ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar
ETHOS: Dialogues in Philosophy and Social Sciences

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

ADVERTAINMENT DÜNYASININ 'OYUN'UNA KARŞI, ELEŞTİREL MEDYA OKURYAZARLIĞI

[Critical Media Literacy Against The "Game" Of The Advertainment World]

Merih TAŞKAYA
Doç. Dr. , Akdeniz Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü
merihtaskaya@gmail.com

Hediye AYDOĞAN
Araş. Gör., Akdeniz Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Reklamcılık Bölümü
hediyeaydogan90@gmail.com

ÖZET

İnternetin ve dijital teknolojilerin sunduğu hızlı iletişim, erişim ve etkileşim gibi pek çok olanak nedeniyle, geleneksel medyadan yeni medyaya yönelim gösteren reklamcılık sektörü, dijital medyanın sunduğu pek çok avantajdan (hızlı erişim, ölçümleme kolaylığı, interaktif iletişim) faydalanarak yeni reklam türleri yaratmakta ve hedef kitlesine bu reklamlar aracılığıyla ulaşmaya çalışmaktadır. Hem hedef kitleyi eğlendirdiği, hem de diğer birçok reklam türüne göre hedef kitleyle marka etkileşimini daha uzun süre etkin tutabildiği, bir başka deyişle hedef kitlenin markaya daha uzun süre maruz kalmasına olanak tanıdığı iddiası nedeniyle advergame'ler (oyun-reklamlar), reklam verenlerin hedef kitlesiyle iletişimlerinde tercih ettikleri reklam türleri arasında yer almaktadır. Medya içeriklerindeki yanıltıcı/aldatıcı enformasyonların fark edilmesi açısından önemli bir rol oynadığı iddia edilen medya okuryazarlığı eğitiminin mevcut haliyle etkinliği, yapılan akademik çalışmalar aracılığı ile sorgulanmaya devam etmektedir. Bu çalışmada bir medya

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

ürünü olan oyun-reklamların içine gömülü olan reklam niyetinin fark edilmesinde medya okuryazarlığı eğitiminin etkinliğine odaklanılmış, üniversite öğrencilerinin oyun-reklamları bir reklam türü olarak algılama/algılamama durumlarına mevcut medya okuryazarlığı eğitiminin etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda, çalışma kapsamında Akdeniz Üniversitesi fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler ile yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme (N= 12) tekniğinden faydalanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu süreci doğru işletmek amacıyla öncelikle, görüşmecilerin oyun tasavvurları ve oyuna yönelme amaçları, Huizinga'nın ortaya koyduğu oyun karakteristikleri üzerinden oluşturulan kodlarla karşılaştırılmıştır. Buna ek olarak, mevcut medya okuryazarlığı dersinin yöntemine ilişkin sorulan sorular aracılığı ile görüşmecilerin söz konusu yönteme ilişkin eleştiri ve önerileri, eleştirel pedagoji yaklaşımı perspektifinden değerlendirilmiştir. Böylelikle, medya okuryazarlığı dersine yönelik müfredat programlarına ve yöntemlere ilişkin öneriler oluşturulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Oyun kuramı, eleştirel medya okuryazarlığı, oyun-reklam (advergame).

ABSTRACT

The advertising sector with a tendency from conventional media towards the new media due to many opportunities such as fast communication, access, and interaction provided by the Internet and digital technologies creates new advertising types, and tries to reach its target people by benefiting from many advantages like fast access, easy measurement, and interactive communication offered by the digital media. In this context, advergames as a new digital advertising type are one of the advertising types preferred by the advertisers because they are claimed to entertain the target people, to keep the duration of brand-target interaction longer compared to other advertising types, and to make it possible for the brand to keep its target people exposed to its persuasive message for a longer period in this way. The current efficacy of the media literacy education asserted to have an important role in the recognition of the deceptive and

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

fallacious information in the media contents is still under some scientific inquiries, and this study focuses on the efficacy of the media literacy education on the recognition of the advertising intent embedded in the advergames as a media product, and it aims at ascertaining whether present media literacy education makes any impact on the undergraduate students' perception of advergames as an advertising type or not.

In line with this aim, semi-structured in-depth interviews with twelve undergraduate students (half of them took media literacy course while the other half did not take) in the faculties of Akdeniz University were carried out. In order to lead the process in a correct way, this study firstly makes comparisons through codes derived from the interviewees' game realisations and intentions, and Huizinga's list of game characteristics. In the second step, the interviewee's criticisms and suggestions revealed through questions regarding the method applied in the present media literacy education were evaluated from the perspective of critical pedagogy approach. Consequently, this study propounds to make suggestions regarding the curricula and methods for the media literacy course.

Keywords: Play theory, critical media literacy, advergames.

ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar
ETHOS: Dialogues in Philosophy and Social Sciences

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Giriş

Neredeyse bireylerin bulunduğu tüm mekânlara ve giderek mekândan bağımsız biçimde bireylerin parmak uçlarına kadar ulaşan internet, bireylerin –bu teknolojiye sahip olma durumlarına bağlı olarak- iletişim kurma, satın alma, eğlenme pratiklerini de kendi sunduğu olanaklar çerçevesinde şekillendirmektedir. Hedef kitlelere işaret ederek dile getirilen 'size bakmıyorlarsa, baktıkları yerde olun' önerisi, reklamcılık dünyası aktörlerine, hedef kitlenin gözbebeklerini takip etme zorunluluğunu hatırlatmaktadır. Hedef kitlelerin gözbebekleri, dijital teknolojilerdeki gelişmelere paralel biçimde, giderek dijital ekrana odaklanmaktadır. Bu bağlamda, hedef kitlesinde bekledikleri davranış biçimlerini –nihayetinde satın alma davranışını- yaratma niyetiyle reklam kampanyaları düzenleyen şirketler (bu çalışmada bundan sonra 'reklam veren' olarak adlandırılacaktır), internet teknolojilerinin sunduğu hızlı erişim ve etkileşim gibi olanakları kullanarak, hedef kitleleriyle olan iletişim biçimlerinde yeniliklere gitmeye başlamışlardır. Reklam verenlerin, reklam faaliyetlerine yönelik karar alırken (Nasıl yapılacak?, Kim hedef alınacak?, Nerede gerçekleştirilecek?gibi sorulara yanıt ararken), televizyon, radyo gibi geleneksel ortamlar ile bilgisayar, mobil cihazlar gibi dijital ortamlarda uygulayabilecekleri çok çeşitli reklam formları arasından,kampanya stratejilerine uygun formu seçmeleri (Evans, 2013, s. 1), rekabet ortamında pazarda tutunabilmelerini sağlayan önemli bir etkeni belirlemiş olmalarını mümkün kılmaktadır.

Hedef kitle ile etkileşim kurma düzeyinin yüksek olması açısından değerlendirildiğinde, internet tabanlı (dijital) reklam formlarının (Evans, 2013, s. 1) reklamverenlerin tercihleri arasında üst sıralarda yer aldığı (Bakir & Vitell 2010; Livingstone & Helsper 2006; An vd. 2014;Mallinckrodt & Mizerski 2007; Neyens vd. 2017) iddia edilmektedir. Yaklaşık 80 milyon nüfusunun %60'ının (48 milyon) internet kullanıcısı ve bu toplam nüfusun %53'ünün ise mobil internet kullanıcısı olduğu Türkiye'de de (We Are Social[1]2017, s. 135, 139), reklam verenlerin dijital reklam harcamalarının yıllar bazında artış gösterdiği ve 2017 yılının ilk yarısında 2016'nın aynı dönemine oranla dijital reklam yatırımında %14,6'lık bir büyüme olduğu (IAB Türkiye AdEx-TR 2017, s. 1) görülmektedir. Yatırım yapılan dijital reklam formlarında banner reklamlar, zenginleştirilmiş reklamlar, içerik sponsorlukları aracılığıyla yapılan reklamlar (ve doğal reklamlar), sosyal medya

[1] Markalara yaratıcı fikirler sunan küresel bir ajans. (We Are Social LinkedIn, https://www.linkedin.com/company/we-are-social/[Erişim Tarihi: 19.12.2017])

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

reklamları, elektronik posta reklamları ve arama motoru reklamlarının yanı sıra, oyun odaklı reklam formları[2] (in-game reklamlar, around-game reklamlar ve advergame'ler) da internet teknolojilerini kullanarak hedef kitlesine ulaşmaya çalışan reklam verenlerin, son yıllarda başvurduğu reklam formları arasında bulunmaktadır (Mallinckrodt & Mizerski 2007; An vd. 2014; Rozendaal vd. 2011a).

1980'lerden itibaren oyun sektörünün gelişme gösterdiği (Tuker vd. 2015, s. 574) ve oyun sektörünün Kalkınma Bakanlığı tarafından 2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı kapsamında desteklendiği (http://t24.com. tr/haber/turkiye-oyun-oynamada-dunya-birincisi,301947) Türkiye'de, 2012 verilerine göre 17,1 milyon kişinin sosyal ağlarda, 16,2 milyon kişinin internet sitelerinde ve 15,1 milyon kişinin mobil cihazlarda oyun oynadığı (Statista, 2012), 2017 yılı itibariyle toplam nüfusun %43'ünün (34,4 milyon) oyuncu nüfusuna tekabül ettiği (We Are Social 2017, s. 154) ve oturum başına günde 38,4 dakikalarını oyuna ayıran oyuncu nüfusuyla Türkiye'nin dünya lideri olduğu (http://www.Advertiseinturkey.com/gaming-industry-in-turkey) savunuları göz önünde bulundurularak reklam verenlerin oyunu reklamla bütünleştirme yoluna gittikleri öne sürülmektedir (Vanwesenbeeck vd. 2017; An vd. 2014). Türkiye'de yetişkin nüfusun %75'inin akıllı telefon kullandığı (We Are Social 2017, s. 137), akıllı telefon kullananların %54'ünün her gün mobil oyunlara yöneldiği (AdColony ve Nielsen Türkiye 2016 Raporu), mobil oyuncu nüfusunun % 67,1'inin 18-24 yaş arasında olduğu (AdColony ve Nielsen Türkiye 2016 Raporu) ve advergame'lerin (bundan sonra "oyun-reklam" olarak anılacaktır) eğlence ile reklam arasındaki çizgiyi bulanıklaştırmasının (Mallinckrodt & Mizerski 2007; Thomson 2010; Evans vd. 2013b; Rifon vd. 2014; Vanwesenbeeck vd. 2014; An vd. 2014; Verhellen vd. 2014) yanı sıra reklam amaçlı olarak üretilmiş olduğuna yönelik herhangi bir uyarıyı taşımadığı (An & Park 2011, s. 113) dikkate alındığında, bu nüfusun oynadığı oyunlar arasında yer alan oyun-reklamların (advergame) asıl niyetini fark edip edemediği önemli bir mesele halini almaktadır.

Bilgisayar, mobil cihazlar ve/veya konsollarda oyun oynama kültürü yüksek düzeyde olan bireylerin yaşadığı dijital çağda, bu bireylerin reklam içerikli oyunu diğer oyunlardan ayırt

[2] Oyun odaklı reklam formları üç türe ayrılır: In-game reklamlar, around-game reklamlar ve oyun-reklamlar (advergames). In-game reklamlar "oyun ortamı içerisine ürün/hizmetlerin yerleştirilmesiyle yapılan oyun odaklı reklam" (Smith vd. 2014, s. 98) olarak tanımlanır iken, around-game reklamlar "oyun ortamına müdahale etmeyecek şekilde reklam iletilerinin banner, interstitial (arayüz geçiş) ve sponsorluk biçiminde aktarılmasını sağlayan oyun odaklı reklam" (Smith vd. 2014, s. 99) şeklinde tanımlanmaktadır.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

edebilmeleri ve oyun-reklamların satış niyetine yönelik farkındalığı kazanmaları için geliştirilen müdahale programlarının, bir başka deyişle medya okuryazarlığı programlarının, etkililiğinin ölçüldüğü hem uluslararası hem de ulusal alanyazında pek fazla çalışma bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra, alanyazında yer alan ulusal (Aktaş vd. 2010; Öztürk & Coşkun 2017) ve uluslararası çalışmalar (Mallinkcrodt & Mizerski 2007;Lee vd. 2009; Waiguny vd. 2011a; Waiguny vd. 2013; An & Stern 2011; van Reijmersdal vd. 2012a; Panic vd. 2013; Rifon vd. 2014; An vd. 2014; Neyens vd. 2017) reklam okuryazarlığı yetisinin 8-12 yaş aralığında edinilmeye başlandığı (Boush vd. 1994; Young 2003; Rozendaal vd. 2010; Verhellen vd. 2014) düşüncesiyle daha çok çocuklar üzerinde nicel ve nitel yöntemler kullanılarak uygulanmış olduğu için, alanyazında oyun-reklamlara yönelik yetişkinlerin dijital medya okuryazarlığının rolü ile ilgili çalışmalara (Rozendaal vd. 2011a; Evans 2013; Vanwesenbeeck vd. 2017) pek fazla rastlanılmamaktadır. Ayrıca, reklamın ikna niyeti karşısında hedef kitlenin bilinçli tutum ve davranış geliştirebilmesi amacıyla yürütülen medya okuryazarlığı programları, dijital çağda bile halen reklamın geleneksel formlarına odaklanmakta (Waiguny vd. 2013, s. 260) veenvai çeşit dijital iletişim formunun hâkim olduğu bu dijital çağda, bu "formların asıl niyetini algılamak için gerekli olan beceriler" (Littlejohn vd. 2012, s. 547) olarak tanımlanabilecek dijital medya okuryazarlığının edinilebilmesi için gerekli eleştirel eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Wright vd. 2005; van Reijmersdal vd. 2012; Rozendaal vd. 2011a; Evans 2013; Waiguny vd. 2013; An vd. 2014; Taşkaya 2016). Hem bu ihtiyacı karşılamaya yönelik olarak hazırlanması önerilen dijital medya okuryazarlığı programlarının odaklanması gereken konulara bir ışık tutmak, hem degenç yetişkinlerin medya okuryazarlığının,oyun-reklamlardaki tecimsel niyetin ayırt edilebilmesindeki rolüne/etkisine yönelik az sayıdaki deneysel çalışmalardan birini gerçekleştirerek alanyazındaki eksikliği tamamlayabilmek ümidiyle yürütülen bu çalışma, Türkiye'de bu kapsamda yapılmış-yazarların bilgisi dâhilindeki- ilk çalışma niteliğindedir.

Evans ve meslektaşlarının (2013, s. 229-237) ileri sürdüğü gibi, internete bağlı ortamlarda gittikçe daha fazla zaman geçiren çocukların dijital ortamlarda uzman sayılmalarına rağmen oyun-reklamın ikna niyetini fark etmekte güçlük çekmelerinden yola çıkılarak, daha ileriki yaşlarda olan bireylerin daha fazla bilişsel beceriye ve pazar deneyimine sahip olmalarının onları bu dijital ortamlarda, özellikle de oyun-reklam gibi reklam ile eğlencenin iç içe olduğu bir oyun türü karşısında, satış niyetini kavrayacak duruma getirip tetikte tuttuklarını varsaymak, alanyazındaki çalışmaların

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

düştüğü yanılgılardan birisidir. Bu nedenle, eleştirel medya okuryazarlığı programlarının sadece çocuklar ve ergenler için değil, her yaştan bireylerin medyada aktif rol üstlenebilmesi ve özellikle reklamların satış niyetine yönelik farkındalık geliştirebilmeleri için gerekli olduğu (Dennis 2004; Livingstone & Helsper 2006; Evans vd. 2013b) düşüncesinden ve eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi alan genç yetişkinlerin bu eğitimi almayan genç yetişkinlere nazaran oyun-reklamların satın almaya ikna etme niyetinin daha fazla farkında olduğu hipotezinden hareketle yürütülen bu araştırma, Johan Huizinga'nın *oyun kuramı* ve Paulo Freire'in *eleştirel pedagoji* yaklaşımlarını kuramsal temel alarak,genç yetişkinlerin oyun-reklamların satın almaya yönelik ikna niyetini algılamalarına önkoşul olan, markayı fark etme durumlarına etkisi üzerinden, Türkiye'de sürdürülen mevcut medya okuryazarlığı eğitiminin yeterliliğini/yetersizliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Medya okuryazarlığındaki artışın reklamın etkisini azaltıp azaltmadığına yönelik kanıt eksikliği bulunan alanyazına (Rozendaal vd. 2011b, s. 337) yürütülecek olan nitel araştırma ile katkıda bulunmanın hedeflendiği bu çalışmada, ilk olarak problematik örgünün anlaşılır kılınabilmesi için oyun-reklam, oyun, medya okuryazarlığı ve eleştirel pedagoji temelinde kavramsal çerçeve sunumu yapılmıştır. Çalışmanın kuramsal temelini oluşturan oyun kuramı ve eleştirel pedagojinin çalışma problematiği etrafında serimlenmesi ardından, çalışmanın izlediği yöntem ve bu yöntem aracılığı ile ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Reklamcının Oyununu Bozmak; Eğlenceli Medya İçeriklerinin Reklam Mecrasına Dönüşmesine Karşı Eleştirel Akıl

Dijital teknolojilerin kullanıcılarına deneyim edinme/kazandırma olanaklarını sunmasının ardından ürün ve/veya hizmetlerini hedef kitlelerinin eğlence ile harmanlanmış etkileşimli ortamlarda deneyimleyebileceği düşüncesi ile reklam verenler (Mulcahy, 2006, s. 44), ürün ve/veya hizmetlerinin reklamını yapabilmek adına bu teknolojilerin sunduğu her türlü iletişim aracından faydalanmaktadır. Geleneksel reklam ortamlarının etkisinin azalması, reklam maliyetlerinin artması, hedef kitlelerinin geleneksel iletişim ortamlarında reklamlardan kaçmanın yollarını bulması ve hedef kitlenin iletişim ortamlarında eğlence arayışında olması gibi nedenlerden ötürü (Russell 2007; Nelson vd. 2004; Chitu & Tecau 2010) hedef kitlesine ürün yerleştirme, ürün entegrasyonu ve markalı eğlence gibi eğlence merkezli advertainment (eğlenceye odaklı reklam) biçimleriyle ulaşmaya çalışan (Russell 2007, s. 3-6) reklamverenlerin reklam araçlarından birisi de oyun-reklamlardır. Advertainment'ın markalı eğlence biçimi içinde değerlendirilen oyun-reklamlar,

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

"reklam mesajlarının, marka logosunun, marka maskotunun ve ürün görsellerinin oyun ortamıyla bütünleştirilmesi" (Fattah & Paul 2002; Mallinckrodt & Mizerski 2007; Culp vd. 2010; Rifon et al. 2014) olarak tanımlanabilmektedir. de la Hera Conde-Pumpido tarafından "reklam mesajını aktarma amacını güden ve özellikle bir marka için tasarlanmış olan dijital bir oyun türü" (2014, s. 25) olarak tanımlanan oyun-reklamlar, oyunda yer alan markaya/markalara yönelik hedef kitlenin olumlu tutum geliştirmesini sağlama (Waiguny vd. 2013, s. 258) amacı gütmektedir.

Hedef kitlede olumlu tutumlar geliştirmeye ve satın alma niyetini oluşturmaya yönelik olarak hazırlanan oyun-reklamların barındırdıkları markanın oyun-reklam içerisindeki yerine/rolüne göre üç tür oyun-reklam bulunmaktadır. Chen ve Ringel'in (2001, s. 3-4) sunduğu bu üç tür oyun-reklam; *çağrışımsal* (associative), *açıklayıcı* (illustrative) ve *niteleyici* (demonstrative) oyun-reklam olarak adlandırılmaktadır. Çağrışımsal (associative) oyun-reklamlarda reklamı yapılan marka oyunun bir dekor unsuru olarak pek fazla görünür olmamakla birlikte oyun oynayanda markaya yönelik çağrışımda bulunması hedeflenmektedir. Açıklayıcı (illustrative) oyun-reklamlarda reklamı yapılan marka oyun içerisine yerleştirilmiş olsa da yalnızca oyunun oynanmasını sağlayan bir işlev konumundadır ve oyuncunun markaya yönelik veya markanın herhangi bir özelliğine yönelik olarak bilgi ve deneyim edinmesi mümkün değildir. Niteleyici (demonstrative) oyun-reklamlarda ise reklamı yapılan ürün son derece görünür olmakla birlikte oyunu oynayan bireylerin markaya yönelik bir farkındalık kazanmanın ötesine giderek markayı veya markanın bir özelliğini deneyimleme imkânı bulunmaktadır (de la Hera Conde-Pumpido, 2014, s. 151). Bu üç tür oyun-reklam arasında, özellikle ikna niyetinin gizlenmesi çabasının söz konusu olduğu çağrışımsal oyun-reklamın reklam türü olarak fark edilmesinin zor olduğu ileri sürülebilir iken, niteleyici oyun-reklamların markayı daha görünür kılması nedeniyle marka ile hedef kitle arasında deneyim ve etkileşime dayalı bir iletişim kurma görevi üstlendiği söylenebilir.

Televizyon da dâhil olmak üzere, diğer tüm geleneksel medya araçları aracılığıyla aktarılan reklamların hedef kitleyi edilgen kılan doğasının aksine oyun-reklamlar, eğlenceyi ana unsuru olarak kullanan (Lee & Youn 2008, s. 4) hedef kitlenin reklam mesajıyla karşılaştığında etkin bir rol almasını sağlayarak etkileşimi gerçekleştirebildiği (Mallinkcrodt & Mizerski 2007, s. 89; Waiguny vd. 2013, s. 259; Panic vd. 2013, s. 264; Rozendaal vd. 2013, s. 143; Kiraci & Yurdakul 2014, s. 22), oyun-reklamı oynayanların çevresindekilere oyunu sosyal medya ağları gibi dijital

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

veya geleneksel ağızdan ağıza iletişimi kullanarak önermesiyle viralliği tetikleyebildiği (Mallinkcrodt & Mizerski 2007, s. 88; Lee & Youn 2008, s. 3; Culp vd. 2010, s. 197), oyun-reklamı oynayanların oyunları kişiselleştirebilmeleri nedeniyle hedef kitlede oyun-reklama ve markaya yönelik olumlu duygusal bağlanma yaratabildiği (Culp vd. 2010, s. 197; Lee & Youn 2008, s. 3) ve bu kişiselleştirmeler sayesinde hedef kitleye yönelik bilgilerin edinilebildiği (Lee & Youn 2008, s. 3) yönündeki iddialarla reklam verenlerin yöneldiği reklam türlerinden biri haline gelmiştir (de la Hera Conde-Pumpido 2014). TV reklamlarında olduğu gibi program ile reklam arasında geçişin var olmaması, sponsorluk göstergelerinin ve/veya jingle'ların yer almaması nedeniyle de geleneksel reklam türlerinden farklılık gösteren oyun-reklamlarda oyunun marka, markanın oyun hâlini aldığı ifade edilmektedir (Evans 2013, s. 1-2). Oyun-reklamlarda gerçekleşen bu oyun-marka bütünleşmesi, oyunda yer alan ticari nitelikli ikna iletilerinin hedef kitlesi tarafından fark edilmesini güçleştirmektedir (Mallinkcrodt & Mizerski 2007, s. 90; van Reijmersdal vd. 2012, s. 33; Evans 2013, s. 2; An vd. 2014, s.63; Rozendaal vd. 2013, s. 142; Rifon vd. 2014, s. 475-476; Neyens vd. 2017, s. 727). Bunun yanı sıra, oyun oynarken hedef kitlenin kendisinin oyunun içinde, oyunun bir parçası gibi hissetmesine neden olan akış hâlinin de (Waiguny vd. 2013, s. 260; Rozendaal vd. 2013, s. 143), oyuncu rolündeki hedef kitle ile oyun-reklam arasındaki etkileşimi artırarak oyun-reklamın barındırdığı ikna niyetinin fark edilmesini zorlaştırdığı (Thomson, 2010, s. 441; van Reijmersdal vd. 2012, s. 34; Panic vd. 2013, s. 263) konusu tartışılmaktadır. Tüm bu tartışmaların merkezinde, hedef kitlenin bilinçli ve eleştirel biçimde reklamın iknaya dayalı satış niyetini barındıran mesajlarını algılayabilmeleri için gerekli olan eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin geliştirilmesi (Rozendaal vd. 2011a, s. 329) yer almaktadır.

Aufderheide ve Firestone tarafından "vatandaşların belirli sonuçlara ulaşabilmek için bilgiye erişme, bilgiyi çözümleme ve üretme kabiliyeti" (1993, s. 6) olarak tanımlanan medya okuryazarlığı, medya içeriklerine maruz kalan bireylerin (vatandaşların) bilgi edinirken dikkat etmeleri gereken ölçütleri sunan, medya sisteminin işleyiş biçimi hakkında bireylerin farkındalık geliştirmelerini sağlayan, medya içeriğini yeterince eleştirel bir biçimde okuyabilmelerini mümkün kılan ve ayrıca bireylerin medyayı toplumun ve kültürün diğer bileşenleriyle etkileşimde olup onları etkileyen bir kurum olarak değerlendirmesine olanak tanıyan bir yeterlilik düzeyidir (Dennis, 2004, s. 204). Medya okuryazarlığının bireylere kazandırması gereken niteliğin, Dennis (2004) gibi, eleştirel olabilmek olduğunu savunan Taşkaya ile Yıldırım (2008), medya okuryazarlığının medya

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

ürünlerine yönelik sorgulamaları etkinleştirebilmesi (Taşkaya & Yıldırım 2008, s. 415), medya okuryazarı olması hedeflenen bireylerin medya içeriklerini "yapıbozumuna uğratmalarını" (Taşkaya & Yıldırım 2008, s. 418) sağlayabilmesi ve medya içeriklerinin arka planındaki ticari niyeti fark edebilmesi (Taşkaya & Yıldırım 2008, s. 419) için eleştirel pedagojik yaklaşımla tasarlanması gerektiğini ileri sürmektedir.

Eleştirel medya okuryazarlığı programlarının hedeflediği "arka plandaki ticari niyeti fark edebilmek", özellikle hedef kitlesinde iknaya dayalı satış niyetini gizliden içinde barındıran reklamlara yönelik eleştirel tutum geliştirebilmek açısından önemli bir rol oynamaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının reklamlara yönelik uzantısı olarak görülen ve "reklama yönelik farkındalık geliştirebilme, daha da önemlisi bu farkındalığı uygulayabilme ve reklam verenin görüş açısını anlayabilme yetisi" (Young 2003, s. 444) olarak tanımlanabilen eleştirel reklam okuryazarlığı, reklam mesajlarına maruz kalan bireylerin reklam mesajını diğer medya içerikleri arasında fark edebilmelerini, bu mesaja yönelik değerlendirme yapabilmelerini ve eleştirel bir tutum geliştirebilmelerini (Rozendaal vd. 2011b, s. 345) sağlamaktadır. Buradan hareketle eleştirel reklam okuryazarlığının iki unsuruna dikkat çekmek gerekmektedir: Reklamları diğer medya içeriklerinden ayırt edebilmek ve reklam mesajının altında yatan iknaya dayalı satış niyetini fark edebilmek (Livingstone & Helsper 2006, s. 562). Eleştirel reklam okuryazarlığının bu iki unsuru, aynı zamanda iki tür reklam okuryazarlığının var olduğuna işaret etmektedir: kavramaya dayalı reklam okuryazarlığı ve tutum geliştirmeye dayalı reklam okuryazarlığı (Rozendaal vd. 2011b; Rozendaal vd. 2013). Kavramaya dayalı reklam okuryazarlığının bileşenleri; reklamı ayırt edebilmek, reklamın kaynağını fark edebilmek, hedeflenen kitleyi algılayabilmek, reklamın satış niyetini anlayabilmek, reklamın ikna niyetini anlayabilmek, reklam verenin iknaya dayalı taktiklerini fark edebilmek ve reklamın sunduğu ürün ile gerçek ürün arasında ayrıma gidebilmek olarak listelenmektedir (Rozendaal vd. 2011b, s. 335). Tutum geliştirmeye dayalı reklam okuryazarlığı ise, hedef kitlenin reklam mesajına karşı kuşku duymasını ve reklamdan hoşlanmamasını tetiklemektedir (Neyens vd. 2017, s. 727). Kavramaya dayalı reklam okuryazarlığı reklamın satış ve ikna niyetlerini anlamaya yönelik beceri edinmeye odaklanırken, tutum geliştirmeye dayalı reklam okuryazarlığı sadece anlama becerisini kazanmaktan öteye giderek reklama yönelik eleştirel tutum geliştirme becerisini de gerektirmektedir (Vanwesenbeeck vd. 2017, s. 24-25). Reklam okuryazarlığı açısından yapılan bu ayrım, eleştirel pedagojik yaklaşımla tasarlanan eleştirel reklam

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

okuryazarlığını tutum geliştirmeye dayalı reklam okuryazarlığı kategorisine ekleyerek, geleneksel reklam okuryazarlığından ayırmakta ve eleştirelliğe önem verilmesine odaklanmaktadır. Rozendaal ve meslektaşlarının (2011b, s. 344) ileri sürdüğü gibi, ancak reklama yönelik bu eleştirel tutumlar, reklam mesajlarına yönelik hedef kitlenin davranışlarını değiştirebilme konusunda daha etkili olabilmektedir. Yaşı kaç olursa olsun, reklama maruz kalan her bireyin reklam mesajlarının satış ve ikna niyetine karşı tutum sergileyebilmeleri ve bu mesajların etkilerinden kendilerini koruyabilmeleri için eleştirel reklam okuryazarlığının bireylerde yerleştirmeyi hedeflediği iknayı fark etme (iknayı bilme) yetisini kullanabilmeleri, başka bir deyişle etkinleştirebilmeleri, gerekmektedir (Waiguny vd. 2013, s. 259).

Tüketim Sisteminin Oyununa Gelmek ya da Oyunsal Özün Yitirilişine Karşı Eleştirel Akıl

Anlatı unsurlarının oyun bileşenleri ile harmanlandığı video oyunların oyuncularına sunduğu anlamlar sadece oyun tasarımcısının en başta belirlediği anlamlar olmaktan öteye gitmekte ve oyuncuları için olanak tanıdığı yeni etkileşim biçimleri sayesinde bu tür oyunlar, sonsuz sayıda farklı yoruma açık olabilmektedir (Arjoranta, 2015, s. 23). Oyunların anlamlandırılmasında ve yorumlanmasında rol oynayan kültürel bağlama (Arjoranta 2015, s. 23) bağlı olarak oyuncuların yaş, cinsiyet ve eğitim gibi kimliklerini etkileyen unsurların farklılaşmasının oyunların ele alınış biçimlerini şekillendirdiği (Frissen vd. 2015, s. 9-10) ifade edilmektedir. Özellikle Bauman'ın (1995, s. 99) ifadesiyle insan kimliğinde yer bulan "oyunsallık (playfulness)", oyun kültürü içerisinde sadece çocuklukla sınırlandırılmayıp yaşam boyu var olan bir tutum (Frissen vd. 2015, s. 10) olarak görülmektedir. Yaşamın her evresinde varlığını koruyan oyun, Huizinga'nın (1949, s. 46) temel savından da anlaşılacağı üzere, kültür ve medeniyetin kaynağı ve biçimi olduğu kadar onların asla terk etmeyecekleri unsurlarıdır. Başka bir deyişle, oyun var olduğu sürece kültürün ve medeniyetin varlığından söz edilebileceğine değinmektedir. Huizinga, bu çıkarımdan önce, oyunun kültürden çok daha önce var olduğunu, kültüre eşlik ettiğini ve bu kapsamda "verili bir bizatihilik" olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda Huizinga, insan toplumunun ilk büyük faaliyetlerinin oyunla içiçeliğini, insanın iletişim kurmak, öğrenmek için dili yaratmış olduğundan hareketle çıkarsamaktadır; dil zihin tarafından yaratılırken madde ile düşünen şey arasında oyuncul bir gidiş geliş vardır (2013, s. 17). Benzer biçimde, çağdaş ludolojinin (oyun-bilimin) kurucusu sayılan Schiller'in (2004, s. 80) de ileri sürdüğü gibi, "[A]ncak insan kavramını tam anlamıyla taşıyan insan

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

oyun oynar ve insan ancak oyun oynarken tam anlamıyla insandır" (Schiller, 2004, s. 80). Oyun ile insanlık arasında koparılamaz bir bağ kuran Schiller için oyun "insanlığın özüdür" (2004, s. 80).

Tüm insanlar (milletler) tarafından oynanan ve birbirine son derece benzeyen oyunlar (Huizinga 1949, s. 28), Schiller'in "insanlığın özü" ifadesine benzer şekilde, Huizinga için "yaşamın ilk ulamı"dır (1949, s. 3). Yaşamın yaşam sayılmasının ön koşulu olan oyunu oyun yapan unsurları Huizinga şöyle sıralamaktadır:

- Her şeyden önce oyun, gönüllü bir eylemdir. Oyuna katılıp katılmama, özgür irade ile seçilir (Huizinga 2013, s. 24-25). İnsan özgürlüğünün bir ifadesi olan oyun, kendi akışı ve anlamlandırılışı içinde, sıradan olan günlük yaşamımızın bir ara faslı olarak ciddiyetin ve zorunlulukların dışında ve ötesinde kendini konumlandırmaktadır. Ciddiyetin ve zorunlulukların dışında ve ötesinde konumlandırılışı, oyunu yine de oyuncunun kendini tam anlamıyla adadığı bir faaliyet olmaktan alıkoyamaz (Huizinga 1949, s. 7-23). Oyun görev değildir ve boş zaman içinde gerçekleşir (Huizinga 2013, s. 25).

- Sıradan yaşamdan farklılaşmak adına oyun "gerçekten yapılan" bir eylem değil, "-mış gibi yapılan" bir eylemdir. Oyunda gerçekleştirilen eylem gerçek değildir. Oyun, gerçeğin taklit edilmesine yönelik bilinci içermektedir (Huizinga 1949, s. 28). Huizinga, bu durumu 'bildik dünyanın geçici iptali' biçiminde anlamlandırmaktadır (2013, s. 30).

- Oyun mekan ve zaman bakımından, sınırlı bir dünyada gerçekleşir. Bu dünya bildik dünyanın ortasında belli bir eylemi gerçekleştirmek amacıyla kurgulanmış, belirli kuralarla çerçevelenmiş ve düzenlenmiş, geçici bir dünyadır (Huizinga1949, s. 28). Gerçeklik ve kurgu arasında, neredeyse karşılıklı bir kapsama ilişkisi vardır.

- Bu geçici dünya, geçiciliğini başlangıcı ve sonu olan oyunun kendisinden almaktadır. Oyunda tekrarlar, nakaratlar, birbirinin yerine geçen çeşitlemeler, sanki bir zincir, bir doku oluşturur; bu kurgulanmış olay/hareket/söz/vb. örgüsü, oyunun başlangıcı ve sonu arasındadır (Huizinga 2013, s. 23, 110, 165). Yer ve zaman açısından sıradan yaşamdan farklılaşan oyunda zaman ve yer açısından mevcut bulunan sınırlılıklar nedeniyle "sihirli

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

çember" denilebilecek bir biçimde ve yerde oyun gerçekleşmektedir. Huizinga'nın ifadesiyle, "İster bir 'çocuk' oyunu olsun, isterse satranç oyunu, oyun herhangi bir zamanda tekrarlanabilir veya tıpkı bir sis perdesi gibi belirli aralıklarla gerçekleştirilebilir. Bu tekrarlar, oyunu oyun yapan en gerekli ve değerli özelliklerindendir" (Huizinga, 1949, s. 10).

- Oyunda gerilim vardır. Gerilim, belirsizliğe, şansa işaret eder. Bilindik dünyada uzun süreli olan belirsizliklerin sınırlı bir mekân ve zamanda simüle edilmesi, kurgulanmış gerginlik sonrası rahatlamayla ödüllendirilir. Gerilimde, dolayısıyla oyunda bir gevşeme isteği vardır. Belirli bir çaba sonucunda bir şey başarılmak zorundadır. Bu gerilimde oyuncunun gücü, tahammülü, cesareti sınanmaktadır (Huizinga, 2013, s. 28,29).

- Huizinga, oyun ve ciddiyet arasındaki sınırın fluluğuna işaret ederek, oyunun oyuncuyu içine çekme durumunu, neredeyse kültür ve oyunun karşılıklı kapsayıcılığının yarattığı flulukta olduğu gibi kısmi bir içiçe geçme durumu olarak tasvir eder (Huizinga, 2013, s. 23). Bununla beraber kültür-oyun ilişkisindeki karşılıklı kapsama durumunun, oyun-ciddiyet ilişkisindeki yokluğunun altını çizerken, oyun-ciddiyet zıtlığını reddeder: "… ciddiyet, oyun'u dışlamaya yöneliktir, oysa oyun, ciddiyet'i rahatlıkla içerebilir". İnsan, oyunsal tutumuniçine sürüklenmektedir; oyun, oyuncuyu tümüyle içine alabilir (Huizinga, 2013, s. 31, 69, 182).

- Her oyunun kendine özgü kuralları vardır. Oyunun kuralları mutlak ve emredicidir. Oyundaki sihir ve zevk/eğlence bu sınırlar çerçevesinde kalındığı müddetçe devam eder (Huizinga 2013, s. 29). Oyunun kuralları, oyunun en temel parçasıdır. Oyunla şekillenen geçici dünyada nelere "bağlı kalınacağını" bu kurallar belirlemektedir. Bağlayıcılığı bulunan ve şüpheye yer vermeyen kuralların bozulması durumunda tüm oyun dünyasında bir çökme meydana gelmektedir (Huizinga, 1949, s. 11).

- Oyun bir düzen getirmektedir. Mükemmel olmadığı gibi belirli karmaşıklıkları bulunan yaşama oyun geçici ve sınırlı da olsa bir mükemmellik kazandırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında oyun toplumun refahı için kaçınılmaz; evrene yönelik anlayış geliştirmek ve

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

toplumsal anlamda gelişim gösterebilmek için son derece faydalı görülmektedir (Huizinga, 1949, s. 10-25).

Oyunla yaşam arasında birbirinin içine geçmiş bir bağ kuran Huizinga, oyunun iki temel biçimi olduğunu belirterek uygarlığın hem oyun biçiminde hem de oyunun içinde var olmasını sağlayan bu iki temel biçimi "mukaddes performans (sacred performance)" ve "şen münakaşa (festal contest)" (Huizinga, 1949, s. 48) olarak adlandırmaktadır. Huizinga'nın oyuna yönelik tanımladığı bu iki temel biçim üzerinden dört kategorili bir tipoloji sunan Caillois'ye göre oyun *taklit oyunları* (ki Huizinga'nın 'mukaddes performansı'na denk düşmektedir), *yarışmalı oyunlar* (mücadele) (ki bu da Huizinga'nın 'şen münakaşa' biçimine denk düşmektedir), *şans oyunları* ve gerçeklik algısında yanılgıya neden olacak şekilde meydana gelen ve atlıkarınca gibi *baş döndürücü oyunlar* (ilinx) olmak üzere dört biçimden oluşmaktadır. Oyunun biçimlerine yönelik bu sınıflandırmayı temel alarak Caillois *paidia* (çocuk/zevk oyunu) ve *ludus* (kültür oyunu) olmak üzere iki tür oyun kutbundan bahsetmektedir. Anlık gelişen ve kuralları rasgele belirlenen paidia (çocuk/zevk oyunu) aslında oyunu oynayan kişinin zevk ve haz alması için gerçekleştirdiği dürtüsel bir oyun türüyken, ludus (kültür oyunu) ise genellikle belirli beceri, çaba, sabır ve uzmanlık gerektiren ve daha kuralcı bir yapı gerektiren oyundur (Caillois, 2001, s. 12-13). Paidia ve ludus arasında bir yerde konumlanan oyun olgusunun (Caillois, 2001, s. 27) biçimlerinden olan baş döndürücü oyunlar ve taklit oyunları paidia kutbuna daha yakınken (2001 s. 31), şans oyunları ve yarışmalı oyunlar ludus kutbuna daha yakın durmaktadır (2001, s. 28-30). Her ne kadar kültürlerin olgunlaştıkça oyunsallıklarını kaybedip daha ciddi bir hal aldığını ve oyunsal özelliklerini en çok ilk dönemlerinde taşıdıkları iddia edilse de (Huizinga 1949, s. 75), bu sınıflandırmalar, oyunlaşan kültürün çözümlenmesi açısından önemli bir araca dönüşmektedir (Frissen vd. 2015, s. 14-15).

Kültürlerin başlangıç dönemlerinden olgunlaşma dönemlerine evrilme aşamasında oyunsal özlerini kaybettiklerine ve ciddiyet kazandıklarına yönelik Huizinga'nın görüşü, kendisinin de ifade ettiği gibi, özellikle yirminci yüzyılda önemli endüstrilere dönüşen spor ve popüler kültür söz konusu olduğunda çelişkili hale gelmektedir. Huizinga oyun ve (dünyevi) ciddiyet/ciddilik arasında giderek bulanıklaşan bir ayrım olduğuna dikkat çekmektedir. Öyle ki profesyonel spor oyunları söz konusu olduğunda, Huizinga'ya (1949, s. 199) göre bir yandan kültür içinde biçimlenen oyun, özünü oluşturan oyunsallığını kaybederek dünyevi bir ciddiyete bürünmekteyken, öte yandan bu dünyevi

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

ciddiyet içinde gittikçe büyüyen bir oyunsallığa tanık olunmaktadır. Atletizm gibi ticari spor müsabakalarında oyunun bir yandan son derece ciddi bir işe dönüştüğünü, ama aynı zamanda oyun gibi hissettirdiğine (1949, s. 199) işaret etmektedir. Kültürün içinde bulunduğu bu çelişkinin ortaya çıkmasında kültürden bağımsız pek çok dış etmenin (1949, s. 199) rol oynadığını belirten Huizinga'ya göre özellikle modern teknolojinin hem sebep hem de destek olduğu kültürün global bağlamda ticarileşmesinin ve *puerilizm*in (yetişkinlerin çocuksu davranışları) doğuşunun (1949, s. 205) asıl sorumluları olduğu, ilkel ve sahte eğlencelerin arzulandığı bu çelişkili kültürlerde toplumsal uyumdan ve adil oyundan son derece uzaklaşıldığını ve mizahtan tamamen yoksun kalındığını (Huizinga, 1949, s. 237) vurgulamaktadır. Bu çelişkili durum içerisinde gerçekleştirilen oyun faaliyetleri ise bu faaliyeti gerçekleştirenleri "gündelik yaşamdan dışarı adım atıp oyun dünyasının sihirli çemberine girmeye değil, ancak insan yaşamını niteleyen çifte varoluş ile kasten ve bariz bir şekilde oynamaya" (Frissen vd. 2015, s. 19) yönlendirmektedir. Başka bir deyişle, oyunu oynayan bireyler bu eylemlerinde aslında ne gündelik yaşamlarından – yani içinde bulundukları dünyadan – uzaklaşmakta ne de tamamen bambaşka bir dünyaya – yani, oyun dünyasına – dâhil olmaktadır, bu tür bir eylem onları iki dünyada aynı anda bulunmaya ve çifte (ikili) bir varoluşu yaşamalarına neden olmaktadır. Benzer biçimde, geleneksel ve dijital oyuncaklar üzerine yaptığı çalışmasında Hjarvard (2004, s. 43-44), geleneksel oyuncakları "anne ve babaların gerçek dünyasının minyatürü" olarak görürken, dijital oyuncakların gerçek ve hayal dünyası arasında bir yerde olduklarını ve bu oyuncaklarla oynayanları yarı insan-yarı makineye dönüştürdüğünü iddia etmektedir. Oyuncaklar aracılığıyla gerçekleştirilen oyun eyleminin, ikili bir yaşam deneyimi sağladığı ileri sürülmektedir.

Bu ikili yaşamı sağlayan oyun, dijital ortamların etkileşim kurma olanağı tanıdığı iddia edilen kullanıcılarını Castells'in (2010, s. 405) ileri sürdüğü gibi bir sanal gerçeklik içinde yaşamaya itmektedir. Castells'e (2010, s. 403-404) göre sanal dünyanın yarattığı bu gerçeklik bir simülasyon veya sahte bir gerçeklik olmaktan öteye giderek toplumsal bir gerçekliğe dönüşmektedir, çünkü işaretlerin ve/veya sembollerin üretim ve tüketimine dayalı olan iletişim süreçleriyle şekillenen kültürlerde 'gerçeklik' ile sembolik temsiller arasındaki ayrım kaybolduğu ve tüm toplumlarda da sembolik bir çevre içerisinde ve aracılığıyla kültürler varlık kazanıp ilerleyebildiği için özellikle bu sembolik çevre etrafında gelişen yeni iletişim sistemleri aslında "sanal gerçekliğin saikı değil, gerçek sanallığın inşası" (2010, s. 403) olarak görülmesi gereken bir sistemdir. Açımlamak

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

gerekirse, tüm çeşitliğiyle varlığını devam ettiren geleneksel kültürlerden ayrışmayıp aksine onları içine çeken (Castells 2010, s. 401) yeni iletişim sistemleri, bu kültürlere ait her bir ifadeyi kendi dijital evreninde iletişimsel aklın geçmişinin, şimdiki halinin ve geleceğinin bir tezahürü olacak şekilde bir araya getirerek, semboller aracılığıyla algılanması nedeniyle her zaman sanal olan gerçeklik olarak sanallığı ifade eden sembolik bir çevre inşa etmektedir (2010, s. 403-404). Yani, Castells'e göre (2001, 2010) gerçekliğin tamamı sanal biçimde algılanmaktadır ve bu nedenle yeni iletişim sistemleri gerçek bir sanallık yaratmaktadır. Oyunların da bir parçası bulunduğu bu yeni iletişim sistemi "öyle bir sistemdir ki bütün görünümler, deneyimler aracılığıyla bir ekrana aktarılmaktansa kendilerinin bir deneyime dönüştüğü sanal bir imge ortamında, görünüş dünyasında zapt edilmekte ve gömülmektedir" (Castells, 2010, s. 404). Bu imge ortamındaki ve görünüş dünyasındaki tüm kültürel ifadeleri barındıran ve kapsayan bu sistemin (Castells, 2010, s. 405) parçalarından biri olarak dijital oyunlarda sosyalleşmeyi ve deneyimlemeyi bir araya getiren sanal gerçekliğin toplum içinde sahip olduğu alanın gittikçe genişlemesi (Castells, 2010, s. xxix) ile birlikte, insanlığın en yetersiz kaynağı sayılabilecek olan *zaman* (Castells, 2010, s. 398) da toplumda eşzamanlılık ve zamansızlık olmak üzere birbirinden farklı iki biçime dönüşmektedir (Castells, 2010, s. 491). Bir yandan iletişim teknolojilerindeki ilerlemenin kazandığı ivme ile birlikte dünya üzerinde mesajların anlık olarak iletilebilmesi toplumsal olaylara ve kültürel ifadelere daha önce hiç görülmemiş bir biçimde zamansal bir yakınlık sağlarken (2010, s. 491) bu mesajlara maruz kalan bireylerin bu olayları ve ifadeleri eşzamanlı olarak deneyimlemesine ve aynı zamanda bu ortam içerisinde sosyalleşmelerine olanak tanıdığı ileri sürülmektedir. Öte yandan medyadaki zamanların aynı iletişim kanalında izleyici/dinleyici/kullanıcı seçimine bırakılarak harmanlanması yoluyla başı, sekansı ve sonu olmayan düz bir çizgide zaman senkronize edilmesiyle vuku bulan zamansızlık olgusunun (Castells, 2010, s. 491-492) sanal gerçekliği deneyimleyen ve yaşayan bireylerin zaman algısını "gerçek zaman algısından" koparmaya başladığı dile getirilmektedir.

Yarattığı bu sözde dünya içerisinde sanal gerçekliği kuran oyunlar, aynı zamanda düzeni de beraberinde getirmektedir. Oyunun yarattığı düzen, her gün yaşanan gerçekliğin tamamen dışında veya ötesinde, geçici bir düzen olmayı aşmaktadır; yaşanan deneyimlerin anlamlı bir bütün haline dönüştüğü dış dünya ile birey arasında oyunun bir araca dönüşmesini sağlamaktadır (Frissen vd. 2015, s. 19). Bir başka ifadeyle, oyun, sadece oynandığı zaman içerisinde ve süresince etkisini sürdürecek bir düzen kurmamakta, aynı zamanda oyunu oynayan birey ile bireyin içinde bulunduğu

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

dış dünya arasında bir köprü kurucu araç işlevini üstlenmektedir. Oyunun düzen getirici niteliğine atfettiği önemden ötürü Huizinga (1949, s. 52) bu düzeni sağlayacak kuralların mutlak özelliğine (1949, s. 13) vurgu yapmaktadır. Huizinga'nın hür irade ile kabul edildiğini söylediği (1949, s. 132) bu kurallar mutlak olsa da, Frissen ve meslektaşlarına (2015, s. 20) göre özellikle dijital ortamlarda oyunu oynayanlar oyunun sihirli çemberinin hem içinde hem de dışında yer alabildiklerinden kurallar şartlara bağlı olarak değişebilen, esnek ve dönüşüme açık bir hal alarak "sadece bir oyunun kuralı" olarak düşünülmektedir.

Kuralların oyunların vazgeçilmez parçası olmasıyla birlikte kuralların oyun eyleminin devamlılığı için bir zorunluluk durumu yaratıyor olduğu düşünülmesine rağmen, ciddiyet ve zorunlulukların, sıradan yaşamın dışında yarattığı düzenle birlikte kuralların oyunun özgürleştirici özelliğini koruduğu savunulmaktadır. Aslında, Schiller (2004) için zorunluluk ve özgürlüğü bağdaştıran oyun, Huizinga'ya göre "insan özgürlüğünün bir ifadesi"ne (1949, s. 7-8) dönüşmektedir. Huizinga'ya göre zorunlulukların ve ciddiyetin dışında konumlandırılan oyun, aslında yasaklar ve cezalardan muaf tutularak dilediğini yapmak için sunulan imkânlarla ayrıcalık kazanılan bir eylemin ve durumun, yani özgürlük eylem ve durumunun (Bauman 2015, s. 7-17) gerçekleştiği alan olarak ileri sürülmektedir. Bu özgürlük alanında oyuncu oyunun gidişatını yöneterek özgürlük gücü ve ayrıcalığını kazanıp aynı zamanda kendi kararlarını gerçekleştirme takdirine sahip olduğunu ve zorunluluk ve ciddiyetin yarattığı baskıdan kurtularak böylece kazanan tarafta olduğunu (Bauman 2015, s.18-49) zannetse de, özgürlüğün "en iyiyi geri kalanlarından ayrı tutması" (Bauman 2015, s. 17) nedeniyle oyun oynayan kişi toplumsal bütünden soyutlanarak yalnızlaşma riskiyle ve korkusuyla karşılaşmaktadır. Özgürlüğün bu ikircikli doğasını Bauman şöyle betimlemektedir:

> Baskıya duyulan nefret yalnızlık korkusuyla dengelenir; çevreye uyma [conformity] dayatmasına duyulan hoşnutsuzluk, kişinin başkalarıyla paylaşamadığı sorumluluğun getireceği endişe tarafından sıfırlanma eğilimindedir (Bauman 2015, s. 74).

Üretim biçimi nedeniyle tüketime bağlı olmak kaydıyla özgür yaşadıkları dünyada, baskıdan uzaklaşma çabaları içinde, yalnızlık korkusuyla karşılaşan bireylerin bu dengeyi edinebilmeleri için gereksinim duydukları bilişsel yatkınlıklarını, ahlaki değerlerini ve estetik tercihlerini 'özgür dünya'nın gereksinimleri doğrultusunda işleme ve değiştirme ve bunun yanı sıra bireylerin bu

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

dengeyle uyumlu eylemlerini ve niyetlerini ortak noktada buluşturma rolünü, eğitim görevini icra eden bireyler, bilerek veya bilmeyerek üstlenmektedir (Bauman, 2015, s. 13). Başka bir deyişle, toplumdaki bireyler henüz tehdit olarak algılamadan önce uyum ortamını dengelerle kuran özgürlüğün (Bauman, 2015, s. 48) kontrol mekanizmasının bir parçası olan eğitimciler için eylemlerini gerçekleştirebilecekleri en birincil özgürlük ortamı tüketicinin özgür olduğu ve bir yandan özgürlük ayrıcalığını kazandığı için koruduğu bir yandan da varlığından güç aldığı pazarın yarattığı özgürlük ortamı olmaktadır (Bauman, 2015, s. 15). Bu pazar içinde gerçekleştirilen ekonomik faaliyetlerin amacına ulaşması için bir gerekliliğe ve tüketim dünyasının yarattığı baskının alternatifine dönüşen özgürlük (Bauman, 2015, s. 63, 117) için gerekli şartların yaratılması sürecinde, bir başka ifadeyle, en önemli işlevi eğitimci gerçekleştirmektedir.

Özgürlük mekanizmasının işleyebilmesi için en önemli şartın; bir bireyin kendi kendini tanıyarak, bir başka deyişle öznesi olduğu zihinsel eylemlerinde düşünen bir varlık olma kuvvetini nasıl kullandığını fark edip inceleyerek kendisi özgürleştikten sonra, bireylerin oluşturduğu toplumun var olması için gerekli bir şart olan zekâların eşitliği ilkesini benimseyerek kendisiyle aynı zekâya sahip olduğunu doğruladığı bireylerin ne isterlerse yapabileceklerini de doğrulayarak onları özgürleştirmek olduğunu ileri süren Ranciere'e (2014, s. 39-76) göre, *bilgin birey* değil, *özgürleştirilmiş ve özgürleştirici birey* yetiştiren (2014, s. 101-102) eğitimcinin rolü, zekâların eşitliğini karşılıklı bir doğrulama halinde sürdürürken bilmediği şeyler hakkında sorular sorma yoluyla bilmediğini de öğretebilmek ve bilmekten ziyade kelimeler aracılığıyla iletişim kurarak hem kendini hem de karşısındakini özgürleştirmektir (2014, s. 25-69). Eğitimci rolündeki birey, bilmediğini de sorduğu sorular yoluyla zihinsel edim gerçekleştirerek ve karşısındaki zekânın kendinden aşağı bir zekâ olarak görmeyip onunla konuşarak, zekâlarının eşitliğini doğrulayarak, istedikleri ne varsa öğretebileceği bilincine sahip olduğu takdirde özgürleşmiş bir toplumun var olmasını sağlayabilecektir. Bireylerin kendilerinden üstün zekâya sahip olduğuna ve bu nedenle açıklamalar olmaksızın öğrenmelerinin mümkün olmadığına inandırıldığı ve Ranciere'in (2014, s. 34-35) *Eski Yöntem* adını verdiği eğitim sisteminde aptallaştırıldıkları için özgürleşemeyen bireylerin, özgürleşmeleri için sırrı "öğrenmek, tekrarlamak, taklit etmek, tercüme etmek, öğelerine ayırmak, yeniden birleştirmek" (2014, s. 72) olan ve zekâların eşitliğine dayanan Ranciere'in *Evrensel Eğitim* (2014, s. 60) adını verdiği sorgulamayı, düşünmeyi ve konuşmayı teşvik edici eğitim sisteminin işlemesi üzerinde durulmaktadır. Çünkü başka bir "üstün" zihne, zekâya bağlı

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

kalmayı şart koşan Eski Yöntem'de özgürlüğe karşı duyulan korku ve diğerini (aptalı) küçük görmenin verdiği haz ve kibir yüzünden (Ranciere, 2014, s. 107-129) öğreten (eğitimci) ile öğrenen (eğitilen) arasında bir astlık-üstlük uçurumu yaratılarak özgürleştirmeksizin aptallaştıran bir eğitim sürecine başvurulduğu için aptal bir yığını yönetmenin ve yönlendirmenin bu gücü elinde bulunduranlar için kolaylaşacağı inancı bulunmaktadır.

Bireyleri yönetilecek ve yönlendirilecek aptal bir yığın olarak gören Eski Yöntem eğitimin yerine bireylerin özgürleşmesi ve özgürleştirmesi için zekâların eşitliğine ve karşılıklı konuşmaya dayanan Evrensel Eğitim'in benimsenmesini ve uygulanmasını savunan Ranciere'in (2014) eleştirel pedagojisine benzer biçimde, Freire (1998) de bireylerin *insandışılaştırılmasını* sağlayarak onları ezen bireylerin egemenlik kurabilmek ve sessizlik kültürünü sürdürebilmek amacıyla *diyalog-karşıtı eylem* adını verdiği yaklaşımdan hareketle ezenlerin oluşturdukları *Bankacı Eğitim* sistemi yerine, *Diyalogcu Eylem* olarak adlandırdığı kuramı temel alan ve bireylerin diğer bireylerle diyalog praksisi içinde yüzleşerek kendi dünyasına eleştirel biçimde bakarken hem kendilerini özgürleştirmelerini hem de koydukları kurallar çerçevesinde kendi seçimlerini ve ilkelerini dayatma yoluyla bireylerin özgürlüklerini engelleyip onları insan olmaktan uzaklaştıran ve yabancılaştıran ezici egemen güçleri özgürleştirmelerini sağlamak adına geliştirilen *Problem-Tanımlayıcı Eğitim* yöntemini benimsemek ve gerçekleştirmek üzere çağrıda bulunmaktadır. Toplumsal sistem içerisinde egemenlik altında bulunan ve ezilen bireylerin hem kendilerini hem de onlar üzerinde egemenlik kuran ezenleri insandışılaşmanın veya insanlığa yabancılaşmanın cisimleşmesi olarak görmelerinin bir aracı (Freire, 1998, s. 28-29) olarak *Ezilenlerin Pedagojisi* adını verdiği problem-tanımlayıcı eğitim yöntemi; egemenlik kuranların kendilerine yönelik düşüncelerini içselleştirmeleri nedeniyle kendilerini aşağılayan, cahil olarak nitelendirip her zaman dinlemeleri gereken "öğretmen"e bilgelik statüsü kazandıran, aslında içinde bulundukları dünya ve öteki bireylerle ilişkileri içinde bir şey öğrenmiş ve biliyor olduklarını düşünmeyen ve bu nedenle bu sistem içerisinde özgürlükleri için direnmeye ve mücadele etmeye cesaret edemeyen (Freire 1998, s. 36-44) ezilen bireyleri, eleştirel düşünme ve eylemi eşzamanlı olarak gerçekleştirmeleri anlamındaki *diyalogcu praksise* (1998, s. 45-46, 66-67, 106-107) dayanan, birliği, yaratıcılığı, özgünlüğü ve sorgulayıcılığı teşviki görev edinen (1998, s. 51-63) ve eğitime katılan bireylerin insan olma süreçlerini tamamlamadıklarından ötürü her zaman yetkinleşmemiş varlıklar olacaklarından sürekli bir faaliyet olmak zorunda olan (1998, s. 63-64) ve ezberden çok "idrak etmeyi" güdüleyen (1998,

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

s. 60) ve bireylere bilmeyi istedikleri konularda yapılan örgütlü, sistemli bir 'yeniden-sunuş'u geliştiren (1998, s. 72) bir eğitim sistemi olarak ele alınmaktadır. Bu eğitim yöntemiyle öğretmen ve öğrenci ayrımı kurulan diyalog sayesinde;

> (…) yeni bir terim doğar: *öğrenci-öğretmen* ve *öğretmen-öğrenciler*. Öğretmen artık sadece öğreten değil, öğrencilerle diyaloğu içinde kendisine de öğretilen biridir; öğrenciler ise kendilerine öğretilirken kendileri de öğreten kişilerdir. Böylece öğretmen ve öğrenciler, içinde herkesin büyüdüğü bir sürecin sorumluları haline gelirler (Freire 1998, s. 59).

Sessizlik kültüründen beslenen egemenlikten kurtularak insana dönüşmenin mümkün olması için Freire'nin önerdiği problem-tanımlayıcı eğitim yöntemi, öğretmen ile öğrencinin eşit konumda birlikte düşünerek eyleme geçmesini şart koşmaktadır. Freire'ye (1998, s. 51-72) göre diyalogcu eylemden hareketle öncelikli olarak öğretmen-öğrenci sıfatındaki bireyin öğrenci-öğretmen sıfatındaki bireyle diyalog kuracağı konuyu kendisine sorduğu anda diyalogcu problem-tanımlayıcı eğitim yöntemi varlık kazanmakta ve burada diyaloga dayanan iletişim olmadan gerçek eğitimin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır. Diyalogdan çok monoloğu yaratacak biçimde öğrenci sıfatındaki bireylerin dinlemesini gerektiren, onların bilgilerini ölçmeyi hedefleyip öğretmen sıfatındaki bireyle arasına mesafe koyan Bankacı Eğitim sistemi, Freire'nin (1998, s. 55-56) de ileri sürdüğü gibi eleştirel düşünmeyi ve aynı zamanda eleştirel eylemi engellediği için bireyleri yalnızca bugün ile uyumlulaştıran (1998, s. 71) bir rol oynamakta ve böylece de Ranciere'in (2014) dile getirdiği gibi yönetilmesi kolay aptal bir yığını yönlendirmeyi kolaylaştırmaktadır. Bankacı Eğitim veya Eski Yöntem'de bireyler içinde gömülü oldukları konumu kaderci olarak algılamaya devam ederken, Problem-tanımlayıcı Eğitim veya Evrensel Eğitim bireylerin bu konumu bir problem olarak algılamalarını pekiştirerek harekete geçmeye ve özgürlükleri için bir araya gelmeye teşvik etmektedir. Devrimci / diyalogcu eylem kuramı perspektifini benimseyen öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmenin görevi, anlatı niteliğindeki iletişim ilişkisinden kaçınarak özgürlük arayışı ve mücadelesinde birlikte eyleme geçtiği bireylerle karşılıklı görüş paylaşımında bulunarak diyalog kurmaktır (Freire 1998, s. 50-75). Bu görüş paylaşımını gerektiren diyalogcu eğitimde birbirine güven ve eşit konum paylaşımı önem kazanmaktadır.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Ranciere'in ve Freire'in karşı çıktığı eğitim yöntemlerinin Türkiye'deki izdüşümleri genelde tüm eğitim sisteminde, özelde medya okuryazarlığı eğitiminde gözlenmektedir. Çalışmamızda, genç yetişkinlerin, seçilen oyun-reklam örneği üzerinden, bu tür reklam formlarında yer alan markaları fark etme durumlarının medya okuryazarlığı eğitimi alıp almama durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediği sorunsalından hareket edilmiştir. Mevcut medya okuryazarlığı derslerinin verimliliği, ayrıca görüşmecilerin ifadeleri üzerinden analiz edilmiş; alan bulguları ve çalışmanın kuramsal dayanakları çerçevesinde, oyun ve eleştirel pedagoji birlikteliği üzerinden Türkiye'de medya okuryazarlığı derslerinin verimliliğini artıracağı düşünülen öneriler sunulmuştur.

Yöntem

Bu çalışma, Türkiye'de mevcut medya okuryazarlığı eğitiminin oyun-reklam içine gömülmüş marka aracılığıyla satış niyetini fark etme becerisi üzerindeki rolünün araştırıldığı nitel bir çalışmadır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada, katılımcılar 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğrenim gören ve medya okuryazarlığı eğitimi almış toplamda 6 öğrenci ve Akdeniz Üniversitesi'nin Edebiyat, Mühendislik, İktisadi ve İdari Bilimler, Fen fakültelerinde öğrenim gören ancak medya okuryazarlığı eğitimi almamış toplamda 6 öğrencidir. Genellemeler yapmak yerine belirli bir bağlamda belirli bir olgu veya durumun özelliklerini derinlemesine anlamayı amaçlayan (Yıldırım & Şimşek 2008, s. 65; Daymon & Holloway 2011, s. 213) ve olgu veya durumun çeşitlilik, zenginlik, zıtlık veya benzerlik açısından genel bir resmini sunmayı hedefleyen (Karataş 2015, s. 70) nitel araştırmalarda araştırmanın amacına uygun katılımcıların verileri doygunluk sağladığı takdirde katılımcıların niceliğinden çok verilerin niteliğine odaklanıldığı (Glesne & Peshkin 1992; Silverman 2010) için bu araştırmada inceleme açısından doygunluk sağlamış 12 katılımcı ile derinlemesine görüşme yürütülmektedir.

Araştırmada 18-24 yaş arasındaki 6kadın ve 6 erkek katılımcı gönüllü olarak yer almaktadır. Araştırmaya başlanmadan önce Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Yayın Etiği Kurulu'ndan izin alınmış olup sonrasında katılımcılar araştırmaya davet edilmiş ve kendilerinden Aydınlatılmış Onam Formu aracılığıyla araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair izin ve onay alınmıştır.

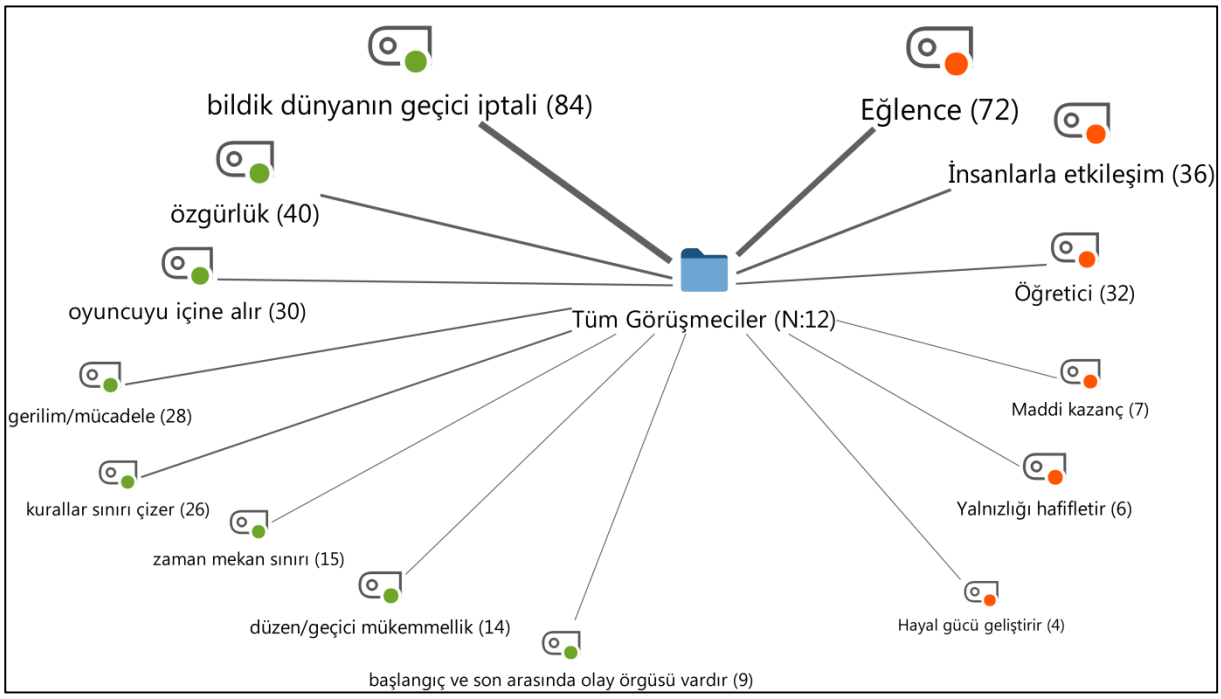
Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Katılımcılara oyunu oynatmadan önce, kavramsal olarak'oyun', 'oyun tasavvurları' ve 'oyunun hayatlarındaki yeri'ne ilişkin yarı-yapılandırılmış mülakat soruları yöneltilmiştir. Bu soruların ardından katılımcılara bir içecek markası olan Redbull'un tasarlattığı ve çağrışımsal oyun-reklam örneklerinden biri olan *Bike Unchained* mobil oyun-reklamı oynamaları için toplamda 5 dakika verilmiştir. 5 dakika oyun oynamaları sağlandıktan sonra, oyun-reklam içinde yer alan markayı fark edip etmedikleri sorulmuştur. Bu soruyu takiben katılımcılara, markayı fark etme olasılıklarını yükselteceğini düşündükleri eğitim yöntemlerine ilişkin görüşlerini ifade edebilecekleri sorular yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar, MaxQDA Pro programından yararlanılarak söylem analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları yoğunluk ve dağılımın gösterildiği kod haritaları aracılığı ile görselleştirilmiştir. Görselleştirilen bulguların değerlendirilmesi sürecinde kodlara ilişkin söylem yoğunluğu temel alınmış ve görüşmeci ifadelerinde en sık tekrar edilen, dolayısıyla yoğunluğu fazla olan kodlar değerlendirilmiştir.

Bulgular

Görüşmecilerin söylemlerine odaklanılarak yapılan analiz ve değerlendirmelerde, her bir görüşmecinin oyuna ilişkin söylemlerinden çıkarılan kavramsal kodlar ve Huizinga'nın oyunun temel karakteristikleri üzerinden oluşturulan kodlar temel alınmış, bu kodları içeren vurgu yoğunlukları, Şekil 1'de görselleştirilmiştir. Görüşmeci ifadelerindeki her bir koda ilişkin tekrarlar, kod yoğunluğu olarak konumlandırılmıştır. Kod dağılımlarına ve yoğunluklarına bakıldığında, medya okuryazarlığı eğitimi alıp almamaları göz ardı edilerek görüşmecilerin tümüne yöneltilen, oyunun ne'liğine ilişkin sorulara verilen pek çok yanıtın, Huizinga'nın oyunun temel karakteristikleri üzerine oluşturduğu kategorilerle örtüştüğü görülmektedir. Bu kategoriler dışında, oyunun hayatlarındaki yerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtlardan oluşturulan kodlar üzerinden, görüşmecilerin oyun tasavvurlarına ek olarak–aslında onlarla bütünleşik olarak- oyun oynama amaçları da kategorik biçimde okunabilmektedir.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328



Şekil 1: Görüşmecilerin oyun tasavvurları ile Huizinga'nın oyun karakteristikleri arasındaki çakışmaların yoğunluğuna ilişkin kod haritası

Şekil 1'de yeşil renkli kategoriler Huizinga'nın oyun karakteristiklerinde net olarak ortaya koyduğu kodlar; kırmızı renkli kategoriler görüşmecilerin ifadelerinden oluşturulan kodlar olarak ayrıştırılmıştır. Şekil 1'de görüldüğü üzere, görüşmeciler için oyun öncelikli olarak "bildik dünyanın geçici iptali" olarak tasavvur edilmektedir. Bu tasavvur kapsamında görüşmeciler yoğun biçimde 'kafa dağıtmak', 'gündelik sıkıntılardan uzaklaşmak", "gerçek dünyadan kaçmak" gibi ifadelerle, oyun oynama nedenlerini dile getirmişlerdir.

İkinci sıradaki yoğunluğun "eğlence" kategorisinde olduğu yine Şekil 1'de görülmektedir. Eğlence, Huizinga tarafından oyuna ilişkin dile getirilmiş özel vurgulu bir karakteristik olmasa da, oyunun oyuncuyu içine çekme yeteneğinin en önemli nedeni olarak konumlandırılabilir. Bu noktada, oyun-eğlence birlikteliğinin reklamcılar tarafından bir reklam çekiciliği olarak kullanılmasının nedenine ulaşılmış olmaktadır. Bildik dünyanın geçici iptaline, eğlence -dolayısıyla oyun- aracılığı ile çekilen oyuncular, tüketim dünyasının gerçekliğine -yani reklama- yakalanmaktadırlar. Oysa Huizinga'ya göre "Gerçek oyun, her tür propagandayı dışarıda bırakır" (2013, s. 263-264).

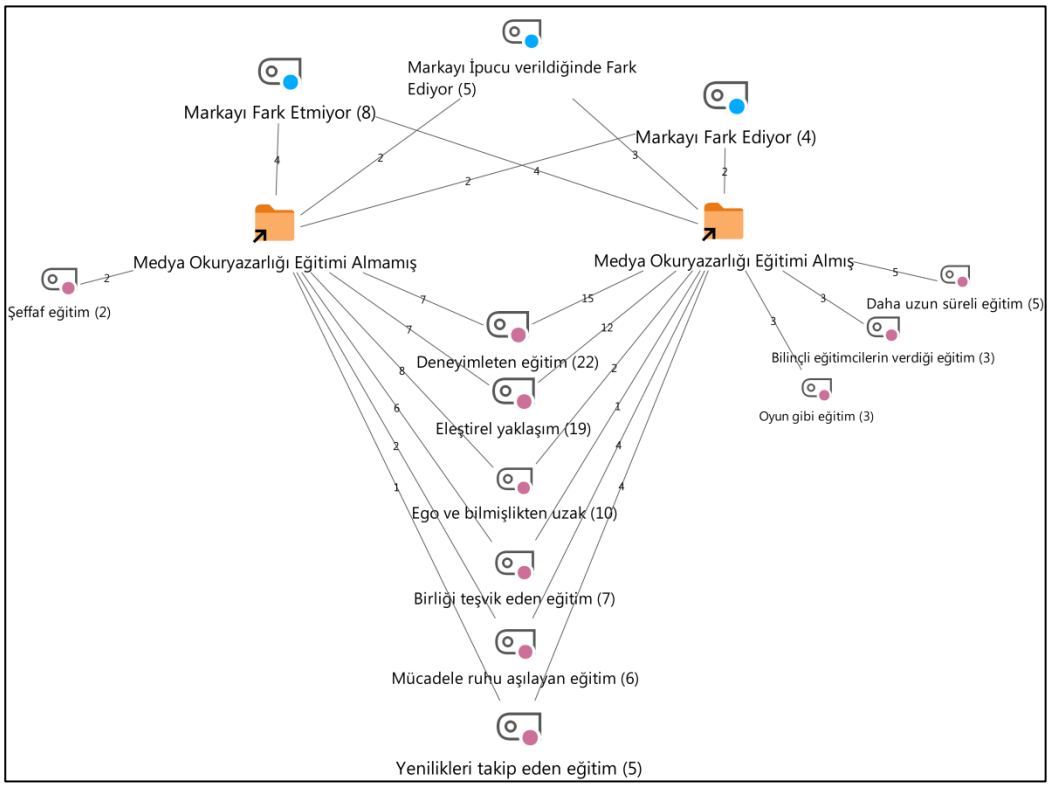
Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Şekil 1'de yer alan kod haritasında vurgu yoğunluğu bakımından üçüncü sırada yer alan "özgürlük", Huizinga'nın oyunun en temel karakteristiği olarak belirttiği, gönüllülüğü ve dolayısıyla özgür iradeyi içermektedir. Huizinga'ya göre, oyun görev değil, özgürlük ve serbestliktir. Görev zamanları içinde değil, boş zamanlarda gerçekleşir. Katılımcıların oyuna yükledikleri anlamlar arasında yer alan "boş zamanları değerlendirmek", "istediği anda oynamak", "gerçek hayattaki kısıtlanmışlığı aşmak", "oyunda, olmak istediği gibi olmak" biçiminde dile getirdikleri ifadeler, kendilerini özne olmaktan alıkoyan şeyleri aşmanın bir yolu olarak oyun oynamayı seçtiklerini anlatmaktadır.

Şekil 1'de dördüncü sırada yer "alan insanlarla etkileşim", görüşmecilerin ifadelerinde çocuk oyunları için doğrudan "sosyalleşme" anlamını içerirken, dijital oyunlar söz konusu olduğunda, oyunların popülerliği dolayısıyla "arkadaş ortamlarında, söz konusu popüler oyunlar üzerine yapılan sohbetler aracılığı ile çevre ile etkileşim" kastedilmektedir.

Görüşmecilerin ifadelerinde vurgu yoğunluğu bakımından beşinci sırada yer alan oyun karakteristiği olan "öğreticilik", Huizinga'nın öğrenmeye aracı olarak işaret ettiği "dil" üzerinden vurgulanmaktadır:"Dilin yaratıcısı olan zihin,oyun oynayarak, maddeyle düşünülen şey arasında sürekli olarak gidip gelmektedir. Soyutun her ifadesinde bir simge vardır ve hersimge de bir kelime oyunu içermektedir" (2013, s. 21). Dilin oyunsuluğu ve öğrenmeye aracılığı, Antik Yunan'da Sokrates'in doğurtma (maiotik) oyunundan, müziğe ve çeşitli dil oyunlarını içeren şiire kadar pek çok alanda Huizinga tarafından örneklendirilmiştir. Görüşmeciler, oyunu "öğretici" olarak tanımladıkları ifadelerinde, sıklıkla "strateji geliştirme", "yeni bir dil öğrenme", "koordinasyonu güçlendirme" gibi durumları dile getirmişler; bunların yanı sıra, çocuk oyunlarına işaret ederlerken "gerçek hayata hazırlık" nitelemesinde bulunmuşlardır.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328



Şekil 2: Görüşmecilerin, Oyun-reklam İçine Gömülü Markayı Fark Etme Durumları & Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Yöntem Önerileri ile Eleştirel Pedagoji Yaklaşımı arasındaki çakışmaların yoğunluğuna ilişkin kod haritası

Şekil 2'de yer alan "oyun-reklamda markayı fark etme durumu"na bakıldığında, medya okuryazarlığı eğitimi alanlarla almayanlar arasında bir fark olmadığı görülmektedir. Her iki grupta da 6 görüşmeciden sadece 2si markayı doğru farketmişlerdir. Dolayısıyla oynadıkları oyunun bir oyun-reklam olduğunu anlamamışlardır. Medya okuryazarlığı eğitimi alan grupta, markanın göründüğü yere ilişkin bir ipucu veriliğinde 3, medya okuryazarlığı eğitimi almamış görüşmeciler arasında ise 2 kişi markanın varlığını hatırlamışlardır.

Bu çalışmada, bu durumun, sadece medya okuryazarlığı dersinin yöntemine vs. gönderme yapılarak açıklanabilecek / gerekçelendirilebilecek bir şey olduğu iddia edilmemektedir. Eğitim sisteminin eleştirel bir biçimde işletilmemesi, yani eleştirel aklın gelişimini sağlayacak yöntemler yerine Freire'in ifadesiyle "bankacıeğitim"; Ranciere'in deyimiyle "eski yöntem"in sürdürülüyor oluşu, sorunun kaynağına yaklaştıran daha gerçekçi bir açıklamadır. Zira görüşmecilerin, medyanın yanıltıcılığından özgürleşebilmek için eğitimin önemine dikkat çeken ifadeleri de bu yargıyı

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

güçlendirmektedir. Bunun yanı sıra oynadıkları oyunun bir oyun-reklam olduğunu fark edemeyen görüşmecilerin çoğunlukta olması, çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sırasında "medya okuryazarlığı eğitiminin nasıl olması gerektiği" yönünde bir soru sorulmasını gerekli kılmıştır. Alınan yanıtların Freire ve Ranciere'in önerdikleri eğitim yöntemleri ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Görüşmecilerin ifadelerindeki vurgu yoğunluğuna bakıldığında, medya okuryazarlığı dersi alanlar ve almayanlar arasında farklılık görülse de, dile getirdikleri öneriler çoğunlukla ortaktır. Öneriler toplamda 10 kategori altında yer almakta; bu kategoriler içinde 6 kategoride tüm görüşmecilerin önerileri ortaklaşmaktadır.

Tüm görüşmecilerin en fazla vurguladıkları öneri "deneyimleten eğitim"dir. Dersin sadece anlatıya dayanmasına getirdikleri eleştirilerden, uygulama ve örnekler üzerinden deneyimleyerek öğrenmenin önemini vurgulayan ifadelerinden anlaşıldığı gibi, görüşmecilerin anlatıdan çok eyleme/uygulamaya dönük bir yöntemi arzu ettiklerini göstermektedir. Freire de herhangi bir düzeydeki eğitimde, dikkatli bir analizle öğretmen-öğrenci ilişkisinin temelinin anlatıya (narrative) dayandığının kolayca anlaşılabileceğini, bu ilişkinin anlatan bir özneden(öğretmen) ve onu sabırla dinleyen nesnelerden (öğrenciler) oluştuğunu söylemektedir. Bu anlatma sürecinin cansızlaştırıcı bir eğilim içinde olduğunu belirten Freire'ye göre "Eğitim, anlatım hastalığından mustariptir" (Freire 1991, s. 46). Görüşmecilerin ifadeleri de Freire'in tespitini doğrulamaktadır:

> "bize balık tutmasını öğretmiyor, bize balığın nasıl tutulacağı sadece anlatılıyor" (Görüşmeci 12).

> "…bu kitabı eline alıp evde bir kere okuyarak inceleyerek veya hiç okumadan okulda direk öğrencilere bunu aktararak anlattığı bir ders… ben böyle bir eğitimin çok faydalı olabileceğini düşünemiyorum" (Görüşmeci 9).

> "Yani sadece anlatarak bir şeyleri öğretemezsiniz. Bir şeyi gözlemlemesi lazım. . . Bunu biraz daha yansıtmak gerekiyor görsel olarak çocuklara" (Görüşmeci 8).

> "…o anı yaşatabilecek, o durumu yaşatabilecek şeyler tasarlamak, ders içerisinde, aslında böyle saatlerce bir şeyler anlatıp göstermekten çok daha etkili olabiliyor" (Görüşmeci 3).

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

> "Onlara bu yanlışı ve doğruyu deneyimletmek, deneyimleterek göstermek isterdim" (Görüşmeci 10).

Freire, praksisi düşünce ve eylem birliğinde bulur. Bu aynı zamanda dünyanın dönüştürülmesidir (1991, s. 97). Görüşmeci öğrencilerin, dijital oyunlar içinde yer alan reklamları fark edebilmeleri için, bu tür reklam yerleştirmelerin örnekler ya da uygulamalar gibi materyaller aracılığı ile deneyimlenmesi gerektiği fikrini içeren ifadeleri, Freire'in eğitimcinin sunduğu malzemeler üzerinden diyalog önerisiyle kesişmektedir: "Öğretmen öğrencilere malzemeyi, üzerinde düşünmeleri için sunar ve öğrenciler kendi düşüncelerini ifade ederlerken o da önceki değerlendirmelerini yeniden gözden geçirir. Problem-tanımlayıcı eğitimcinin rolü, öğrencilerle birlikte, doxa düzeyindeki bilginin yerini logos düzeyindeki gerçek algınınaldığı koşulları yaratmaktır"(1991, s.55). Bu çıkarımı, görüşmeci ifadeleri de doğrulamaktadır: "… zaten bildiğimiz şeyleri bize anlatıyor, hatta bizden daha eksik bilerek. Bunu fark etse aslında, tabi bunun için bizi dinlemesi gerek, belki bizden öğrendikleriyle sonraki derslerinde bu yeni öğrendiklerini başkalarına aktarabilir" (Görüşmeci 12).

Tüm görüşmecilerin ifadelerinde sıklık bakımından ikinci sırada yer alan Eleştirel Yöntem, medya okuryazarlığı eğitimini deneyimlemiş görüşmeciler tarafından daha fazla vurgulanmıştır. Freire'ye göre de insanlar, içinde bulundukları, deneyimledikleri durumsallıklar üzerinde, eylemde bulunmalarını gerekli kılan bir meydan okumayla karşılaştıkları ölçüde düşünme eğiliminde olurlar. Bu durum içerisinde varoluşlarını eleştirel biçimde düşünmekle kalmayıp, eleştirel eylemde bulundukları ölçüde, özne olma durumlarını yükseltip daha fazlası olacaklardır (1991, s. 81). Görüşmeciler, ifadelerindeki eleştirel yöntem önerileri sıklıkla, "sorgulayıcılık", "sorunu ortaya koyma", "tartışma", "diyalog" ve "araştırma" kavramları eşliğinde sunmuştur. Kendisini "halkla diyalog kuran ve problem tanımlayıcı bir eğitim kullanan bir eğitimci olarak" (1991, s. 20) tanımlayan Freire'e göre, insanları bilgi kasaları gibi düşünen Bankacı Eğitim anlayışına son verilmeli ve bunun yerine insanlar, dünyayla ilişkilerindeki Problemleri-tanımlama Pratiğine yöneltilmelidir; bilincin özüne denk düşen Problem-tanımlayıcı Eğitim çalışması, dikte edilen bildiriler yerine iletişimi ve diyaloğu hayata geçirir (1991, s. 54). Eleştirel yöntemle oluşturulmuş, problem tanımlayıcı eğitimde öğrenciler artık, uysal dinleyiciler değil, öğretmenle diyalog içinde

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

olan eleştirel araştırma ortaklarıdır (s. 55). "Bankacı eğitim öğrencilere yardım edilecek nesneler muamelesi yapar, problem tanımlayıcı eğitim onları eleştirel düşünürler haline getirir" (s. 58) ve özgürleşme, yani insandışılaştırmanın bertaraf edilmesi bu biçimde mümkün olur.

Ranciere, özgürlüğün yolu ile her insandaki zihinsel kapasiteye duyulan güvenin yolununaynılığına işaret ederken (2014, s. 20) öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkinin, aptallaştırıcı sonuçlarına dikkat çekmektedir. Görüşmecilerin bu hiyerarşik ilişkiyi tanımlarken kullandıkları "ego" kavramı, hocanın ast-üst ilişkisi içerisinde diyalog yolunu kapatıcı tutumlarını anlatmaktadır. Ranciere, bu noktada bu hiyerarşinin kökleşmesinin, sorgulanamaz hale gelişinin altında zekâların eşitliğine duyulan inançsızlığın yattığını söyler. Bu inanç, hem öğretmende hem de öğrencide hüküm sürdüğü müddetçe öğrenmenin, özgürleşme yaratamayacağını vurgular. Hiyerarşiye içkin bir bizatihilik olan küçümseme ve/veya yüceltme, Freire'in önerdiği öğrenen-öğretmen ve öğreten-öğrenci ilişkisini sekteye uğratır. Freire'ye benze biçimde Ranciere de, 1818 yılında, -bu gün Belçika sınırlarındaki- Leuven kentinin üniversitesinde Fransız edebiyatı okutmanı olan Joseph Jacotot'nun öğrencilerini özgürleştirici bir eğitim keşfetmesine dayalı zihinsel deneyimleri üzerinden, eşitliğe ilişkin tasavvurlarını inşa etmiştir. Jacotot'nun insanın insan olma haysiyetini ancak "özgürleşme" ile hissedeceğine olan inancı, Ranciere'i O'nun ekseninde tutmuştur. Jacotot'ya göre "Halktan her insanın insan olma haysiyetini hissedebilmesi, kendi zihinsel kapasitesinin farkına varması ve onu nasıl kullanacağına karar vermesi" ile mümkün olacaktır (Ranciere 2014, s. 24). Görüşmecilerin sıklıkla vurguladıkları "ego ve bilmişlikten uzak" öğretici, statükonun'tutsaklaştırıcı' etkisinin ifadesidir. Görüşmeci öğrenciler, kendi özne olma durumlarını sekteye uğratan bu tutumdan uzak bir eğitim yöntemi olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Özne olma durumu, Saint Simon ve Gurvitch için de belirlenmişlik/özgürlük karşıtlığında ortaya konulmaktadır. Benzer biçimde Cangızbay için de, "İnsan, … egemenlik odaklarına karşı mücadele ettiği ölçüde/sürece insandır" (1998, 2003); İnsan belirlenmişliklerini öteleyebildiği ölçüde özgür; özgür olabildiği ölçüde özne, özne olabildiği sürece insan olur (1998). Çalışma sürecinde derinlemesine mülakat gerçekleştirilen görüşmecilerin ifadeleri de, öğrenciyi nesne konumuna indirgeyen yöntemlerin işe yaramadığı yönündedir:

> "… bizim eğitim sistemimiz ezbere dayalı… Bir kitap veriliyor, her şey onun içinde, sanki bir hap gibi, onu ezberliyoruz ve dersi geçince medya okuryazarı olduğumuz düşünülüyor.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Ama yok öyle bir şey, öğretmen bizden bunu beklememeli, bize medya okuryazarlığı konusunda yol göstermeli, biz de ona belki onun kaçırdığı yerleri söylemeliyiz ve birlikte bir şeyler öğrenme sürecine girmeliyiz… özgürleşmek açısından [bu] çok önemli"(Görüşmeci 9).

"Karşımda çok dominant duran birisinden alacağım pek bir şey olamaz. Çünkü ondan korkacağım… İnsan karşısındaki dinlemeden neyi istediğini öğrenemez, buna yönelik çözümü bulacağı şekilde hareket de edemez. Düşünün, siz dinlemiyor sadece konuşuyorsunuz, karşınızdakiler ise sizden daha çok şey biliyor belki…öğretmen eski şeyleri biliyor ama bu tür dijital şeyleri bilmiyor mesela"(Görüşmeci 5).

"… her ne kadar o kişinin lider olduğunu bilsek de, onun da bizden bir şeyler öğreneceğinin bilincinde olunması da gerekli, önemli. Bunca öğrenilecek şey varken, sadece öğretmenin her şeyi bilen, öğrencilerin de bu bilgiye öğrenmeye aç olduğunu düşünmek, bence yanlış... bence öğrenmek tek taraflı bir şey değil" (Görüşmeci 3).

"… öğretmenler karşısındaki kişiye çocuk gibi bakıyor, … senin o çocuk gözüyle baktığın on parmak klavyeyle oynayabiliyor, strateji kurabiliyor, sen mouse ile bir Power Point açamıyorsun" (Görüşmeci 12).

Görüşmeci ifadelerinden oluşturulan kodların, Freire'in "öğretmen-öğrenci" ve "öğrenci-öğretmen" temelinde "diyalogcu eylem" kavramsallaştırmasına ve Ranciere'in "zekaların eşitliği" kabulüne denk düştüğü görülmektedir. Bu denk düşme halleri "karşılıklı özgürleşmeye" tekabül etmekte, ve bu noktada özgürleşmenin de insandışılaştırıcı eğitim yöntemlerinden vaz geçilmesiyle mümkün olacağı çıkarımı güçlenmektedir.

Sonuç

Dijital teknolojilerin gelişmesi ve kullanımının yaygınlaşmasının, sadece kitle iletişiminde değil, ona bağlı tüm alanlarda -olumlu ya da olumsuz- dönüşüm yaşanmasına neden olduğu açıktır. Reklamcılık alanında var olan mecraların dijitalleşmesine ek olarak yeni mecraların oluşumuna tanıklık ettiğimiz bu süreçte aynı zamanda, reklam içeren tüm alan ve yayın içeriklerinin

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

denetiminin de zorlaştığı durumlar yaşanmaktadır. Türkiye'de yine bu süreç, benimsenen ekonomi politikalarının da bir getirisi olarak, tüm medya içeriklerindeki aldatıcı/yanıltıcı enformasyondan kaçınma sorumluluğunun izleyiciye/tüketiciye daha fazla yüklenmeye başladığı döneme denk düşmektedir. Medya okuryazarlığı da bu dönem içerisinde 2007 yılında seçmeli ders olarak müfredatta yer almıştır.

Reklamcılık sektörünün yeni reklam mecraları arasında yer alan ve görece yeni reklam uygulamalarından olan "oyun-reklamın" reklam niteliğinin/niyetinin fark edilme durumunun, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerle almayanlar arasında bir fark yaratıp yaratmadığı sorusuna odaklanan bu çalışma kapsamında, bu dersin mevcut haliyle önemli bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Reklamın, ikna niyetini gizlendiği ölçüde etkili olduğu (Yüksel, 1994) yönündeki varsayım, dijital oyunların içine reklamın gömülmesinin altında yatan niyeti de açık etmektedir.

Görüşmecilerin ifadelerindeki oyun tasavvurları ve oyun oynamaya yönelme gerekçelerinin Huizinga'nın oyun karakteristikleri olarak ortaya koyduğu açıklamalardan çıkarılan kavramsal kodlarla örtüştüğü, söylem analizi bulgularıyla ortaya konmuştur. Buna göre görüşmeciler, çoğunlukla gerçek dünyadan uzaklaşmak niyetiyle oyuna yönelmektedirler. Bu Huizinga'nın "bildik dünyanın iptali" olarak kavramsallaştırdığımız kategorisine denk düşen bir gerekçedir. Görüşmeciler, bu geçici iptal sürecinde iptal edemedikleri bir tecimsel gerçekle; reklamla karşı karşıya kalmaktadır. Huizinga'ya göre oyun, görev değildir; oysa oyun sırasında oyunun içine gömülü reklam niyeti, oyuncuyu tekrar tüketici olarak konumlandırmakta, onu tüketici olarak çalıştırdığı bir an yaratmaktadır.

Görüşmeciler için oyunun en önemli ikinci karakteristiği ve oynamak için geçerli ikinci en önemli neden "eğlence"dir. Eğlence, Huizinga'ya göre de, oyuncuyu oyunun içine çeken önemli bir etkendir. Eğlence aynı zamanda reklamcılar tarafından kullanılan reklam çekiciliklerinden sık başvurulan bir tanesidir. Bu şekilde de oyuncular reklam mecrasının içine çekilmiş olmaktadır.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

"Özgürlük" Huizinga'nın oyunun en temel karakteristiği olarak belirttiği kavramdır ve boş zaman kavramıyla örtüşük biçimde sunulmaktadır. Görüşmecilerin üçüncü sırada vurguladıkları oyun oynama gerekçeleri olan özgürlük, temel olarak "boş zamanları değerlendirmek", "istediği gibi olmak" ifadeleriyle dile getirilmiştir. Ne var ki oyun-reklam, oyuncusuna boş zaman yerine izleyici emeğinin söz konusu olduğu bir zaman dilimi sunmaktadır. Oyuncu özgürleştiği bir an tasavvur etmiş olsa bile, reklam izlemekten bağımsızlaşamamaktadır.

Görüşmecilerin ifadelerinde yer alan oyun oynamaya ilişkin diğer gerekçelerde de, oyun-reklamın, oyun sunma niyetinden çok reklam niyeti nedeniyle 'reklama maruz bırakılma' durumu ortaya konabilir. Ancak asıl mesele, reklama maruz kalma durumunun fark edilmesini sağlayabilecek bir çaba olarak öne sürülen medya okuryazarlığı dersinin, mevcut haliyle çözüm sunup sunamadığıdır. Bu noktada, görüşmecilerin ifadeleri söylem analizi ile değerlendirilmiş, bu ifadelerdeki genel olarak eğitim yöntemlerine, özelde medya okuryazarlığı dersinin yöntemine ilişkin eleştiriler ve öneriler, kuramsal çerçeve içerisinde tartışılmıştır. Buna göre, görüşmeci öğrencilerin, eğitim yöntemine yönelik eleştirilerinin de önerilerinin de Freire'in ve Ranciere'in öneri ve eleştirileri ile aynı noktalarda kesiştiği görülmüştür. Görüşmeciler de Freire ve Ranciere'in işaret ettiği gibi, "salt anlatımdan uzak/deneyimleten", "eleştirel akıl yürütmeye dayalı/problem tanımlayıcı", "hiyararşik-statükocu olmayan/diyaloğa dayalı" bir eğitim yöntemine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

Medyanın dijitalleştiği ve medya okuryazarlığı çalışmalarında bunun göz ardı edilemeyeceği, yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımızda dururken, -bu çalışmanın yürütüldüğü zaman diliminde- dijital dünyanın yerlileri olan öğrencilerin, dijital dünyanın göçmenleri olan eğitimcilerden daha yoğun bir deneyime ve içselleştirmeye sahip olma olasılığını akılda tutmak gerekmektedir. Onlarla göz hizasından bir diyalog içinde ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğreten kabulü üzerinden ve bu kabulün yaratacağı dinamizmin avantajlarını reddetmeden işbirliği yapmak akla uygun bir yol olarak görünmektedir.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

KAYNAKÇA

AdColony & Nielsen Turkey (2017) *Mobile Gaming in Turkey Under the Microscope: Mobile Gaming Research* (online)https://www.adcolony.com/blog/2017/07/18/mobile-gaming-turkey-microscope/.

Advertise in Turkey (2017) *Gaming Industry in Turkey* (online) http://www.advertiseinturkey.com/gaming-industry-in-turkey.

Aktaş, H., Çekiç Akyol, A. & Akyol, M. (2010) Yeni Reklam Aracı 'Oyunreklam'ın (Advergame) Çocuk Üzerindeki Etkisi, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 652-672.

An, S. , & Park, E. H. (2011)Do kids understand that advergames are advertising?, *Proceedings of Annual Conference of the American Academy of Advertising*, pp. 113-113, Lubbock.

An, S. & Stern, S. (2011) Mitigating the Effects of Advergames on Children, *Journal of Advertising*, 40(1), 43-56, doi:10. 2753/JOA0091-3367400103.

An, S., Jin, H. S. & Park, E. H. (2014) Children's Advertising Literacy for Advergames: Perception of the Game as Advertising, *Journal of Advertising*, 43(1), 63-72, doi: 10.1080/00913367.2013.795123.

Arjoranta, J. (2015) *Real-Time Hermeneutics: Meaning-Making in Ludonarrative Digital Games*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Aufderheide, P. & Firestone, C. M. (1993) *Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*, 7-9 December 1992, Queenstown, Maryland: The Aspen Institute Wye Center, ISBN: #0-89843-137-9.

Bakir, A. & Scott, J. V. (2010) The Ethics of Food Advertising Targeted Toward Children: Parental Viewpoint, *Journal of Business Ethics*, 91(2), 299-311, doi: 10.1007/s10551-009-0084-2.

Bauman, Z. (1995) *Life in Fragments: Essays in Postmodern Morality*, Oxford: Blackwell Publishers.

Bauman, Z. (2015) *Özgürlük*, Çev.Kübra Eren, İstanbul: Ayrıntı.

Bearden, W. O., Hardesty, D. M. & Rose, R. L. (2001) Consumer Self-Confidence: Refinements in Conceptualization and Measurement,*Journal of Consumer Research*, 28(1), 121-134, doi: 10.1086/321951.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Boush, D. M., Friestad, M. & Rose, G. M. (1994) Adolescent Skepticism toward TV Advertising and Knowledge of Advertiser Tactics,*Journal of Consumer Research*, 21(1), 165-175, doi: 10.1086/209390.

Caillois, R. (2001)*Man, Play and Games*, çev. Meyer Barash, Urbana & Chicago: University of Illinois Press.

Cangızbay, K. (1998) *Sosyolojik Praksis*, Ankara: Öteki Matbaası, ISBN: 975-584-005-2.

Cangızbay, K. (2003)"Sosyoloji Üzerine (Sosyoloji Bir Davranış Bilimi midir?)", Çağatay Özdemir (Ed.), *Sorgulanan Sosyoloji* içinde, Ankara: Eylül Yayınları, ISBN: 9756806265.

Castells, M. (2001) *The Internet Galaxy: Reflections on the Internet, Business, and Society*, Oxford: Oxford University Press.

Castells, M. (2010) *The Rise of the Network Society: Second Edition with a New Preface*, United Kingdom: Wiley-Blackwell.

Chitu, I. B. & Tecau, A. S. (2010) Product Placement as a Form of Advertainment, *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, 3(52), 23-26.

Culp, J., Bell, R. A.& Cassady, D. (2010) Characteristics of Food Industry Web Sites and "Advergames" Targeting Children,*Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42(3), 197-201, doi: 10.1016/j.jneb.2009.07.008.

De la Hera Conde-Pumpido, T. (2014) "Persuasive Structures in Advergames: Conveying Advertising Messages through Digital Games", (Published PhD Thesis), Utrecht University, the Netherlands, ISBN: 978-94-6103-038-2.

Dennis, E. E. (2004) Out of Sight and Out of Mind,*American Behavioral Scientist*, 48(2), 202-211, doi: 10.1177/0002764204267264.

Evans, N. J. (2013)*Activating Parents' Persuasion Knowledge in Children's Advergames: Testing the Effects of Advertising Disclosures and Cognitive Load*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Knoxville, Tennessee: University of Tennessee,http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/2421.

Evans, N. J., Carlson, L. & Hoy, M. G. (2013) Coddling Our Kids: Can Parenting Style Affect Attitudes toward Advergames?, *Journal of Advertising*, 42(2-3), 228-240, doi: 10. 1080/00913367. 2013. 774602.

Fattah, H. & Paul, P. (2002) Gaming Gets Serious, *American Demographics*, 24(5), 38-44, http://adage. com/article/american-demographics/gaming/44521/.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Freire, P. (1991) *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Erol Özbek & Dilek Hattatoğlu, 1. Basım, İstanbul: Ayrıntı.

Freire, P. (1998) *Ezilenlerin Pedagojisi*, çev. Erol Özbek & Dilek Hattatoğlu), 3. Basım, İstanbul: Ayrıntı.

Friestad, M. & Wright, P. (1994) The Persuasion Knowledge Model: How People Cope With Persuasion Attempts, *Journal of Consumer Research*, 21(1), 1-31, doi: 10.1086/209380.

Frissen, V., Lammes, S., de Lange, M., de Mul, J. & Raessens, J. (2015) *Playful Identities: The Ludification of Digital Media Cultures*, Amsterdam: Amsterdam University Press.

Hjarvard, S. (2004) "From Bricks to Bytes: The Mediatization of a Global Toy Industry", I. Bondebjerg & P. Golding (Der.), *Changing Media, Changing Europe: European Culture and the Media* içinde, (ss. 43-64), Vol. 1, Bristol: Intellect Books.

Huizinga, J. (1949) *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*, London, Boston & Henley: Routledge & Kegan Paul.

Huizinga, J. (2013) *Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*, çev. Mehmet Ali Kılıçbay, 4. Baskı, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

IAB Turkey (2017) *IAB Türkiye AdEx. 2017 İlk Yarı Basın Bülteni* (online) https://www.iabturkiye.org/UploadFiles/Adex/IAB%20T%C3%BCrkiye%20AdEx.2020.ilk.%20yar%C4%B1.bas%C4%B1n.b%C3%BClteni2592017205624.pdf.

Jenkins, H. , Clinton, K. , Purushotma, R. , Robison, A. J. & Weigel, M. (2006)*Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, Chicago, Illinois: The MacArthur Foundation.

Kiraci, H. & Yurdakul, M. (2014) Enjoyable or Humdrum Advergames: The Effects of Brand Congruity Level on Attitudes towards Advergames, *International Journal of Information Technology and Business Management*, 21(1), 22-29.

Lee, M., Choi, Y., Taylor Quilliam, E. & Cole, R. T. (2009) Playing With Food: Content Analysis of Food Advergames, *The Journal of Consumer Affairs*, 43(1), 129-154, doi: 10.1111/j.1745-6606.2008.01130.x.

Lee, M. & Youn, S. (2008) Leading National Advertisers' Uses of Advergames, *Journal of Current Issues & Research in Advertising*, 30(2), 1-13, doi: 10.1080/10641734.2008.10505243.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Literat, I. (2014) Measuring New Media Literacies: Towards the Development of a Comprehensive Assessment Tool, *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 15-27.

Littlejohn, A., Beetham, H & McGill, L. (2012) Learning at the Digital Frontier: A Review of Digital Literacies in Theory and Practice, *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(6), 547-556, doi: 10.1111/j.1365-2729.2011.00474.x.

Livingstone, S. & Helsper, E. J. (2006) Does Advertising Literacy Mediate the Effects of Advertising on Children? A Critical Examination of Two Linked Research Literatures in Relation to Obesity and Food Choice, *Journal of Communication*, 56, 560-584, doi: 10.1111/j.1460-2466.2006.00301.x.

Mallinckrodt, V. & Mizerski, D. (2007) The Effects of Playing an Advergame on Young Children's Perceptions, Preferences, and Requests, *Journal of Advertising*, 36(2): 87-100, doi: 10.2753/JOA0091-3367360206.

Mulcahy, B. R. (2006) That's Advertainment, *Los Angeles Lawyer: Entertainment Law Special Issue*, 44-50, (online)
https://www.coveringyourads.com/wp-content/uploads/sites/178/2006/05/310.pdf.

Nelson, M. R., Keum, H. & Yaros, R. A. (2004) Advertainment or AdCreep Game Players' Attitudes toward Advertising and Product Placements in Computer Games,*Journal of Interactive Advertising*, 5(1), 3-21, doi: 10.1080/15252019.2004.10722090.

Neyens, E., Smits, T.& Boyland, E. (2017) Transferring Game Attitudes to the Brand: Persuasion from Age 6 to 14, *International Journal of Advertising*, 36(5), 724-742, doi: 10.1080/02650487.2017.1349029.

Öztürk, M. C.& Coşkun, E. (2017) Oyuncu Motivasyonlarının Advergame Uygulamaları Açısından Değerlendirilmesi,*Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(13), 48-64.

Panic, K., Cauberghe, V. & De Pelsmacker, P. (2013) Comparing TV Ads and Advergames Targeting Children: The impact of Persuasion Knowledge on Behavioral Responses,*Journal of Advertising*, 42(3), 264-273, doi: 10.1080/00913367.2013.774605.

Ranciére, J. (2014) *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*, çev. Savaş Kılıç, İstanbul: Metis Yayınları.

RedBull (t.y.) *Kutunun Ardındaki Şirket*, (online) http://energydrink-tr.redbull.com/red-bull-sirket.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Rifon, N. J., Taylor Quilliam, E., Paek, H. J., Weatherspoon, L. J., Kim, S. K. &Smreker, K. C. (2014) Age-Dependent Effects of Food Advergame Brand Integration and Interactivity,*International Journal of Advertising*, 33(3), 475-508, doi: 10.2501/IJA-33-3-475-508.

Rozendaal, E., Buijzen, M. & Valkenburg, P. (2011a). Children's Understanding of Advertisers' Persuasive Tactics. *International Journal of Advertising*, 30(2), 329-350, doi: 10.2501/IJA-30-2-329-350.

Rozendaal, E., Lapierre, M. A., van Reijmersdal, E. A. & Buijzen, M. (2011b) Reconsidering Advertising Literacy as a Defense Against Advertising Effects,*Media Psychology*, 14(4): 333-354, doi: 10.1080/15213269.2011.620540.

Rozendaal, E., Slot, N., van Reijmersdal, E. A. & Buijzen, M. (2013) Children's Responses to Advertising in Social Games, *Journal of Advertising*, 42(2-3), 142-154, doi: 10.1080/00913367.2013.774588.

Russell, C. A. (2007) Advertainment: Fusing Advertising and Entertainment. *Ann Arbor, Mich: University of Michigan Yaffe Center for Persuasive Communication*, (online) https://www.researchgate.net/profile/Cristel_Russell/publication/254351697_AdvertaiAdver_Fusing_Advertising_and_Entertainment/links/0deec53a46ad354d44000000/AdAdAdvertain-Fusing-Advertising-and-Entertainment.pdf.

Schiller, F. (2004)*On the Aesthetic Education of Man*, Mineola, NY: Dover Publications Inc.

Smith, M. W., Sun, W., Sutherland, J. & Mackie, B. (2014) Game Advertising: A Conceptual Framework and Exploration of Advertising Prevalence, *The Computer Games Journal*, 3(1), 94-123.

Statista The Statistics Portal (2012) *Number of Gamers in Turkey in 2012, by platform (in millions)*, (online) https://www.statista.com/statistics/234793/number-of-gamers-in-turkey-by-platform/.

Taşkaya, M. (2016) "Eleştirel Reklam Okuryazarlığı", E. Küçük Durur (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*içinde, ss. 289-230, Ankara: Siyasal, ISBN: 978-605-9221-40-5.

Taşkaya, M. & Yıldırım, B. (2008)Program-Reklam Ayrımı İlkesinin İhlalinin Yol Açtığı Sorunlara Çözüm Getirme Yeterliliği Bakımından Medya Okuryazarlığı Projesi, *Proceedings Book of II. International Emotional Intelligence and Communication Symposium*, pp. 415-431, 9-10 Oct 2008, İzmir, Turkey, ISBN: 978-975-483-784-1.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

T24. (2015)*Türkiye Oyun Oynamada Dünya Birincisi*, (online)http://t24.com.tr/haber/turkiye-oyun-oynamada-dunya-birincisi,301947.

Thomson, D. M. (2010) Marshmallow Power And Frooty Treasures: Disciplining The Child Consumer through Online Cereal Advergaming,*Critical Studies in Media Communication*,27(5), 438-454, doi: 10.1080/15295030903583648.

Tuker, C., Yılmaz, E. & Cagiltay, K. (2015) "Turkey",M. J. P. Wolf (Ed.), *Video Games around the World* içinde, ss. 565-578, Cambridge, Massachusetts and London, England: The MIT Press, ISBN: 978-0-262-52716-3.

van Reijmersdal, E. A.,Rozendaal, E. & Buijzen, M. (2012)Effects of Prominence, Involvement, and Persuasion Knowledge on Children's Cognitive and Affective Responses to Advergames,*Journal of Interactive Marketing*, 26(1), 33-42, doi: 10.1016/j.intmar.2011.04.005.

Vanwesenbeeck, I., Ponnet, K. & Walrave, M. (2017) Young Adolescents' Advertising Literacy and Purchase Intention in Social Network Games: Influence of Perspective Taking and Need for Cognition,*Journal of Consumer Behaviour*, 16(1), 23-33, doi: 10.1002/cb.1596.

Verhellen, Y., Oates, C., De Pelsmacker, P. & Dens, N. (2014) Children's Responses To Traditional versus Hybrid Advertising Formats: The Moderating Role of Persuasion Knowledge,*Journal of Consumer Policy*, 37(2), 235-255, doi:10. 1007/s10603-014-9257-1.

Waiguny, M. K. J., Terlutter, R. & Zaglia, M. E. (2011) The Influence of Advergames on Consumers' Attitudes and Behaviour: An Empirical Study among Young Consumers,*International Journal of Entrepreneurial Venturing*, 3(1), 231-247, doi: 10. 1504/IJEV.2011.041273.

Waiguny, M. K. J., Nelson, M. R. & Terlutter, R. (2013) The Relationship of Persuasion Knowledge, Identification of Commercial Intent and Persuasion Outcomes in Advergames – The Role of Media Context and Presence,*Journal of Consumer Policy*, 37(2), 257-277, doi: 10.1007/s10603-013-9227-z.

We Are Social (2017) *Digital in 2017: Global Overview*, (online) https://wearesocial. com/special-reports/digital-in-2017-global-overview

We Are Social LinkedIn. (t.y.) *About*, (online) https://www.linkedin.com/company/we-are-social.

Ocak/January 2019, 12(1), 94-131
ISSN 1309-1328

Wright, P., Friestad, M. & Boush, D. M. (2005) The Development of Marketplace Persuasion Knowledge in Children, Adolescent, and Young Adults,*Journal of Public Policy and Marketing*, 24(2), 222-233, doi: 10.1509/jppm.2005.24.2.222.

Young, B. (2003) Does Food Advertising Influence Children's Food Choices? A Critical Review of Some of the Recent Literature, *International Journal of Advertising: The Review of Marketing Communications*, 22(4), 441-459, doi: 10.1080/02650487.2003.11072862.

Yüksel, A. H. (1994) *İkna Edici İletişim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No:94., ISBN: 975-492-449-X.