



# Paulo Freire'nin Eleştirel Pedagojisi ve Medya Okuryazarlığı Açısından Değerlendirilmesi

**Doç. Dr. M. Selahattin OKUROĞLU**

Kocaeli Üniversitesi öğretim üyesi. Orcid id: 0000-0003-4468-1285. Elektronik  
posta: selahattin.okuroglu@kocaeli.edu.tr ; [okurogluselo@yahoo.com](mailto:okurogluselo@yahoo.com)

## Öz

Farklı medya formatlarının taşınabilir cihazlar üzerinden erişilir hale gelmesi, kişisel iletişim ile kitle iletişimi ve yayıncılık arasındaki sınırları belirsizleştirmiştir. Yakınsama olarak tanımlanan bu sürecin başlangıcında, yeni medyanın toplumsal sorunları görünür kılacağı ve kolektif çözüm arayışlarını güçlendireceği yönünde iyimser beklentiler seslendirilmiştir. Ancak insan gereksinimleri ve bilişsel kapasitesi büyük ölçüde aynı kalmakta; toplumlar geçmiş çağlardaki sorunların benzerlerini yeni teknolojik ortamlar içinde yeniden üretmektedir. Dijitalleşme sonrasında eleştirel medya okuryazarlığının vaat ettiği kapasiteyi kullanabilmek, eleştirel bilinç ve yetkinlik gibi kavramları yeniden gözden geçirmeyi gerektirmektedir.

Anaakım çerçevesinde, medya okuryazarlığı eğitimi gerekli kabul edilen ancak çoğu zaman sınırlandırılan bir yaklaşım söz konusudur. Doğru bilgiye ulaşma, haber doğrulama, dijital araçları kullanma ya da manipülatif içerikleri ayırt etme becerileri kuşkusuz önemlidir; fakat medya metinleri aynı zamanda toplumsal gerçekliği kuran, bireyleri belirli özne konumlarına çağırarak ve güç ilişkilerini yeniden üretebilen söylemsel yapılarıdır. Bu nedenle medya okuryazarlığı yalnızca bireysel beceri olarak değil, eleştirel bilinçlenme, tarihsel konumları çözümü ve gerçekliği anlama yetkinliği olarak değerlendirilmelidir.

Bu çalışma Paulo Freire'nin eleştirel pedagojisinin medya okuryazarlığı eğitimi açısından taşıdığı potansiyeli tartışmaktadır. Freire'nin pedagojisi bireyleri edilgen okuma süreçlerinden çıkarmayı; medya metinlerini tarihsel, siyasal ve kültürel bağlamları

Araştırma Makalesi

Konu: İletişim

Makaleye Atıf Bilgisi

Okuroğlu, M. S. (2026)

**Paulo Freire'nin  
Eleştirel Pedagojisi ve  
Medya Okuryazarlığı  
Açısından  
Değerlendirilmesi.**

*International Journal of  
Social Science (IJSS  
Journal),*

(e-ISSN:2548-0685)

Vol:10, Issue:46; s. 54-73.

**DOI:**

**10.52096/usbd.10.46.04**

**Gönderim: 27.04.2026**

**Kabul: 22.05.2026**



içinde çözümlenmeyi mümkün kılan dönüştürücü bir eğitim pratiği olarak değerlendirmeyi sağlar.

**Anahtar Sözcükler:** Paulo Freire, bilinçlenme, eleştirel pedagoji, medya okuryazarlığı, eleştirel bilinç, diyalog, bankacı eğitimi modeli.

### **Evaluation of Paulo Freire's Critical Pedagogy and its Evaluation in Terms of Media Literacy**

#### **Abstract**

The accessibility of different media formats through portable devices has blurred the boundaries between personal communication, mass communication, and broadcasting. At the beginning of this process, defined as convergence, optimistic expectations were voiced that new media would make social problems more visible and strengthen collective searches for solutions. However, human needs and cognitive capacities have largely remained the same; societies continue to reproduce similar problems from earlier periods within new technological environments. In the aftermath of digitalization, realizing the potential promised by critical media literacy requires reconsidering concepts such as critical consciousness and competence.

Within the mainstream approach, media literacy education is generally regarded as necessary, yet it is often articulated in a limited way. Of course, skills such as accessing accurate information, verifying news, using digital tools, and distinguishing manipulative content are important. However, media texts are also discursive structures that construct social reality, call individuals into particular subject positions, and reproduce power relations. Therefore, media literacy should be evaluated not merely as an individual skill, but as a competence involving critical consciousness, the analysis of historical positions, and the understanding of reality.

This study discusses the potential of Paulo Freire's critical pedagogy for media literacy education. Freire's pedagogy makes it possible to move individuals beyond passive reading processes and to evaluate media literacy as a transformative educational practice that enables the analysis of media texts within their historical, political, and cultural contexts.

**Keywords:** Paulo Freire, conscientization, critical pedagogy, media literacy, critical consciousness, dialogue, banking model of education.

## **1. Giriş**

Medya okuryazarlığı, geç modern toplumlarda yurttaşlık, demokrasi ve kamusal katılım açısından giderek daha önemli hale gelen bir eğitim alanıdır. Dijital medya

platformları yaygınlaşmıştır ancak dijitalleşmenin demokrasiyi geliştirme yönünde kendiliğinden işlev gördüğünü söylemek zordur. Dijital kamusal alanın varlığından söz edilebilse dahi, bu alan kimi zaman toplumsal çözümler üretmekten çok toplumsal sorunları yeniden üretmektedir. Twitter platformunun 2022 yılında el değiştirmesi örneğinde görüldüğü gibi, küresel sermayedarlar dijitalleşme sonrasında kontrol mekanizmalarını yeniden kurmak için büyük yatırımlara girişmiştir (Fuchs, 2013). Gelinen noktada dijital platformlar, yankı odalarına kapanan bireyleri arttırmış ve post-truth koşulunun görünümünden biri haline gelmiştir (Kakutani; 2018).

Dijitalleşme karşısında bireylerin haber, görsel, video, sosyal medya paylaşımı ve algoritmik içerik akışları karşısında daha dikkatli, seçici ve sorgulayıcı olmaları beklenmektedir. Ancak anaakım yaklaşımlar medya okuryazarlığını çoğu kez teknik beceriler, doğru bilgiye erişim, kaynak kontrolü veya dezenformasyonu ayırt etme çerçevesinde tanımlamaktadır (Potter, 2010). Liberal-eleştirel yaklaşımlar alana katkı sunmakla birlikte, medya okuryazarlığını bilinçli tüketici, bireysel güçlenme ve demokratik yetkinlik kavramlarıyla sınırlamıştır (Potter, 2004). Oysa dijitalleşme sonrasında bireyler tüketiciden çok kullanıcı, platformların asıl malzemesi ise tüketici emeği ya da üre-tüketimdir. Bu nedenle medya okuryazarlığı eğitiminin eleştirel pedagoji ekseninde düşünülmesi gerekli kabul edilebilir.

Frankfurt Okulu'nun, eğitimin rasyonalizm adına teknik beceri olarak görülmesine ve metalaştırılmasına yönelttiği eleştiri, pedagoji alanındaki egemen yaklaşımların sorgulanması açısından temel oluşturmuştur (Giroux, 2001: xxxii). Bu eleştirel miras, eğitimin yalnızca bireyi işgücü piyasasına hazırlayan araçsal bir süreç olarak kavranamayacağını; insanın eleştirel, yaratıcı ve toplumsal yönlerini geliştiren bir özgürleşme alanı olarak da değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Aynı bakış açısı medya okuryazarlığı için de geçerlidir. Medya metinleriyle kurulan ilişki, yalnızca içeriklerin doğruluğunu denetlemeye indirgenirse, bu metinlerin ürettiği toplumsal anlamlar, ideolojik çağrılar ve temsil biçimleri yeterince sorgulanamaz.

Medya metinlerini çözümlmek, yalnızca “Bu haber doğru mu?” sorusunu sormak anlamına gelmez. Eleştirel bir medya okuryazarlığı, “Bu haber hangi bakış açısından kurulmuştur?”, “Kim konuşmaktadır?”, “Kim susturulmaktadır?”, “Bu metin okuyucuyu nasıl bir konuma çağırmaktadır?” ve “Ben bu metni hangi tarihsel konumdan okuyorum?” sorularını da içermelidir. Okuyucu metnin belli bir amacı olduğunu görebilmeli, “medya

bunu neden yapıyor?” sorusunu sorabilmeli ve alternatif anlatım olasılıklarını tartışabilmelidir.

Paulo Freire'nin eleştirel pedagojisi, medya okuryazarlığının bu geniş anlamıyla düşünülmesi için güçlü bir kuramsal zemin sağlar. Freire'nin yaklaşımında eğitim, yalnızca bilgi aktarma süreci değil; bireylerin dünyayı adlandırma, sorgulama ve dönüştürme pratiğidir. Freire'ye göre eğitim, öğrencinin yalnızca sözcükleri değil, dünyayı da okuyabilir hale gelmesini amaçlamalıdır (Freire, 1985: 80-82). Bu nedenle önemli olan, medya metninin kurduğu dünyayı, bu dünyanın hangi güç ilişkileriyle biçimlendiğini ve okuyucunun bu dünya içinde nasıl konumlandırıldığını anlayabilmektir.

Freire'nin Brezilya'nın feodal-sömürgeci toplumsal yapısını sarsan kitlesel eğitim programlarındaki eklektizm, yaklaşımlarına Katolik Marksizmi gibi adlar verilmesine neden olmuştur. Öte yandan bu eklektizm, Brezilya'nın tarihsel koşulları ve küresel bağımlılık ilişkileri içinde tutarlı bir pedagoji ve toplum kuramına dönüşmüştür. Radikal Katolik hareket de ülkenin sınıfsal yapısını sarsan bu bağlam içinde anlam kazanmıştır (Skidmore).

Freire uyguladığı kitlesel eğitim programı için “bilinçlenme” gibi alçakgönüllü bir ismi tercih etmiştir. Sürgün yılları boyunca eğitim programını geliştirerek “sorun tanımlayıcı eğitim” ve “diyalog” kavramlarını kullanmış, karşıtı olan anaakım pedagojiyi ya da piyasa ekonomisine işgücü sağlama yaklaşımlarını “bankacı eğitimi modeli” kavramıyla analiz etmiştir. Bu çalışmada Freire'nin eleştirel pedagojisi, medya okuryazarlığı eğitimini teknik bir beceri alanının ötesinde; eleştirel yurttaşlık, diyalojik öğrenme ve toplumsal farkındalık bağlamında yeniden düşünme imkânı olarak tartışılmaktadır.

## **2. Egemen Eğitim Anlayışı Karşısında Eleştirel Pedagoji**

Freire'nin kuramsal çerçevesi Marksizme dayanmakla birlikte, eğitim uygulamalarını geliştirdiği yıllardan başlayarak John Dewey'in demokratik eğitim kuramından geniş ölçüde yararlanmıştır. Bilinç felsefesi konusundaki çalışmaları Frankfurt Okulu düşünürlerinde de görülen idealist felsefeyle ilişkilidir. Hıristiyan hümanizmi, özgürleşim teolojisi ve varoluşçuluk gibi farklı kaynaklardan da beslenmiştir. İlk anda eklektik gözükmeyle birlikte Freire'nin düşünceleri, geç modern toplumlara özgürleştirici ve demokratik bir bağlam sunan başlıca örneklerden biri olarak ayakta

kalmıştır; bu nedenle kendi tarihselliği içinde ve bütünlüklü biçimde değerlendirilmelidir (Aronowitz, 2004: 24). Eleştirel pedagoji kavramını, Freire'nin çalışmaları ve Frankfurt Okulu'nun eleştirel kuramından hareketle Henry A. Giroux'un ortaya attığı kabul edilse de Freire'nin düşüncesi bu alanın belirleyici kaynaklarından biri olmayı sürdürmektedir (Giroux, 2001).

Freire'nin pedagoji anlayışı, eğitim sistemini salt bilgi aktarmaya dayalı tarafsız bir yapı olarak görmez. Eğitim, toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel ilişkilerin içinden geçerek biçimlenen karmaşık bir süreçtir. Eğitim sistemi mevcut sorunları yeniden üretebilir; ancak bu sorunları görünür kılacak ve dönüştürecek bir alan da olabilir. Giroux'a göre eğitimin araçsal akla ve teknik yeterliliğe indirgenmesi, insanın eleştirel ve yaratıcı kapasitesini geri plana itmektedir (Giroux, 2001: xxxii). Freire'nin sorgulayıcı bakışı, dijital medya karşısında okuyucu/yayıncı ve tüketici/üretici konumlarının tartışmalı hale geldiği güncel durumda da önemini korumaktadır.

Freire'nin eğitim yaklaşımı, bireylerin bir araya gelerek dünyayı sorgulaması ve kendi tarihsel konumlarını fark etmeleri düşüncesine dayanmaktadır. Yöntembilim anlayışına mesafeli durması, onun eğitim yaklaşımlarının belli bir reçeteye indirgenmesini güçleştirir; eğitim her topluluğun somut koşulları içinde ele alınması gereken canlı bir süreçtir (Gerhardt, 1993: 445). Buna karşılık yaygın eğitim anlayışının bürokratik ve hiyerarşik ilişkisi, diyalogu, yaratıcılığı ve birlikte düşünme imkânını ortadan kaldırılabılır (Freire, 1987: 13). Freire bu nedenle insanı nesneleştirilen eğitim anlayışına karşı çıkmıştır.

Freire'nin “diyalog” adını verdiği yaklaşım içinde eğitim değişen ve dönüşen bir süreçtir. Eğitimi, öğrencinin eksiklerini tamamlayan kişi değil; onunla birlikte öğrenmeye, kendi bilgisini yeniden sınamaya ve sorunları birlikte tanımlamaya girişen kişidir. “Yeniden öğrenme”, eğitimi tamamlanmış bilgilerin aktarımı olmaktan çıkarır (Freire, 1987: 9, 12). Medya okuryazarlığı eğitimi yalnızca öğretmenin medya hakkında bilgi aktardığı bir ders biçiminde kurulursa, aktarmacı eğitim modelinin sınırları içinde kalır. Bu nedenle öğrencinin kendi medya deneyimi, gündelik hayatta karşılaştığı haberler, sosyal medya içerikleri ve görsel temsiller öğrenme sürecinin merkezine alınmalıdır.

Eleştirel pedagojinin medya okuryazarlığına sağlayacağı başlıca katkı, öğrenciyi medya karşısında edilgen bir alıcı olarak değil, anlamı sorgulayan ve yeniden kurabilen

bir özne olarak düşünmesidir. Freire'nin yaklaşımında eğitim, bireyin kendi yaşam koşullarını ve tarihsel bağlamını fark etmesiyle ilişkilidir. Freire, bireylerin baskılanmışlık ve dışlanma duygusundan kolektif olarak kurtularak kendilerini toplumsal yaşam içinde özne olarak konumlandırmalarını eleştirel bilinçlenme; bu sürecin daha genel sonucunu ise insanileşme olarak adlandırır (Freire, 1985: 113).

### **3. Baskılanmışlık, Okuryazarlık ve Tarihin Öznesi Olarak İnsan**

Freire'nin eleştirel pedagojisinin ayırt edici yönlerinden biri, eğitimi soyut bir insan gelişimi problemi olarak değil, belirli tarihsel koşullar içinde şekillenen bir özgürleşme sorunu olarak ele almasıdır. Eğitim uygulamaları yetişkinlere okuma öğretmeye yönelik başlasa da, bunun çok ötesine geçmiştir. Okuryazarlık kampanyası, Brezilya'nın sömürgeci geçmişi, toprak mülkiyetine dayalı sınıfsal yapısı, kırsal yoksulluk, siyasal dışlanma ve yurttaşlık hakkına erişim sorunları içinde anlam kazanmıştır.

Freire'nin ilk uygulamalarını baskılanmışlık adını verdiği toplumsal ve psikolojik konum içinde yaşayan yoksullar arasında gerçekleştirmesi, sonraki kuramsal gelişimi açısından belirleyicidir. Baskılanmışlar, kolonyalizmin ve emperyalizmin en fazla sömürdüğü, en altta kalan bireyler olarak özel bir konuma sahiptir. Geleneksel eğitim yöntemlerine karşı kayıtsızlık, bireysel ilgisizlikle değil, bireylerin kendilerini öğrenme sürecinin öznesi olarak görmemelerine neden olan tarihsel ve toplumsal koşullarla açıklanmalıdır. Baskılanmışlık yalnızca ekonomik yoksunluğu değil, insanın kendi yaşamı üzerinde söz kurma kapasitesinin sınırlanmasını da içerir.

Freire, 1950'ler ve 1960'ların başındaki amacını, işçi ve köylü bireylerin özne olarak tarihsel sürece katılmalarını sağlamak; gerçek demokrasiye ve toplumsal dayanışmaya ulaşmak biçiminde ifade etmiştir (Freire, 2005: 15-17). Brezilya'da yalnızca okuma bilenlerin seçmen olabilmesi, okuma yazma öğretimini siyasal katılımı ilişkilendirmiştir. Katolik gönüllülerin ve sosyalistlerin destek verdiği kampanya, çok sayıda insana okuma öğretmenin yanında, ülke sorunları, toprak mülkiyeti, sağlık, barınma ve ücretler gibi meseleleri tartışma imkânı da sağlamıştır (De Kadt, 1970: 62).

Freire'nin kendi sınıfsal kökenine ilişkin gözlemleri de düşüncelerinin gelişiminde belirleyici kabul edilebilir. Varlıklı ve eğitilmiş bir aileden gelen Freire, kentli üst ve orta sınıfların çocuklarına erken yaşlardan itibaren disiplin, ifade becerisi ve özgüven kazandırdıklarını gözlemlemiştir. Bu sınıflardan gelen bireyler eğitim yaşamında avantaj kazanırken, yoksul ve dışlanmış gruplar çoğu zaman kendilerini ifade etme ve dünyayı

adlandırma imkânlarından yoksun bırakılmıştır (Freire, 1978'den aktaran Gerhardt, 1993: 440).

Eleştirel bilinçlenme, bireyin yalnızca bilgi edinmesinin ötesinde, kendi yaşadığı sorunların daha geniş bir toplumsal yapının parçası olduğunu kavramasıdır. Freire, bireylerin baskılanmışlık halinin yarattığı bilişsel konumdan kolektif biçimde kurtularak kendilerini toplumsal yaşam içinde özne olarak konumlandırmalarını eleştirel bilinçlenme; bu sürecin daha genel sonucunu ise insanileşme olarak adlandırmıştır (Freire, 1985: 113). Eğitim böylece insanın kendisini tarihsel bir varlık olarak fark etmesini sağlayan bir süreç haline gelmektedir.

Freire'nin okuryazarlık yönteminin etkisi, pratik sonuçlarıyla da ilişkilidir. Daha önce hiç eğitim görmemiş yetişkin bir tarım işçisi, Freire yöntemiyle kısa sürede temel okuma yazma becerileri kazanabilmekte ve daha yetkin okuyabilir hale gelmektedir (Freire, 2000a: 39; Gerhardt, 1993: 453). Buradaki asıl önem, yöntemin hızından çok, okuryazarlığın gündelik ve siyasal yaşamla ilişkilendirilmesidir. Nisan 1964'teki askeri darbe ile sona eren ulusal okuryazarlık kampanyası, sınıfsal yapıyı ve üretim ilişkilerini sarstığı için önemli bir tehdit olarak görülmüştür (Mayo, 2004: 527; De Kadt, 1970: 271; Skidmore, 1972: 145).

Freire'nin yaklaşımı hazır siyasal fikirleri aktarmaya karşıdır. Siyasal örgütlerin bürokratik yapılarının toplumsal sorunları anlamayı engelleyebileceğini belirtmiş; politik bilginin bir örgütün görüşüne indirgenmesine karşı çıkmıştır (Freire, 1987: 15, 32). Partilerin eğitim ortamında propaganda yapması, Freire açısından evcilleştirici etki yaratmaktadır (Lankshear, 2004: 109). Yargılar hazır verildiğinde bilinç özgürleşmez; baskılanma süreci başka bir yoldan yeniden işler (Gerhardt, 1993: 452). Bu nedenle eleştirel medya okuryazarlığı da hazır siyasal sonuçlar aktarmak değil, medya metinlerinin hangi çıkar ilişkileri ve temsil biçimleri içinde kurulduğunu sorgulamaktır.

Freire'nin döneminde okuryazarlık, gazete okuyabilme, dilekçe yazabilme ve siyasal katılım hakkına erişebilme üzerinden anlam kazanmıştır. Günümüzde medya okuryazarlığı, haber akışları, dijital platformlar, sosyal medya içerikleri ve algoritmik görünürlük ilişkileri içinde benzer bir işleve sahiptir. Freire için okuryazarlık bireyin kendi toplumsal gerçekliğini okuyabilmesi anlamına geliyorsa, bugün medya okuryazarlığı da içeriklerin bireyi hangi kamusal, siyasal ve kültürel konumlara yerleştirdiğini çözümleyebilme yetkinliği olarak düşünülmelidir.

#### **4. Dewey'den Freire'ye: Deneyim, Demokratik Eğitim ve Politik Bilgi**

Freire'nin pedagojisi baskılanmışlık, okuryazarlık ve tarihsel öznellik sorunları içinde biçimlenmiştir; ancak arka planında öğrencinin kendi deneyiminden yola çıkan demokratik eğitim düşüncesi de önemli bir yer tutar. Bu noktada Amerikan pragmatist geleneğinin önemli temsilcilerinden John Dewey'in etkisi belirleyicidir (McLaren, 2005: 8). Öğrenmenin sosyal çevre ve bireysel deneyimler içinde oluştuğunu savunan Piaget'in yapılandırmacı yaklaşımı ise Freire tarafından Dewey'i tamamlayacak biçimde kullanılmıştır (Piaget, 1950'den aktaran Munari, 1994: 314).

Dewey'in eğitim anlayışı, öğrenmenin öğrencinin kendi dünyasındaki maddi gerçeklikten başlaması gerektiği düşüncesiyle özetlenebilir. Bilgi, öğrencinin yaşam deneyiminden koparıldığında dışsal ve ezberlenecek bir içeriğe dönüşür. Dewey'e göre geleneksel eğitim, toplumdaki güç ve iktidar ilişkilerini yeniden üreterek bireylerin sorgulama kapasitesini sınırlar; bu durum demokratik eğitimi de engeller (Dewey, 2009a: 100-101, 143). Çalışan sınıftan gelen bireyleri başka bir dünyanın kavramlarıyla öğrenmeye zorlayan süreç ezberciliği besler (Dewey, 2009b: 99); gençlerin kendi toplumsal konumlarını ve tarihsel rollerini sorgulamalarına izin verilmez (Dewey, 1997: 89).

Dewey'e göre bireyin yaptığı işin toplumsal sonuçlarını bilmeden, yalnızca işsiz kalma kaygısıyla hareket etmesi özgürlükle çelişir (Dewey, 2009a: 141). Toplumsal sorumluluk bilinci ve eğitimde güdülenme arasında pozitif ilişki vardır (Dewey, 2009b: 48). Öğrencinin deneyimleri ekonomik ve siyasal gerçeklik içinde konumlandırıldığında daha etkili öğrenme ve toplumsal sorumluluk duygusu gelişebilir (Dewey, 2009a: 108; Dewey, 1997: 33). Bu yaklaşım medya okuryazarlığı açısından, öğrencilerin medya deneyimlerini yalnızca bireysel tercih olarak görmenin yetersiz olduğunu gösterir; izlenen haber, kullanılan platform ya da karşılaşılan dijital gündem, öğrencinin yaşam-dünyasının parçasıdır.

Freire, Dewey'in demokratik eğitim idealini siyasal ve diyalojik bir çerçeveye taşımıştır. Dewey'de deneyim ve demokrasi üzerinden kurulan eğitim anlayışı, Freire'de baskılanmışlık, bilinçlenme ve özgürleşme kavramlarıyla birleşmiştir. Freire açısından bilginin özümsemesi, öğrenme ve bilme ediminin siyasal niteliğinden ayrı düşünülemez (Gerhardt, 1993: 445). Okullarda izlenceler aracılığıyla yalnızca bilgi değil, bilginin politikası da uygulanır. Bu gerçek görülmeden yapılan eğitim tarafsız olamaz. Freire'ye

göre eğitimci, kimden yana taraf olduğunu sormalı; tarafsızlık iddiasının çoğu zaman güçlünden yana konumlanmak anlamına gelebileceğini bilmelidir (Freire, 1985: 80-82).

Dewey ile Freire arasındaki süreklilik, eğitim ile toplumsal yaşam arasındaki ilişkinin koparılamayacağı düşüncesinde görülebilir. Ancak Freire bu ilişkiyi daha keskin biçimde güç, tahakküm ve özgürleşme kavramlarıyla tartışmaktadır. Deweyci çizgi, öğrencinin medya deneyiminden başlamayı ve bu deneyimi demokratik katılım açısından değerlendirmeyi mümkün kılar; Freireci çizgi ise aynı deneyimi güç ilişkileri, temsil, sessizleştirme, çağırılma ve tarihsel konumlanma açısından çözümlemeye açar.

### **5. Radikal Hümanizm, Praksis ve Özgürleştirici Bilgi**

Freire'nin eleştirel pedagojisinin arka planında yalnızca Marksist eğitim eleştirisi değil, Hıristiyan hümanizmi, özgürleşim teolojisi ve varoluşçuluk gibi farklı düşünsel kaynaklar yer almaktadır. Bu durum ilk bakışta eklektik bir yapı izlenimi doğurabilir; ancak Freire'nin pedagojisi, bu kaynakları emperyalizme direnen bir toplumun tarihsel bağlamı içinde yeniden işleyerek tutarlı bir düşünceye dönüştürmüştür. Freire'nin kuramsal çerçevesi bu nedenle "radikal demokratik hümanizm" olarak adlandırılabilir bir hatta yerleşmektedir (Aronowitz, 2004: 8). Freire'de insan, yalnızca öğrenen ya da eğitilen bir varlık değil, dünyayı adlandırma, anlamlandırma ve dönüştürme kapasitesine sahip tarihsel bir öznedir.

Özgürleşim teolojisi, yoksulluk ve toplumsal adalet sorunlarının Hıristiyanlık açısından yeniden değerlendirilmesiyle gelişmiştir (Aronowitz, 2004: 26). Freire bu gelenekten aldığı kavramları toplumsal bilinçlenme, insanileşme ve özgürleşme bağlamında yeniden kurmuştur. Yirminci yüzyıl Katolikliğinin Marksizm'den etkilenmiş biçimleri Freire'ye bazı ana kavramları sağlamış, ancak Freire bu kavramları Marx'tan beslenen bir kuramsal temel üzerinde yeniden tanımlamıştır (Mayo, 2007: 529). Bu nedenle insanileşme, bireyin kendisini sessizliğe, edilgenliğe ve başkalarının tanımladığı bir hayata mahkûm eden koşulları fark etmesiyle ilgilidir.

Freire Katolizmi, Marksizmi ve Dewey'in radikal liberalizmini bir araya getirdiği için kavramları farklı anlamlarda kullanmıştır. Kökeni Aristoteles'e kadar uzanan ancak Karl Marx tarafından yeniden yorumlanan praksis kavramı buna örnektir (Mayo, 2007: 526). Freire'ye göre insan etkinliği yalnızca dünyaya uyum sağlama biçiminde düşünülemez; insan yaşadığı dünyayı kavrarken aynı zamanda onu dönüştürme kapasitesine de sahiptir. Freire'nin ifadesiyle, "İnsan etkinlikleri ancak etki ve tepki ile

oluşur; o etkinlik praksistir ve bu da dünyanın dönüşümüdür” (Freire, 2000a: 125). Bu açıklamanın, insan bilincinin çevre tarafından şekillenirken aynı zamanda çevreyi şekillendirdiğini vurgulayan Marksist yaklaşımla uyumlu olduğu kabul edilmiştir (Mayo, 2004: 48).

Praksis kavramı, Freire'nin pedagojisinde düşünme ile eylem arasındaki bağlantıyı açıklar. Yalnızca düşünmek dünyayı değiştirmeye yetmez; yalnızca eylemek ise bilinçli dönüşüm üretmeyebilir. Medya okuryazarlığı bu çerçevede, öğrencinin yalnızca medya içeriğini yorumlaması değil, bu yorumdan hareketle kendi sözlerini söylemesi, kendi metinlerini yazması olarak ifade edilebilir. Bir haberdeki temsil biçimini çözümleyen öğrenci, bu temsilin nasıl başka türlü kurulabileceğini; bir reklamın normalleştirdiği yaşam tarzını gören öğrenci ise alternatif anlamlar üretme imkânını tartışabilmelidir.

Freire'nin diyalojik eğitim anlayışı ve diyalog kavramı praksisle birlikte açıklanabilir. Eğitim ortamında diyalog, kültürel ve algısal eylem/praksis yollarından biridir. Freire, konuşmacıların karşılıklı tezleri tartışmak yerine tezi birlikte keşfedecekleri bir yaklaşımdan söz etmektedir. Dolayısıyla diyalog, karşılıklı fikir alışverişinden ibaret değildir; insanların birlikte dünyayı adlandırdığı ve sorunları görünür hale getirdiği bir özgürleşme sürecidir. Diyalog ya da diyalojik etkinlik siyasal iletişimle bağlantılıdır; eğitim toplumsal gerçeklikten ayrı düşünülemez (Freire, 2000b: 85). Gündelik sorunların maddi ve siyasal bağlarıyla birlikte eğitim ortamına taşınması, bilincin uyanmasını sağlayan temel koşullardan biridir (McLaren, 2015: 8-9).

Freire açısından bilginin tarafsız bir içerik olarak kabul edilemeyeceği, bilginin bağlamının sorgulanması gerektiği düşüncesi, özgürleştirici bilgi kavramını açıklar (Gerhardt, 1993). Özgürleştirici bilgi, bireyi yalnızca bilgilendiren değil, onun dünyaya müdahale etme kapasitesini geliştiren bilgidir. Bir öğrenci sahte haberi belirleme yöntemlerini ezberleyebilir; ancak bir haber metninin kendi korkularını ya da önyargılarını nasıl harekete geçirdiğini fark edemiyorsa, eleştirel bilinçten yoksun olduğu söylenebilir.

## **6. Kültür, Hegemonya ve Kültürel İşgal**

Freire'nin eleştirel pedagojisinde kültür, yalnızca sanat, gelenek ya da ortak değerler alanı değildir. Kültür, insanın dünyayı anlamlandırma ve dönüştürme kapasitesiyle ilişkilidir. Freire, insanın maddi ya da ekonomik etkinliğinin yalnızca bedensel ihtiyaçlarını gidermediğini, kültürün yaratıcısı olarak çevreyi değiştirdiğini

vurgulamıştır (Freire, 1987: 33). Bu yaklaşım, baskılanmış grupların kültürel üretimlerinin değersiz ya da ilkel görülmesine karşı güçlü bir itiraz içerir.

Freire açısından öğrenci kendi çevresinden ve üretim ilişkilerinden yola çıkarak dünyayı okuyabildiğinde kendisini tarihsel süreç içinde konumlandırabilir. Bu süreçte kültür, hegemonya yerine özgürleşmeye hizmet etmeye başlar (da Silva ve McLaren, 2004: 55). Bunun tersi öğrenciyi kendi dünyasına yabancılaştıran ve onu emek pazarının ürünü olmaya zorlayan yaklaşımdır (Mayo, 2007: 528). Medya metinleri de kültürel üretimin parçasıdır. Haberler, reklamlar, diziler, sosyal medya paylaşımları ve dijital platform anlatıları, dünyaya ilişkin anlamların üretildiği ve yeniden dolaşıma sokulduğu söylemsel yapılar olarak kabul edilmelidir. Bu nedenle medya okuryazarlığı yalnızca medya mesajlarının biçimsel özelliklerini değil; bu mesajların hangi kültürel kodlarla, hegemonik anlamlarla ve toplumsal yargılarla üretildiğini de sorgulamalıdır.

Freire'nin eleştirel pedagojisinin modern dünyanın sorunlarına yönelik tutarlı bir bağlam sunmasını sağlayan temel unsurlardan biri, emperyalizm sorununu kültür bağlamında ele almasıdır. "Kültürel işgal" kavramı, eleştirel medya okuryazarlığının emperyalizmi ve uluslararası siyaseti irdelemesi için temel kavramlardan biridir. Şili'de ABD tarafından çiftçilere yönelik sürdürülen eğitim ve yardım programlarını inceleyen Freire, çiftçilerin önceki birikimini yok sayan ve davranışlarını değiştirmeye yönelik tek yönlü eğitim iletişimini kültürel işgal kavramıyla açıklamaktadır (Gerhardt, 1993: 446).

Medya okuryazarlığı açısından kültürel işgal kavramı, egemen söylemlerin yerel kültürleri, çalışan sınıfların bilgi birikimlerini ve azınlık düşüncelerin sesini nasıl bastırdığını anlamak için uygun bir çerçevedir. Bir haber metni, belirli bir toplumsal grubun kendi sözünü değil, o grup hakkında kurulmuş egemen tanımları dolaşıma sokabilir. Bir reklam, belirli yaşam tarzlarını modernlik, başarı ya da mutlulukla özdeşleştirerek başka yaşam biçimlerini değersiz gösterebilir. Sosyal medya akışları, algoritmik görünürlük yoluyla tüketim toplumuna ve neoliberal politikalara uygun sesleri öne çıkarırken bazılarını görünmez kılabilir.

Freire, Brezilya yıllarında baskılanmışlığı sessizlik kültürü biçiminde tanımlarken, sürgün yıllarında bu durumu başat kapitalist yapıların yönettiği şirketleşmiş ya da örgütsel baskının sonucu olarak irdelemiştir (Gerhardt, 1993). Sessizlik, yalnızca konuşmama hali değildir; bireyin kendi sözünü değersiz görmesi, kendi deneyimini kamusal alana taşıyamaması ve başkalarının diliyle tanımlanmasıdır. Medya metinleri bu

sessizliği kırabileceği gibi yeniden de üretebilir. Eleştirel medya okuryazarlığı, kimlerin konuşabildiğini ve kimlerin adına konuşulduğunu sorgulamalıdır.

Freire'ye göre gelişkin sanayi toplumlarında, eğitilmiş görünen bilincin belli bir yönelim içinde kalması ve doğruyu seçebilme hakkını kullanmaması baskılanmışlığın farklı bir yansımasıdır (Freire, 2007: 34-35). Okuyamazlık adını verdiği bu durum dijitalleşme sonrası modern toplumlar için geçerliliğini korumaktadır. Bireyler yoğun bilgi akışı içinde kamusal tartışmalara katılabilmektedir; ancak eleştirel bilinç olmadan akış yoğunluğu hazır kalıpların ve hegemonik temsillerin yeniden dolaşıma girmesine hizmet edebilir. Freire'nin teknolojinin mitleştirilmesine ilişkin uyarısı bu nedenle günceldir (Freire, 1985: 88, 90, 125).

### **7. Bankacı Eğitim Modeli ve Medya Okuryazarlığının Teknik Beceriye İndirgenmesi Riski**

Freire olgunluk döneminde egemen eğitim anlayışını “bankacı eğitimi” kavramıyla eleştirmiştir. Banka metaforu, aktarmacı eğitim anlayışını, eğitimde ticarileşmeyi ve eğitim iletişimini özetlemektedir. Freire'ye göre egemen eğitim anlayışında bilgi, öğrencinin zihnine yatırılan mevduat gibi görülmektedir. Öğretmen anlatır, öğrenci dinler; öğretmen bilir, öğrenci bilmez; öğretmen seçer, öğrenci seçilene öğrenir. Bu aktarmacı yaklaşım, anti-diyalojik kültürel etkinliğin eğitim alanındaki görünümüdür (Freire, 2000a: 72).

Bankacı eğitimi modeli öğrenciyi nesneleştirdiği ve diyalektik karşıtı bir karakter taşıdığı için özgür düşünmeyi engeller (Freire, 2000b: 93). Sorulabilecekleri sınırlar, bilincin belli bir alanda işlenmesini zorlar ve öğrencileri yüzeysel öğrenmeye yöneltir. Bu modelde öğrenme rekabete yöneliktir ve başarı not almayla sınırlandırılır. Eğitim, bireyin eleştirel düşünme yetisini geliştirmek yerine, onu mevcut düzene uyumlu hale getiren bir işleyişin parçası olur.

Hatalı uygulanmış medya okuryazarlığı eğitimi kolayca bankacı eğitimine dönüşebilir. Öğrencilere yalnızca güvenilir haberin özellikleri, sahte haber türleri, reklam teknikleri veya manipülasyon yöntemleri listeler halinde öğretilirse, medya okuryazarlığı teknik bilgi aktarımına indirgenmiş olacaktır. Öğrenci bu bilgileri ezberleyebilir; ancak gerçek medya metinleriyle karşılaştığında bunları kendi toplumsal deneyimiyle ilişkilendirmekte zorlanabilir. Haber doğrulama araçları, kaynak kontrol listeleri,

algoritmik farkındalık uyarıları ya da dijital güvenlik önerileri önemlidir; fakat eleştirel bağlama yerleştirilmediğinde medya okuryazarlığı bireysel korunma stratejisine dönüşür.

Medya metinleri, bireyin kendisini koruması gereken dışsal tehlikeler değildir. Birey bu metinlerin anlam üretimine katılır, onları paylaşır, yorumlar ve yeniden üretir. Teknik beceri olarak edinilen ancak toplumsal fayda ya da bireyin tarihsel sorumluluğu adına anlam taşımayan medya okuryazarlığı becerileri, kolayca sistemin çıkarları için kullanılabilir. Dijitalleşme sonrası anahtar kavramlardan biri olan üre-tüketim, tekil kullanıcıların emeğiyle inşa edilen sosyal medya içerikleri ve bunların yeniden paylaşılması çerçevesinde sürmektedir (Fuchs, 2000).

Bankacı eğitimi modelinin medya okuryazarlığındaki görünümü, öğrencinin “doğru cevabı” öğretmenden beklemesidir. Buna karşın öğrenci metindeki temsil biçimlerini, sessizlikleri, çıkar ilişkilerini, tüketici kimliklerine yönelik çağruları ve piyasa toplumundaki ideolojik yeniden üretimi tartışabilmelidir. Öğretmenin görevi belli yorumu dayatmak değil, öğrencinin daha derin sorular sorabilmesini sağlamaktır. Bu nedenle temel soru, “öğrenci medya hakkında ne biliyor?” değil, “öğrenci medya metinleri karşısında nasıl düşünüyor?” sorusu olmalıdır.

### **8. Sorun Tanımlayıcı Eğitim, Diyalog ve Kültürel Çember**

Freire'nin uzun yıllara dayanan eğitim uygulamasını sorun tanımlayıcı eğitim adıyla kuramsal olarak olgunlaştırdığı söylenebilir (Freire, 2000b: 83). Bankacı eğitiminin karşıtı olan bu yaklaşımın amacı, öğrenciyi hazır bilginin alıcısı olarak değil, bilgiyi arayan, tartışan ve kendi dünyasıyla ilişkilendiren bir özne olarak konumlandırmaktır. Bu modelde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki hiyerarşik olmaktan çıkar; her iki taraf da dünyayı birlikte anlamaya çalışan kişiler haline gelir.

Sorun tanımlayıcı eğitim açısından önemli olan, öğrencinin yaşadığı dünyanın dersin konusu haline gelmesidir. Freire'ye göre bireylerin kendi yaşadıkları çevreden, deneyimlerden ve sorunlardan yola çıkmaları, bilginin anlamlı hale gelmesini sağlar. Freire'nin yaklaşımını olgunlaştırırken fenomenolojiden yararlandığı düşünülmüştür. Bireyler, kendi yaşamlarından aldıkları örneklerin anlamını ve olguların değerini keşfetmeli ve bulgularını eğitim sürecine taşımalıdır (Aronowitz, 2004: 11). Öğrenci kendi yaşamıyla ilişkisi olmayan soyut kavramları ezberlediğinde bilgi dışsal ve yabancı kalacaktır.

Medya okuryazarlığı açısından sorun tanımlayıcı eğitim, öğrencinin medyada gözlemlediği sorunları ve bu sorunların hayata yansımaları incelemeyi gerektirir. Kuramsal bilgi öğretilir; ancak öğrencinin kendi deneyimleri olmaksızın kuramsal bilginin fazla anlamı yoktur. Öğrencinin bir metni ya da paylaşımı sorgulaması şu sorularla ilerleyebilir: “Başlık neden böyle kurulmuştur?”, “Bu paylaşım hangi duyguları harekete geçirmektedir?”, “Bu reklam hangi yaşam tarzını önermektedir?”, “Bu tartışmada kimler uzman olarak konuşturulmakta, kimler dışarıda bırakılmaktadır?”.

Freire, sorun tanımlayıcı eğitimin uygulanması için kültürel çember adını verdiği hiyerarşik olmayan eğitim ortamını önermiştir. Kültürel çember, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve kelimelerin kendileri için anlamını ortaya serdikleri, dünyayı birlikte tartıştıkları diyalojik bir öğrenme ortamıdır. Öğretmen mutlak otorite değil; tartışmayı kolaylaştıran, soruları derinleştiren ve katılımcıların anlam dünyalarını görünür hale getiren kişidir. Bu süreçte amaç, bireylerin tarih içinde edilgen nesnelere olmayı reddederek kendi rollerini belirlemeye yönelmeleridir (Gerhardt, 1993: 444). Freire, kültürel çemberi okulların demokratik kamusal alanın parçası yapma hedefiyle birlikte savunmuştur (Gadotti, 1994: 50).

Kültürel çemberin medya okuryazarlığı dersliğine uyarlanması bağlamında öğretmen otoriteden çok kolaylaştırıcı olabilir. Öğrenciler metinlerdeki temsil biçimlerini, çelişkileri, öne çıkarılanları ya da susturulanları, siyasal ve ekonomik yönelimleri birlikte fark edebilirler. Böylece öğrenci yalnızca medya metinlerini çözmez; kendi medya alışkanlıklarını, önyargılarını ve duygusal tepkilerini de sorgulamaya başlar. Haberler, reklamlar, sosyal medya paylaşımları ya da görseller; hangi sorunu görünür kıldığı, hangi sorunu görünmez bıraktığı ve hangi eylemleri önerdiği bakımından tartışılmalıdır.

## **9. Eleştirel Pedagoji Uygulaması ve Bilinçlenme**

Freire'nin eğitim uygulaması, eğitimcinin katılımcıların gündelik yaşamlarında kullandıkları temel kelimeleri, ifadeleri ve temaları belirlemesiyle başlamaktadır. Bunlar “üretken temalar” olarak adlandırılır. Freire'ye göre üretken temalar ve terimler, katılımcıların zihinsel evrenlerinin yansımasıdır; bireylerin ana dili kullanmalarını ve dünyayı anlamlandırmalarını sağlayan algısal birimlerdir (Freire, 2000a: 96). Eğitim süreci bu temalardan yola çıkmalıdır. Böylece öğrenme, dışarıdan verilen soyut kavramlarla değil, katılımcıların kendi dilinden ve deneyiminden başlar.

Freire'nin kodlama ve kod açımı yaklaşımı medya okuryazarlığı açısından doğrudan kullanılabilir. Kodlama, toplumsal gerçekliğin belirli imgeler, kelimeler, anlatılar ya da semboller aracılığıyla temsil edilmesidir. Kod açımı ise bu temsilin birlikte çözümlenmesi, yani görünenin arkasındaki ilişkilerin tartışılmasıdır. Freire yönteminde katılımcıların kendilerini ve çevrelerini anlatırken kullandıkları ifadelerin görsel karşılıkları hazırlanır; ardından bu imgeler kültürel çember içinde kolektif olarak kod açımına tabi tutulur (Gerhardt, 1993: 444-447). Medya okuryazarlığı bağlamında üretken temalar, öğrencilerin gündelik yaşamlarından ve medya deneyimlerinden çıkarılabilir.

Medya metinleri, belli bir mesaj ve kurgu içeren kodlanmış yapılardır. Haber dili, fotoğraf seçimi, kamera açısı, başlık, müzik, kurgu, grafik, uzman görüşü, istatistik kullanımı ve sosyal medya etiketi gibi unsurlar gerçekliği belli bir açıdan sunar. Freireci medya okuryazarlığı, öğrencilerin bu kodları açmasını hedefler. Bir haber fotoğrafında kalabalığın hangi açıdan gösterildiği, bir protestonun “gerilim” ya da “hak arama” olarak nasıl çerçevelendiği, bir ekonomik krizin hangi aktörlere bağlandığı sınıfta tartışılabilir.

Kod açımı süreci, yalnızca metnin ne söylediğini bulmak değildir. Öğrenciler metnin hangi sorunu nasıl tanımladığını, hangi çözüm yollarını düşündüğünü ya da kapattığını, hangi aktörleri meşru, hangilerini sorunlu gösterdiğini tartışmalıdır. Bir haber ekonomik krizi bireysel tüketim alışkanlıklarına bağlayabilir; başka bir haber aynı krizi yapısal eşitsizlikler ve politika tercihleri içinde açıklayabilir. Freireci medya okuryazarlığı, bu farklı temsil biçimlerinin arkasındaki anlam kurma süreçlerini görünür kılar.

Kod açımı aynı zamanda öğrencinin kendi okuma konumunu sorgulamasını gerektirir. Bir medya metni izleyicide öfke, korku, acıma, üstünlük, güvensizlik ya da aidiyet duygusu uyandırabilir. Eleştirel okuma, bu duyguları bastırmak değil, onların nasıl üretildiğini anlamaktır. Öğrenci, bir metne neden hızla inandığını, neden tepki verdiğini, neden paylaşma ihtiyacı duyduğunu ya da neden görmezden geldiğini düşünebilmelidir. Bu nokta, medya okuryazarlığını yalnızca bilişsel bir beceri olmaktan çıkarıp etik ve siyasal bir öz-farkındalık alanına taşır.

Freire'nin eleştirel okuma kavramının medya metinlerine uygulanabilir oluşu, yaklaşımını medya okuryazarlığı açısından önemli kılmaktadır (Mayo, 2007: 540). Öğrencilerin tarihsel süreç ve siyasal sistem içinde kendilerini konumlandırarak eleştirel

bilinç geliştirmeleri; aynı zamanda metinleri de siyasal ve tarihsel olarak konumlandırmaları gerekir.

### **10. Eleştirel Medya Okuryazarlığı İçin Temel İlkeler**

Freire, yaklaşımlarının yöntem adına kalıplaştırılmasına mesafeli durmuştur. Onun pedagojisinin temel katkısı, medya okuryazarlığını teknik bir beceri olmaktan çıkarıp eleştirel bilinçlenme, diyalog, tarihsel konumlanma ve özgürleştirici bilgi ekseninde yeniden düşünmeyi sağlamasıdır. Bu bağlamda Freireci medya okuryazarlığının bazı temel ilkelerinden söz edilebilir.

İlk olarak öğrencinin gündelik yaşamda karşılaştığı haberler, sosyal medya paylaşımları, reklamlar, diziler, çevrimiçi yorumlar ve dijital platformlarda gündem olan konular sınıfın konusu haline getirilmelidir. Bu deneyimler yalnızca kişisel beğeni ya da kullanım alışkanlığı olarak değil, toplumsal anlam üretiminin parçası halinde ele alınmalıdır. Öğrencinin medya etkisindeki kendi dünyası, eğitimin başlangıç noktası olduğunda medya okuryazarlığı soyut bir ders olmaktan çıkar.

İkinci olarak medya okuryazarlığı diyalojik olmalıdır. Derslik içindeki karşılıklı müzakereler, uzlaşya ve genel toplumsal faydaya yönelik olmalıdır. Öğretmen, medya metninin tek bir yorumunu dayatmaktan kaçınmalı; öğrencilerin farklı deneyimleri, okumaları ve soruları sınıfa taşınmalıdır. Diyalog, tüm yorumların eşit ölçüde geçerli olduğu anlamına gelmez; yorumların hangi kanıtlarla desteklendiği, hangi bağlamda ortaya atıldığı ve hangi toplumsal sonuçlara yol açacağı tartışılmalıdır.

Üçüncü olarak medya okuryazarlığı, kültürü sorgularken temsil biçimlerini ve sessizlikleri çözümlemelidir. Bir medya metni yalnızca ne söylediğiyle değil, neyi söylemediğiyle de anlam üretir. Kimlerin konuştuğu, kimlerin susturulduğu, hangi bilgilerin bağlamdan koparıldığı, hangi kavramların doğal gösterildiği ve hangi duyguların harekete geçirildiği tartışılmalıdır. Dördüncü olarak medya okuryazarlığı, öğrencinin kendi konumuna yönelik sorgulamasını içermelidir. Eleştirel okuma yalnızca dışarıdaki metni çözümlmek değildir; okurun kendi tarihsel, sınıfsal, kültürel ve siyasal konumunu fark etmesini de gerektirir.

Beşinci olarak medya okuryazarlığı, alternatif anlam üretimine açık olmalıdır. Bir metnin sorunlu ya da yanlış temsil biçimlerini göstermek önemlidir; ancak eleştirel pedagoji bununla sınırlı kalmamalıdır. Öğrenciler aynı metnin nasıl başka türlü kurulabileceğini ve hangi aktörlere söz verilmesi gerektiğini tartışmalıdır. Altıncı olarak

medya okuryazarlığı kolektif bir yetkinlik olarak düşünölmelidir. Yanlış bilgi, nefret söylemi, ayrımcı temsil, algoritmik görünürlük ya da tüketim kültürü yalnızca bireysel kararlarla açıklanamaz.

Yedinci olarak medya okuryazarlığı teknoloji merkezli olmamalıdır. Dijital çağ, dijital yetkinlik ve bilgi toplumu gibi kavramlar belli oranda gerçeği yansıtmaktadır; ancak bağlamından koparıldıklarında teknolojik determinizm ve toplumsal mitler üretirler. Dijital araçlar, platformlar ve algoritmalar tarafsız yapılar değildir; siyasal-ekonomik çıkarlar, veri politikaları ve görünürlük düzenekleri içinde çalışmaktadır. Teknolojik yeterlilik eleştirel bilinçle birleşmediğinde birey yalnızca daha etkili bir kullanıcı haline gelebilir; ancak medya dünyasını kuran güç ilişkilerini anlamakta zorlanabilir.

Bu yedi ilke, medya okuryazarlığı eğitimi açısından Freireci pedagojinin açtığı imkânları görünür kılmaktadır. Freire'nin yaklaşımı kalıplaşmış bir yöntem kurmak yerine, her topluluğun kendi koşullarından başlayarak yöntemi yeniden gözden geçirmesini gerektirir. Bu nedenle Freireci medya okuryazarlığı da farklı yaş grupları, eğitim düzeyleri, sınıfsal kesimler ve medya deneyimleri için yeniden tasarlanmalıdır. Temel mesele, öğrencinin medya karşısında edilgen bir alıcı olmaktan çıkarak dünyayı okuyan, anlamı sorgulayan ve kendi sözünü kurabilen bir özne haline gelmesidir.

### **Sonuç ve Deęerlendirme**

Bu çalışma, Paulo Freire'nin eleştirel pedagojisinin medya okuryazarlığı eğitimi açısından taşıdığı potansiyeli tartışmıştır. Çalışmanın temel çıkış noktası, medya okuryazarlığının yalnızca doğru bilgiye ulaşma, dezenformasyonu ayırt etme ya da dijital araçları etkin kullanma becerileriyle sınırlandırılmayacağıdır. Bu beceriler giderek gelişen medya ortamında gereklidir; ancak medya metinlerinin toplumsal gerçekliği nasıl kurduğunu, bireyleri hangi özne konumlarına çağırıldığını ve güç ilişkilerini nasıl yeniden ürettiğini anlamak için yeterli değildir.

Freire'nin eleştirel pedagojisi, medya okuryazarlığını daha geniş bir özgürleşme ve bilinçlenme bağlamına taşımaktadır. Onun “dünyayı okuma” vurgusu, medya metinlerinin yalnızca içerik düzeyinde değil, tarihsel, siyasal ve kültürel bağlamları içinde çözümlenmesi gerektiğini gösterir. Bu yaklaşımda okuryazarlık, kelimeleri, görüntüleri ya da haberleri çözmekten ibaret değildir; metinlerin kurduğu dünyayı, bu dünyanın arkasındaki güç ilişkilerini ve okurun bu dünya içindeki konumunu anlamaktır.

Freire'nin baskılanmışlık, okuyamazlık ve bunlara karşı bilinçlenme kavramları, medya okuryazarlığının yurttaşlık boyutunu güçlendirecek biçimde ele alınabilir. Bu bağlamda birey medya karşısında yalnızca korunması gereken bir tüketici değildir; medya metinlerini yorumlayan, paylaşan, yeniden üreten ve kamusal anlam dolaşımına katılan bir öznedir. Medya okuryazarlığı eğitimi bu nedenle bireyin kendi medya deneyiminden başlamalı; ancak bu deneyimi daha geniş toplumsal ilişkiler içinde çözümlenmelidir.

Dewey'den Freire'ye uzanan hat, öğrencinin deneyiminden başlayan ancak bu deneyimi demokratik ve politik bağlama yerleştiren bir eğitim anlayışına işaret eder. Dewey'in deneyim ve demokratik eğitim vurgusu, Freire'de baskılanmışlık, diyalog, praxis ve özgürleştirici bilgi kavramlarıyla derinleşir. Freire'nin bankacı eğitim modeli eleştirisi teknikleşme riskini görünür kılarken; sorun tanımlayıcı eğitim, kültürel çember, üretken temalar ve kod açımı, öğrencilerin kendi medya dünyalarından yola çıkarak kolektif ve eleştirel çözümlenme yapmalarına imkân verir.

Sonuç olarak Freireci medya okuryazarlığı, bireyin medya karşısında daha dikkatli olmasını sağlamanın ötesine geçmektedir. Bu yaklaşım, öğrencinin medya aracılığıyla kurulan dünyayı sorgulamasını, kendi okuma konumunu fark etmesini, temsil biçimlerini çözümlenmesini ve alternatif anlam üretimi için sorumluluk almasını hedefler. Medya okuryazarlığı böyle düşünüldüğünde, yalnızca bireysel bir beceri değil, eleştirel yurttaşlık ve demokratik kamusal yaşam açısından kolektif olarak paylaşılması gereken bir yetkinlik haline gelir. Freire'nin pedagojisi, bu yetkinliğin teknik bilgiyle değil, diyalog, bilinçlenme, tarihsel konumlanma ve praksisle gelişebileceğini göstermektedir.

#### **KAYNAKÇA**

- ARONOWITZ, S. (2004). Paulo Freire's radical democratic humanism. In P. McLaren & P. Leonard (Eds.), *Paulo Freire: A critical encounter* (pp. 8-24). London: Routledge.
- BINARK, M., & GENÇEL BEK, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı: Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. Ankara: Kalkedon Yayınları.
- DA SILVA, T. T., & McLAREN, P. (2004). Knowledge under siege: The Brazilian debate. In P. McLaren & P. Leonard (Eds.), *Paulo Freire: A critical encounter* (pp. 36-46). London: Routledge.
- DE KADT, E. J. (1970). *Catholic radicals in Brasil*. London: Oxford University Press.

- 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.
- FREIRE, P. (1985). *The politics of education: Culture, power and liberation* (D. Macedo, Trans.). London: Bergin & Garvey Publishers.
- FREIRE, P. (1987). *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. New York: Continuum Press.
- FREIRE, P. (2000a). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.; M. B. Ramos, Trans.). New York: Continuum 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.
- FUSCH, C. (2013). Digital presumption labour on social media in the context of the capitalist regime of time. *Time&Society*, 23 (1), pp. 97-123.
- GADOTTI, M. (1994). *Reading Paulo Freire: His life and work*. Albany, NY: State University of New York Press.
- GERHARDT, K. H. (1993). Paulo Freire. *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, 23(3/4), 439-458.
- GIROUX, H. A. (2001). *Theory and resistance in education*. Westport, CT: Bergin Garvey Publishers.
- KAKUTANI, M. (2018). *Hakikatin Ölümü: Trump Çağında Yalancılık Sanatı*. Çev: Cesi Mizrahi. İstanbul: Doğan Kitap.
- LANKSHEAR, C. (2004). Functional literacy from a Freirian point of view. In P. McLaren & P. Leonard (Eds.), *Paulo Freire: A critical encounter* (Electronic ed., pp. 90-128). London: Routledge.
- 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. *Studies in Philosophy and Education*, 26, 525-544.
- McLAREN, P. (2005). Paulo Freire's pedagogy of possibility. In S. Steiner, H. M. Krank, & P. McLaren (Eds.), *Freireian pedagogy, praxis and possibilities: Projects for the new millennium* (Electronic ed., pp. 1-23). New York: Falmer Press-Taylor & Francis Group.
- McLAREN, P. (2015). *Life in schools: An introduction to a critical pedagogy in the foundations of education* (6th ed.). New York: Longman Press.
- McLAREN, P., & DA SILVA, T. T. (2004). Decentering pedagogy: Critical literacy, resistance and the politics of memory. In P. McLaren & P. Leonard (Eds.), *Paulo Freire: A critical encounter* (Electronic ed., pp. 47-89). London: Routledge.
- MUNARI, A. (1994). Jean Piaget (1896-1980). *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education*, 24(1/2), 311-327.
- POTTER, W. J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach*. New York: Sage Publications.
- POTTER, W. J. (2010). *Media literacy*. London: Sage Publications.
- SKIDMORE, T. E. (1972). Review of Emanuel de Kadt Catholic radicals in Brazil. *Journal of Latin American Studies*, 4, 144-146.