronic Edition) New York: Falmer Press-Taylor&Francis Group, ss. 1-23.
- McLaren, P. (2015). *Life in schools: An introduction to a critical pedagogy in the foundations of education* (Sixth edition). New York: Longman Press.
- McLaren, P. ve da Silva, T. T. (2004). Decentering pedagogy: Critical literacy, resistance and the politics of memory. (Ed: P. McLaren ve P. Leonard Paulo Freire: *A Critical encounter* (Electronic Edition). Londra: Routledge, ss. 47-89.
- McLuhan, M. (2008). *The Gutenberg galaxy: The making of typhografic man*. (1962 Edition). Toronto: University of Toronto Press.
- McLuhan, M. ve Lapham, L. (1994). *Understanding media: The Extensions of man*. Massautches: MIT Press.
- McLuhan, M. ve Powers, B. (1992). *The Global Village: Transformations in World and Media in the 21st Century*. New York: Oxford University Press.
- McNair, B. (1998). *The Sociology of journalism*. Londra: Arnold Publications.
- McQuail, D. (2005). New horizons for communication theory in the new media age.. (Ed: A. N. Valdivia) *A Companion to Media Studies*. Londra: Sage Publications, ss. 41-58.
- McQuail, D. (2006). On the mediatization of war: A review article. *International Communication Gazette*, 68, 107-120.
- Megill, A. (2012). *Aşırılığın peygamberleri: Nietzsche, Heidegger, Foucault, Derrida*. (Çev.S. Birkan). İstanbul: Say Yayınları.
- MEB (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi kazanımları ve etkinlik örnekleri*. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Program Geliştirme Komisyonu Yayını. meb.gov.tr/yararli/ kazanimornekler.pdf (Erişim tarihi: 18.8.2009).
- MEB (2008). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2011). *İlköğretim düşünme eğitimi öğretmen kılavuz kitabı*. (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 4591). Ankara: Devlet Kitapları.

- MEB (2014). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu medya okuryazarlığı öğretim materyali*. (Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları: 5984) Ankara: Devlet Kitapları.
- MEB ve RTÜK (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/program.pdf>. (Erişim tarihi: 11.11.2009)
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu. (2013). *Medya okuryazarlığı öğretim programı*. (Karar, 239) <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/moyprogram2014.pdf> (Erişim: 15.09.2015)
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun. (1992). T.C.K. 3797, *T.C. Resmî Gazete*, 21240, 27 Mayıs 1992.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C.K. 1739. *T.C Resmi Gazete*, 14574, 14 Haziran 1973.
- Mills, C. W. (2000). *The Power Elites*. New York: Oxford University Press.
- Mishkin, F. (1998). *Economics of Money, banking and financial markets*. 5th edition. New York: Addison& Wesley Publishers.
- Morrow, R. A.ve Torres, C. A. (2002). *Reading Freire and Habermas: Critical pedagogy and transformative social change*. Columbia, NY: Teachers College Press.
- Munari, A. (1994). Jean Piaget (1896-1980). *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*. 24(1/2), 311-327.
- Murdock, G. ve Golding P. (1973). For a political economy of mass communications. *The Socialist Register*, 1973(2), 205-234.
- Mutlu, E. (2004). *İletişim sözlüğü*. (Üçüncü basım). Ankara: İmge Kitapevi.
- Najm, S. (1966). The Place and function of doubt in the philosophies of Descartes and Al-Ghazālī. *Philosophy East and West*, 16(3/4), 133-141.
- Negrine, R. (1994). *Politics and the mass media in Britain*. Londra: Routledge.
- Öncel Taşkiran, N. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. (İkinci basım). İstanbul: Beta Yayınları.
- Okuroğlu, S. (2012). Türkiye’de Medya Tekelleşmesinin Ekonomisi ve Medya Siyasaları. (Ed: E. Dağtaş) *Küreselleşme, Medya, Toplum*. Ankara: BirGün Kitap. ss. 14-46.
- Özsoy, V. (2001). Sanat (Resim) eğitiminde bir nitel araştırma yöntemi: Eğitsel eleştiri. *Eğitim ve Bilim/Education and Science*. 26(122), 41-51.

- Öztañ, G. (2007), Korporatizm: Özgürlükten yoksun bir “Üçüncü Yol” vaadi. (Ed: H. B. Örs) *19. yy'dan 20. yy'a modern siyasal ideolojiler*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, ss. 515-542
- Parla, T. (2009). *Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye’de korporatizm*. İstanbul: Deniz Yayınları
- Pekman, C. (2007). AB’nde Medya Okuryazarlığı. (Ed: N. Türkoğlu ve M. Cinman Şimşek). *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus Yayınları, ss. 40-49.
- Piaget, J. (2003). *The Psychology of intelligence*. London: Routledge.
- Piaget, J. ve Inhelder, B. (2000). *The Psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of childhood*. New York: Vintage Books.
- Postman, N. (1997). Five things we need to know about technological change. www.mat.upm.es/~jcm/neil-postman--five-things.html (Erişim tarihi: 30.12.2010)
- Postman, N. (2000). *Building a bridge to the 18th Century: How the past can improve our future?* New York: Vintage Books& Random House
- Potter, W. J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach*. New York: Sage Publications.
- Potter, W. J. (2010). *Media literacy*. Londra: Sage Publications.
- Prince, A. ve Smolensky, P. (1997). Optimality: From neural networks to universal grammar. *Science*. 275, 1604-1610.
- Resmi Gazete (2005). Milli Eğitim Bakanlığı taşra teşkilatında öğretmen ihtiyacının karşılanması bakımından alanlar bazında öğretici görevinde kısmi zamanlı geçici personel istihdamı ile bu personele ödenecek ücretlere ilişkin karar. (Bakanlar Kurulu Kararı 2005/9345). Ankara: T.C. Resmî Gazete, 25932/10.9.2005.
- RTÜK (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/ogretmen.html>. (Erişim: 20.11.2009).
- RTÜK (2012). *Medya okuryazarlığı araştırması-2012*. Ankara: Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı. http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/DosyaIndir.aspx?icerik_id=76e425dd-4ebf-4118-b0f7-87b9d0a336a2. (Erişim Tarihi: 10.04.2013).
- RTÜK (2013). *Türkiye’de çocukların medya kullanma alışkanlıkları araştırması*. Ankara: Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı. <http://www.rtuk.org.tr/Home/SolMenu/5508> (Erişim tarihi: 20.06.2015).

- Raymond, J. (1999). The newspaper, public opinion, and the public sphere in the seventeenth century. (Ed: J. Raymond). *News, newspapers and society in Early Modern Britain*. Londra: Frank Cass Publications Co.
- Ritzer, G. (1990). Metatheorizing in sociology. *Sociological Forum*. 5 (1), 3-15.
- Ritzer, G. (2011). *Sociological theory*. New York: McGraw Hill.
- Roudinesco, E. (2003). *The mirror stage: An obliterated archive.-The Cambridge Companion to Lacan*. (Ed. J. Rabaté). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 25-34.
- Russell, B. (2009). *History of Western philosophy*. (1972 Edition). Londra: Routledge.
- de Saussure, F. (1959). *Course in general linguistics*. (İng. Çev. W. Baskin). New York: The Philosophical Library.
- Sağlam, M. (2004). Avrupa Birliği ülkelerinde yükseköğretime giriş sistemi. İnönü Üniversitesi, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri. <http://www.pegema.net/dosya/dokuman/466.pdf> (Erişim tarihi: 17.10.2011).
- Schiller, H. (1986). *Information and the crisis economy* (Paperback edition). New York: Oxford University Press.
- Schopenhauer, A. (2000). *Parerga and Paralipomena (Appendixes and Omissions)-Short philosophical essays: Vol. 1*. (Revised edition). (İng. Çev. E.F.J. Payne,). New York: Oxford University Press.
- Scott, J. (2004). *Social networks analysis: A Handbook*. (Second edition). London: Sage Publications.
- Schweitzer, E. J. (2005). Election campaigning Online: German party websites in the 2002 National Elections. *European Journal of Communication*, 20(1), 335-357.
- Schütz, A. (1972). *The Phenomenology of the social world*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- SEKAM (2013). *Türkiye’de gençlik: Gençliğin sorunları, kimlikleri ve beklentileri*. (Proje Yön.: C. Vatandaş), İstanbul: SEKAM Yayınları.
- Seylan, S. (2008). Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Sezen, D. (2011). Katılımcı kültürün oluşumunda yeni medya okuryazarlığı: ABD ve Türkiye örnekleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

- Sharp, H. (2011). *Spinoza and the politics of renaturalization*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- da Silva, T. T ve McLaren, P. (2004). Knowledge under siege: The Brazilian debate. (Ed: P. McLaren ve P. Leonard) *Paulo Freire: A Critical Encounter*. (Electronic Edition). Londra: Routledge, ss. 36-46.
- Skidmore, T. E. (1972). Review of Emanuel de Kadt 'Catholic radicals in Brazil'. *Journal of Latin American Studies*, 4, 144-146.
- Sorel, G. (2002). *Reflections on violence- Cambridge texts in the history of political thought*. (İng. Çev ve Ed.: J. Jennings). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Spinoza, B. (2009). *The Ethics- Ethica ordine geometrico demonstrata* (İng Çev.R. H. Elwes). <http://www.gutenberg.org/files/3800/3800-h/3800-h.htm> (Erişim tarihi: 10.02.2012)
- Storey, J. (2009a). *Cultural theory and popular culture: An introduction*. (Fourth Edition). Harlow, UK: Pearson Education.
- Storey, J. (2009b). *Cultural theory and popular culture: A reader* (4th Edition). Harlow, UK: Pearson Education Press.
- Swartz, D. (1998). *Culture and Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. London: University of Chicago Press.
- Şahin, A. (2011). *Eleştirel medya okuryazarlığı-Öğretmenler, öğretmen adayları ve medya ile bağı olan herkes için*. İstanbul: Anı Yayınları.
- TDK (2015). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tenekecioğlu, B. (2003). *Pazarlama yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Timur, T. (2008). *Habermas'ı okumak*. İstanbul: Yordam Kitap.
- Tietz, J. (1993). Heidegger on realism and the correspondence theory of truth. *Dialogue: Canadian Philosophical Review*. 32(1). 59-76
- de Tocqueville, A. (2003). *Democracy in America*. (İng. Çev: Henry Reeve). Philadelphia: Penn State Classic Series.
- Toker Erdoğan, M. (2010). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Medya Okuryazarlığının Rolü*. Ankara: Başbakanlık Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü.

- Torres C.A.; O'Cadiz, M. ve Wong, P. L. (1998). *Education and democracy: Paulo Freire, social movements, and educational reform in Sao Paulo*. Boulder, CO: Westview Press.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. (Updated edition) Cambridge: Cambridge University Press.
- Tufan Demiray, H. (2003). Türkiye'de genç işsizliği ve yükseköğretim mezunu gençlerin çalışma yaşamına geçişteki sorunları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜİK (2013). Seçilmiş Göstergelerle Eskişehir 2013. <http://www.tuik.gov.tr/ilGostergeleri/iller/ESKISEHIR.pdf> (Erişim: 15.09.2015).
- Türkoğlu, N ve Cinman Şimşek, M. (2007). Konferans çağrısından kitaba: "Medya Okuryazarlığı". (Ed: N. Türkoğlu ve M. Cinman Şimşek). *Medya Okuryazarlığı* İstanbul: Kalemus Yayınları, ss. 9-10.
- Uzunçarşılı, İ. H. (2011). *Osmanlı tarihi- III. Cilt*. Ankara: TTK yayınları
- Ülker, M. (2012). Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabının öğretim programı ile tutarlılığının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Varlık, B. (2003). Eskişehir basın tarihi üzerine bibliyografik notlar. *Kebikeç*. (15), 185-190.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. (Ed: A. Kozulin). (Revised Edition). Boston, MA: MIT Press.
- Weber, M. (1978). *Economy and society*. (İng. Çev. G. Roth ve C. Wittich). Berkeley, CA: University of California Press.
- Weber, M. (1985). *Protestan ahlakı ve kapitalizmin ruhu*. (Çev. Z. Aruoba). İstanbul: Hil Yayınları.
- Westphal, M. (2003). Hegel between Spinoza and Derrida. (Ed. DuQuette, D. A.) *Hegel's history of philosophy: New interpretations*. Albany, NY: State University of New York Press, ss. 143-166.
- Yıldırım Ankaralıgil, S. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Young, R. J. (2004). *White mythologies: Writing history and the West*. (2nd edition). Londra: Routledge.

Wiarda, H. J. (1996). *Corporatism and comparative politics*. New York: M.E. Sharpe

İnternet Kaynakları

http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/global/index_en.htm (Erişim tarihi: 24.10.2011).

<http://mediaed.org.uk/> (Erişim tarihi: 24.10.2011).

<http://us.cnn.com/medialiteracy> (Erişim tarihi: 12.12.2013).

http://www.eskisehirkentkonseyi.org.tr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=43&Itemid=62 (Erişim tarihi 24.02.2012)

<http://www.gutenberg.org>

<http://www.habervitrini.com/haber/akman-medya-okuryazarligi-dersi-ile-her-evde-bir-rtuk-temsilcisi-olacak-300909/> (Erişim tarihi: 10.04.2015)

<http://www.hurriyet.com.tr/gundem/20604649.asp> [Erişim Tarihi: 21.05.2014]

<http://www.ife.rub.de/english> (Erişim tarihi: 24.10.2011).

<http://www.ntvmsnbc.com/id/25038381> (Erişim tarihi: 11.10.2011).

<http://www.meb.gov.tr/yararli/kazanimornekleri.pdf>, (Erişim tarihi: 18.8.2009).

<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/moyprogram2014.pdf> (Erişim tarihi: 15.09.2015)

<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/yayinlar/MOYkitap2014.pdf> (Erişim tarihi: 15.09.2015)

<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/ogretmen.html>. (Erişim: 20.08.2011).

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594_1.html

<http://www.rtuk.org.tr/Home/SolMenu/5508#> (Erişim tarihi: 04.05.2015)

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts (Erişim tarihi: 04.05.2015)

<http://www.tuik.gov.tr/gostergeler> (Erişim tarihi: 08.08.2013)

<https://www2.tbmm.gov.tr/d24/2/2-1920.pdf> (Erişim tarihi: 25.08.2015).

