



T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLETİŞİM DÜŞÜNCESİNİN GELİŞİMİ
EĞİTİM – ÖĞRETİM BOYUTLARIYLA BİR MODEL DENEMESİ

DOKTORA TEZİ

Nabi AVCI

ESKİŞEHİR - 1986

Prof. Dr. Yılmaz Yılmaz
Kütüphane Başkanı

Yayımlanmış ve
Kütüphaneye Kaydedilmiştir
1986

Ö Z E T

İletişim düşüncesinin gelişimi, eğitim ve öğretim boyutlarıyla, bunlara bağlı bir model denemesini de getiren, bu doktora tez çalışmasının; yönetim sorumluluğunu taşıyan bir danışman olarak; Türkiye'de son yıllarda çok sözü edilen "iletişim kavramının" böyle bir doktora tezine konu olmasından büyük mutluluk duyduğumu öncelikle belirtmek isterim.

Yönetim kavramı gibi iletişim de; aslında insanlık tarihi ile başlayan ancak, bilim alanı olma şansını, son yıllarda elde eden bir kavram niteliği taşımaktadır. İnsanın kendi içinden başlayıp, gruplara, örgütlere, kitlelere uzanan iletişimin kavramsal boyutları; günümüzde başta davranış bilimleri olmak üzere, birçok bilim dalının olaylara bakış açısını değiştirecek bir güce erişmiştir. Öyle ki, söz konusu gelişme sadece bilimlerin değil, felsefenin kapılarını da zorlamış, iletişim düşüncesi birçok yüksek öğretim kurumunun lisans ve lisansüstü ders programlarında iletişim felsefesi derslerinin konulması gereğini ortaya çıkarmıştır.

Bu doktora çalışmasında, inceleme çizgisi iletişim kavramından başlayarak iletişim modelleri, iletişim araştırmaları, iletişim eğitim ve öğretiminden geçerek; Türkiye koşulları bağlamında, bir eğitim ve öğretim model denemesinde son bulmuştur.

Kuşkusuz çalışmanın çıkış noktası iletişim düşüncesidir. Ancak inceleme sadece düşünce boyutunda bırakılmamış, bunun topluma yansımalarının ortaya çıkardığı durumların ele alınmasına çalışılmıştır. Bu yapılırken de, konunun genel sınırlarında fazla ayrıntılara girilmemiş; hemen eğitim ve öğretim boyutlarında gösterdiği gelişmelerin izlenmesine çaba harcanmıştır.

Böyle bir çabanın en haklı gerekçesi de, toplumda belli kurumları temel alan düşüncelerin, eğitim ve öğretim ku-

rumunda ele alınıp; insanlara bir meslek ve ona bağlı bir kişilik yapısı kazandırılmasının kaçınılmazlığıdır.

Aslında iletişim, toplumda insanları ve kurumları birbirine yaklaştıran, uzlaştıran, sırasında çatıştıran bağlayıcı bir kurum olma niteliğiyle; sadece belli işlevleri yerine yerine getiren kurumların değil; insanın kendi doğal kişiliğinde de yer edinmiş bir olgudur. Bu bakımdan, sireyin toplumsal yaşayış başarısı, bir ölçüde iletişimci kişiliğinin gücüne bağlı kalmaktadır.

Öte yandan iletişimin kurumlaştığı ve bir meslek niteliğini aldığı basın, yayın, sinema, televizyon, tiyatro, müzik gibi alanların örgütlerinde; iletişim söz konusu doğal kişilik özelliği yanında, bir de Meslek kişiliği yapısıyla karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda belirttiğimiz alanlara meslek adamı yetiştiren okullarda; iletişim öğretim ve eğitimin başlıbaşına bir "model" ile ele alınmasını gerektiren zorunluluk; bir iletişimci meslek kişiliğinin bu okullarda öğrencilere kazandırılmasındaki ihtiyaçtan doğmaktadır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında; toplumun gereksinim duyduğu insanların, başka deyişle onlardan beklenen davranışların kaynaklanacağı kişilik yapılarının kendilerine çeşitli ders araç, gereç, yöntem, politika ve eğitim ortamı ilişkileriyle kazandırılması; çok yönlü, disiplinlerarası bir yaklaşımın uygulanmasını gerekli kılmaktadır.

Türk toplumunun meslekten iletişimcilerinin, okullarda kendilerine temel olarak kazandırılacak kişiliği ne olmalıdır? Nasıl olmalıdır? Kimler bu kişiliği öğrencilere kazandırmada, ne gibi roller almalıdır? Bu ve benzeri sorular; belki Nabi AVCI'nın başarıyla yürüttüğü doktora tez çalışması sonrasında iletişim alanında inceleme yapacakları kendine çeken, akademik ilgi merkezleri olmaktadır.

Ayrıca, toplumumuzda böyle bir kişiliğin yetiştirilmesinde her zaman uyum içinde olması gereken temel kişilik yapısı, kuşkusuz ATATÜRKÇÜ TOPLUMSAL KİŞİLİK'tir. Henüz olaylarını yaşadığımız, sınırlarını ve özelliklerini yeni yeni be-

lirleme gereksinimi duyduğumuz söz konusu kişilik; Türkiye'de iletişimi meslek olarak seçenlerin kişilik; amaç ve yapılarını yönlendirmede de bir kılavuz niteliği taşıyacaktır.

Bu doktora çalışmasıyla; iletişim, düşüncesinin çeşitli sorun ve boyutlarını tartışma, araştırma, inceleme gündemine getiren ve Anadolu Üniversitesi öncesi; tarafımdan kurucu dekanılığı yapılan Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisine bağlı İletişim Bilimleri Fakültesinde (İ.B.B.) de bu alana derslerinde başarıyla görev yapan Nabi ANCI; gerek bundan sonraki çalışmalarında, gerek başkalarının bu alana odaklanacak ilgilerinde aynı başarıyı sürdürse, bundan duyacağım kıvanç ve mutluluk sonsuz olacaktır.

2 Nisan 1986

Prof.Dr. İnal Cem A. KUN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
I. GİRİŞ	1
1. İLETİŞİM KAVRAMININ TARİHİ GELİŞİMİ	3
2. BAŞLICA İLETİŞİM KAVRAM VE MODELLERİ	12
A. İletişim Bağlamında Süreç Kavramı	12
B. İleti	17
C. İletişim Modelleri	20
3. İLETİŞİM ARAŞTIRMALARI VE KİTLE TOPLUMU TARTIŞMALARI	34
A. Kitle Kavramının Tarihçesi Üzerine	35
B. Kitle Kavramının Güncel Boyutları	49
C. Kitle Toplumuna Olumlu Yaklaşımlar	64
4. İLETİŞİM ARAŞTIRMALARININ BİLİMSEL İLİŞKİ ÇEVRESİ	75
II. İLETİŞİM EĞİTİMİ VE TÜRKİYE'DEKİ UYGULAMA	87
5. EĞİTİM VE PROGRAM GELİŞTİRME YAKLAŞIMLARI ..	88
6. PROGRAM GELİŞTİRMEDE SİSTEM YAKLAŞIMI	102
A. Sistem Yaklaşımının Temel İlkeleri	102
B. Sistem Yaklaşımının Program Geliştirmede Kullanılması	112
7. TÜRKİYE'DE İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNE TOPLU BAKIŞ	118
8. TÜRKİYE'DE İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNE İLİŞKİN GENEL DEĞERLEME	123
III. İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİ İÇİN BİR MODEL DE DENEMESİ	134

9.	İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNDE YENİ GELİŞMELER	135
10.	MODEL ÖNERİSİ VE TÜRKİYE İÇİN UYGULAMA KOŞULLARI	144
	SONUÇ	165
	EKLER	172
	KAYNAKLAR	200

ŞEKİLLER

ŞEKİL - 1.	Shannon-Weaver Modeli.....	23
ŞEKİL - 2.	Berlo'nun KİOA Modeli.....	24
ŞEKİL - 3.	Schramm'ın Temel İletişim Modeli.....	26
ŞEKİL - 4.	Gerbner'in Temel İletişim Modeli.....	27
ŞEKİL - 5.	Riley-Riley Modeli.....	30
ŞEKİL - 6.	Bir Eğitim Sürecinin İç-Bileşenleri.....	113
ŞEKİL - 7.	Eğitim Sistemiyle Çevresi Arasındaki Etkileşim.....	114
ŞEKİL - 8.	Temel Kurum ve Değişkenlerin Fonksiyonel Bağımlılıkları Şeması.....	116
ŞEKİL - 9.	Sistem ve Çevresel Kısıtlamalar.....	144
ŞEKİL -10.	İlgili Sistemlerin Model Üzerindeki Etkileri.....	145
ŞEKİL -11.	Program Önerisinin Bir Yansıma Olarak Gösterimi.....	147
ŞEKİL -12.	İletişim Alanında Temel Disiplinlerin Karşılıklı Etkileşimleri.....	158

I. GİRİŞ

1. İLETİŞİM KAVRAMININ TARİHİ GELİŞİMİ

Genellikle ileti paylaşımı olarak tanımlanan iletişimin bilimsel bir etkinlik alanı haline gelmesi, uzun bir tarihî sürecin ve karmaşık sayılabilecek nitelikte bir dizi kavramın açıklığa kavuşturulmasını gerektirmiştir.

Bu tarihî süreci kısaca özetlemek ve sözkonusu kavramları açıklamak, ileti paylaşımının ve dolayısıyla iletişimin bilimsel bir etkinlik alanı haline gelişinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

İnsanın, bir bütün olarak varoluşunu, kendisiyle varlık arasında kurduğu temel ilişkilere (1) borçlu olduğu gerçeği, bu ilişkilerin özü ile zaman içinde büründüğü biçimleri birbirine karıştırmamamız gerektiğini göstermektedir. Bu yüzden, sözkonusu ilişkilerin ya da iletişim biçimlerinin tarihi, belki de en iyi, L. Althusser'in ünlü "ideolojinin tarihi yoktur" önermesine gönderme yaparak anlaşılabilir; çünkü yazar bu önermeyi, Freud'un "bilinçaltı" için söyledikleriyle ilişkilendirerek kullanmaktadır ve bizim burada üzerinde durmak istediğimiz nokta da budur:

" Eğer 'ebedî' sözü (zamansal) her tarihe göre aşkın değil, fakat her yerde varolan, tarih-aşırı, tarihin tüm alanı içinde biçimi değişmeden

(1) Konunun felsefî açılımları için bakınız: MARTİN BUBER, I and Thou, İngilizce'ye çeviren: W. Kaufmann, Scribners, New York, 1970.

kalan anlamına geliyorsa, Freud'un deyişini kelimesi kelimesine alıp şunları söyleyeceğim: Tıpkı bilinçaltı gibi ideoloji de ebedidir." (2)

Görüldüğü gibi yazar, genel olarak ideolojinin insan zihninin işleyiş biçiminden kaynaklanan, dolayısıyla hep insanla birlikte olan bir yapıya ve işleve sahip olduğunu, bu nedenle de, zaman içinde somut bir başlangıcı, bir tarihi olmadığını söylemektedir ve genel olarak iletişim için bizim önerdiğimiz "formül" de budur (3).

Bu açıdan bakıldığında, toplumları belirli ve öznel "gelişmişlik" ölçütlerine göre hiyerarşik bir düzene sokan evrimci görüşlere karşı, tarihî belirlemeciliği reddeden ve her toplumu kendi-içinde anlamaya çalışan Levi-Strauss'un kendi toplum anlayışını bir iletişim temeline dayandırmaya çalışması hiç de raslantı değildir:

"Buradaki toplum anlayışı tümüyle iletişime göre tanımlanmış bir yaklaşıma dayanmaktadır. (...) Levi-Strauss, iletişimi böyle geniş bir anlamda ele-

-
- (2) L. ALTHUSSER, İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları, Çevirenler: Y. Alp, M. Ozişik, Birikim Yayınları, İstanbul, 1978, s. 60. Bu önermenin, bu biçimiyle "orijinal" bir önerme olmadığı açık. Althusser'in de belirttiği gibi, bu önerme -ya da "formül"- kelimesi kelimesine MARX ve ENGELS'in Alman İdeolojisi'nden (Çeviren: S. Hilav, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1968, s. 49) alınmadır.
- (3) Bu tür benzetmelere ya da özdeşlemelere tersinden de başvurulduğunu görüyoruz. Bu konuda bakınız: J.A.C. BROWN, Freud and the Post Freudians, Penguin Books, Harmondsworth, 1974, s. 186.

almanın ekonomik ve toplumsal yapıları inceleme bakımından kolaylıklar sağlayacağı görüşündedir. Bu yüzden de toplumsal insanbilimi sosyal antropoloji ekonomi ve dilbilimin ortak bir bilim dalı adı altında toplanması mümkün olursa, bu bilimin adının iletişimbilimi olacağını belirtir." (4)

Ne var ki, genel olarak ideolojinin (ya da bilinçdışının) tarihinin olmaması, nasıl tekil olarak ideolojilerin (kişisel bilinçdışlarının) tarihi olmadığı anlamına gelmiyorsa; genel olarak iletişimin tarihinin olmaması da, tekil olarak iletişim biçimlerinin ve dolayısıyla bunları eksen olarak alan iletişim bilimlerinin tarihsiz ya da tarih-dışı olduğu anlamına gelmez. Tekil olarak iletişim biçimlerinin ve bunların çevresinde gelişen iletişim bilimlerinin tarihi vardır ve bizim bu çalışmamızın ağırlıklı bir yönünü de, işte bu tarihî sürecin açıklığa kavuşturulması oluşturmaktadır. Genel olarak iletişimin tarih-dışı niteliğini sözkonusu etmemizin gerekçesi de, sözkonusu sürecin bu karşıtlık içinde daha iyi ortaya konabileceğini düşünmemizdir.

İletişimin bu tarih-dışı niteliği, insanın ayrılmaz bir parçası, bir özelliği olan simge üretme ve kullanma yetisinden kaynaklanmaktadır. İnsan, bu yeti sayesinde, doğal olarak birbiriyle bağlantılı, içiçe nesnelere ayırır, sınıflandırır ve bu sınıflandırmalar aracılığıyla çevresini anlamlandırır. İnsanoğlunun nesnelere karşındaki tu-

(4) ERTUĞRUL ÖZKÖK, İletişim Kuramları Açısından Kitlelerin Çözülüşü, Tan Yayınları, Ankara, 1985, s. 13.

tumunun bu sınıflandırma ilkesi yatar (5) Toplumsal eylem ve örgütlenme için de bu ayrımın yapılması gerekir. Bir görüşe göre, insanların kendi aralarında, kendileri ve çevreleri ile ilgili olarak gerçekleştirdikleri iletişim, simgesel yaşantının (deneyimin) "zorunlu yeniden-bütünleşmesi"dir. İletişimin -sık sık görüldüğü üzere- kopmaması için, her toplumda, bu iletişim temelini tekrar tekrar yenilenmesi gerekir. Her "başarılı" iletişimin altında yatan, o toplumda simgesel olarak birbirinden ayrılmış nesnelere yeniden-örgütleyen düzen ilkesidir. Bir toplumsal kümede yer alan insanlar ve nesnelere, kavramsal olarak belirli bir güç, saygınlık, önem ve değer sıralaması içinde düzenlenmek zorundadırlar ve bu sıralama gündelik hayattakinden farklı olabilir; ancak, iletişimi ve toplumsal eylemi mümkün kılan da işte bu kavramsal sıralamadır (6) Bu kavramsal sıralama ve onu mümkün kılan simgesel yeti, aynı zamanda, hayvanla insanı birbirinden ayıran en açık niteliksel çizgidir. Nitekim, insanın dünyasını bütün diğer türlerin dünyasından ayıran "ayırıcı gösterge"yi araştırırken bir yazarın bulduğu özellik de, bu yetinin temellendirdiği "simgesel dizge"-

(5) KENNETH BURKE, A Rhetoric of Motives, University of California Press, Los Angeles, 1969, s.282'den aktaran: WILL WRIGHT, Six Guns and Society, University of California Press, Los Angeles, 1975, s.17.

(6) WRIGHT, s.18. Bu söylenenler, "yönetim bilimi/yönetim bilimleri", "iletişim bilimi/iletişim bilimleri" arasında kurulan paralellerin, sadece yöntem ve tarih açısından değil, incelenen toplumsal gerçeklik açısından da geçerli olabileceğini gösteriyor. Yönetimin, (genel olarak iletişim gibi) insanla başlayan bir olgu olmakla birlikte, yönetim bilimlerinin (iletişim bilimleri gibi) yeni ve tarih-içi bir gelişme olduğu konusunda bkz.: İNAL CEM AŞKUN, "TÖEF'den İletişim Bilimleri Fakültesi'ne", Kurgu, Ekim 1980, S.3, s.1, Eskişehir, 1980.

dir. Bu yazara göre, insanı tanımlarken, "ussal hayvan (animal rationale)" tanımından daha kapsamlı, daha kuşatıcı bir kavram kullanmamız kaçınılmazdır, çünkü "us" insanoğlunun bütün yaşama biçimlerini, bütün zenginlikleri ve çeşitlilikleri içinde kavramamıza elverişli bir terim değildir; bu nedenle de simgeleştiren hayvan (animal symbolicum) tanımı insanın ayırıcı özelliğini ve "insana açılan yeni yolu, uygarlık yolunu" çok daha iyi anlatan bir tanımdır (7).

Yazarın ayırıcı bir tanım olarak "simgeleştiren hayvan (animal symbolicum)"u önermesi, özellikle yukarıda Freud'un "bilinçaltı" kavramına yaptığımız göndermeyi açıklaması bakımından önemlidir; çünkü hayvanlarda olduğu gibi organik tepkilerin değil, "yavaş ve karmaşık bir düşünce süreci"nden geçirilmiş, "geciktirilmiş yanıtlar"ın yürürlükte olduğu simgesel dizge, insanı çevresindeki fizikî evrene tutsak olmaktan kurtarır; insan böylece dilin, mitosun, sanat ve dinin evrenine yükselir. Bunlar, insan hayatının karmaşık dokusunu oluşturan simgesel "ağı dokuyan değişik ipliklerdir." İnsanın simgeleştirme yetisi geliştikçe, fizikî gerçeklik gerilere çekilir. Bu süreç içinde insan, "kendisini dilsel biçimler, sanatsal imgeler, söylenebilimsel simgeler veya dinsel törenler içine öylesine kapamıştır ki, bu yapay ortam araya girmeden hiçbirşeyi görüp bilemez." (8) Üstelik bu işleyiş sadece kuramsal alanda değil, eylemsel alanda da geçerlidir. İnsan eylem alanında da "imgesel duy-

(7) ERNST CASSIRER, İnsan Üstüne Bir Deneme, Türkçesi: NECLA ARAT, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1980, s. 34.

(8) CASSIRER, s. 33-34.

guların, umut ve korkuların, yanılğı ve yanılısamaların, kuruntu ve düşlerin ortasında yaşar."(9)

Bu simgesel dizgenin işleyişinde (ya da yukarıdaki benzetmeyle "simgesel ağın dokunuşunda") asıl yükü çeken "mekik" için ister "ideoloji", ister "bilinçaltı", isterse çok daha yansız, genel ve kuşatıcı bir kavram olarak "iletişim" kavramını kullanalım, bunların hepsinde ortak olan özellik, sadece insana özgü, insanla gelen ve insanı bütün diğer türlerden ayıran temel nitelik olarak konulmuş olmalarıdır (10). Bu nedenle, simgenin yalnızca soyut, türsel bir "yeti" değil; birbirine taban tabana zıt toplum modellerinin ("simgesel" ve "doğal" toplum modellerinin) çerçevesini de çizen, dolayısıyla insanın bütün insanca etkinliklerinin yanısıra, toplumsal etkinliklerini de anlamamızı, anlamlandırmamızı kolaylaştıran anahtar kavramların başında yer aldığını önemle vurgulamamız gerekiyor (11). Ancak, bu

(9) CASSIRER, s.34.

(10)Gerek "ideoloji", gerekse "bilinçaltı" kavramlarına farklı ve kimi zaman da Althusser ve Freud'un yükledikleri anlamlarla köklü bir biçimde çatışan anlamlar yükleyen farklı yaklaşımlar da var kuşkusuz. Bu bağlamda, ideoloji konusunda farklı yaklaşımları bir arada sergileyen ŞERİF MARDİN'in İdeoloji (Sosyal Bilimler Derneği Yayınları, Ankara, 1976) adlı çalışmasına; bilinçaltı (ya da bilinçdışı) konusunda da farklı yaklaşımlar için A. ADLER'in The Practice and Theory of Individual Psychology (Routledge and Kegan Paul, London, 1967) adlı eserine, daha köktenci eleştiriler için de RENE GUENON'un The Reign of Quantity and the Signs of the Times (İngilizce'ye çeviren Lord Northbourne, Penguin Books, Harmondsworth, 1972) adlı eserinin "The Mis-deeds of Psycho-Analysis" başlıklı XXXIV. bölümüne başvurulabilir.

(11)Bu konuda bakınız: İLKAY SUNAR, Düşün ve Toplum, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1979.

çalışmamızda, simge kavramı çevresinde dönen tartışmalara girmeksizin, iletişimin yalnızca "tarihçi" bakış açısı içinde kalınarak anlaşılabilen bir konu olmadığını belirtmekle yetiniyoruz.

Başta da belirttiğimiz gibi, genel olarak iletişimin tarih-dışı olması, tekil olarak iletişim biçimlerinin ve bunları konu alan iletişim bilimlerinin tarih-dışı olduğu anlamına gelmez. Özellikle günümüzde iletişim bilimlerinin ağırlık noktasını oluşturan kitle iletişim araştırmalarının belirli bir tarih açısına yerleştirilmeksizin değerlendirilmeleri mümkün değildir. Bu nedenle, geriye doğru bir bakışla iletişim bilimlerinin "macerasına" bir göz atmamızda yarar var.

Günümüzde pek çok kişi, bir iletişim devriminden -hatta bazıları bir değil, birbirine eklenen birkaç iletişim devriminden söz ediyor. Bu yaklaşımın doğal bir uzantısı olarak, çağımızın bir "iletişim çağı" olduğunu söyleyenler de var. Bunun en başta, kitle iletişim teknolojilerindeki başdöndürücü gelişmelerden kaynaklandığı açık. Gerçekten de, yüzyılımızın başından günümüze gelinceye kadar, kitle iletişim teknolojileri gerek nitelik, gerek nicelik bakımından büyük sıçramalar gerçekleştirdiler. Bu sıçrama, sadece kitle iletişim teknolojileri alanında görülen olgu değil kuşkusuz. Kitle iletişimi, nasıl Ondokuzuncu Yüzyıl'da büyük bir ivme kazanan kitleleşmenin bir türeviyse; kitle iletişim teknolojilerinde görülen "patlama" da Ondokuzuncu Yüzyıldan devraldığımız ve elektronik alanındaki gelişmelerle da-

ha da ivme kazandırdığımız kitle üretiminin ayrılmaz bir parçası (12). Ne var ki, kitle iletişim teknolojilerinin üretim ve dağıtım konusunu diğer "emtia"dan ayıran önemli bir fark var: Bu sektörde üretilen "mal ve hizmetler"nin niteliksel özümüyle, üretim biçiminin hergün biraz daha öne çıkan niceliksel boyutu, diğer sektörlerde pek görülmeyen bazı sorunları da beraberinde getiriyor. Bütün bu sorunlara rağmen, kitle iletişim teknolojilerinin, her türden ileti-leri üreten, işleyen, dağıtan yepyeni bir "sektör" ortaya çıkardığını apaçık görüyoruz. Bu gelişmelerin iç dinamiklerini daha iyi sergileyebilmek bakımından, sözü edilen "i-letişim devrimi"ni -en azından kuramsal olarak- iki aşamaya ayırmak uygun olabilir. Nitekim bu ayırım, Sanayi Devrimi'yle İletişim Devrimi arasında kurulan benzerliklere de denk düşmektedir.

İletişim Devriminin birinci aşaması (Sanayi Devriminde olduğu gibi) eski toplumsal kurumları, gelenekleri, görenekleri, alışkanlıkları, köklü ancak niceliksel boyutu ağır basan bir biçimde dönüştürürken; ikinci aşama bir yandan bu dönüşüme yeni bir ivme kazandırmakta, bir yandan da -artık belirli bir nicelik sınırını aşmış olan- kitle iletişim teknolojilerinin niteliksel etkilerini öne çıkartmaktadır. İkinci aşama, ayrıca (yine Sanayi Devrimi'nde olduğu üzere) yaşanan dönüşümün anlamlandırılmaya ve kuramsal açıklamalara kavuşturulmaya başlandığı dönemdir. Ancak, iletişim devrimini,

(12) Kitleleşme olgusunun iletişimle ilişkileri konusunda bkz.: ÜNSAL OSKAY, XIX. Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri, A.U. S.B.F. Yayınları, Ankara, 1982; ERTUĞRUL ÖZKÖK, A.g.e.

ve bu devrimin yol açtığı dönüşümleri kuramsal bir temele oturtma çabalarının doğrusal bir çizgi üzerinde geliştiğini düşünmek yanlış olur. Kitle iletişimi gibi, kendi karmaşık iç sorunlarının ötesinde, toplumsal hayatın hemen her katmanıyla dolaylı ya da dolaysız ilişkileri olan bir etkinliğin, tek yönlü, doğrusal ve yalınkat açıklamalarla anlaşılması ve anlamlandırılması mümkün değildir. Nitekim, iletişim bilimlerinin bilimsel ilişki çevresini tartışacağımız bölümde, bu tür doğrusal açıklama çabalarının neden yetersiz kaldığını daha iyi göreceğiz. Ancak, bu aşamada, iletişim kavram ve modellerini kısaca özetlersek, gerek iletişim bilimlerinin bilimselleşme çabalarını, gerek bu çabayı çepeçevre kuşatan bilimsel ilişki çevresini tartışmamızı kolaylaştıracak kuramsal temeli hazırlamış oluruz.

2. BAŞLICA İLETİŞİM KAVRAM VE MODELLERİ

Olabildiğince tutumlu davranmaya çalışarak ileti paylaşımı olarak tanımladığımız iletişim olgusu, ilk bakışta sanıldığı kadar yalın bir süreç değildir. Ancak, bunu söylerken, karmaşıklıkla anlaşılmazlığın her zaman eşanlı olmadığını da unutmamak gerekir. Tersinden söyleyecek olursak, yalınlık her zaman kolay anlaşılabilirliği de beraberinde getirmez. Bu bakımdan, çok yalın gibi görünen ileti paylaşımının gerçekten neleri kapsadığının anlaşılması için de bazı kavram ve modellerin yardımına ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, en başta açıklığa kavuşturulması gereken kavram, -hemen her zaman 'iletişim' kelimesine eşlik eden süreç kavramıdır.

A) İletişim Bağlamında Süreç Kavramı

Gündelik dilde, düz anlamda bir değişmeyi ya da değişmeler zincirini belirtmek için kullanılan süreç kavramının, konumuz açısından daha incelikli bir kullanıma sahip olduğu açıktır. Bu bakımdan, süreç kavramının gerisinde yatan tartışmalara kısaca bir göz atmakta yarar var.

Süreç kavramını, insanın dünyayı anlamlandırma çabalarından bağımsız olarak düşünmek hemen hemen imkânsızdır. İnsan, dünyayı temelde iki boyutta, zaman ve mekân boyutlarında kurduğu, kurduğunu sandığı ya da kurmaya çalıştığı düzenlilikler aracılığıyla anlamlı kılmaya uğraşır. Bir başka deyişle, "bilgi peşinde koşmak, dünyayı düzene sokacak bir örüntü peşinde koşmak demektir. Zamana

göre düşünölen örüntüye ise süreç denir."(13) Bu bakımdan, doğa bilimlerinin süreç kavramıyla kurdukları ilişki çok eskilere dayandığı halde, insanoğlunun kendi dünyasındaki düzenlilikleri süreç kavramıyla araştırmaya başlamasının tarihi pek geriye gitmez. Bir süreci anlamak demek, o süreci açıklayabilmek, öngörebilmek ve en önemlisi denetleyebilmek demektir. Nitekim doğa bilimlerinde bu tür bir bilgi elde edebilme çabaları, küçümsenmeyecek başarılar kazanmıştır.

İletişim araştırmaları alanında, başından beri, iletişimin zaman içinde sürekli değişen bir olgu oluşu üzerinde özellikle durulmuştur. Bu tutumu, yalnızca doğa bilimlerine benzemeye çalışmaktan kaynaklanan yüzeysel bir özentiler olarak değerlendirmemek gerekir. Süreç kavramının felsefi dayanakları irdelendiğinde görülecektir ki iletişimin, zaman boyutunu gözardı etmeyen bir örüntü içinde düşünölmesi, ele alınan konunun doğasından kaynaklanan bir zorunluluktur.

Süreç kavramının felsefi kökleri, Batı düşüncesi bağlamında Eski Yunan'a, Doğu düşüncesi bağlamında ise çok daha gerilere götürülebilir. Öyle ki, Eski Yunan düşünce -sindeki birbirinden farklı, birbiriyle çatışan pek çok felsefe akımının temelinde, değişme -ve onun üzerinde yükselen süreç- kavramları konusundaki farklı tutumlar yatmaktadır,

(13) PETER R. MONGE, R.V.FARACE, ERIC M. EISENBERG, K.I. MILLER, L.L. WHITE, "The Process of Studying Process in Organizational Communication," Journal of Communication, 34(1), Winter 1984, s. 22-43.

denilebilir. Bu nedenle, Sokrates-öncesi düşünürlerden başlayarak, Eski Yunan düşünürlerini süreç ve durağanlık konularında savundukları görüşler açısından sınıflandırmak mümkündür. Bu düşünürlerin bazıları, değişmenin kendi içinde çelişik bir kavram olduğunu, çünkü varlıktan yokluğa geçilemeyeceğini, oysa değişme düşüncesinin özünde böyle bir geçişin yattığını, bununsa bir yanılsama olduğunu savunmuşlardır. Değişmenin bir yanılsama olduğu görüşünü en uç noktaya götüren düşünürler, Parmenides ve öğrencisi Zeno'dur. Zeno'nun, değişmenin bir 'kuruntu' oluşuyla ilgili tezi, şu akılyürütmeye dayanmaktadır: Değişme ve hareket, sonsuz sayıda noktadan peşpeşe geçmeyi gerektirir. Sonsuz sayıda noktadan geçmek için de sonsuz zamana ihtiyaç vardır. Bu yüzden, hareket ve değişme mümkün değildir. Bir başka anlatımla, Zeno'ya göre, herhangi bir hareketlinin (mobile) bir doğrultuyu katetmeden önce onun yarısını, daha önce bu yarının yarısını daha önce bu yarının yarısını ve böyle sonsuzca küçük bir bölümünü katetmesi gerekir. Bir görüşe göre, bu önermeden iki sonuç çıkar: Birincisi, hareket yoktur; ikincisi hareket varsa o zaman unsurların sonsuz çokluğu bir yanılsamadır.(14).

(14) LEON BRUNSCHVICG, Les Etapes de la Philosophie mathématique, L. III, s.153'ten aktaran: HILMI ZIYA ÜLKEN, İlim Felsefesi I, Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1969, s.9.

Buna karşılık Platon 'Orta yolu' izleyerek, dünyayı tam (mükemmel) ve eksik diye ikiye ayırdıktan sonra, değişimin yalnızca eksik olan'a özgü bir nitelik sayılması gerektiğini söyler. Dalıyısıyla değişmezlik ile kararlılık mükemmelliğin ön şartı haline gelmektedir. Platon'a göre değişmezlik, kararlılık ve durağanlık bilgi edinmenin de ön-şartıdır, çünkü insan değişen bir şeyi bilemez. Aristoteles ise dünyada gözlemlediğimiz değişmeye oldukça farklı bir açıklama getirir: Aristoteles'e göre cevher (töz, substance) bir süreç içinde değişmeden kalan şey değil, bir etkinlik, bir eylemdir. Ancak, Aristoteles de, dünyanın süreç içinde "işlediğini" kabul etmekle birlikte, bu süreçleri ancak son durumları aracılığıyla anlayabileceğimizi söylemektedir (15).

Buna karşılık Doğu düşüncesinde çok farklı bir yaklaşım görüyoruz. Doğuda, gerçekliğin temelinde sürekli değişimin yattığı; durağan kategorilerin ise süreç halinde akıp giden bu gerçekliğe zihnimiz tarafından giydirilmiş yapay bölümler olduğu düşüncesi hâkimdir. Sürecin bu biçimde kavramlaştırılması, Yirminci Yüzyıl'da bazı Batılı düşünürlerin bu konuda söylediklerine çok benzemektedir. Sözgelimi, "İnsan zihni, akışı görmezlikten gelmeye ve dünyayı durağan kategoriler aracılığıyla çözümlenmeye eğilimlidir," diyen Bergson bu düşünürlerin en tanınmış örneğidir. Felsefesini

(15) MONGE, s. 24; FARABİ, Farabi'nin Üç Eseri: Mutluluğu Kazanma, Eflatun Felsefesi ve Aristo Felsefesi, Çeviren: Prof. Dr. H. ATAY, A.Ü. İ.F. Yayınları, Ankara, 1974, s. 123-128.

temelde, kendisinden önce geliştirilen zaman kavramlarının eleştirisi üzerine kuran bu düşünürre göre, matematik zaman ile yaşanan zamanın bütünü başka şeyler olduğunu anlayabiliriz (16). Bergson'un zaman kavramı üzerindeki bu vurgusu ve özellikle matematik zaman ile yaşanan zaman arasındaki ayrıma işaret edişi, iletişim süreçlerinde sözkonusu edilen zaman kavramının anlaşılmasında çok önemli bir yere sahiptir. İletişim süreçlerinde sözkonusu edilen zaman, matematiksel bir soyutlama değil; iletişimin özellikle insanca bir etkinlik oluşu nedeniyle, iletişimde bulunan bütün tarafların katılımlarını içeren ve dolayısıyla psikolojik boyutu gözardı edilmemek gereken bir zamandır. Nitekim günümüzde doğa bilimlerinde görülen yönsemeler de bu vurguyu haklı çıkaracak niteliktedir. Gerek teoride, gerek uygulamada süreç kavramından derinden etkilenen doğa bilimleri, günümüzde, On dokuzuncu Yüzyıl'a özgü kesinlemeci tutumunu bir yana bırakmış; özellikle Heisenberg'in belirsizlik ilkesi, gözlemlemenin en alt basamaklarında bile maddenin karşımıza, kesinliğe izin vermeyen bir olasılıklar yumağı çıkardığını göstermekle, yalnız doğa bilimlerinde değil; insan bilimleri alanında da etkili olmuştur. Dilbilim, antropoloji, gelişme psikolojisi, örgüt psikolojisi ve özellikle iletişim gibi alanlarda geniş uygulama imkânları bulunan

(16) MUSTAFA ŞEKİP TUNÇ, "Bergson'un Felsefesi", H.BERGSON, Yaratıcı Tekamül, Çeviren: M.Ş.TUNÇ, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1947'de Önsöz.

yapısalcı açıklamalar; bu bağlamda verilebilecek en iyi örneklerdir. Saussure'ün, dilleri diyakronik (dil yapılarının zaman içinde, zamanla gelişmesi açısından) incelenmesiyle, senkronik (zaman içinde belirli bir noktadaki statik yapıları açısından) incelenmesi arasındaki farkı belirginleştiren çalışmaları; kendisinden sonra birbirinden farklı birçok bilimsel programın -en azından- doğrultusu üzerinde etkili olmuştur (17). Ancak, toplum bilimlerinde süreç kavramını eksen alan görgül çalışmaların görece azlığı, özellikle iletişim alanındaki araştırmaların önünde bugün de küçümsenmeyecek bir engel olarak durmaktadır. Aşağıda bellibaşlı iletişim modellerinden söz ederken, bu engelin varlığını uygulamada daha somut bir biçimde duyurduğunu göreceğiz.

B) İleti

İleti paylaşımı olarak tanımladığımız iletişim sürecinin açılanmasında önemli bir yeri olan ikinci kavram da, ileti kavramıdır.

İleti kavramı için olabildiğince kuşatıcı, kapsamlı bir tanım vermek gerekirse, anlam yükü taşıyan her insan etkinliğinin bir ileti olduğu söylenebilir. Bu tanım, vurguyu anlam üzerinde yoğunlaştırmakla, herhangi bir şekilde insanın işe karışmadığı (ya da en azından belirli bir aşamadan sonra karışmadığı) mekanik "enformasyon" süreçlerini kendiliğinden konumuzun dışında bırakmaktadır.

Bir görüşte belirtildiği gibi, iletişim sürecini "bir kaynaktan,(bir aktarıcıyla, bir oluk kullanarak) bir hedefe herhangi bir uyarının gönderilmesi" olarak tanımlarsak, "makinadan-makinaya süreçlerde uyarının hiçbir anlamlandırma gücü olmayacağı" için, "bu durumda bir anlamlandırmadan değil; olsa olsa bir 'enformasyon' aktarımından söz edilebilir." (18) Makinaların kendi aralarında "gerçekleştirdikleri" bu tür enformasyon aktarımlarını, ileti ve iletişim kavramlarını tanımlarken konumuzun dışında bırakmamızı haklı gösteren bir başka yaklaşıma göre de; sözgelisi iki bilgisayarın bir iletişim sistemi içinde birbirlerine bağlanması, gerçekte, daha büyük bir aygıt dönüştürülmeleri işleminden başka birşey değildir (19). Bu nedenle, bu gibi durumlarda, "enformasyon" aktarımı düzleminde bile bir kaynak ve bir hedeften söz etmek, ancak kaynak ve hedef kavramlarının aşırı derecede zorlanmasıyla mümkün olabilir. Her iletişim sürecinin vazgeçilmez temel öğeleri olan kaynak ve hedef kavramlarının bu biçimde zorlanmasının hem yanlış hem de gereksiz olduğu açıktır. Kaynak iletiyi gönderen; hedef (ya da alıcı) ise kaynağın gönderdiği iletiye muhatap olan kesimdir (20). Her iki ögenin tanımında da ortak olan ileti

(18) UMBERTO ECO, A Theory of Semiotics, Indiana University Press, Bloomington, 1979, s. 8.

(19) DAVID WILSON, The Communicators and Society, Pergamon Press, London, 1969, s. 2-3.

(20) ROGER E. WILLIAMS, "Genel İletişim Kavram ve Modelleri", Çeviren: AKIN ERGÜDEN, Kurgu 2 (Ekim 1979), s.284-285.

kavramının -tanım gereği- anlamı içerdiğini ve bu nedenle insandan (daha doğrusu insanlardan) ayrı düşünülmemeyeceğini yukarıda belirtmiştik (21). Dolayısıyla, ne kadar yalın bir süreci betimlemek için kurulursa kurulsun, kaynağı, oluşu, hedefi ve iletiyi (insandan ayrı düşünülmemeyecek anlamı) içermeyen bir iletişim modeli tasarlamak mümkün değildir. Karmaşıklık düzeyi ne olursa olsun, bütün iletişim süreçlerinde bu öğelerin her biri mutlaka

-
- (21) İletişimi, "paylaşılan anlamlar" olarak ele alıp anlam kavramının felsefi dayanaklarını iletişim bağlamında tartışan bir yaklaşım için bakınız: KVASI WIRE-DU, "İnsan İletişimi Kavramına Felsefi Bir Bakış", Çeviren: İ. KUÇURADI, İletişim ve Toplum Sorunları, UNESCO/TSBD Yayını, Ankara, 1983, s.1-10.

İletişim kuramlarıyla "enformasyon" kuramları arasındaki ayrımı anlam yükü ölçütüne dayandıran araştırmacılardan biri de Jürgen RUESCH'tir. Ruesch'e göre, "İnsanlar arasındaki iletişimle otomatlar arasındaki iletişim, iletilerin etkisi ve anlam yüklenmesi bakımından dikkati çekecek bir biçimde birbirinden ayrılmaktadır. Robotların, otomatların sözkonusu olduğu durumlarda, iletilerin bir etkisi olabilir ama anlamı olamaz. Bunlar da ancak eğer iletiyi gönderen, hedefi etkileyebilecek bir uzaklıktaysa; iletinin kodu tutarlıysa ve makina gerektiği şekilde programlanmışsa etkili olabilirler. İnsanların sözkonusu olduğu durumlarda ise, iletiler yalnızca etkili olmakla kalmazlar; bunların doğuracağı etkilerle, simgelerin -kod değilse bile- izafet özellikleri değişikliğe uğrayabilir. Toplumsal ortamlarda, hem kaynağın, hem de hedefin simgeleri açılmaları, gerek kısa, gerek uzun vadede kesintisiz bir biçimde değişikliğe uğrar." JURGEN RUESCH, "Clinical Science and Communication Theory," The Human Dialogue, F.W.MATSON, A.MONTAGU (Ed.), Free Press, New York, 1967, s.56-57. Simge açılma işleminin kesintisiz bir biçimde değişikliğe uğraması, yukarıda sözünü ettiğimiz zaman boyutunun iletişim süreçlerindeki yerini ve önemini bir kere daha göstermektedir.

bulunur. Nitekim günümüze gelinceye kadar geliştirilen değişik amaçlı iletişim modellerinin tümü, başka birçok bakımlardan birbirlerinden ayrılırsalar bile, en azından bu öğeleri içermekte birleşirler.

C) İletişim Modelleri

İletişim süreçlerinin daha iyi anlaşılması için geliştirilen iletişim modelleri, iletişim araştırmalarının bugüne kadar geçirdiği bilimselleşme aşamalarını da yansıtan başlıca üç öbekte toplanabilir. Birinci öbekte, iletişim araştırmalarının bilimselleşmesi sürecinde birinci aşamayı oluşturan doğrusal modeller yer almaktadır. Bu modeller, temelde Aristoteles'in Retorik'de geliştirdiği gönderici-ileti-alıcı sıralamasını eksen olarak aldıkları için, kimi yazarlar bu doğrusal modelleri "Aristotelesci İletişim Modelleri" başlığı altında toplamaktadırlar(22) Bu bağlamda sözkonusu edilebilecek bellibaşlı modeller, Laswell, Shannon-Weaver ve Berlo modelleridir. Bu modeller, gerek iletişim süreçlerini kavramlaştırmada izledikleri yöntem, gerek daha sonraki araştırmalar üzerindeki etkileri bakımından, aynı dönemde geliştirilen diğer modelleri de temsil edebilecek nitelikte oldukları için, iletişim araştırmalarının hangi aşamalardan geçerek bugünkü durumuna ulaştığını anlamamıza da katkıda bulunabilirler.

(22) L.BELTRAN, Farewell to the Aristotelian Model of Communication, 1979'dan aktaran: W.DISSANAYAKE, "Communication Models and Knowledge Dissemination," Media Asia, 3 (1984), s. 123-128.

a. Laswell'in İletişim Modeli

Harold Laswell, köken olarak bir siyaset bilimci olmakla birlikte, iletişim araştırmalarının bilimselleşmesi sürecinin başlangıç dönemine damgasını vurmuş -Wilbur Schramm'ın deyimiyle- "Kurucu Babalar"dan biridir (23).

Laswell'e göre, bir iletişim sürecini anlamak için şu soruların mutlaka cevaplandırılması gerekir:

- Kim söylüyor?
- Ne söylüyor?
- Hangi oluktan söylüyor?
- Kime söylüyor?
- Söylediğinin etkisi ne oluyor? (24)

Laswell'in bu "formülü" (ve "formül"ün şematik bir anlatıma kavuşturulmasından ibaret olan "model"i) uzunca sayılabilecek bir süre, iletişim araştırmalarının yönü ve doğrultusu üzerinde etkili olmakla birlikte, temelde dar ve durağan bir iletişim kavramından kaynaklanmaktadır. Dikkat edilirse, Laswell için asıl önemli olan, iletiyi gönderen, bir başka deyişle kaynaktır. İletiyeye muhatap olan

(23) WILBUR SCHRAMM, "The Unique Perspective of Communication: A Retrospective View," Journal of Communication 3 (1983), s. 8.

(24) H.D.LASWELL, "The Structure and Function of Communication in Society," Reader in Public Opinion and Communication, B. BERELSON, M.JANOWITZ (ed.), Free Press, Glencoe, 1966. İlk yayınlandığı yer: A. BRYSON (ed.), The Communication of Ideas, Harper and Brothers, New York, 1948.

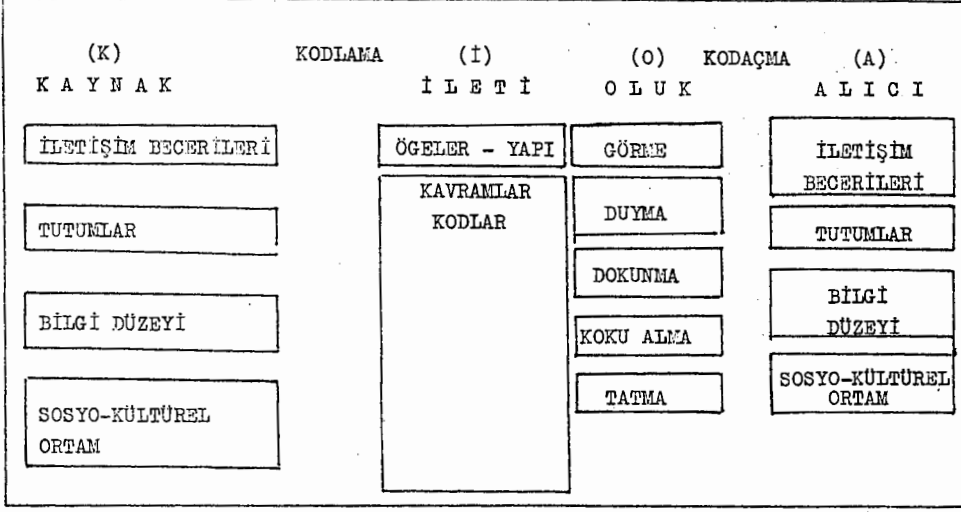
(alıcı, hedef) ise, yalnız kaynağın nesnesi olarak, deyim yerindeyse ikinci dereceden bir role sahiptir.

Laswell'in modelinde görülen en büyük eksiklik ise, iletişim sürecinde ihmal edilemeyecek kadar belirleyici bir ağırlık taşıyan yansımaya (geri besleme, "feedback") yer vermemiş olmasıdır. Nitekim bu eksikliğin, iletişim araştırmalarının bu aşamasında geliştirilen diğer modellerde de kendini hissettirdiğini göreceğiz.

b) Shannon-Weaver Modeli

Claude Shannon ile Warren Weaver'in Laswell'den bir yıl sonra, 1949'da geliştirdikleri modelin Laswell'in geliştirdiği modelden ayrılan en önemli özelliği, iletişim sürecinde belirleyici bir işlevi olduğunu belirttiğimiz çevreyi -gürültü kavramını kullanarak- dolaylı bir biçimde de olsa çözümleme içine almış olmasıdır. Bu da Shannon-Weaver modelinin temel sorusu olan "İletinin mümkün olan en az kayıpla hedefe ulaşmasını nasıl sağlayabiliriz?" sorusunun yol açtığı bir gelişmedir. Shannon ile Weaver'in, bu modeli Bell Telefon Şirketi Laboratuvarları'nda görevli oldukları sırada geliştirmiş olmalarının bu nokta üzerinde etkili olduğu açıktır. Bu da, yukarda belirttiğimiz bir olgunun, artık belirli bir nicelik sınırını aşmış olan kitle iletişim araçlarının niteliksel etkilerini öne çıkartan ve yaşanan dönüşümü kuramsal açıklamalara kavuşturmaya çalışan çabaların bir parçasını oluşturmaktadır. Shannon-Weaver mode-

li şekil üzerinde şöyle gösterilebilir (25):



ŞEKİL - 1 : Shannon-Weaver Modeli

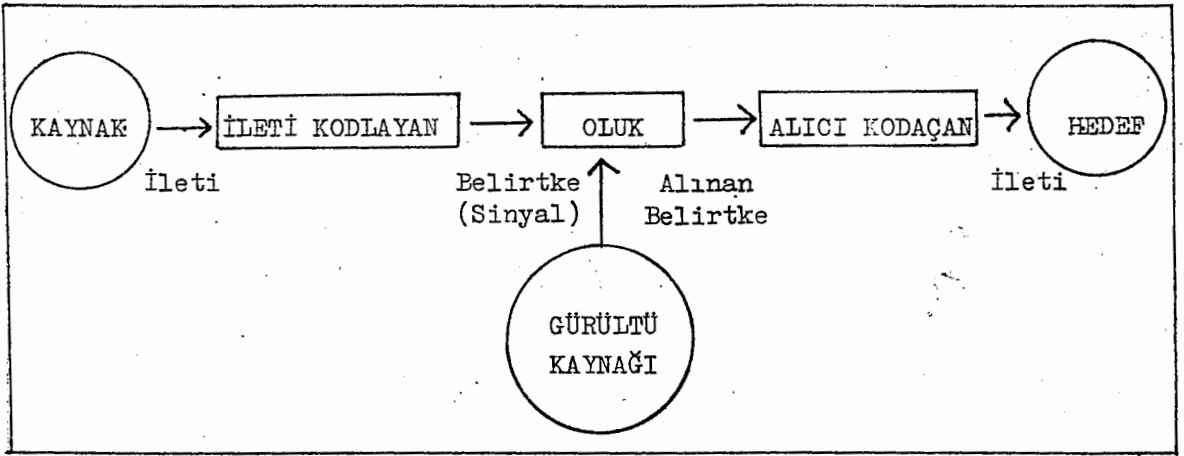
Shannon-Weaver modeli, başlangıçta elektronik iletişim araçlarında ortaya çıkan gürültü faktörünü en aza indirmenin yollarını bulmak amacıyla geliştirilmiş olmakla birlikte, kaynağın ileti seçiminde ve iletiyi kodlamada; hedefin de kod açımında karşılaştığı sorunları tartışma gündemine getirerek daha gelişkin modellere öncülük etmiştir. Ancak, Laswell'in geliştirdiği model gibi, Shannon-Weaver modeli de "iletişimi durağan (static), tek-yönlü bir olgu olarak ele almış, yansımaya ise hiç yer vermemiştir."(26)

(25) WILLIAMS, s. 295.

(26) WILLIAMS, s. 296.

c) Berlo Modeli

David Berlo'nun, bir iletişim sürecini başlatan temel öğeleri eksen alarak geliştirdiği model de, Laswell, Shannon-Weaver modellerinin zaafalarını bünyesinde taşır: Berlo'ya göre, "bir iletişim olayındaki temel öğeler," kaynak, ileti, oluk ve alıcıdır. Model, Şekil-2'de gösterilmiştir (27):



ŞEKİL - 2 : Berlo'nun KIOA Modeli

Williams'ın da belirttiği gibi Berlo'nun modeli, bu kurucu öğeler arasındaki ilişkiler üzerinde durmadığı için sürece yönelik değildir. Dolayısıyla yansıma, modelde yer almaz. Berlo'nun, iletişimi, tek-yönlü ve durağan bir olgu durumuna indirgeyen bu modeli, iletişimin iki ucunda yer alan insan öğelerinin davranışları üzerinde etkili olan psikolojik ve bir ölçüde de sosyolojik faktörleri gündeme getirdiği için iletişim araştırmalarının doğrultusu üze-

(27) A.g.k., s.299.

rinde olumlu etkileri olan bir modeldir (28).

Bellibaşlı özelliklerini kısaca özetlemeye çalıştığımız Laswell, Shannon-Weaver ve Berlo modelleri, yukarıda sözü edilen Aristotelesci iletişim modellerine iyi birer örnektir. İletişim araştırmalarının bilimselleşmesi sürecinde birinci aşamayı oluşturan bu modellerin hepsinde ortak olan özellikler şöyle sıralanabilir:

1. Her üç model de, iletişimi, tek yönlü, doğrusal bir olgu olarak kavramaktadır;
2. Her üç modelde de, ağırlık noktasını gönderici (kaynak) oluşturmakta, alıcıya (hedef) edilgin bir rol verilmektedir;
3. Vurgunun kaynak üzerinde yoğunlaştırılmasının doğal bir sonucu olarak, bu aşamada geliştirilen bütün modellerde, iletinin paylaşılmasından çok, kaynak tarafından hedefe kabul ettirilmesi üzerinde durulmaktadır;
4. Yukarıda sıraladığımız üç özelliğin doğal sonucu olarak, bu modeller, iletişimi organik değil, mekanik bir süreç olarak algılamaktadırlar.

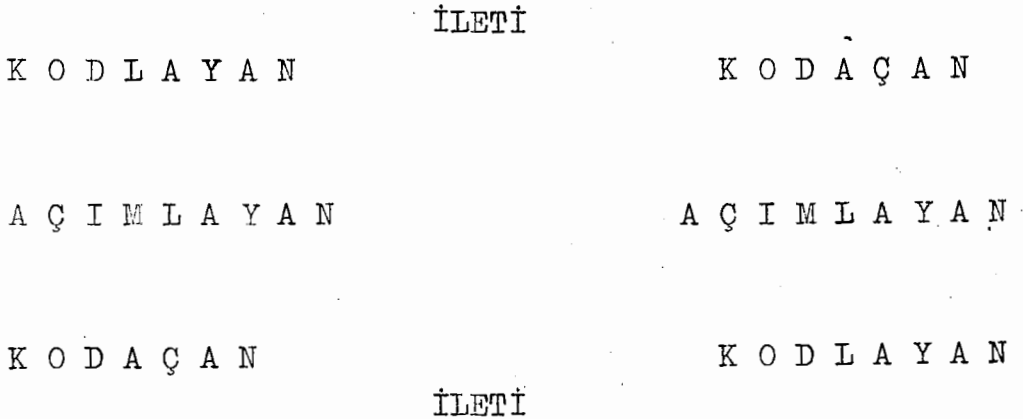
d) Shramm, Gerbner ve Riley-Riley Modelleri

İletişimin bilimselleşmesi sürecinde bir sonraki aşamayı simgeleyen çalışmalarda, özellikle Schramm, Gerbner

(28) A.g.k., s. 299.

ve Riley-Riley modellerinde bu eksikliklerin büyük ölçüde giderildiğini görüyoruz.

Bu dönemin en önemli özelliği, iletişimin artık mekanik bir "enformasyon" aktarımı olarak değil, organik bir bilgi paylaşımı süreci olarak algılanmaya başlanmış olmasıdır. Dolayısıyla, artık, "İletişimi bir yerde başlayıp bir yerde biten bir süreç gibi düşünmek yanlıştır. İletişimin sınırı yoktur." (29) Bu yaklaşımın doğal sonucu olarak, Schramm'ın modeli, döngüsel bir nitelik taşımaktadır. Söz konusu model Şekil-3 üzerinde şöyle özetlenebilir (30):

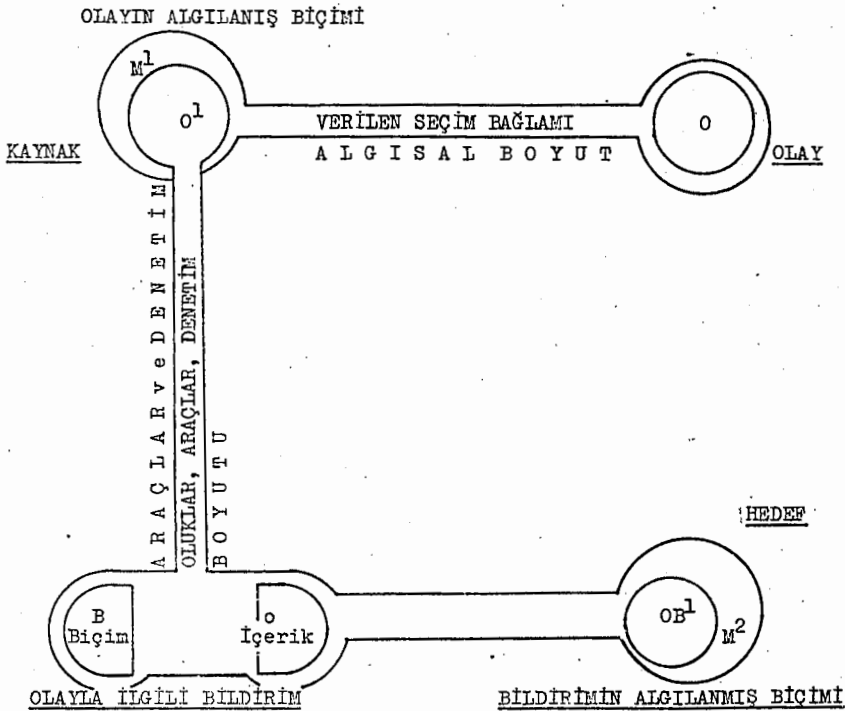


ŞEKİL - 3 : Schramm'ın Temel İletişim Modeli

-
- (29) W.SCHRAMM, The Process and Effects of Mass Communication, University of Illinois Press, Urbana, 1954, s. 12.
- (30) W.DISSANAYAKE, "Communication Models and Knowledge Dissemination," Media Asia 3 (1984), s. 125.

Şekilden de anlaşılacağı üzere, bu modelde, iletişim sürecinin kesintisizliği vurgulandığı gibi, kaynağın ve hedefin kodlama, kod açma ve açıklama (yorumlama) işlemleri eşit ağırlıklı bir yaklaşımla ele alınmakta, bir önceki dönemde geliştirilen modellerde olduğu gibi hedef, kaynağın edilgin bir nesnesi durumuna indirgenmemektedir.

George Gerbner'in 1956 yılında geliştirdiği modelde ise, öncelikle, iletilerin algılanması ve üretilmesi üzerinde durulmaktadır. Bu modelde iletişim, dinamik bir toplumsal süreç olarak ele alınmakta ve iletilerin akışı bu bağlamda çözümlenmeye çalışılmaktadır. Modelin Şekil-4 üzerindeki görünüşü şöyledir (31):



ŞEKİL - 4 : Gerbner'in Temel İletişim Modeli

(31) GEORGE GERBNER, "Basic Generalized Graphic Model of Communication," Communication Studies, J. CORNER, J. HAWTHORN (Ed.), Edward Arnold, London, 1980, s. 27.

Görüldüğü gibi herhangi bir O Olayı M kişisi tarafından algılanmakta ve O¹ haline gelmektedir. O¹, belirli bir bağlamda gerçekleşen algılama etkinliğinin sonucu olduğu için O ile O¹ arasında, seçici algılama sürecinde devreye giren bir dizi dolayım ve dönüşümün yol açtığı bazı farklılıklar vardır. Şekildeki dikey sütun, M'nin, algıladığı olayla ilgili betimlemesini ("olayla ilgili bildirim") göstermektedir. Bu betimleme, bir ölçüde, bilinen anlamlandırma dizgelerine bağımlı olduğu için, Gerbner, hiç değilse bu aşamada "toplumsal ve tarihsel" öğelerden söz etmek gereğini duymuştur. Bu biçimsel öğeler (B), doğrudan doğruya olayla bağlantılı öğelerle (o : içerik) birleşmektedir. Son olarak, alttaki yatay kol, olayla ilgili bildirim (OB) ve bu bildirim ikinci kişi (M²) tarafından algılanış biçimini (BO¹) göstermektedir. Burada da, algılama etkinliğinin sonucu olarak bir dönüşüm ve farklılaşma ortaya çıkmaktadır.

Gerbner'in geliştirdiği bu model, iletişim süreçlerini anlamamıza yardımcı olabilecek -özellikle, algılama sürecinin kaynak ve hedef üzerindeki dönüştürücü etkileri gibi, önceki modellerde pek sözü edilmeyen- bazı öğeleri iletişim araştırmalarının gündemine getirdiği için önemli olmakla birlikte, dilin gerçeklikle ilişkisi ve "biçim"le "içerik" arasına böyle bir çizgi çizmenin uygun olup olmayacağı gibi tartışmalı konuların bu model için özellikle geçerli olduğunu unutmamak gerekir. Bu yüzden, M'nin, algıla-

dığı olayla ilgili olarak yaptığı betimlemenin ("olayla ilgili bildirim"in) OB olarak konulması, eleştiriye açık bir nitelirmedir, çünkü burada, olayın ne-ise-o olarak (bi-zatihi) kendisi değil, M'nin algılama süzgecinden geçtikten sonraki durumu sözkonusu edilmektedir. OB nitelmesini O olayının ne-ise-o olarak kaldığı özel durum için saklı tutarak, M'nin algılama sürecinin işe karıştığı andan sonra ortaya çıkan durumu OB¹ ; M²'nin algılama sürecinin işe karıştığı andan sonra ortaya çıkan durumu da OB² olarak nitелеmek, Gerbner'in geliştirdiği modelin kendi varsayımları bakımından da daha tutarlı bir yaklaşım olacağı söylenebilir.

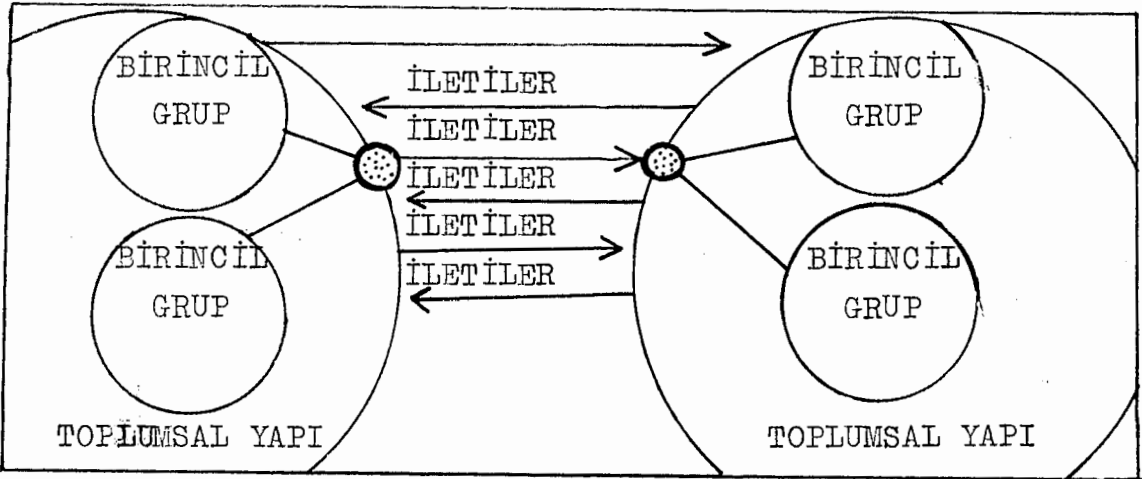
Bu eksikliklerine rağmen Gerbner'in modeli; özellikle kitle iletişim örgütlerinde çalışan kişilerin davranışlarını (sözgelimi bu kişilerin "tarafsız"lıklarını ne oranda koruyabildiklerini) incelemede bazı kolaylıklar sağladığı ve bu tür iletişim ortamlarında psikolojik etkenlerin önemi-ne işaret ettiği için, iletişim araştırmalarının bilimselleşmesi sürecinde ikinci aşamayı temsil eden çalışmalara iyi bir örnek oluşturmaktadır.

Bir görüşe göre, insanlar arasındaki iletişim süreçlerinin öznel, seçmeci, değişken ve en önemlisi önceden-kestirilemez bir süreç; beşerî iletişim sistemlerinin de "açık sistemler"olduğunu öne süren bu model, iletişim süreçlerinin (daha önce gördüğümüz modellerde ileri sürüldüğü gibi)

mekanik süreçler olmadığına anlaşılmasına önemli katkılarda bulunmuştur (32).

İletişim süreçlerinin, kendilerini kuşatan toplumsal gerçeklikten yalıtılmış, mekanik süreçler olmadığına anlaşılmasında önemli payı olan bir model de, Riley-Riley Modeli'dir. Bu modelin amacı, iletişimin, özellikle de kitle iletişiminin, toplumsal hayatın sürekliliğini sağlayan toplumsal sistemlerden biri olduğunu göstermek, "çok sayıdaki iletiyi ve bu iletiler karşısında gösterilen bireysel tepkileri, bütünleşik (integrated) bir toplumsal yapı ve süreç içinde bir araya getirmek" ve bunu işleyen bir modele oturtmaktır (33).

ÜST TOPLUMSAL SİSTEM



ŞEKİL - 5 : Riley-Riley Modeli

(32) D. McQUAIL, S.WINDAHL, Communication Models, Longman, New York, 1981. "Açık sistem"ler konusunda, aşağıda, "Program Geliştirmede Sistem Yaklaşımı" başlıklı bölümde bilgi verilmiştir.

(33) J.W.RILEY, M.W.RILEY, "Mass Communication and the Social System," Sociology Today, R.K.MERTON (Ed.), Basic Books, New York, 1969, s. 537-578.

Riley-Riley modelinin Şekil-5 üzerinde özetlenmesinden de görüleceği gibi bu aşamada artık iletişim süreçlerini doğrusal, mekanik, yalıtılmış süreçler olarak değil; dōngüsel, organik, toplumsal gerçeklikle içiçe gelişen süreçler olarak betimleyen modellere geçilmiştir (34).

Yalnız Riley-Riley modeli değil; üçüncü aşamada geliştirilen iletişim modellerinin tümü, toplumsal bağlam kavramını özellikle öne çıkartmış ve daha önce diğer toplumsal dinamiklerden yalıtılmış olarak incelenen iletişim süreçlerini, bu toplumsal dinamiklerin kimi zaman başlatıcısı, kimi zaman sürdürücüsü, kimi zaman pekiştiricisi, kimi zaman taşıyıcısı, kimi zaman da sadece sonucu gibi gören bir anlayışın yaygınlaşmasına yol açmışlardır. Bunda, hem toplumsal araştırmaların kitle toplumu kavramını eksen alan bir doğrultuda gelişmesi; hem de iletişim bilimlerinin karşılıklı etkileşimde bulunduğu ve bizim bilimsel ilişki çevresi dediğimiz akademik düzlemin, sibernetik, sistem yaklaşımı, göstergebilim, yapısalcı yaklaşım, bilgi sosyolojisi vb katkılarla alabildiğine hareketlenmesi etkili olmuştur. Ancak, hemen belirtelim ki üçüncü dönemi tek başına özetleyip temsil edebilecek yetkinlikte bir model yoktur. Bu dönemde, iletişim araştırmalarının ne kadar çok ve çeşitli baskıların, müdahalelerin ve yönsemelerin etkisi altında olduğu düşünülecek olursa, böylesine kapsayıcı, eski deyimle "agyârını

(34) RILEY, RILEY, s.577.

mâni, efrâdını câmi" bir modelin olmamasını da doğal karşılamak gerekir. Ne var ki, bu dönemde geliştirilen modellerin hepsinde ortak olan çok önemli bir nitelik vardır; o da, yukarda değindiğimiz üzere iletişimin bir toplumsal ve kültürel bağlama yerleştirilmesi, daha doğrusu, iletişimin belirli bir toplumsal ve kültürel bağlamda gerçekleşen bir etkileşim ve bir anlam paylaşımı olarak düşünülmesidir. Böylece, her türden bilginin toplumsal üretimi, dağıtımı ve tüketimi, iletişim araştırmalarının en temel sorunlarından biri haline gelmiştir. Bu gelişme, kaçınılmaz olarak, iletişim araştırmalarında kullanılan kaynak, ileti, oluk, hedef gibi kavramların yeniden irdelenmesine yol açmıştır. Böylece, bir yandan bu kavramlar yeniden tanımlanırken, bir yandan da, bunların herbirine iletişim süreçlerinde verilen ağırlıklar da göreceli olarak değiştirilmiştir. Bilgi üretiminin, dağıtımının ve tüketiminin -toplumsal ve kültürel bir bağlamda- tartışılmaya başlanmasıyla birlikte tüketicinin (hedefin) rolü ve içinde yer aldığı toplumsal/kültürel yapı da daha merkezî bir konuma gelmiştir (35). Bütün bu gelişmeler, bilgi aktarımını (dağıtımını) edilgin bir işlem olmaktan çıkartarak, doğrudan doğruya bilginin niteliğini de etkileyen ve hatta biçimlendiren ve dolayısıyla daha

(35) Bilginin toplumsal dolaşımını, diğer iktisadî ürünlerin dolaşım koşullarıyla karşılaştıran ilginç bir yaklaşım için bakınız: Edward PLOMAN, "Communication Revolution,"

önce geliştirilen modellerin epistemolojik dayanaklarını da kökünden sarsan etkin bir süreç olarak düşünülmesine yol açmıştır. Bu dönemde karşımıza çıkan sorun, artık herhangi bir iletinin A kaynağından B hedefine nasıl aktarıldığı değil; A ile B'nin belirli bir toplumsal ve kültürel bağlamda bilgi üretimini nasıl ortaklaşa gerçekleştirdikleridir.

3. İLETİŞİM ARAŞTIRMALARI VE KİTLE TOPLUMU TARTIŞMALARI

İletişim araştırmalarının temel sorunsalındaki bu değişiklik veya kayma, daha önceki dönemlerde geliştirilen türden "model"lerin de geçerliliğini yitirmesine neden olmuştur.

Artık, sınırlı sayıdaki değişkenin yardımıyla, yapılandırılmış süreçleri anlamlandırmaya çalışan; bu yüzden, -gelişkinlik düzeyi ne olursa olsun- sonuçta ister istemez indirgemeci bir nitelik taşıyan modellerin yerine, iletişim süreçlerini toplumsal bütün'ün bileşenlerinden biri olarak, o toplumsal bütün içinde ve sözkonusu toplumsal bütün'le birlikte anlamlandırmaya çalışan bütüncül toplum tasarımları geçmiştir.

Bazı toplumbilimcilerin ya da daha geniş açılı bir adlandırmayla toplum felsefecilerinin bir tür toplumsal eleştiriye dönüştürdükleri bu toplum tasarımlarını, iletişim süreçlerini eksen alan bir bakış açısıyla irdelemek yerinde olacaktır. Böylece, hem iletişimin bugün yaşadığımız dünyada nasıl bir yer tuttuğunu, hem de bu yerle ilgili araştırmaların ne durumda olduğunu görebiliriz. Ancak, çağdaş toplum tasarımlarını ve eleştirilerini -iletişim araştırmaları açısından- irdelemeden önce, bunların gerek tek tek, gerek bir bütün olarak anlamlandırılmalarında çok önemli payı olan bir kavramın, kitle kavramının tarih içindeki gelişimine ve günümüzde yüklendiği anlamlara değinmekte yarar görmekteyiz.

A) Kitle Kavramının Tarihçesi Üzerine

Kitle kavramının ilk elde çağrıştırdığı "kalabalık", "çokluk", "yığın" gibi kavramların tarihçesi Antik Yunan'a, Eflatun'un demokrasiye yönelttiği eleştirilere kadar götürülebilir. Ancak, daha somut çağrışımları olan "kitle" kavramının yaygın bir biçimde kullanılmaya başlaması, bugün toplum bilimlerinde kullandığımız pek çok kavram gibi, 1789 Fransız İhtilâli ile ortaya çıkmıştır. Bu yüzden, ihtilâlin kazandırdığı başka birçok kavram gibi bu kavramın da herkes tarafından paylaşılıp benimsenen açık, bilimsel bir tanımı yoktur. Bir yazarın da belirttiği gibi, genellikle -"muzdarip kitleler" gibisinden- tepeden bakan bir nitelikle birlikte kullanılan bu kavram, bilimsel olmaktan çok -geniş anlamda- ideolojik bir kullanıma sahiptir (36). Bu niteliğiyle, kullanılan kişinin olaylara hangi açıdan baktığını ve kendisini nasıl dışarda ve hatta üstte tutarak soruna yaklaştığını belirlememizi kolaylaştıracak bir kıstastır. Sözgelimi, "politikacı için kitle kavramı, sadece, seçim dönemlerinde desteğine ihtiyaç duyduğu kişileri; sömürgeci kafalı Batı Avrupalı için Süveyş Kanalı'nın doğusunda, Ekvator çizgisinin güneyinde veya Vistül ırmağının öte yakasında yaşayan, endüstrileşmemiş cahil insanları gösterir." (37)

(36) J.B.S. HARDMAN, "Masses," Encyclopedia of the Social Sciences, New York, 1953, s.197.

(37) A.g.k.

Kitle kavramının içeriğindeki bulanıklığın ve ideolojik yükün bir başka nedeni de, 1789 Fransız İhtilâli sırasında, ihtilâl-öncesinin zorunlu kıldığı ittifakların peşpeşe dağılması ve bu dağılma sonucunda ortaya çıkan toplumsal sınıfların ve çıkar gruplarının sınırlarındaki belirsizliklerdir. Daha sonra ortaya çıkan bilimsel, teknolojik, demografik, siyasal ve toplumsal dönüşümler de dikine ve enine toplumsal hareketliliği alabildiğine arttırarak, bu sınıfsal sınırların belirsizliğini pekiştirmişlerdir. Marx'ın Ondokuzuncu Yüzyıl'da sınıf kavramını kullanırken, üretim araçlarının mülkiyetine sahip olup-olmamak ve artık-değer üretimindeki rol gibi ölçütlere başvurması da bu belirsizliği giderme yolunda atılmış bir adımdır. Ancak, yine Marx'ın kullandığı "yedek sanayi ordusu" ve "lumpen proleteriat" kavramları da, kolaylıkla, sınırları belirsiz "kitle" kavramına sokulabilecek türden kavramlardır (38).

Öte yandan, Ondokuzuncu Yüzyıl liberalizminin de, "kitle" kavramına kendi programı doğrultusunda farklı anlamlar yüklediğini görüyoruz. Sözgelimi J.S. Mill için kitle, akla yönelik bir tehdittir ve artık "fertler kalabalık içinde kaybolmuşlardır." (39)

(38) Nitekim uygulamada da, -Sovyetler Birliği ve Çin Halk Cumhuriyeti'nde görüldüğü üzere- tarım kesiminde çalışan alt sınıfların ve köylülerin de sanayi proleteryası ile birlikte kitle kavramı içine sokulduğunu görüyoruz. Ancak bu durumda, kitle kavramı olumlu bir bağlamda kullanılmaktadır. Köylülüğün Marksist teoride ve uygulamada değerlendirilişi konusunda bkz: DAVID MITRANY, Marx Against the Peasant, University of N.Carolina Press, Chapel Hill, 1951.

(39) J.S.MILL, Hürriyet, Çeviren: M.OSMAN DOSTEL, M.E.B., İstanbul, 1963, s.126.

Mill'in kitleler karşısındaki olumsuz tutumunda yalnız olduğu söylenemez. Kendi döneminde de Tocqueville ile Burckhardt; daha sonra, yüzyılımızda da Ortega y Gasset ve J. Benda gibi düşünürler bu olumsuz tutumu hararetle paylaşmaktadırlar. Bunlardan Ortega y Gasset'in kitle konusunda söyledikleri, bizim yaklaşımımız açısından özellikle önemlidir.

Ortega'nın 1930 yılında yayımlanan Kitlelerin Ayaklanması adlı kitabı, çok geçmeden bellibaşlı dillerin tümüne çevrilmiş ve kendisinden sonraki kitle tartışmaları üzerinde derin izler bırakmıştır (40).

Ortega'ya göre, bütün toplumlar iki bileşenden oluşur: Azınlıklar ve kitleler. Azınlıklar, özel nitelikleri olan bireyler ya da birey gruplarıdır. Bu nedenle, kitle kavramını sadece "emekçi kitlesi" olarak tanımlamamak gerekir. "Kitle, alelade kişidir, halktır." Bu tanım sonucunda, daha önce yalnızca nicelik (kalabalık) olan, bir nitelik belirtisine dönüşmektedir (41).

Kitlenin bir nicelik sorunu olarak değil de, bir nitelik sorunu olarak konulması, kitle olgusunun psikolojik temellerini de irdelememize imkân veren bir yaklaşımdır. Bu

(40) ORTEGA y GASSET, Kitlelerin Ayaklanması, Çeviren: SEÇKİN ÇAĞAN, May Yayınları, İstanbul, 1968. Ortega'nın bu kitabının bir Türkçe çevirisi daha var: Küttelelerin İsyanı, Çeviren: N. MUALLİMOĞLU, Bedir Yayınevi, İstanbul, 1976. Kitabın İngilizce ve Türkçe çevirileri üzerine bir değerlendirme için bkz: ENES HARMAN, "Üç Kapak," Yeni Devir, 23.2.1982.

(41) ORTEGA Y GASSET, Kitlelerin Ayaklanması, Çeviren: SEÇKİN ÇAĞAN, May Yayınları, İstanbul, 1968, s. 26-27.

açıdan bakıldığında, "bireylerin kitle biçimi içinde belirme-lerini beklemeksizin kitle tanımını yapılabilir. Tek bir bireyin varlığında onun 'kitle' olup olmadığına karar verebiliriz."(42) Bu kararı verirken yazarın kullandığı ölçüt oldukça yalındır; insanlar temelde iki kümeye ayrılırlar:

1. "Başkalarına oranla kendinden daha çok şey isteyen, bu yüksek istekleri karşılayamasa bile bundan vazgeçmeyen, güçlükler ve görevler yüklenen kişiler";
2. "Kendilerinden hiçbir belirli şey istenmeyen, yaşadıkları anı olduğu gibi yaşayıp mükemmelliğe doğru en ufak bir çaba göstermeyen, kısacası dalgalar üzerinde sallanıp duran, şamandıra örneği kişiler..." (43)

Görüldüğü gibi, Ortega'nın bu sınıflandırması, büyük ölçüde Nietzsche'nin "üst-insan"ını çağrıştırmaktadır. Ancak, Nietzsche'nin geleceğini haber verdiği üst-insan, Ortega'da, kitleler tarafından yerinden edilen tarihî bir seçkinler kategorisine dönüşmektedir. Nietzsche'nin gözünde henüz başlamış bir çağ, Ortega'nın gözünde hızla geçmişe karışmaktadır. Tarihin hiçbir döneminde kalabalıklar, günümüzde olduğu ölçüde iktidar sahibi olmamışlardır. Bu yüzden, günümüzün siyasal görünümünü en iyi özetleyen kavram, olsa olsa "hiperdemokrasi"(44)

(42) A.g.k., s.28

(43) A.g.k., s.29

(44) A.g.k., s.32

olabilir. Üstelik "yozlaşma", sadece siyaset sahasına özgü de değildir. Eskiden "kalifiye azınlıklar"a veya böyle olduklarını iddia edenlere özgü bütün alanlar kitlelerin saldırısına uğramıştır. Oysa Ortega'ya göre bu yerler, hiçbir zaman kalabalıklar için yapılmamıştır; buna rağmen kitle, hem de "kitle niteliğini kaybetmeksizin" (45) azınlıkların ayağını kaydırıp, boyutları azınlıklara göre tutulmuş bu yerleri ele geçirmektedir. Yazar, eskiden ancak bazı "liyakat şartları"nı taşıyan azınlıkların tekelinde olan alanları ele geçiren, "tarih sahnesini doldurup taşıran bu kalabalıklar nereden çıktı?"(46) sorusunu da iktisatçı Werner Sombart'ın araştırmalarına dayanarak cevaplandırmaya çalışır. Buna göre, çağımıza damgasını vuran kitleleşmenin altında şu yalın demografik gerçek yatmaktadır:

"Avrupa tarihinin başladığı Altıncı Yüzyıldan 1800 yılına kadar, on iki yüzyıllık bir süre boyunca, Avrupa nüfusu hiçbir zaman 180 milyon kişiyi aşmamıştır. Oysa, 1800'le 1914 arasında, yüzyılı biraz aşan bir sürede Avrupa nüfusu 180 milyondan 460 milyona fırlayıvermiştir." (47)

Bu demografik patlama, Onyedinci Yüzyıl'dan beri "ilerleyip gelen" üç ilkeyle, liberal demokrasi, bilimsel deney ve endüstriyalizmle birleşerek yeni dünyayı, kitlelerin dünyasını

(45) A.g.k., s.31.

(46) A.g.k., s.72.

(47) A.g.k., s.73.

mümkün kılmıştır. Aslında bilimsel deney ve endüstriyalizm bir tek terimle de tanımlanabilir: Tekniğin egemenliği, ya da kısaca teknik (48). Teknik, (ancak, "Avrupa tekniği") bilimle aynı türden ve aynı yapıdadır, bu nedenle de, "modern kültür"ün bir özelliğidir. Yoksa her teknik bilimsel değildir. "Taş devri"nde Çin'de, Mezopotamya'da, Mısır'da, Eski Yunan'da, Romada da teknik olmakla birlikte, bu "teknik"ler deneysel bilim temeline dayanmadıkları için, aşamayacakları bir gelişme noktasına vardıldıktan sonra acıklı gerilemelerine başlamışlardır. Avrupa tekniğinin temelini oluşturan deneysel bilim, Onaltıncı Yüzyıl'ın sonunda kesin olarak kurulmuştur. Gelişmeye başlaması ise Onsekizinci Yüzyıl'ın ortalarını bulur(49). 1890'larda "Avrupa'nın entellektüel kumandasını" ele geçiren kuşakla birlikte, karşımıza, "tarihte eşi görülmemiş bir bilim adamı tipi" çıkar. Bu adam, yargılara varabilmek için bilinmesi gereken onca şeyden sadece bir tek bilimi ve hatta o bir tek bilimin bile, sadece uğraştığı küçük küçük kıyı bucağını bilen kişidir. Üstelik bu adam, kendi işlediği daracık alanın dışında kalanları bilmemenin erdem olduğunu iddia eder. Ve genel açıdan kültüre karşı duyulan ilgiyi de "diletantizm" (yüzeysel merak) olarak tanımlar (50). Deneysel bilim, gelişmesini büyük ölçüde , işte bu "ortalama", hatta "ortalamanın da altında" kişilerin

(48) A.g.k., s. 81.

(49) A.g.k., s. 148.

(50) A.g.k., s. 150.

emeğine borçludur. Bu durum, ortaya "olağanüstü gariplikte" bir insan tipi çıkartmıştır. Bu insan tipi, -Ortega bütün "uzman"ları bu kategoriye sokar- eski sınıflamaların hiçbirine sokulamaz. Bilgili değildir, çünkü kendi uzmanlık alanına girmeyen hiçbir şeyi bilmez. Bilgisiz de değildir, çünkü bir "bilim adamı"dır ve evrenin kendisine ait olan o küçük bölümlerini çok iyi "bilir". Bu yüzden o, olsa olsa, "bilgili bir cahil (bir ignoramus) dir."(51) Bu uzman "cahil", hayatın diğer alanlarında, politikada, sanatta, toplumsal töre ve geleneklerde tam bir ilkel gibi davranır. Sözkonusu alanlarda, ilkel bir saldırganlık sergiler (52). Kitle insanının en be-

(51) A.g.k., s. 154.

(52) Bu bağlamda, IAN DALLAS'ın şu betimlemesi çok anlamlıdır:

"İyice biliyorum ki halkın öğrenim görmesinden sorumlu olanlar -bu sorumluların en yüksek düzeyde, en iyi olanlarından sözediyorum, en kötülerinden değil- bizzat kendileri baştan aşağı cahildirler. Öğretiyorlar, ama akletmiyorlar. Sonu gelmez bir görüşler ve düşünceler ırmağına sahiptirler; cümleleri bitip tükenmez bir biçimde birbirine eklenir ve bunlar anlaşılır, iyi düzenlenmiş cümlelerdir. Konuşurlar ve konuşurlar. Zihin etkinlikleri onlara nasıl yürüyeceklerini, nasıl oturacaklarını, bir odada nasıl hareket edeceklerini, bir bardak suyu nasıl içeceklerini öğretmez. Hayat onlar için bir muamma ve ölüm tesadüfî bir sondur. Bunun hiç ama hiçbir istisnası yoktur. Hepsini tanıdım onların, eğer bir teki hayatı tatmış olsaydı, ona katılır, şölenni paylaşır-dım onunla. " IAN DALLAS, Gariplerin Kitabı, Çeviren: İSMET ÖZEL, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1979, s. 42-43.

lirgin özellikleri olan "dinlememe" ve "yüksek bir danışma mercını tanınamama, özellikle bu yarı yetişmiş kişilerde" doruğuna varır. Bunlar, kitlelerin bugünkü egemenliğini simgelemede, büyük ölçüde bu egemenliği kurmaktadırlar (53).

Ortega, tam bu noktada, ünlü eseri Aydınların İhaneti'ni üç yıl önce (1927'de) yayınlamış olan Julien Benda'yla buluşmaktadır. Ortega'yla Benda'nın görüşlerindeki paralellikler, hem Ondokuzuncu Yüzyıl seçkinciliğine, hem de günümüzde de etkileri hissedilen kitle toplumu eleştirilerine yaptıkları katkılar nedeniyle çok önemlidir. Her iki düşünürün de, hemen hemen aynı yıllarda, aynı olgulara, aynı duyarlılıkla dikkati çekmek gereğini duymaları, dönemin düşünsel "hava"sını göstermesi bakımından da kayda değer bir noktadır. İleride görüşlerini tartışacağımız başka düşünürlerin de paylaştıkları bu düşünsel havanın daha iyi anlaşılmasına katkısı olacağı düşüncesiyle Benda'nın görüşlerini de kısaca özetlemek yerinde olacaktır.

Bu düşünüre göre de, -tıpkı Ortega'da olduğu gibi- insanlar temelde iki gruba ayrılırlar: Bir yanda, mensup olduğu toplumsal sınıf ne olursa olsun, maddî çıkarlarından başka birşey düşünmeyen "sıradan insanlar"ın oluşturduğu kitleler; öte yanda (veya kitlelerin hemen yanısında) da, kitlelerden apayrı, onları bir ölçüde denetim altında

(53) A.g.k., s. 155.

tutar, pratik amaçlar gütmeyen, belirli bir sanatla veya ilimle veya sadece metafizikî spekülasyonlarla meşgul olan, -İncil'deki gibi- "benim melekûtum bu dünyada değil," diyebilen aydınlar... (54) Yazara göre, gerçek aydınlar, ya (Leonardo da Vinci, Malebranche, Goethe gibi) hiçbir çıkar gözetmeyen düşünsel etkinlik için birer örnek oluştururlar ve bu yaşama tarzının üstün değerini kendi kişilikleriyle, hayatlarıyla kanıtlarlar; veya (Erasmus, Kant, Renan gibi) insanlık ve adalet adına kitlelerin bencil tutkularına karşı koyar ve onları yerli yerine oturturlar.

Ondokuzuncu Yüzyıl'a gelinceye kadar aydınlar, "sıradan insanlar"ın kendi eylemlerini bir din haline getirmelerini, bu eylemlerinden ötürü kendilerini büyük adam saymalarını önleyebilmişlerdir. İnsanlar, iki bin yıl boyunca yaptıkları bunca kötülüğe rağmen, aydınların sayesinde, iyiye hiç değilse saygı göstermekten de geri durmamışlardır. Bu, insanoğluna şeref veren bir çelişkidir. Uygarlık, işte bu çelişkinin açtığı gedikten dünyaya sızabilmiştir. Ancak, Ondokuzuncu Yüzyıl'ın sonunda, köklü bir değişiklik ortaya çıkmıştır:

(54) J.BENDA, The Betrayal of the Intellectuals, İngilizceye çeviren: R.ALDINGTON, The Beacon Press, Boston, 1955, s. 29. BENDA'nın kitabının orijinal başlığı La Trahison des Clercs. Buradaki "clerc" sözcüğü aslında "rahip, ruhban" anlamına gelmekle birlikte, Benda, bunu bütün "ulemayı ve udebayı" kapsayacak bir genişlikte kullanıyor. Nitekim kitabı İngilizceye çeviren ALDINGTON da, "clerc" sözcüğünün kendi okuyucusunun zihninde uyandırabileceği yanlış ve sınırlayıcı çağrışımlar nedeniyle, çevirinin ilk baskısında The Great Betrayal (Büyük İhanet) başlığını kullanmış. "Clerc" sözcüğü İngilizce'de de olduğu halde çevirmen daha sonraki baskılarda "intellectual" sözcüğünü yeğlemesi, Benda'nın bu sözcüğe yüklediği anlam genişliğini kar-

"Aydınlar" politik tutkuların egemen olduğu oyuna bulaşmışlardır. O güne kadar halkın gerçekçiliğini denetleyen, dizginleyen bu seçkinler, onu beslemeye, yüreklendirmeye ve hatta kışkırtmaya başlamışlardır (55). Aydınların bu "ihaneti" yazara göre, (1) Politik tutkulara kendilerini kaptırmaları; (2) Bu politik tutkularını, "aydın" sıfatıyla yaptıkları çalışmalara da bulaştırmaları; (3) Politik tutkuların egemen olduğu bu oyunu bir takım "öğreti"ler icad ederek oynamaları biçiminde gerçekleşmiştir.

Ondokuzuncu Yüzyıl'dan günümüze, kitle insanının iktidarına zemin hazırlayan, hatta bu iktidarı meşrulaştıran aydınların bu "ihanet basamakları"nın Benda'nın sıraladığı biçimde daha yakından incelemek, en azından günümüzdeki kitle toplumu tartışmalarında aydınların yerini ve işlevini belirlememizi kolaylaştıracak bazı ipuçları sağlayabilir (56):

a) Aydınlar ve Politik Tutku

Avrupa'daki edebiyatçılar, sanatçılar, bilim adamları, düşünürler ve din adamları, ırklar ve politik görüşler arasındaki bölünmeleri körükleyen "nefret korosu"na gönüllü olarak katılmışlardır. Aydınların ulusal tutkulara kendilerini kap-

şılatabilmek içindir. Aynı işlevi Türkçe'deki "aydın" sözcüğünün de göreceğini sanıyorum. Üstelik, gerek "intellectual", gerek "aydın" sözcükleri, Benda'nın vurgulamak istediği dünyevileşme sürecini de bir bakıma çağrıştırmaktadır.

(55) BENDA, s.31.

(56)

(56) A.g.k., s.31 vd.

tırdıkları başka tarihî dönemler de vardır: Dante ile Petrarch buna iyi birer örnektir. Ancak, eskiden "istisna" olan, bugün "kural" haline gelmiştir. Ondokuzuncu Yüzyıl'a gelinceye kadar Aquina'lı Thomas, Roger Bacon, Galile, Rabelais, Montaigne, Descartes, Racine, Pascal, Leibnitz, Kepler, Huygens, Newton ve hatta Voltaire ve Montesquieu gibi aydınlar, politik tutkuların tutsağı olmamaya büyük özen göstermişler ve Goethe'nin dediği gibi "politikayı diplomatlara ve askerlere bırakmanın daha doğru olacağını düşünmüşlerdir." Voltaire gibi, Chateaubriand gibi, Lamartine gibi, herhangi bir şekilde politika ile "uğraşmak" zorunda kaldıkları zaman da, eleştirel tutumlarını sürdürmeyi bilmişlerdir. Oysa bugünün aydınları, tıpkı "sıradan insanlar gibi" politik tutkuların tutsağı olmakta; tıpkı onlar gibi kestirme sonuçlar peşinde koşmakta, nefret ve "fikr-i sabit" in egemen olduğu tartışmalara girmektedirler. Üstelik, bir yandan da, bunları yapmayanları, "fildişi kulelerine kapanmak" la suçlamaktadırlar. Aydınların aslı görevi, ulusal tutkuların üstünde yer alan "hakikat ve adaleti savunmak" olduğu halde, modern aydınlar, bu kavramları da ulusal ve politik tutkuların hizmetine koşmanın yollarını aramaktadırlar.

b) Politik Tutkuların Aydınların Çalışmalarına Yansıması

Aydınlar, politik tutkularını ve bu tutkulardan kaynaklanan politik eylemlerini, aydın olarak düşündükleri ve yaptıkları ile yanyana, ancak bu ikisini birbirine karıştırmadan ve bu ikisinin iki ayrı varlık alanı, iki ayrı varoluş tarzı ol-

duğunu unutmadan sürdürüyor olsalardı, bu olguyu çözümlemek oldukça kolaydı. Ne var ki, aydınlar, politik tutkularını, katıksız aydın sıfatıyla yürüttükleri, daha doğrusu katıksız aydın sıfatıyla yürütmeleri gereken çalışmalara da karıştırmakta, böylece sanatçı, bilim adamı, düşünür ve din adamı sıfatıyla yürüttükleri işlerle politik tutkular birbirine karışmaktadır.

Politik tutkularını, aydın olarak yaptıkları işe de bulaştıranların başında şairler ve romancılar gelmektedir. Bunlar, (özellikle şairler) sanatlarının "sıradan insanlar ı etkileme gücünü kötüye kullanmakta, "sokaktaki adam"ın belli-belirsiz hissettiklerini, aydınca yetenek ve becerilerini kullanarak alabildiğine körüklemektedirler. Tutkuların, bu tür sanatların "hammaddesini" oluşturduğu, dolayısıyla sanatçıların isteseler de istemeseler de tutkularını eserlerine yansıtacakları söylenebilir. Ancak, sanatın özünde var olan ve sanat eserinin de artırılmasına aracılık ettiği katıksız, insanca tutkularla, sanatı pratik amaçları doğrultusunda kullanan, edinilmiş politik tutkuları birbirine karıştırmamak gerekir.

Politik tutkuların en yoğun saldırılarına uğrayan "entellektüel etkinlik" alanlarından biri de, yazara göre, tarih yazımıdır. Bu alanda da, politik ve ulusal tutkularına yenilmiş aydınların, "sokaktaki adam"ın, politikacıların, askerlerin yaptıklarına meşruiyet kazandırdıklarını, bu yolla kitlelerin evrensel iktidarına zemin ve gerekçe hazırladıklarını görüyoruz. Tarih boyunca, tarih yazımının kendi iktidarlarını meş-

rulaştırmakta ve pekiştirmekte ne kadar önemli bir yeri olduğunu sezinleyen -Papalardan Ondördüncü Lui'ye, Napolyon'dan Bismark'a kadar- pek çok siyasî iktidar sahibi de, kendilerine hizmet etmeye hazır "tarihçi"lere maaş bağlayarak ısmarlama "tarih"ler yazdırmaktan geri kalmamışlardır.

Benda'ya göre, günümüzde siyasal iktidarlara canla başla hizmet eden bir "aydın" grubu da eleştirmenlerdir. Ancak, bu grubun yaptıklarının tarihte bir benzeri daha yoktur. Ne Papa XIV. Pius, ne de Napolyon, kendi toplumsal sistemlerini ve politik çizgilerini desteklemek üzere edebiyat eleştirmenleri "istihdam etmeyi" düşün(e)memişlerdir. Her türlü edebiyat eserini, kendi politik tutkularıyla çakışıp çakışmadığına bakarak "iyi" ya da "kötü" diye sınıflandıran "aydın" tipi, tümüyle zamanımıza özgü bir "fenomen"dir.

Aydınların, katıksız "zihni faaliyet" alanı sayılan metafiziğe bile politik ve ulusal tutkularını bulaştırmaları, Benda'nın gözünde aydın ihanetinin doruğunu oluşturmaktadır ve bu doruklarda -şimdilik- sadece Fichte ve Hegel gibi "Alman düşünürleri"nin flamaları dalgalanmaktadır. Bu "Alman düşünürleri"nden önce -ve hatta sonra- hiçbir düşünür, politik ve ulusal tutkuları ne kadar güçlü olursa olsun, kendi uluslarının egemenliğini dünya tarihinin gelişim çizgisinin kaçınılmaz sonucu gibi göstermemiş, bunun için bir metafizik sistemi inşa etmeye kalkışmamıştır.

c) Politik Tutkular ve "Öğreti"ler

Benda'ya göre, iki bin yıldır aşkın değerleri yüceltmiş

ve insanlara politik hedeflerin ötesinde, peşinde koşmaya değer başka hedeflerin de olduğunu göstermeye çalışmış olan aydınların günümüzdeki vârisleri, sıradan değerleri, değerler sıralamasının en tepesine yerleştirmeye çalışmakta ve bu amaçlarına uygun öğretiler geliştirmektedirler. Bu öğretilerin temel niteliklerinden biri, tümel olana karşı tikel olanı öne çıkartmalarıdır. Böylece, sözgelimi, insanı esas alan hümanizme karşı, etnik özellikleri esas alan bir ulusçuluk baştâcı edilmekte; Hristiyanlık gibi evrensel bir din bile ulusçuluğun rengine boyanmaktadır. Bu "öğreti"lerin bir diğer özelliği de, manevî-olana karşı pratik-olanın yüceltilmesidir. Böylece, değerler piramidi tepetaklak edilmekte ve en tepeye somut çıkarlar, maddî güç (iktidar) ve bunlara ulaştıran araçlar yerleştirilmektedir. Değerler piramidindeki bu alt-üst oluşu en iyi gösteren örneklerden biri, devlet kavramına ilişkin değerlerde görülen değişmedir. İki bin yıl boyunca aydınlar, devletin adîl olması gerektiğini haykırmışlardır. Günümüzün aydınları ise, devlete, adîl olup olmamanın bir önem taşımadığını, önemli olanın güç ve iktidar sahibi olmak olduğunu öğütlemektedirler. Devletin gücünün de otoriteye dayandığını düşündükleri için, otokratik sistemleri, keyfi yönetimleri savunmakta bir sakınca görmemektedirler. Geçmişte de bu tür uygulamalar olmakla birlikte, fiilî durum hiçbir zaman böylesine yüceltilmemiş; ahlâk çığnense bile ahlâkî değerler, en azından değer olarak saklı tutulmuştur.

Gerek Ortega'nın, gerek Benda'nın, içinde yaşadıkları toplumsal ve entellektüel oluşumlar ile Batı uygarlığı-

nın geleceği konusundaki bu olumsuz ve karamsar değerlendirmeleri, kuşkusuz, Avrupa'nın iki büyük savaş arasında yaşadığı değer kargaşasını da bir ölçüde yansıtmaktadır. Gerçekten de, Birinci Dünya Savaşı'yla birlikte, Avrupa'nın -daha doğrusu Avrupa Uygarlığı'nın- en temel ilkeleri yerle bir olmuş; savaştan sonra da, bu ilkelerin geçerliliği hemen her düzlemde sorgulanmaya başlamıştır (57).

B) Kitle Kavramının Güncel Boyutları

Kitleleşme olgusunu ve bunun sonucu olarak ortaya çıkan kitle kültürünü, gerek Ortega'nın, gerek Benda'nın karamsarlığını paylaşmayan farklı bir açıdan irdeleyen bir yaklaşım da, Frankfurt Okulu'nun yaklaşımıdır.

1923 yılında Frankfurt Üniversitesi bünyesinde, Carl Grünberg'in yönetiminde, disiplinler-arası araştırmalar yapmak amacıyla kurulan "Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü"nü çatısı altında bir araya gelen Yahudi asıllı bilim adamları, Nazi döneminde çalışmalarını New York'ta sürdürmüşler; savaştan sonra (1949'da) Enstitü'yü tekrar Frankfurt'a taşımışlardır (58).

Ortega ile Benda'nın, kökenleri Ondokuzuncu Yüzyıl li-

-
- (57) Birinci Dünya Savaşı'yla birlikte Avrupa'lı aydınların içine düştükleri değerler kargaşasının dokunaklı bir betimlemesi için bakınız: STEFAN ZWEIG, Dünün Dünyası, Çeviren: BURHAN ARPAD, Milliyet Yayınları, İstanbul, 1971.
- (58) MICHAEL D. BIDDISS, The Age of the Masses: Ideas and Society in Europe since 1870, Penguin Books, Harmondsworth, 1977, s.218.

beralizmine dayandırılabilir eleştirilerine karşılık, Frankfurt Okulu'na mensup düşünürlerin kitle toplumu eleştirileri, Marx'a -ve Marksist bir dolayımından geçerek Hegel'e- bağlanabilir. Ancak, Frankfurt Okulu'nun kitle toplumu eleştirilerine getirdiği asıl katkının dogmatik/ortodoks Marksist bir çözümlemeden değil; özellikle Erich Fromm ve Herbert Marcuse'nin çalışmalarında, Marksizmle psikoanalizi bağdaştırmaya bağdaştırmaya çalışan bir yaklaşımdan kaynaklandığını belirtmek gerekir. Hemen hepsi Yahudi asıllı olan Enstitü üyelerinin, özellikle Almanya'da Nazi diktatörlüğü döneminde görülen kitleleşme olgusunun altında yatan psikolojik faktörleri günışığına çıkartmak istemelerinin kuşkusuz anlaşılabilir nedenleri vardır. İkinci Dünya Savaşı'ndan az önce Amerika Birleşik Devletleri'ne göç eden bu aydınların, birer toplumbilimci olarak, "Nasyonal Sosyalizmin, çalışan sınıfların ve sosyalist partilerin böylesine güçlü olduğu bir ülkede nasıl olup da iktidara gelebildiğini açıklamaları bir zorunluluktan ve Marksizm, bu durumu ancak bir ölçüde açıklayabiliyordu (59). Gerçekten de, Almanya'da Nasyonal Sosyalist propaganda aygıtının kitlelere sunduğu etnosantrik "cemaat" kavramının, Alman halkı tarafından böylesine kolay benimsenmesi, kapitalist topluma yöneltilen ekonomik eleştirileri aşan bir yaklaşımı gerekli kılıyordu. "Kitle toplumu" ve onun ayrılmaz parçası olan "kitle kültürü" kavramla-

(59) LEON BROMSON, The Political Context of Sociology, Princeton University Press, New Jersey, 1961, s.128.

rı, bu tür bir yaklaşımda anahtar rolünü oynayan kavramlar olarak merkezi bir yer tutmaktadır; çünkü totaliter düzenlerin kitlelerin omuzlarına basarak yükselişini kitle kültürü olgusundan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir. Adorno ve arkadaşlarının Otoriteryen Kişilik'te (60), Marcuše'nin de Aşk ve Uygarlık'ta (61) açıklığa kavuşturmaya çalıştıkları da, bir bakıma, işte bu olgunun kökenleri sorunudur.

Yukarda da belirttiğimiz gibi, Almanya'da, İtalya'da ve İspanya'da kitlelerin totaliter partilere böylesine kolay teslim olmaları yalnızca ortodoks Marksist şemalarla açıklanamayacak türden karmaşık gelişmelerdi. Bu olguda, genel-geçer toplumsal açıklama biçimlerine indirgenemeyecek psikolojik boyutlar olduğu düşüncesi, yetkeci (otoriteryen) kişiliğin psikolojik bileşenlerinin araştırılmasına yol açmıştır. (62). Sözelimi Marcuse, yetkeci kişilik yapısının aile yapısına, özellikle "otoriter baba"ya çok şeyler borçlu olduğunu savunanlara karşı, yetkeci kişilik yapısının "otoriter aile"nin yaptırımlarının değil; tam tersine, bu ailenin

(60) T.W.ADORNO vd., The Authoritarian Personality, Harper Books, New York, 1950.

(61) H.MARCUSE, Aşk ve Uygarlık, Çeviren: Seçkin ÇAĞAN, May Yayınları, İstanbul, 1968.

(62) R.CHRISTIE-M.JAHODA, Studies in the Scope and Method of the Authoritarian Personality, Free Press, Glencoe, 1954, s.385. Marcuse'ye göre, "Psikolojik kategoriler siyasal kategoriler durumuna gelmiştir. Bir yanda psikoloji ile öte yanda siyasal ve toplumsal felsefe arasındaki alışıl gelmiş sınır, insanın bugün içinde bulunduğu koşullar tarafından ortadan kaldırılmıştır. " MARCUSE, s.17.

günümüzde, bütün geleneksel gücünü yitirmiş olmasının bir sonucu olduğunu savunmaktadır.

Marcuse'ye göre, "baskı sistemi" günümüzde köklü bir değişiklik geçirmekte; bu değişiklik üstbenin (superego) yapısını, "suçluluk duygusu"nun niteliğini ve dışavurum biçimlerini de etkilemektedir. En önemlisi, üstben aslından uzaklaşmakta; "travmatik baba deneyinin yerini, dış kaynaklı imgeler" almakta, böylece "bireyin teknolojik düzende ortadan kaldırılması, ailenin toplum içindeki fonksiyonunda bir inişe yol açmaktadır."(63) Bu yüzyılın başına kadar toplum düzeninin "üniteleri" olan bağımsız aile teşebbüsleri, serbest kapitalizmden "örgütlü" kapitalizme geçildikçe, "kişisel olmayan gruplaşmalar ve birlikler tarafından özümsemekte" (64) bu da giderek kişisel yaşantının sonunu hazırlamaktadır. Eskiden, toplumda geçerli olan kurallar ve değerler, her birey tarafından kendi kişisel yaşantısı ile öğrenilirken, günümüzde, "ekonomik, siyasal ve kültürel tekellerin yönetimi altında, yetkin üstbenin oluşumu, bireyselleşme evresini atlıyor gibidir."(65) Daha okul çağına gelmeden, mahalle takımından radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarına kadar bir dizi aile-dışı etmen, ben'i bir bütün halinde, vaktinden önce toplumsallaştırırlar ve artık istenilen değerleri -"yetenek,

(63) MARCUSE, Aşk ve Uygarlık, s.117.

(64) A.g.k., s.118.

(65) A.g.k., s.119.

dayanıklılık, kişilik, düş ve romans..."gibi konularda en uygun eğitimi" (66)- verenler ve yayanlar aileler değil; kitle iletişim uzmanlarıdır. Bunun sonucu olarak, kuşakların karşılıklı rolleri de değişmiştir: Artık "herşeyin en doğrusunu" bilen, baba değil, oğuldur. Bu haliyle baba, Oedipus karmaşasındaki yerini dolduramayacak kadar güçsüzdür. Peki, bu durumda babalardan boşalan yeri kim(ler) dolduracaktır? Çünkü, çocuklarda, "içgüdülerin baskıcı denetimi" de, "saldırganlık dürtüleri" de varlığını korumaktadır.

Eskiden, kendi kişiliğinde babayı, dolayısıyla baskıyı simgeleyen "efendi"ler, "şef"ler, "başkan"lar, zaman içinde, üretimin ussallaşması, işbölümünün artması ve yönetimin bürokratik mekanizmalar içinde anonimleşmesiyle, "kurumların gölgesi ardında" kaybolup gitmişlerdir. Artık, piramidin en tepesindekiler de içinde olmak üzere herkes "sistem"in kuralları ve yaptırımları karşısında aynı güçsüzlük duygusunun tutsağı durumundadır. Artık, bireyin saldırganlık dürtülerini yöneltebileceği bir baba imajı ortalıkta gözükmemektedir. "Otorite"yi temsil ettiği söylenen kişiler de, eninde sonunda, "bir bürokrasinin ücretli memurlarıdır." (67) Böylece "hedefsiz" bırakılan saldırganlık, tekrar içe döner. Ne var ki, dışardaki maddî ve entellektüel gelişme, "içerde" de,

(66) A.g.k., s.119.

(67) A.g.k., s.120.

dini, "suçluluk duygusu"nu açıklayamayacak kadar etkisizleştirmişdir: "Bilinci koordine edilmiş, mahremiyeti ortadan kaldırılmış, duyguları uyuşum içinde kaynaştırılmış olan bireyin, kendini suçluluk duygusuna karşı geliştirebileceği, kendi vicdanına göre yaşayabileceği bir 'manevî dünyası' kalmamıştır artık" (68). Ancak, bütün bu düzenlemeler, başka deyişle bir yandan "saldırganlık dürtüsü"nü somut, kişisel hedeflerden yoksun bırakılması, bir yandan da suçluluk duygusunu bireyin kendi içinde dengeleyebileceği bir "manevî dünya"nın ortadan kaldırılması, doğrudan doğruya saldırganlık dürtüsünün ve suçluluk duygusunun da ortadan kalktığı anlamına gelmez. Tam tersine, onlar hâlâ oradadırlar ve kendilerini düzene koyan ("regüle eden") eski kurumlar -aile ve dimgüçsüzleştikçe gerilimlerini artırmaktadırlar. Hedeflerin, bürokrasi gibi anonim kurumların ardında belirsizleşmesi, giderek, "suç"un da anonimleşmesine neden olur: Suç, elindeki bunca imkânı boşu boşuna harcayan, bu kaynakların insana yaraşır bir biçimde değerlendirilmesini engelleyen kurumlarda, daha doğrusu kurumlar sistemindedir. Bu kurumlar sisteminin ilk bakışta insanın yararına gibi görünen üretim ve tüketim düzenlemeleri de, aslında, bedeli yine bireylerce ödenen kısıtlayıcılardır. Sistemin ideolojisi de, işte tam bu noktada gizlenmiştir: Üretim ve tüketim, baskının her an yeniden üretilmesini, pekiştirilmesini ve "mâzur gösterilmesi"ni sağlayan bir ve aynı düzenlemenin kurucu öğeleridir.

(68) A.g.k., s.121.

Her birey, "yaşamına zenginlik getirdiği" söylenen ürünler karşılığında, yalnız işgücünü, emeğini değil; bütün yaratıcılık imkânlarını, boş zamanlarını da satmaktadır. "Daha iyi yaşamak" tutkusu, hayatın her alanındaki "mutlak ve yaygın denetim" in bir aracı gibi kullanılmaktadır. Üstelik, bu tutkunun nesnel ifadesi olan şeylerin, insanların "bir başka dünyaya kaçmak için kullanamayacakları özel arabaların", "dondurulmuş yiyeceklerle dolu kocaman buzdolapları"nın, "aynı fikir ve ülküleri yayan düzinelerle dergi ve gazete"nin, "hepsi aynı soydan (...) sayısız eğlenceler" in (69) en büyük işlevi de, temel sorunun görünür hale gelmesini engellemektir: Temel sorun, bireylerin daha az çalışarak kendi gerçek ihtiyaçlarını kendilerinin belirleyebileceklerini farketmeleridir. Ne var ki, üretim ve tüketimin bu ideolojik niteliği, büsbütün yararsız oldukları anlamına da gelmez. Tam tersine, baskı'nın başarısı, bunların "maddî kültür"ün alanını genişletmelerinden, hayatı "kolaylaştırma"larından, eskisine oranla çok daha büyük bir kitleyi, rahata, lükse, yani endüstrinin yörüngesine çekmesinden, çekebilmesinden kaynaklanır. Ancak, üretimin ve tüketimin "akla uygun" bir biçimde düzenlenmesi halinde elde edilebilecek özgürlüğün derecesi ile kitlelerin bugün içinde yaşadıkları durum arasındaki çelişkinin de bir doyum noktası vardır. Gelişimin ussallığı ile yönetimin usdışılığı arasındaki gerilim, bu noktadan sonra, hayatın her alanında elle tutulur hale gelir. İşte tam bu noktada,

"en büyük düşman olarak Deccal" devreye girer (70). Bu düşman, artık kitlelerin en ilkel saldırganlık dürtülerinin hedefi haline getirilir. Toplumlar, çoktan tarihin karanlıklarına gömüldü sanılan bir kollektif saldırganlık dürtüsünün denetiminde, üstelik bu defa çağdaş bilimin ve teknolojinin sağladığı korkunç "yıkım kapasiteleri"yle de donanmış olarak karşı-karşıya gelirler. Şunu da unutmamak gerekir: Geçmiş dönemlerin yıkıcılığıyla günümüzün yıkıcılığı arasında, yalnız bir nicelik farkı değil; ondan çok daha önemlisi, çok büyük bir nitelik farkı uzanmaktadır. Artık savaşlar, yalnız cephelerde ve yalnız profesyonel ordular arasında değil, her yerde, herkesi içine alacak şekilde "yapılmakta"dır. Tekniğin bütün insanların yararına kullanılmasıyla, bazı insanlar tarafından başka insanların yok edilmesi için kullanılması arasındaki fark, basit bir tercih farkı değil; teknolojinin gelişim doğrultusunu ve niteliğini de belirleyen karmaşık bir dünya görüşü sorunudur. Aynı şey, insanların kendi hayatları konusunda bilgi sahibi olmaları için de geçerlidir: Doğal, yalın bilgisizlikle modern bilgisizlik arasında nicelik farkı değil, nitelik farkı vardır. Modern bilgisizlik, sistemin ideolojik düzenlemelerinden kaynaklanan ve her gün çeşitli yollarla bireye sunulan, edinilmiş, çabayla kazanılmış bir bilgisizliktir. Kitle iletişim araçlarının ardı-arkası kesilmeyen "sunum"ları, kitlesel eğlenceler, bu bilgisizliği sürekli pekiştirmekte; bireyin kendi

(70) A.g.k., s.122.

hayatıyla canlı bağlar kurmasını engelleyen bu yoksullaşmayı hayatın bütün alanlarına yaymaktadırlar. Bu koşullar altında, "superegonun oluşumu sırasında bireyselleşme evresini atlamış" ve doğrudan doğruya toplumun parçası durumuna gelmiş insanların, kendisi de "tarihsel ve toplumsal bir proje" (71) olan teknolojinin nesnesi haline gelmeleri kaçınılmazdır.

Teknoloji konusu, genel olarak Frankfurt Okulu'nun, özellikle Marcuse'nin kitle toplumu eleştirilerinde ve dolayısıyla kitle iletişim süreçlerine ilişkin değerlendirmelerinde çok önemli bir yer tutar. Bu bakımdan, teknolojinin "tarihsel ve toplumsal bir proje" olmasını biraz açmakta yarar var.

"Proje" kavramını, Sartre'ın kullandığı anlamda kullandığını özellikle belirten Marcuse, böylece tarihin her döneminde içiçe gelişen iki imkâna, özgürlük ve sorumluluk imkânlarına bir arada dikkati çekmektedir (72). Bu niteliğiyle "proje," gerçekliği kavramada, örgütlemeye ve dönüştürmeye, mümkün olan yollardan birinin, bilinçli, kararlı bir biçimde seçilmesidir ve proje kavramının özgül niteliğini en açık bir biçimde ortaya koyan da proje kavramının bu özelliğidir (73).

-
- (71) HERBERT MARCUSE, Negations: Essays in Critical Theory, Boston, 1968, s.223'ten aktaran: JURGEN HABERMAS, Toward a Rational Society, Heinemann, London, 1971, s.82.
- (72) H.MARCUSE, One Dimensional Man, Abacus, London, 1972, s.14.
- (73) MARCUSE, s.173.

Her oturmuş toplum yapısı, bir projenin gerçekleşmiş, eski deyimle "kuvveden fiile çıkmış" halidir. Ancak, yine her oturmuş-yerleşmiş toplum, mümkün olan diğer projeleri de kendi işleyiş çerçevesi içinde "muhafaza etme" çabasıdadır. Yerleşik toplum olarak gerçekleşmiş olması, o tarihî projenin kendi doğruluk değerinin en büyük kanıtıdır. Buna karşılık her yerleşik toplum, kendisinin kurumsal işleyiş çerçevesini ortadan kaldırmayı hedefleyen, kendisinden nitelikçe farklı başka tarihî projelerin de tehdidi altındadır. Yerleşik toplumsal yapıyı bütünüyle dönüştürmeyi hedefleyen aşkın (74), toptancı bir tarihî projenin, bu tanımlamayı "hak edebilmesi" için, kendi nesnel ve tarihî doğruluğunu, bir diğer deyişle kendi ussallığını şu ölçütler doğrultusunda göstermesi beklenir:

"1. Söz konusu aşkın proje, ulaşılmış olan maddî ve entellektüel kültür düzeyinin önümüze koyduğu gerçek imkânlarla uyum içinde olmalıdır.

"2. Aşkın proje, yerleşik bütün'ü yanlışlayabilmek için, kendi daha yüksek düzeydeki ussallığını üç bakımdan ortaya koymalıdır: (a) Uygarlığın üretici kazanımlarını (müktesebatını) koruyup geliştireceği konu-

(74) Marcuse'nin burada sözünü ettiği "aşkın"lığın tarihî gerçeklikten ayrı, onun üstünde bir anlamı yoktur. Buradaki aşkınlık, yalnızca, bir tarihî dönemden, bir başka tarihî döneme geçişi göstermektedir. Bu konuda bakınız: H.MARCUSE, Reason and Revolution; Hegel and the Rise of Social Theory, Oxford University Press, New York, 1941, s.315.

sunda güvence vermelidir; (b) Yerleşik bütünselliğin temel yapısını, temel eğilimlerini ve temel ilişkilerini kendisine göre tanımlayabilmelidir; (c) Kendisinin gerçekleşmesi halinde varoluşun daha barışçıl olma şansının artacağını ve kendi önerdiği kurumlar çerçevesinde, insan ihtiyaçlarının ve yeteneklerinin daha özgürce gelişme şansına kavuşacaklarını gösterebilmelidir." (75)

Ne var ki, yerleşik düzeni nitelikçe ve bir bütün halinde dönüştürmeye aday bir tarihî projenin, -yukarıda sıralanan ölçütlerden de kolayca çıkartılabileceği üzere- yerleşik toplum düzeninin olumsuzlaması olarak kendini açığa vurması, aynı zamanda tarihî bir zorunluluk olduğu anlamına gelmez. Bu düzlemde, tarihî bir zorunluluktan çok, insanların belirli ön-koşulları da "hesaba katarak" yaptıkları seçimlerden söz etmek daha doğru olacaktır ve Sartre'ın proje kavramına özellikle yüklediği anlam da budur. O halde, herhangi bir aşkın projenin - bu arada kuşkusuz Marcuse'nin eleştirel kuramının da- "hesaba katmak" zorunda olduğu bugünkü yerleşik toplum düzeni, önümüze ne gibi imkânlar ve güçlükler çıkartmaktadır?

En başta, yerleşik toplum düzeninin bugün elinde tuttuğu teknolojik imkânların, geçmiş toplumların hiçbirleriyle karşılaştırılamayacak bir düzeyde olduğu söylenebilir. Bunun

(75) MARCUSE, One Dimensional Man, s.173-174.

sonucu olarak, çağdaş toplumun "entellektüel" ve maddî yeteneklerinin eski toplumların hiçbirisiyle karşılaştırılmayacak ölçüde artmış olması demek, toplumun birey üzerinde baskı kurma imkânlarının da geçmiş toplumsal yapıların hiçbirisiyle karşılaştırılmayacak derecede artmış olması demektir (76). Kestirmeden söylemek gerekirse, çağdaş toplum, kendisine başkaldırma eğilimi gösteren merkezkaç güçlerini eski toplumsal yapılar gibi kaba kuvvet kullanarak değil; bir yandan teknolojik etkinliği, bir yandan da "hayat standardı"nı yükselterek "hizaya getirir." (77).

Genel olarak bütün toplumun, özellikle de muhtemel merkezkaç güçlerinin yerleşik toplum yapısı tarafından özümsemesinde en büyük pay sahiplerinden biri de kuşkusuz kitle iletişim araçlarıdır.

Kitle iletişim araçlarının ve dolayısıyla onları yönlendiren sistemin, aykırılıkları törpülemeye başvurduğu en yaygın yöntemlerden biri, sanatı, siyaseti, dini ve felsefeyi ticarî reklâmlarla bir arada güzelce karıştırıp, her biri ayrı bir kültür alanı olan bu etkinlikleri tek bir ortak paydaya indirgemek; bunların tümünü bir değişim nesnesine dönüştürmektir. Bu durumda, bu etkinliklerin "doğruluk değeri"nden değil, artık sadece değişim değerinden

(76) "Entellektüel" sözcüğünü Frankfurt Okulu'nun da -bütün diğer çağdaş akımlar gibi- insanın pratik etkinliklerini idame ettirmesini sağlayan zihinsel/bilişsel yeteneği anlamında kullandığını özellikle belirtmemiz gerekiyor. Sözcüğün farklı bir bağlamda, geleneksel kullanımı konusunda bakınız: RENE GUENON, Modern Dünya'nın Bunalımı, Çeviren: Nabi AVCI, Yeryüzü Yayınları, İstan-

söz edilebilir (78). Marcuse'ye göre bu nesneleştirme süreci, aslında, çok daha kapsamlı bir "alçaltma" sürecinin sadece bir bölümünü oluşturur (79). Çağdaş sanayi toplumunun hâlâ sözde-yücelttiği ahlakî, estetik ve entellektüel değerler, aslında hem işlev hem de tarih bakımından -büyük ölçüde feodal kültürden devredilmiş- teknoloji-öncesi değerlerdir.

Bu değerlerin feodal kültürle ilişkisi, yalnız belirli bir azınlığa özgü değerler oluşlarından değil; çok daha önemlisi, içerdikleri "romantik öge"den ötürüdür. Çağdaş sanayi toplumundaki kitle iletişim araçları da bu romantik ögeyi sık sık gündeme getirirlerse de, artık gerçek işlevselliğinden kopartılmış olan bu öge, ya içi boş bir "nesne" olarak -yukarda da belirttiğimiz gibi- sadece bir değişim değerine sahiptir; ya da feodal toplumdaki gerçek işlevine taban tabana zıt bir işlev yüklenmiştir (80). En katışıksız ifadesini "iş dünyası"nda bulan toplumsal gerçekliğin karşısında, bu iş dünyasına bilinçli bir yabancılaşmayı

bul, 1979, ("Üçüncü Bölüm: Bilgi ve Eylem") s.51-62; ayrıca bakınız: FRITHJOF SCHUON, "No Activity without Truth," The Sword of Gnosis, JACOB NEEDLEMAN (Ed.), Penguin Books, Baltimore, 1974, s. 27-39.

(77) MARCUSE, A.g.k., s. 9.

(78) A.g.k., s. 58.

(79) Freudcu yaklaşımda, içgüdülerin, özellikle cinsel dürtülerin, toplumca hoşgörülen ve giderek özendirilen etkinlik alanlarına kaydırılarak açığa vurulması anlamına gelen yüceltme ("sublimation"), Marcuse'ye göre, çağdaş toplumda tersine çevrilmektedir.

(80) Aslında romantik ögenin günümüzde kitle iletişim araçlarında her iki şıkkı da içerecek biçimde kullanıldığını, çünkü bu ikisinin birbirlerini gerektirdiklerini ve bütünlediklerini söylemek daha doğru olur.

simgeleyen sanatçıların, yalnızların, mücrimlerin, kast-dışına itilmişlerin, savaşçıların, asi şairlerin, abdalların(81) daha şiirsel bir tipleştirmeyle "Dalgacı Mahmut"ların aykırı boyutu yer alır (82).

(81) MARCUSE, s.59.

(82) ORHAN VELİ'nin bu ünlü şiiri, aykırı boyutun şiirsel anlatımı olarak konumuza açıklık getirecek niteliktedir:

DALGACI MAHMUT

İşim gücüm budur benim,
Gökyüzünü boyarım , her sabah,
Hepiniz uykudayken.
Uyanır bakarsınız ki mavi.

Deniz yırtılır kimi zaman,
Bilmezsiniz kim diker;
Ben dikerim.

Dalga geçerim kimi zaman da,
O da benim vazifem;
Bir baş düşünürüm başımda,
Bir mide düşünürüm midemde,
Bir ayak düşünürüm ayağымda,
Ne halteedeceğimi bilemem.

ORHAN VELİ

(Bütün Şiirleri; Can Yayınları, İstanbul, 1984, s.156. İlk yayımlanışı: Yaprak, 1.3.1949.)

Prodüktivizm'in, aykırı boyutu , "sanayileşmekte olan" ülkelerde de imkânsızlaştırması ile ilgili güncel bir örnek için bakınız: ENES HARMAN, "Dalgacı Mahmutlar Torna Başına!.." Yeni Devir, 11.8.1982.

Bu tipler, sanayileşmiş toplumların edebiyatından büsbütün silinip gitmiş değillerse de, köklü bir biçimde farklılaşmışlar; "vamp kadın", "ulusal kahraman", "beatnik", "nevrotik ev kadını", "bebek yüzlü gangster", "mahzun yıldız" gibi nitelermeler altında, yerleşik düzenin -eski deyimle- "mefhum-u muhalifleri", tersinden doğrulayıcıları haline gelmişlerdir (83). Öte yandan, kitle iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin, yalnız bunların değil, daha nitelikli sanat ve edebiyat ürünlerinin de kitlesel tüketimine ortam hazırladığı doğrudur. Ancak, Marcuse'nin vurguladığı nokta, bunların kitlesel çoğaltımı ve tüketiminin, yalnızca niceliksel bir değişme, kültürün daha çok sayıda insan tarafından paylaşılması, anlaşılması olarak görülüp görülemeyeceğidir (84). Ona göre bu niceliksel "ilerleme", sanatın ve edebiyatın özünü, niteliksel değerini yitirmesi pahasına gerçekleşmektedir. Sanat ve edebiyat, günümüzde yerleşik toplum düzeninin temsil ettiği gerçekliğin dışında ve ona karşıt bir boyut, kısacası aykırı boyut değildir. Artık aykırı boyut gibi sunulanlar, bölünmüş (iki boyutlu) bir dünyanın muşsuz bilincini, bozguna uğratılmış imkânlarını, karşılanmamış umutlarını, ihanete uğramış vaadlerini (85) değil; tek boyutlu toplumsal gerçekliğin bileşenlerinden birini teşkil

(83) Marcuse'nin verdiği örnekler için bakınız: A.g.k., s.59.

(84) A.g.k., s.60.

(85) A.g.k.

etmektedir. Sanat ve edebiyat, bir bütün halinde tek boyutlu gerçekliği meydana getiren diğer bileşenlerden, sadece biçim farkıyla ayrılır artık. Üstelik, birbirine en zıt doğruluk alanlarını, birbirlerine zerre kadar aldırmadan "barış içinde yanyana" yaşatmayı becerebilen bu yeni yetkecilik, kendisini "uyumlayıcı çoğulculuk" (harmonizing pluralism) olarak sunmaktadır (86).

C) Kitle Toplumuna Olumlu Yaklaşımlar

Kitle toplumu ve kitle kültürü tartışmalarına, Frankfurt Okulu'nun, özellikle Marcuse'nin "çekince"lerine karşıt, tam anlamıyla iyimser bir bakış açısıyla önemli katkılarda bulunan yazarlardan biri de, özellikle aydınların çağdaş sanayi toplumlarındaki yeri ile ilgili çalışmasıyla tanınan Edward Shils'tir (87).

Bu yazara göre, kitle toplumu kavramını sanayi toplumu kavramından bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir. Bu toplumun en belirgin özellikleri de, geleneksel toplumda merkezî otoriteye atfedilen değerlerin kutsallıklarını yitirmeleri ve merkezle (ya da merkezi oluşturduğu varsayılan "seçkinler"le) çevre (kitleler) arasındaki geçişimin artması, hızlanmasıdır. Bu yüzden, sanayileşmeden, bir başka deyişle basit araç-gereç-

(86) A.g.k., s.61.

(87) Shils'in bu bölümde tartışılan görüşleri, ilk olarak American Academy of Arts and Sciences'in yayın organı olan Daedalus dergisinde (vol.89, no.2, s.288-314); daha sonra da bazı değişikliklerle Intellectuals adlı çalışmasının (The University of Chicago Press, Chicago, 1972) "Mass Society and its Culture," başlıklı bölümünde yayınlanmıştır.

lerin yerini karmaşık makinalı üretim almadan kitle toplumunu düşünmek mümkün değildir. Sanayileşme ve onun ayrılmaz bileşeni olan modern teknolojinin gündelik hayata girişi, çevre'yi oluşturan insanların da boş zaman ayrıcalığından giderek daha fazla pay almaya başlamaları; bunun sonucu olarak farklı yaşantılara açılmaları, başka düşüncelere ve kişiliklere karşı duyarlılığın artması anlamında bireyselliklerini geliştirebilmeleri demektir. Bu açıdan bakıldığında, sanayileşme, insanoğlunun duyuşsal, bilişsel ve "moral" yeteneklerinin de gelişmesine katkıda bulunmuştur. Nüfusun daha büyük bir bölümü, gözün, kulağın, temas ve şenlik duygusunun sağladığı hazlardan yararlanabilir konuma gelmiştir. Toplumsal hayatın birçok alanlarında insanların seçme imkânları artmıştır. Bütün bunların hiç istisnası olmadığı söylenemez kuşkusuz; ancak, kitle toplumu, bütün bunların herkes için arzulanan meşrû hedefler olduğu düşüncesinin yaygınlaşmasına neden olmuştur.

Shils'e göre, kültürel hayatın temel kategorileri her toplumda aynı olmakla birlikte, bunların algılanması ve dışa vurulmasında, toplumlar arasında önemli sayılabilecek farklılıklar görülür. Üstelik bu farklılıklar yalnız toplumlar arasında değil, aynı toplumun değişik katmanları arasında da gözlemlenebilir. Hiçbir toplumda, hiçbir zaman eksiksiz bir kültürel uzlaşmaya ulaşmak mümkün değildir. En başta, "yüksek kültür"ün toplumun bütün katmanlarınca benimsenmesini, yüksek kültür ölçütlerinin toplumun en ücra gözeneklerine kadar nüfuz etmesini engelleyen pek çok doğal kısıtlamalar vardır.

Öncelikle, geleneğin yeniden-biçimlenmesi, kişisel yetenekler doğrultusunda yoğurulması demek olan yaratıcılık, geleneğin biçimlendirdiği yerleşik beğenilerin, yerleşik ölçülerin karşısına çıkardığı engelleri aşmak zorundadır. Bu bakımdan, tarih içinde, kültürel sürekliliği sağlayan çizginin, uzlaşmanın değil, zıtlaşmanın hakimiyeti altında olduğu söylenebilir. Ne var ki, bu zıtlaşmanın tarihî süreç içinde kazandığı örüntünün kendisi, doğası gereği, değişken bir niteliktedir. Toplumsal hayatın diğer alanlarında (bilimde, siyasette, iktisatta) ortaya çıkan değişiklikler, dalgalanmalar, bu örüntünün yapısı ve doğrultusu üzerinde kuşkusuz etkili olurlar. İşte bu gerekçelerin ışığı altında Shils, bellibaşlı üç kültür düzeyinden söz eder:

1. Üstün (veya "incelmiş") kültür düzeyi;
2. Orta kültür düzeyi;
3. Kaba kültür düzeyi (88).

(88) Shils "kitle kültürü" kavramını kullanmaktan özellikle kaçınmaktadır. Ona göre bu kavram, aynı anda kültürün hem özüne ve niteliklerine; hem bu kültürü kullanan, tüketen kişilerin toplumsal konumlarına; hem de bu kültürün "taşıyıcısı" ve "yayıcısı" olan iletişim ortamlarına gönderme yapmakta ve bu üç değişken arasındaki ilişkiler konusunda bazı sorular akla getirmektedir. Sözgelimi bugün pek çok ülkede, "seçkin"lerin büyük bir bölümünün orta kültür düzeyinin -ve hatta kaba kültür düzeyinin- verimleriyle beslenmekte olmasını, "kitle kültürü" kavramıyla açıklamak yanıltıcı olabilir. Kaldı ki, kitle iletişim araçlarının üstün (veya incelmış) kültür ürünlerini taşımaya, aktarmaya ve yaymaya gerçekten elverişli olup olmadıkları; buna karşılık kitle iletişim teknolojilerindeki gelişmeler sonucu ortaya çıkan yeni "tür"lerin incelmış kültür ürünleri yaratmaya uygun olup olmadıkları gibi sorunlar henüz çözümlenebilmiş değildir.

Shils'in sözünü ettiği "üstün" veya "incelmiş" kültür düzeyi, diğer kültür düzeylerinden, en başta, ele aldığı konuların "ciddi" oluşuyla ayrılır. "Ciddiyet" in görelî ve kişisel tanımlamalara açık bir kavram olduğu yolundaki eleştirileri baştan karşılayabilmek için yazar, bunların insan hayatının aslı sorularına denk düşen, derinlikli, incelikli konular olduğunu; şiirde, romanda, felsefede, bilimsel kuram ve uygulamada, heykelde, müzikte, resimde, tiyatrodâ, tarihte, iktisatta toplumsal ve siyasal çözümlemede, mimarlıkta, el sanatlarında insanoğlunun bugüne kadar ortaya koyduğu başarıların bu sınıfa sokulması gerektiğini; üstün sanat düzeyi kavramının, sözkonusu başarıları gerçekleştirenlerin ve paylaşanların toplumsal konumlarıyla doğrudan bir ilişkisi olmadığını özellikle vurgulamaktadır (89).

Orta kültür düzeyi ise, yaratıcılarının özlemleri, tutkuları, iddiaları ne olursa olsun, incelmış kültür düzeyinin ölçütlerini karşılamaktan uzak, daha az özgün, çoğaltılabilmesi daha kolay, en iyimser bir değerlendirmeye zaman karşısında yeterince sınınamamış sanat ve düşünce eserlerinin oluşturduğu kültür düzeyidir.

Kaba kültür düzeyi ise, soyutlama düzeyi düşük, simgesel içeriği zayıf kültürel etkinliklerin oluşturduğu kültür düzeyidir.

Shils'in bu üç kültür düzeyinin toplumsal hayattaki yerleri konusunda geliştirdiği önemli bir ölçüt, her düzeyin

(89) EDWARD SHILS, s.232.

zaman içinde, geriye doğru değerlendirilip, nasıl bir birikimin mirasçısı olduklarının belirlenmesidir. Böyle bir değerlendirme, soyutlama (ve dolayısıyla kültür) düzeyi ile tarih mirasın doğru orantılı olduğunu göstermektedir. Görüldüğü gibi, bu ilişki bize kültür düzeylerini birbirinden ayırmamızı sağlayan daha nesnel bir ölçüt vermektedir. Bu ölçütün çok önemli bir yararı da, Shils'in kullanmaktan kaçındığı "kitle kültürü" kavramıyla teknolojik gelişme arasındaki ilişkiyi daha anlamlı bir çerçeveye oturtmamızı ve teknolojik gelişmeyle tarih birikim arasındaki açık ya da örtülü karşıtlığın kitle kültürünün oluşumunda ne oranda etkili olduğunu tartışmamızı kolaylaştırmasıdır. Kitle toplumunda kültürel "tüketim", daha önce tarihin hiçbir döneminde görülmemiş bir ölçekte yaygınlaşmışsa da, bu artıştan bütün kültür düzeylerinin aynı ölçüde pay aldığını söylemek mümkün değildir. Nitekim, kültürel tüketimin, kitle toplumunda neden böylesine yaygınlaştığına bir göz attığımızda, daha büyük payları neden alttaki iki kültür düzeyinin aldığını anlamamız da kolaylaşır.

Kitle toplumunda kültürel tüketimin böylesine yaygınlaşmasının en açık nedenleri, -yukarda da belirttiğimiz üzere- nüfusun daha büyük bir bölümünün "boş vakit ayrıcalığı"na kavuşması; üretim tekniklerindeki gelişmeler sonucu çalışma vakitlerinde daha az fizikî güç harcanmaya başlaması; çalışan sınıfların gelir düzeyinin yükselmesi; bir bütün olarak toplumun okur-yazarlık düzeyinin yükselmesi; bireyselliğin ve dünya nimetlerinden pay almanın utanılacak birşey olmadığı düşüncesinin

yaygınlaşması ve gelişen üretim tekniklerinin "kültürel üretim" alanlarına da uygulanmasıdır. Sayılan bu nedenlerin hemen hemen tümünün öncelikle "orta" ve "kaba" kültür düzeylerinin üretim ve tüketim imkânlarını artıracacağı; incelmış kültür düzeyinden, nüfusun daha büyük bir bölümünün pay alabilmesi için ayrıca başka niteliksel dönüşümlerin de ortaya çıkması gerektiği açıktır.

Gerek kitle toplumunun niteliği, gerek bu toplumun kendi bireylerinin önünde açtığı kültür alanlarının genişliği konusunda, Shils'in, Marcuse'nin karamsarlığına taban tabana zıt bir manzara çizdiği, buraya kadar söylenenlerden açıkça görülmektedir. Shils'in çizdiği bu manzaranın iyimserliğini paylaşan, paylaşmakla da yetinmeyip, Türkçe'de en kestirme ifadesini "zevkler ve renkler tartışılmaz" savsözünde bulan meydan-okuyucu bir anlayışın sistemleştirilmesi çabalarına önemli katkılarda bulunan bir başka yazar da Herbert J. Gans'tır.

Kitle kültürü kavramına toplumbilimsel açıdan bakan bu yazara göre, her biri belirli bir "zevk"e karşılık gelen kültür düzeylerini karşılaştırmalı olarak çözümlemenin yolu, bu kültür düzeylerine kişisel yargılarımızla değil, toplumsal anlamları açısından yaklaşımdan geçer (90). Önemli olan, her birimizin belirli kültür düzeyleri konusundaki kişisel yargılarımız değil; varolan her kültür düzeyinin toplum içinde bir kısım insanların somut "talep"lerine denk düştüğüdür. Her top-

(90) HERBERT J. GANS, Popular Culture, and High Culture, Basic Books, New York, 1974, s. VII.

lum, kendi üyelerinin estetik taleplerine, istek ve korkularına, gelişkinlik düzeyi ne olursa olsun duygusal tepkilerine, simgesel düzenlemeleri algılama yeteneklerine, kendi toplumlarını tanıma ihtiyaçlarına, boş vakitlerini değerlendirme arzularına cevap vermek zorundadır. Bu açıdan bakıldığında, kitle kültürü de, belirli bir düzeyde billurlaşmış olan insanı bir istek ler toplamına verilmiş toplumsal bir karşılıktır. İşte böyle bir etkileşim içinde ortaya çıkan kitle kültürü ya da yaygın kullanımıyla "popüler kültür" olgusunun, toplumsal hayatın diğer alanlarında yürürlükte olan diğer insanca etkinliklerden bağımsız olamayacağı açıktır. Dolayısıyla, bir toplumda geçerli olan estetik ölçülerini, kendi içinde, soyutlanmış gerçeklikler olarak düşünmek yanlıştır. Bunun gibi, "homojen" toplumlar genellikle tek bir güzellik anlayışı, tek ve genellikle dini nitelikte bir sanat üslubu geliştirebildikleri, bununla da yetinebildikleri halde, işbölümünün alabildiğine arttığı çağdaş toplumlarda, çeşitlenen toplum katmanlarının her biri, bu kültürel süreçleri ve öğeleri kendi konumuna uygun olarak farklı biçimlerde algılayacak ve düzenleyecektir (91). Ancak, birbirinden farklı düzlemlerde ortaya çıkan bu kültürel yapıların, birbirlerine sınıksız kapalı bütünlükler oluşturduğu da sanılmamalıdır. Kültür düzeyleri, çeşitli kültürel etkinliklerde birbirleriyle alışverişe girebildikleri gibi; herhangi bir toplumun değişik katmanları da, çeşitli kültürel ihtiyaçlarını aynı

(91) GANS, s.132.

anda farklı farklı düzlemlerden karşılamak yolunu seçebilirler. Başka deyişle, hem farklı düzlemlerdeki kültürel yapılar, hem de bu yapıların "taşıyıcısı" olan toplumsal kesimler, kesin çizgilerle birbirlerinden ayrılmış, bağımsız birimler değildir. Çağdaş toplumlarda kültürel hayatın zenginliği de büyük ölçüde bu etkileşimlerden kaynaklanır. Yazar, bu kültürel çoğulculuğun, demokratik bir "programlama"yla bütün toplumun yararına işletilebileceğini; böylece, her toplumsal kesimin kendi "zevk"ine en uygun kültür düzeyini kendisinin seçebileceğini ve asıl önemlisi, seçtiği kültürle yaşadığı hayat arasında canlı, anlamlı ilişkiler kurabileceğini savunmaktadır (92). Böylece, bugün yürürlükte olan kitle iletişim programcılığının genellikle orta tabakaları kollayan bakış açısı, "alt" ve "üst" tabakaları da içerecek bir biçimde genişletilebilecektir. Ayrıca, böyle bir programlama, kültür alanında "yaratıcı"larla "tüketici"ler arasındaki ilişkilerin niteliğini de değiştirecek, bu iki kesim arasındaki "düşünsel" ilişkinin "duygusal" ilişkilerle de bütünlenmesi, karşılıklı olarak yabancılaşmanın aşılmasına katkıda bulunacaktır. Yazar, bu programlamanın üç aşamadan geçerek gerçekleştirilebileceğini savunmaktadır:

(92) Gans'ın sözünü ettiği "programlama"yı, siyasal çağrışımları olan bir "planlama"yla karıştırmamak gerekir. Buradaki programlama, radyo ve televizyon programcılığı anlayışından kaynaklanan; insanların neyi, nerede, nasıl, ne zaman bulabileceklerini bilmelerini kolaylaştırıcı bir düzenleme anlamına gelmektedir. Bu konuda bakınız: GANS, s.132-133.

1. Toplumdaki bütün "zevk kesimleri"nin, bunlara tekabül eden "zevk kültürleri"nin ve estetik ölçülerinin belirlenip tanımlanması;
2. Halen bu kesimlerden hangilerinin kültürel "hizmet"lerden en az pay alabildiklerinin belirlenmesi;
3. Bu belirlemelerin ışığı altında, ihtiyaç duyulan kültürlerin geliştirilmesi (93).

Görüldüğü gibi, özellikle üçüncü aşama, istendiğinde, "ihtiyaca göre" kültür oluşturulabileceği gibi safdil bir varsayımdan kaynaklanmaktadır. Nitekim, yazar da, "piyasa ekonomisi"nin hakim olduğu çoğulcu toplumlarda bu utopik önerilerin pek uygulanma şansı olmadığıнын farkındadır (94). Kitle iletişim araçlarının büyük çoğunluğunun kâr amaçlı özel kuruluşların denetiminde olduğu; kamu kuruluşlarının da yürürlükteki durumu kökten değiştirebilecek düzenlemelerden kaçındıkları; tüketici kitlelerin ise taleplerini seslendirebilecek bir bilinç ve örgütlenmeye sahip olmadıkları düşünülecek olursa, bu önerilerin -hele bir bütün olarak- uygulanma şansı pek yoktur. Kaldı ki, ne kadar "iyi niyetli" olursa olsun, devletin veya siyasal nitelikli herhangi bir kuruluşun böyle bir düzenleme yetkisiyle donatılmasının demokrasi kavramıyla kolay kolay bağdaştırılamayacağı da açıktır. Buna karşılık,

(93) GANS, s.146.

(94) A.g.k., s.156.

bugün bile, görünürdeki "dağınıklığa" rağmen, hiç değilse kültürel hayatın bazı kesimlerinde, buna benzer bir programlamanın kendiliğinden oluşmakta olduğu da söylenebilir. Sözgelimi kitap yayıncılığı alanında, farklı kültür düzlemlerine yönelik yayınlar, özellikle baskı teknolojisindeki gelişmelerin de kazandırdığı ivmeyle günümüzde alabildiğine çeşitlenmiştir. Bunun gibi, belirli yaş, cinsiyet, toplumsal konum, eğitim düzeyi kesimlerine yönelik dergi ve gazete gibi süreli yayınların da bir kültürel programlamayı kendiliklerinden, bir başka deyişle herhangi bir merkezî planlama biriminin yönlendirmesinden ve denetiminden bağımsız olarak başlatıp sürdürdükleri söylenebilir. Özel radyo ve televizyon yayıncılığına yasal olarak izin veren ülkelerde, bu doğrultuda bazı düzenlemelerin "piyasa"nın kendi iç dinamiklerinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıktığı; buna karşılık radyo-televizyon yayıncılığının devlet tekelinde olduğu Türkiye gibi ülkelerde, bu alanda, kültürel çoğulculuktan ziyade kültürel tek-biçimciliğin yürürlükte olduğu söylenebilir.

Bu tartışmaların ışığı altında, kültürel hayatın doğrultusu üzerindeki etkisi günden güne artan kitle iletişim araçlarını yönlendirenlerin ve kullananların; özellikle bu araçlara "içerik" verenlerin eğitim ve öğretimi büyük önem kazanmaktadır.

Her türden yazılı, sözlü ve görüntülü iletişim aracına, ya da daha kapsayıcı bir adlandırmayla "bilinç endüstrisi"ne girdi sağlayan; sağlanan bu girdileri işleyerek sözkonusu

iletifim araç ya da ortamlarının 6zg6l koşullarına uygun bir biçime sokan ve bunların hedef kitlelere sunulmasında g6rev alan kişilerin nasıl eğitileceği sorusu, g6r6ld6ęi gibi, k6lt6rel ve toplumsal hayatın nasıl zenginleştirilebileceği soruyla derinden ilişkilidir.

4. İLETİŞİM ARAŞTIRMALARININ BİLİMSEL İLİŞKİ ÇEVRESİ

Buraya kadar, "İletişim vram ve Modelleri" başlıklı bölümde bellibaşlı iletişim modellerinin evrim çizgisini; daha sonra, iki dünya savaşı arasında bu çizgiye eklenen kitle toplumu eleştirilerini ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra -kitle iletişim teknolojilerindeki olağanüstü gelişmelerin de etkisiyle- hareketlenen kitle kültürü tartışmalarını söz konusu ettik. Böylece, iletişim araştırmalarının bugünkü çerçevesini çizen bellibaşlı etmenleri belirlemiş olduk. Ancak, bugünkü iletişim araştırmalarının çerçevesi ve doğrultusu üzerinde etkili olan bir diğer önemli etmen de, diğer bilim dallarında gözlemlenen gelişmelerdir. Her ne kadar, bundan önceki bölümlerde sözkonusu ettiğimiz etmenler de, bir yandan felsefe ve toplum bilimlerindeki, bir yandan da kitle iletişim teknolojilerinin dayandığı temel bilim dallarındaki dalgalanmalardan ve gelişmelerden etkilenmişlerse de, bu etkilenme toplumsal bir dolayım-dan geçtiği için zaman zaman bilim-dışı bir görünüm alabilmiştir. Bu nedenle, iletişim araştırmalarının doğrudan doğruya akademik düzlemdeki bilimsel etkinliklerden ve bu etkinliklerin bir bütün olarak oluşturdukları örüntüden nasıl etkilendiğini; daha doğrusu bu örüntü çerçevesinde diğer bilim dallarıyla nasıl bir etkileşim içinde olduğunu kısaca özetlemekte yarar var. Bu noktanın açıklığa kavuşturulmasından sonra, iletişim araştırmalarının başlı başına

bir bilimsel etkinlik olarak akademik düzlemde nasıl örgütlenebileceği sorununu tartışabiliriz. İletişim araştırmalarının diğer bilim dallarıyla, akademik düzlemde nasıl bir etkileşim içinde olduğunu, Jürgen Ruesch'in düzenlediği çizelgeden izleyebiliriz (95):

ÇEŞİTLİ İLETİŞİM YAKLAŞIMLARI

Disiplin ya da
Alan Adı

Konu ve Uzmanlık Alanı

Teknolojik disiplinler

Sibernetik

Biyolojik ve toplumsal sistemlerde yönlendirme ve yanıtıma.

Matematiksel İletişim
Kuramı

Enformasyon kuramı.

Mühendislik

Bilgisayarlar, otomatlar ve kontrol mekanizmaları.

Tarih ve Bilimsel Felsefe

Dil Tarihi

Dilin zaman içindeki gelişimi.

İletişim Araçları Tarihi

İletişim Teknolojisi'nin gelişimi.

Çeşitli bilim dallarının epistemolojisi

Bilimsel işlemlerin dayandığı varsayımlar.

Birleşik Kuram

Genel Sistem Kuramı olarak iletişim.

Psiko-fizyolojik disiplinler

Nöropsikoloji

Organların karşılıklı bağıntıları ve iletişim fonksiyonları. Model kurma.

Psikofizyoloji

Duyusal süreçler ve etkinlikler.

Psikofarmakoloji

İlâçların iletişim üzerindeki etkileri.

Psikolojik disiplinler

Genel psikoloji

Algılama, aktarma, karar verme, bellek.

Klinik psikolojisi

Sözel davranış; karmaşık davranış örüntüleri.

Etoloji

Hayvan iletişimi.

Toplumsal disiplinler

Sosyal Psikoloji

Küçük gruplarda iletişim.

Sosyoloji

Kitle iletişimi.

Dil disiplinleri

Konuşma ve dilbilim

Fonetik, dil kodları.

Göstergebilim

Göstergelerin anlamı.

Kültürel antropoloji

Sözel ve sözel-olmayan sembolik sistemler.

Ticari disiplinler

Propaganda ve reklamcılık

İnsan davranışlarını etkileme.

Siyasal düşünce

İnançları etkileme

İş organizasyonu

Örgütün iletişimsel etkinliğinin artırılması.

Klinik disiplinleri

Çocuk ve aile psikiyatrisi

Aile-içi iletişim güçlükleri.

Yetişkin psikiyatrisi

Hastanın iletişim bozukluğu.

Psiko-analiz ve psiko-terapi

Hastanın iletişimini anlamak.

Ruh sağlığı

Topluluk örgütlenmesi.

Nöroloji ve beyin cerrahisi

İletişim patolojisi/İletişim organları.

Güzel Sanatlar

Resim ve heykel

Derunî olayların biçim, renk, hareket, doku ve ses aracılığıyla ifadesi ve bu yolla başkalarında bazı uyarılar sağlayacak belirtge (signal) ve göstergelerin (sign) yaratılması.

Dans

Tiyatro

Müzik

Uygulamalı Sanatlar

Mimarlık

Dekoratif sanatlar

El Sanatları

Doğramaçılık

İç Dekorasyon

Moda tasarımı

Nesnel çevrenin biçimlenmesi, belirli bir dönemin varsayımlarının ve alışkanlıklarının bir ifadesidir. Mimarî yapılar ve nesnelere aynı zamanda insanların hem birbirleriyle, hem de gelecek kuşaklarla iletişimde

bulunmalarını sağlayan simgelerdir.

Toplumsal oyunlar

Hukuk

Spor

Siyaset

Belirli toplumsal gruplaşmalar,
toplantılar

Katılanlar belirli rolleri üstlendikleri ve bazı yerleşmiş kurallara uyarak "stilize" ileti alışverişinde buldukları takdirde, bir oyun gibi çözümlenebilecek davranışlar.

Ruesch'in on bir ana başlık altında toplayarak iletişimle ilişkilendirdiği bu kırk bilim ve sanat dalının başka katkı ve bölümlenmelerle daha da çoğaltılabileceği ileri sürülebilir. Sözelimi, kitle iletişim araçlarının gelişmesinde çok büyük bir paya sahip olan elektronik ve optik gibi disiplinlerin de, ya bağımsız olarak veya "mühendislik" in alt bölümleri olarak bu çizelgeye eklenmesi mümkündür.

Öte yandan, bu çizelgenin, başlığında belirtildiği gibi farklı iletişim yaklaşımlarını değil; çeşitli bilimsel ve sanatsal etkinliklerin iletişim araştırmalarıyla kesişme noktalarını gösterdiğini söylemek daha doğru olur. Bu açıdan bakıldığında, sağ sütunda toplanan kesişme noktalarını, sol sütunda sıralanan bilimsel ve sanatsal disiplinlerle iletişim araştırmalarının karşılıklı etkileşim alanları olarak yorumlayabiliriz. Böylece, iletişim araştırmalarının ne kadar çok ve birbirinden ne kadar farklı bilimsel ve sanatsal etkinliğin "etki

alanı" içine girdiği kolaylıkla görülebilir. Üstelik, sözkonusu alanların iletişim araştırmaları üzerindeki etkisi, hiçbir zaman yalıtılmış olarak ortaya çıkmamaktadır. Sözkonusu bilimsel ve sanatsal etkinlikler ayrıca kendi aralarında başka düzlemlerde de kesiştikleri için, herhangi bir alandaki değişme ve gelişmelerin iletişim araştırmaları alanına yansması, tıpkı bir satranç oyununda bir taşın yer değiştirmesiyle bütün taşların durumunun yeni bir "anlam" kazanması gibi, çok boyutlu sonuçlara yol açabilmektedir.

İletişim araştırmaları alanının bütün bu etkileşimler sonucunda çok-yönlü ve sürekli disiplinler-arası bir nitelik kazanması, bazı yazarlara göre, alanın zaafından değil; gücünden ve imkânlarından kaynaklanmaktadır. Sözelimi bir yazara göre, doğa bilimlerinde bile herşeyi açıklayacak tek bir kuram bulmak imkânsız olduğuna göre, toplum bilimlerinde bu hiç mümkün değildir. İletişim araştırmaları alanının niteliği ve bu alanda çalışan araştırmacıların çok farklı bakış açılarına sahip oluşları, yalnızca kaçınılmaz değil; aynı zamanda da toplumsal iletişimdeki ve iletişim ortamlarının işleyişindeki karmaşıklığa denk düşen verimli bir çoğulculuğa yol açmaktadır. Araştırma konusu ne kadar karmaşık olursa, incelenmesi gereken boyutlar o kadar artacağı için, iletişim araştırmalarında da, bu tür bir "çok-açılı" eklektizmden ürkmek yersizdir; tersine, bu alanda eklektizmin özendirilmesi gerekir (96).

(96) J.D.HALLORAN, "A Case for Critical Eclecticism," Journal of Communication, 3 (1983), s. 270.

Bu konuda UNESCO'nun öncülüğünde gerçekleştirilen bir çalışmada da, çoğulculuk eğilimlerinin ne kadar derinlerden kaynaklandığını ve kağıt üzerinde bile bir uzlaşma sağlamanın ne kadar güç olduğunu görmek mümkündür: 1982 yılında Leicester Üniversitesi'nde UNESCO ile Uluslararası Kitle İletişim Araştırmaları Derneği (IAMCR)'nin işbirliğiyle gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı, "Uluslararası bir araştırma politikası saptamak ve bu politika doğrultusunda bir çalışma programı hazırlamak" olduğu halde, Halloran'ın da belirttiği gibi, bu işi üstlenen komisyonun "herkesi -sözkonusu çalışmada görev alan farklı disiplinlerden uzman ve bilimadamlarının tümünü memnun etmeye çalışırken kimseyi memnun edememesi" yüzünden hiçbir pratik sonuca ulaşamamıştır (97).

Halloran'a göre bu kısır döngüyü kırmanın yolu, iletişim araştırmalarını tek biçimliliğe doğru zorlamak değil; değişik bilimsel disiplinlerin katkısına ortam hazırlayacak ve bu katkılardan olabildiğince yararlanmayı kolaylaştıracak ilkeleri belirlemektir (98). Mümkün olduğu ölçüde esnek davranarak belirlenecek bu ilkeler, iletişim alanında eleştirel politikaların, araştırma projelerinin ve akademik çalışma programlarının saptanmasında da yol gösterici olacaktır. Bu bakımdan, sözkonusu ilkelerin, herhangi bir "kapsayıcı bütünsellik" iddiası taşımamaları gerekir. Ancak, "kapsayıcı bütünsellik" iddiası ile bütünleşme eğilimini birbirine karıştırmak da bi-

(97) HALLORAN, s.270.

(98) A.g.k., s.273.

zi çok yanlış sonuçlara götürebilir. İletişim araştırmaları alanındaki farklı yaklaşımların özünde bir bütünleşme eğilimi taşımaları, böylece, diğer yaklaşımlara da hiç değilse "hayat hakkı" tanımaları, bundan önceki bölümlerde de vurguladığımız üzere toplumsal iletişim süreçlerinin doğasından kaynaklanan bir zorunluluktur.

Araştırma ilkelerinin belirlenmesinde dikkate almamız gereken bir diğer önemli nokta da, özellikle son yirmi yıl içinde iletişim araştırmalarının genel doğrultusunda ortaya çıkan farklılaşmadır. "Başlıca İletişim Kavram ve Modelleri" başlıklı bölümde de geçerken vurguladığımız üzere, iletişim süreçlerinin incelenmesinde pozitivist ve davranışçı yaklaşımlar, yerlerini büyük ölçüde eleştirel/toplumbilimsel yaklaşımlara bırakmışlardır. Bu kaymanın doğal sonucu olarak, yirmi yıl önce sorulamayan sorular bugün sorulabilmekte, böylece, toplumsal sorunların iletişim bağlamında sorgulanması yöntem-bilimsel kaygıların önüne geçmekte, daha doğrusu iletişim araştırmalarının gündemi toplumsal süreçlere açıldıkça, pozitivist ve davranışçı yöntem-bilim de yerini eleştirel toplum-bilimin yöntem anlayışına bırakmaktadır (99).

(99) Bu gelişmelerin, bir bakıma diğer bilim alanlarında ve bilim felsefesinde sorulmaya başlanan sorularla ilgili olduğu açık. İlkay Sunar'ın da belirttiği üzere, "Pozitivizmin toplumsal bilimlerdeki yaygın etkisi, pozitivizmin doğa bilimlerinin yöntemsel temelini oluşturduğu inancından kaynaklanmaktadır. Fakat pozitivizm toplumsal bilimlerde tam egemen bir duruma gelmişken, doğa bilimlerinde pozitivizmin geçerliliği tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmaların etkisiyle, toplumsal bilimlerde de yöntem sorunları gündeme girmiş ve son yıllarda gittikçe belirginleşen anti-pozitivist bir program gelişmeye başlamıştır." İLKAY SUNAR, Düşün ve Toplum, K.B.Y., Ankara, 1979, s. 94.

Bir görüşe göre, akademik bir çalışma alanı olarak iletişim süreçlerinin incelenmesinde yol gösterici olabilecek ilkeler şunlardır (100) :

1. En başta, iletişim sürecinin hangi bağlamda inceleneceğinin belirlenmesi gerekir. Yukarda da belirtildiği üzere, toplumbilimsel yaklaşımın yaygınlaşması, iletişim süreçlerinin yalıtılmış süreçler olarak değil; diğer toplumsal kurumlarla ve genel olarak toplumsal sistemle ilişkilendirilerek bütüncül (holistic) bir yaklaşımla ele alınmalarını gerektirmektedir (101)

Bu ilkenin benimsenmesi halinde, iletişim araçları, araştırmaların odağını oluşturmaktan çıkarlar ve asıl önemlisi, şimdiye kadar araçlar karşısındaki yerlerine ve işlevlerine göre tanımlanan insanlar, gerçek konumlarına, yani asıl tarihî ve toplumbilimsel tanımlarına kavuşurlar.

Bu ilkenin benimsenmesi, uygulamada, yalnızca "neden-sonuç" bağıntıları kuran indirgemeci yaklaşımların da geçersiz kalması sonucunu doğurabilir. Ancak, bu bütüncül yaklaşımın daha da yetkinleşebilmesi için sosyoloji ve sosyal-psikoloji dışında, tarih, iktisat, hukuk, göstergebilim ve kültür

(100) HALLORAN, s.275-278. Yazar bu ilkelerin herhangi bir öncelik sırası taşımadıklarını ve yeni katkılara açık, esnek ilkeler olarak düşünülmeleri gerektiğini özellikle vurgulamaktadır.

(101) Böyle bir yaklaşımın, insan zihninin bütüncül niteliğine de uygun düştüğü konusunda bakınız: GREGORY BATESON, Mind and Nature, Bantam Books, New York, 1980, s.104.

araştırmaları gibi başka disiplinlerin de katkılarıyla zenginleştirilmesi gerekir.

2. İkinci ilke, akademik bir disiplin olarak iletişim araştırmalarında görülen "piyasa bağımlılığı"nın azaltılmasıdır. Yirmi yıl öncesine kadar, iletişim araştırmaları üzerinde küçümsenmeyecek bir hakimiyet kuran "piyasa talebi", araştırmaları daha çok "çeşitli iletişim araçlarının alıcı kitle üzerindeki etkileri" türünden konulara yöneltmiş ve bu da araç-merkezli yaklaşımların yaygınlaşmasına yol açmıştır. Şimdi, birinci şıkta özetlediğimiz gerekçelerin de desteğiyle, bu dengesizliği giderme imkânı doğmuştur. Özellikle ulusal ve uluslararası kitle iletişim örgütlerinin yapısı, toplumsal denetimi, bu örgütlerdeki güç dağılımı gibi konulardaki araştırmalar, bu dengesizliğin ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmaktadır. Bu arada, iletişim örgütlerinin yapısal açıdan çözümlenmesi, başka şeylerin yanısıra, "haber değeri" konusundaki düşüncelerimizi de değiştirmiştir (102). Artık "haber değeri" ile ilgili tartışmalarımızı yalnızca "nesnellik", "yansızlık", "özgürlük ve denetim", "geleneksel basın kuramları" türünden kavramlara dayandırmıyoruz. Bu konudaki tartışmalar; günümüzde bir haberin oluşum sürecini, farklı iletişim ortamlarında ve farklı ülkelerde, farklı kültür çevrelerinde- farklı biçimde etkileyen tarihî, iktisadî, siyasî, teknolojik ve meslekî pek çok değiş-

(102) R.A.WHITE, "Mass Communication and Culture: Transition to a New Paradigm," Journal of Communication, 3 (1983), s.279. Halloran, elimizdeki modellerde görülen tıkanıklıkların henüz bir paradigma değişikliğini gerektirecek boyutlara ulaştığını söylemese de, kavramsal araç-gereçlerimizi esaslı bir biçimde gözden geçirmemiz gerektiğini vurgulamaktan da geri kalmamaktadır.

keni de içerecek biçimde genişlemiştir. Yine bunun gibi, "hedef kitle" kavramımızda da önemli değişiklikler gözlenmektedir. Davranışçı yaklaşımın egemen olduğu "eski dönem"lerde geliştirilen "seçici dikkat", "seçmecî kullanım", "seçici algılama" gibi kavramlar, özellikle kitle iletişim araçlarının gelişme hızının kazandığı ivmenin de etkisiyle, iletişim araştırmalarının gerçek ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma gelmişlerdir. Hatta bazı yazarlara göre bu yetersizlik,er, iletişim alanında günümüze gelinceye kadar "iş gördüğü" yaygın olarak kabul edilen "kaynak-ileti-alıcı" modelinin de yeniden gözden geçirilmesi gereğini ortaya koymaktadır. (103). Buna göre, "kaynak-ileti-alıcı" modeli, iletişimi başlatan tarafın kaynak olduğu ve kaynağın etkinliğinin de ancak iletinin alımlanma derecesine göre ölçülebileceği varsayımına dayanmaktadır. İletinin, bazı alıcılar tarafından alımlanabildiği halde, başka bir kesim tarafından neden alımlanamadığı sorusunun cevabı, -bu varsayımın doğal bir sonucu olarak- hep alıcılarla ilgili bir eksiklikte aranmıştır. Ancak, "kaynak-ileti-alıcı" modelindeki "anomali"lerin bugün vardığı nokta, artık doğrudan doğruya paradigmanın dayandığı mantığın irdelenmesini gerektirmektedir (104). Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılara

(103) R.A.WHITE, "Mass Communication and Culture: Transition to a New Paradigm," *Journal of Communication*, 3(1983), s.279. Halloran, elimizdeki modellerde görülen tikanlılıkların henüz bir paradigma değişikliğini gerektirecek boyutlara ulaştığını söylemese de, kavramsal araç-gereçlerimizi esaslı bir biçimde gözden geçirmemiz gerektiğini vurgulamaktan da geri kalmamaktadır.

(104) "Anomali" kavramı ve anomalilerin bir paradigma değişikliğini zorunlu kılması konusunda bakınız: KUHN, s.75-85.

göre, iletişim süreci, bireylerin veya grupların herhangi bir toplumsal durumu ortaklaşa olarak anlamlı kılma çabalarından oluşur (105). Böyle bakıldığında iletişim, alıcının, belirli bir kaynaktan, belirli bir zaman/mekân ortamında kendine uygun düşen "ileti"leri seçip, bunları kendi kurduğu anlamsal yapı ile bütünleştirmesi sonucu ortaya çıkar. Bu durumda, araştırmacıların yapması gereken iş, "ileti"lerin hangi durumlarda geçerli olduğunu irdelemektir. Bu da, iletişim kavram ve modelleriyle ilgili bölümün sonunda sözünü ettiğimiz "iletişim araştırmalarının temel sorunundaki kayma'nın akademik düzleme yansımasından başka birşey değildir.

(105) WHITE, s.282.

II. İLETİŞİM EĞİTİMİ VE
TÜRKİYE'DEKİ UYGULAMA

5. EĞİTİM VE PROGRAM GELİŞTİRME YAKLAŞIMLARI

İletişim araştırmalarının, üniversite düzeyinde bir akademik eğitim alanı olarak nasıl örgütlenebileceği sorununu tartışmaya başlamadan önce, genel olarak eğitim kavramından ne anladığımızı ortaya koymakta yarar var.

Herkesin üzerinde anlaşacağı genel-geçer bir eğitim tanımını geliştirmek imkânsız olmakla birlikte, bizim bu çalışmadaki özel amaçlarımıza uygun düşen bir tanımlamayla eğitim, bir "değiştirme süreci"dir (106). Ancak bu süreç, kendiliğinden başlamaz. Toplum, bu süreci belirli kurumlar aracılığıyla başlatır ve sürdürür. Bu nedenle, yukarıdaki tanımı daha da özelleştirerek, eğitimin, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" (107) olduğunu kabul edebiliriz.

Bu tanımdaki "istendik" sözcüğü, toplumun, eğitim sürecini belirli kurumlar aracılığıyla, belirli hedeflere ulaşmak amacıyla ve önceden tasarlayarak başlattığını göstermektedir. Bu yüzden eğitim, belirli amaçlara ulaşabilmek için, bilerek düzenlenmemiş ortamlarda bireyin tesadüfen kazandığı davranış değişikliklerinden, kısacası "kendiliğinden kültürleme"den (108) ayrılır. Kendiliğinden kültürlemede, önceden planlanmış hedefler

(106) E.R.SMITH-R.W.TYLER, Appraising and Recording Student Progress, s.11'den aktaran: Prof.Dr. SELAHATTİN ERTÜRK, Eğitimde"Program"Geliştirme, Yelkentepe Yayınları, Ankara, 1979, s.12.

(107) ERTÜRK, s.12.

(108) A.g.k., s. 8.

yoktur. Dolayısıyla, herhangi bir hedefe ulaşmak amacıyla geliştirilmiş bir program da yoktur. Buna rağmen, kendiliğinden kültürlenme, toplumu oluşturan bireylerde davranış değişiklikleri meydana getirme bakımından en az eğitim kadar önemli bir etmendir. Toplum, önceden tasarlanmış olmasa da, belirli davranış biçimlerini, ya da en genel anlamıyla kültürünün bazı özelliklerini, bireye bu ortamlarda aktarır. Aktarılan bu özellikler, her zaman için toplumun gerçekten aktarmak istediği özellikler olmayabilir; ya da toplum, bu kültürel özelliklerini bu biçimde, gelişigüzel, plansız-programsız bir biçimde aktarmak istemiyor olabilir. İşte bu nedenle, eğitim, kültürlenme sürecinin istendik amaçlar doğrultusunda bilinçli olarak düzenlenen bölümünü oluşturur; bir başka deyişle, bir kasıtlı kültürlenme sürecidir.

Eğitimin bir kasıtlı kültürlenme süreci olması, yukarıda da belirttiğimiz üzere, önceden belirlenmiş bazı kültürel özelliklerin bireye kazandırılması anlamına geldiği halde, uygulamada, bireye kazandırılmak istenen özellikler, gerçekten kazandırılabilen özelliklerle her zaman üstüste çakışmaz: Bazı durumlarda, kazandırılmak istenen özellikler, eğitim yoluyla kazandırılması mümkün olmayan özelliklerdir; bazı durumlarda da sınırlı eğitim imkânları, bu özlemlerimiz arasından, önceliklerimize göre bazı seçimler yapmamızı zorunlu kılar. Bu kısıtlamalar gözönünde tutularak belirlenen ve "yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklere hedefler diyoruz" (10

Toplum bu istendik hedeflere, ancak eğitim sürecini belirli kurumlar içinde örgütleyerek ulaşabilir. Bu kurumlar da, aileden başlayarak, toplumun iktisadî, siyasî, kültürel vb., amaçlarına ulaşabilmek için oluşturduğu bütün diğer kurumları da içine alacak bir biçimde toplumsal hayatın bütün katmanlarına yayılır. Ancak, bunların içinde, "okul" dediğimiz toplumsal kurum, özellikle belirli eğitim hedeflerine ulaşmak amacıyla oluşturulduğu için diğerlerinden ayrılır. Diğer toplumsal kurumların kültürlenme sürecine katılmaları, büyük ölçüde kendiliğinden olup bittiği halde; okul, toplumun kendi bireyleri için bilerek kültürlenme amacıyla kurup yönlendirdiği bir kurumdur. Bu niteliğiyle okul, toplumsal hayatın ortasında, diğer toplumsal kurumlarla etkileşim içinde bilerek kültürlenme işlevini yürütür.

Okulu, kendiliğinden kültürlenme sürecine katılan toplumsal kurumlardan ayıran en önemli özellik, yukarıda söylenenlerden de anlaşılacağı üzere, hedeflerinin önceden, bilerek kültürlenme ilkesi doğrultusunda belirlenmiş olmasıdır. Bu hedeflerin tanımlanması ve sınıflandırılması için geliştirilen ölçütler, okulun diğer toplumsal kurumlardan ayrıldığı işlevsel noktaların belirlenmesini kolaylaştıracağı gibi; bu hedeflerin açık bir biçimde tanımlanıp sınıflandırılması, aynı zamanda, her düzeydeki eğitim programları için uygun programların geliştirilmesi bakımından da önemlidir.

Eğitim Hedeflerinde Sınıflama

Eğitim hedeflerinin tanımlanıp sınıflandırılması ko-

nusunda artık 'klasikleşmiş' sayılabilecek önemli bir çalışma, Bloom ve arkadaşlarının gerçekleştirdikleri çalışmadır (110). Bloom ve arkadaşları, bu çalışmada, eğitim hedeflerini üç temel kategori çerçevesinde sınıflandırmaktadırlar. Bunlar,

1. Bilişsel ('cognitive') alan;
2. Duyusal ('affective') alan;
3. Psiko-motor alan'dır.

Bilişsel alan, bilginin hatırlanması ya da kavranmasının yanısıra kişinin zihinsel (entellektüel) yetenek ve becerilerinin geliştirilmesine ilişkin hedeflerin toplandığı alandır. Bu alan, ayrıca kendi içinde birikimli bir biçimde yükselen altı alt-basamağa ayrılmıştır. Bu basamaklar da şu sırayı izlemektedirler:

Birinci Basamak: Bilgi ("Öğrencilere doğru konuşma ve yazma bilincini kazandırmak" gibi.)

İkinci Basamak : Kavrama ("Matematiksel ya da sözel malzemeyi simgesel anlatıma çevirme becerisi" gibi.)

(110) B.S.BLOOM, D.R.KRATHWOHL vd., Taxonomy of Educational Objectives, Handbooks: 1-2, Longman, 1956. Bloom ve arkadaşlarının görüşleri şu kaynaklardan yararlanarak özetlenmiştir:

(a) Prof.Dr. FATMA VARİŞ, Eğitimde Program Geliştirme (Üçüncü Baskı), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1978, s.143-144;

(b) Prof. Dr. SELAHATTİN ERTÜRK, A.g.k., s. 63-76;

(c) P.H.TAYLOR, C.M.RICHARDS, An Introduction to Curriculum Studies, NFER-Nelson, Berkshire, 1985, s. 59-60.

Bu konuda ayrıca bakınız: International Extension College: Uzaktan Eğitimde Yazılı Malzeme (Çeviren: Nabi Avcı) Anadolu Üniversitesi AOF Yayınları, Eskişehir, 1984, s. 91-95 ("Ek 2: Davranışsal Amaçlar").

- Üçüncü Basamak : Uygulama ("Daha önce denge halinde olan bir biyolojik ortamda, herhangi bir ögenin değişmesi halinde ortaya çıkabilecek sonuçları kestirebilme gücü" gibi.)
- Dördüncü Basamak : Analiz ("Olguları ('facts') denencelerden ('hipotezlerden') ayırdebilme becerisi" gibi.)
- Beşinci Basamak : Sentez ("Kişisel bir yaşantıyı etkili bir biçimde anlatabilme yeteneği" gibi.)
- Altıncı Basamak : Değerleme ("Belirli kültürlere ilişkin bellibaşlı kurumların, genellemelerin ve olguların karşılaştırılması") (111).

Bu basamakların her biri, birikimli olarak kendinden öncekilere dayanır.

Duyusal alan da, yine birikimli olarak birbiri üstünde yükselen şu basamakları içerir:

- Birinci Basamak : Alma ("Başkaları konuşurken dikkatle dinleme" gibi.)
- İkinci Basamak : Karşılık verme ("Dinlemek amacıyla kitap okumaktan zevk alabilmek" gibi.)
- Üçüncü Basamak : Değer verme ("Bir grupta, çekimser kalan grup üyelerini söyleşiye katmak konusunda kendini sorumlu hissetmek" gibi.)
- Dördüncü Basamak : Örgütlenme ("Beşerî ve maddî kaynak-

(111) TAYLOR, s.60; ERTÜRK, s.64-67.

ların korunmasında toplum düşen sorumluluklar konusunda belirli yargılar oluşturmak" gibi.)

Beşinci Basamak : Bir değere ya da değerler karmaşasına ('value-complex') göre nitelendirilmek ("Yargılarını gözden geçirmeye ve getirilen kanıtların ışığında davranışını değiştirmeye hazır olmak" gibi.) (112)

Psiko-motor alan ise, Bloom ve arkadaşlarının ayrıntılı olarak sınıflandırdıkları bilişsel ve duyusal alanları bütünlemede ve aşağıdaki çizelgede özetlenen basamaklardan oluşmaktadır (113):

<u>BASAMAK</u>	<u>ALT-BASAMAKLAR</u>	<u>ÖRNEK EĞİTİM HEDEFLERİ</u>
1. Algılama	Duyusal Uyarılma	"Bir grubun üyesi olarak bir müzik aleti çalmada işitsel işaretlere karşı duyarlılık"
	İşaret Seçme	İşlemekte olan bir makinenin sesinden işleyiş güçlüklerini tanıma.
	Çevirme	Müziği dans biçimine bağlama yeteneği.
2. Kuruluş	Zihinsel Kuruluş	Çeşitli dikiş işlemleri için مناسب araçların bilgisi.

(112) TAYLOR-RICHARD, s.60.

(113) ERTÜRK, s.72-76. Yazar, bir çizelge halinde özetlediğimiz bu sınıflamayı, H.GROBMAN, Developmental Curriculum Projects: Decision Points and Processes, Peacock Publishers, New York, 1970, s. 239-243'ten aktarıyor.

BASAMAK

ALT-BASAMAKLAR

ÖRNEK EĞİTİM HEDEFLERİ

	Bedensel Kuruluş	Elleri makineyle yazı yazmaya hazır duruma getirme.
	Duygu	
	Duygusal Kuruluş	Makineyi en iyi biçimde işletmeye istek duymak.
3. Kılavuzlanmış Faaliyet	Taklit	Bir dansın adımlarını öğretmeni izleyerek yapmak.
	Deneme-Yanılma	Bir işi yapmada izlenecek sırayı deneme yoluyla belirleme.
4. Mekanizma		Öğrenilmiş bir davranışın alışkanlık haline gelmesi Otomobilin vites kolunu kullanma gibi.
5. Karmaşık Dışa-vuruk Faaliyet	Kararsızlığın Giderilmesi	Bir kalıbı kumaşa uydurma becerisi.
	Otomatik İcra	Keman çalma becerisi
6. Uyum		Dansta bilinen yetenek ve becerileri uygunlaştırarak yeni bir dans kompozisyonu geliştirmek.
7. Yaratma		Yepyeni bir dans uydurma Psiko-motor davranış gerektiren yeni bir oyun uydurma.

Eğitim hedeflerinin tanımlanması ve sınıflanması için Bloom ve arkadaşları ile onları izleyenlerin geliştirdikleri bu yaklaşım, bazı eğitimbilimciler tarafından, "program hedeflerinin sistemli bir biçimde ortaya konulması ve değerlendirilmesi için çok yararlı bir kılavuz" olarak benimsenirken, bazı eğitimbilimciler tarafından da kıyasıya eleştirilmiştir (114).

Bloom ve arkadaşlarına yöneltilen eleştirilerin büyük bir bölümü, belirli davranış ya da beceri örneklerinin sınıflamadaki yerleri ile ilgilidir. Ayrıca, özellikle bilişsel alanda sıralanan basamakların yerleri (sırası) de önemli bir eleştiri konusudur.

Ne var ki, bu tür eleştiriler, Bloom ve arkadaşlarının çıkış noktasını ve bakış açısını paylaşan, ancak uygulamada bazı 'aksaklıklar' görüp düzeltilmesini öneren yazarlarca yapılan, deyim yerindeyse "aile-içi" eleştirilerdir. Asıl üzerinde durulması gereken ise, bu yaklaşıma dışardan yöneltilen köktenci eleştirilerdir.

Bir görüşe göre, Bloom ve arkadaşlarının yaptığı "sınıflamayı lojik bir tasnif olarak kabul etmek gerekir. Zira birey topyekn bir organizma olarak tepki gösterir. Bir tecrübe her üç tip davranışı da kapsayabilir." (115) Bu eleştirel yaklaşımı paylaşan bazı yazarlara göre de, anlama, bilgilenme, hoşlanma gibi çok önemli eğitim sonuçlarını, somut, l-

(114) DENIS LAWTON, Theory and Practice of Curriculum Studies, RKP, London, 1978, s. 159.

(115) VARİŞ, s.144.

çülebilir davranışlara 'tercüme ederek' değerlendirmek mümkün değildir (116). Ancak -bazı olguların hatırlanması türünden- aşağı-düzeyde zihinsel işlemler ya da belirli fizikî becerilerin yerine getirilmesi, somut olarak ölçülebilir belirli davranışlara 'tercüme edilebilir'.

Eğitim hedeflerinin bu şekilde somut davranışlarla ölçülebilir nitelikler olarak tanımlanması, eğitimin bireysel düzlemde kesintisiz olarak akıp giden bir süreç olduğu ve dolayısıyla bu tür davranış konaklarına bölünemeyeceği gerekçeyle de eleştirilmektedir (117).

Eğitim hedeflerinin davranışsal ölçütlerle tanımlanıp sınıflandırılmasına yöneltilen en can alıcı eleştirilerden biri de, özellikle beşerî bilimler ve güzel sanatlar eğitiminde hedeflerin bu yöntemle belirlenmesinin yanlış olduğu görüşüdür (118). Buna göre, edebiyat ve sanatta, öğrencinin gördüğü eğitime vereceği cevap önceden belirlenemeyeceği gibi, bu alanlarda verilen 'cevap'ların değerini artıran da işte bu önceden-belirlenemezliktir çünkü bu cevap, her birey için apayrı ve biriciktir. Gerçekten de, sanatsal yetenek ve becerilerin, önceden belirlenmiş, somut, ölçülebilir bir davranış ortak paydasına sokulması, en azından sanatın özüne aykırıdır. Sanatta, bir-örnekleştirilmiş ve önceden belirlenmiş davranış

(116) TAYLOR-RICHARDS, s.64.

(117) R. PRING, "Objectives and Innovation: The Irrelevance of Theory," London Educational Review, 2 (1973), s.46'dan aktaran TAYLOR-RICHARDS, s.64.

(118) TAYLOR-RICHARDS, s.67.

kalıpları geçerli değildir (119).

Davranışçı eğitim hedeflerini eksen alarak geliştirilen program anlayışına yöneltilen bu eleştiriler, farklı program modellerinin geliştirilmesine neden olmuştur. Bunlardan, kısaca Süreç Modeli olarak adlandırılan program geliştirme modeli, özellikle beşerî bilimlerin eğitim ve öğretimi bakımından önemli kolaylıklar sağlayacak niteliktedir (120).

En açık ifadesini Stenhouse'un geliştirdiği program tasarısında bulan bu model, 'bilgi' ve 'anlama'yı eksen alarak, vurguyu davranışsal hedeflerden, programın içerik ve işleyiş boyutuna kaydırmaktadır. Bu durumda, program geliştirilirken, nitelik olarak öğretilmeye ve öğrenilmeye değer görülen içerik ve bu içeriğin aktarılma işlemi, önceden belirlenmiş, öngörül- müş hedeflerin önüne geçmektedir. İçerik seçiminde dikkate alınan ölçüt ise, artık öğrencide ortaya çıkması beklenen davranış- lar değil; gerekçesini kendi özünde taşıyan bilgi biçiminin bu davranışlara ne ölçüde yansıdığıdır. Böylece, sözgelimi bir sanat ya da felsefe programında, genel amaçlar, -bir felsefe tartışmasını nasıl sürdürebileceğini bilmek gibi- işleyiş il-

(119) Hatta Popper'in bilim anlayışından esinlenen bazı eğitim- bilimciler, yalnız edebiyatta, güzel sanatlarda değil; bi- lim alanında da önceden-belirlenmiş, bir-örnekleştirilmiş hedeflerin geçerli olamayacağını savunmaktadırlar. Bunlara göre bu tür hedefler, bilimsel bilginin yanlışlanabilir bilgi olduğu ilkesiyle çatışmaktadır. Bu konudaki tartışma- lar için bakınız: H.SOCKETT, Designing the Curriculum, Open Books, London, 1976. K. Popper'in bilim felsefesi için ba- kınız: B.MAGEE, Karl Popper'in Bilim Felsefesi ve Siyaset Kuramı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982, s.17-51.

(120) L. STENHOUSE, An Introduction to Curriculum Research and Development, Heinemann, London, 1975; L. STENHOUSE, "The Humanities Curriculum Project," R.HOOPER (Ed.) The Curri- culum:Context, Design and Development, Oliver and Boyd, Edinburgh, 1977 içinde, s.336-344.

kelerini anlama açısından ya da belirli sanat biçimlerinden "tad alma" -Macbeth'i anlamak; bir heykeli seyrederken ondan estetik bir haz almak gibi- açısından belirlenmelidir (121). Programa alınacak konular da, kendi içinde tutarlı bir mantıkla birbirine bağlanmalı; bu konuların belirlenmesinde çağrışımların payı en-aza indirilmelidir. Yazar, bundan başka, program geliştirmede öğrencinin ilgisinin de gözönünde tutulması gerektiğini kabul etmekle birlikte, bu etmenin tek başına belirleyici bir işlev görmesinin sakıncalarına işaret etmektedir. Ona göre, özellikle beşerî bilimlerle ilgili program geliştirme çalışmalarında, "öğrencinin ilgi duyması" ancak programın uygulanması açısından -sözgelimi sınıf stratejisinin belirlenmesi sırasında- dikkate alınması gereken bir noktadır. Yoksa, en başta, konuları (ve dolayısıyla içeriğin) belirlenmesi aşamasında asıl dikkate alınması gereken nokta, seçilecek konuların, "insanlık durumu"yla bir başka deyişle insanın bugüne kadar biriktirebildikleriyle ne derece içten bağlantılı olduğu sorunudur (122). Nitekim, Stenhouse'un başında bulunduğu bir ekip tarafından geliştirilen proje çerçevesinde belirlenen konular, bu bakımdan anlamlı bir örnek oluşturmaktadır. Beşerî bilimlerin ortaöğretim düzeyinde programlanması için geliştirilen bu proje, davranışsal hedefler yerine, ortalama ya da ortalamanın altında akademik yeteneğe sahip çocukları, "toplumsal durumlar, insan davranışları ve bu davranışlardan kaynaklanan çatışmalar konusunda bir anlayış sahibi kılmayı" (123) amaçlamaktadır ve uygulamada öğretmenin iş-

(121) TAYLOR-RICHARDS, s.67.

(122) STENHOUSE, "The Humanities Curriculum Project," s.338-339.

(123) TAYLOR-RICHARDS, s.68.

levi köklü bir biçimde değiştirilmiştir: Bu projede öğretmen, bilgi aktaran değil; sınıf-içi tartışmaları yöneten kişi konumundadır. Ancak, öğretmenin yöneticilik işlevi, belirli davranışsal hedeflere değil; olabildiğince özgür ve çok-yönlü bir tartışma ortamını gerçekleştirmeye yöneliktir (124). Bu tartışma sürecinde, öğrencilerin belirli işlemleri, kavramları ve ölçütleri öğrenmelerinin de eğitim hedefleri kavramının kapsamına girdiği düşünülebilir. Ne var ki, Stenhouse'a göre, herhangi bir konunun 'anahtar' işlemleri, kavramları ve ölçütleri o konu içinde sorunsal bir nitelik taşıdıkları ve ayrıca eğitim bakımından da çeşitli düzlemlerde anlaşılacakları için önemlidirler. Bu bakımdan, "oyun alanında çıkan bir kavranın nedenlerini araştıran çocuklar" ile "Birinci Dünya Savaşı'nın 'neden'lerini araştıran bir tarihçi, temelde aynı türden bir iş yapmaktadırlar. Aslında her iki tarafın da yaptığı, "nedensellik ile ilgili kavramları kullanarak aynı anda hem olayı, hem de bu kavramları anlamlandırmaktır" (125). Görüldüğü gibi,

-
- (124) STENHOUSE, s.338. Bu proje çerçevesinde belirlenen konu başlıklarından bazıları şunlardır: Savaş; Yoksulluk; Eğitim ve Cinsiyetler Arasındaki İlişkiler. Stenhouse ve ekibinin geliştirdiği bu proje konusunda daha ayrıntılı bilgi için bakınız: L. STENHOUSE vd., The Humanities Project: An Introduction, Heinemann, London, 1970.
- (125) L.STENHOUSE, An Introduction to Curriculum Research and Development, Heinemann, London, 1975, s.85. Stenhouse'in sözünü ettiği türden "keyfi anlamlandırma" çabalarının köktenci bir eleştirisi için bakınız: ALİ BORATAV (Derl.), Tarih ve Tarihçi-Annales Okulu İzinde, Alan Yayıncılık, İstanbul, 1985. Bu derlemede, özellikle G.S.JONES'in "Tarih: Ampirisizmin Sefaleti" başlıklı makalesi konumuz açısından ilginç açılımlar getirecek niteliktedir.

bilgi'nin 'derin-yapı'sının belirli davranışsal hedeflere çevrilmesi, yazara göre yalnız okullarda bilginin çarpıtılmasına yol açmakla kalmamakta; aynı zamanda bilginin bu şekilde davranış süzgecinden geçirilmesi, öğrencinin düşünsel etkinliklerinin okul tarafından keyfî bir tutumla sınırlandırılmasına da neden olmaktadır (126).

Süreç Modeli de, -henüz Bloom ve arkadaşlarının geliştirdiği Davranışsal Hedefler Modeli kadar olmamakla birlikte- bazı açılardan eleştirilmektedir. Bir yazara göre, Süreç Modeli'nde öğretmenin görevi, aynı anda hem öğretmen, hem de sınıftaki tartışmalara zaman zaman katılan bir gözlemci olmaktır. Bu yalnızca çok güç değil, bazı okullarda büsbütün imkânsız ve 'tehlikeli'dir de... (127) Başka bir yazara göre ise, bütün iddialarına rağmen Stenhouse ve ekibi de, -davranışsal nitelikte olmasa da- belirli hedeflerle yakından ilgilidir. Buna karşılık Süreç Modeli'nin vurguyu

(126) Yazar, okulun ve öğretmenin 'otorite'sinin de, aslında, kesin bir çözüme kavuşturulmamış pek çok konuda, öğreniminin düşünsel etkinliğinin baskı altına alınmasıyla sağlandığını savunarak şu örneği vermektedir:

"Tarihteki nedenselliğin gerçek niteliği nedir? Karmaşık durumları anlamada nedensellik kavramı başarıyla kullanılabilir mi? Bu kavramı kullanarak Birinci Dünya Savaşı'nı kökenlerini anlamak ne ölçüde mümkündür? Neden kavramını tarihte anahtar kavram olarak kabul etmek, bu sorulara da cevap bulmayı gerektirir ve bu soruların, herkesçe kabul edilmiş, önceden-belirlenmiş cevapları yoktur. Hedefler Modeli'nin kullanılması, 'Birinci Dünya Savaşı'nın nedenleri' diye bir dizi keyfî ama sınavlarda kullanılmaya elverişli 'cevap' türetilmesine yol açtı. Bu da, ister istemez, bilginin çarpıtılması demektir." STENHOUSE, s.86.

(127) LAWTON, s.184.

içerik ve işleyiş ilkeleri üzerinde yoğunlaştırması, program geliştirmenin çok önemli bir boyutunu oluşturan hedefler sorununun -haksız yere- gölgede kalmasına yol açmaktadır (128).

Stenhouse da bu eleştirilerin bir bölümüne katılmakta ve Süreç Modeli'nin "özellikle öğretmenlerden çok şey beklediğini, bu yüzden uygulamaya geçirilmesinin çok güç olduğunu, ancak -uygulanabildiği durumlarda- öğretmenlere de daha yüksek bir kişisel ve mesleki gelişim imkânı sunduğunu" belirtmektedir. (129).

Gerçekten de, uygulamadaki güçlükleriyle birlikte, Süreç Modeli'nin özellikle iletişim bilimlerinin disiplinlerarası niteliğine ve kültür ağırlıklı yaklaşımına uygun düşen bir program geliştirme yöntemi olduğu açıktır.

(128) P. HIRST, Knowledge and the Curriculum, RKP, London, 1974'ten aktaran: TAYLOR-RICHARDS, s. 68.

(129) L. STENHOUSE, An Introduction to Curriculum Research and Development, Heinemann, London, 1975, s.117.

6. PROGRAM GELİŞTİRMEDE SİSTEM YAKLAŞIMI

Program geliştirmede yaygın bir biçimde kullanılan bir yaklaşım da sistem yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın dinamik ve disiplinler-arası niteliği, daha önce özetlediğimiz program geliştirme yaklaşımlarının herbirinden, belirli aşamalarda yararlanma imkânını da vermektedir. Bu bakımdan, sistem yaklaşımının dayandığı temel ilke ve kavramları kısaca özetlemekte yarar var. Daha sonra, bu temel ilkelerin, eğitime, özellikle eğitimde program geliştirme sürecine nasıl uygulanabileceğini tartışacağız.

A. Sistem Yaklaşımının Temel İlkeleri

Günümüzde biyolojiden işletme organizasyonuna kadar hemen her alanda kullanılan sistem kavramı, özünde, bir bütün'ün kendisini oluşturan parçaların toplamından fazla birşey olduğu önermesine dayanır. Bir bütün'le, bir toplam'ı birbirinden ayıran temel ölçüt, parçaların hangi ilkeye göre bir arada bulduklarıdır. Toplamda parçalar yalın bir toplama işlemiyle bir araya getirildikleri halde; bir bütünü oluşturan parçalar, bir etkileşim içinde bir araya gelirler (130). Dolayısıyla, bir toplamı oluşturan parçalar, toplama işlemi sırasında herhangi bir niteliksel değişim geçirmediği halde, bir bütünü oluşturan parçalar, içine girdikleri etkileşim sürecinde, niteliksel bir başkalaşıma uğrar-

(130) A. ANGYAL, "A Logic of Systems," Systems Thinking, F.E. EMERY (Ed.) Penguin Books, Harmondsworth, 1971, s.26.

lar. Bir bütünü parçalarının yalın toplamının üstüne yükselten de, parçaların bir bütün olarak geçirdiği bu başkalaşım -dır. Sistem kavramı, parçaların işte bu etkileşim sürecine göre tanımlanmasıyla ulaşılmış bir kavramdır. Buna göre sistem,

- "etkileşim halinde ögelerin oluşturduğu bir karma" (131);

- "birbirine bağlı parçalardan oluşan kavramsal veya fiziksel varlık" (132);

- "değişkenlerin karşılıklı bağınlığı ve dolayısıyla edindiğimiz tecrübelerden çıkan en geniş yargılardan biri" (133)

olarak tanımlanabilir. Bu tanımların hepsinde ortak olan nokta, bir sistemin

- parçalardan oluştuğu,
- parçaların etkileşim içinde olduklarıdır.

Tanımlarda açıkça belirtilmeyen, ancak her sistem tanımında örtük olarak yer alan üçüncü özellik de,

- bir sistemin özelliklerinin, kendisini oluşturan öğelerden herhangi birine indirgenemeyeceğidir (134).

(131) LUDWIG von BERTALANFFY, General Systems Theory, G. Braziller, New York, 1968, s.55'ten aktaran İMDAT KARA, Yöneylem Araştırmasının Yöntembilimi, Anadolu Üniversitesi MMF Yayınları, Eskişehir, 1985, s.17.

(132) R.L.ACKOFF, "Sistemler, Örgütler ve Disiplinlerarası Araştırma," (Çeviren: Nihat YÜZÜGÜLLÜ), ESADER, c.XI,S.2, s.17.

(133) İNAL CEM AŞKUN, Organizasyon Teorileri, EİTİA Yayınları, Eskişehir, 1972, s. 93.

(134) FRITJOF CAPRA, The Turning Point, Simon and Schuster, New York, 1982, s.266.

Bu üçüncü özelliğin, sistemi herhangi bir toplamandan ayrıran niteliksel ayırımın daha dolaysız bir ifadesi olduğu açıktır. Bu niteliksel ayırmadan ötürü sistem yaklaşımı, tek tek parçaların kendi bireysel özellikleri üzerinde değil; bu parçaları bir etkileşim süreci içinde örgütleyen temel ilkeler üzerinde yoğunlaşır. Ne var ki, bu yaklaşım, bir sistem içinde belirli bir ilke doğrultusunda örgütlenmiş olan öğelerin bireysel özelliklerinin büsbütün önemsiz oldukları anlamına da gelmez. Sözgelimi, geometride bir üçgenin kurulmasında, öğelerin mutlak uzunlukları, sistemin örgütlenme ilkesi bakımından önemli değildir ama; her öğenin mutlaka taşınması gereken bir özellik, doğru parçası olmalarıdır (135). Bu örnekte olduğu gibi, öğelerin sistem içindeki işlevlerini yerine getirebilmeleri için zorunlu olarak taşınmaları gereken bazı özellikler de vardır. Sistem yaklaşımı, bu öğelerin, kendi özelliklerini koruyarak içinde yer aldıkları bütünde, hangi ilkelere göre, nasıl bir etkileşim örüntüsü oluşturduklarını araştırdığı için, her öğenin, hangi özelliğiyle bu etkileşime katıldığını da araştırır. Ancak, sistem yaklaşımının asıl amacı, yukarıda da belirttiğimiz gibi, genel olarak bütün sistemler için geçerli olabilecek ilkeleri belirlemektir. Nitekim genel sistem kuramının öncülerinden Ludwig von Bertalanffy de, kuramın belli-başlı amaçlarını şöyle temellendirmektedir:

1. Doğal ve toplumsal, değişik bilimlerde bütünleşmeye yönelik genel bir eğilim vardır;
2. Bu bütünleşmenin, sistemlerle ilgili genel bir kuram

ekseninde oluşmakta olduğu görülmektedir;

3. Böyle bir kuram, fizik-dışı bilim alanlarında kesin kurama ulaşmada önemli bir araç olabilir;
4. Bu kuram, yalıtılmış bilimler evreninde dikine işleyen birleştirici ilkeler geliştirerek, bizi bilimlerin birliği hedefine daha da yaklaştırabilir;
5. Bu da, çok gerekli olan bilimsel eğitimin bütünleşmesine yol açabilir (136).

Sistem kuramı, genel olarak, sistemleri taşıdıkları kimi özelliklere göre iki ana grupta sınıflandırmaktadır:

1. Kapalı sistemler,
2. Açık sistemler.

Kapalı sistemler, geleneksel fiziğin uğraş alanına giren sistemler gibi, çevrelerinden yalıtılmış oldukları kabul edilen sistemlerdir. Buna karşılık açık sistemler, bütün canlı organizmalar gibi, çevreleriyle sürekli bir alış-veriş halinde olan, bir başka deyişle, çevrelerinden yalıtılamayan sistemlerdir (137).

Bu sınıflandırma, genel sistem kuramının iki anahtar kavramına göndermede bulunarak daha da belirginleştirilebilir. Bu kavramlar bozangüç (entropi) ve yansıma (feedback) kavramlarıdır.

Bozangüç

Bozangüç, kısaca söylemek gerekirse, herhangi bir bütünü oluşturan ögeler arasındaki ilişkilerin düzensizlik, kararsızlık

(136) L. von BERTALANFFY, General Systems Theory , s.38.

(137) BERTALANFFY, s.39.

ve öngörülemezlik düzeyidir. Termodinamiğin ikinci yasası (138) gereğince bütün yalıtılmış sistemler, sürekli olarak artan bir düzensizlikle, bir başka deyişle, sürekli olarak yükselen bir bozangüçle yüzyüzedirler. Buna karşılık açık sistemlerde, çevreleriyle etkileşim halinde olan, çevrelerinden "girdi" alıp "çıkı" veren sistemlerde, sistemin ayakta kalabilmesi için, sürekli olarak yükselen bir kurangüç (negentropi, olumsuz entropi) zorunluluğu vardır (139). Böylece, kapalı sistemlerde sürekli bozangüç artışıyla düzensizlik son sınırına, sistemin ölümüne varırken; açık sistemler, çevrelerinden girdi alarak ve bu girdilerle kendi düzenlilik'lerini, örgütlülük düzeylerini yükseltmeye çalışarak, bozangüce karşı direnirler. Bu etkileşim içinde açık sistemler, kendi varlıklarını dinamik bir denge (homeostasis) içinde tutarlar. Bu dinamik denge kavramını, kapalı sistemlerin duruk dengesiyle karıştırmamak gerekir. Ondokuzuncu Yüzyıl'ın sonlarında Fransız bilimadamı Claude Bernard'ın insan bedenindeki düzenleyici dengeler için geliştirdiği kuramdan kaynaklanan "homeostasis" kavramı (140) açık sistemlerin gerek kendi içlerindeki (ögeler-arası); gerek çevreleriyle etkileşimlerindeki dengelerin sürekli değişip, her defasında yeni bir düzlemde tekrar kurulmasını gösterir.

(138) Termodinamiğin ikinci yasası ve toplumsal düşüncelere uygulanması konusunda bakınız: JEREMY RIFKIN-TED HOWARD, Entropy: A New World View, Bantam Books, New York, 1981.

(139) BATESON, s.250.

(140) A.g.k., s.47.

Bu da bizi sistem yaklaşımının bir diğer anahtar kavramı olan yansıma kavramına götürmektedir.

Bir açık sistem, çevresinden yalnız enerji türünden girdiler almaz. Sistemin dinamik dengesi bakımından çok önemli bir girdi türü de bilgidir. Sistem, bu girdiler aracılığıyla, çevresiyle kurduğu etkileşimin olumlu ve olumsuz sonuçlarından 'haberdar' olur. Çevresiyle etkileşimi konusunda sistemin aldığı bu bilgi verici girdilere yansıma denir (141). Her sistem, bu girdileri kullanarak çevresiyle etkileşimini düzenler; özellikle aldığı olumsuz yansımalarından yararlanarak dinamik dengenin bir sonraki aşamasını belirler. Bunu başaramayan sistemler ise, ya gereksiz girdiler, ya da aşırı çıktılar yüzünden dinamik dengelerini yitirirler ve dağılırlar (142).

Yukarda kısaca özetlediğimiz anahtar kavramlardan da yararlanarak, açık sistemlerin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz (143):

1. Dışardan enerji alımı.

Açık sistemler, çevrelerinden şu ya da bu şekilde enerji alırlar. Yalnız canlı organizma türünden açık sistemler değil; toplumsal örgütler de, birer açık sistem olarak çevrelerinden, başka kurumlardan, başka insanlardan çeşitli girdiler alırlar. Hiçbir toplumsal yapı, kendi kendisine yeterli, kendi kendisinden ibaret değildir.

(141) BERTALANFFY, s.42-43; KATZ-KAHN, "Common Characteristics of Open Systems," F.E.EMERY (Ed.), s.95; CAPRA, s.272-273; AŞKUN, s.102.

(142) KATZ-KAHN, s.96.

(143) KATZ-KAHN, s.92-100; ONARAN, s.26-30.

2. İşlemden geçirme.

Açık sistemler, çevreden aldıkları enerjiyi belirli işlemlerden geçirirler. İnsan bedeni, çevresinden aldığı kimyasal, elektriksel vb., uyarıları duyuşsal niteliklere dönüştürür; bir örgüt yeni bir ürün meydana getirir, insanları eğitir veya bir hizmet sağlar. Bu etkinliklerin tümü, girdilerin yeniden örgütlenmesini, bunun için de sistem içinde bazı işlemler yapılmasını gerektirir.

3. Çıktı verimi.

Bütün açık sistemler, çevrelerine değişik niteliklerde çıktılar sunarlar. Bu çıktılar, somut ürünler olabileceği gibi, düşünsel nitelikte de olabilirler.

4. Sistemlerin etkinlikleri döngüsel niteliktedir.

Enerjinin gösterdeği hareketlilik döngüsel bir örüntü oluşturur. Herhangi bir sistem, çevresine sağladığı çıktılarla, enerji kaynaklarını yeniler; ancak, bunun karşılığında aynı kaynaktan yeni girdiler almaktan da geri kalmaz. Böylece, enerjinin döngüsel hareketinin sürüp gitmesine katkıda bulunur. Açık sistemlerin bu özelliği, sözgelimi biyo-sistemlerde kolaylıkla gözlemlenebildiği halde, toplumsal sistemlerde bu özellik o kadar belirgin bir biçimde ortaya çıkmaz. Bunun en başta gelen sebebi, toplumsal sistemlerin sınırlarını çizmekte karşılaşılan güçlüktür. Bundan başka, toplumsal sistemlerde kurucu ögeler nesnel varlıklar olmayabilir. Toplumsal alanda sistemin yapısını, birbiriyle bağlantılı olayların etkileşim kurallarınının, bir başka

deyişle nesnel olmayan kurumsal süreçlerin oluşturduğu düşünülecek olursa, döngüsel örüntünün ancak bütün toplumsal sistemin gözönünde tutulması halinde belirlenebileceği anlaşılır.

5. Kurangüç.

Her açık sistem, varlığını sürdürebilmek için, yukarıda da belirttiğimiz gibi bozangüç sürecini denetim altına almak, bunun için de kurangüç (negentropy) kazanmak zorundadır. Evrensel bir doğa yasası olan bozangüç, bütün örgüt biçimlerini dağıtır, nihaf durgunluğa sürükler. Karmaşık fizik sistemleri de, biyolojik organizmalar da bu yasanın dışına çıkamazlar. Bir açık sistem, çevresine verdiğiinden daha çoğunu çevresinden alabildiği sürece kurangüç edinebilmek için gerekli olan enerji birikimini sağlayabilir. Öyleyse, her açık sistemde, alınan enerji / verilen enerji oranını mümkün olan en yüksek düzeyde tutma eğilimi vardır. Her açık sistem, bu yolla, bunalım anlarında kullanabileceği yedek enerjiyi depolamaya çalışır.

6. Bilgi girdisi, olumsuz yansıma, kodlama işlemi.

Daha önce de belirttiğimiz gibi, bütün açık sistemler çevrelerinden yalnız enerji ve madde girdileri değil, bilgi girdileri de alırlar. Bu girdiler, sistemin çevresiyle etkileşimini düzenlemesini sağlayacak uyarılar olarak değerlendirilir. Her sistem, çevresinden alacağı girdileri seçmesini sağlayacak bir düzeneğe sahiptir. Her enerji girdisi, her sisteme giremez. Sözgelimi canlıların sindirim sistemleri, ancak belirli maddeleri sindirebilir. Bunun gibi, her sistem, ancak ayarlı

olduğu belirli bilgi uyarılarına tepki gösterebilir. Her sistemin kendisine ulaşan malzemeler arasından hangilerini girdi olarak benimseyeceğine, hangilerini de geri çevireceğine 'karar vermesini' sağlayan düzenlemeye genel olarak kod denir. Kodlama düzeneği, her sistemin yerine getirdiği işlemlere göre belirlenir.

7. Dinamik denge.

Yukarda da belirttiğimiz gibi, her sistem, dinamik bir denge içinde iş görür. Çevreden sisteme akan enerji ve diğer girdilerle, sistemin çevresine verdiği çıktılar arasında sistemin niteliği ve ögeler arasındaki ilişkiler değişmez. Dinamik denge, işte bu değişenlerle değişmeyenler arasındaki ilişkinin temelini oluşturur. Ancak her sistem, özelliğini koruyabilmek için, -bir başka deyişle kuranguç edinebilmek için- yukarda da belirttiğimiz gibi, sürekli olarak daha fazla enerji ithal etmek zorundadır. Böylece, basit sistemlerde gözlemlenen kararlı denge (steady state), sistemin karmaşıklık düzeyi yükseldikçe, ancak zaman içinde büyüyerek ve genişleyerek korunabilir bir hal alır. Bir başka deyişle sistem, niteliğini, kararlı dengesini ancak büyüyebildiği, genişleyebildiği sürece koruyabilir. Toplumsal sistemlerde bu büyüme ve genişleme, sistemin ayakta kalabilmesi için gerekli olan girdi kaynaklarını peşpeşe kendi sınırları içine alması biçiminde tezahür eder. Ancak, bu tür büyüme, sistemin temel niteliğini değiştirmez; değişen sadece sistem içindeki türdeş alt-sistemlerin sayısıdır. Buna karşılık, sistemdeki niteliksel

değişim, ya sistemin büyümesiyle ortaya çıkan nitelikçe yeni ihtiyaçları karşılayacak, daha önce var olan alt-sistemlerden nitelikçe farklı yeni alt-sistemlerin kurulmasıyla, veya nice-liksel değişikliklerin belirli bir aşamadan sonra sistemin iş-leyişinde niteliksel bir farklılaşmaya yol açmasıyla görülebi-
bilir.

8. Farklılaşma.

Bütün açık sistemler, çevreleriyle kurdukları girdi/çıktı alış-verişi sürecinde yeni dengelere karşılık gelen bir farklılaşma ve karmaşıklaşma eğilimi gösterirler. Toplumsal sistemler de, bir yandan nicelik olarak genişlerken, bir yan-
dan da farklı uzmanlık alanlarında, farklı ve karmaşık alt-sistemler geliştirirler.

9. Eş-sonuçluluk.

Açık sistemlerin bir diğer özelliği de, başlangıçta kendilerini içinde buldukları verili koşullardan bağımsızlaşabilmeleri ve aynı bir amaca, farklı yolları izleyerek ulaşabilme-leridir. Oysa kapalı sistemlerde, ulaşılacak amaç da, bu amaca ulaşmanın yolları da, başlangıçta sistemi kuşatan verili koşullar tarafından belirlenmiştir. Sözelimi kimya laboratu-varında gerçekleştirilen herhangi bir deneyde, deneyin sonucu da, bu sonuca ulaştıracak işlemler de, başlangıçtaki verili ko-şullara sınıksız bağlıdır. Buna karşılık açık sistemlerde, her-hangi bir nihaf amaca (daha doğrusu nihaf duruma) birbirinden çok farklı başlangıç koşullarından hareket edip, birbirinden çok farklı yolları izleyerek ulaşmak mümkündür. Açık sistemlerin bu

özelliği, özellikle toplumsal sistemler ve toplumsal süreçler ile ilgilenen araştırmacılar, dolayısıyla iletişim bilimi ile ilgilenenler bakımından çok önemlidir. Asıl önemlisi, bizim burada ilgilendiğimiz eğitimde program geliştirme süreci açısından konuya yaklaştığımızda, açık sistemlerin bu özelliği, bize, farklı eğitim stratejilerinin verili koşulları da değiştirecek bir biçimde temellendirilmesinin kuramsal dayanaklarını sağlayabilir. Bu dayanaklar, aynı zamanda, aşağıda değineceğimiz iletişim eğitim ve öğretiminin eleştirel bilincin geliştirilmesine yapabileceği katkılar konusunda da yaslanabileceğimiz dayanaklardır.

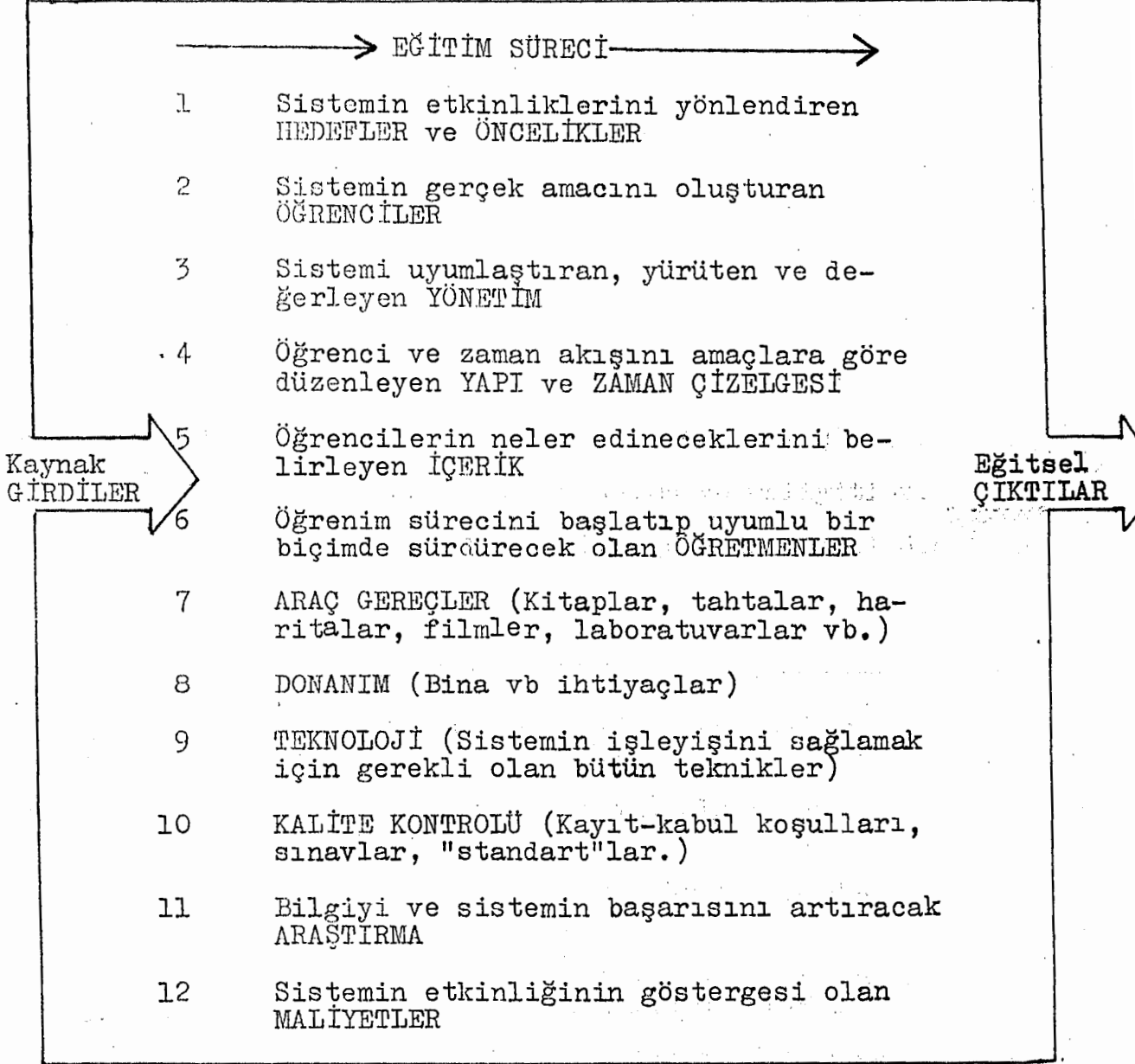
B. Sistem Yaklaşımının Program Geliştirmede Kullanılması.

Ana ilkelerini ve işleyiş özelliklerini yukarda kısaca özetlediğimiz sistem yaklaşımı, eğitim alanında ve bu arada program geliştirme çalışmalarında da sık sık başvurulan bir yaklaşımdır.

Eğitimin de, bütün diğer üretici etkinlikler gibi bir girdiler küme'sini, belirli işlemlerden ve süreçlerden geçirerek, belirli amaçlar doğrultusunda bir çıktılar küme'sine dönüştüren bir sistem olarak ele alınabileceğini savunan bir görüşe göre (144) bu sistemin bellibaşlı bileşenleri şunlardır: Hedefler ve öncelikler, öğrenciler, yönetim, yapı ve za-

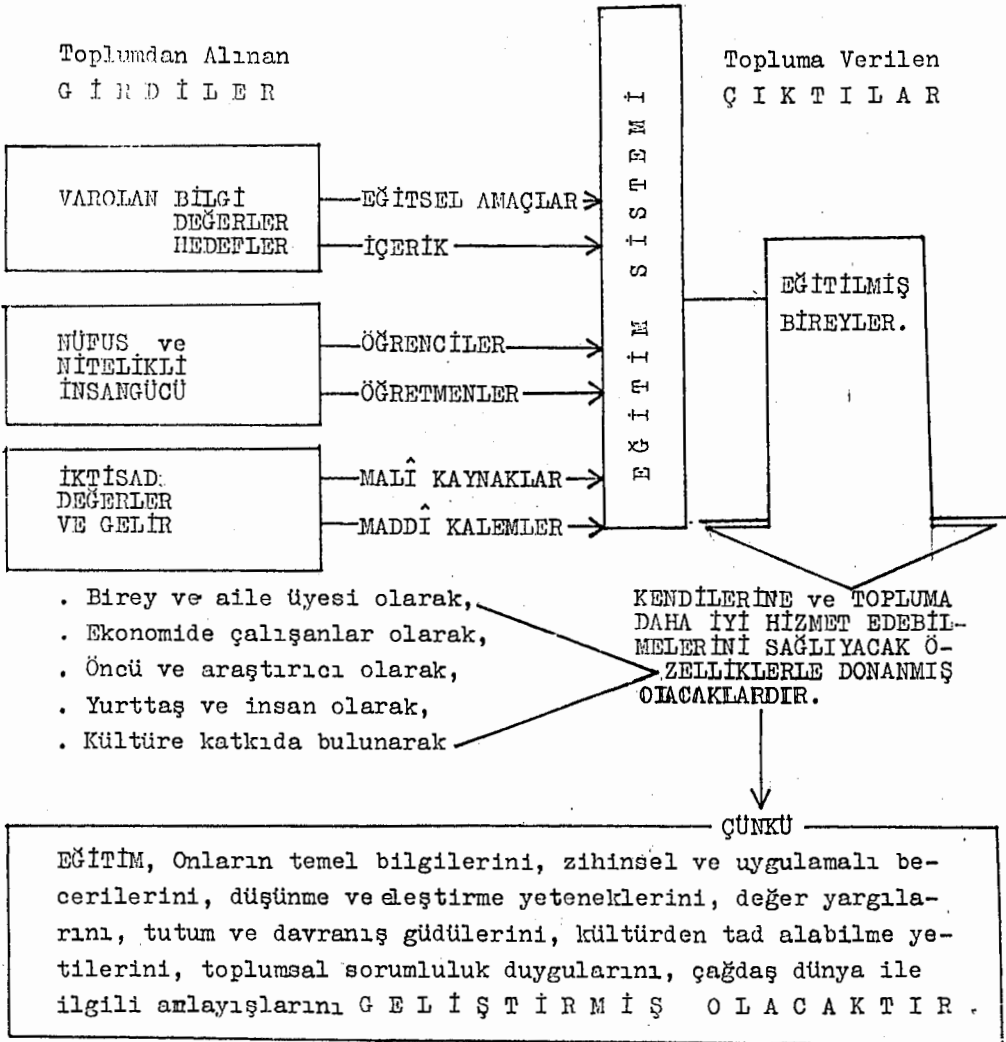
(144) PHILIP H. COOMBS, "Systems Analysis: A Framework for Diagnosis and Strategy," The Curriculum: Context, Design and Development, R. HOOPER (Ed.), Oliver and Boyd, Edinburgh, 1977.

man çizelgesi, içerik, öğretmenler, araç-gereçler, donanım, teknoloji, kalite kontrolü, araştırma ve maliyetler. Yazar, bu bileşenlerin, aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi örgütlenebileceği kanısındadır. (145):



ŞEKİL- 6 : Bir Eğitim Sisteminin İç-Bileşenleri

Bize göre, bir eğitim sisteminin iç-bileşenlerinin mekanik bir anlayışla sıralanmasından ibaret olan bu düzenleme, bir sistem çözümlemesi için gerekli olan bütünü sağlamaktan uzaktır. Eğitim sürecini çevreleyen toplumsal çevreyi de çözümlemeye dahil edebilmek için yazar, aşağıdaki şekilde görülen düzenlemeyi yapmaktadır (146):



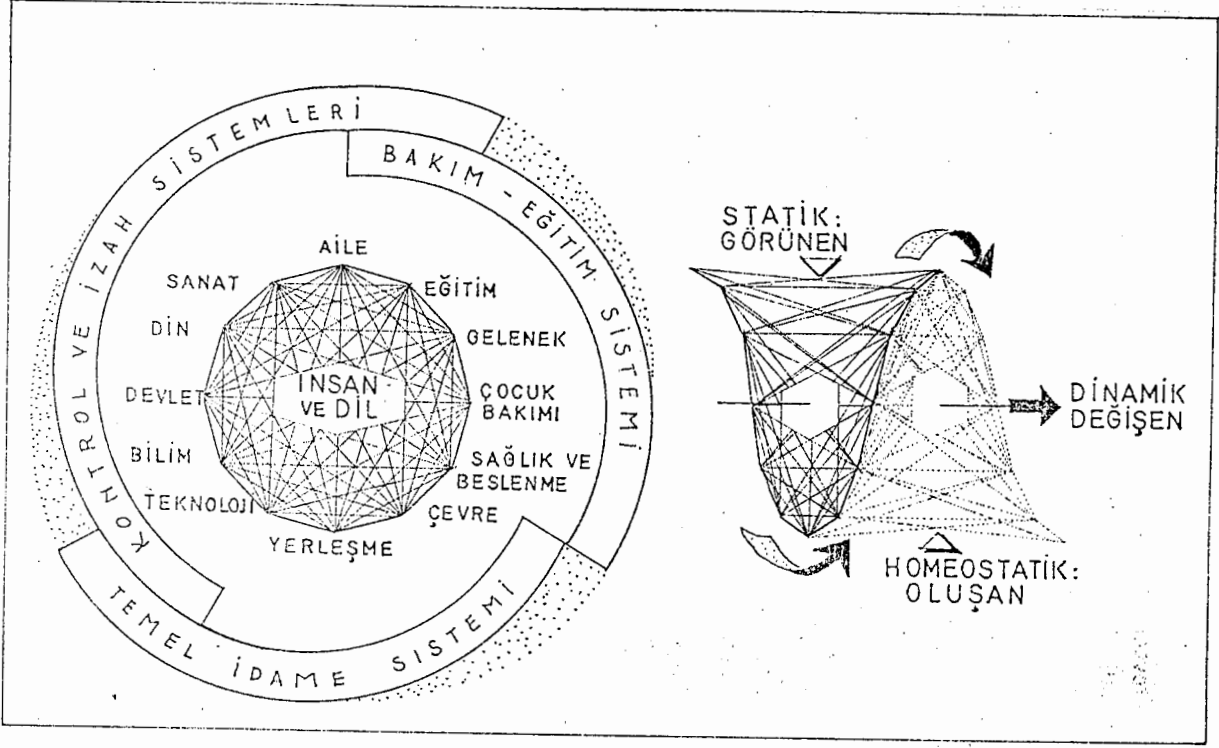
ŞEKİL- 7: Eğitim Sistemiyle Çevresi Arasındaki Etkileşim

Ne var ki, bu geliştirilmiş biçimiyle de Coombs'un yaklaşımı eğitim sürecini bir bütün olarak çözümleyebilmekten uzaktır. Herşeyden önce, şekilden de kolayca görülebileceği üzere, sürecin tek-yanlılığı sürmekte, yansımaya hiç yer verilmemekte ve en önemlisi sistemin iç-öğelerinin nasıl bir etkileşim içinde olduklarına -bir başka deyişle sistemin temel ilkesine- hiç değinilmemektedir. Dolayısıyla, bu yaklaşımın bir sistem çözümlemesinden ziyade, böyle bir çözümleme için eleştirel kalkış noktası olarak değerlendirilmesi daha doğru olacaktır.

Coombs'un toplumsal çevreyle etkileşim boyutlarını (sistemin sonuçları açısından değil, işleyiş süreci bakımından) yeterince geliştiremediği modelini, Güvenç'in "Temel Kurum ve Değişkenlerin Fonksiyonel Bağımlılıkları Şeması"yla (147) eleştirerek, sistem yaklaşımının eğitim sürecine uygulanması yolunda bir adım atabiliriz. Çünkü yazarın geliştirdiği bu şemalar, yalnız eğitim sisteminin diğer toplumsal sistem ve süreçlerle karşılıklı etkileşimlerini göstermesi bakımından değil; aynı zamanda, yukarda İletişim Kavram ve Modelleri başlıklı bölümde sözünü ettiğimiz bütünsel yaklaşım gereğini kültür kuramı çerçevesinde temellendirmesi açısından da önemlidir: Yazara göre, "Eğer insandan başka tek bir değişkenle bu sistem incelenmek gerekse idi, bu değişkenin dil olması yeterli görülebilirdi. İnsanı içine alan veya almayan bütün yaklaşımlarda 'dil'den daha çok kullanılan bir başka değişken göstermek zordur."(148)

(147) BOZKURT GÜVENÇ, Kültür Kuramında Bütüncülük Sorunu Üzerine Bir Deneme, Hacettepe Basımevi, Ankara, 1970, s.106.

(148) GÜVENÇ, s.108.



ŞEKİL-8 : Temel Kurum ve Değişkenlerin Fonksiyonel Bağımlılıkları Seması: Yumak ve Helis

Bu şema, bize, çalışmamızın başında değindiğimiz Levi-Strauss'un disiplinler-arası bütünleştirici bir bilim olarak iletişimbilimi 'özlemi'nin kültür kuramındaki bütüncüllük kavramı açısından da savunulması gereken bir proje olduğunu açıkça göstermektedir.

Eğitimin, şemada yer alan diğer kültürel kurum ve süreçlerle etkileşiminin en ortada yer alan "insan ve dil" veya "daha geniş olarak iletişim süreci" (149) dolayımından geçmesi de, konumuz açısından vurgulanması gereken bir noktadır. Böylece aşağıda iletişim biliminin eğitim ve öğretimi için bir mo-

(149) A.g.k., s. 106.

del önerisi geliştirirken, bunun yalnızca bir eğitim modeli değil; aynı zamanda kurumlaştırılmış bir iletişim modeli de olduğunu ayrıca ayrıntılarıyla açıklamamıza gerek kalmayacaktır. Ayrıca, sağdaki "helis" şemasıyla da, açık sistemlerin dinamik denge içinde büyüme ve gelişme özelliklerinin, soldaki bütün kültürel kurum ve süreçler (ve dolayısıyla eğitim) için de geçerli olduğu gösterilmiştir.

7. TÜRKİYE'DE İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNE TOPLU BAKIŞ

Bundan önceki bölümlerde, kültürel dayanaklarını, bilimsel ilişki çevresini ve epistemolojik öncüllerini kısaca gözden geçirdiğimiz iletişim araştırmalarının akademik düzeyde, bir eğitim ve öğretim programı doğrultusunda kurumlaştırılması, bu çalışmamızın temel amacını oluşturmaktadır. Bir model denemesi biçiminde somutlaştırdığımız bu amacımıza, yukarıda karşılaştırmalı olarak incelediğimiz program geliştirme yaklaşımlarından da yararlanarak ulaşmaya çalışacağız. Ancak, hemen belirtelim ki, model denememiz, kendi kendisiyle sınırlı bir akademik soyutlama değil; daha önce akademik ve toplumsal düzlemde somut olarak yaşanmış deneyimlerin bilimsel düzlemde yeniden irdelenmesi ve yukarıda sunduğumuz belirleyicilerin ışığında geliştirilmesi amacına yöneliktir. Bu açıdan bakıldığında, özellikle EİTİA'ya bağlı olarak 31.5.1980 tarihinden 20.7.1982 tarihine kadar İletişim Bilimleri Fakültesi olarak, bu tarihten sonra da Açıköğretim Fakültesi olarak faaliyet gösteren akademik kurumun geçirdiği aşamalar, ülkemizdeki iletişim araştırmalarının genel doğrultusunu anlamak bakımından da çok önemlidir. Nitekim, aşağıda, bu girişimin niteliği ve boyutları hakkında toplu bir fikir verilmeye çalışılmıştır. Ancak, hem bu girişimin niteliğini ve boyutlarını daha iyi değerlendirebilmek; hem de önerdiğimiz eğitim ve öğretim modelinin nasıl bir toplumsal ve kurumsal çerçeveye oturacağını belirleyebilmek için, Türkiye'de iletişim öğretim ve eğitimini

topluca gözden geçirmek yararlı olabilir.

Ülkemizde üniversite düzeyinde, çağdaş anlamda iletişim eğitim ve öğretiminin başlangıcı çok yenidir. İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda, özellikle gazetecilik eğitiminin "formel" bir yapıya kavuşturulması gerektiği üniversite ve basın çevrelerince açıkça görülmeye başlanmış ve bunun sonucu olarak İstanbul Gazeteciler Cemiyeti, 1947 yılında, İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü'ne resmen başvurarak, gazeteciliğin bir bilim dalı olarak Üniversite bünyesinde programa alınmasını önermiştir. İstanbul Üniversitesi, Gazeteciler Cemiyeti'nin bu isteğini, iki yıl sonra (24 Kasım 1949 tarihli Senato kararıyla) yürürlüğe koymuş ve İktisat Fakültesi'ne bağlı olarak bir Gazetecilik Enstitüsü kurulmuştur. 1950 - 1951 Ders Yılı'nda öğretim ve eğitime başlayan Gazetecilik Enstitüsü, ilk ders yılında, iki yıl fiilen gazetecilik yapmış adayların tümünü öğrenci kabul ederek, 479 öğrenciyle yoğun bir gazetecilik eğitimine başlamıştır (150). Ancak, 1956 yılında Enstitü'de konuk öğretim üyesi olarak ders veren Göttingen Üniversitesi Basın Yayın Enstitüsü Direktörü Wilmont Haacke'nin Enstitü çalışmalarına ilişkin raporunda da vurguladığı üzere, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi'ne bağlı bu Gazetecilik Enstitüsü'nün yapısı ve kuruluş amaçları, bütünüyle akademik bir öğretim programı olarak değerlendirilebilecek nitelikte değildir. Bu nedenle Enstitü, gazetecilik

(150) NERMİN ABADAN-UNAT, Batı Avrupa ve Türkiye'de Basın Yayın Öğretimi , A.Ü. S.B.F. Yayınları, Ankara, 1972, s.68.

bilimini "eski inkişaf stilinde idame ettirmekle kalmamalı (... öğretim planına meselâ Berlin veya Münster'i numune alarak bilimle neşriyatçılık kollarınının yani 'Mass Communication'a hizmet eden bütün 'Mass Media' (kitle haberleşme araçlarına) doğru" uzanmalıdır (151). Yazar, sözkonusu raporunda ayrıca, Enstitü öğrencilerinin temel öğrenimlerini İktisat, Hukuk ve Felsefe gibi alanlarda yapmalarını ve bu temel öğrenimlerinin yanısıra, sekiz yarıyıl boyunca sürekli olarak basın-yayın alanında ders ve seminerlere katılmalarını önermektedir (152). Yazarın bu görüşleri, İstanbul Üniversitesi Gazetecilik Enstitüsü'nde değilse de, Ankara'da Siyasal Bilgiler Fakültesi'ne bağlı olarak kurulan Basın-Yayın Yüksek Okulu'nda bir ölçüde uygulanma imkânına kavuşmuştur. Tıpkı İstanbuldaki Enstitü'nün kurulmasında olduğu gibi, Ankara'daki Yüksek Okul'un kurulmasında da, ilk öneri gazetecilerin meslek kuruluşundan gelmiş ve Ankara Gazeteciler Birliği ile ilgili basın sendikaları, Ortadoğu Teknik Üniversitesi'ne başvurarak, bu üniversite bünyesinde bir gazetecilik okulu kurulmasını önermişlerdir (153) UNESCO Genel Merkezi ile UNESCO Türkiye Millî Komisyonu'nun

(151) W. HAACKE, "Gazetecilik Enstitüsü ve Gelişme Şartları," Yıllık, Sayı: 1, 1960, s.14-15'ten aktaran ABADAN-UNAT, s.69.

(152) ABADAN-UNAT, s.69.

(153) ABADAN-UNAT, s. 70 ; Doç.Dr. MUSA ÇADIRCI- Yrd. Doç. Dr. AZMİ SÜSLÜ, Ankara Üniversitesi Gelişim Tarihi, Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları , Ankara, 1982, s. 389.

da katkıda bulunduğu incelemeler sonucunda, okulun Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi'ne bağlı bir Yüksek Okul olarak kurulması uygun görülmüş ve böylece Basın-Yayın Yüksek Okulu 1965-1966 Öğretim Yılı'nda öğretime başlamış - tır (154).

Kendisinden sonra kurulan diğer Basın-Yayın Yüksek Okulları'nın eğitim ve öğretim programlarını da büyük ölçüde etkileyen Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın-Yayın Yüksek Okulu, kuruluşundan itibaren dar anlamda bir "meslek okulu" olmamaya ve bağlı olduğu Fakülte'nin de yakın desteği ile "Kültür dersleri"ne olabildiğince ağırlıklı bir yer vermeye çaba göstermiştir. Öte yandan, öğrenciler, özellikle üçüncü sınıftan itibaren, "Gazetecilik ve Halkla İlişkiler" ve "Radyo-Televizyon" olmak üzere iki ayrı alanda yoğunlaştırılmış bir uzmanlık programını izlemektedirler. Okulun gerek matbaa gerek stüdyo imkânları, bu uzmanlık programlarının uygulamalı olarak yürütülmesini ve dolayısıyla öğrencilerin kendi alanlarındaki teknolojik gelişmeleri yakından izleyebilmelerini kolaylaştırmaktadır. Böylece, "Gazetecilik ve Halkla İlişkiler" bölümünü seçen öğrenciler, V. yarıyılıda Gazete Yayınlama Tekniği, Basım Sanayiinin Temel Kavramları, Temel Gazetecilik gibi dersler alırken, "Radyo ve Televizyon" bölümünü seçen öğrenciler, aynı yarıyıl, Radyoda Program Yapımı, Televizyon ve Filmin Temel Öğeleri, Televizyonda Program Yapımı gibi kendi uzmanlık alanlarına i-

lişkin derslere ve uygulamalara yönelmektedirler.

Bu uzmanlaşma yönelimi,-eklerde sunulan ders programlarının incelenmesinden de görüleceği üzere- VI., VII. ve VIII. yarıyıllarda da artarak sürmektedir.

Yine Ekler bölümünde sunulan Ege Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu, Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu, İstanbul Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu, Marmara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu programlarından da açıkça görüldüğü üzere, diğer Basın-Yayın Yüksek Okulları da, gerek kültür dersleri/uzmanlık dersleri dengesi açısından; gerek uzmanlaşmanın izlediği genel doğrultu bakımından Ankara Üniversitesi örneğini izlemektedirler. Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu'nun bu alanda kurulan ilk dört yıllık akademik öğretim kurumu olmasının yanısıra, Yüksek Öğretim Kurumu'nun merkezî planlama birimi olarak gördüğü işlevin de bu bir-örnekleştirmede etkili olduğu düşünülebilir.

8. TÜRKİYE'DE İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNE İLİŞKİN GENEL DEĞERLEME

Bundan önceki bölümde sözkonusu ettiğimiz üzere Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu'nun sürdürdüğü eğitim ve öğretim programları, ya aynen, ya da önemsiz sayılabilecek değişiklik ve uyarlamalarla diğer üniversitelerdeki Basın-Yayın Yüksek Okulları tarafından da benimsenmiş ve bu durum, bazı yazarlar tarafından olumsuz bir gelişme olarak değerlendirilmiştir. Bir değerlendirmeye göre, bütün Basın-Yayın Yüksek Okullarının birbirine benzer eğitim ve öğretim kadrolarıyla, birbirinin aynısı sayılabilecek bir eğitim ve öğretim verme çabası, Türkiye'de artık değişmesi gereken bir yaklaşımdır ve Basın-Yayın Okullarının "ihtiyaçtan fazla" olduğu yolundaki eleştiriler de, büyük ölçüde, bu sayısal çokluktan değil, sözkonusu okulların belirli konularda uzmanlaşmamalarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, basın-yayın eğitim ve öğretimi veren kurumların işlevlerinin neler olması gerektiği konusu, özellikle "gelecek" boyutu gözönünde tutularak enine-boyuna tartışılmalıdır.(155). Bu yaklaşıma göre, sözkonusu okulların kitle iletişim teknolojilerinin bugün ulaştığı düzeyi "yakalamak" için geliştirdikleri uygulamaya yönelik programlar, mutlaka geleceği de hesaba katarak yeniden düzenlenmelidir. Bu da, sözkonusu okulların ders programlarının, özellikle uygulamalı dersler bakımından, kitle iletişim teknolojilerindeki

(155) KORKMAZ ALEMDAR, "Bugünkü Teknik Gelişmeler Doğrultusunda Yazılı Basının Gereksindiği Yetişkin Elemanın Karşılanması ve Eğitimde Bu Dalda Eğitim Yapan Basın Yayın Yüksekokullarının Durumu ve Bunlardan Beklentiler," Kitle İletişim Tekniklerindeki Gelişme ve Yazılı Basının Geleceği, Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1983, s.75.

gelişmeleri yakından izleyebilecek şekilde esnekleştirilmesini gerektirmektedir. Bu açıdan EİTİA'nın İletişim Bilimleri Fakültesi deneyimi, daha sonraki uygulamalar için yararlı olabileceğini sandığımız bir örnek oluşturmaktadır. Bu nedenle, sözkonusu kurumun eğitim ve öğretim politikasını kısaca değerlendirmekte yarar olduğu kanısındayız.

-EİTİA'nın İBF Girişimi ve Boyutları

Yukarda da belirttiğimiz üzere, İletişim Bilimleri Fakültesi'nden önce de Türkiye'de iletişim araştırmaları alanında kuramsal ve görgül eğitim ve öğretim vermek üzere kurulmuş eğitim kurumları varsa da, eğitim ve öğretim programını -sinema, radyo, televizyon, gazetecilik gibi- herhangi bir özel iletişim uygulaması çevresinde değil de, genel olarak iletişim bilimleri ekseninde örgütleyen ilk üniversiter kurum, EİTİA İletişim Bilimleri Fakültesi'dir. O nedenle, genel olarak iletişim bilimleri alanında, üniversite düzeyinde eğitim ve öğretim verecek bir yüksek öğrenim kurumuna ilişkin model önerisi geliştirmede İBF Deneyi'nden büyük yararlar sağlanabilir.

1975 yılında, Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi'ne bağlı olarak kurulan üç yıl süreli Sinema ve Televizyon Yüksek Okulu'nun kuruluş amacı, lisans düzeyinde

"sinema ve televizyon alanlarında meslekî ve teknik öğretim, eğitim ve araştırma yapıp, bu alanlarda özel bilgi sahibi işletmeci, sanatçı, yapımcı, yö-

netmen, teknik uzman vb. meslek üyeleri yetiştirmek" (156)

olarak belirlendiği halde, iki yıl sonra, okulun amacı, aşağıdaki biçimde yeniden tanımlanmıştır:

"Yüksek okulun amacı sinema, televizyon, basın, yayın ile diğer görsel bilim ve sanat dallarında meslekî ve teknik öğretim, eğitim, araştırma ile buna bağlı sosyal ve kültürel geliştirme çalışmaları yaparak, bu alanlara gerekli bilgi sahibi uzmanlar yetiştirmektir." (157)

Bu değişiklikle, okulun amaçlarında görülen genişleme, anlamlı bir biçimde yukarda özetlemeye çalıştığımız iletişim araştırmalarının doğrultusunda görülen kaymayla koşutluk göstermekte; başlangıçta bir uzmanlık eğitimini amaçladığı izlenimini veren kurum, ilgi alanını, -iletişim araştırmalarının pozitivist yaklaşımların egemenliğinden sıyrılma çabalarını andıran bir tutumla- "sosyal ve kültürel gelişmeler"i de içine alacak şekilde genişletmektedir. (Nitekim bu düzenlemenin akademik gerekçelerini, sözkonusu okulun Kuruluş Raporu'-nun "Sinema-Televizyon ve Basın Yüksek Okulu'nun açılmasına Temel Olmak Üzere Düzenlenen Politika" başlıklı bölümünde bu-

(156) "Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi Sinema ve Televizyon Yüksek Okulu Yönetmeliği," Resmî Gazete, Sayı: 15252, 1.6.1975.

(157) EİTİA Sinema ve Televizyon Yüksek Okulu Yönetmeliği'nde yapılan bu değişiklik için bakınız: Resmî Gazete, Sayı: 16037, 24.8.1977.

labiliriz:

"Gerek sinema-televizyon, gerek basın-yayın alanı hemen birinci yıldan uzmanlık çalışmalarına başlayarak istenen öğretim ve eğitim amaçlarına ulaşılacak konuları kapsamamakta, uzmanlık kültürünün edinilebilmesi için bu kültürün bağlı olduğu genel kültür dallarında da öğrencilerin öğretim ve eğitim görmesini zorunlu kılmaktadır." (158)

Bu politika ilkesinin, - Ekler bölümündeki ders programlarından da kolayca anlaşılabilceği üzere - eğitim ve öğretimin planlanmasında önemli bir rol oynadığı ve kültür derslerine ayrılan payın hiç de küçümsenmeyecek bir düzeyde tutulduğu görülmektedir. Böylece, iletişim alanında gözlemlenen çağdaş yönelimlere uygun olarak disiplinler-arası yaklaşım gereği de vurgulanmış olmaktadır.

Öte yandan, 31 Mayıs 1980 tarihinde, Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi'nde toplanan I. Yayıncılık Semineri'ne sunulan "İBF Bildirisi"nde de aynı yaklaşımın vurgulandığı görülmektedir: "Türkiye'de Basın Yayın Okulları Öğretim ve Eğitimi İçin Model Önerisi" başlığını taşıyan bu toplu bildiride, "Basın-yayın öğretiminin mutlaka kapsaması gereken üç süreç" şöyle sıralanmaktadır:

1. Bilgi (haber) üretimi ve teknolojisi,
2. Üretilen bilgi (haber)'in iletimi ve

(158) Prof.Dr. İNAL CEM AŞKUN, Sinema-Televizyon ve Basın Yüksek Okulu Kuruluş Raporu, Eskişehir, 1977, s. 8.

- bu işte kullanılan teknoloji,
3. Bu süreçleri kuşatan insanî ve toplumsal çevrenin bilgisi.

Bu üç süreçten özellikle üçüncüsünün, iletişim araştırmalarında -kimi yazarlarca "paradigma değişikliği" olarak da yorumlanan- kültürel açılmayla örtüştüğü kolayca söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, "İBF Bildirisi"nin şu saptaması da, bu okulun bir bakıma kendi işlevini nasıl gördüğünü açıklayıcı bir nitelik kazanmak tadır (159):

"Basın-yayın öğretimini yalnızca kitle haberleşme araçlarının kullanımından ibaret teknik bir beceri olarak düşünmemek gerekir. Gerek Batı Avrupa'da, gerekse Kuzey Amerika'da pek çok basın-yayın okulunun, öğrenci seçimini, daha önce toplum bilimlerinde lisans öğrenimi görmüş öğrenci ilkesine dayandırmaları bu açıdan bakıldığında çok anlamlıdır."

İletişim Bilimleri Fakültesi 20.7.1982 tarihinde yürürlüğe giren Yüksek Öğretim Kurumu Kanunu gereğince Açık Öğretim Fakültesi'ne dönüştürülünce, bu değişiklik, sözkonusu kurumun temel amaçlarının da yeniden tanımlanmasını gerektirmiştir. Bunun sonucu olarak, o güne kadar İletişim Bilimleri Fakültesi olarak disiplinler-arası bir iletişim

(159) 29-31 Mayıs 1980 tarihleri arasında EİTİA'da toplanan I. Yayıncılık Semineri'ne sunulan "İBF Bildirisi: Türkiye'de Basın-Yayın Okulları Öğretim ve Eğitim İçin Model Önerisi," (Teksir) Eskişehir, 1980, s.3. (TÖEF Bildirisi olarak hazırlanan bu metin, sunulduğu gün (31.5.1980) okulun adı İletişim Bilimleri Fakültesi olarak değiştirildiği için "İBF Bildirisi" başlığıyla sunulmuş ve çoğaltılmıştır.

araştırmaları politikasıyla, özellikle sinema-televizyon alanlarına yönelik bir uzmanlık eğitimi politikasını uyumlu bir biçimde bağdaştırmaya çalışan kurum, bu tarihten itibaren, yeni kurulan ve kitlelere yönelik uzaktan öğretim amacıyla örgütlenen Açıköğretim Fakültesi'ne -bir anlamda- destek hizmetler sağlayan bir uzmanlaşma eğitimine ağırlık vermeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak, Açıköğretim Fakültesinin "örgün bölümü", dört bölüme ayrılmıştır:

- a. Sinema-Televizyon Bölümü,
- b. Basım ve Yayımcılık Bölümü,
- c. İletişim Sanatları Bölümü,
- d. Eğitim İletişimi ve Planlaması Bölümü.

Ekler bölümünde verilen bu bölümlerin ders programlarının incelenmesinden de görüleceği üzere, İletişim Bilimleri Fakültesi'nin bütünleşik programı, bu bölümlerin uzmanlaşmaya yönelik programları arasında paylaşılmış durumdadır.

İletişim Bilimleri Fakültesi'yle Açıköğretim Fakültesinin örgün bölümleri arasındaki en belirgin fark, amaçların farklı biçimlerde tanımlanmasından kaynaklanmakta ve bu da en belirgin ifadesini uygulamaya verilen ağırlıkta bulmaktadır.

Açıköğretim Fakültesi'nin örgün bölümleri, yukarıda da belirtildiği üzere, başta Açıköğretim Fakültesi'nin yaygın bölümleri olmak üzere, sistemin dışına uzmanlık ve uygulama girdileri sağlamak amacıyla örgütlenmiş öğretim ve eği-

tim kurumlarıdır. Bu niteliğiyle de sözkonusu bölümler, iletişimi disiplinler-arası bir bilimsel yaklaşımla ele alan ve kültürel süreçlerle epistemolojik düzlemde de bağlarını korumaya çalışan İletişim Bilimleri Fakültesi yaklaşımından farklı eğitim hedeflerine sahiptirler.

Eğitim hedeflerinde ve dolayısıyla program yapılarında gözlenen bu farklılık, program geliştirme yaklaşımları ile ilgili bölümde kısaca özetlemeye çalıştığımız iki ayrı program geliştirme yaklaşımına gönderme yaparak daha da somutlaştırılabilir:

Açıköğretim Fakültesi'nin örgün bölümlerinde bugün uygulanmakta olan program, Bloom ve arkadaşlarının gerçekleştirdikleri, eğitim hedeflerinin davranışsal amaçlar doğrultusunda belirlenmesi ilkesine dayanan yaklaşıma göre düzenlenmiştir, denilebilir. Bilindiği gibi bu yaklaşım, eğitim hedeflerini üç temel kategori çerçevesinde sınıflandırmaktadır:

1. Bilişsel alan,
2. Duyuşsal alan,
3. Psiko-motor alan.

Her üç alanda da, eğitim, belirli, somut davranış hedeflerine yöneliktir.

Buna karşılık, İletişim Bilimleri Fakültesi'nde gerçekleştirilmek istenen eğitim modeli, bu oranda somut davranışsal hedefler tanımlamak yerine; yukarda kısaca özetlemeye çalıştığımız "Süreç Modeli"yle uyumlu bir yaklaşımla, bilgi

ve anlamayı eksen alarak, vurguyu davranışsal hedeflerden programın içerik ve işleyiş boyutuna kaydırmaktadır. Bu yaklaşımın doğal sonucu olarak, programın geliştirilmesinde belirleyici olan ölçüt, öğrencide ortaya çıkması beklenen davranışlar değil; gerekçesini kendi özünde taşıyan bilgi biçiminin bu davranışlara ne ölçüde yansıdığı olmaktadır. İletişim araştırmaları alanında gözlenen disiplinler-arası bir nitelik kazanma eğilimi dikkate alındığında, İletişim Bilimleri Fakültesi'nin program geliştirme stratejisi açısından, yukarıda sözü edilen gelecek boyutunu 'yakaladığı' ileri sürülebilir. Gerçekten de, özellikle iletişim alanında, bilginin derin-yapısının belirli davranışsal hedeflere "çevrilmesi", öğrencinin düşünsel etkinliklerinin keyfi bir tutumla sınırlandırılması anlamına gelmektedir ve İBF Deneyi, bu sınırlılıkların aşılmasında anlamlı bir örnek oluşturmaktadır. Özellikle temel bir Düşünce Tarihi dersiyle desteklenen Mitoloji ve Simgebilim ve İletişim Felsefesi dersi uygulamaları, bir yandan uygulanan programın doğrudan doğruya kendisini eleştiriye açık hale getirmesi; bir yandan da iletişim bilimlerinin bilimsel ilişki çevresini bu eleştirel sürece katması olarak yorumlanabilir.

Öte yandan, İletişim Bilimleri Fakültesi'nin, dört yıllık lisans programıyla eş-zamanlı olarak başlattığı "İletişim Bilimleri Doktora Programı" da, hem bu eleştirel sürecin bir parçası, hem de iletişim bilimlerinin disiplinler-arası niteliğinin lisans-üstü akademik düzlemde somutlaştırılması

olarak önemli bir işlev görmüştür.

13 Aralık 1979 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmelikle başlayan bu program, "ilk kez Türk akademik yaşamına İletişim Bilimleri Doktoru ünvanını getirmiştir"(160). Sözkonusu doktora programı, yayımlanan yönetmelik doğrultusunda, şu evreleri kapsamaktadır:

- Doktora dersleri ve seminerleri,
- Doktora bilim sınavı,
- Doktora tezi hazırlama, sunuş ve savunma.

İletişim Bilimleri Fakültesi'nden ya da İBF'ye denkliği Fakülte Kurulu'nca kabul edilen yurt-içi veya yurt-dışındaki bir yüksek öğretim kurumundan en az "Lisans Diploma ve Derecesi"ni elde etmiş adayların sınavla kabul edildikleri doktora programının ders ve seminerleri "ana" ve "yan" olmak üzere şu disiplinlerden oluşmaktadır (161):

a) Ana disiplinler

- Davranış Bilimleri
(Sosyoloji, Psikoloji, Sosyal Psikoloji, Kültürel Antropoloji)
- İletişim Bilimi
(Sinema -Televizyon, Basın-Yayın, Eğitim)

b) Yan disiplinler

Sinema, Televizyon, Basın, Yayın ve Eğitim alanları ile bağlantılı

(160) İNAL CEM AŞKUN, "T.Ö.E.F.'den İletişim Bilimleri Fakültesi'ne," Kurgu, 3 (1980), Eskişehir, 1980, s.17.

(161) AŞKUN, s. 19-20.

- olarak,
- İşletmecilik,
- Ekonomi
- Hukuk
- Halkbilim
- Tarih
- Edebiyat
- Teknoloji.

Her öğrenci, iki öğretim yılında dördü ana, ikisi yan disiplinlerden olmak üzere altı doktora dersi ile altı doktora seminerinden başarılı olmak ve daha sonra bu alanları kapsayan bir doktora bilim sınavını başarmak zorundadır. Bu aşamaları başarıyla tamamlayan öğrenciler tez hazırlama hakkını kazanmış olmaktadır. Bir profesörün yönetiminde hazırlanan doktora tezinin, "adayın konu ile ilgili disipline hakimiyetini, ilgili toplumsal bir sorunun çözümüne ilişkin bulgulara dayandığını, metodolojisi bakımından bilimsel bir kimlik taşıdığını göstermesi gerekir" (162).

Gerek yukarıda sıralanan doktora ders ve seminerlerinin kompozisyonu, gerek doktora tezi için öngörülen koşullar, disiplinler-arası yaklaşımın doktora programında ne derece açık bir biçimde vurgulandığını göstermektedir. Söz konusu doktora programına kabul edilen bütün adayların aynı zamanda İletişim Bilimleri Fakültesi lisans programlarının yürütülmesinde de görevlendirilmeleri, bu yaklaşımın dört yıllık lisans öğreniminin bütün aşamalarına da yaygınlaştırılmasını mümkün kılmıştır. Böylece, lisans programıyla doktora programı, bir

(162) A.g.k., s. 22.

anlamda birbirleri içinde gelişen ve birbirlerini bütünleyen iki akademik alan olarak örgütlenmişlerdir. Bu da, bir yandan kuramsal çalışmalarla uygulamaların birbiriyle ilişkilendirilmesine, bir yandan da, yukarda sözünü ettiğimiz gelecek boyutunun gündemde tutulmasına katkıda bulunmuştur.

III. İLETİŞİM ÖĞRETİM VE
EĞİTİMİ İÇİN BİR MODEL
ÖNERİSİ

9. İLETİŞİM ÖĞRETİM VE EĞİTİMİNDE YENİ GELİŞMELER

İletişim araştırmalarını, yalnız bugün bilinen iletişim tekniklerinin ve süreçlerinin öğretilmesine yönelik bir uzmanlık programı olarak örgütlemek, bundan önceki bölümlerde de sık sık vurguladığımız üzere, bu disiplinlerarası alanın, bunca deneyimden sonra kazandığı toplumsal boyutu da gözden kaçırmak anlamına gelir. Öte yandan, bugün kullanılan iletişim tekniklerinden, yürürlükte olan iletişim süreçlerinden ve bunlara ilişkin uygulamaların bilgisinden kopuk bir program yaklaşımının da, en azından iletişim araştırmalarını toplumbilimin ve hatta toplumbilimsiciliğin (sociologism) kalıplarına tutsak etmek gibi bir tehlikeyi de beraberinde taşıdığını unutmamak gerekir. Nitekim günümüzde iletişim eğitim ve öğretimi alanında faaliyet gösteren kurumların en başta çözmeye çalıştıkları sorunlardan biri de, yukarda sözkonusu ettiğimiz uç yaklaşımlar arasında nasıl bir denge kurulabileceği sorunudur. İletişim öğretim ve eğitiminin günümüzde kazandığı boyutlara, tarih içinde gözlenen gelişim çizgisini de izleyerek yaklaştığımızda, bu denge sorununun önemi daha da belirginleşmektedir. Gerek dünyada, gerekse Türkiye'de iletişim araştırmalarının üniversite düzeyinde eğitim ve öğretim konusu haline gelişi, bir yandan toplumsal bir kurum olan, bir yandan da ayrıntılı uzmanlık bilgisi gerektiren gazetecilik eğitim ve öğretimiyle başlamış ve gazeteciliğin

uzmanlık boyutuyla toplumsal boyutu, bu denge sorununun sürekli gündemde kalmasını gerektirmiştir. Radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçları ise, bir yandan gerektirdikleri uzmanlık bilgisi bakımından, bir yandan da taşıdıkları toplumsal yük bakımından bu dengeyi daha da hassas bir konu haline getirmişlerdir. Baskı teknolojilerindeki gelişmelerle içiçe gelişen kitleleşme olgusu hem gazeteyi toplumsal hayatın vazgeçilmez öğelerinden biri haline getirmiş; hem de gazetecilik eğitiminin hızla yaygınlaşmasına yol açmıştır (163). Ancak, kitle iletişim teknolojilerindeki gelişme ve çeşitlenmeler, gazetecilik eğitiminin de münhasıran basılı kitle iletişim araçlarına ilişkin bir eğitim süreci olmaktan çıkmasına ve önce radyonun, daha sonra da televizyonun yaygınlaşmasıyla, bu anlamda da çok boyutlu bir basın-yayın disiplininin doğmasına yol açmıştır. Bir yazara göre, "günümüzde bu basın yayın bilimi, karşılıklı ilişki halinde bulunan şu beş bölümü içerecek biçimde kullanılmaktadır (164):

(163) Genel olarak iletişim teknolojilerindeki, özel olarak baskı teknolojisindeki gelişmelerin toplumsal ve kültürel sonuçları konusunda köktenci bir yaklaşım için bakınız: MARSHALL McLUHAN, The Gutenberg Galaxy, University of Toronto Press, Toronto, 1962; MARSHALL McLUHAN, Understanding Media: The Extensions of Man, Mc Graw Hill, New York, 1965; ERTUGRUL OZKOK, "McLuhan'ı Tersinden Okumak," Yazı, Sayı:1, Ankara, 1978, s.82-95; Doç,Dr. ÜNSAL OSKAY, XIX. Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri, A.U. S.B.F. Yayınları, Ankara, 1982, s.207-226; EDWARD PLOMAN, "İletişim Devrimi Üzerine," (Çeviren: Adem Rıza) İlim ve Sanat, Sayı:1, Ankara, 1985; MILESS ORVELL, "Marshall McLuhan Üzerine," (Çeviren: Nabi Avcı) İlim ve Sanat, Sayı:1, Ankara, 1985, s.14-16.

(164) ABADAN-UNAT, s.3.

a) Haberleşenler Konusunda Araştırma

Bu bölümde, örneğin gazeteciler gibi, haberleşme sürecinde rol alan haberleşenlerin nitelikleri, tipolojisi ve etkileşimi ve bunların basın yayın üretimi karşısındaki durumu incelenmektedir.

b) İfade Analizi

Bu bölümde, kitle haberleşme araçları yardımıyla sunulan beyanların yapı ve eğilimleri araştırılmaktadır.

c) Kitle Haberleşme Araçları Araştırması

Bu bölümde, basın-yayın alanında kullanılan araçların tarihsel gelişim ve sosyo-politik örgüt biçimleri ile tâbi oldukları hukuk sorunları incelenmektedir.

d) Kamu (public) Araştırması

Bu bölümde, okur, dinleyici ve seyirciden oluşan kamunun toplumsal terkihi ve objektif nitelikleri araştırılmaktadır.

e) Tepki Araştırması

Sonuncu bölümde, kitle haberleşme araçlarının birey ve grupların davranış, bilgi, kanaat ve duygusal alanları üzerindeki etkililiği araştırılmaktadır.

Yazarın da belirttiği üzere, bu anlamda "basın yayın bilimi", iletişim kuram ve araştırmaları ile çakışma halindedir. Amerikan üniversitelerinin kullandığı "İletişim Kura-

mı ve Araştırmaları" terimi ile Fransa'da kullanılan "Enformasyon Bilimleri" terimi de aynı kategoriye sokulmalıdır (165). Gerçekten de, yazarın sıraladığı basın yayın bilimi bölümleri, çalışmamızın başında (İletişim Kavram ve Modelleri başlıklı bölümde) özetlediğimiz temel iletişim modelleriyle de uyum halindedir. Buna göre, "Haberleşenler Konusunda Araştırma" olarak nitelenen bölümü iletişim modellerindeki "Kaynak" kavramıyla; "İfade Analizi" olarak nitelenen bölümü "İleti" kavramıyla; "Kitle Haberleşme Araçları Araştırması" olarak nitelenen bölümü "Oluk" kavramıyla; "Kamu Araştırması" olarak nitelenen bölümü "Hedef" veya "Alıcı" kavramıyla; "Tepki Araştırması" olarak nitelenen bölümü de, bazı iletişim modellerindeki "Yansıma" kavramıyla ilişkilendirmek ve hatta özdeşlemek mümkündür.

Görüldüğü gibi, kitle iletişim teknolojileri ile iletişimin üniversite düzeyinde bir eğitim ve öğretim konusu olarak örgütlenmesi arasında derin bir karşılıklı etkileşim süreci işlemektedir. Bu etkileşim sürecini, diğer toplumsal süreçlerde de görülen türden bir kuram / uygulama etkileşimi olarak da yorumlamak mümkündür. İletişim alanında eğitim ve öğretim veren kurumlar, işte bu etkileşim sürecinin en yoğun biçimde kendini duyurduğu ortamlar olarak da ayrıca incelenmeye değer niteliktedirler.

Kuramsal iletişim araştırmalarıyla iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin önümüze çıkardığı uygulama imkânları

arasındaki etkileşime ve bu etkileşimden kaynaklanan çeşitli sorunlara en iyi örnek, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki iletişim okullarının durumudur. Bu ülke, bir yandan iletişim teknolojilerinin geliştirilmesi yolundaki çalışmalara büyük yatırımlar yapmakta; bir yandan da bu alanda faaliyet gösteren eğitim ve öğretim kurumlarını, yeni teknolojik verimleri en iyi bir biçimde değerlendirebilecek insan gücünü yetiştirecek şekilde düzenlemeye çalışmaktadır. Bu nitelikleriyle, sözkonusu çalışmaların genel doğrultusunu belirlemek, bizi iletişim öğretim ve eğitimindeki yeni gelişmeler hakkında fikir sahibi kılabilir.

Yirminci Yüzyıl'ın başlarında gazetecilik eğitimini üniversite düzeyinde bağımsız bir çalışma alanı olarak kabul eden bellibaşlı Amerikan üniversiteleri, günümüzde, bu alanda gözlenen teknolojik gelişmelerin hızından kaynaklanan farklı sorunların baskısı altındadırlar.

Gazeteciliğin üniversite düzeyinde ders olarak okutulmasına öncülük eden Missouri Üniversitesi (1879) ile Wisconsin Üniversitesi (1905) de dahil olmak üzere, hemen hemen bütün üniversiteler, gazetecilik okullarını bugün artık Gazetecilik ve Kitle İletişim Okullarına dönüştürmüşlerdir(166). İletişim alanında eğitim ve öğretim yapan "üst-düzye"deki Amerikan üniversitelerine ilişkin bir araştırmaya göre, sürdü-

(166) CRISPIN C. MASLOG, "Mass Communication in the United States: Pioneer and Space Age," Media Asia, 1 (1981), s. 43.

rülen eğitim ve öğretim programlarının özellikleri kısaca şöyle özetlenebilir (167):

1. Sözkonusu kurumların tümünde, iletişim eğitim ve öğretimi, gazetecilik eğitim ve öğretimi gleneğine yaslanmakla birlikte, iletişimin toplumsal boyutunu öne çıkartan disiplinler-arası bir yaklaşım doğrultusunda sürdürülmektedir;

2. Bu disiplinler-arası yaklaşım, özellikle lisans-üstü (master ve doktora) düzeyindeki iletişim çalışmalarında çok belirgindir;

3. Sözkonusu kurumların tümünde, iletişim teknolojisi alanında faaliyet gösteren firma ve kuruluşlarla olabildiğince sıkı ilişkiler kurma eğilimi gözlenmektedir;

4. Lisans düzeyinde, sözkonusu kurumların tümünün paylaştıkları bir ortak özellik de, kitle iletişim araçlarını işleten kurum ve kuruluşların talepleri doğrultusunda redaktörlük, gazete fotoğrafçılığı, popüler bilim haberciliği, iş dünyası haberciliği türünden uzmanlık derslerine de yer verilmesi ve ders programlarının yeni talepler doğrultusunda yeniden-düzenlenmesine imkân verecek bir esneklik taşı-

(167) MASLOG, s. 44.(Maslog'un sözkonusu ettiği üniversite ve kuruluşlar şunlardır:

- Hawaii Üniversitesi,
- East-West Center,
- Stanford Üniversitesi,
- Minnesota Üniversitesi,
- Wisconsin Üniversitesi,
- Syracuse Üniversitesi,
- Columbia Üniversitesi,
- Missouri Üniversitesi.)

masıdır (168).

Özellikle kitle iletişim teknolojileri ve bunlara ilişkin uygulamalı eğitim konusunda, Amerikan üniversitelerinin, dünyadaki diğer üniversitelerin konuya yaklaşım biçimlerini de derinden etkilediği doğru olmakla birlikte, Amerikan üniversitelerinin bu alanda tek belirleyici olmadıklarını da belirtmemiz gerekir. Nitekim model önerimizin bilimsel ve felsefi dayanaklarını belirlemeye çalışırken, özellikle Avrupa geleneğinin önemine ve bu gelenekten nasıl yararlanılabileceği sorununa değindik. Bu bakımdan, Avrupa ülkelerindeki iletişim öğretim ve eğitiminin kendine özgü niteliklerine kısaca da olsa bir göz atmamız yararlı olacaktır.

Kara Avrupasında iletişim bilimlerini sistemli ve düzenli bir araştırma alanı haline getirme çalışmalarında öncülük, bugün ikiye ayrılmış olan Almanya'ya aittir. Almanya, Birinci Dünya Savaşı'ndan itibaren, öncelikle gazete-

(168) Bu yaklaşımın en iyi örneği Missouri Üniversitesi'nin Gazetecilik Meslek Eğitim Merkezi'dir. Bu merkezde, eğitim programı yedi ana dalda örgütlenmiştir: Ekonomi Gazeteciliği, Haberleşme Özgürlüğü Merkezi, Araştırmaya Dayalı Habercilik, Gündelik Hayat Gazeteciliği, Azınlıklar Bölümü, Gazete Fotoğrafçılığı, Bilim ve Üniversite Gazeteciliği. Bu bölümler, kendi düzenli öğrencilerinin yanısıra, ulusal ve uluslararası meslek kuruluşlarına ve firmalara da meslek-içi eğitim hizmetleri sunmaktadırlar. (MASLOG, s. 47-48)

ABD Üniversitelerinde sürdürülen iletişim araştırmalarını "aşırı derecede piyasaya bağımlı" bularak eleştiren köktenci bir yaklaşım için bakınız: J. TUNSTALL, "The Trouble with U.S. Communication Research," Journal of Communication, 3 (1983), s. 92-95.

ciliği, giderek kitle iletişim teknolojilerindeki gelişmeye paralel olarak diğer kitle iletişim araçlarını üniversite düzeyinde inceleme ve araştırma konusu yapan ilk Avrupa ülkesidir. Hatta bir görüşe göre, günümüzde de "kitle haberleşmeyi bilimsel açıdan değerlendirip öğretme alanında Avrupa'da en önde giden ülke Batı Almanya'dır." (169) Gerek Batı Almanya'da, gerek Doğu Almanya'da iletişim araştırmaları alanında öğretim ve eğitim yapan üniversite-içi ve üniversite-dışı kurumların tümünün ortak özelliği, en fazla uzmanlık gerektiren alanların eğitim ve öğretiminde bile konunun toplumsal bağlamını gözardı etmemeleri ve teknolojik gelişmelerle toplumsal değişimleri kendi programlarının sınırlarını çizen değişkenler olarak çok iyi değerlendirmeleridir (170).

Fransa'da da, özellikle 1968 Olayları'ndan sonra gerçekleştirilen Üniversite Reformu çerçevesinde, disiplinlerarası yaklaşım eksen alınarak iletişim araştırmaları da yeniden düzenlenmiştir. "Enformasyon Bilimleri" başlığı altında toplanan bu alandaki çalışmalar, yazılı gazetecilik, radyo-televizyon gazeteciliği, enformasyon kurumları, tanıtım ve reklamcılık, kamu ve özel kesimlerde halkla ilişkiler, kamuoyu araştırmaları gibi konuları içermekte ve bu konulara ilişkin eğitim ve öğretimin şu genel nitelikleri taşıması öngörülmektedir:

(169) ABADAN-UNAT, s. 5-39.

(170) A.g.k., s.37-38.

1. Enformasyonun görevlerini, süreçlerini, araçlarını ve etkilerini çeşitli görünüşleri açısından göstermek;
2. Değişen toplum yapısı karşısında halkla ilişkiler ve reklamcılık dahil, haberleşme teknikleri, basın ile diğer kitle haberleşme araçlarının evriminden doğan sorunları incelemek;
3. Disiplinler-arası bir içerik taşımak ve meslek çevreleri ile teması sürdürmek;
4. Araştırma yöntem ve metodlarını geliştirmek (171).

Buna karşılık İngiltere'de, gerek gazetecilik eğitim ve öğretimi, gerekse kitle iletişim araştırmaları, başlangıçta üniversite içinde bağımsız bir yere sahip olamamışlar ve özellikle uzmanlık eğitimi üniversite dışında örgütlenmek durumunda kalmıştır. Bu konuda İngiliz Basını'nın temsilcilerinden oluşan Ulusal Konsey etkin bir rol oynamış, bunun sonucu olarak da İngiltere'deki iletişim eğitim ve öğretimi "piyasa"yla bağlarını hiçbir zaman kopartmamıştır.

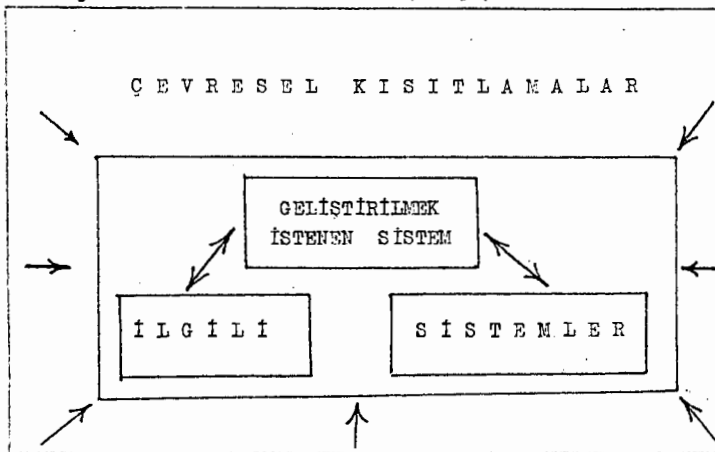
Diğer Avrupa ülkelerindeki eğitim ve öğretim kurumları da, bir yandan Amerika Birleşik Devletleri'ndeki, bir yandan da yukarıda çok kısa olarak özetlenen üç Avrupa ülkesindeki gelişmeleri izleyerek benzer nitelikte bir öğretim ve eğitim programını sürdürmektedirler (172).

(171) Université de Droit, d'Economie et de Sciences Sociales de Paris, Projet de Licence en Sciences de l'Information, Paris, 1971'den aktaran ABADAN-UNAT, s. 43-44.

(172) Ayrıntılı bilgi için bakınız: ABADAN-UNAT, A.g.k.

10. MODEL ÖNERİSİ VE TÜRKİYE İÇİN UYGULAMA KOŞULLARI

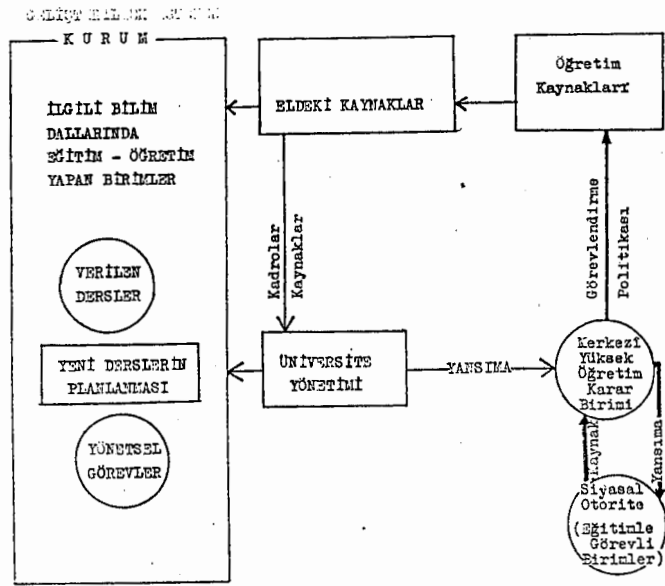
Genel olarak iletişim bilimlerini, tek tek iletişim uygulamalarının üstünde, toplumsal ve kültürel süreçlerle içiçe gelişen disiplinler-arası bir yaklaşım olarak gören ve bu anlamda bir eğitim ve öğretim konusu yapan bir modelin de kendisini çepeçevre kuşatan sosyo-kültürel kurum ve süreçlerden, bu süreçlere ilişkin bilimsel araştırmalardan, teknolojik gelişmelerden, özellikle kitle iletişim teknolojileri alanında gözlemlenen gelişmelerden yalıtılamayacağı açıktır. Bu, hem böyle bir modelin, bir açık sistem olarak taşıdığı özelliklerden; hem de bundan önceki bölümlerde özetlediğimiz kitle toplumu / kitle kültürü tartışmalarından; iletişim araştırmalarının diğer bilimsel çalışma alanlarıyla etkileşim biçimlerinden ve kendi iç dinamiklerinin işleyişinden kolayca çıkartılabilir. ŞEKİL-9, bu zorunluluğun bir başka biçimde ifadesidir (173):



ŞEKİL-9 : Sistem ve Çevresel Kısıtlamalar

(173) A.J. ROMISZOVSKI, Designing Instructional Systems, Kogan Page, London, 1982, s. 66.

Şekilde görülen çevresel kısıtlamalar en başta böyle bir modelin içinde yer alacağı toplumsal çevre ve bu çevreden kaynaklanan maddî ve düşünsel girdilerde somutlaşan kısıtlamalardır. Bu kısıtlamaların en yalın ifadesi de, geliştirilmek istenen modelin uymak zorunda olduğu yasal düzenlemelerdir. Bu düzenlemelerin bütün yüksek öğretim kurumları için geçerli olduğu düşünülürse, yalnız çevresel kısıtlamalar olarak değil, şekilde yer alan diğer "ilgili sistemler" aracılığıyla da "geliştirilmek istenen sistem"i etkilemesi kaçınılmazdır. Geliştirilen modelin sistem içindeki etkileşim boyutları, ŞEKİL-10'da daha ayrıntılı olarak gösterilmiştir (174):



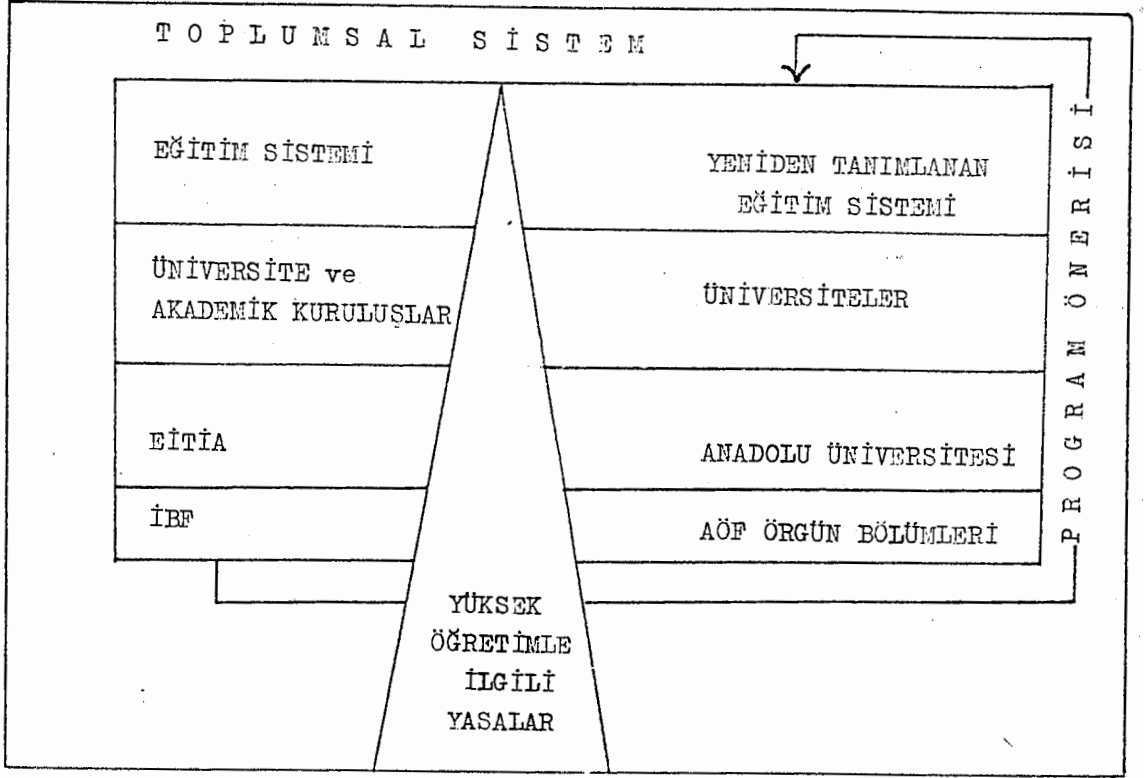
ŞEKİL-10 : İlgili Sistemlerin Model Üzerindeki Etkileri

(174) ROMISZOVSKI, s. 77. Romiszovski'nin "Politeknik Modeli"ni, Türkiye'nin ve modelimizin özelliklerini gözönünde tutarak uyarlıyoruz.

Şekildeki kısıtlamalardan da görüleceği üzere, modelimizin ağırlık noktasını ders programlarının belirlenmesi süreci oluşturmaktadır. Diğer değişkenler ve alt-sistemler, modelin başlangıçtaki verili koşullarını teşkil etmektedir. Ne var ki, yukarda açık sistemlerin özelliklerini sıralarken belirttiğimiz gibi, açık sistemlerin en önemli özelliklerinden biri, başlangıçta kendilerini içinde buldukları verili koşullardan bağımsızlaşabilmeleri ve aynı amaca, farklı yolları izleyerek ulaşabilmeleridir (eşsonuçluluk, "equifinality"). Yine daha önce vurguladığımız üzere, açık sistemlerin bu özelliği, farklı eğitim stratejilerinin, verili koşulları da değiştirecek bir biçimde temellendirilmesinin kuramsal dayanaklarını sağlamaktadır.

Bu açıdan konuya yaklaştığımızda, program önerimizin, sistemin bütününe bir girdi; daha doğrusu -hareket noktası olarak İBF Deneyimi'ni aldığımız için- bir yansımaya olarak değerlendirilmesi yerinde olur. (Program önerimizin şekilsel ifadesi ŞEKİL-11'de gösterilmiştir.)

Toplumsal sistem -ve dolayısıyla Eğitim Sistemi- içindeki yerini ve işlevini bir bilgi girdisi ve bir yansımaya olarak belirlediğimiz program önerimiz, yalnızca bir akademik etkinlik planı olarak düşünülmemelidir. Gerek program önerisinin temel konusu olan iletişim araştırmalarının günümüzde aldığı doğrultu, gerekse bu programın bir yansımaya (bir bilgi girdisi) olarak sistemin bütünüyle ilişkisi, program öneri-



ŞEKİL - 11 : Program Önerisinin Bir Yansıma Olarak Gösterimi

mizin kaçınılmaz olarak bir toplumsal eleştiri niteliği de kazanmasına yol açmaktadır.

Bu temel ilkeler doğrultusunda, akademik düzeyde bir iletişim araştırmaları programının içereceği eğitim ve öğretim konuları genel başlıklar halinde şöyle sıralanabilir:

- İletişim Felsefesi
- İletişim Kuramı
- Kitle İletişim Kuramları
- İletişim Araştırmaları Teknikleri
- Kitle İletişim Teknolojileri
- İletişim Sanatları.

Bu genel başlıklar, kuşkusuz, uygulamada pek çok alt başlıklara ayrılmaktadır. Nitekim, bu sıraladığımız ana başlıkların eğitim bakımından gerekçelerini ve amaçlarını özetlerken, sözkonusu alt-başlıkların neler olabileceği de kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

. İletişim Felsefesi

İletişim araştırmalarının disiplinler-arası niteliğine bundan önceki bölümlerde sık sık değindik. Jurgen Ruesch'in "Çeşitli İletişim Yaklaşımları" çizelgesinden yararlanarak, iletişim araştırmalarının, birbirinden çok farklı bilim alanlarıyla kesişme noktalarını ve karşılıklı etkileşim alanlarını belirlemeye çalıştık. İletişim Kavram ve Modelleri ile ilgili bölümün sonunda, iletişim süreçlerini yalıtılmış süreçler olarak değil, toplumsal bağlamlarında ele almak gerektiğini vurgulayarak, bu yaklaşımın, iletişim araştırmalarının epistemolojik dayanaklarında da bir kaymaya yol açmasının kaçınılmaz olduğuna değindik. Öte yandan, kitle toplumu / kitle kültürü eleştirilerinin günümüzde aldığı yeni boyutlar da, iletişim araştırmalarının, insanoğlunun gerek bireysel, gerek toplumsal temel sorularıyla derinden ilişkili olduğunu bize gösterdi.

İşte bütün bu sorunlara bütünleşik bir açıdan yaklaşan ve iletişim araştırmaları alanında kazanılan yerel başarıları bir anlam bütünlüğünü kavuşturmayı amaçlayan zihinsel çabaların tümünü İletişim Felsefesi ana başlığı altında topluyoruz. Bu tanımdan da kolayca çıkarsanabileceği üzere, ile-

tişim felsefesinin asıl görevi, cevapların değil, soruların ne olduğunu araştırmaktır. Bu bakımdan iletişim felsefesinin yaptığı -daha doğrusu yapmaya çalıştığı- , felsefenin binlerce yıldan beri yaptığını iletişim araştırmaları alanında özelleştirmekten başka birşey değildir.

Bir eğitim ve öğretim konusu olarak iletişim felsefesinin amacı, öğrencide, özellikle iletişim araştırmaları bağlamında felsefe kültürüne yaslanan bir eleştirel bilinç uyan- dırmak ve bu bilinci diri tutmanın yollarını aramaktır. Bu nedenle, iletişim felsefesi, eğitim ve öğretim programında felsefenin temel sorularını eksen alarak geliştirilmiş bir düşünce tarihi dersinin üzerinde temellendirilmek zorunda- dır. Bu yaklaşım, çalışmamızın en başında vurguladığımız "genel olarak iletişimin tarihi yoktur; ama bu, tek tek ile- tişim bilimlerinin tarih-dışı oldukları anlamına gelmez" önermesinin akademik bir çalışma ortamında somutlaştırılma- sı demektir.

. İletişim Kuramı

İletişim kuramı, farklı iletişim süreçlerinin tü- münün, ya da olabildiğince büyük bir çoğunluğunun çözümlen- mesinde ve bu süreçlere hakim olan düzenliliklerin ortaya çıkartılıp bilimsel bir açıklamaya kavuşturulmasında kulla- nılabilecek genel kavram ve modellerin geliştirilmesiyle uğ- raşır.

Böylesine geniş bir alanı kuşatan bir bilimsel et-

kinliğin tek bir kuramsal yapı içinde toplanması imkânsız olmakla birlikte, iletişim kuramı, kullanılacak bilimsel kavram ve yöntemleri nihaî bir birleşme doğrultusunda "koordine etmek"ten de kaçınamaz. Bu nedenle iletişim kuramı, iletişim felsefesiyle sürekli ve köklü bir ilişki içindedir. İletişim kuramı, gerek nitelik gerekse nicelik olarak birbirinden çok farklı ortamlarda gelişen iletişim süreçlerinin gerisinde yatan düzenliliklere bilimsel açıklamalar getirmede davranış bilimlerinin kavram ve yöntemlerinden de yararlanır. Dolayısıyla iletişim kuramının akademik bir disiplin olarak örgütlenmesinde en büyük bilimsel dayanaklardan biri de davranış bilimleridir.

Ne var ki, iletişim kuramının, bilimsel bir etkinlik alanı olarak örgütlenirken bazı iç engelleri de göğüslemesi gerekmektedir. Bunlar, bir yazarın kısaca bilimcilik (scientism), kuramsal tekelcilik saplantısı (monomania) ve yöntembilimsel kapalılık olarak özetlediği engellerdir. Yazarın (175) bilimcilik adını verdiği engel, bilimin bütün diğer beşerî bilgi kaynaklarının üstünde ve onların tümünü kendiliğinden geçersiz kılan bir etkinlik olduğunu savunan, özü itibarıyla ideolojik bir tutumdur. Bu ideolojik tutumun altında yatan varsayım da "bilimin bütün insanî sorunlara çözüm bulacağı iddiası"dır. İletişim kuramının bilimsel bir etkinlik alanı olarak aşması gereken ikinci engel de

(175) C.J. HAMELINK, "Emancipation or Domestication: Toward a Utopian Science of Communication," Journal of Communication , 3 (1983), s.74-79.

kuramsal tekellilik saplantısıdır. Bu saplantı, yukarda sözünü ettiğimiz bütün iletişim süreçlerini tek bir kuramsal çatı altında toplama çabalarının her türlü bilimsel kuşkudan uzak bir bilim politikası biçimine dönüştürülmesinden kaynaklanır. Yöntembilimsel açıdan ise, yazara göre, bilim adamları özellikle iletişim araştırmaları alanında "ya/ya da" kısıtlamasının ötesine geçebilmeli; bunun için de çok-boyutlu gerçekliği anlamlandırmada yöntembilimsel bir eklektizmden ürkmemelidirler (176).

. Kitle İletişim Kuramları

Kitle iletişim kuramları ana başlığı altında topladığımız bilimsel etkinlikler alanı, aslında iletişim kuramı içinde düşünülebilirse de , kitle toplumu/kitle kültürü tartışmalarıyla ilgili bölümde de özetlediğimiz üzere, bu alanda yapılan çalışmalar, bugün kitle iletişim araştırmalarının ayrı bir kuramsal çerçeve içinde örgütlenmesini gerektirecek boyutlara varmıştır. Bu yalnızca sözkonusu alanın içerdiği konular bakımından değil; yöntembilimsel bakımdan da gözlenen çeşitlenme ve farklılaşmanın karşımıza çıkardığı bir zorunluluktur. Bu açıdan bakıldığında, kitle iletişim kuramlarının, yalnızca, iletişim kuramının bulguladığı düzenliliklerin toplumsal düzleme uyarlanması ya da tercüme edilmesi değil; bir bütün olarak iletişim kavram ve modellerinin kitle toplumu bağlamında yeniden-üretilmesi anlamına geldiği söylenebilir.

(176) Hamelink'in bu önerilerinin, Halloran'ın daha önce sözünü ettiğimiz "çok-perspektifli" eklektizminin yöntem-bilim alanına uyarlanması olduğu açık.

Bu sürecin de, sadece bir içerik genişlemesi olarak düşünüle-
meyeceği açıktır. Hatta, kitle iletişim kuramlarının, daha
önce -sosyoloji gibi- başka bilimsel disiplinlerin hâkim ol-
duğu bir alanda, yeni bir bakış açısının yeni ve farklı dü-
zenlilikler bulgularından kaynaklandığı da söylene-
bilir.

Buna karşılık, bazı toplumbilimcilere göre, kitle ile-
tişimi araştırmaları, aslında sosyolojinin bir dalını oluşturu-
maktadır. Bu yaklaşımın önde gelen savunucularından Merton'a
göre, Avrupa'da "bilgi sosyolojisi" başlığıyla yürütülen bi-
limsel etkinliklerle Amerika'da "kitle iletişimi araştıрма-
ları" başlığıyla yürütülen bilimsel etkinlikler aslında aynı
şeylerdir ve her iki etkinliğin de konusu, toplumsal yapıyla
iletişim arasındaki etkileşimdir (177). Ancak, bu etkileşim
sürecinde tarafların 'iletişim' ögesine biçtikleri yer hiç
de gözardı edilemeyecek farklılıklar göstermektedir.

"Avrupa ekolü"ne göre, toplumsal yapıyla iletişim a-
rasındaki etkileşim, bilginin toplumsal kökenleri sorununda
düşümlenmektedir. Dolayısıyla, araştırılması gereken, insan
bilgisinin ve düşüncesinin, kendisini kuşatan toplumsal çev-
reden hangi yollarla etkilendiği; düşünsel "perspektif"lerin
toplum tarafından nasıl ve ne ölçüde "biçimlendirildiği" so-
runudur. Buna karşılık "Amerikan ekolü"nü ilgilisi, bilgi
ve düşüncelerin değil; kanaatlerin, popüler inanışların

(177) ROBERT K. MERTON, Social Theory and Social Structure,
The Free Press, New York, 1967, s. 439.

sosyolojisi üzerinde yoğunlaşmıştır (178). Merton'a göre, bu farklılık, giderek Avrupa ekolünün entellektüel seçkinleri; Amerikan ekolünün ise kitleleri öne çıkartmalarına yol açmıştır. Bunun sonucu olarak da, bir yanda sistematik olarak birbirine eklemelenen düşünsel yapılar inceleme konusu yapılırken, diğer yanda kitlelere sunulan yalıtılmış enformasyon parçalarının niteliği araştırılmıştır. Bu ayırım, tarafların kullandıkları yöntemlere de kuşkusuz yansımıştır. Avrupa ekölü, tevarüs ettiği klasik kültürle de beslenen bir büyük boy kuram yaklaşımı içinde görgül araştırma tekniklerini küçümserken; Amerikan ekölü, inceden inceye geliştirilmiş görüşme teknikleri, anketler, kamuoyu araştırmaları, tutum ölçümleri, içerik çözümlenmeleri ile "yalıtılmış enformasyon parçaları"nın farklı toplum katmanlarında ne tür düzenlilikler gösterdiğini bulgulamaya çalışmıştır (179).

İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda, Avrupa'daki iletişim araştırmalarını da etkisi altına alan ve bizim yukarıda kısaca "pozitivist yaklaşım" başlığı altında topladığımız bu yaklaşım, kitle kültürü eleştirileri ile ilgili bölümde de belirttiğimiz üzere bugün eski üstünlüğünü yitirmiş ve görgül araştırmaları da ayrıca anlamlandırarak bütünleşik kültür araştırmalarına duyulan ihtiyaç Amerikan ekolünce de hissedilmeye başlamıştır (180). Bunun en başta

(178) MERTON, s. 440-441.

(179) A.g.k., s. 446-447.

(180) Bu konunun daha ayrıntılı bir çözümlenmesi için bakınız: J.W. CAREY, "Mass Communication Research and Cultural Studies: An American View," Mass Communication and Society, J. CURRAN vd. (Ed.), E.Arnold, London, 1977, s. 409-425.

gelen nedeni ise, İletişim Kavram ve Modelleri başlıklı bölümde de belirttiğimiz üzere, iletişim süreçlerinin yalıtılmış süreçler olarak incelenme çabalarının, özellikle kitle iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle sonuçsuz kalması ve farklı iletişim ortamlarında gerçekleştirilen görgül araştırmaları kitle toplumu bağlamında anlamlandırarak daha gelişkin ve kapsayıcı kuramsal çalışmalara ihtiyaç duyulmaya başlamasıdır. Öte yandan, sanayileşmekte olan ülkeler açısından kitle iletişim araştırmalarının ayrıca büyük önem taşıdığını; geleneksel iletişim ortamlarından kopan insanların çağdaş kitle iletişim teknolojilerinin en son örnekleriyle yüzyüze gelmelerinden kaynaklanan toplumsal sorunların incelenmesinin de kitle iletişim kuramlarının ilgi alanına girdiğini belirtmemiz gerekir.

. İletişim Araştırmaları Teknikleri

Böyle bir başlık, ilk bakışta, daha önce birçok kez sözünü ettiğimiz iletişim araştırmaları alanındaki bütünleşme eğilimiyle çelişiyor ve iletişim araştırmalarını 1930'lardan 1950'lere kadar baskısı altına alan görgül yaklaşımlara "geri döndüğümüz" izlenimini veriyorsa da, amacımız, bütünleşme eğiliminin, görgül araştırmaları da içerecek biçimde genişletilebileceğini göstermektir. Kaldı ki, iletişim araştırmalarının karşılıklı etkileşim halinde olduğu davranış biliminin tümünün görgül tekniklerle çalışmadığı da açıktır. Bu bakımdan, İletişim Araştırmaları Teknikleri başlığı altın-

da topladığımız bilimsel etkinlik alanını, Merton'un sözünü ettiği Amerikan ekolünün yaklaşım biçimine indirgememek gerekir. Ancak, iletişim bilimleri öğrencisinin, kitle iletişim araştırmaları alanında bugüne kadar sağlanmış olan birikimle sağlıklı bir ilişki kurabilmesi için, bu birikimin hiç de küçümsenmeyecek bir bölümünün nasıl sağlandığını bilmesi zorunludur. Bu bakımdan, kendi kendisini mutlaklaştırmayan, bir başka deyişle, Hamelink'in sözünü ettiği kuramsal tekelsizlik saplantısına ve yöntembilimsel kapalılığa düşmeyen; kuramsal gelişmenin ve bütünleşmenin yolunu tıkamayan bir Araştırma Teknikleri dersi yararlı olacaktır (181).

. Kitle İletişim Teknolojileri

Bu ana başlık altında topladığımız bilimsel etkinlikleri, başlangıçta iki alt-başlığa bölmekte yarar var: Genel olarak kitle iletişim teknolojisi ve özel olarak Uygulamalar. Genel olarak kitle iletişim teknolojisi ve bu teknolojiye ilişkin kültürün toplumsal ve bireysel alandaki yansımaları, gerek iletişim kuramı, gerekse kitle iletişim kuramları tarafından ayrıca ele alınmayı gerektirecek nitelikte olduğundan, program önerimizde Kitle İletişim Teknolojileri ana başlığını, her türlü basılı, görsel ve işitsel kitle iletişim aracının kullanılmasına, işletilmesine ilişkin teknik uygu-

(181) Görgül araştırmaların bu bağlamda değerlendirilmesi konusunda bakınız: ROGER L. BROWN, "Kitle İletişim Araştırmalarının Tarihsel Gelişimi," (Çeviren: Raşit Kaya) Kitle İletişiminde Temel Yaklaşımlar, KORKMAZ ALEMDAR-RAŞİT KAYA (Derl.), Savaş Yayınları, Ankara, 1983, s.21-43

lamalar, bilgi ve beceriler için kullanıyoruz. Program önerimiz, basın-yayın ya da radyo-televizyon gibi, özel bir iletişim aracıyla sınırlı olmadığı ve bütün kitle iletişim süreçlerine uygulanabilecek genel ilkeleri belirlemek amacını taşıdığı için, bu ana başlık, sözkonusu kitle iletişim araçlarının kullanımı için gerekli olan her türlü teknik bilgi ve beceriyi içerecek şekilde pek çok alt-başlığa bölünebilir.

. İletişim Sanatları

İletişim sanatları kavramı da, kitle kültürü tartışmalarıyla iletişim araştırmalarının ilgi alanına girmiş kavramlardandır. Kitle kültürü tartışmalarını özetlerken değindiğimiz farklı kültür düzeylerinin farklı toplumsal taleplere tekabül ettiği görüşü, sanat alanında da, farklı estetik biçimlerin kitle toplumunda zorunlu olarak yanyana bulunduğu görüşünün temelini oluşturmaktadır. Gerçekten de, "grafik sanatları"ndan "videoart"a kadar birçok sanatsal iletişim ortamı, ancak kitle iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle ve kitle kültürünün yaygınlaşmasıyla açıklanabilecek çağdaş olgulardır. İletişim araştırmaları, bir yandan kitle kültürüyle birlikte gelişen yeni estetik yapıların hangi bağlamda çözümlenebileceğini ve toplumsal yapıyla hangi düzlemde ilişkilendirilebileceğini araştırırken (182); bir yandan da, bu estetik yapıların, birer ile-

(182) Bu açıdan, sinemadaki "Yeni Dalga" akımını eksen alan bir çalışma için bakınız: TERRY LOVELL, "Sociology of Aesthetic Structures and Contextualism," Sociology of Mass Communications, D.McQuail (Ed.) Penguin, Harmondsworth, 1976.

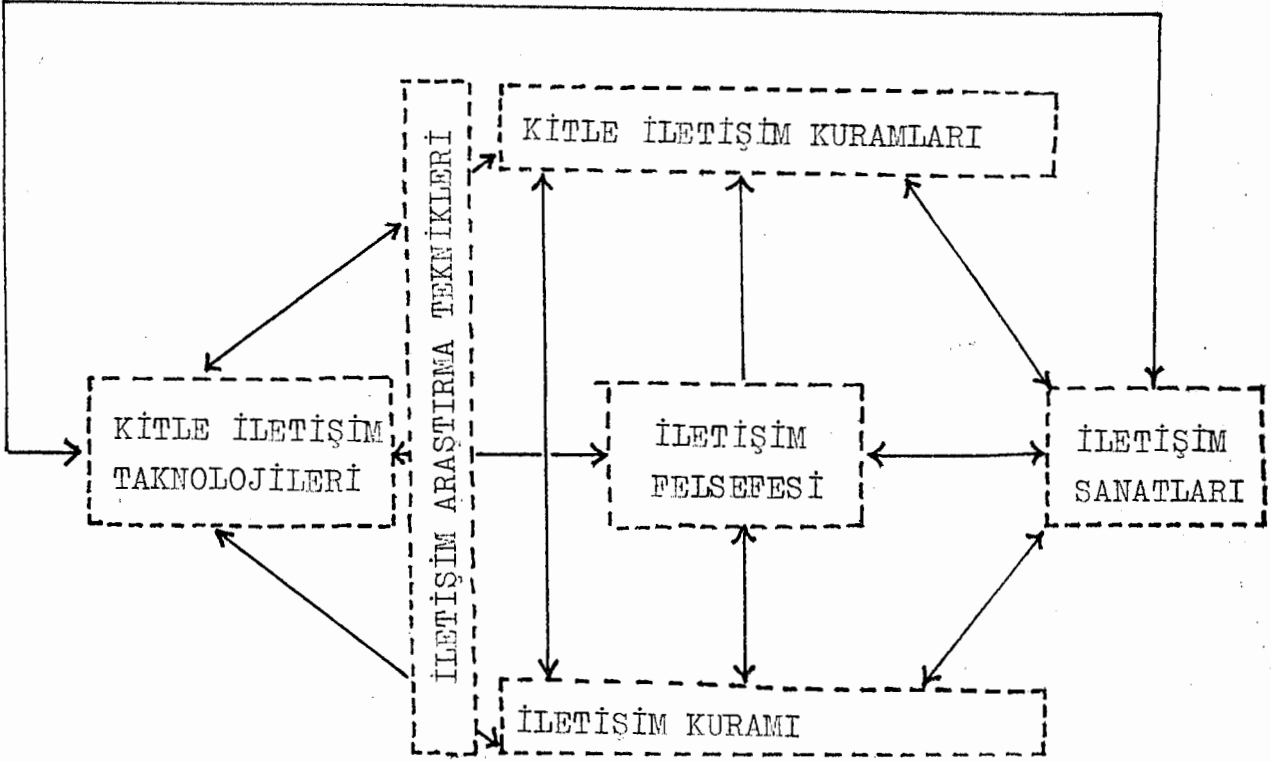
tişim süreci olarak nasıl oluştuklarını, bir başka deyişle, "anlam yaratma"yı hangi ilkeler ya da kurallarla başardıklarını (183) incelemek durumundadır.

Program önerimizde yer alan ana başlıklardan biri olarak İletişim Sanatları, işte bu ikinci anlamıyla -çalışmamızın başında kaynakla hedefin birlikte anlam oluşturması olarak tanımladığımız iletişimin, değişik sanat ortamlarında hangi ilkeler ya da kurallar doğrultusunda gerçekleştiğini araştırmak anlamında- bir eğitim ve öğretim konusu olarak tasarlanmıştır.

Bir eğitim ve öğretim süreci olarak değil de, bir sanatsal etkinlik toplamı olarak iletişim sanatlarının, toplumsal yapıyla hangi düzlemde ilişkilendirilebileceği konusundaki tartışmaların ise, bir yanıyla iletişim felsefesinin, bir yanıyla da kitle iletişim kuramlarının ilgi alanına girdiği açıktır.

Program önerimizin iskeletini oluşturan ve yukarda ana başlıklar halinde özetlediğimiz bu bilimsel ve sanatsal etkinlik alanlarının, eğitim ve öğretim sürecinde, nasıl bir bütün halinde karşılıklı ilişki içinde oldukları ŞEKİL - 12'de gösterilmiştir.

(183) Yine sinema açısından bir örnek için bakınız: SEÇİL BÜKER, Sinemada Anlam Yaratma, Milliyet Yayınları, Eskişehir, 1985.



ŞEKİL - 12 : İletişim Alanında Temel Disiplinlerin Karşılıklı Etkileşimleri

Yukarda verilen eğitim ve öğretim alanlarının, üniversite düzeyinde dört yıllık bir ders programına dönüştürülmesinde, daha önce sözünü ettiğimiz program geliştirme yaklaşımlarının herbirinden ayrı ayrı yararlanmak hem mümkün, hem de zorunludur. Zira bu temel alanların, bir eğitim ve öğretim programı çerçevesinde bölüneceği alt-başlıklar, bir yandan kültür içerikli dersleri -ve dolayısıyla Süreç Modeli'ni- ; bir yandan da uygulama ağırlıklı dersleri -ve dolayısıyla Davranışsal Hedefler Modelini- kapsamak durumdadır.

Yukarda da belirttiğimiz üzere, ülkemizde, bütünüyle iletişim bilimleri alanında eğitim ve öğretim vermek üzere

kurulan ilk akademik kurum olan İletişim Bilimleri Fakültesi deneyimini ve bu deneyimin kuramsal temelini oluşturan model önerisini (184) eksen alarak geliştirdiğimiz program önerisi, temelde birbirlerinden yalıtılamayacak "kültür" ve "uzmanlık" dersleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Halen bu alanda eğitim ve öğretim yapan akademik kurumların uyguladıkları programlar da -bir ölçüde verili koşulları oluşturdıkları düşüncesiyle- gözönünde tutularak, Sinema ve Televizyon, Basın-Yayın ve İletişim Sanatları bölümleri için ayrı ayrı "uzmanlık" dersleri öngörülmüştür. Bu derslerin bölümlere ve sınıflara göre dağılımı, aşağıda bir çizelge halinde özetlenmiştir. Bu "dağılım" kesin olmayıp, eleştiriler ve uygulama sonuçları doğrultusunda değiştirilebilecek bir "başlangıç noktası" olarak düşünülmüştür.

B
=

NİF

DÖRDÜNCÜ SINIF

BÜTÜN BÖLÜM	İKİNCİ DÖNEM	BİRİNCİ DÖNEM	İKİNCİ DÖNEM
	SİYASET BİLİMİ ve SİYASAL İLETİŞİM II TÜRK VE DÜNYA EDEBİYATI IV KİTLE İLETİŞİM KURUMLARI II	İLETİŞİM FELSEFESİ I TÜRKİYE'NİN YÖNETİM YAPISI	İLETİŞİM FELSEFESİ II KURUMLAR SOSYOLOJİSİ
SİNEMA VE BÖLÜMÜ	YAPIM-YÖNETİM II SİNEMA TASARIMI II FİLM ELEŞTİRİ VE ANALİZİ II	YAPIM-YÖNETİM III SİNEMA VE TELEVİZYON İŞLETİMCİLİĞİ I RADYO PROGRAMCILIĞI I	YAPIM-YÖNETİM IV SİNEMA-TELEVİZYON İŞLETİMCİLİĞİ II RADYO PROGRAMCILIĞI

(184) Prof.Dr. İNAL CEM AŞKUN, "Sinema-Televizyon ve Basın Yüksek Okulu İçin Öğretim ve Eğitim Modeli Önerisi," Sinema-Televizyon ve Basın Yüksek Okulu Kuruluş Raporu, Eskişehir, 1977, s.25-47.

BÖLÜMLER

S I N I F L A R

BİRİNCİ SINIF

İKİNCİ SINIF

ÜÇÜNCÜ SINIF

DÖRDÜNCÜ SINIF

BÜTÜN BÖLÜMLER	BİRİNCİ SINIF		İKİNCİ SINIF		ÜÇÜNCÜ SINIF		DÖRDÜNCÜ SINIF	
	BİRİNCİ DÖNEM	İKİNCİ DÖNEM	BİRİNCİ DÖNEM	İKİNCİ DÖNEM	BİRİNCİ DÖNEM	İKİNCİ DÖNEM	BİRİNCİ DÖNEM	İKİNCİ DÖNEM
	SOSYOLOJİ I PSİKOLOJİ I SANAT TARİHİ I TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI I İLETİŞİME GİRİŞ GENEL HUKUK BİLGİSİ	SOSYOLOJİ II PSİKOLOJİ II SANAT TARİHİ II TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI II İLETİŞİM ARAŞTIRMA TEKNİKLERİ İLETİŞİM HUKUKU	KÜLTÜREL ANTROPOLOJİ DÜŞÜNCETARİHİ TÜRK VE DÜNYA EDEBİYATINDAN SEÇMELER İLETİŞİM KURAMLARI I KİTLE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ I	HALKBİLİM DÜŞÜNCE TARİHİ II TÜRK VE DÜNYA EDEBİYATINDAN SEÇMELER İLETİŞİM KURAMLARI II KİTLE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ II	SİYASET BİLİMİ ve SİYASAL İLETİŞİM I TÜRK VE DÜNYA EDEBİYATI III KİTLE İLETİŞİM KURAMLARI I	SİYASET BİLİMİ ve SİYASAL İLETİŞİM II TÜRK VE DÜNYA EDEBİYATI IV KİTLE İLETİŞİM KURAMLARI II	İLETİŞİM FELSEFESİ I TÜRKİYE'NİN YONETİM YAPISI	İLETİŞİM FELSEFESİ I KURUMLAR SOSYOLOJİSİ
SİNEMA VE TELEVİZYON BÖLÜMÜ	SİNEMA TARİHİ I	SİNEMA TARİHİ II	GÖRÜNTÜ TEKNİĞİ TEMEL OPTİK VE FOTOĞRAFÇILIK I SİNEMA KURAMLARI I MİTOLOJİ-SİNGEBİLİM I	SES TEKNİĞİ TEMEL OPTİK VE FOTOĞRAFÇILIK II SİNEMA KURAMLARI II MİTOLOJİ-SİNGEBİLİM II	YAPIM-YÖNETİM I- SİNEMA TASARIMI I FİLM ELEŞTİRİ VE ANALİZİ SENARYO YAZIMI I	YAPIM-YÖNETİM II SİNEMA TASARIMI II FİLM ELEŞTİRİ VE ANALİZİ II SENARYO YAZIMI II	YAPIM-YÖNETİM III SİNEMA VE TELEVİZYON İŞLETMECİLİĞİ I RADYO PROGRAMCILIĞI I RADYO VE TELEVİZYONDA EĞİTİM I	YAPIM-YÖNETİM IV SİNEMA-TELEVİZYON İŞLETMECİLİĞİ II RADYO PROGRAMCILIĞI II RADYO VE TELEVİZYONDA EĞİTİM II
BASIN - YAYIN BÖLÜMÜ	BASIN TARİHİ I	BASIN TARİHİ II	TEMEL GAZETECİLİK I UYGULAMALI BASIN TEKNOLOJİSİ TEMEL OPTİK ve FOTOĞRAFÇILIK I	TEMEL GAZETECİLİK II UYGULAMALI BASIN TEKNOLOJİSİ II TEMEL OPTİK ve FOTOĞRAFÇILIK II	UYGULAMALI BASIN TEKNOLOJİSİ III BASIN FOTOĞRAFÇILIĞI I YAZI TÜRLERİ I YEREL BASIN I	UYGULAMALI BASIN TEKNOLOJİSİ IV BASIN FOTOĞRAFÇILIĞI II YAZI TÜRLERİ II SPOR BASINI / MAGAZİN BASINI	BASIN-YAYIN İŞLETMECİLİĞİ I GAZETECİLİK ALAN UYGULAMASI I EĞİTİM YAYINCILIĞI I	BASIN-YAYIN İŞLETMECİLİĞİ II GAZETECİLİK ALAN UYGULAMASI II EĞİTİM YAYINCILIĞI II
İLETİŞİM SANATLARI BÖLÜMÜ	SANAT KURAMLARI I	SANAT KURAMLARI II	TEMEL OPTİK ve FOTOĞRAFÇILIK I MİTOLOJİ-SİNGEBİLİM I GÖRSEL TASARIM I	TEMEL OPTİK ve FOTOĞRAFÇILIK II MİTOLOJİ-SİNGEBİLİM II GÖRSEL TASARIM II	SANAT FOTOĞRAFÇILIĞI I CANLANDIRMA I GRAFİK SANATLARI I TÜRK HALK SANATLARI I	SANAT FOTOĞRAFÇILIĞI II CANLANDIRMA II GRAFİK SANATLARI II TÜRK HALK SANATLARI II	REKLAMCILIK I SANAT EĞİTİMİ I YAYIN MÜZİĞİ I ÇEVRE DÜZENLEMESİ I	REKLAMCILIK II SANAT EĞİTİMİ II YAYIN MÜZİĞİ II ÇEVRE DÜZENLEMESİ II

Çizelgede yer alan ve bütün bölümler için önerilen Sosyoloji, Psikoloji, Kültürel Antropoloji, Halkbilim, Türkiye'nin Yönetim Yapısı, Kurumlar Sosyolojisi gibi dersler, bu alanlardaki temel kavramların, genel olarak iletişimle, özellikle ilgili bölümün uğraş alanına giren bellibaşlı iletişim süreçleriyle ilişkilendirilmesi amacını gütmektedir. Bir başka deyişle, yukarda İletişim Bilimleri Fakültesi Doktora Programının tanıtımında sözkonusu ettiğimiz "Sinema, Televizyon, Basın, Yayın ve Eğitim alanlarıyla bağlantılı yan disiplinler (İşletmecilik, Ekonomi, Hukuk, Halkbilim, Tarih, Edebiyat, Teknoloji) " uygulaması, bu program önerisinde lisans düzeyine uyarlanmıştır. Bunların dışında, bölümler için ayrı ayrı önerilen derslerin içerikleri kısaca şöyle tanımlanabilir:

İLETİŞİME GİRİŞ : İletişimin bellibaşlı kavramları. Diğer disiplinlerle ilişkileri.

İLETİŞİM ARASTIRMA TEKNİKLERİ : İletişim alanında karşılaşılan yöntem sorunları. Bilimsel araştırma tekniklerinin iletişim alanında kullanılması. Uygulama örnekleri.

İLETİŞİM HUKUKU: Temel hukuk bilgilerinin iletişim kurum ve süreçleri ile ilişkilendirilmesi. Türkiye'deki uygulamalardan örnekler.

İLETİŞİM KURAMLARI: Bellibaşlı iletişim süreçlerinin kuramsal çözümlemesi. Düzenliliklerin araştırılması; bilimsel açıklamaya kavuşturulması için geliştirilen kavram ve modellerin tanıtımı, tartışılması.

KİTLE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ : Başlıca kitle iletişim araçlarının özgül niteliklerinin belirlenmesi. Karşılaştırmalı olarak tanıtımı. Uygulama bilgileri.

KİTLE İLETİŞİM KURAMLARI : Bellibaşlı kitle iletişim süreçlerinin çözümlenmesi. Kitle iletişim kurumlarının örgütsel çözümlenmesi. Bu alanda geliştirilen bellibaşlı kavram ve modellerin tanıtımı, tartışılması.

SİNEMA TARİHİ : Sinemanın doğuşu. Başlıca dönemler, akımlar.

TEMEL OPTİK ve FOTOĞRAFÇILIK : Optik Bilgisi. Uygulama alanlarından örnekler. Fotoğrafçılığın temel ilkeleri.

SİNEMA KURAMLARI : Sinema tarihindeki kuramsal yaklaşımlar.

MITOLOJİ - SİNGEBİLİM : Mitolojinin doğuşu. Farklı kültürlerdeki işlevleri. Sembolbilimin temel ilkeleri. Çözümleme örnekleri.

YAPIM - YÖNETİM BİLGİSİ : Televizyon programında yapım-yönetim süreci. Televizyon program türleri. Uygulama çalışmaları (185).

SİNEMA TASARIMI : Sinema dilinin temel öğeleri. Bu temel öğelerin sinema tarihindeki yeri ve işlevleri.

FİLM ELEŞTİRİ ve ANALİZİ: Sinema tarihinde sözü edilen tür ve akımlardan seçilen örneklerin yapısal çözümlenmesi. Bellibaşlı eleştiri yöntemlerinin tartışılması.

SENARYO YAZIMI : Senaryo yazımının temel ilkeleri. Uygulama Örnekleri.

GÖRÜNTÜ TEKNİĞİ : Sinema ve televizyonda görüntünün niteliği, türleri, görüntü yaratma, araç ve gereçlerini bilgisi. Karşılaştırmalı ve uygulamalı çalışmalar.

(185) Bu süreçlerin eğitim-öğretimi için bakınız: LEVEND KILIÇ, Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen, Anadolu Üniversitesi, AOF Yayınları, Eskişehir, 1985.

SİNEMA - TELEVİZYON İŞLETMECİLİĞİ : Temel işletmecilik bilgilerinin sinema ve televizyon kurumlarına uygulanması.

RADYO PROGRAMCILIĞI : Radyo programcılığının temel ilkeleri. Program türleri. Çeşitli program türlerinin, amaç, teknik ve uygulama açısından karşılaştırmalı olarak çözümlenmesi.

RADYO VE TELEVİZYONDA EĞİTİM: Eğitim biliminin temel ilkeleri ve bu ilkelerin radyo-televizyon teknolojileriyle ilişkileri.

SES TEKNİĞİ : Radyo, sinema ve televizyonda sesin niteliği. Ses araç ve gereçleri. Ses ve görüntü ilişkisi. Sesle ilgili uygulamalı çalışmalar.

BASIN TARİHİ: Dünya'da ve Türkiye'de basın tarihinin bellibaşlı evreleri. Basın tarihinin toplumsal ve kültürel boyutları.

TEMEL GAZETECİLİK: Gazeteciliğin temel ilkeleri. Başlıca kurum ve süreçlerin tanıtımı.

UYGULAMALI BASIN TEKNOLOJİSİ : Basın teknolojisinin güncel boyutları. Teknolojik gelişmenin doğrultusu. Uygulama çalışmaları. Ajan incelemeleri.

BASIN FOTOĞRAFÇILIĞI: Basın fotoğrafçılığının ilkeleri. Uygulamada karşılaşılan sorunlardan örnekler. Uygulama çalışmaları.

YAZI TÜRLERİ : Özellikle basılı kitle iletişim araçlarında kullanılan yazı türlerinin karşılaştırmalı olarak çözümlenmesi. Uygulama örnekleri.

YEREL BASIN : Türkiye'de yerel basının sorunları. Uygulama koşullarından örnekler.

SPOR BASINI / MAGAZİN BASINI: Spor ve magazin gazeteciliğinin temel ilkeleri. Dünya'da ve Türkiye'de spor ve magazin gazeteciliğinin tarihçesi. Günümüzdeki uygulamalardan örnekler.

BASIM - YAYIM İŞLETMECİLİĞİ : Temel işletmecilik bilgilerinin basım ve yayım kurumlarına uygulanması.

EĞİTİM YAYINCILIĞI: Eğitim biliminin temel ilkeleri ve bu ilkelerin basılı iletişim ortamlarına uygulanması (186).

SANAT KURAMLARI : Sanat tarihinin kuramsal sorunlar açısından irdelenmesi. Başlıca çağdaş sanat kuramlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi.

GÖRSEL TASARIM: Görsel iletişimin kuramsal dayanakları. Tasarım ilkeleri. Örnek çözümlenmeleri.

SANAT FOTOĞRAFÇILIĞI : Fotoğraf sanatının gelişimi, başlıca ilkeleri. Örnek çözümlenmeleri.

CANLANDIRMA : Canlandırmanın niteliği, amaçları, ilkeleri. Canlandırmada kullanılan araç-gereçlerin bilgisi. Canlandırma yöntemleri. Çeşitli canlandırma türleri ile ilgili uygulama çalışmaları.

GRAFİK SANATLARI: Görsel tasarım ilkelerinin grafik sanatlarında uygulanması. Grafik sanatlarının sinema ve televizyondaki işlevleri. Araç-gereçlerin bilgisi. Uygulama örnekleri.

(186) Bu dersle ilgili ayrıntılı öneriler için bakınız: International Extension College: Uzaktan Eğitimde Yazılı Malzeme, s.91-105; RSUN GÖKDAĞ, Uzaktan Öğretimde Basılı Materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği), Anadolu Üniversitesi, AÖF Yayınları, Eskişehir, 1986.

TÜRK HALK SANATLARI : Geleneksel Türk halk sanatlarının ta-
nıtımı. Halk Sanatları'nın günümüzdeki durumu, uygulamalardan
örnekler. Halk Sanatları'nın çağdaş kitle iletişim ortamları
açısından incelenmesi.

REKLAMCILIK : Temel reklamcılık bilgisi. Reklamcılığın kurumsal
boyutları. Dünya'da ve Türkiye'de reklamcılığın gelişmesi .
Örnek-olay çözümlenmeleri.

SANAT EĞİTİMİ : Eğitim biliminin temel ilkelerinin, sanat eği-
timine uygulanabilirlik koşulları. Sanat eğitiminde çeşitli
iletişim ortamlarından yararlanma. Türkiye'de sanat eğitiminin
temel sorunları. Kitle iletişim araçlarının sanat eğitiminde
kullanılmasına ilişkin temel bilgiler (187).

YAYIM MÜZİĞİ : Müziğin temel kavramları. Örnek dinletiler.
Çeşitli iletişim ortamlarında müzikten yararlanmanın temel
ilkeleri (188).

ÇEVRE DÜZENLEMESİ : İnsan-çevre ilişkisi. İnsanlar arasındaki
iletişimde çevrenin işlevi. Çevre düzenlemesi kavramının bo-
yutları ve temel ilkeleri. Uygulama örnekleri.

(187) Bu konuda geliştirilmiş ayrıntılı bir örnek için bakı-
nız: TURHAN BARAZ, Uzaktan Öğretim İlkelerinin Edebiyat
Öğretimine Uygulanması, Anadolu Üniversitesi AOF Yayın-
ları, Eskişehir, 1985.

(188) Yayın Müziği dersinin temellendirilmesi konusunda ba-
kınız: ALİ CEMALCILAR, İletişim Sanatı Olarak
Müziğin Öğretim ve Eğitim Ortamlarındaki Kurumsal Yapısı
ile Yaygın Eğitimde Bir Model Denemesi (Yayınlanmamış
Doktora Tezi) Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens-
titüsü, Eskişehir, 1985, s. 201-211.

SONUÇ

İnsanlar, uzun bir süre, Moliere'in ünlü kahramanı gibi, "yaptıkları iş" in iletişim olduğunu bilmeksizin iletişimde bulunmuşlar, ancak çok yakın zamanlarda, bu "iş" in altında yatan düzenlilikleri bilimsel bir yaklaşımla araştırmaya başlamışlardır.

Aslında, bütün bilimsel etkinliklerde, buna benzer bir gecikme görülebilir. Doğal olarak, her bilim dalının nesnesi, o bilim dalının bilimsel bir etkinlik alanı olarak örgütlenmesinden önce de vardır. Çalışmamızın başında da belirttiğimiz gibi, tarih içinde gelişen iletişimin kendisi değil; iletişim bilimleridir. Bu bağlamda, tarih-dışı bir niteliği olan iletişimin, nasıl olup da, tarihin belirli bir dönemecinde bir bilim konusu haline geldiği sorusu büyük önem taşımaktadır. İnsanın içinde, dışında, çevresinde ne değişmiştir ki, iletişim adeta birdenbire yoğun bir felfi ve bilimsel ilgi odağına dönüşmüştür? Binlerce yıllık "âşinâ"lığı, böylesine çok yönlü entellektüel "tutku"ların nesnesi haline getiren hangi düşünsel "iklim" değişiklikleridir?

İletişimi bilimsel bir etkinlik alanı haline getiren çevre değişikliklerinin bir bölümünü, "İletişim Araştırmaları ve Kitle Toplum Tartışmaları" bölümünde özetledik. İnsan, makinalı üretime geçerek, çevresini ve dolayısıyla yaşadığı hayatın niteliğini, tartımını (ritmini) da değiştirdi. Bu "Yeni Dünya"da, hayatın akışını belirleyen, geleneksel ya-

şama tarzının, artık bize anlaşılması çok güç gelen tartımı değil. Bu köklü değişiklik, insanın insanla ve yakın/uzak çevresiyle kurduğu ilişkilerin niteliğini de temelinden dönüştürüyor. Eski ilişki -ve dolayısıyla iletişim- biçimleri ya büsbütün ortadan kalkıyor; ya da kendini yeni koşullara uydurabilmek için bir yolunu bulup kabuk değiştiriyor. Bir yandan makinalı üretimin yol açtığı yeni çevre koşulları; bir yandan da, yine aynı dönüşümün kendisine yeni alanlar açmak için başvurduğu iki büyük deney, Birinci ve İkinci Dünya Savaşları, insanın çok derin iletişim tıkanıklıklarının, bunalımlarının da farkına varmasına neden oldu. Böylece insanoğlu, bir kere daha, çevreyi değiştirmekle insanı değiştirmenin aynı şey olmadığını; bazı iletişim biçimlerinin bu ikisi arasındaki kopukluğu gidermede ne kadar hayatî bir işlev üstlendiğini büyük acılar çekerek gördü.

Buna benzer bir tecrübeyi, makinalı üretimin "nimet ve külfetleriyle" sonradan tanışan toplumlar da, farklı düzlemlerde ve farklı yoğunluklarda da olsa, derinden yaşadılar veya yaşıyorlar. Sözün kısası, yeryüzündeki bütün insanlar, kendilerine sunulan yeni yaşama biçimlerinde birşeylerin aksamakta olduğunu şu ya da bu biçimde sezinliyorlar.

İletişimin felsefî ve bilimsel bir araştırma alanı olarak böylesine 'hareketlenmesinde' bu sıraladığımız oluşumların büyük payı var. İletişim araştırmalarının giderek bir toplumsal eleştiriye dönüşmesinin nedeni de, bu alanda yapılan çalışmaların, yukarda sözünü ettiğimiz üzere, insanlık tari-

hinin iki büyük trajedisıyla çakışmasıdır. Bu bakımdan, iletişim araştırmaları, aynı zamanda, insanoğlunun, ayağını sağlamca basabileceği yeni bir zemin arayışını da simgeliyor. İletişim araştırmalarının disiplinler-arası bir kimlik kazanmaya zorlayan da, yüklendiği bu işlevdir. Bu yüzden iletişim araştırmaları, "insanca olan hiçbir şeye ilgisiz kalamaz." Yine bu yüzden, iletişim araştırmaları, hiçbir zaman felsefeyle bağlarını kopartamaz; başka bazı bilim dalları gibi felsefeden kaynaklandığı halde zaman içinde felsefeden büsbütün bağımsız bir akademik etkinlik alanına dönüşemez. İletişim araştırmalarının felsefeden, dolayısıyla felsefenin sorduğu temel insanca sorulardan kendini bağımsız kılması demek, insanın kendisi ve çevresiyle ilişkilerini sağlıklı bir zemine oturtma çabalarıyla da bağlarını kesmesi demektir.

İletişim araştırmaları, başka bazı bilimsel disiplinler gibi sanatla da bağlarını kesemez. İletişim en genel anlamıyla "bilgi paylaşımı"dır ama, buradaki "bilgi" yalnızca belirli bilimsel yaklaşımların ölçütleriyle tanımlanabilecek türden yalın "bilimsel bilgi" değildir. İletişim araştırmaları, insan hayatında bir yeri, bir işlevi olan bütün "bilgi" türlerinin paylaşımındaki düzenlilikleri bulmak amacındadır. İletişim araştırmaları, insan hayatının zenginliğini oluşturan "bilgi" türleri arasında hiyerarşik düzenlemeler yapmaz. İnsanoğlunun sanat alanındaki başarılarıyla bilim alanındaki başarılarını, nitelikçe birbirinden farklı ama, eş-değerli kazanımlar olarak değerlendirir. Bu yüzden, sadece insana özgü, insanla gelen

ve insanı bütün diğer türlerden ayıran bir nitelik farkı olarak simgesel yeti, iletişim araştırmalarında merkezî bir yer tutar.

İletişim araştırmaları, bir bütün olarak kuşatmaya çalıştığı insan hayatını birbirinden yalıtılmış süreçler olarak değil, bütünleşik bir yaklaşımla kavramaya çalışır. İnsanca etkinlikleri, toplumsal bağlamlarından soyutlamadan, toplumsal bağlamda kazandıkları anlamlar bakımından değerlendirir. Bu açıdan da, iletişim araştırmaları disiplinler-arası bir kimlik kazanmak zorundadır. İletişim araştırmalarının kitle toplumu / Kitle kültürü tartışmalarıyla içiçe gelişmesinin bir nedeni de, işte bu toplumsal bağlamı gözardı etmeme çabasıdır.

Ne var ki, iletişim araştırmaları, insanca etkinlikleri toplumsal bağlamları içinde değerlendirirken, toplumbilimselciliğin tuzağına düşmemeye, bütün insan etkinliklerini münhasıran toplumsal değişkenlerle açıklamak gibi bir indirgemeciliğe sapmamaya özen gösterir. Anlam üretme ve paylaşma süreçlerinde toplumsal olan'la bireysel olan ayrımının çoğu kez zihinsel bir ayrım olduğunu ve bu ikisinin mutlaka ayrı ayrı ele alınacak "bölme"ler sayılmaması gerektiğini gösteren de, yine iletişim araştırmalarının bugün vardığı disiplinler-arası konumdur.

Bütün bu saydığımız niteliklerinden ötürü, iletişim

araştırmalarının bir eğitim-öğretim konusu olarak düzenlenmesi, herhangi bir bilim ya da sanat dalının eğitim-öğretiminden köklü bir biçimde ayrılır. Diğer birçok bilim ve sanat dalının eğitim-öğretiminde, önceden belirlenmiş davranışsal hedefler doğrultusunda bir eğitim-öğretim programı oluşturmak mümkün olabilir. Buna karşılık iletişim araştırmalarında, eğitim-öğretimi, bir bütün halinde, önceden tanımlanmış belirli davranış hedeflerine göre programlamak mümkün değildir. İletişim araştırmalarının ancak belirli evrelerinde, belirli etkinlikler ve beceriler için bazı davranışsal hedefler tanımlanabilir. Bu bakımdan, iletişim eğitim-öğretiminde, özellikle üniversite düzeyinde gerçekleştirilecek program geliştirme çalışmalarında, başka program geliştirme yaklaşımlarından da yararlanmak gerekir. Alanın dinamik ve disiplinler-arası niteliği, birden-çok program geliştirme yaklaşımının bir arada kullanılmasını hem mümkün hem de zorunlu kılmaktadır.

Program geliştirme yaklaşımlarında olduğu gibi, iletişim araştırmalarında kullanılacak yöntemler konusunda da, aynı çoğulcu tutumun sürdürülmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Yukarıda da belirttiğimiz üzere "bilgi" türleri arasında bir değer ayrımı yapmayan iletişim araştırmalarının, bilginin edinilmesinde kullanılacak yöntemler arasında bir ayrım yapması zaten düşünülemez. Kaldı ki, birbirinden çok ayrı yöntemlerle iş gören bir çok bilimsel ve sanatsal etkinliğin kesişme noktasında bulunan iletişim araştırmala-

rının, yöntembilimsel açıdan da disiplinler-arası bir yol izlemesi kaçınılmazdır.

Ülkemizde bilimsel bir etkinlik alanı olarak iletişim araştırmalarının tarihi çok yeni olmakla birlikte, bu alanda çalışacakların, başka birçok ülkeyle karşılaştırılmayacak ölçüde zengin bir uygulama mirasına yaslanacakları ileri sürülebilir. Zaman içinde pek çok kültürün içiçe geçtiği bir ülkede, dar anlamda iletişim araştırmalarının değilse de, geniş anlamda iletişim tecrübesinin çok derinlere kök saldığı açıktır. Ülkemizde iletişim araştırmaları alanında atılan adımlar da, işte bu köklü iletişim tecrübesinin, iletişim araştırmalarının diline aktarılması çabalarını oluşturmaktadır.

EKLER

EK - 1

ESKİŞEHİR İKTİSADİ ve TİCARİ İLİMLER AKADEMİSİ
İLETİŞİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
SİNEMA ve TELEVİZYON BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI (1981-1982 Ders Yılı)

Birinci Sınıf-Birinci Dönem:

Sinemaya Giriş
Sosyoloji
Sanat Tarihi I
Türk Dili I
Kitle İletişimi
Mitoloji-Simgibilim I
Mantık-Matematik
TC Tarihi ve Atatürk
İngilizce I

Birinci Sınıf-İkinci Dönem:

Televizyona Giriş
Psikoloji
Sanat Tarihi II
Türk Dili II
Türk Edebiyatı
Temel Haklar
Mitoloji-Simgibilim II
TC Tarihi ve Atatürk
İngilizce II

İkinci Sınıf-Birinci Dönem:

Düşünce Tarihi I
Toplumsal Psikoloji
Kültürel Antropoloji
Genel Film ve Fotoğraf Tekniği
Kamu Ekonomisi ve Yönetimi I
Türk Dili Ve Edebiyatı I
Türk Sanat Tarihi I
Sinema Tasarımı
İletişim Araştırması I
İngilizce III

İkinci Sınıf-İkinci Dönem:

Düşünce Tarihi II
Kültürel Antropoloji II
Genel TV Bilgisi
Genel Görüntü Tekniği
Kamu Ekonomisi ve Yönetimi II
Türk Dili ve Edebiyatı II
Türk Sanat Tarihi II
İletişim Araştırması II
İngilizce IV
Araştırma ve Senaryo Tekniği

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem:

Yapım-Yönetim I
Kitle Haberleşme Hukuku
Yönetim ve Örgütsel İletişim
Halkbilim I
TV Teknik ve Kuramları I
Sinema Tarihi I
Film Eleştiri ve Analizi
Reklamcılık I
İngilizce I (Meslekî)

Üçüncü Sınıf-İkinci Dönem:

Yapım-Yönetim II
Oyun-Gösteri II
Halkla İlişkiler
Halkbilim II
TV Teknik ve Kuramları II
Sinema Tarihi II
İletişim Kuramları II
Yayın Müziği
Reklamcılık II
İngilizce II (Meslekî)

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

Yapım-Yönetim III
Eğitim Bilimi
Sinema Kuramları
İletişim Kuramları III
Sinema-TV İşletmeciliği I
İletişim Araştırması
İş Hukuku
Türk Devrim Tarihi
İngilizce III (Meslekî)

Dördüncü Sınıf-İkinci Dönem:

Yapım-Yönetim IV
Eğitim Teknolojisi
Sinema ve TV İşletmeciliği II
İletişim Kuramları IV
Fikrî Hukuk
Türk Devrim Tarihi
İngilizce IV (Meslekî)

Bitirme Tezi.

AÖF (İBF)

SİNEMA ve TELEVİZYON BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI (1982-1983 Ders Yılı)

Birinci Sınıf-Birinci Dönem:

Sinemaya Giriş
Psikoloji
Sanat Tarihi I
Türk Dili I
Mantık-Matematik
TC Tarihi ve Atatürk İlkeleri
İngilizce I

Birinci Sınıf-İkinci Dönem:

Televizyona Giriş
Sosyoloji
Sanat Tarihi II
Türk Dili II
İletişime Giriş
TC Tarihi ve Atatürk İlkeleri II
İngilizce II

İkinci Sınıf-Birinci Dönem:

Toplumsal Psikoloji
Kültürel Antropoloji
Genel Film ve Fotoğraf Tekniği
Kamu Ekonomisi ve Yönetimi I
Türk Dili ve Edebiyatı I
Türk Sanat Tarihi I
Araştırma ve Senaryo Tekniği
Araştırma Tekniği I
İngilizce III

İkinci Sınıf-İkinci Dönem:

Genel TV Bilgisi
Kültürel Antropoloji
Genel Görüntü Tekniği
Kamu Ekonomisi ve Yönetimi II
Türk Dili ve Edebiyatı II
Türk Sanat Tarihi II
Sinema Tasarımı
Araştırma Tekniği II
İngilizce IV

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem

Yapım Yönetim I
Göstergebilim I
Halkbilim I
Film Eleştirisi ve Analizi
Meslekî İngilizce I

TV Teknik ve Sistemleri I
Sinema Tarihi I
İletişim Kuramları I
Halkla İlişkiler

Üçüncü Sınıf-İkinci Dönem:

Yapım-Yönetim II
Göstergebilim II
Yönetim ve Örgütsel İletişim
Halkbilim II
TV Teknik ve Sistemleri II
Sinema Tarihi II
İletişim Kuramları II
Yayın Müziği
Reklamcılık
Meslekî İngilizce II

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

Yapım-Yönetim III
Eğitim Bilimi
İletişim Felsefesi
Sinema ve TV İşletmeciliği I
Kitle İletişim Hukuku I
Türk Devrim Tarihi
Sinema Kuramları
Meslekî İngilizce III

Dördüncü Sınıf-İkinci Dönem:

Yapım-Yönetim IV
Eğitim Teknolojisi
İletişim Felsefesi
Sinema ve TV İşletmeciliği II
Kitle İletişim Hukuku II
Türk Devrim Tarihi
Meslekî İngilizce IV

Bitirme Tezi.

AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ

ÖRGÜN BÖLÜMLERİ DERS PROGRAMLARI (1985-1986 Ders Yılı)

SİNEMA ve TELEVİZYON BÖLÜMÜ

Birinci Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce I
Türkçe
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat (Fotoğraf)
Genel Sinema-TV Bilgisi
Genel Basım ve Yayıncılık Bilgisi
Genel Ekonomi
Sosyoloji

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce IV
Türkçe. (Senayo Yazımı)
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat/Beden Eğitimi
TV Yapım Teknikleri
Sinema Kuramı
Sinema - Televizyonda Ses Tekniği
Radyo Yayıncılığı

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce VII
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat/Beden Eğitimi
Sinema Televizyonda Yapım Yönetim I
Uzaktan Öğretim Teknolojisi
Radyo ve Televizyon Haberciliği
Radyoda Eğitim ve Kültür Programları

BASIM ve YAYINCILIK BÖLÜMÜ

Birinci Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce I
Türkçe
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat (Fotoğraf)
Genel Sinema ve Televizyon Bilgisi
Genel Basım ve Yayıncılık
Genel Ekonomi
Sosyoloji

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce V
Tür e (Gazete Yazı Türleri)
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat /Beden Eğitimi
Bası Fotoğrafçılığı I
Baskı Tekniği I
Temel Hukuk
Basın Tarihi

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce VII
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanatlar/Beden Eğitimi
Basım-Yayım Uygulamaları
Basım Yayım Teknolojilerindeki Çağdaş Gelişmeler
Basım Yayım İşletmeciliği

İLETİŞİM SANATLARI BÖLÜMÜ

Birinci Sınıf- Birinci Dönem:

İngilizce I
Türkçe
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat (Fotoğraf)
Genel Sinema-Televizyon Bilgisi
Genel Basım ve Yayıncılık
Genel Ekonomi
Sosyoloji

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce V
Türkçe (Metin Yazarlığı)
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat / Beden Eğitimi
Pazarlamaya Giriş
Reklamcılığa Giriş
Radyo veTelevizyon Reklamcılığı
Animasyon

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce VII
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
GüzelSanat/Beden Eğitimi
Planlama ve Uygulama
Türkçe (Yayın Türkçesi)
Animasyon

EĞİTİM İLETİŞİMİ VE PLANLAMASI BÖLÜMÜ

Birinci Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce I
Türkçe
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat (Fotoğraf)
Genel Sinema-Televizyon Bilgisi
Genel Basım ve Yayıncılık
Genel Ekonomi
Sosyoloji

Üçüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce V
Hizmet İçi Eğitim
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat/Beden Eğitimi
Eğitim Televizyonu
Basılı Malzeme Geliştirme I
Yaygın Eğitim
Rehberlik

Dördüncü Sınıf-Birinci Dönem:

İngilizce VII
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanat/Beden Eğitimi
Program Geliştirme I
Eğitimde Araştırma ve Değerlendirme

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
BASIN YAYIN YÜKSEK OKULU
GAZETECİLİK VE HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI
(1985-1986 Ders Yılı)

I. Yarıyıl:

Hukukun Temel Kavramları
Siyaset Bilime Giriş
Sosyoloji
İstatistik
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Türkçe
Türk Kültür-Sanat Hayatı ve Kurumları
Yabancı Dil

II. Yarıyıl:

Anayasa
İktisat I
Türkiyenin Yönetim Yapısı
Siyasal Tarih
Türkçe
Müzik
Yabancı Dil

III. Yarıyıl:

İktisat II
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Sosyal Politika
Daktilo ve Yazışma Tekniği I
Yazınsal Türler
Tiyatro
Yabancı Dil

IV. Yarıyıl

Siyasal Düşünceler ve Rejimler
Kamu Maliyesi
Sosyal Psikoloji
Türkiye Ekonomisi
Daktilo ve Yazışma Tekniği II
Fotoğrafçılık I
Plastik Sanatlarda Temel Kavramlar
Yabancı Dil

V. Yarıyıl:

Kitle İletişim Kuramları
Halkla İlişkiler I
Gazete Yayınlama Tekniği I
Basım Sanayiinin Temel Kavramları
Basın ve Yayın Tarihi
Fotoğrafçılık II
Temel Gazetecilik I
Yabancı Dil

VI. Yarıyıl:

Ceza Hukuku
Türk Dış Politikası
Sinema
Gazete Yayınlama Tekniği II
Temel Gazetecilik II
Kamu .yu
Yabancı Dil

VII Yarıyıl:

Haberleşme Hukuku
Devletler Hukuku
Halkla İlişkiler II
Basın İş etmeciliği
Basın Yayın Yoluyla Halk Eğitimi
Reklamcılık
Yabancı Dil

VIII. Yarıyıl:

Fikrî Haklar
Kamusal Tanıtma ve Turizm
Uluslararası İktisat Politikası
Gazete Yayınlama Tekniği III
Yabancı Dil

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
BASIN YAYIN YÜKSEK OKULU

RADYO VE TELEVİZYON BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI
(1985-1986 Ders Yılı)

I. Yarıyıl:

Hukukun Temel Kavramları
Siyaset Bilimine Giriş
Sosyoloji
İstatistik
Türk Kültür-Sanat Hayatı ve Kurumları
Yabancı Dil

II. Yarıyıl:

Anayasa
İktisat I
Türkiye'nin Yönetim Yapısı
Siyasal Tarih
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Türkçe
Müzik
Yabancı Dil

III. Yarıyıl:

İktisat II
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Daktilo ve Yazışma Tekniği I
Bilgi Kaynakları
Sosyal Politika
Yazınsal Türler
Tiyatro
Yabancı Dil

IV. Yarıyıl:

Siyasal Düşünceler ve Rejimler
Kamu Maliyesi
Sosyal Psikoloji
Türkiye Ekonomisi
Daktilo ve Yazışma Tekniği II
Fotoğrafçılık I
Plastik Sanatlarda Temel Kavramlar
Yabancı Dil

V. Yarıyıl:

Kitle İletişim Kuramları
Halkla İlişkiler I
Radyoda Program Yapımı I
Televizyon ve Filmin Temel Öğeleri
Basın Yayın Tarihi
Fotografçılık II
Yabancı Dil
Ceza Hukuku
Türk Dış Politikası
Sinema
Radyoda Program Yapımı II
Televizyonda Program Yapımı I
Kamu Oyu
Yabancı Dil

VII. Yarıyıl:

Haberleşme Hukuku
Devletler Hukuku
Televizyonda Program Yapımı II
Film Yapımı I
Basın ve Yayın Yoluyla Halk Eğitimi
Reklamcılık
Radyoda Program Yapımı III
Yabancı Dil

VIII. Yarıyıl:

Fikrî Haklar
Kamusal Tanıtma ve Turizm
Uluslararası İktisat Politikası
Televizyon Haberciliği
Film Yapımı II
Televizyonda Program Yapımı III
Yabancı Dil

Bütün yarıyıllarda Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi,
Beden Eğitimi ve Spor
Türk Dili.

EK - 6

EGE ÜNİVERSİTESİ
BASIN YAYIN YÜKSEK OKULU DERS PROGRAMI (1985-1986 Ders Yılı)

GAZETECİLİK VE HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ

I. Yarıyıl:

Hukukun Temel Kavramları
Siyaset Bilimine Giriş
Sosyoloji
Basın-Yayın Tarihi
İşletme Ekonomisi
Fotografçılık
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

II. Yarıyıl:

Anayasa
İktisat I
Türkiye'nin Yönetim Yapısı
Siyasal Tarih
Yönetim ve Organizasyon
Muhasebe
Fotografçılık
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

III. Yarıyıl:

İktisat II
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Sosyal Politik
Daktilo ve Yazışma Tekniği I
Bilgi Kaynakları
Dünya Edebiyatı
Temel Gazetecilik
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

IV. Yarıyıl:

Siyasal Düşünceler ve Rejimler
Kamu Maliyesi
Sosyal Psikoloji
Türkiye Ekonomisi
Daktilo ve Yazışma Tekniği II
Bilgisayar Programlama
İşletme Denetimi
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

V. Yarıyıl:

Kitle İletişim Kuramları
Halkla İlişkiler I
Gazete Yayınlama Tekniği I
Basın Sanayininin Temel Kavramları
Tiyatro
Pazarlama
Sanat Tarihi
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VI. Yarıyıl:

Ceza Hukuku
Sinema
Gazete Yayınlama Tekniği II
Kamu Oyu
Reklamcılık
Basın Ahlakı
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VII. Yarıyıl:

Haberleşme Hukuku
Devletler Hukuku
Halkla İlişkiler II
Basın İşletmeciliği
Basın-Yayın Yoluyla Halk Eğitimi
Güncel Ekonomik Olaylar
Uluslararası İlişkiler ve Örgütler
Türk Edebiyatı
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VIII. Yarıyıl:

Fikrî Haklar
Kamusal Tanıtma ve Turizm
Uluslararası İktisat Politikası
Gazete Yayınlama Tekniği III
Yazı Türleri
Kültür-Sanat Hayatı ve Kavramları
Gazete Haberciliği
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

EGE ÜNİVERSİTESİ
BASIN -YAYIN YÜKSEK OKULU DERS PROGRAMI (1985-1986 Ders Yılı)
RADYO - TV BÖLÜMÜ

I. Yarıyıl:

Hukukun Temel Kavramları
Siyaset Bilimine Giriş
Sosyoloji
İstatistik
Basın-Yayın Tarihi
İşletme Ekonomisi
Fotoğrafçılık
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

II. Yarıyıl:

Anayasa
İktisat I
Türkiye'nin Yönetim Yapısı
Siyasal Tarih
Yönetim ve Organizasyon
Muhasebe
Fotoğrafçılık
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

III. Yarıyıl:

İktisat II
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Daktilo ve Yazışma Tekniği I
Bilgi Kaynakları
Sosyal Politika
Dünya Edebiyatı
Konuşma Eğitimi
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

IV. Yarıyıl:

Siyasal Düşünceler ve Rejimler
Kamu Maliyesi
Sosyal Psikoloji
Türkiye Ekonomisi
Daktilo ve Yazışma Tekniği III
Bilgisayar Programlama
İşletme Denetimi
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

V. Yarıyıl:

Kitle İletişim Kuramları
Halkla İlişkiler
Radyoda Program Yapımı I
Televizyon ve Filmin Temel Öğeleri
Tiyatro
Radyo-TV İşletmeciliği
Sanat Tarihi
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VI. Yarıyıl:

Ceza Hukuku
Türk Dış Politikası
Sinema
Radyoda Program Yapımı II
Televizyon Program Yapımı I
Kamu Oyu
Reklamcılık
Trk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VII. Yarıyıl:

Haberleşme Hukuku
Devletler Hukuku
Televizyonda Program Yapımı II
Film Yapımı I
Basın-Yayın Yoluyla Halk Eğitimi
Uluslararası İlişkiler ve Örgütler
Güncel Ekonomik Sosyal Olaylar
Türk Edebiyatı
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil

VIII. Yarıyıl:

Fikrî Haklar
Kamusal Tanıtma ve Turizm
Uluslararası İktisat Politikası
Televizyon Haberciliği
Film Yapımı II
Yazı Türleri
Kültür Sanat Hayatı ve Kavramları
Türk Dili
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
BASIN YAYIN YÜKSEK OKULU DERS PROGRAMI (1985-1986 Ders Yılı)

I. Sınıf

I. Dönem

Hukukun Temel Kavramları

Sosyoloji

İstatistik

Anayasa

Türkçe I

Türk Kültürü I

Yabancı Dil I

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi

II. Dönem:

İktisat I

Türkiye'nin Yönetim Yapısı

Siyasal Tarih

Siyaset Bilimine Giriş

Türkçe II

Yabancı Dil II

Dünya Edebiyatı

II. Sınıf

I. Dönem:

İktisat II

Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri

Sosyal Politika

Daktilo ve Yazışma Tekniği I

Bilgi Kaynakları ve Arşivcilik

Türkçe III

Sanat Tarihi

Türk Halk Bilimi

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi

Yabancı Dil III

II. Dönem:

Siyasal Düşünceler ve Rejimler

Kamu Maliyesi

Sosyal Psikoloji

Türkiye Ekonomisi

Daktilo ve Yazışma Tekniği II

Türk Edebiyatı

Haberleşme Tarihi

Tiyatro

Türkçe IV

Yabancı Dil IV

III. SINIF

I. DÖNEM ORTAK DERSLER

Kitle İletişim Kuramları
Halkla İlişkiler I
Temel Fotoğrafçılık I
Türkçe V
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Yabancı Dil V

GAZETECİLİK VE HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ

Gazete Yayınlama Tekniği
Temel Gazetecilik I
Stenografi I
Haber Toplama ve Yayma Tekniği I
Basın Sanayiinin Temel Öğeleri

RADYO VE TELEVİZYON BÖLÜMÜ

Radyoda Program Yapımı I
Televizyon ve Filmin Temel Öğeleri

II. DÖNEM ORTAK DERSLER

Ceza Hukuku
Türk Dış Politikası
Sinema
Temel Fotoğrafçılık II
Türkçe VI
Ekonomik Düşünceler ve Sistemler
Yabancı Dil VI

GAZETECİLİK VE HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ

Gazete Yayınlama Tekniği II
Temel Gazetecilik II
Stenografi II
Haber Toplama ve Yayma Tekniği II

RADYO VE TELEVİZYON BÖLÜMÜ

Radyoda Program Yapımı II
Televizyonda Program Yapımı I
Radyo Televizyon İşletmeciliği

IV. SINIF

I. DÖNEM ORTAK DERSLER

Haberleşme Hukuku
Devletler Hukuku
Haberleşme Rejimleri
Yabancı Dil VII
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Türkçe VII

GAZETECİLİK VE HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ

Halkla İlişkiler II
Gazete Yayınlama Tekniği III
Gazete Yazı Türleri
Fotoğrafçılık III

RADYO VE TELEVİZYON

Televizyonda Program Yapımı II
Film Yapımı I
Televizyonda Metin Yazarlığı

II. DÖNEM ORTAK DERSLER

Fikrî Haklar
Uluslararası İktisat Politikası
Haberleşme Sosyolojisi
Kamusal Tanıtma Ve Turizm
Yabancı Dil VIII
Türkçe VIII

GAZETECİLİK ve HALKLA İLİŞKİLER BÖLÜMÜ

Gazete Yayınlama Tekniği IV
Basın İşletmeciliği

RADYO ve TELEVİZYON BÖLÜMÜ

Film Yapımı II
Televizyon Haberciliği
Televizyon ve Film Yönetimi
Konuşma Sanatı

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
BASIN-YAYIN YÜKSEK OKULU DERS PROGRAMI (1985-1986 Ders Yılı)

I. Yarıyıl:

Gazete Yazı Türleri
İstatistik
Türk Dili ve Kompozisyon
Yabancı Dil
Siyaset İlmine Giriş
Stenografi
Güzel Sanatlar
Sosyoloji
Hukukun Temel Kavramları

II. Yarıyıl:

Yabancı Dil
Basın Yayın Tarihi
Anayasa Hukuku
Türkiye'nin Yönetim Yapısı
Siya al Tarih
Güzel Sanatlar
Stenografi
Türk Dili ve Kompozisyon
Basın Fotoğrafçılığı
İktisat

III. Yarıyıl:

Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Bölümü
Sosyal Politika
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Yabancı Dil
Daktilografi
Güzel Sanatlar
İktisat II
Basın Fotoğrafçılığı
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Radyo ve Televizyon Bölümü
Bilgi Kaynakları
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Kamu Personeli
Yabancı Dil
Stenografi
İktisat II
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Güzel Sanatlar

IV. Yarıyıl:

Daktilo ve Yazışma Tekniği
Sosyal Psikoloji
Türkiye Ekonomisi
Yabancı Dil
Kamu Maliyesi
Siyasal Düşünceler ve Rejimler
Güzel Sanatlar
Haber Toplama ve Yazma Tekniği
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi

V. Yarıyıl:

Kitle İletişim Kuramları
Basım Sanayininin Temel Kavramları (GHİB)
Yabancı Dil
Halkla İlişkiler (GHİB)
Radyo Programcılığı (R-TVB)
Gazete Yayımlama Tekniği (GHİB)
Güzel Sanatlar
Ajans ve Ajans Haberciliği
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Televizyon ve Filmin Temel Öğeleri (R-TVB)
Spor Yazarlığı ve Spor Tarihi
Reklam Teorisi

VI. Yarıyıl:

Türk Dili ve Kompozisyon
Türk Dış Politikası
Ceza Hukuku
Sinema
Yabancı Dil
Mizanpaj ve Grafik (GHİB)
Radyoda Program Yapımı (R-TVB)
Güzel Sanatlar
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
TV'de Program Yapımı (R-TVB)

VII. Yarıyıl:

Uluslararası İlişkiler Ve Örgütler
Mizanpaj ve Grafik (GHİB)
Basın İşletmeciliği
Halkla İlişkiler (GHİB)
Yabancı Dil
Haberleşme Hukuku
Kamuoyu Araştırmaları
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Basın Ahlakı
TV' Program Yapımı (R-TVB)
Devletler Hukuku
Güzel Sanatlar
Film Yapımı (R-TVB)

8. Yarıyıl:

Kamusal Tanıtma ve Turizm
Uluslararası İktisat Politikası
Türk Dili ve Kompozisyon
Gazete Yayınlama Tekniği III
Kalkınma Ekonomisi
Yabancı Dil
Fikrî Haklar
Basın Davalarının Uygulamadaki Görünümü (GHİB)
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Film Yapımı (R-TVB)
Basın İşletmeciliği (GHİB)
Güzel Sanatlar
Televizyon Haberciliği (R-TVB)
Dünya Ekonomisi

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SİNEMA - TV FOTOĞRAF ANASANAT DALI ÖĞRETİM PROGRAMI

SİNEMA

I. SINIF

Sinemaya Giriş
Televizyona Giriş
Temel Optik ve Fotoğrafçılığa giriş
Dünya Sineması Tarihi I
Biçim-Renk Işık Tasarımı
Yazılı ve Sözlü Anlatım
Kitle İletişim Teorilerine Giriş
Sosyoloji
Sanat Sosyolojisi
Psikoloji
Sanat Psikolojisi

II. SINIF

Sinema Dili
Sinema -TV Grafiği
Dünya Sineması Tarihi II
Sinema Teorileri
Görsel Anlatım
Kitle İletişim Sosyolojisi
Sanat Tarihi
Felsefeye Giriş
Sanat Felsefesi

III. SINIF

Senaryo Yazarlığı
Yapım - Yönetim
Görüntü Yönetimi
Kurgu Yöntemleri
Canlandırma Sineması
Film Müziği ve Seslendirme
Sinema Sosyolojisi
Türk Sineması Tarihi I
Genel Estetik
Sinema Estetiği

IV. SINIF

Film Projesi-Bitirme Çalışması
Sinema Eleştirisi
Reklam Filmciliği
Türk Sineması Tarihi II
Film Çözümlemeleri
Yöntembilim

TELEVİZYON

I. SINIF

Sinemaya Giriş
Televizyona Giriş
Temel Optik ve Fotoğrafçılığa Giriş
Dünya Sineması Tarihi I
Biçim-Renk-Işık Tasarımı
Yazılı ve Sözlü Anlatım
Kitle İletişim Teorilerine Giriş
Sosyoloji
Sanat Sosyolojisi
Psikoloji
Sanat Psikolojisi

II. SINIF

TV Anlatım Biçimleri
Sinema-TV Grafiği
Dünya Sineması Tarihi II
Sinema Teorileri
Görsel Anlatım
Kitle İletişim Sosyolojisi
Sanat Tarihi
Felsefeye Giriş
Sanat Felsefesi

III. SINIF

TV Metin Yazarlığı
TV Oyun Yapım-Yönetimi
TV Haber ve Magazin Programcılığı
TV Belgesel Programcılığı
TV Müzik-Eğlence Programcılığı
Film Müziği ve Seslendirme
TV Sosyolojisi
Türk Sineması Tarihi I
Genel Estetik
Sinema Estetiği

IV. SINIF

TV Projesi - Bitirme Çalışması
Reklam Filimciliği
TV Eleştirisi
Türk Sineması Tarihi II
Görsel Göstergebilimi
Film Çözümlemeleri
Yöntembilim

FOTOĞRAF

I. SINIF

Sinemaya Giriş
Televizyona Giriş
Temel Optik ve Fotoğrafçılığa Giriş
Dünya Sineması Tarihi I
Biçim-Renk-Işık Tasarımı
Yazılı ve Sözlü Anlatım
Kit ile İletişim Teorilerine Giriş
Sosyoloji
Sanat Sosyolojisi
Psikoloji
Sanat Psikolojisi

II. SINIF

Fotoğrafçılık Laboratuvarı
Fotoğraf Grafiği
Fotoğrafçılık Tarihi
Dünya Sineması Tarihi II
Sinema Teorileri
Görsel Anlatım
Kitle İletişim Sosyolojisi
Sanat Tarihi
Felsefeye Giriş
Sanat Felsefesi

III. SINIF

Renkli Fotoğraf Tekniği
Haber Röportaj Fotoğrafçılığı
Belge Fotoğrafçılığı ve Belgeleme
Stüdyo Fotoğrafçılığı
Özel Fotoğrafçılık Teknikleri
Fotoğraf Tasarımı
Türk Sineması Tarihi I
Genel Estetik

IV. SINIF

Fotoğrafçılık Projesi-Bitirme Çalışması
Renkli Fotoğraf Tekniği II
Fotoğraf Eleştirisi
Türk Sineması Tarihi II
Görsel Göstergebilim
Yöntembilim

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
BASIN-YAYIN YÜKSEK OKULU DERS PROGRAMI

I. SINIF

Türk Dili ve Edebiyatı
Çevre Sorunları Bilgisayar ve Basına Uygulaması
Kitle İletişiminde Siberetik Yaklaşım
Basın Yayın Tarihi
İktisat
Siyasî Tarih
Türkiye'nin Yönetim Yapısı
Anayasa
Yabancı Dil

II. SINIF

Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Bölümü
Siyasî Düşünceler ve Rejimler
Bilgi Kaynakları
Yabancı Dil
Kamu Maliyesi
Muhasebe
Sosyal Psikoloji
Yazı Türleri
Daktilo ve Yazışma Tekniği
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Bilgi İşlem
Türkiye Ekonomisi

Radyo ve Televizyon Bölümü

Siyasî Düşünceler ve Rejimler
Basın Fotoğrafçılığı
Yabancı Dil
Kamu Maliyesi
Haber Yazma Tekniği
Daktilo ve Yazışma Tekniği
Sosyal Psikoloji
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
Bilgi İşlem
Türkiye Ekonomisi

III. SINIF

Yabancı Dil
Türk Dış Politikası
TV'de Program Yapımı (R-TV)B
Sanat Tarihi (GHİB)
Sinema
Haber Yazma ve Toplama Tekniği (GHİB)
Radyo-TV Yazarlığı (RTVB)
Ceza Hukuku
Halkla İlişkiler (RTVB)
Reklamcılık
Gazete Yayınlama Tekniği (GHİB)
Radyoda Program Yapımı (RTVB)
Bilgisayar Programcılığı

IV. SINIF

Kamusal Tanıtma ve Turizm
Film Yapımı (RTVB)
Gazete Yayınlama Tekniği (GHİB)
Radyo-TV İşletmeciliği (RTVB)
Yabancı Dil
Atatürk İlkelerive İnkılap Tarihi
Dünya Edebiyatı
Fikir Hakları
Ortadoğu ve Sorunları (GHİB)
TV Haberciliği (RTVB)
Uluslararası İktisat
Araştırma Projesi
Spor Tarihi ve azarlığı (GHİB)

KAYNAKLAR

- Nermin ABADAN-UNAT : Batı Avrupa ve Türkiye'de Basın Yayın Öğretimi, Ankara Üniversitesi SBF Yayınları, Ankara, 1972.
- R. L. ACKOFF : "Sistemler, Örgütler ve Disiplinler-arası Araştırma," (Çeviren: Nihat Yüzügüllü) ESADER, C. XI, S.2, s.241.
- A. ADLER : The Practice and Theory of Individual Psychology, Routledge and Kegan Paul, London, 1967.
- T.W. ADORNO vd. : The Authoritarian Personality, Harper Books, New York, 1950.
- Korkmaz ALEMDAR : "Bugünkü Teknik Gelişmeler Doğrultusunda Yazılı Basının Gereksindiği Yetişkin Elemanın Karşılansması ve Eğitimde Bu Dalda Eğitim Yapan Basın Yayın Yüksekokullarının Durumu ve Bunlardan Beklentiler," Kitle İletişim Tekniklerindeki Gelişme ve Yazılı Basının Geleceği, Hürriyet Vakfı Yayınları, İstanbul, 1983,s.75.
- Korkmaz ALEMDAR,
Raşit KAYA (Derl.) : Kitle İletişiminde Temel Yaklaşımlar, Savaş Yayınları, Ankara, 1983.
- L. ALTHUSSER : İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları, Çevirenler: Y.Alp, M. Özışık, Birikim Yayınları, İstanbul, 1978.
- A. ANGYAL : "A Logic of Systems," Systems Thinking F.E. Emery (Ed.), Penguin Books, Harmondsworth, 1971, s. 26.

- İnal Cem AŞKUN : Organizasyon Teorileri, EİTİA Yayınları, Eskişehir, 1972.
- İnal Cem AŞKUN : Sinema-Televizyon ve Basın Yüksek Okulu Kuruluş Raporu, Eskişehir, 1977.
- İnal Cem AŞKUN : "Genel Sistem Kuramı Açısından İşletmelerde Biçimsel Olmayan Örgüt Tasarımını Üzerine Düşünceler," ESADER, C.XV, Sayı: 1, s. 1-23.
- İnal Cem AŞKUN : "T.Ö.E.F.'den İletişim Bilimleri Fakültesi'ne," Kurgu , Ekim 1980, s.1.
- Turhan BARAZ : Uzaktan Öğretim İlkelerinin Edebiyat Öğretimine Uygulanması, Anadolu Üniv., AÖF Yayınları, Eskişehir, 1985.
- Gregory BATESON : Mind and Nature, Bantam Books, New York, 1980.
- Julien BENDA : The Betrayal of the Intellectuals, İngilizceye çeviren: Richard Aldington, The Beacon Press, Boston, 1955.
- B. BERELSON,
M. JANOWITZ (Ed.) : Reader in Public Opinion and Communication, Free Press, Glencoe, 1966.
- H. BERGSON : Yaratıcı Tekamül, Çeviren: M.Ş.Tunç, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1947.
- L. von BERTALANFFY : General Systems Theory, George Braziller, New York, 1968.
- MICHAEL D. BIDDISS : The Age of the Masses: Ideas and Society in Europe since 1870, Penguin Books, Harmondsworth, 1977.

- Leon BROMSON : The Political Context of Sociology, Princeton U. P., New Jersey, 1961.
- J.A.C. BROWN : Freud and the Post-Freudians, Penguin, Harmondsworth, 1974.
- Martin BUBER : I and Thou, İngilizceye çeviren: W. Kaufmann, Scribners, New York, 1970.
- Seçil Biker : Sinemada Anlam Yaratma, Milliyet Yayınları, Eskişehir, 1985.
- Fritjof CAPRA : The Turning Point, Simon and Schuster, New York, 1982.
- James W. CAREY : "Mass Communication Research and Cultural Studies: An American View," Mass Communication and Society, J. Curran (Ed. E. Arnold, London, 1977, s.409-425.
- Ernst CASSIRER : İnsan Üstüne Bir Deneme, Çeviren: N. Arat, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1980.
- Ali Cemalcılar : İletişim Sanatı Olarak Müziğin Öğretim ve Eğitim Ortamlarındaki Kurumsal Yapısı ile Yaygın Eğitimde Bir Model Denemesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir, 1985.
- Richard CHRISTIE,
Marie JAHODA : Studies in the Scope and Method of the of the Authoritarian Personality, Free Press, Glencoe, 1954, s. 385.
- Philip H. COOMBS : "Systems Analysis: A Framework for Diagnosis and Strategy," The Curriculum Context, Design and Development, R. Hooper (Ed.), Oliver and Boyd, Edinburgh, 1977.

Musa ÇADIRCI
Azmi SÜSLÜ

: Ankara Üniversitesi Gelişim Tarihi,
A.Ü. Rektörlüğü Yayınları, Ankara,
1982.

Ian DALLAS

: Gariplerin Kitabı, Çeviren: İsmet
Özel, Yeryüzü Yayınları, İstanbul,
1979.

W. DISSANAYAKE

: "Communication Models and Knowledge
Dissemination," Media Asia 3 (1984).

Umberto ECO

: A Theory of Semiotics, Indiana U-
niversity Press, Bloomington, 1979.

Selahattin ERTÜRK

: Eğitimde "Program" Geliştirme, Yel-
kentepe Yayınları, Ankara, 1979.

FARABİ

: Farabinin Üç Eseri: Mutluluğu Kazan-
ma, Eflatun Felsefesi ve Aristo Fel-
sefesi, Çeviren: Hüseyin Atay, A.Ü.
İlâhiyat Fakültesi Yayınları, Ankara
1974.

Herbert J. GANS

: Popular Culture and High Culture,
Basic Books, New York, 1974.

ORTEGA Y GASSET

: Kitlelerin Ayaklanması, Çeviren: Seçk.
Çağan, May Yayınları, İstanbul, 1968
Kütlelerin İsyanı, Çeviren: Nejat Mu-
allimoğlu, Bedir Yayınevi, İstanbul,
1976.

- George GERBNER : "Basic Generalized Graphic Model of Communication," Communication Studies, J. Corner, J. Hawthorn (Ed.), E. Arnold, London, 1980.
- Dursun GÖKDAĞ : Uzaktan Öğretimde Basılı Materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği), Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir, 1986.
- H. GROBMAN : Developmental Curriculum Projects: Decision Points and Processes, Peacock Publishers, New York, 1970.
- René GUENON : The Reign of Quantity and the Signs of the Times, İngilizceye çeviren: Lord Northbourne, Penguin Books, Baltimore, 1972.
- René GUENON : Modern Dünyanın Bunalımı, Çeviren: Nabi Avcı, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1979.
- Bozkurt GÜVENÇ : Kültür Kuramında Bütüncülük Sorunu Üzerine Bir Deneme, Hacettepe Basımevi, Ankara, 1970.
- J. HABERMAS : Toward a Rational Society, Heinemann, London, 1971.
- J. D. HALLORAN : "A Case for Critical Eclecticism," Journal of Communication, 3 (1983).
- Gees J. HAMELINK : "Emancipation or Domestication: Toward a Utopian Science of Communication," Journal of Communication, 3 (1983).

- J. B. S. HARDMAN : "Masses," Encyclopedia of the Social Sciences, MacMillan, New York, 1935, s. 197.
- Enes HARMAN : "Üç Kapak," Yeni Devir, 23.2.1982.
- Enes HARMAN : "Dalgacı Mahmutlar Torna Başına..." Yeni Devir, 11.8.1982.
- P. HIRST : Knowledge and the Curriculum, RKP, London, 1974.
- International Extension College : Uzaktan Eğitimde Yazılı Malzeme, Çeviren: Nabi Avcı, Anadolu Üniversitesi, AÖF Yayınları, Eskişehir, 1984.
- Orhan Veli KANIK : Bütün Şiirleri, Can Yayınları, İstanbul, 1984.
- İmdat KARA : Yöneylem Araştırmasının Yöntembilimi, Anadolu Üniversitesi MMF Yayınları, Eskişehir, 1985.
- Levend KILIÇ : Eğitim Televizyonunda Yapımcı-Yönetmen, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir, 1985.
- T. KUHN : Bilimsel Devrimlerin Yapısı, Çeviren: N. Kuyaş, Alan Yayıncılık, İstanbul, 1982.
- H.D. LASWELL : "The Structure and Function of Communication in Society," Mass Communications, W. Schramm (Ed.), Urbana, University of Illinois Press, 1975.

- D. LAWTON : Theory and Practice of Curriculum Studies, RKP, London, 1978.
- Terry LOVELL : "Sociology of Aesthetic Structures and Contextualism," Sociology of Mass Communication, Denis McQuail (Ed.), Penguin, Harmondsworth, 1976.
- Marshall McLUHAN : The Gutenberg Galaxy, University of Toronto Press, Toronto, 1962.
- Marshall McLuhan : Understanding Media: The Extensions of Man, McGraw Hill, New York, 1965.
- D. McQUAIL,
S. WINDAHL : Communication Models, Longman, New York, 1981.
- Bryan MAGEE : Karl Popper'in Bilim Felsefesi ve Siyaset Kuramı, Çeviren: Mete Tunçay, Şahin Alpay Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982.
- Herbert MARCUSE : Reason and Revolution : Hegel and the Rise of Social Theory, Oxford University Press, New York, 1971.
- Herbert MARCUSE : Aşk ve Uygarlık, Çeviren: Seçkin Çağan, May Yayınları, İstanbul, 1968.
- Herbert MARCUSE : Negations: Essays in Critical Theory, Boston, 1968.
- Herbert MARCUSE : One Dimensional Man, Abacus, London, 1972
- Şerif MARDİN : İdeoloji, Sosyal Bilimler Derneği Yayınları, Ankara, 1976.

- Karl MARX,
F. ENGELS : Alman İdeolojisi, Çeviren: S. Hilav, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1968.
- Crispin C. MASLOG "Mass Communication in the United States; Pioneer and Space Age," Media Asia, 1 (1981).
- F.W.MATSON,
A. MONTAGU (Ed.) : The Human Dialogue, Free Press, New York, 1967.
- Robert K. MERTON : Social Theory and Social Structure, The Free Press, New York, 1967.
- Robert K. MERTON : Sociology Today, Basic Books, New York, 1969.
- J.S. MILL : Hürriyet, Çeviren: M.Osman Dostel, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1963.
- David MITRANY : Marx Against the Peasant, University of North Carolina Press
- Peter R. MONGE : "The Process of Studying Process in Organizational Communication," Journal of Communication 1 (1984).
- S.H. NASR : Islam and the Plight of Modern Man, Longman, London, 1975.
- Oğuz ONARAN : Örgütlerde Karar Verme, Ankara Üniversitesi SBF Yayınları, Ankara, 1975.
- Miless ORVELL, : "Marshall McLuhan Üzerine," Çeviren: Nabi Avcı, İlim ve Sanat, Sayı: 1, Ankara, 1985, s. 14-16.

- Ünsal OSKAY : XIX? Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri, Ankara Üniversitesi SBF Yayınları, Ankara, 1982.
- Ertuğrul ÖZKÖK : McLuhan'ı Tersinden Okumak," yazı, Sayı: 1, Ankara, 1978,s.82-95
- Ertuğrul ÖZKÖK : İletişim Kuramları Açısından Kitlelerin Çözülüşü, Tan Yayınları, Ankara, 1985.
- Edward FLOMAN : "İletişim Devrimi Üzerine," Çeviren: Adem Rıza, İlim ve Sanat, Sayı: 1, Ankara 1985.
- Jeremy RIFKIN,
Ted HOWARD : Entropy: A New World View, Bantam Books, New York, 1981.
- J.W. RILEY,
M.W. RILEY : "Mass Communication and the Social System," Sociology Today, R.K. Merton (Ed.)
- A.J. ROMISZOVSKI : Designing Instructional Systems, Kogan Page, London, 1982.
- Jurgen RUESCH : "Clinical Science and Communication Theory" The Human Dialogue, F.W. Matson, A. Montagu (Ed.), Free Press, New York, 1967.
- Wilbur SCHRAMM : The Process and Effects of Mass Communication, University of Illinois Press, Urbana, 1954.
- Wilbur SCHRAMM (Ed.) : Mass Communications, University of Illinois Press, Urbana, 1975.

- Wilbur SCHRAMM : "The Unique Perspective of Communication: A Retrospective View," Journal of Communication 3 (1983).
- Frithjof SCHUON : "No Activity without Truth," The Sword of Gnosis, J. Needleman (Ed.), Penguin Books, Baltimore, 1974.
- Edward SHILS : Intellectuals, The University of Chicago Press, Chicago, 1972.
- H. SOCKETT : Designing the Curriculum, Open Books, London, 1976.
- L. STENHOUSE vd. : The Humanities Project: An Introduction, Heinemann, London, 1970.
- L. STENHOUSE : An Introduction to Curriculum Research and Development, Heinemann, London, 1975.
- İlkay SUNAR : Düşün ve Toplum, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1979.
- P.H. TAYLOR,
C. M. RICHARDS : An Introduction to Curriculum Studies, NFER-Nelson, Berkshire, 1985.
- J. TUNSTALL : "The Trouble with US Communication Research," Journal of Communication, 3 (1983).
- Hilmi Ziya ÜLKEN : İlim Felsefesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1967.
- Roger E. WILLIAMS : "Genel İletişim Kavram ve Modelleri," Çeviren: Akın Ergüden, Kurgu 2 (1979).

- David WILSON : The Communicators and Society, Pergamon Press, London, 1968.
- Kwasi WIREDU : "İnsan İletişimi Kavramına Felsefi Bir Bakış," Çeviren: Ionna Kuçuradi, İletişim ve Toplum Sorunları , UNESCO/Türk Sosyal Bilimler Derneği Yayınları, Ankara, 1983.
- Will WRIGHT : Six Guns and Society, University of California Press, Los Angeles, 1975.
- Fatma VARİŞ : Eğitimde Program Geliştirme (Üçüncü Baskı) Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1978.
- Stefan ZWEIG : Dünün Dünyası, Çeviren: Burhan Arpad, Milliyet Yayınları, İstanbul, 1971.

Ö Z G E Ç M İ Ş

Bilecik 1953 doğumluyum. Demirköy İlkokulu'nu, Eskişehir Koleji'ni, Ortadoğu Teknik Üniversitesi İdarî İlimler Fakültesi'ni bitirdim. Kültür Bakanlığı Dış İlişkiler Dairesi'nde ve Kopenhag Büyükelçiliği Çalışma Ataşeliği'nde memurluk; Yeni Devir gazetesinde dış politika yazarlığı yaptım. 1979 yılında EİTİA İletişim Bilimleri Fakültesi'nde asistan oldum. Halen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde öğretim görevlisi olarak çalışıyorum. Evliyim. Üç çocuk babasıyım.

Yayınlanmış çalışmalarım şunlardır:

- A.H. Nedvi, Din ve Medeniyet Üzerine, Kaynak Yayınları, İzmir, 1976 (Çeviri).
- René Guénon, Modern Dinyanın Bunalımı, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1979 (Çeviri).
- Tefik El Hakim, Trendeki Derviş, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1980 (Çeviri).
- Martin Lings, Antik İnançlar Modern Hurafeler, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1980 (Ufuk Uyan'la birlikte çeviri)
- S.H.Nasr, İnsan ve Tabiat, Yeryüzü Yayınları, İstanbul, 1980 (Çeviri).
- I.E.College, Uzaktan Eğitimde Yazılı Malzeme, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir, 1985.(Çeviri)
- Paul Klee, Modern Sanat Üzerine, İnsan Yayınları, İstanbul (Basılacak, çeviri).