

# e-Kurgu

Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi  
**Uluslararası Hakemli Dergisi**

Online Journal of the Faculty of Communication Sciences

27 01

CİLT VOLUME

SAYI NUMBER

**Ocak 2019**

January 2019

**Sahibi/Owner**

Prof. Dr. Şafak Ertan Çomaklı Rektör

**Baş Editör/Editor in Chief**

Prof. Dr. Erhan Eroğlu İletişim Bilimleri Fakültesi Dekanı

**Editör/Editor**

Prof. Dr. A. Halûk Yüksel

**Editör Yardımcısı/Associate Editor**

Araş. Gör. Gülçin Salman

**Yayın Kurulu/Editorial Board**

A. Halûk Yüksel, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Abdullah Koçak, Selçuk University, Konya, TURKEY  
Ahmet Kalender, Selçuk University, Konya, TURKEY  
Ahmet Yalçın Kaya, Selçuk University, Konya, TURKEY  
Ali Şimşek, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Alper Altunay, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Amy Schmitz Weiss, San Diego State University, San Diego, CA, U.S.A.  
Andrea McClanahan, East Stroudsburg University of Pennsylvania, PA, U.S.A.  
Barbara Ruth Burke, University of Minnesota, Minnesota, MN, U.S.A.  
Besim Yıldırım, Ataturk University, Erzurum, TURKEY  
Burçe Çelik, Bahçeşehir University, İstanbul, TURKEY  
Bülent Çaplı, Bilkent University, Ankara, TURKEY  
Cem Pekman, Kocaeli University, İzmit/Kocaeli, TURKEY  
Diana Rehling, St. Cloud State University, Minnesota, MN, U.S.A.  
Don Stacks, University of Miami, Miami, FL, U.S.A.  
Erkan Yüksel, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Gerald Maclean, University of Exeter, Exeter, UNITED KINGDOM  
Giovanna Di Rosario, Université Catholique de Louvain, BELGIUM  
Halil İbrahim Gürcan, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Halim Esen, Adnan Menderes University, Aydın TURKEY  
Haluk Geray, Ankara University, Ankara, TURKEY  
Hasan Akbulut, İstanbul University, İstanbul, TURKEY  
İrfan Erdoğan, Atılım University, Ankara, TURKEY  
Joao Carvalho, Universidade de Aveiro, Aveiro, PORTUGAL

Karin G. Wilkins, University of Texas Austin, Austin, TX, U.S.A.  
Kobby Mensah, University of Ghana Business School, Accra, GHANA  
Konca Yumlu, Ege University, İzmir, Turkey  
Lada Price, University of Sheffield, Sheffield, UNITED KINGDOM  
Lesley Ledden, Kingston University, London, UNITED KINGDOM  
Loredana Radu, SNSPA, Bucharest, ROMANIA  
Merih Zillioğlu, Galatasaray University, İstanbul, TURKEY  
Murat Ertan Doğan, Çukurova University, Adana, TURKEY  
Mutlu Binark, Hacettepe University, Ankara, TURKEY  
N. Aysun Yüksel, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Nazlı Bayram, Yaşar University, İzmir, TURKEY  
N. Serdar Sever, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Nejdet Atabek, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Nezih Orhon, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Patricia Kennedy, East Stroudsburg University of Pennsylvania, PA, U.S.A.  
Pradip Panday, University of Rajshahi, Rajshahi, BANGLADESH  
Peyami Çelikcan, Maltepe University, İstanbul, TURKEY  
Raine Koskimaa, University of Jyväskylä, Jyväskylä, FINLAND  
Ralph Negrine, University of Sheffield, Sheffield, UNITED KINGDOM  
Robert McKenzie, East Stroudsburg University of Pennsylvania, PA, U.S.A.  
Roseanna Gaye Ross, St. Cloud State University, U.S.A.  
Sema Yıldırım Becerikli, Ankara University, Ankara, TURKEY  
Sezen Ünlü, Anadolu University, Eskişehir, TURKEY  
Süleyman İrvan, Eastern Mediterranean University, TRNC  
Stephanie Pukallus, University of Sheffield, Sheffield, UNITED KINGDOM  
Şahin Karasar, Maltepe University, İstanbul, TURKEY  
Wenjie Yan, East Stroudsburg University of Pennsylvania, PA, U.S.A.

**Kurumsal Kimlik Tasarımı/Corporate Identity Design**

Öğr. Gör. Eren Göksel

**Web Tasarım/Web Master**

Öğr. Gör. Gültekin Yaman

**BAŞ EDITÖRDEN**

Sevgili Okuyucular,

Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli Dergisi eKurgu'nun 2019 yılı Ocak sayısı tüm okurların kullanımına sunulmuştur.

2019 Ocak sayısı İletişim Bilimleri alanına katkı getireceği düşünülen toplam 6(altı) çalışma içermektedir. İletişim alanının en eski ve sürekli dergilerinden olan eKurgu dergimize bu sayıda katkı getiren bütün yazarlara, hakemlere ve editör kuruluna teşekkür ediyorum.

Bu sayıda yer alan makaleler ve yazarları şöyledir:

1. İletişim Bilimleri Fakültesinin 40'ıncı Yılında Öğrenci Değerlendirme ve Beklentileri  
Yazarlar: Erkan Yüksel, Erhan Eroğlu, Hatice Kahraman Adıyaman ve Bilgen Kurt
2. Kültür Endüstrisi Kuramına Eleştirel Bir Bakış: Dövüş Kulübü Filmi Örneği  
Yazar: Yeliz Yazan Koç
3. Garsonların Sosyal İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma  
Yazar: Can Cemal Cingi
4. Süreyya Duru'nun "Keloğlan" (1971) Filminin Vladimir Propp'un "Masalın Biçimbilimi"ndeki Dizimsel Çözümleme Yöntemine Göre İncelenmesi  
Yazarlar: Levent Yaylagül ve Şebnem Soygüder Baturlar
5. Toplumsal Rehabilitasyon ve Hanzo Filmi  
Yazarlar: Nuri Paşa Özer ve Ali Erkam Yazar
6. Yaşamak Güzel Şey Filmi Örneğinde, Yeni Türk Sinemasının Emek ve Sınıf Diyalektiğini Okumak  
Yazar: Serhat Kaymas

Gelecek düzenli sayımız 2019 Haziran ayı içerisinde sizlerle buluşacaktır. Bu arada Nisan 2019'da Sağlık İletişimi Sempozyumu(SİS)2019 Özel sayısı yayınlanacaktır. e-Kurgu Dergisi Ocak 2019 sayısının iletişim alanyazınına katkı sağlaması dileklerle keyifli okumalar ve katkılarınızın devamını dilerim.

**Prof. Dr. Erhan EROĞLU**  
**Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Dekanı/eKurgu Dergisi Baş Editörü**

**İÇİNDEKİLER/CONTENT**

- İletişim Bilimleri Fakültesinin 40'ıncı Yılında Öğrenci Değerlendirme ve Beklentileri** **1**  
*Student's Evaluations and Expectations in the 40<sup>th</sup> Year of the Faculty of Communication Sciences*  
Erkan YÜKSEL, Erhan EROĞLU, Hatice KAHRAMAN ADIYAMAN, Bilgen KURT
- Kültür Endüstrisi Kuramına Eleştirel Bir Bakış: Dövüş Kulübü Filmi Örneği** **37**  
*A Critical Overview of the Culture Industry: The Case of Fight Club Film*  
Yeliz YAZAN KOÇ
- Garsonların Sosyal İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma** **49**  
*A Survey on Levels of Social Communication Skills of Waiters*  
Can Cemal CİNGİ
- Süreyya Duru'nun "Keloğlan" (1971) Filminin Vladimir Propp'un "Masalın Biçimbilimi"ndeki Dizimsel Çözümleme Yöntemine Göre İncelenmesi** **60**  
*The Syntagmatic Analysis of Film of Keloğlan (The Bald Boy) by Sureyya Duru (1971) in the Structuralist Framework Used by Vladimir Propp in His Study of Morphology of Folktale*  
Levent YAYLAGÜL, Şebnem Soygüder-BATURLAR
- Toplumsal Rehabilitasyon ve Hanzo Filmi** **81**  
*Social Rehabilitation and Hanzo Film*  
Nuri Paşa ÖZER, Ali Erkam YARAR
- Yaşamak Güzel Şey Filmi Örneğinde, Yeni Türk Sinemasının Emek ve Sınıf Diyalektiğini Okumak** **97**  
*Reading A Capital and Class Dialectics of the New Turkish Film in the Case of "Yaşamak Güzel Şey"*  
Serhat KAYMAS

## İLETİŞİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİNİN 40'INCI YILINDA ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME VE BEKLENTİLERİ\*

Erkan YÜKSEL<sup>1</sup>

Erhan EROĞLU<sup>2</sup>

Hatice KAHRAMAN ADIYAMAN<sup>3</sup>

Bilgen KURT<sup>4</sup>

### ÖZET

İletişim fakültelerinde nasıl bir eğitim verilmesi gerektiği sorusu bu eğitimin başladığı günden bugüne dünyada olduğu gibi ülkemizde de tartışma konusudur. Geçmişte ve literatürde farklı yaklaşımlar çerçevesinde bu eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin pek çok görüş mevcuttur. Buna bağlı olarak da iletişim eğitimine ilişkin kimi eleştiriler söz konusudur. Bu çalışmada Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin üniversite, fakülte ve bölümlerine ilişkin genel görüşleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Gönüllü katılım esasıyla 19-23 Mart 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilen anket uygulamasına 612 öğrenci katılmıştır. Ankette öğrencilere tercih, algı, değerlendirme ve beklentilerine yönelik 45 soru yöneltilmiştir. Genel olarak öğrencilerin fakülteye istekli olarak geldikleri, fakülteyi sosyal, farklı, çağdaş, aktif ve dinamik buldukları, bölümü tanımlayan sıfatların %84,4'ünün pozitif bulunduğu, ancak kimi öğrencilerin fakülte aidiyeti, bölümde verilen dersler, mesleğe yönelik yeterlikler ve gelecekle ilgili beklentileri noktasında önemli düzeyde eleştiri ve kaygılarının bulunduğu söylenebilir. Veriler literatürde iletişim eğitimine yönelik eleştirilerle örtüştüğü gibi ülkenin içinde bulunduğu durumla da ilişkili görülmüştür. Bunun yanında veriler iyileştirilmesi gereken alanların neler olduğuna dair önemli ipuçları sağlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim, gazetecilik, halkla ilişkiler, reklamcılık, sinema ve televizyon, iletişim tasarımı ve yönetimi, iletişim eğitimi

## STUDENT'S EVALUATIONS AND EXPECTATIONS IN THE 40<sup>TH</sup> YEAR OF THE FACULTY OF COMMUNICATION SCIENCES

### ABSTRACT

Educating communication professionals has been a much-debated topic in the world and in Turkey. In literature and past debates over the issue, there have been different views on how should communication education be. Some of these views contain criticism about the current state of communication education. This study aims to describe what Communication Sciences Faculty students think about the university, faculty and the department they study. The survey was conducted on 612 students, who participated in the study voluntarily on 19-23 March 2018. The survey consists of 45 questions on preferences, perceptions, evaluation, and expectations. According to results, in general, students state they started studying in Communication Sciences Faculty with enthusiasm. The participants think that the faculty is social, different, contemporary, active and dynamic. According to findings, 84.4% of the adjectives that define Communication Sciences Faculty are positive. However, some students

\* Çalışmaya sundukları katkı nedeniyle Prof. Dr. Abdullah Koçak, Yusuf Zafer Can Uğurhan, Ebru Başer, Araş. Gör. Merve Şentöregil ve Araş. Gör. Mehmet Anıl Ünal'a teşekkür ederiz.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, eyuksel@anadolu.edu.tr

<sup>2</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, eeroglu@anadolu.edu.tr

<sup>3</sup> Araş. Gör., Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, hka@anadolu.edu.tr

<sup>4</sup> Araş. Gör., Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, bilgenkurt@anadolu.edu.tr

make serious criticism over the sense of belonging to faculty, the curriculum of departments, occupational competence, and future. Data is coherent with existing criticisms over communication education and the current state of affairs in Turkey. Furthermore, the results give important clue on issues that need special attention.

**Key Words:** Communication, journalism, public relations, advertising, cinema and television, communication design and management, communication education

## GİRİŞ

Genel olarak iletişim eğitiminin nasıl olması gerektiği sorusundan hareketle bu çalışmada Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesinde 2017-2018 öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerin üniversite, fakülte, bölüm ve programlarına ilişkin genel değerlendirme ve beklentilerinin alınması bu çalışmanın temel amacıdır. Fakültenin 40'ıncı yılına denk gelen anket uygulaması, bundan 10 yıl önce yapılmış olan anket uygulamasıyla benzerlikler taşımakta ve bu doğrultuda karşılaştırma yapmaya da imkân tanımaktadır. Çalışmanın özel amacı ise fakülte yöneticilerine öğrenci değerlendirme ve beklentilerini tanımlayarak bundan sonraki çalışmalarında yönetsel katkı sağlamaktır. Çalışmanın aynı zamanda ülkemizde iletişim eğitimine yönelik tartışmalarla da bağlantılı olarak literatüre ve diğer iletişim fakültelerine de veri sağlayacağı düşünülmektedir.

## Dünden Bugüne İletişim Eğitimi

Dünyada iletişim eğitimi, gazetecilik eğitimi şeklinde 1908 yılında ABD'nin Missouri Üniversitesi'nde başlamıştır. Kısa sürede de okul sayısı giderek artmıştır. Türkiye'de ise 1948'de Müderris Fehmi Yahya tarafından ilk olarak İstanbul Özel Gazetecilik Okulu açılmıştır. 1950'de ilk kez yükseköğretim düzeyinde, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi bünyesinde Gazetecilik Enstitüsü kurulmuştur. 1965 yılında da Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi bünyesinde Basın ve Yayın Yüksekokulu kurulmuştur. Bu arada izleyen yıllarda 1966'da İstanbul Özel Gazetecilik Yüksek Okulu (daha sonra Marmara Üniversitesi'ne bağlanmıştır), 1967'de Ankara'da Başkent Özel Gazetecilik Yüksek Okulu (daha sonra Gazi Üniversitesine bağlanmıştır) ve 1968 yılında da İzmir Karataş Özel Gazetecilik Yüksek Okulu (daha sonra Ege Üniversitesine bağlanmıştır) açılarak faaliyet göstermeye başlamıştır (İnuğur, 1988, s.155-157; Büyükaşan ve Mavnacıoğlu, 2017, s.221-222; Karaduman ve Akbulutgiller, 2017, s.1162-1166; Arık ve Bayram, 2011, s.83; Uzun, 2011, s.120-124; Tokgöz, T.y.).

Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, 1972 yılında "Akademik Kapalı Devre Televizyon ile Eğitim Enstitüsü" adıyla kurulmuştur. 1979 yılında Eskişehir İktisadi ve İdari İlimler Akademisi bünyesinde "Televizyonla Eğitim ve Öğretim Fakültesi" adını alır. 1980'de Türkiye'de ilk kez bir bilim kuruluşunun adına "iletişim" sözcüğü girerek okul, "İletişim Bilimleri Fakültesi" adını alır. İlk öğrencilerini 1977-1978 öğretim yılında kabul eden okulun ilk mezunları 1980-1981 öğretim yılı sonunda verilir. 1982'de Anadolu Üniversitesinin kurulmasıyla fakülte kimliğini yitiren okul bünyesinde Sinema ve Televizyon dışında Eğitim İletişimi ve Planlaması, Basım ve Yayıncılık ile İletişim Sanatları adıyla üç yeni bölüm daha açılır ve bu dört bölüm Açıköğretim Fakültesinin "örgün bölümleri" olarak faaliyet göstermeye başlar. 1991'de ise okul, İletişim Bilimleri Yüksekokulu adını alır. Bu arada dört yıllık eğitim verilmekte olan fakülteye 1984-1985 öğretim yılından itibaren bir yıl İngilizce hazırlık eğitimi verilerek öğrenim süresi beş yıla çıkarılır (Ünlü vd. 2000, s.279).

Öte yandan 1982 yılında Ankara, İstanbul, Marmara, Ege ve Gazi Üniversitelerinde gazetecilik alanında eğitim veren okullar Basın Yayın Yüksek Okulu adını alırken 1992'de bu okulların adı İletişim Fakültesi olarak değiştirilir (Tokgöz, T.y.). Son değişiklik çerçevesinde Anadolu Üniversitesi'ndeki okul ise kurulduğu zamanki adı olan "İletişim Bilimleri Fakültesi" adını alarak



dört bölümlü olarak eğitimi sürdürmeye devam eder. Daha sonra üç bölümün adları zaman içinde Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Basın ve Yayın, İletişim Tasarımı ve Yönetimi olarak değiştirilir.

Fakültede önceleri özel yetenek sınavı ile öğrenci kabul edilirken 1998 yılından itibaren tüm bölümlerde diğer fakülteler gibi üniversite sınavlarıyla öğrenci kabulüne başlanmıştır. Özel yetenek sınavıyla öğrenci alındığı dönemde her bölüme 30'ar öğrenci kabul edilirken günümüzde bu sayı 70-80'lere çıkmıştır.

1993 yılında altı olan iletişim fakültesi sayısı aynı yıl yeni kurulan Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi ile yediye yükselmiştir. Ardından da diğer üniversitelerde hızla iletişim fakültelerinin açıldığı görülmektedir. Diğer yandan da çeşitli üniversitelerde güzel sanatlar fakülteleri ya da meslek yüksekokulları bünyesinde iletişimle ilgili bölümler açılmaya başlanmıştır. 2010 yılı itibarıyla Uzun'un (2011, s.124) ÖSYM Kontenjan Kılavuzu üzerinden yaptığı incelemeye göre iletişim (bilimleri) fakültesi sayısı 36 iken, diğer 19 ayrı fakülte ve yüksekokulda daha iletişim eğitimi verildiği anlaşılmaktadır. Bu fakültelerden birinin adı da Gazetecilik Fakültesi'dir. 23 farklı bölümde verilen toplam program sayısı ise 302'dir.

2018 itibarıyla ülkemizdeki eğitim faaliyetini sürdüren iletişim fakültesi sayısı 59 olarak ifade edilmektedir (Eroğlu, 2018). İletişim alanında faaliyet gösteren tüm üniversite ve bölümlere ilişkin detaylı bir veriye erişilememiştir. Ancak internet üzerinde yapılan araştırmada iletişim fakültelerinde şu anda eğitim verilen bölümlerin isimleri incelendiğinde, çeşitlenmenin büyüklüğü hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir. Örneğin günümüzde iletişim fakültelerindeki belli başlı bölüm isimleri şunlardır: Basın ve Yayın, Gazetecilik, Görsel İletişim Tasarımı, Halkla İlişkiler, Halkla İlişkiler ve Tanıtım, Reklam ve Halkla İlişkiler, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, Reklam Tasarımı ve İletişimi, Reklamcılık, Radyo, Televizyon ve Sinema, Sinema ve Televizyon, İletişim Tasarımı ve Yönetimi, İletişim Tasarımı ve Medya, Çizgi Film ve Animasyon, Dijital Oyun Tasarımı, Fotoğraf ve Video, Yeni Medya, Yeni Medya ve Gazetecilik, Medya ve İletişim, Medya ve İletişim Sistemleri, Medya ve Görsel Sanatlar, Görsel İletişim, Televizyon Haberciliği ve Programcılığı, Sanat ve Kültür Yönetimi.

### **İletişim Eğitimi Üzerine Tartışmalar**

Yakın dönemde iletişim eğitimi üzerine gerçekleştirilmiş en geniş akademik toplantının bildiriler kitabı da yayımlanmış olan 1-3 Mart 2000 tarihleri arasında gerçekleştirilen I. İletişim Kongresi olduğu söylenebilir. En kapsamlı akademik dergi ise Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından yayımlanan Akdeniz İletişim dergisinin Haziran 2011 sayısıdır. "İletişim Eğitimi Özel Sayısı" olarak yayımlanan 15'inci sayısında konuyla ilgili dokuz ayrı makaleye yer verilmiştir. Makalelerde "üniversitede eğitim nasıl olmalı?" sorusundan başlayarak iletişim eğitiminin ve ardından da bölümlerdeki eğitimin nasıl olması gerektiği soruları farklı bakış açıları ile masaya yatırılmıştır.

İletişim eğitimiyle ilgili genel tartışmaları değerlendiren Arık ve Bayram (2011, s.84-91) "İletişim Eğitimi ve İletişim Akademisyenleri: Veriler Işığında Genel bir Değerlendirme" başlıklı makalelerinde; farklı eğitim modelleri, eğitici/öğretim üyesi sorunu, sektörel karşılık ve fakültelerin kuramsal yeterliliği başta olmak üzere belli başlı noktalardaki farklı bakış açılarını özetlemekte ve yorumlamaktadırlar.

Öncelikle iletişim fakültelerinde eğitime ilişkin iki farklı bakış açısının mevcut olduğunu dile getiren Arık ve Bayram (2011, s.84), genelde üniversite eğitiminin, özelden ise iletişim eğitiminin yöneliminin ne olduğu ve ne olması gerektiği eksenindeki bu tartışmada, sektörün ve sermayenin süreci kendi lehlerine biçimlendirme çabalarına karşın, akademinin bu duruma gösterdiği direnç ve öğrencilerin beklentileri yan yana getirildiğinde ilginç bir kimlik bunalımı



çıktığını söylemektedirler (Arık ve Bayram, 2011, s.84). Bir yanda bu okulların endüstrinin talebine uygun olarak eğitim vermeleri, diğer yandan da ülkenin üniversiter yapısının özelliklerine uygun biçimde, gerçek anlamda akademik bir zemine oturtulmaları ve her türlü eğitim-öğretim faaliyetlerinin bu zemine dayalı olarak gerçekleştirilmesi ikilem yaratmaktadır. Bunun iletişim eğitimindeki yansımaları ise iki farklı eğitim modeli şeklinde tanımlanabilmektedir (Arık ve Bayram, 2011, s.84).

Söz konusu modellerden ilki, iletişim eğitiminin akademik bir eğitim olduğu gerçeğinden hareketle mesleki yeterliklerden çok, bir sosyal bilim yetkinliğinin hedeflendiği eğitim modelidir. Buna göre teori ve pratiğin birbirinden ayrılmaz ve tercih yapmak gerekirse teori pratiğin önünde yer almalıdır. Piyasanın yönelimleri akademinin öncelikli ilgi alanına girmez ve iletişimcilerin misyonu endüstriyel çıkarların tatmininden çok daha fazlasını içermelidir. Bu anlamda da Meral Özbek'in şu açıklaması yerinde bulunmaktadır: "İyi bir iletişimci, genel olarak içinde yaşadığı toplumun ve dünyanın temel meselelerini bilen ve bunları nasıl yorumlayacağı konusunda bir vizyon edinebilmiş bir yurttaş olma durumundadır. Herhangi bir yurttaş değil, kamusal bir iletişim ortamının kurulması sürecinde temel bir yeri olan bir yurttaş olarak iletişimci, kamusal sorumluluğu olan biridir ve dolayısıyla bu yönde yeterli bir biçimde donanmış, belli bir iletişim eğitimiyle sahip olarak yetişmiş, bu yönlerde kendini kurma şanslarına sahip kılınmış biri olmalıdır. Bu ise sadece toplumsal olarak mevcut olanın yapı ve işleyişini değil ama aynı zamanda olması gereken konusunda eleştirel bir perspektif edinmesinin mümkün kıldığı tercihler sunan bir eğitim ortamı ve programı gerektirir (Özbek'ten akt. Arık ve Bayram, 2011, s.85)".

İkinci modelde ise sektörün beklentilerinin tatmini ve mezunların piyasada iş bulabilme imkânları öne alınmaktadır. Dolayısıyla "piyasanın istediği iletişimcileri yetiştirmek" öncelikli bir hedeftir (Arık ve Bayram, 2011:85). Günümüzde neredeyse tüm iletişim fakültelerinde artık bu modelin daha fazla benimsendiği söylenebilmektedir.

Eğitim modeli tartışmasından sonraki ikinci tartışma konusu iletişim eğitiminde eğitici ya da öğretim üyesi sorunu olarak tanımlanmaktadır. İletişim eğitiminin yetkin kadrolara ve sağlam bir altyapıya gereksinim duyduğunu belirten Arık ve Bayram (2011, s.85), hem disiplinler arası akademik birikime hem de reklam, halkla ilişkiler, gazetecilik, fotoğrafçılık, sinema, televizyon, grafik ve internet gibi konularda uzmanlaşmış kadrolara ihtiyaç olduğunu kaydetmektedirler. Bu birikimin kimi fakültelerde sağlanabilirken pek çoğunda mevcut olmadığı ve bu açığın nasıl kapatılacağı sorusu önemli bir ihtiyaca karşılık gelmektedir. Öte yandan söz konusu akademik açığı kapatmak üzere iletişimin disiplinle rarası bir yapıda olduğu söylenerek "ne yapsan gider" mantığıyla çok farklı disiplinlerden akademisyenlerin katılımıyla yaratılan akademik ortamın ise bilimin özüne ihanet anlamına geldiği ifade edilmektedir (Arık ve Bayram, 2011, s.86).

Arık ve Bayram (2011, s.86-88) ayrıca sektör-akademi eşgüdümünde yaşanan sorunlara da işaret etmektedirler. Aslında geçmişin izlerini de taşıyan ve günümüzde de devam ettiği söylenebilecek bu sorun ya da tartışma konuları şöyle özetlenebilir: Eğitim almış öğrencilerin sektördeki iletişim pratiklerinden uzak oluşu, sektörün fakültelerde verilen eğitimi nasıl olursa olsun eleştirmesi, öğrencilerin iletişim fakültelerine çok hazır gelmedikleri, sektörün farklı disiplinlerden gelenlerle çalışmaya daha sıcak bakması, sektördeki çalışma koşulları, sahiplik yapısı, yeni mezunların bu koşullara uyum sorunu ve iletişim fakültelerindeki uygulamalı derslere yönelik eksiklikler.

İletişim fakültelerinin kuramsal birikiminin yeterliliği ise ayrı bir tartışma başlığıdır. Sektörle kurulacak ilişkinin biçiminin her fakülte için bir tercih meselesi olduğunu belirten Arık ve Bayram (2011, s.88) farklı eğitim modellerinin savunan fakültelerin öğrencileri ne kadar sektöre hazırlayabildikleri ya da teorik düzeyde onlara ne kadar "araştırma isteği" uyandırabildiklerini

söylenin çok zor olduğunu kaydetmektedirler. Aynı şekilde yazarlar, günün gelişmelerine bağlı olarak ders programlarının yenilenmemesi, programların bölümlere göre değil bölümde görev yapan öğretim elemanlarının branşlarına uygun olarak düzenlenmesi özellikle yüksek puan alarak fakülteye gelen öğrencilerin birçoğunda hayal kırıklığı ve küskünlük yarattığını ifade etmektedirler. Ayrıca yazarlar, akademisyenlerin yayınlarının birçoğunun yeni bir şey söylemek amacını taşımadığı, makalelerin güncel sorunlara yanıt bulma konusunda doyurucu olmadığı, birçoğunun bir değer ifade etmediği, kalitesizlik ve ciddiyetsizliğin hüküm sürdüğü eleştirisinde bulunmaktadır. Akademik dergi ve toplantıların düzenlenmesine ve niteliğine dönük de pek çok ağır eleştiri söz konusudur (Arık ve Bayram, 2011, s.88-89).

Diğer tartışma konuları ise şöyle özetlenebilir: İletişim fakültelerinin her şeyin biraz öğretildiği geniş bir yelpazeye karşılaştığı ancak tüm bu renkler bir araya getirildiğinde ortaya manalı bir bütünlük çıkmaması, doğal olarak güvensiz, uzmanlığı olmayan, sinik bir mezun prototipinin kaçınılmaz olması, öğrenim görürken işe başlayan öğrencilerin “iş” ve “okul” arasında ikilemde kalması, yabancı dil eğitimi konusunda yetersizlik/başarısızlık, özellikle son yıllarda İstanbul merkezli saha sektörel ve esnek örgütlenmelerin iletişim eğitimi alanına girmeleri ve çok kısa sürede fakültelerdeki eğitimden daha fazlasını vermeyi vaat etmeleri, fakültelerin pek çok yeni bilgiyle gelen gençleri tatmin etme yeterliliğine ulaşamamaları ve gerek fakültelerin ve gerekse akademisyenlerin ekonomik sorunları ve bununla ilişkili olarak motivasyon sorunları (Arık ve Bayram, 2011, s.89-91).

Bu arada literatürde Güz ve arkadaşlarının (2017) iletişim fakülteleri eğitim sistemine yönelik yeni bir yaklaşımla önerdikleri modelden de söz edilmelidir. İki yıllık temel/genel bir eğitimden sonra modelde daha spesifik alanlara yönelik eğitim planı sunulmaktadır.

Şeker ve Şeker (2011, s.100) genel olarak iletişim eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin paralel görüşleri dile getirirken daha özeldir meselenin bir başka boyutunun “ideolojik temelli sorunlar” olduğunu ifade etmektedirler. İletişim eğitiminde farklı yaklaşımları karşılaştırarak uygulama ve kuramsal eğitim eğilimlerini inceleyen Şeker ve Şeker (2011, s.100-117), çalışmalarında TRT ile iletişim fakülteleri arasında 2001 yılında başlatılan işbirliği projesinin de sonuca ulaşmadığını kaydetmektedirler. Bu çalışmada da genel olarak öğretim elemanı ve donanım eksiklikleri, öğrencilerin niteliği, okul ve kontenjan sayılarındaki artış, iletişim eğitimi almaya elverişli olmayan öğrencilerin kabul edilmesi, mezunların istihdamını karşılayacak sektörel ihtiyacın bulunması, alternatif olarak yerel medyanın yapısal sorunlar içinde bulunması, istihdam yaratılamaması, eğitime ilişkin farklı yaklaşımlar ve sonuçta da iletişim eğitimi veren kurumların “niteliksiz eğitim kurumlarına dönüşmesi” sorunları dile getirilmektedir.

Öte yandan Uzun (2011, s.128) neo-liberal politikaların sonucu olarak geçmişte kamu yararı olarak görülen sağlık, eğitim, iletişim gibi alanların piyasa rekabetine açılması ve devletin sosyal ve kültürel hizmet alanlarından çekilmesi sürecinde medya kuruluşlarının meşruiyet bunalımı yaşamaya başladığını ifade etmektedir. 1980 sonrasında sahiplik yapısındaki dönüşümle de birlikte medyanın kamu yararını öne çıkaran haber verme anlayışının ikinci plana iterek kar etme anlayışının öne çıkmaya başladığını anlatan Uzun (2011:129), bunun iletişim fakültelerindeki eğitime dönük tartışmaları artırdığını kaydetmektedir.

Dağtaş (2011, s.45-46) da aynı noktaya işaret etmektedir. Günümüzde küreselleşme ve yeni sağ politikalar çerçevesinde bilimsel üretimin toplumsal fayda yerine sermayenin ihtiyaçlarını karşılamaya yöneldiği eleştirisini dile getiren Dağtaş, “her üniversiteye bir iletişim fakültesi” popüler anlayışıyla iletişim fakültesi sayısının arttığına işaret etmekte ve fakültelerde verilen her türlü uygulamalı eğitimin kuramsal bakış açılarının süzgecinden geçmesi ve bütünleşmesi gerektiğinin altını çizmektedir.

Daha genel çerçevede ise bu tartışmalardan çok daha önce Mutlu'nun (1998, s.18-19) eğitimin ve bilginin yansız olamayacağı ve ona yön veren, onu biçimlendiren ideolojik tını vurgusu tartışmayı en üst boyuta taşır niteliktedir.

Öte yandan iletişim eğitimine yönelik tartışmaların geçmişinde bir başka konu başlığı iletişimin bir disiplin mi yoksa bir araştırma alanı mı olduğudur (Dağtaş ve Kaymas, 1998, s.93). 1998'de yayımlanan Kültür ve İletişim dergisinin yaz sayısında iletişim eğitimi masaya yatırılmıştır. "Türkiye'deki iletişim eğitimi üzerine öneriler" başlıklı makalenin başında Dağtaş ve Kaymas (1998, s.93) bu tartışmaya ilişkin olarak, iletişimi "disiplinler arası bir çalışma alanı" olarak kabul etmenin yerinde olacağını belirterek iletişim eğitiminin klasik pedagoji yerine eleştirel pedagoji temelinde gerçekleştirilmesi önerisinde bulunmaktadır. Yazarlara göre "demokratik ve katılımcı bir süreç olan eleştirel pedagojinin eğitim süreleri boyunca iletişim öğrencilerine" kazandırılması, "mezun olduktan sonra sahip olacakları demokratik ve katılımcı değerler sağlayacağından, meslek yaşamlarında da hak ve sorumluluk bilincinde profesyoneller yetişmesi anlamına gelecektir (Dağtaş ve Kaymas, 1998, s.93)". Yazarların ifadesine göre iletişim bilimi eğitiminde yüzde 50 kuramsal, yüzde 50 de uygulamalı dersler olması geleceğin iletişimcilerinin medya sektöründe daha başarılı ve sağlıklı bir yer edinmesini sağlayacaktır (Dağtaş ve Kaymas, 1998).

Bu arada Öztürk'ün (2011:145-156) konuya entelektüel açıdan bakışı ortaya koyan makalesinden de söz edilebilir. "İletişim eğitiminin hedefi: Yeni bir entelektüel yaratmak" başlıklı makalesinde Öztürk, iletişimin disiplinler arası olmasına karşın iletişim eğitiminin bu yapıda bulunmadığı, iletişim eğitiminin hem amatör hem de profesyonel ruha sahip entelektüeller yetiştirmek üzere düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Tekinalp (2000, s.465) de iletişim fakültelerinin sorunlarından söz ederken meseleyi bir de "entelektüellerin sorunları" başlığıyla ele alır. Fakülteleri tartışmadan önce iletişim ortamlarında çalışan entelektüellerin yeni dünya düzeni içindeki konumlarını ve bu konudaki tartışmaları gündeme getirir.

Dolayısıyla konunun bir de devletin izlediği politikalar ve buna bağlı olarak medya sektöründeki yeniden yapılanma/dönüşüm süreçleriyle de yakından ilgisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu süreç hem temel kavramların hem de buna bağlı olarak temel anlayışların yeniden tartışmaya açılarak tanımlanması sorunlarını beraberinde getirmiştir. Medya sektöründeki yeniden yapılanmaya bağlı olarak patronundan çalışanına bir dizi değişim ve dönüşüm yaşanmış, bu durum da iletişim fakültelerindeki eğitim tartışmalarına pek çok boyutuyla konu olmuştur.

### **İletişim eğitimine yönelik sorunlar ve çözüm önerileri**

Konuyla ilgili yayımlanan en son çalışma olarak Büyükaslan ve Mavnacıoğlu'nun (2017) 'iletişim fakültesi ders müfredatlarının sektörün nitelikli işgücü talebine uyumu' konulu eserlerinde, iletişim eğitimine yönelik olarak günümüzde şu sorunların varlığı tespit edilmektedir:

- Nitelikli öğretim elemanı istihdamı,
- İletişim eğitimine yönelik ortak bir standardın var olmayışı,
- Diğer meslek dallarında olduğu gibi akreditasyon sisteminin uygulanmaması,
- İletişim fakültesi mezunlarına yönelik eleştiriler,
- İletişim fakülteleri bünyesinde verilen eğitim kalitesine yönelik eleştiriler,
- Teorik ve uygulamalı eğitim dengesinin sağlanamaması,
- İletişim fakültelerinde verilen eğitimin sektörün nitelikli işgücü talebini yeterince karşılamadığına dair yapılan eleştiriler,

• Zaman zaman tek bir müfredat altında farklı bölümlere eğitim verilmesi. Büyükaslan ve Mavnacıoğlu'nun (2017:226-227; 231-232), işaret ettiği diğer eksiklik ya da sorunların Gezgin'in 2000 yılında ifade ettiklerinden pek de farklı olmadığı söylenebilir. Daha geniş bir bakış açısı sunan Gezgin'in (2000, s.247-277) anlattıkları özet olarak sıralanacak olursa, iletişim fakültelerinde yaşanan belli başlı sorunlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Öğrenci alımları özel yetenek sınavıyla yapılmalıdır. 1999'da yapılan iletişim fakültesi dekanları toplantısında özel yetenek sınavıyla öğrenci alımı konusunda prensip kararı alınmıştır.
- İletişimde yabancı dilin önemi göz ardı edilemez ve bu sorunun çözülmesi gereken yer ortaöğretimdir.
- Sosyal ağırlıklı puanla öğrenci alan iletişim fakültelerinin seçici özelliklerine yabancı dil de eklenmelidir.
- Öğrenci sayısının çokluğu öğrenim niteliğini düşürmektedir. Özellikle uygulamalı derslerden sınırlı olanaklar nedeniyle öğrencilerin yararlanması zorlaşmaktadır.
- Öğrencilerin geleceğe yönelik kaygıları öğrenim sürecinde piyasaya yönelmelerine yol açmakta ve iş bulma kaygısı öğrencilerin yetiştirilmesi açısından sorunlar yaratmaktadır.
- Diploma almak için gelenler ya da askerliğini ertelemek amacını taşıyan erkek öğrenciler gibi farklı kaygılarla fakülteye gelen öğrenciler gerçekten öğrenim görmek isteyen öğrencilerin yolunu kapatmaktadır.
- Toplumbilimde temel eğitimi güçlü edinen mezunlar, diğer fakültelere nazaran kamuda açılan sınavlarda haksızlığa uğramaktadır. Örneğin müfettişlik, kaymakamlık sınavlarına kabul edilmemektedirler.
- Yükseköğretim ve özel sektör arasındaki uzaklık önemli bir sorundur. Kendi beklentilerine uygun nitelikli eleman yetiştirilmesine destek vermesi gereken sektör, iletişim fakültelerine karşı kayıtsız durumdadır.
- İletişim sektöründeki örgütlenmeler fakültelerin çok uzağında kalmaktadır.
- Öğrenci sayısındaki aşırı yoğunluk özel sektör kuruluşlarının sınırlı sayıda öğrenciye staj olanağı tanımlarına yol açmaktadır. Alana yönelik sivil toplum örgütlerinin bu konuda bir takım yaptırım ve uygulamalarda bulunması beklenmektedir.
- Yerel medya kuruluşlarına siyasal iktidar tarafından desteklenmesi ve canlılık kazandırılması gereklidir. Bu yayın organlarında iletişim fakültesi mezunlarına öncelik tanınmalıdır.
- Diğer fakültelerle karşılaştırıldığında iletişim fakültelerinin bütçeleri açısından aldıkları pay yeterli değildir.
- İletişim fakülteleri, mesleki örgütlenmeler, sektör ve kamu kurumları ortak bir tutum yaratma yönünde girişimde bulunmalıdırlar.

Aslında Büyükaslan ve Mavnacıoğlu'nun (2017) yakın zamanda vurguladıkları sektörle işbirliği, staj, istihdama yönelik derslere ağırlık verilmesi, ileri düzey mesleki İngilizce eğitimi gibi konular hala bu alanlardaki eksikliklerin devam ettiğini göstermektedir.

Öte yandan 2005 yılında; yani yukarıdaki tespitlerden 12 yıl önce Gezgin (2005, s.68-69), iletişim fakültesi sayısının ihtiyacın çok üzerinde olduğunu ve kontenjanların ihtiyaç doğrultusunda düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak o tarihten sonra da iletişim fakültesi açılmaya ve kontenjanlar artırılmaya devam etmiştir. Gezgin çalışmasında artan öğrenci sayısı ile birlikte öğretim niteliğinin düştüğünü, uygulamalı derslerde araç-gereç kullanmada sıkıntılar yaşandığını ve bunun da uygulama becerisi geliştiremeyen öğrencilerin işe giriş olanaklarını azalttığını ifade etmiştir. Tokgöz (2006, s.44) de artan fakülte sayısı ile

öğretim üyesi sayısının dengeli gelişmediğini, akademik kadronun yeterli ölçüde yetiştirilemediğini ve geliştirilemediğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla sorunlar ifade ediliyor olsa da bir sonuç alınmadığı hatta aynı sorunların boyutunun daha da arttığı söylenebilmektedir.

Türkiye'deki gazetecilik bölümlerinin ders programlarını karşılaştırmalı olarak inceleyen Dağtaş (2003, s.182) bölümler arasında her ne kadar ortak özellikler bulursa da büyük oranda o bölüm ve fakülte içinde ağırlıklı olan yan disiplin alanının etkilerinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla bir üniversitede ekonomi/işletme ağırlıklı eğitim verilirken, bir başkasında siyaset bilimi, diğerinde hukuk, diğerinde bilgisayar ve tasarımın ağırlığı öne çıkmaktadır. Dağtaş (2003, s.194) genel olarak incelediği dönemde Ege, Ankara ve Atatürk Üniversitesi gazetecilik bölümlerinde genel formasyon ağırlıklı bir eğitim verilirken İstanbul, Anadolu, Yeditepe ve Doğu Akdeniz Üniversitelerinin gazetecilik programlarında uygulamaya dönük derslerin daha fazla bulunduğunu belirtmektedir. Gazi ve Selçuk Üniversitelerinin gazetecilik programlarında ise benzeşme yaşandığını vurgulamaktadır. Bu üniversitelerde de iletişim kuram ve kavramları ile genel formasyon derslerinin egemen olduğunu kaydetmektedir. Dağtaş makalesinde, gazetecilik eğitiminde kuram ve uygulama ikircikliğinin aşılması ve bu ikiliğin ders programlarında bütünleşmesi önerisinde bulunmaktadır. Daha da ileride Dağtaş (2003, s.194) tüm iletişim fakültelerinden seçilecek temsilciler aracılığıyla "Fakülteler Arası Koordinasyon Kurulu" oluşturulması önerisini getirmektedir. Dağtaş özetle ifade edilecek olursa; gazetecilik bölümlerindeki eğitimin "mesleki bir yüksekokul havasından arındırılarak" akademik nosyonlar açısından niteliksel bir düzeye çıkarılması, bir yıllık mesleki ağırlıklı yabancı dil eğitiminin gerçekleştirilmesi, lisans eğitiminin ilk iki yılında genel formasyon derslerine ağırlık verilmesi, yoğunlaştırılmış bir program çerçevesinde iletişim kuram ve kavramlarına ilişkin derslerden sonraki iki yıl da uygulamalı derslerin sürdürülmesi önerilerinde bulunmaktadır.

Ergeç (2014) de çalışmasında iletişim fakültelerinin (2013 yılındaki) web siteleri üzerine içerik analizi uygulamasında bulunmuştur. Araştırma sonunda yazar, web sitelerindeki bilgilerin küresel eğitim beklentilerinin uzağında olduğunu vurgulamakta ve bu alanda da yapılması gerekenlere dikkati çekmektedir.

Tekinalp'in (2000) de iletişim eğitimi konusunda fakülte dekanlarıyla iletişim içinde çalışacak bir İletişim Eğitimi Komisyonu önerisine dikkat çekilebilir. Bu önerinin detaylarında komisyonunun yapabileceği bütçe, burs, toplantı organizasyonları, medya izleme kurulu oluşturulması, hükümetlere düşünce üretme ve yol gösterme ile medya örgütlerini ödüllendirmek gibi ayrıntılı olarak bazı işler de sıralanmıştır. Halen ayrı bir komisyon oluşturulmamış olsa da iletişim fakültesi dekanlarının "İletişim Dekanlar Kurulu" adı altında yılda bir tez topladıkları bilinmektedir.

Buraya kadar iletişim fakültelerinde eğitim denildiğinde genel olarak bu eğitimden söz edildiğini ve daha çok da gazetecilik eğitimi üzerinde durulduğu söylenebilir. Ancak iletişim eğitiminin halkla ilişkiler, sinema ve televizyon, kurumsal iletişim, yeni medya ve daha özelden bireyler arası iletişim gibi daha pek çok boyutunun olduğunu akıldan uzak tutmamak gereklidir. Literatürde halkla ilişkiler eğitimi üzerine bir eleştiride bulunan Hof ve Tuncer (2011, s.133-144), halkla ilişkiler eğitiminin dört temel boyutunun bulunduğunu ve ders programlarının buna göre oluşturulması gerektiğini ifade etmektedirler. Bunlar ise iletişim, yönetim bilimleri, toplum bilimleri ve sanat/yaratıcılık alanları olarak kaydedilmektedir. Mevcut programların ise ilk üç boyutu ele aldığını, sanat/yaratıcılık boyutuna giremediğini vurgulayan Hof ve Tuncer, bir anlamda uygulamaya dayalı derslere ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Türkiye'deki halkla ilişkiler eğitimi ABD ve Avrupa ile kıyaslayan yazarlar, Türkiye'deki eğitimin daha çok iletişim ağırlıklı olduğu, yönetim bilimleri alanındaki derslerin artırılması gerektiği ve böylece yönetici pozisyonunu hazırlanmalarının uygun olacağı, akademi ve sektör arasında



uyumsuzluk ve iletişimsizlik sorunu bulunduğu, ABD’de akreditasyon kurumları ile bu sorunun çözümlendiği ancak Türkiye’de bu türde aracılık edecek meslek derneklerinin henüz olgunlaşmadığı ve yaratıcılığı geliştirecek derslerin nadir olarak görüldüğü noktasında tespit ve önerilerde bulunmaktadırlar.

### Yurt Dışında İletişim Eğitimi

İletişim eğitimi tartışmalarının bir yönünü de yurt dışında bu eğitimin nasıl verildiği sorusu oluşturur. Literatürde iki ayrı makalede konunun bu yönüne değinildiği anlaşılmaktadır (Dağtaş, 2003; Gürkan ve İrvan, 2000).

Gürkan ve İrvan’ın (2000, s.354-359) ifadesine göre iletişim eğitiminin başladığı yer olan ABD’de iletişim programları, ACEJMC (Accrediting Council for Education in Journalism and Mass Communication) adlı akreditasyon konseyinden onay almaktadır. Konsey, iletişim öğrencilerini profesyonel yeterlilik, bilgi birikimi ve sorumluluk bilinci gibi unsurlara dayalı bir eğitim almalarını hedeflemektedir. Konsey ders programlarının yapısına karşmazken programların geleceğini gazetecilikte ve iletişim sektöründe arayanları tatmin edecek nitelikte olmasına ayrı bir özen göstermektedir (Dağtaş, 2003, s.146). Konseyin 120 saati esas alan ders kriterlerine ilişkin sınıflandırmasına göre, öğrenciler en az 90 kredi dersi alan dışından almalıdır ve bu derslerin de 60 kredisi fen-edebiyat alanlarından olmalıdır. Kalan 30 kredilik alan dersinin ise en az 12 saatinin kuramsal iletişim derslerinden oluşması zorunluluğu bulunmaktadır. Ergeç (2014, s.8) konseyin kitle iletişimi ve gazetecilikle ilgili 113 programa akreditasyon verdiğini ifade etmektedir. Konseyin iyi bir iletişim eğitiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin olmazsa olmazları olarak nitelendirilebilecek unsurlar özetle şunlardır (Ergaç, 2014, s.8):

1. Hukuk bilgisi (Kanun, politikalar, hak ve özgürlükler)
2. İletişim tarihi
3. Farklılıklar
4. Üretim ve grafik
5. Etik
6. Eleştirel düşünce
7. Araştırma ve bilgi toplama
8. Medya yazımı
9. Rapor etme ve değerlendirme
10. İstatistik
11. Halkla ilişkiler ve Reklam

Bu yapıyla ABD’de verilen iletişim eğitiminin tartışılan yönlerinden biri de odaksızlık sorunudur. Çünkü öğrencilerin ağırlıklı olarak fen-edebiyat alanından ders almaları, hangi dersleri almalarının daha uygun olacağı konusunda iletişim fakültelerinin bir planlama yapmaması ve öğrencinin kendisi belli bir alanda yoğunlaşmaması odaksızlık eleştirisini gündeme getirmektedir (Dağtaş, 2003, s.147).

İngiltere’de ise iletişim ve medya eğitiminin gelişiminin farklı bir rota izlediği belirtilmektedir. Orada lisans eğitimi ilk olarak politeknik okullarda verilmeye başlanmıştır. Sonra araştırma merkezleri kurulmuştur. Medya kuruluşları daha çok kendi açtıkları kurslarda yetiştirdikleri kişileri kadrolarına almışlardır. Dolayısıyla daha çok lisans mezunlarının kabul edildiği bu kurslarda uygulamalı eğitimlere ağırlık verilirken politeknik okullarda büyük ölçüde kuramsal ağırlıklı dersler işlenmiştir. Üniversitelerde disiplinler arası iletişim programlarının açılması ise 1980’li yıllara rastlamaktadır (Dağtaş, 2003, s.148).

2000 yılı itibarıyla Gürkan ve İrvan’ın (2000, s.359-360) verdiği bilgiye göre merkezi sistemin egemen olduğu İtalya’da, Üniversiteler ve Bilimsel Araştırmalar Bakanlığı tarafından

onaylanan tek tip iletişim müfredatı altı üniversitede uygulanmaktadır. Beş yıllık eğitimin ilk iki yılı hazırlık derslerinden (sosyoloji, göstergebilim, kamu hukuku, iletişim psikolojisi, iletişim bilimi, iletişim kuramları, ekonomi ve enformasyon gibi) oluşmakta, üçüncü yıldan itibaren alanda uzmanlaşmaya gidilerek kitle iletişimi ve iş iletişimi, iletişim hukuku, radyo ve televizyon dili kuramları, medya tarihi, araştırma yöntem ve teknikleri, yayın kuruluşlarının ekonomisi ve örgütlenmesi gibi uzmanlık dersleri verilmektedir. Bu yapıyla daha çok kurumsal ağırlıklı bir eğitim görülmektedir. Öte yandan bu lisans programından ayrı olarak üç yıllık pratik ağırlıklı diploma kursları verilerek öğrenciler bir yıl süresince gazete ve reklam şirketlerinden staj yapmaktadırlar (Gürkan ve İrvan, 2000, s.360).

Rusya ve Çin'deki iletişim eğitimine bakıldığında da ülkelerin tarihi ve siyasal gelişmeleriyle de ilişkili bir yapının bulunduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte Rusya'da tarih ve edebiyat ağırlıklı, Çin'de ise sektörün taleplerini ve sosyalist sistemin beklentilerini karşılayacak dersler dikkati çekmektedir (Gürkan ve İrvan, 2000, s.360).

### İletişim Eğitime Yönelik Araştırma Bulguları

Literatürde iletişim eğitimi genel konusu çerçevesinde öğrenciler, akademisyenler, mezunlar ve sektör temsilcileri ile yapılmış yayımlanmış ve yayımlanmamış kimi çalışmalar mevcuttur.

En yakın zamanda yapılmış ve yayımlanmış olan Atabek ve Atabek Şendur'un (2014) çalışması **öğrenciler, akademisyen ve meslek mensuplarının** görüşlerini bir arada yansıtmaya açısından önemlidir. Toplam 309 kişiden oluşan örneklem kapsamında (149 akademisyen, 112 öğrenci, 48 meslek mensubu) iletişim eğitimi konusundaki tutumlar ölçülmüştür. Buna göre katılımcıların genel olarak uygulamalı derslerin ve yüksek teknolojik olanakların artırılması ile yabancı dil eğitiminin önemi konularında ortak ve yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yazarların ifadesiyle "öğrenciler alan dışı derslere karşı olumsuz tutum sergilerlerken, meslek mensupları Türkçe dili ve edebiyat derslerinin artırılmasına yönelik olarak daha olumlu tutuma sahiptirler. Tutumlar genel olarak değerlendirildiğinde paydaşların bazı tutumlarının gelişiminin paradoksal olduğu görülmektedir. Bu sorunlu durumun iletişim eğitimi paydaşlarının akılcı ve katılımcı tartışmalarıyla aşılabileceği öngörülmektedir."

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesinin stajdan dönen **öğrencileri** üzerine Ekim 1999'da yapılan bir araştırmada öğrencilerin okuldan aldıkları teorik bilgileri uygulamaya dönüştürme ve sektörü tanıma fırsatından sonraki eğitime ilişkin kanaatleri tespit edilmeye çalışılmıştır (Önür, 2000). Bulgular karşılaşılan sorunların büyük ölçüde eğitim müfredatından kaynaklanmadığını ve yapısal sorunlar olarak ifade edildiğini ortaya koymaktadır. Ancak bu yapısal sorunların öğrencilerin eğitimin algılanan değerini düşürdüğü vurgulanmaktadır.

İletişim fakültelerindeki **akademik kadronun** yapısına ilişkin Ünlü ve arkadaşları (2002) tarafından gerçekleştirilmiş olan 2001 yılında 17 iletişim fakültesine uygulanan ankete dayalı eski bir çalışmada 662 akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Bu çalışmada da iletişim eğitiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri alınmıştır. Elde edilen sorun ve öneriler literatürde daha önce açıklanan önerilerle paralellik taşımaktadır. Kuramsal ve uygulamalı dersler arasında denge oluşturulması, genel kültür altyapısı kazandıracak derslerin yetersizliği, donanım ve öğretim elemanı eksikliği, maddi olanaksızlıklar, sektörle eşgüdüm sorunları öne çıkan konu başlıklarıdır. Öneriler arasında ise iletişim fakültelerinin niteliğinin artırılması, sektörle işbirliği, sektörün gereksinimlerinin dikkate alınması, yurt dışı değişim ve eğitim programlarına ilgi gösterilmesi, nitelikli öğretim elemanı yetiştirmeye önem verilmesi gibi özetlenebilir (Ünlü vd., 2002, s.141-142).



Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi **mezunları** üzerine yapılmış ilk çalışma Demiray (1995) tarafından gerçekleştirilmiş olan anket uygulamasıdır. Ardından Ünlü ve diğerlerinin (2000) gerçekleştirdiği ankete 275 kişi katılmıştır. Fakültenin bu tarih itibarıyla mezun sayısı 1181 kişidir. Buna göre mezunların %52,9'u özel sektörde, %31'i kamu sektöründe, %7,7'si kendi iş yerinde çalışırken %8,4'ü çalışmadığını ifade etmektedir. Mezunların %37'si bir kez işe girdikten sonra hiç iş değiştirmemişken diğer mezunların iki ve daha fazla sayıda iş değiştirdikleri anlaşılmaktadır. Mezunların %48,7'si iş bulmada hiç güçlük çekmediğini ifade ederken %10,2'si çok güçlük çektiğini ve %2,9'u iş bulamadığını, %3,3'ü de iş aramadığını belirtmiştir. Mezunların %76'sı mezun olduktan sonra ilk altı ay içinde iş bulabildiğini ifade ederken %85'i fakültede aldıkları eğitimin iş bulmada yararlı olduğunu söylemiştir. Mezunların yaklaşık yüzde 60'ı fakülteden aldıkları eğitimin yeterliliği konusunda olumlu görüşlere sahiptir. Günümüzden 17 yıl önce yapılmış bu çalışmanın sonuç bölümündeki önerilere bakıldığında da mezunların yaklaşık yüzde 80'inin uygulamalı derslerin artırılması, yüzde 90'a yakınının İngilizce eğitime daha fazla ağırlık verilmesi önerileri dikkati çekmektedir.

İletişim Bilimleri Fakültesinde öğrenci beklentilerine ilişkin en son anket, fakültenin 30'uncu kuruluş yıldönümünde gerçekleştirilmiştir (Bayram vd., 2007). Söz konusu anketler ilişkin belli başlı veriler fakülte Genel Kurulu'nda sunulmuşsa da herhangi bir yerde yayımlanmamıştır. Anket uygulamasına hazırlık okulundan 273 ve fakültede öğrenim gören 450 öğrenci katılım göstermiştir.

Bu çalışmada İletişim Bilimleri Fakültesi'nin 30'uncu kuruluş yıldönümünde gerçekleştirilen anket uygulamasından hareketle (Bayram vd., 2007), aradan geçen 10 yıllık süre içinde öğrencilerin görüş ve önerilerinde meydana gelmiş olabilecek değişiklikleri değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu arada 30'uncu yılda fakültedeki İletişim ile Reklamcılık ve Halkla İlişkiler Bölümlerinin isim ve yapılarının farklı olduğunu da vurgulamak gereklidir. Daha önceki anket verileri ise bu çalışmanın verileriyle karşılaştırmalı olarak aşağıda sunulmaktadır.

## YÖNTEM

Anket soru formu fakültenin 30'uncu yılında gerçekleştirilmiş olan anket uygulamasındaki soruların gözden geçirilmesi, araştırmacıların ve bölüm temsilcilerinin görüşleri alınarak yeni soruların eklenmesi suretiyle geliştirilmiştir.

Fakülte sekreterliğinden alınan bilgi doğrultusunda anketin yapıldığı günlerdeki fakültenin mevcut öğrenci sayısı 1400'dür. Bunun 602'si erkek, 798'i kadındır. Saruhan ve Özdemirci'nin (2013:181) genelleme için gerekli örneklem sayısı hesaplamasına göre 1500 kişilik evren için %95 güvenilirlik seviyesi ve evrenin homojen olmadığı kabulü için gerekli olan örneklem sayısı 306 olarak tanımlanmıştır. Bu durumda alınan örneklem yeterli olduğu kabul edilmiştir (f:612).

Anadolu Üniversitesi Etik Kurul'undan onay alınarak anket uygulaması öğrencilerin ara sınavlarının gerçekleştirildiği 19-23 Mart 2018 tarihleri arasında tüm sınıflara dağıtılmış ve gönüllülük esasıyla geri toplanmıştır.

## BULGULAR

Anketin gerçekleştirildiği tarihte fakülteye 1296 öğrenci kayıtlıdır. Bu öğrencilerin %47,2'si ankete katılmıştır (f: 612). Bölümler bazında kayıtlı öğrenci ve ankete katılan öğrenci oranlarına bakıldığında en yüksek katılım İletişim Tasarımı ve Yönetimi (İTY) Bölümü'nde gerçekleşmiştir. Bölümün 377 öğrencisinin %70,8'i (f:267) ankete yanıt vermiştir. En az katılım ise Basın ve Yayın (BY) Bölümü öğrencilerinden gelmiştir. Bölümün 372 öğrencisinin üçte bire yakını ankete ilgi göstermiştir (f:120; %32,3). Sinema ve Televizyon (STV) Bölümü öğrencilerinin %45,3'ü (f:106) ve Halkla İlişkiler ve Reklamcılık (HİR) Bölümü öğrencilerinin %37,1'i (f:116)

ankete gönüllü olarak katılmıştır. Buna göre elde edilen diğer bulgular aşağıda ayrı başlıklar halinde sunulmaktadır.

### Demografik Yapı

Cinsiyet sorusuna 605 öğrenci yanıt vermiştir. Buna göre ankete katılan öğrencilerin yarıdan fazlası erkek (f:335, %55,4) ve yarıya yakını kadındır (f:270, %44,6). Ankete katılanlar arasında en fazla erkek öğrenci oranı BY ile STV (%60); en fazla kadın öğrenci oranı da HİR (%58) bölümlerinde bulunmaktadır.

Öğrencilerin yaş dağılımlarına bakıldığında; Tablo 1'deki verilere göre ankete katılanlar arasında 7 öğrenci 30 yaş ve üzerinde bulunmaktadır (%1,2). 13 öğrenci de 27 yaş ve üzerindedir (%2,1). 27 yaş ve üzeri İTY bölümünde 7 kişi, BY ve STV'de 6 kişi, HİR'de 1 kişi bulunmaktadır.

**Tablo 1. Öğrencilerin bölümlere göre yaş dağılımları**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
18 – 20 yaş	14,2	32,6	27,0	22,6	26,2
21 – 23 yaş	62,5	52,1	60,0	55,7	56,3
24 – 26 yaş	18,3	12,7	12,2	16,0	14,3
27 – 29 yaş	4,2	1,1	0,9	3,8	2,1
30 ve üstü	0,8	1,5	0,0	1,9	1,2
N	120	267	115	106	608

Kulüp üyeliği durumuna ilişkin soruya 608 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin %58,9'u (f:358) herhangi bir öğrenci kulübüne üye olmadığını belirtirken %41'i (f:250) herhangi bir üyeliğinin bulunduğunu kaydetmiştir. Kulüp üyeliği oranı en yüksek bölüm HİR (%50) olurken herhangi bir üyeliği bulunmama durumu en yüksek bölüm ise İTY (%61,8) olarak belirlenmiştir.

“İngilizce hazırlık okulundan afa mı geçtiniz?” sorusunu yanıtlayan 603 öğrenciden %11,8'i bu soruya “evet” karşılığını vermiştir. En yüksek “evet” oranı BY bölümünden gelmiştir (f:27, %22,5). En düşük “evet” oranı ise HİR bölümünde bulunmaktadır (f:8, %7).

“Eskişehir’de ailenizden ayrı mı yaşıyorsunuz?” sorusuna 609 öğrenci yanıt vermiştir. Buna göre öğrencilerin %78,8'i ayrı, %21,2'si ailesiyle birlikte Eskişehir’de yaşadığını belirtmiştir. En yüksek ailesinden ayrı yaşama oranı BY (f:101, %84,2) ve en yüksek ailesiyle birlikte yaşama oranı İTY (f:61, %22,8) bölümlerinde bulunmaktadır.

607 öğrencinin yanıt verdiği öğrenci **değişim programlarından yararlanma** durumuna ilişkin soruya katılımcıların %9,9'u olumlu yanıt bildirmiştir. Herhangi bir değişim programından yararlandığını söyleyen öğrencilerin oranı en yüksek olarak BY bölümünde tespit edilmiştir (f:21, %17,5). En düşük değişim programlarından yararlanma oranı ise İTY bölümünde bulunmaktadır (f:11, %4,1).

“**Yan dal ya da ikinci ana dal eğitimi alıyor musunuz?**” şeklindeki soruya 609 öğrenci yanıt verirken; ancak %4,3'ü “evet” demiştir. Bu soruya en yüksek “evet” yanıtı oranı HİR bölümünden gelmiştir (f:9, %7,8). En düşük “evet” yanıtı ise 3 kişi ile STV'den gelmiştir.

Öte yandan 10 yıl önceki ankete katılan fakülte öğrencilerinin %4'ü yan dal ve %3,8'i ikinci ana dal yaptığını söylemiştir (Bayram vd., 2007). Bu oranların geçmişe göre neredeyse yarı yarıya düştüğü anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin fakülteye **kaçıncı tercih** olarak yerleştirildiklerine ilişkin soruya 562 kişi yanıt vermiştir. Buna göre öğrencilerin %39,9'u (f:224) ilk tercih olarak fakülteye girdiklerini belirtmiştir. İlk tercih oranı en yüksek %13,7 ile İTY bölümünde, en düşük ise %7,3 ile BY bölümünde bulunmaktadır. İlk üç tercihte fakülteye yerleşenlerin oranı %73,8 olarak belirlenmiştir. Bu değerlendirmeye göre en yüksek oran STV (%84,5) ve en düşük oran İTY (%67,5) bölümlerinde görünmektedir. İlk 10 tercih açısından bakıldığında ise oranların bölümler birbirine yaklaştığı ve en yüksek %96,9'a (STV), en düşük de %94,5'e (BY ve HİR) çıktığı belirlenmiştir.

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencilerine yöneltilen aynı soruda fakülteyi birinci tercih olarak kazandığını söyleyenlerin oranı %32,1'dir. Öğrencilerin %74,4'ü ise ilk beş tercih içinde fakülteye yerleştirilmiştir (Bayram vd., 2007)

Ankete katılan 556 öğrenci **genel not ortalamasını** yaklaşık olarak ifade etmiştir. Buna göre katılımcıların %14,6'sı 2 ve altında, %20,5'i 3,01 ve üzerinde not ortalamasına sahiptir. %64,9'u ise 2,01 -3,00 arasında genel not ortalamasına sahip olduğunu belirtmiştir. 2 ve altında nota sahip olma oranı en yüksek İTY'de (%20,1); 3,01 ve üzeri nota sahip olma oranı da en yüksek olarak HİR'de (%35,8) tespit edilmiştir.

Öğrencilere **"bu dönem aldığınız derslerin toplam AKTS değeri nedir?"** diye sorulduğunda 525 öğrenci bu soruya yanıt vermiştir. Buna göre 40 AKTS üzeri ders alan öğrencilerin oranı %18,1 olarak tespit edilmiştir. Bu oran en yüksek %8,8 ile İTY (f:46), en düşük ise %1,5 ile STV (f:8) bölümlerinde belirlenmiştir.

Öğrencilerin aylık gelirlerine bakıldığında, 591 öğrenci **aylık yaklaşık harcama** miktarını belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin genel olarak harcamalarının 501-1000 lira arasında bulunduğu anlaşılmaktadır (f:296, %50,1). Tablo 2'e göre 500 lira altında harcama oranı en yüksek BY bölümünde bulunmaktadır (f:22, %18,5). 1501 lira ve üzeri en yüksek harcama oranı beyanı da yine BY bölümünde dikkati çekmektedir (f:15, %12,6).

**Tablo 2. Bölümler bazında öğrencilerin aylık harcama miktarı**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
100 - 500 TL	18,5	13,1	15,3	8,8	13,9
501 - 1000 TL	44,5	50,2	54,1	52,0	50,1
1001 - 1500 TL	24,4	27,0	22,5	31,4	26,4
1501 TL ve üstü	12,6	9,7	8,1	7,8	9,6
N	119	259	111	102	591

### Tercih ve Algı

**"Öğrenim gördüğünüz bölümü tercih etmenizdeki etkili olan en önemli üç unsur hangileridir?"** şeklindeki soru 13 farklı seçenek arasından yapılacak en önemli üç tercihin belirlenmesiyle yapılacak seçim ve yazılabilecek "diğer" seçeneği ile birlikte sunulmuştur. Buna göre öğrencilerin bölümlerini tercih etmelerinde genel olarak öne çıkan ilk üç unsurun "ilgi alanı olma (f:322, %53,1)", "karaktere uygunluk (f:209, %34,5)" ve "en iyi iletişim fakültesi olması (f:196, %32,3)" şeklinde belirlenmiştir. Fakültede ya da bölümde sunulan olanaklar ile iş imkânları öğrencilerin tercihlerinde en az önem verdikleri unsurlar olarak belirlenmiştir.

Bölümler bazında bakıldığında farklı olarak İTY bölümündeki öğrenciler arasında "iletişimi seviyorum" ve "Eskişehir'de olması" unsurlarının ikinci ve üçüncü sırayı aldığı anlaşılmaktadır.

HİR bölümündeki öğrenciler arasında ilk sırada gelen unsurun fakültenin en iyi iletişim fakültesi olması olduğu anlaşılmaktadır. STV öğrencileri arasında ikinci sırada ise “idealim” yanıtı gelmektedir. Ayrıca HİR’de bölüme “şans, tesadüf, kader” unsuruna bağlı olarak geldiğini söyleyen öğrencilerin oranı daha yüksektir. İTY’de bölümün “iş imkânları” nedeniyle tercih edilme oranı diğer bölümlere göre biraz daha yüksektir.

**Tablo 3. Bölümü tercih nedenlerine ilişkin unsurların dağılımı**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
İlgi alanım	50,8	50,8	41,7	74,3	53,1
Karakterime uygun	34,2	32,3	36,5	38,1	34,5
En iyi iletişim fakültesi	33,3	26,7	49,6	26,7	32,3
Eskişehir’de olması	29,2	32,0	27,8	23,8	29,2
İletişimi seviyorum	25,8	34,6	24,3	13,3	27,2
İdealim	25,0	20,3	20,0	43,8	25,2
Tesadüf, şans, kader	25,0	24,1	29,6	13,3	23,4
Anadolu Üniversitesinin olanakları	25,0	21,1	16,5	10,5	19,1
Tavsiye	9,2	12,0	16,5	15,2	12,9
Fakültede sunulan olanaklar	14,2	7,5	7,0	4,8	8,3
Bölümde sunulan olanaklar	4,2	7,5	11,3	7,6	7,6
İş imkânları	2,5	6,4	5,2	1,9	4,6
Diğer	1,7	3,4	0,9	1,9	2,3
N	120	266	115	105	606

Aynı şekilde, 10 yıl önceki hazırlık okulu öğrencilerine yöneltilen aynı soruya ilişkin alınan yanıtlar da paralellik göstermektedir. Öğrencilere kayıtlı olduğu bölümü tercih etmesinde etkili olan unsurların neler olduğu sorulduğunda “ilgi alanım (%19,4)”, “karakterime/kişiliğime uygun (%13,2)”, “İş imkânları (%11,3)” ve “en iyi iletişim fakültesi olması (%9,9)” seçeneklerinin öne çıktığı anlaşılmaktadır (Bayram vd., 2007). 10 yıl önceki öğrencilere nazaran “iş imkânları” seçeneğinin en sona gerilemesi ülkenin ve sektörün içinde bulunduğu durumla ilişkilendirilebilmektedir. Buna karşın 10 yıl önceki ankette “Eskişehir’de olması” seçeneğinin %4,8’lik bir orana sahipken daha üst sıralara çıkmış olması da yine daha çok ekonomik nedenlerle ilişkilendirilebilmektedir.

10 yıl önce fakülte öğrencilerine uygulanan ankette ise alınan yanıtlar hayalimdeki meslek (%15,3), kişiliğime uygun (%13,4), ilgi alanlarıma uygun (%6,9), fakültenin eğitim kalitesi (%6,4), sinema (%5,5), Türkiye’nin en iyisi olması (%5,3) ve diğerleri şeklinde sıralanmaktadır (Bayram vd, 2007). Burada da öğrencilerin hayalindeki meslek olması düşüncesinin arka plana düştüğü, diğer seçeneklerin ise yaklaşık olarak aynı kaldığı söylenebilmektedir.

“İletişim Bilimleri Fakültesini hangi üç sıfatla tanımlayabilirsiniz?” sorusu 13 seçerek arasından yapılan en önemli üç tercihe ilişkin seçim ve “diğer” seçeneğinin yazılı olarak belirtilmesiyle yanıtlanmıştır. Soruya 580 öğrenciden farklı yanıtlar alınmıştır. Buna göre öğrencilerin fakülteyi tanımlamada en çok tercih ettikleri üç sıfat “sosyal (f:277, %47,8)”, “farklı (f:193, %33,3)” ve “çağdaş (f:191, %32,9)” sıfatları olmuştur. En az seçilen sıfatlar ise

“olanakları en iyi (f:64, %11)”, “başarılı (f:56, %9,7)” ve “en iyi (f:9, %1,6)” şeklinde sıralanmaktadır.

Bölümler bazında fakülteyi “sosyal” bulma oranı İTY’de en yüksek düzeydedir (f:138, %54,3). “Farklı” sıfatı HİR bölümündeki öğrenciler arasında en yüksek oranda tercih edilmiştir (f:40, %36,7). “Çağdaş” sıfatı da BY bölümü öğrencileri arasında daha yüksek düzeyde işaretlenmiştir (f:41, %34,7). BY bölümü öğrencileri fakülteyi daha yüksek oranda ise “aktif-dinamik” olarak tanımlamışlardır (f:47, %39,8). Fakülteyi “eğlenceli” bulma oranı STV öğrencileri arasında daha yüksektir (f:31, %31,3).

**Tablo 4. Fakülteyi tanımlayan sıfatlara ilişkin dağılım**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
Sosyal	43,2	54,3	39,4	45,5	47,8
Farklı	31,4	35	36,7	27,3	33,3
Çağdaş	34,7	32,7	32,1	32,3	32,9
Aktif, dinamik	39,8	32,3	27,5	28,3	32,2
Eğlenceli	25,4	27,2	19,3	31,3	26
Yaratıcı	17,8	22	27,5	19,2	21,7
Kaliteli	23,7	15	28,4	21,2	20,3
Yeterli	17,8	19,3	18,3	26,3	20
İdeal	15,3	14,6	15,6	15,2	15
Sıcak	10,2	14,2	10,1	12,1	12,2
Olanakları en iyi	10,2	9,4	15,6	11,1	11
N	118	254	109	99	580

Bu arada 10 yıl önce hazırlık okulu öğrencilerine yapılan ankette en öne çıkan sıfatların eğlenceli, yaratıcı, başarılı, kaliteli, sosyal, hareketli, farklı, iletişimi iyi, sıcak, en iyi ve olanakları iyi şeklinde öne çıktığı belirtilmelidir. Aynı zamanda fakülte öğrencilerine yönelik ankette ise alınan yanıtlar daha çok iletişimi iyi, başarılı, eğlenceli, sosyal, hareketli (aktif, dinamik), kaliteli, çağdaş, yaratıcı, farklı, hareketli, alanında en iyi sıfatlarının öne çıktığını göstermektedir (Bayram vd., 2007).

Öte yandan öğrencilerin “diğer” seçeneği olarak belirtmiş oldukları sıfatlarla birlikte toplam 39 ayrı sıfata erişilmektedir. Bu sıfatlar araştırmacılar tarafından üç ayrı kategoride değerlendirilmiştir. Buna göre “pozitif” bulunan 14 sıfat; yaratıcı, başarılı, aktif/dinamik, çağdaş, eğlenceli, sıcak, kaliteli, en iyi, ideal, yeterli, olanakları iyi, gerekli, insanı geliştiren şeklinde tanımlanmıştır. 16 sıfat ise “negatif” bulunarak şöyle sıralanmıştır: Yetersiz, başarısız, gereksiz zorunluluklar, beş para etmez, çağdaş değil, durağan/kendini tekrarlayan, egoist, gevşek, hayal kırıklığı, kötü, kibirli hocalar, pratik yok/çok teorik, samimiyetsiz, sığ, sorumsuz, tartışmaya açık. “Nötr” bulunan 9 sıfat ise farklı, daha iyi olmalı, enteresan, geliştirilmeli, idare eder, karışık, kolay, normal ve diğer biçiminde sıralanmıştır. Bölümlere göre bu kategorilere ayrılan sıfatların dağılımı tablo 5’te sunulmuştur. Buna göre öğrencilerin tanımladığı pozitif sıfatların genel oranı %84 (f:1456) düzeyindedir. Nötr sıfat oranı %12,2 (f:210), negatif sıfat oranı da %3,5’dir (f:60). Bölümler bazında en yüksek pozitif oranları BY ve STV bölümlerinde görülmektedir. Buna karşın negatif sıfatlar da daha yoğun olarak STV bölümünde

görülmektedir. Bölümler bazında ki kare analizi yapıldığında BY bölümü öğrencilerinin daha pozitif sıfatlar kullanırken STV bölümü öğrencilerinin daha negatif tondaki sıfatları tercih ettikleri belirlenmiştir ( $p<0,01$ ).

**Tablo 5. Bölümlere göre sıfatların dağılımı**

BÖLÜM	BY	İTY	HİR	STV	TOPLAM
Pozitif	86,7	83,7	84,8	86,4	84,4
Negatif	2,6	3,7	3,1	4,4	3,5
Nötr	10,7	12,6	12,1	9,2	12,2
N	347	748	323	295	1726

Öğrencilerin demografik özellikleri bağlamında kullanmış oldukları sıfatların tonu karşılaştırılmıştır. Buna göre öğrencilerin çalışma durumu ile kullandıkları sıfatların tonu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Dolayısıyla çalışan öğrenciler fakülteye ilişkin pozitif sıfatları daha fazla ifade ederken çalışmayan öğrenciler arasında negatife yakın tondaki ifadeler daha fazla kullanılmıştır.

“**Sizce, çevrenizdekiler bu fakültede okumanız hakkında ne düşünüyor?**” şeklindeki soru için verilen 7 ayrı seçenek arasından yapılacak en önemli bulunan ilk üç yanıt ve arasında “diğer” seçeneğinin yazılı olarak belirtilmesiyle tanımlanmıştır. 606 öğrenciden alınan yanıtlara göre öğrencilerin üçte birine yakını “destekliyorlar” yanıtını vermiştir (f:197, %32,5). “Memnunlar” yanıtı da buna yakındır (f:191, %31,5). Yaklaşık olarak her on öğrenciden biri ise çevresindekilerin bu fakültede okumalarını küçümsediğini ifade etmektedir (f:71, %11,7). 11 öğrenci de çevresindekilerin bu fakültede okumasına tamamen karşı olduklarını belirtmiştir.

**Tablo 6. Bölümlere göre çevredekilerin düşünceleri**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
Destekliyorlar	36,7	30,1	24,3	42,9	32,5
Memnunlar	35,8	28,6	34,8	30,5	31,5
Bir fikirleri yok	8,3	21,4	23,5	13,3	17,8
Yanlış fikirlere sahipler	10,8	17,7	16,5	13,3	15,3
Bilmiyorum	15,0	12,8	10,4	11,4	12,5
Küçümsüyorlar	6,7	13,2	13,0	12,4	11,7
Tamamen karşılar	2,5	1,5	3,5	0	1,8
Diğer	1,7	2,3	0	0	1,3
N	120	266	115	105	606

Bölümler bazında desteklenme oranı en yüksek bölüm STV, memnuniyet düzeyi en yüksek bölüm BY, tamamen karşı olunma oranı en yüksek bölüm HİR ve öte yandan küçümsenme oranı en az olan bölüm BY olarak belirtilebilir.

Aynı şekilde 10 yıl önce hazırlık okulu öğrencilerine uygulanan anket verilerine göre öğrencilerin %50,7’si çevresindekilerin bu fakültede öğrenim görmelerinden dolayı memnun olduklarını ve %33,2’sinin kendilerini desteklediğini söylemektedirler. Aynı dönemde fakülte



öğrencilerine yönelik ankette elde edilen veriler ise %54'ünün memnun olduğunu, %32'sinin desteklediğini ortaya koymaktadır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla oransal olarak memnuniyet seviyesinin azaldığını vurgulamak mümkündür.

### Fakülteye İlişkin Değerlendirmeler

Öğrencilerin fakülteye ilişkin değerlendirmeleri 24 ayrı ifade için "Hiç katılmıyorum" ile "Tamamen katılıyorum" arasında değişen beşli likert ölçeğiyle alınan yanıtlar bağlamında ortaya konulmuştur.

"Fakülteye kayıt yaptırmadan önceki düşüncelerimle kıyaslayacak olursam, öğrenim görürken edindiğim deneyim, beklentilerimde olumlu değişiklikler yarattı" şeklindeki ilk ifadeye 565 öğrenci yanıt vermiştir. Bu ifadeye tamamen katıldığını söyleyen öğrencilerin oranı %11, hiç katılmadığını söyleyen öğrencilerin oranı %17,4'dür. Öğrenciler ağırlıklı olarak "ne katılıyorum, ne katılmıyorum" seçeneğini işaretlemişlerdir (Ortalama: 2,72; Ortanca: 3). Bölümler bazında bakıldığında tamamen katılma oranı en yüksek STV (f:15, %15,6), en düşük ise HİR bölümünde (f:6, %5,7) belirlenmiştir. HİR'de hiç katılmama oranı oldukça yüksektir (f:27, %25,5).

"Fakültede öğrenim görürken beklentilerinizde bir değişiklik oldu mu?" şeklinde 10 yıl önceki ankete katılan öğrencilere yöneltilen benzer sorunun yanıtlarına bakıldığında, öğrencilerin %49,5'inin "kısmen olumlu, kısmen olumsuz", %25,4'ünün "olumlu", %8,9'unun "olumsuz" değişiklik olduğunu söylediği anlaşılmaktadır. %10,1'i "fikrim yok" derken "6,1'i de "değişiklik olmadı" seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre ağırlıklı olarak ortada görüş bildiren öğrencilerin konumu değişmezken olumsuz görüş bildiren öğrencilerin oranının yükseldiği yorumunda bulunulabilmektedir.

"**Kendimi bu fakülteye ait hissediyorum**" şeklindeki ifadeye 583 öğrenci yanıt vermiştir. Bu ifadeye tamamen katılma oranı %9,8 iken; hiç katılmama oranı bunun iki katından fazladır (%19,9). Öğrenciler ağırlıklı olarak "katılmıyorum" yanıtını işaretlemişlerdir (Ortalama: 2,58; Ortanca: 2). İfadeye "tamamen katılıyorum" yanıtını verenlerin oranı en yüksek İTY bölümünde (f:34, %13,3) ve en düşük oran ise HİR bölümünde (f: , %6,5); "hiç katılmama" oranı en yüksek HİR bölümünde (f:24, %22,4) ve en düşük İTY bölümünde (f:46, %18) belirlenmiştir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette %74,5 "katılıyorum", %14,6 "kararsızım" ve %10,9 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrenci görüşlerinde tam tersi bir durumun ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

"**Fakültede verilen dersler beklentilerimi karşılıyor**" şeklindeki ifadeye 588 öğrenci yanıt vermiştir. İfadeye tamamen katılanların oranı %11,1; hiç katılmayanların oranı %8'dir. Öğrenciler ağırlıklı olarak "ne katılıyorum, ne katılmıyorum" yanıtını işaretlemişlerdir (Ortalama: 3,02). İfadeye tamamen katılma oranı İTY bölümünde %13,1 (f:34) ile hiç katılmama oranı BY bölümünde %10,2 (f:12) ile en yüksek seviyede bulunmuştur.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette %46,2 "katılıyorum", %38,8 "kararsızım" ve %15,1 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrenci görüşlerinde kararsızlık yönünde bir değişim dikkati çekmektedir.

Benzer bir soru olarak "**Fakültede verilen dersleri yeterli buluyorum**" ifadesine 586 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin bu ifadeye de genel olarak "ne katılıyorum, ne katılmıyorum" dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,96). Hiç katılmama oranı %10,5 (f:61) ve tamamen katılma oranı %11,1'dir (f:65). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %13,8 (f:116) ile BY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %14,1 (f:36) ile İTY'dir.



Ayrıca anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde 22 öğrenci eğitimin kalitesinin artırılması, ders içeriklerinin daha nitelikli/verimli hale getirilmesi konusunda yorumda bulunmuştur. Ayrıca 12 öğrenci tarafından hocaların gelişen medya içeriklerine daha fazla adapte olması, demode ders içeriklerinin var olduğu ve bunların olmaması gerektiği ifade edilmiştir. Bu konuyla ilişkili olarak 12 öğrenci de hocaların yetersiz olduğu, kendilerini geliştirmeleri gerektiği (sosyal medya, internet, güncel bilgi, ilgisizlik, niteliksizlik gibi) eleştirilerde bulunmuştur.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %48,6 “katılıyorum”, %36,8 “kararsızım” ve %14,6 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Buna göre öğrencilerin dersleri yeterli bulma düzeylerinin günümüzde düştüğü ya da gerilediği söylenebilmektedir.

**“Öğretim elemanları ile yeterli iletişim kurabiliyorum”** şeklindeki ifadeye 584 öğrenci yanıt vermiştir. Buna göre ifadeye tamamen katılma oranı %6,3 ve hiç katılmama oranı %16,4’dür. Öğrenciler ağırlıklı olarak “katılmıyorum” yanıtı vermişlerdir (Ortalama: 2,52). “Tamamen katılıyorum” yanıtı en yüksek oranda İTY (f:22, %8,6) ve “hiç katılmıyorum” yanıtı da en yüksek oranda BY (f:22, %19) bölümlerindeki öğrencilerden gelmiştir.

Bununla paralel olarak öğrencilerin görüş ve önerilerinin sorulduğu anketin son bölümünde 7 öğrencinin hocaların öğrencileri küçümsememesi gerektiği, kendilerine yetişkin gibi davranılmasını istediklerini ve kendileriyle daha fazla ilgilenmelerini istedikleri ifade edilmiştir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %65,5 “katılıyorum”, %25,7 “kararsızım” ve %8,8 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrenci görüşlerinde tam tersi bir dönüşüm yaşandığı söylenebilmektedir.

**“Danışman öğretim elemanı ile yeterli iletişim kurabiliyorum”** şeklindeki ifadeye 586 öğrenci yanıt vermiştir. İfadeye “hiç katılmıyorum” yanıtı verenlerin oranı %30,2; “tamamen katılıyorum” yanıtı verenlerin oranı %8,9’dur. Öğrenciler ağırlıklı olarak “katılmıyorum” yanıtı vermişlerdir (Ortalama 2,31). İfadeye hiç katılmama oranı en yüksek HİR (f:38, %35,5) ve tamamen katılma oranı en yüksek İTY (f:29, %11,2) bölümleridir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %84,4 “katılıyorum”, %12,6 “kararsızım” ve %3 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrenci görüşlerinde yine tam tersi bir dönüşüm yaşandığı söylenebilmektedir.

**“Hazırlık Okulu’nda verilen eğitimi yeterli buluyorum”** şeklindeki ifadeye 583 öğrenci yanıt vermiştir. “Tamamen katılıyorum” yanıtı veren öğrencilerin oranı %16,6; “hiç katılmıyorum” yanıtı veren öğrencilerin oranı %15,3’dür. Öğrenciler ağırlıklı olarak “ne katılıyorum, ne katılmıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir (Ortalama: 3). Tamamen katılma oranı STV (f:10, %9,8) bölümünde; hiç katılmama oranı da BY (f:45, %39,1) bölümünde en yüksek seviyededir.

Öte yandan 10 yıl önceki ankette fakülte öğrencilerine “Hazırlık Okulu’nda aldığınız eğitimden memnun musunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin %54,7’si “memnunum”, %16,7’si “memnun değilim” ve %28,6’sı “Kısmen” yanıtlarını vermiştir. Buna göre öğrencilerin bu konudaki memnuniyet düzeylerinin düştüğü yorumunda bulunulabilir.

**“Fakültede İngilizce verilen derslere daha fazla önem verilmelidir”** şeklindeki ifadeye 586 öğrenci yanıt vermiştir. “Hiç katılmama” yanıtı veren öğrencilerin oranı %32,8 iken “tamamen katılıyorum” yanıtı veren öğrencilerin oranı %8’dir. Öğrenciler ağırlıklı olarak “katılmıyorum” yanıtı vermişlerdir (Ortalama: 2,39). Hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %39,1’le BY; tamamen katılma oranı en yüksek bölüm ise %9,8’le STV’dir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %48,7 “katılıyorum”, %25,9 “kararsızım” ve %25,4 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrenci görüşlerinde İngilizce derslere karşı önemli oranda bir karşı duruş geliştiği söylenebilmektedir.

**“Bölümün öğretim dilinin %30 İngilizce olmasından memnunum”** ifadesi için 578 öğrenci görüş bildirmiştir. “Hiç katılmıyorum” diyenlerin oranı %18,5 iken “tamamen katılıyorum” diyenlerin oranı %11,8 seviyesindedir. Öğrenciler ağırlıklı olarak “ne katılıyorum, ne katılmıyorum” yanıtı vermişlerdir (Ortalama: 2,76). Hiç katılmama oranı en yüksek olan bölümler STV (f:23; %22,1) ve HİR (f:24, %22) iken; tamamen katılma oranı en yüksek bölüm %13,5’le (f:14) STV olmuştur.

Öte yandan anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde 10 öğrencinin İngilizce eğitim verilmesi ve kalitesinin/niteliğinin artırılması gerektiği yönünde değerlendirmede bulunduğu belirtilmelidir.

**“Bölümün öğretim dili %100 Türkçe olmalıdır”** şeklindeki ifadeye 587 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin %34,8’i bu ifadeye tamamen katıldıklarını, %14,3’ü ise hiç katılmadıklarını belirtmiştir. Öğrenciler ağırlıklı olarak bu ifadeye “katıldıkları” beyanında bulunmuşlardır (Ortalama: 3,54). İfadeye tamamen katılma oranı en yüksek bölüm HİR (f:47, %43,1) ve hiç katılmama oranı en yüksek bölüm STV (f:18, %17,5) olmuştur.

**“Mesleğe yönelik uygulamalı dersleri yeterli buluyorum”** ifadesine ilişkin 584 öğrenci görüş bildirmiştir. Buna göre öğrencilerin %22,4’ü “tamamen katılıyorum” yanıtı verirken %7,5’i bu ifadeye “hiç katılmıyorum” demiştir. Öğrencilerin ağırlıklı olarak “ne katılıyorum, ne katılmıyorum” seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir (Ortalama: 3,37). İfadeye tamamen katılma oranı İTY bölümünde (f:71, %27,5); hiç katılmama oranı da BY bölümünde (f:15, %12,9) en yüksek seviyede belirlenmiştir.

Ayrıca anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde, öğrencilerin en fazla “daha fazla uygulamalı/mesleki/teknik derslerin açılması” önerisinde buldukları anlaşılmaktadır (f:52). Dolayısıyla öğrencilerin geneli olmasa da bir kısım öğrencinin bu konuda ısrarcı olduğunun altını çizmek gereklidir. Bir diğer nokta da 10 öğrencinin “mesleki seçimlik ders kontenjanları yetersiz / artırılmalı” şeklindeki önerisidir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %39,8 “katılıyorum”, %37,1 “kararsızım” ve %23,1 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla uygulamalı derslere yönelik talebin geçmişe göre daha fazla olduğu yorumunda bulunulabilir.

**“Kuramsal dersleri yeterli buluyorum”** ifadesine yönelik olarak 592 öğrenci görüş bildirmiştir. Öğrencilerin %20,9’u bu ifadeye “tamamen katılıyorum”, %8,6’sı da “hiç katılmıyorum” yanıtlarını vermiştir. Öğrencilerin biraz daha ağırlıklı olarak “katılmıyorum” yanıtı verdikleri belirlenmiştir (Ortalama: 2,5). Hiç katılmama oranı en yüksek BY bölümünde (f:31, %26,7), tamamen katılma oranı da en yüksek İTY bölümünde (f:26, %10) tespit edilmiştir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %58,2 “katılıyorum”, %32,5 “kararsızım” ve %9,3 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrencilerin kuramsal dersleri genel olarak geçmişte de günümüzde de yeterli buldukları anlaşılmaktadır.

**“Staj yapmak yararlıdır”** ifadesine ilişkin 593 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu ifadeye hiç katılmayan öğrencilerin oranı %54; tamamen katıldığını söyleyen öğrencilerin oranı ise %3,4’dür. Öğrencilerden alınan yanıtlar ağırlıklı olarak “hiç katılmıyorum” yönündedir (Ortalama:

1,75). İfadeye hiç katılmama oranı en yüksek bölüm HİR (f:66, %60), tamamen katılma oranı en yüksek bölüm ise İTY'dir (f:7, %2,7).

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %90,5 "katılıyorum", %6,5 "kararsızım" ve %3 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla söz konusu ankette en yüksek düzeydeki katılım oranı bu ifadeye ilişkin alınmışken günümüzde bu oranın tam tersi bir duruma geldiği söylenebilmektedir.

Bu konuyla ilişkili olarak ayrıca anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde 14 öğrenci tarafından stajın zorunlu hale getirilmesini ya da bir şekilde staj konusunda fakültenin/ danışman hocaların öğrencilere yardımcı olması gerektiği ifade edilmiştir. 3 öğrenci de staj yapabilmek ya da çalışabilmek için derslere devam zorunluluğu olmaması gerektiğini ifade etmiştir. Kimi öğrencilerin bu konudaki ısrarcı tavrına karşın fakülte genelindeki öğrencilerin ağırlıklı olarak staj konusunda isteksiz oldukları değerlendirilmektedir. Bunun nedenleri ise ayrıca araştırmaya değer nitelikte bulunmuştur.

**"Öğrencilerin katılabildiği sosyal faaliyetlerin sayısı yeterlidir"** ifadesine 594 öğrenci yanıt vermiştir. Buna göre hiç katılmadığını söyleyenlerin oranı %20,4 iken tamamen katıldığını söyleyenlerin oranı %7,4'dür. Öğrenciler ağırlıklı olarak bu ifadeye "ne katılıyorum, ne katılmıyorum" yanıtı vermiştir (Ortalama: 2,58). En yüksek "tamamen katılıyorum" oranı %9,2 (f:24) ile en yüksek "hiç katılmıyorum" oranı %23 (f:60) ile İTY bölümündedir.

Ayrıca görüş ve öneriler bölümünde 8 öğrencinin "yeterli/güzel/eğlenceli sosyal etkinlikler yok/yetersiz" şeklinde değerlendirmede bulunduğu belirtilmelidir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %52,1 "katılıyorum", %29,1 "kararsızım" ve %18,8 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla günümüz şartlarında öğrencilerin sosyal faaliyetler konusundaki isteklerinin daha fazla olduğu söylenebilmektedir.

**"Öğrenci kantinini ihtiyaçlarımı karşılamada yeterli buluyorum"** ifadesine ilişkin 591 öğrenciden alınan yanıtlar öğrencilerin genel olarak "katılmıyorum" dediğini ortaya koymaktadır (Ortalama: 2,09). "Hiç katılmıyorum" diyen öğrencilerin oranı %34,2 (f:201), "tamamen katılıyorum" diyen öğrencilerin oranı %4,4'dür (f:26). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %36,8 ile İTY'dir (f:96). Tamamen katılma oranı en yüksek bölümü ise %5,6 ile HİR'dir (f:6).

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %41,7 "katılıyorum", %24,7 "kararsızım" ve %33,6 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla günümüz şartlarında fakültenin yeni binaya ve yeni kantine kavuştuğu da ifade edilecek olursa, öğrencilerin kantini günümüzde de yeterli bulmadıkları söylenebilmektedir.

**"Okul binası ve derslikler beklentilerimi karşılıyor"** ifadesine 593 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye "katılmıyorum" dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,22). Hiç katılmama oranı %29,5 (f:174) ve tamamen katılma oranı %5,9'dur (f:35). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %35,5 (f:39) ile HİR, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %7,8 (f:8) ile STV'dir.

Ayrıca görüş ve öneriler bölümünde 6 öğrencinin sahip olunan teknik koşulların iyileştirilmesi gerektiği konusunda yorumda bulunduğu vurgulanmalıdır.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %43,5 "katılıyorum", %28 "kararsızım" ve %28,5 oranında da "katılmıyorum" yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007).

Buna göre okulun yeni bir binaya taşınmış olduğu vurgulanırsa, yeni bina ve dersliklerin öğrencilerin beklentilerini karşılamakta yetersiz görüldüğü söylenebilmektedir.

**“Okuma ve İzleme Salonu’nu yeterli buluyorum”** ifadesine 591 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,37). Hiç katılmama oranı %22,8 (f:134) ve tamamen katılma oranı %5,1’dir (f:30). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %26,7 (f:31) ile BY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %9,6 (f:10) ile STV’dir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %55,8 “katılıyorum”, %24,8 “kararsızım” ve %19,4 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla yeni bina kapsamında yenilenen salonun öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama düzeyinin gerilemiş olduğu söylenebilir.

**“Üniversitemiz ana kütüphanesini yeterli buluyorum”** ifadesine 591 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,14). Hiç katılmama oranı %36,2 (f:213) ve tamamen katılma oranı %5,6’dir (f:33). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %40 (f:46) ile BY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %7,3 (f:8) ile HİR’dir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %91,5 “katılıyorum”, %5,7 “kararsızım” ve %2,8 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Söz konusu ankette en çok memnun olunan birimin ana kütüphane olduğu anlaşılırken günümüzde bu durumun oldukça fazla gerilediği söylenebilmektedir.

**“Danışman öğretim elemanlarından yeterli destek alabiliyorum”** ifadesine 581 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,39). Hiç katılmama oranı %26,5 (f:153) ve tamamen katılma oranı %7,3’dir (f:42). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %34,3 (f:36) ile HİR, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %9,4 (f:24) ile İTY’dir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %80,8 “katılıyorum”, %14,2 “kararsızım” ve %5,1 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla günümüzde öğrencilerin danışmanlardan beklentilerinin mevcut performanslarından daha fazla olduğu söylenebilmektedir.

**“Bu bölümden aldığım eğitimin mezun olduktan sonra bir işe kabul edilmemde etkili olacağını düşünüyorum”** ifadesine 593 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “ne katılıyorum, ne katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,83). Hiç katılmama oranı %13,4 (f:79) ve tamamen katılma oranı %13,2’dir (f:78). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %17,1 (f:20) ile BY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %14,7 (f:38) ile İTY’dir.

**“Mezuniyet sonrasında ilişkin ciddi kaygılarım var”** ifadesine 596 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,43). Hiç katılmama oranı %31,7 (f:188) ve tamamen katılma oranı %7,8’dir (f:46). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %34,5 (f:38) ile HİR, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %8,8 (f:23) ile İTY’dir.

Öte yandan anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde 4 öğrenci mezuniyet sonrası kaygılarını dile getirmiştir. 4 öğrenci ise fakültenin kariyer planlama ve yönlendirme konusunda yardımcı olması önerisinde bulunmuştur.

Tablo 7. Genel olarak öğrencilerin ifadelere katılma düzeyleri

İFADELER	Katılıyorum	Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	Katılmıyorum
Bölümün öğretim dili %100 Türkçe olmalıdır	*		
Fakülteye kayıt yaptırmadan önceki düşüncelerimle kıyaslayacak olursam, öğrenim görürken edindiğim deneyim, beklentilerimde olumlu değişiklikler yarattı		*	
Fakültede verilen dersler beklentilerimi karşılıyor		*	
Fakültede verilen dersleri yeterli buluyorum		*	
Hazırlık Okulu'nda verilen eğitimi yeterli buluyorum		*	
Bölümün öğretim dilinin %30 İngilizce olmasından memnunum		*	
Mesleğe yönelik uygulamalı dersleri yeterli buluyorum		*	
Öğrencilerin katılabildiği sosyal faaliyetlerin sayısı yeterlidir		*	
Bu bölümden aldığım eğitimin mezun olduktan sonra bir işe kabul edilmemde etkili olacağını düşünüyorum		*	
Kendimi bu fakülteye ait hissediyorum			*
Öğretim elemanları ile yeterli iletişim kurabiliyorum			*
Danışman öğretim elemanı ile yeterli iletişim kurabiliyorum			*
Fakültede İngilizce verilen derslere daha fazla önem verilmelidir			*
Kuramsal dersleri yeterli buluyorum			*
Staj yapmak yararlıdır			*
Öğrenci kantinini ihtiyaçlarımı karşılamada yeterli buluyorum			*
Okul binası ve derslikler beklentilerimi karşılıyor			*
Okuma ve İzleme Salonu'nu yeterli buluyorum			*
Üniversitemiz ana kütüphanesini yeterli buluyorum			*
Danışman öğretim elemanlarından yeterli destek alabiliyorum			*
Mezuniyet sonrasına ilişkin ciddi kaygılarım var			*
Tekrar öğrenci olsam yine İBF'de öğrenim görmek isterim			*
Bu fakültede öğrenim görmekten memnunum			*
Bu bölümde öğrenim görmekten memnunum			*

“Tekrar öğrenci olsam yine İBF'de öğrenim görmek isterim” ifadesine 595 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,62; Ortanca: 2). Hiç katılmama oranı %23,5 (f:139) ve tamamen katılma oranı %13,7'dir (f:81). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %24,6 (f:29) ile BY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %16,3 (f:17) ile STV'dir.

Öte yandan 10 yıl önce fakülte öğrencilerine yapılan ankette bu ifade için %76,2 “katılıyorum”, %16,2 “kararsızım” ve %7,6 oranında da “katılmıyorum” yanıtları alınmıştır (Bayram vd., 2007). Buna göre öğrencilerin bu konudaki düşüncelerinin de olumsuz yönde ilerlediği anlaşılmaktadır.

“**Bu fakültede öğrenim görmekten memnunuz**” ifadesine 593 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,39). Hiç katılmama oranı %22,5 (f:133) ve tamamen katılma oranı %8,1’dir (f:48). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %24,1 (f:63) ile İTY, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %10,7 (f:28) ile yine İTY’dir.

“**Bu bölümde öğrenim görmekten memnunuz**” ifadesine 590 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerin genel olarak bu ifadeye “katılmıyorum” dediği anlaşılmaktadır (Ortalama: 2,5). Hiç katılmama oranı %23,2 (f:137) ve tamamen katılma oranı %9,8’dir (f:58). Bölümler bazında hiç katılmama oranı en yüksek bölüm %27,7 (f:28) ile STV, tamamen katılma oranı en yüksek bölüm de %12,6 (f:33) ile İTY’dir.

Öte yandan anket sorularının sonunda öğrencilerden görüş ve önerilerini yazmaları istenen bölümde 10 öğrenci “güzel, yeterli, mükemmel, seviyorum” sözcüklerini yazarken 5 öğrenci “yetersiz, berbat, umut/hayal kırıcı” sözcüklerini kullanmıştır.

Genel olarak öğrencilerin yukarıdaki ifadelere genel olarak katılım düzeylerine ilişkin görsel bir ifade için tablo 7’ye bakılabilir. Buna göre öğrencilerin genel olarak katıldıkları tek ifade öğretim dilinin %100 Türkçe olmasıdır. Bunun dışındaki 15 ifadeye ise katılmadıkları söylenebilmektedir.

### Genel Değerlendirmelere İlişkin Faktör Analizi Bulguları

17’nci soruda öğrencilere yöneltilen 24 ifade üzerinden öğrencilerin fakülteye ilişkin genel değerlendirmelerine faktör analizi uygulanmıştır. KMO ve Barlett’s testi sonucunda sırasıyla sonuçlar 0,86 ve  $p < 0,05$  bulunmuştur. Buna göre verinin faktör analizi için yeterli olduğu anlaşılmıştır. 14 ifade için toplam varyans %65 olarak hesaplanmış, temel bileşenler analiziyle Promax döndürme yöntemi kullanılmış ve dört faktör elde edilmiştir.

1. Genel memnuniyet
2. Fiziksel imkânlar
3. Öğrenim dili (İngilizce)
4. Öğretim elemanlarıyla iletişim

**Tablo 8. Açımlayıcı Faktör Analizi ve Faktörlere Yönelik Güvenirlik Analizleri**

İfadeler	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Öz Değer	Cronbach’s Alpha
Genel Memnuniyet				
Tekrar öğrenci olsam yine İBF’de öğrenim görmek isterim.	0,886	35,851	5,019	0,87
Bu fakültede öğrenim görmekten memnunuz.	0,884			
Kendimi bu fakülteye ait hissediyorum.	0,832			
Fakülteye kayıt yaptırmadan önceki düşüncelerimle kıyaslayacak olursam, öğrenim görürken edindiğim deneyim, beklentilerimde olumlu değişiklikler yarattı.	0,767			



Bu bölümden aldığım eğitimin mezun olduktan sonra bir işe kabul edilmemde etkili olacağını düşünüyorum.	0,726			
Mesleğe yönelik uygulamalı dersleri yeterli buluyorum.	0,574			
<b>Fiziksel İmkânlar</b>				
Okul binası ve derslikler beklentilerimi karşılıyor.	0,829	12,100	1,694	0,77
Okuma ve İzleme Salonunu yeterli buluyorum.	0,824			
Öğrenci kantinini ihtiyaçlarımı karşılamada yeterli buluyorum.	0,697			
Öğrencilerin katılabildiği sosyal faaliyetlerin sayısı yeterlidir.	0,655			
<b>Öğrenim Dili (İngilizce)</b>				
*Bölümün öğretim dili %100 Türkçe olmalıdır.	-0,860	9,795	1,371	0,62
Fakültede İngilizce verilen derslere daha fazla önem verilmelidir.	0,827			
<b>Öğretim Elemanlarıyla İletişim</b>				
Danışman öğretim elemanı ile yeterli iletişim kurabiliyorum.	0,865	4,352	1,029	0,62
Öğretim elemanları ile yeterli iletişim kurabiliyorum.	0,813			
Açıklanan Toplam Varyans: 65,098; Çıkartma Yöntemi: Temel Bileşenler Yöntemi; Döndürme Yöntemi: Kaiser Normalizasyonu ile Promax				

\*: Bu ifade ters kodlanmıştır.

Demografik özellikler bağlamında faktörlere yönelik fark analizlerine bakılmıştır. Buna göre cinsiyete göre “genel memnuniyet”, “fiziksel imkânlar”, “öğretim elemanlarıyla iletişim” faktörleri arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır ( $p < 0,05$ ). Ayrıntılı olarak ifade edilecek olursa, erkeklerin kadınlara göre bu üç faktörde de daha olumlu / yüksek yanıtlar verdikleri söylenebilmektedir.

**Tablo 9. Cinsiyet Değişkeninin Faktörler Açısından İncelenmesi**

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	std.	t Değeri	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık (p)
Genel Memnuniyet	Erkek	293	2,90	0,97	4,143	531	0,000*
	Kadın	240	2,55	0,89			
Fiziksel İmkânlar	Erkek	321	2,38	0,85	2,459	577	0,014*
	Kadın	258	2,21	0,83			
Öğrenim Dili	Erkek	313	2,96	0,69	0,337	572	0,736
	Kadın	261	2,95	0,68			
Öğretim Elemanlarıyla İletişim	Erkek	310	2,54	1,037	3,453	568	0,001*
	Kadın	260	2,25	0,92			



Sınıf değişkeninin faktörler açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı tespit edebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

**Tablo 10. Sınıf Değişkeninin Faktörler Açısından İncelenmesi**

Faktör	Sınıf	n	$\bar{x}$	F Değeri	Anlamlılık (p)
Memnuniyet	1. sınıf	156	2,39	18,317	0,000*
	2. sınıf	126	2,60		
	3. sınıf	114	2,95		
	4. sınıf	143	3,11		
Fiziksel İmkânlar	1. sınıf	161	2,09	7,317	0,000*
	2. sınıf	140	2,24		
	3. sınıf	127	2,45		
	4. sınıf	157	2,48		

Sınıf değişkeninin memnuniyet faktörü açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Bu bağlamda farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için analiz sonrası Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. 1. sınıfa giden öğrenciler ile 3. sınıfa (md: -0,531;  $p<0,05$ ) giden öğrenciler ve 4. sınıfa (md: -0,724;  $p<0,05$ ) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 2. sınıfa giden öğrenciler ile 3. sınıfa giden öğrenciler (md: -0,315;  $p<0,05$ ) ve 4. sınıfa giden (md: -0,508;  $p<0,05$ ) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle 4'üncü sınıf öğrencilerinin fakülteden daha çok memnun oldukları söylenebilir. Ayrıca sınıf düzeyinin artması fakülte memnuniyet ortalamasını arttırmaktadır.

Sınıf değişkeninin fiziksel imkânlar faktörü açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Bu bağlamda farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için analiz sonrası Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. 1.sınıfa giden öğrenciler ile 3. sınıfa giden öğrenciler (-0,355;  $p<0,05$ ) ve 4. sınıfa giden öğrenciler (md: -0,390;  $p<0,05$ ) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Dolayısıyla sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin fiziksel imkânları daha yeterli buldukları söylenebilir.

AKTS değeri değişkeninin faktörler açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı tespit edebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

**Tablo 11. AKTS Değerinin Faktörler Açısından İncelenmesi**

Faktör	AKTS Değeri	n	$\bar{x}$	F Değeri	Anlamlılık (p)
Memnuniyet	2.00 ve 20.00 arası	18	2,91	4,770	0,003*
	20.01 ve 25.00 arası	128	2,52		
	30.01 ve 40.00 arası	235	2,73		
	40.01 ve 45.00 arası	89	3,00		

AKTS değerinin yalnızca memnuniyet faktörü açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Bu bağlamda farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için

analiz sonrası Post Hoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. “20.01 ve 25.00” AKTS değerine sahip öğrenciler ile “40.01 ve 45.00” AKTS değerine sahip öğrenciler arasında (md: -0,474;  $p<0,05$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dolayısıyla öğrencilerin aldıkları derslerin kredisi arttıkça öğrenci memnuniyetinin arttığı söylenebilmektedir.

### Çalışma Hayatı ve Mezuniyet Sonrası Planları

Öğrencilerin çalışma hayatı ve mezuniyet sonrası planlarına ilişkin ankette toplam dört soru yöneltilmiştir. İlk olarak “**Bugüne kadar bölümle ilgili bir alanda iş teklifi aldınız mı?**” sorusu sorulmuştur. 591 öğrenciden alınan yanıtların dörtte birden fazlası (f:152, %25,7) “evet” şeklindedir.

**Tablo 12. Bölümlere göre öğrencilerin iş teklifi alma durumları**

Sütun %	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
Evet	26,3	23,9	19,1	36,5	25,7
Hayır	73,7	76,1	80,9	63,5	74,3
N	118	259	110	104	591

Erkekler (f:93, %28,9) kısmen kadınlardan (f:58, %25,7) daha fazla iş teklifi aldıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin yaşları ile iş teklifi alma oranları arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ( $\chi^2$ : 21,413; df:4;  $p<0,05$ ). Aynı şekilde öğrencilerin aylık harcama miktarı ile iş teklifi alma oranları arasında da anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ( $\chi^2$ : 17,193; df:3;  $p<0,05$ ). En yüksek iş teklifi alma oranı STV bölümündeki öğrenciler arasında bulunmuştur (f:38, %36,5). En düşük ise HİR bölümünde tespit edilmiştir (f:21, %19,1).

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencilerine uygulanan ankette bu soruya “evet” diyenlerin oranı %29,1 ve “hayır” diyenlerin oranı %70,9’dur (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla oranların teklif alma yönünde biraz yüksek olmasına karşın birbirine yakın olduğu söylenebilmektedir.

“**Öğreniminiz sırasında herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Çalışıyorsanız, nasıl bir iş kolunda çalışıyorsunuz?**” şeklindeki soruya 592 öğrenci yanıt vermiştir. “Hayır” diyenlerin oranı %62,8’dir (f:372). “Evet, aldığım eğitimle ilgili bir alanda çalışıyorum” diyen öğrencilerin oranı %10,8 (f:64); “Kısmen aldığım eğitimle ilgili bir alanda çalışıyorum” diyenlerin oranı %7,6 (f:45) ve “İlgisiz bir alanda çalışıyorum” diyenlerin oranı da %18,8’dir (f:111).

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencilerine uygulanan ankette bu soruya alınan yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin %75,1’i “hayır, çalışmıyorum”, %15,6’sı “evet, eğitimimle ilgili bir alanda çalışıyorum”, %5,4’ü “eğitimimle ilgisiz bir alanda çalışıyorum” ve %3,8’i de “kısmen eğitimimle ilgili bir alanda çalışıyorum” yanıtlarını vermişlerdir (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla öğrencilerin günümüzde daha yüksek oranda herhangi bir işte çalıştıkları ve aldıkları eğitimle ilgili alanda çalışma oranının da daha az olduğu söylenebilmektedir.

**Tablo 13. Bölümlere göre öğrencilerin işte çalışma durumları**

(Sütun %)	BY	İTY	Hİ	STV	Toplam
Hayır, çalışmıyorum	62,7	60,0	70,0	62,5	62,8
Evet, aldığım eğitimle ilgili çalışıyorum	16,9	7,3	1,8	22,1	10,8
Evet, aldığım eğitimle ilgisiz bir alanda çalışıyorum	17	22	20	11,5	18,8
Kısmen aldığım eğitimle ilgili bir alanda çalışıyorum	3,4	10,8	8,2	3,8	7,6
N	118	260	110	104	592

Bölümler arasında herhangi bir işte çalışmama oranı en yüksek olan HİR'dir (f:77, %70). Aldığı eğitimle ilgili bir alanda çalışma oranı en yüksek bölüm STV'dir (f:23, %22,1). Kısmen ilgili bir alanda çalışma oranı en yüksek bölüm İTY (f:28, %10,8) olurken; ilgisiz bir alanda çalışma oranı en yüksek bölüm de İTY'dir (f:57, %21,9).

Bu soruya alınan yanıtlar "çalışan" ve "çalışmayan" öğrenciler bağlamında yeniden kodlandığında, çalışan öğrencilerin not ortalamasının oran olarak giderek düştüğü söylenebilir. Çalışmayan öğrencilerin not ortalamaları oransal karşılaştırmaya göre daha yüksektir.

**Tablo 14. Öğrencilerin işte çalışma durumu ile genel not ortalaması dağılımı**

(Sütun %)	.60 ve 2.00 arası	2.01 ve 3.00 arası	3.01 ve üstü
Çalışan	42,1	38	30,4
Çalışmayan	57,9	62	69,6
N	76	355	112

Öğrencilere yöneltilen "mezun olduktan sonra ne kadar sürede iş bulmayı umut ediyorsunuz?" sorusuna 573 yanıt alınmıştır. Genel anlamda öğrencilerin dörtte birden fazlası ilk altı ay içinde (f:162, %28,3); dörtte bire yakını da ilk bir yıl içinde iş bulmayı umduklarını belirtmiştir (f:133, %23,2). Dolayısıyla öğrencilerin yarısından fazlasının (%51,5) bir yıl içinde iş bulmayı umut ettiği söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin %5,1'i ise halen çalıştığı için yeni bir aramayacağını belirtmiştir.

**Tablo 15. Bölümler bazında öğrencilerin iş bulma süresi beklentileri**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
İlk altı ay içinde	26,1	25,9	36	28	28,3
İlk bir yıl içinde	12,6	25,1	27	26	23,2
Bilmiyorum süre veremiyorum	26,1	18,3	13,5	17	18,7
İlk birkaç yıl içinde	15,3	14,3	6,3	9	12
İş bulma konusunda hiç umutlu değilim	9	7,2	9	9	8,2
Halen çalıştığım için yeni bir iş aramayacağım	4,5	4,8	3,6	8	5,1
İlk beş yıl içinde	3,6	2,4	1,8	3	2,6
Diğer	2,7	2	2,7	0	1,9
N	111	251	111	100	573

En yüksek çalışma oranı %8 (f:8) ile STV bölümündedir. Buna karşın %8,2'lik bir kesim iş bulma konusunda beş ve daha az süreyi beklentileri içinde tanımlamayı bu konuda "hiç umutlu olmadıklarını" ifade etmiştir. Umutsuzluk oranı en düşük bölüm İTY'dir (f:18, %7,2). "Bilmiyorum, süre veremiyorum" diyenlerin oranı ise en yüksek bölüm BY'dir (f:29, %26,1).

Öte yandan 10 yıl önceki ankette fakülte öğrencilerine sorulan aynı soru için alınan yanıtlara göre ilk altı ay içinde diyenlerin oranı %44,5 gibi yüksek bir düzeydedir. İlk bir yıl içinde yanıtı %18,5 oranında, ilk birkaç yıl içinde yanıtı %7,4 oranında, ilk beş yıl içinde diyenlerin oranı da %1,8 oranındadır. Bilmiyorum, süre veremiyorum diyenlerin oranı %14,9 iken halen çalıştığı için iş aramayacakların oranı %4,3'tür. %3,2'lik bir grup ise iş bulma konusunda umutlu olmadığını ifade etmiştir (Bayram vd., 2007). Buna göre öğrencilerin yakın zamanda iş bulma düşüncelerinin hayli azaldığını, hiç umutlu olmayanların oranının ise aynı şekilde yükseldiğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin "**mezun olduktan sonra ne yapmayı planladıkları**" sorusu, 10 farklı seçenek sunularak bulunur arasından en fazla üçünün seçilmesiyle tanımlanmıştır. Soruya genel olarak 575 öğrenci herhangi bir seçeneği işaretleyerek yanıt vermiştir.

**Tablo 16. Bölümler bazında öğrencilerin mezuniyet sonrası beklentileri**

(Sütun %)	BY	İTY	HİR	STV	Toplam
Aldığım eğitimle ilgili bir alanda özel sektörde çalışmak istiyorum	53,2	67,6	69,4	56	63,1
Yurt dışına gitmek istiyorum	45	54,2	56,8	59	53,7
Aldığım eğitimle ilgili bir alanda serbest çalışmak istiyorum	27,0	38,7	20,7	49	34,8
Aldığım eğitimle ilgili bir alanda lisansüstü eğitime devam etmek istiyorum	30,6	25,3	33,3	30	28,7
Aldığım eğitim dışında bir alanda çalışmak istiyorum	23,4	19,8	23,4	12	19,8
Aldığım eğitimle ilgili bir alanda kamu sektöründe çalışmak istiyorum	13,5	11,1	12,6	8	11,3
Henüz bilmiyorum, karar veremedim	13,5	11,1	10,8	10	11,3
Aldığım eğitim dışında bir alanda lisansüstü eğitimime devam etmek istiyorum	8,1	6,3	10,8	7	7,7
Çalışmayı düşünmüyorum	1,8	1,2	0,9	2	1,4
Diğer	2,7	4	2,7	2	3,1
N	111	253	111	100	575

Buna göre en fazla tercih edilen seçenek; öğrencilerin üçte ikisine yakınlarının işaretlediği, "**Aldığım eğitimle ilgili bir alanda özel sektörde çalışmak istiyorum**" ifadesi olmuştur. Öğrencilerin %63,1'i (f:363) özel sektörde çalışmak istediğini belirtmiştir. Bu oran HİR bölümündeki öğrenciler arasında en yüksek seviyededir (f:77, %69,4). En düşük oran ise BY bölümünde belirlenmiştir (f:59, %53,2). Fakülteye kayıt yaptırmaya bağlı olarak özel sektörde çalışma isteğine bakıldığında burada da önemli bir farktan söz edilebilmektedir. Bu oran 2017 yılında fakülteye kayıt yaptıran birinci sınıf öğrencileri arasında (%66,7), 2014 yılı ve öncesinde kayıt yaptıran; son sınıfta olduğu söylenebilecek öğrencilere göre %6,6 oranında daha yüksek bulunmuştur<sup>5</sup>. Eş deyişle özel sektörde çalışma isteği ilk sınıftaki öğrenciler arasında daha yüksek seviyededir.

<sup>5</sup> Kredili sistemde sınıf sistemi olmayıp ders geçme esaslı bulunmaktadır. Bu doğrultuda konunun daha kolay anlatılabilmesi için 2014 yılı ve öncesinde fakülteye kayıt yaptırmış, fakültede dördüncü yılının içinde ve daha fazla sürede bulunan öğrenciler "son sınıf öğrencileri" olarak tanımlanmıştır.

Öte yandan 10 yıl önceki Bayram vd.'nin (2007) anket verilerine göre fakülte öğrencileri arasında özel sektörde çalışma planının yine birinci sırada olduğu ve %38,3 düzeyinde tanımlandığı belirtilmelidir.

Bir kıyaslama yapmak gerekirse, “aldığım eğitimle ilgili bir alanda kamu sektöründe çalışmak istiyorum” diyenlerin oranı %11,3'dür. Bu da öğrenciler arasında genel olarak kamuda çalışma planının oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bir tercih midir; zorunluluk mudur yani iş bulma ihtimalinin düşüklüğü nedeniyle midir, ayrıca irdelenebilir. Kamu sektöründe çalışma isteğiyle ilgili bir diğer not edilmesi gereken durum da birinci sınıf öğrencileri (%9,4) ile son sınıf öğrencileri (%16,3) arasındaki çarpıcı farktır. Son sınıf öğrencileri neredeyse iki kat daha fazla oranda kamuda çalışma isteklerini ifade etmektedirler. Bu oran üçüncü sınıf öğrencileri arasında ise en düşük düzeydedir (%8,9).

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri için bu seçeneğin yine beşinci sırada ve %8,6 düzeyinde tercih edildiği belirtilmelidir (Bayram vd., 2007).

Ayrıca bu konuyla bağlantılı olarak değerlendirilebilecek bir başka ifadede, öğrencilerin üçte birden fazlası “aldığım eğitimle ilgili bir alanda serbest çalışmak istiyorum” ifadesini işaretlemiştir (f:200, %34,8). Bu istek İTY öğrencileri arasında daha yüksektir (f:98, %38,7). En düşük ise HİR öğrencileri arasındadır (f:23, %20,7). Genel olarak son sınıf öğrencileri arasında serbest çalışma isteğinin en düşük seviyede olduğu da not edilmelidir (%30,1).

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri için bu seçeneğin yine üçüncü sırada ve %13,6 düzeyinde tercih edildiği belirtilmelidir (Bayram vd., 2007).

**Tablo 17. Kayıt yılı bazında öğrencilerin mezuniyet sonrası beklentileri**

(Sütun %)	2017	2016	2015	2014 ve altı
1.Aldığım eğitimle ilgili bir alanda özel sektöründe çalışmak istiyorum	66,7	66,0	58,5	60,1
2.Yurt dışına gitmek istiyorum	66,7	54,6	46,3	45,1
3.Aldığım eğitimle ilgili bir alanda serbest çalışmak istiyorum	35,2	40,4	33,3	30,1
4.Aldığım eğitimle ilgili bir alanda lisansüstü eğitime devam etmek istiyorum	34,0	27,0	26,8	26,1
5.Aldığım eğitimi dışında bir alanda çalışmak istiyorum	11,9	17,0	22,0	28,8
6.Aldığım eğitimle ilgili bir alanda kamu sektöründe çalışmak istiyorum	9,4	9,9	8,9	16,3
7.Henüz bilmiyorum, karar veremedim	8,2	10,6	14,6	12,4
8.Aldığım eğitim dışında bir alanda lisansüstü eğitimime devam etmek istiyorum	5,0	6,4	10,6	9,8
9.Çalışmayı düşünmüyorum	1,3	1,4	0,8	2,0
Diğer	3,1	3,5	2,4	3,3
N	159	141	123	153

Öğrencilerin yarısından fazlası “yurt dışına gitmek istiyorum” ifadesini planları arasına eklemiştir (f:309, %53,7). Yurt dışına gitme isteği en fazla STV (f:59, %59), en düşük ise BY (f:50, %45) bölümü öğrencilerinin beklentileri arasında tespit edilmiştir. Öğrencilerin kaçınıcı sınıfta oldukları ile birlikte bu ifadeye verilen yanıtlara bakıldığında en fazla oranda birinci sınıftaki öğrenciler arasında bu isteğin yüksek olduğu anlaşılmaktadır (f:106, %66,7). Üst sınıflarda bu oranın giderek düştüğü anlaşılmaktadır. 2014 ve önceki yıllarda kayıt yaptırmış olan muhtemel son sınıf öğrencileri arasında bu oran %45,1'dir. Buradaki oranların yüksekliği

üzerinde önemle durmak gerekir. Bu isteğin arkasındaki nedenlerin ve yurt dışında ne yapmak istediklerinin de ayrıca ele alınması yerinde olacaktır.

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri arasında yurt dışına gitme planının yine ikinci sırada ve %16,2 düzeyinde olduğunun da altı çizilmelidir (Bayram vd., 2007).

Öğrencilerin dörtte birden fazlası “**aldığım eğitimle ilgili bir alanda lisansüstü eğitime devam etmek istiyorum**” seçeneğini işaretlemiştir (f:165, %28,7). Bu istek en fazla oranda HİR (f:37, %33,3) ve en düşük İTY (f:64, %25,3) bölümlerinde dikkati çekmektedir. Bu istek ilk sınıf öğrencileri arasında (%34), son sınıf öğrencilerine oranla daha yüksek bulunmuştur (%26,1).

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri için bu seçeneğin yine dördüncü sırada ve %10,5 düzeyinde tercih edildiği belirtilmelidir (Bayram vd., 2007).

Sekizinci sırada olan “**aldığım eğitim dışında bir alanda lisansüstü eğitime devam etmek istiyorum**” diyenlerin oranı da %7,7’dir. Bu oran da önemli bulunmuştur. Öğrencilerin yeni bir alanda bilgi birikimlerini zenginleştirmek ya da alan değiştirmek gibi tercihleri akla gelmektedir. Aldığı eğitim dışında bir alanda lisansüstü eğitim yapma isteğinin ise önceki ifadeyle de ilişkili olarak üçüncü (%10,6) ve son sınıf öğrencileri (%9,8) arasında daha yüksek olduğu belirtilmelidir.

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri için bu seçeneğin iki sıra üstte, altıncı sırada ve %10,5 düzeyinde tercih edildiği belirtilmelidir (Bayram vd., 2007).

Beşinci sıradaki, “**Aldığım eğitim dışında bir alanda çalışmak istiyorum**” ifadesini işaretlerin oranı beşte bire yakındır (f:114, %19,8). Bu rakam üzerinde ayrıca düşünülmesi gereken bir konuya işaret etmektedir. Öğrencilerin bu bölüme isteyerek gelme durumları, bölümden duydukları memnuniyet ve daha sonrasına ilişkin beklentilerini etkileyen diğer unsurların ayrıca irdelenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu istek ilk sınıfta %11,9 oranında iken son sınıfta iki kattan daha yüksek seviye olan %28,8 olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla son sınıf öğrencileri alan değiştirme isteği içinde bulunmuştur.

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri için bu seçeneğin beş sıra altta ve onuncu sırada, %3,6 düzeyinde tercih edildiği belirtilmelidir (Bayram vd., 2007). Dolayısıyla bu seçenekte önemli bir yükseliş olduğu vurgulanmalıdır.

Tüm seçenekler arasında “**henüz bilmiyorum, karar vermedim**” diyen 65 öğrenci bulunmaktadır (%11,3). İlk sınıfta bu ifadenin seçilme oranı %8,2 iken; üçüncü sınıfta %14,6 ve son sınıfta %12,4’dür. Başka bir deyişle üst sınıftaki öğrencilerin daha kararsız olmaları şaşırtıcı bir durum olarak not edilmelidir.

Öte yandan 10 yıl önceki fakülte öğrencileri arasında “bilmiyorum” yanıtı verenlerin oranı %1,4 düzeyindedir (Bayram vd., 2007). Bu oranın da yükselmiş olduğu vurgulanabilir.

Ayrıca 8 öğrenci “**çalışmayı düşünmüyorum**” seçeneğini işaretlemiştir. Bu öğrencilerin neden bu seçeneği işaretledikleri de ayrıca irdelenebilir. Bu öğrencilerin ikisi birinci sınıfta, ikisi ikinci sınıfta, biri üçüncü sınıfta, üçü de son sınıfta bulunmaktadır. Başka bir deyişle, yaklaşık olarak her dönem 1-2 öğrenci çalışmayı düşünmediğini belirtmektedir.

### Öğrencilerin diğer görüş ve önerileri

Son olarak ankete katılanlardan eklemek ya da iletmek istedikleri görüş ve önerileri yazmaları istenmiştir. Alınan değerlendirmeler kategorileştirilerek analiz edilmiştir. Tablo 18’de sunulan verileri “öğrencilerin ısrarla vurguladıkları noktalar” olarak değerlendirmek mümkündür. Çünkü burada yer alan bazı ifadelerle yönelik ankette sorulan sorular olduğunu ve öğrencilerin



genelinin bu konulardaki düşüncelerinin farklı boyutlarını o sorularda görmek mümkündür. Ancak genel olarak öğrencilerin isteklerinin daha fazla uygulamalı ders ve nitelikli ya da verimli ders işlenmesi konusunda olduğu söylenebilmektedir.

Bunlar dışında ankette bir ya da iki öğrenci tarafından fotokopi ücretlerinin yüksekliği, bazı derslerin çok kalabalık olduğu, kimi ders içeriklerinin birbirine benzediği, bürokrasinin çok fazla olduğu, güvenlik görevlileri ile sorun yaşadıkları, iletişim fakültesi olunmasına rağmen öğrencilerin birbirleri arasında ve öğretim üyeleriyle ilişkilerde iletişimin yetersiz olduğu, kantinin girişinde sigara içilmemesi gerektiği ve yeni medya bölümünün açılmasının iyi olacağı gibi pek çok farklı görüş ve öneri de dile getirilmiştir.

**Tablo 18. Öğrencilerin diğer görüş ve önerileri**

Yorum	f
Daha fazla uygulamalı/mesleki/teknik ders açılmalı	52
Eğitim kalitesi ve ders içerikleri daha nitelikli/ verimli hale getirilmeli	22
Zorunlu stajın olmalı / (bir şekilde) staj konusunda yardımcı olunmalı	14
Hocalar yetersiz / kendilerini geliştirmeliler (Sosyal medya, İnternet, güncel bilgi, nitelikli bilgi, ilgisizlik, niteliksizlik vs.)	12
Hocalar gelişen medya içeriklerine daha fazla adapte olmalı, demode ders içerikleri (var) olmamalı	12
İngilizce eğitim / kalitesi/niteliği artırılmalı	10
Mesleki seçimlik ders kontenjanları artırılmalı	10
Güzel, yeterli, mükemmel, seviyorum	10
Yeterli, güzel, eğlenceli sosyal etkinlikler yok / yetersiz	8
Öğrenciler küçümsenmemeli	7
Teknik koşullar iyileştirilmeli	6
İletişim fakültelerinin kontenjanları azaltılmalı	5
Yetersiz, berbat, umut/hayal kırıcı	5
Kariyer planlama / yönlendirme yeterli değil	4
Gelecek kaygısı	4
Staj / çalışma nedeniyle dersler zorunlu olmamalı	3
Ders kredileri yükseltilmeli	3

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkiye’de gerek eğitim sistemi, gerek üniversitelerin genel durumu ve gerekse iletişim fakültelerindeki eğitim uzun yıllardır önemli sorunlar olarak tartışılmakta ve çözüm arayışları çerçevesinde yeni düzenlemeler yapılmaya çalışılmaktadır. Aslında Gezgin’in (2000, s.274) de dediği gibi “Türkiye’de iletişim fakültelerinin sorunlarını Türkiye gerçeğinden, ulusal eğitim-öğretim politikasından ve Türkiye’deki yükseköğrenimin genel yapısından ayrı düşünmek mümkün değildir.” Aynı zamanda ilerleyen zaman içinde de sorunların ifade tarzları değişse de konu başlığı itibarıyla pek de değişmediğini ya da geçmişin izlerinin bugünkü tartışmalarda da mevcut olduğunu söylemek gereklidir.

Temel olarak “eğitim” meselesi, gazeteciliğin başlangıcından bu yana tartışmalı bir konudur. Her şeyden önce gazeteciliğin ya da iletişim eğitiminin ne olduğu ve olması gerektiği konusunda dünyada kuramsal bir anlaşma yoktur. Bunun uzantıları en çarpıcı biçimde etik tartışmalarda da dikkati çekmektedir. Dolayısıyla farklı gazetecilik anlayışları arasındaki anlaşmazlık kendisini gazetecilik eğitiminde de göstermektedir (Uzun, 2011, s.120). İletişim eğitimi de bu tartışmanın bir uzantısı ya da günümüze kadar gelmiş ve daha gelişmiş bir hali olarak değerlendirilebilir. Elbette ki iletişim eğitiminin ülkenin genel eğitim politikalarından ayrı değerlendirilemeyeceği de söylenmelidir. Bu bağlamda bir parantez açılarak; özellikle yeni iletişim fakültelerinin açılmaya devam etmesinin, ülkenin “insan kaynakları yönetimi ve gelecek projeksiyonları” bağlamında defalarca eleştirildiği vurgulanabilir.

Sonuç olarak iletişim alanındaki eğitim programlarına yönelik eleştirilerin üç farklı boyutta öne çıktığı belirtilebilir: Kuramsal derslere ağırlık verilmesi, uygulamalı derslere ağırlık verilmesi ya da ikisi arasında bir dengenin kurulması.

Literatürde bu anlayışlardan hangisinin doğru olduğuna ilişkin tartışma bir yanda devam ederken diğer yanda da (özellikle yeni açılan iletişim fakültelerinde) verilen eğitimin hedefsizliği ayrı bir tartışma başlığının açılmasını beraberinde getirmiştir. Çünkü farklı alanlardan öğretim elemanları bir şekilde iletişim fakültelerine kaydırılmış ya da geçirilmiş; kadro planlaması, gelecek projeksiyonları, ihtiyaç ve mevcut durum analizleri yapılmadan akademik ilerlemenin yolu açılmış, kadroya göre programlar şekillenmiş ve sonuçta da iletişim eğitiminde “kalite/nitelik” tartışmaları devam edip gitmiştir.

Sonuçta ister A, ister B olsun her iletişim fakültesinin benimsediği ya da doğruluğuna inandığı farklı hedeflerin bulunduğu ya da bulunması gerektiği ifade edilebilir. Çünkü eleştirilerden biri hedefin ne olduğu ya da olması gerektiğinden çok “hedefin bulunmaması”dır.

Meselenin bir başka boyutu da doğru derslerin programa alınması kadar, o dersi veren öğretim elemanının ya da ders için sağlanan olanakların “yeterlilikleri” olarak tanımlanabilmektedir.

Meselenin ilginç bir yanı da şudur: İletişim Bilimleri Fakültesinde yapılan bir araştırmanın bulgularına göre öğrencilerinin dört farklı hedefinin olduğu ve dolayısıyla öğrencilerin bu dört farklı grubun beklentilerine dönük olarak ders talebinde buldukları söylenebilmektedir (Yüksel vd., 2016). Araştırma sonunda bu kadar net ortaya konulmasa da bulgular değerlendirildiğinde genel olarak bu dört grup ortaya çıkmaktadır: Birinci gruptaki öğrenciler ait oldukları fakülte, bölüm ya da sektörle ilgili alanlarda daha çok uygulamaya dayalı eğitim almak istemekte ve mezun olunca bu alanda iş bulmayı hedeflediklerini belirtmektedir. Aynı sınıfta öğrenim gören ikinci grup öğrenci kitlesi “akademisyen olma” hayali ile daha çok kuramsal dersleri tercih ettiğini belirtmektedir. Üçüncü grupta yer alan öğrenciler ise “üniversite mezunu olmak” amacıyla öğrenim gördüklerini söylemekte ve en “uygun” dersleri alarak bir an önce mezun olup herhangi bir kamu kurumunda ya da özel sektörde görev almak istemektedirler. Son grupta yer aldığı söylenebilecek ve daha çok “diğer” kategorisinde bulunduğu belirtilebilecek öğrenciler ise neden bu fakültede ve bölümde okuduklarını bilmeyen, mezuniyete ilişkin bir hayale sahip olmayan, “mezun olsam da olur olmasam da olur”, “ne iş olsa yaparım”, “babamın işini yapacağım” gibi söylemlere sahip “diğer” öğrencilerdir. Dolayısıyla iletişim fakültesinde “öğrenci” öznesiyle bir açıklamada bulunulduğunda bu dört öğrenci grubunun hepsinin birlikte durumu ifade edilmektedir ki, bu da bu öznenin yeniden gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır. Öte yandan bu çalışmada söz konusu öğrenci grupları değişkenlerden biri olarak tanımlanmamıştır. Çünkü öğrencileri bu tür gruplara kesin olarak yerleştirmede de ayrı sınıflandırma ve ölçme sorunları olabileceği görülmüş ve bunun ayrı bir çalışma konusu olabileceği değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırma Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi özelinde elde edilen verileri literatürdeki birçok tartışma başlığıyla ilişkilendirmek ve değerlendirmek mümkün olabildiği gibi konuyu yalnızca 10 yıl önceki durum ve şimdiki durum karşılaştırması bağlamında irdelemek de anlamlıdır.

Öncelikle bu çalışmanın başında katılım oranının daha yüksek olmasının beklendiği söylenebilir. Öğrencilerin kendi eğitimlerine ilişkin bir anket uygulamasına daha fazla ilgi göstermeleri beklenmiştir; ancak bu gerçekleşmemiştir. Bunun ilk nedeni bu tür gönüllü katılıma dayalı anket uygulamalarının yapısal sorunu olabilir. Gönüllü katılımı esas alan anket çalışmalarında ağırlıklı olarak iki ayrı kitle yanıt verir. "Duyarlı kitle" adı verilebilecek bu iki gruptan ilki "çok sevenler/memnun olanlar" ve ikincisi de "hiç sevmeyenler/memnun olmayanlar". Ankete en çok katılımın olduğu bölüm İTY'dir ve genellikle en olumsuz yorum yazıları bu bölüm öğrencileri tarafından dile getirilmiştir. Dolayısıyla bu bölümde "tepkili" ya da "söyleyecek bir şeyi olan" bir öğrenci grubunun varlığından söz edilebilir. Yorum yazılarında da sevenler ve sevmeyenlerin ifadeleri bu iki ayrımı yalın bir şekilde ortaya koymaktadır. Söyleyecek bir şeyi olmayanlar ise ankete katılmaya ya da zaman ayırmaya genellikle gönüllü olmamaktadır. Bu gruptaki öğrencilerin ise bir tür atalet hali içindeki öğrenciler olduğu düşünülebilir. Bu anketteki verileri örneklem tekniğinin olasılığa dayanmaması nedeni ve yukarıda anlatılan gerekçeyle fakülte öğrencilerin tümüne genellemek doğru değildir. Bu ankette gönüllü olmayan öğrencilerin görüşleri bilinmemektedir. Bu da araştırma yöntemi ve örnekleme tekniğinin handikaplarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla ileride yapılacak bir anket uygulamasında örneklemin olasılığa dayalı olarak araştırmacılar tarafından belirlenmesi tavsiye edilebilir. Ayrıca ileride yapılacak çalışmada bu anket sorularının geliştirilmesi ve neden sorularını da içine alacak şekilde genişletilmesi tavsiyesinde de bulunulabilir.

Gönüllü katılımın beklentilerin altında olmasına karşın yine de ankette ortaya çıkan verilerin literatürdeki görüşlerle büyük ölçüde paralellik taşıdığına altı çizilebilir. Bazı noktalarda ortaya çıkan farklı görüşlerin ise değişen zaman ve ülkedeki gelişmelerle ilişkilendirilmesi mümkündür. Öğrencilerin demografik yapısında ve özellikle ekonomik düzeylerine ilişkin bu çalışmada önemli bir durum tespitinde bulunulmuştur. Öğrencilerin cinsiyet dağılımı birbirine yakındır, yaklaşık yüzde 40'ı birinci tercih olarak fakülteye gelmiştir, yarıdan fazlası kendi bölümlerinin ilgi alanı olduğunu söylemektedir, yaklaşık beşte birden fazlası Eskişehir'de ailesiyle birlikte yaşamaktadır. Çok önemli bir rakam olarak öğrencilerin yüzde 40'a yakını herhangi bir işte çalışıyor konumdadır. Öğrencilerin fakülteyle ilgili zihinlerindeki resim (sıfatlar) büyük ölçüde (%84,4) olumludur. Genel olarak fakülte aidiyeti, öğretim elemanlarıyla iletişim, İngilizce derslere daha fazla önem verilmesi, okuma-izleme salonu, kantin ve kütüphane hizmetleri konularında memnuniyetsizliklerini ifade etmektedirler. Ayrıca mezuniyet sonrası kaygıları da memnuniyetsizlikleri arasındadır. Yine de mezun olduktan sonra birkaç yıl ve daha az sürede iş bulmayı umanların oranı yaklaşık yüzde 70'ler düzeyindedir. Buna karşın hiç umutlu olmadığını söyleyenlerin oranı %8,2'dir. Öğrencilerin %1,4'ü de hiç çalışmayı düşünmediklerini ifade etmektedir.

Çok genel bir ifadeyle belirtilecek olursa öğrencilerin 10 yıl önceki genel memnuniyet düzeyleri ile şimdiki düzeyleri arasında negatif yöndeki ağırlığın büyük oranda ya da çarpıcı biçimde arttığı söylenebilmektedir. İş bulma konusundaki artan umutsuzluk ve yurt dışına gitme isteğindeki artış birbiriyle bağlantılı olarak hem sektörün yapısı hem de ülkenin içinde bulunduğu koşullarla da bağlantılı bulunmuştur.

Ancak anket uygulamasının sınırları bu eğilimin nedenlerini ortaya koymaktan uzaktır. Bunlara ilişkin değerlendirmenin ayrıca fakülte yöneticileri ve öğretim elemanları tarafından yapılması yararlı olacaktır.



- Dağtaş, E. ve Kaymas, S. (1998). "Türkiye'de İletişim Eğitimi Üzerine Öneriler", *Kültür ve İletişim* 1 (2), ss. 93-110.
- Demiray, U. (1995). *Anadolu Üniversitesi'nin Ocaktan İletişimcileri: İBFE'liler*. Eskişehir: Turkuaz.
- Doğanay, Ü. ve Keskin, F. (2008). İletişim Çalışmalarında Kişilerarası İletişimin Yeri: Türkiye'de Kişilerarası İletişim Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme, *Kültür ve İletişim* 11 (1), 9-32. Şurada erişilmiştir: [http://uvf.ulakbim.gov.tr/uvf/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=96373\\_4b266e1f8f1a326574267978777095f&?](http://uvf.ulakbim.gov.tr/uvf/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=96373_4b266e1f8f1a326574267978777095f&?)
- Ergeç, N. E. (2014). Uluslararası Yükseköğretim Trendleri Bağlamında İletişim Eğitimi Yeniden Düşünmek, *Selçuk İletişim* 8 (2), ss. 5-31.
- Eroğlu, E. (2018). Yüz yüze görüşme. 1 Ekim 2018.
- Gezgin, S. (2000). Türkiye'deki iletişim fakülteleri ve sorunları, *1. İletişim Kongresi 1-3 Mart 2000 Bildiri Kitabı*, ss. 274-277.
- Gezgin, S. (2005). Türkiye'de Gazetecilik Eğitimi, *19. Alman-Türk Gazeteciler Semineri Rekabet ve Medya*. Ankara: Konrad-Adenauer Vakfı. ss. 65-78.
- Gürkan, N. ve İrvan, S. (2000). İletişim Eğitimi Nereden Nereye, *1. İletişim Kongresi 1-3 Mart 2000 Bildiri Kitabı*, ss.354-365.
- Gürkan, N. ve İrvan, S. (2000). İletişim Eğitiminde Nereden Nereye, *1. Ulusal İletişim Kongresi Bildiriler Kitapçığı*, İstanbul, ss. 354-365.
- Güz, N., Yanık, H. Ve Yegen, C. (2017). İletişim Fakülteleri Eğitim Sistemin Yönelik Yeni Bir Yaklaşım, *International Journal of Social Sciences and Education Research* 3 (5), ss.1546-1560.
- Hof, S.D.V.h. ve Tuncer, M.U. (2011). Halkla İlişkiler Eğitimi Üzerine Bir Eleştiri, *Akdeniz İletişim* 15, ss. 133-144.
- İnuğur, M.N. (1988). *Basın ve Yayın Tarihi*. İstanbul: Der.
- Karaduman, M., Akbulutgiler, B. (2017). Türkiye'de Gazetecilik Eğitimi: Lisans Müfredat Programları Karşılaştırması, *Gaziantep University Journal of Social Sciences* 16 (4), ss.1161-1181.
- Mutlu, E. (1998). Tartışma: İletişim Eğitimi, *Kültür ve İletişim* 1(2), ss. 16-27.
- Mutlu, E. (2000). Türkiye'de İletişim Eğitimi Kişisel Bir Tarih Denemesi, *Gazi İletişim* 2000/8, ss. 235-259.
- Önür, N. (2000). Değişen Dünyada Değişen Sektörel Talepler Karşısında İletişim Eğitiminin Yapısal Sorunları Ve Öğrenciler Üzerine Etkileri, *1. İletişim Kongresi 1-3 Mart 2000 Bildiri Kitabı*, ss. 295-304.
- Öztürk, S. (2011). İletişim Eğitiminin Hedefi: Yeni Bir Entelektüel Yaratmak, *Akdeniz İletişim* 15, ss. 145-156.
- Saruhan, Ş.A. ve Özdemirci, A. (2013). *Bilim, Felsefe ve Metodoloji*, 3. Baskı. İstanbul: Beta.
- Solmaz, B., Urhan Torun, B., Tarakçı, H.N. ve Yüksek, Ö. (2017). Halkla İlişkiler Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme: Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinin Gözünden Halkla İlişkiler Eğitimi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 38, 256-272. Şurada

erişilmiştir: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=e536194f-7599-4201-a9cb-57ce72497ccd%40sessionmgr101>

- Şeker, M. ve Şeker, T. (2011). İletişim Eğitiminde Temel Sorunlar ve Açmazlar, *Akdeniz İletişim* 15, ss. 99-118.
- Tekinalp, Ş. (2000). Yeni dünya düzeni iletişim fakülteleri ve öneriler, *1. İletişim Kongresi 1-3 Mart 2000 Bildiri Kitabı*, ss. 462-469.
- Tokgöz, O. (2006). Türkiye'de İletişim Fakültelerinde Eğitim Kadrosunun Konumu: Eleştirel Bir Bakış ile Değerlendirme, *Kültür ve İletişim* 9 (1), ss. 33-70.
- Tokgöz, O. (T.y.). Türkiye'de İletişim Eğitimi: Elli Yıllık Bir Geçmişin Değerlendirilmesi. Şurada erişilmiştir: [http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/tokgoz\\_iletisim.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/tokgoz_iletisim.pdf)
- Uzun, R. (2007). İstihdam Sorunu Bağlamında Türkiye'de İletişim Eğitimi ve Öğrenci Yerleştirme, *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 25, 117-134. Şurada erişilmiştir: [http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=90773\\_c8d4763215f0aed89372835aa741d853&?](http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TSOS&c=ebsco&ano=90773_c8d4763215f0aed89372835aa741d853&?)
- Uzun, R. (2011). Türkiye'de Gazetecilik Eğitimi: Değişimler ve Eğilimler, *Akdeniz İletişim* 15, ss. 119-132.
- Ünlü, S., Atabek, N. ve Taşçı, D. (2000). İyi bir iletişim eğitimi nasıl olmalı?, *1. İletişim Kongresi 1-3 Mart 2000 Bildiri Kitabı*, ss. 278-294.
- Ünlü, S., Atabek, N. ve Taşçı, D. (2002). İletişim fakültelerindeki öğretim elemanlarının fakültelerindeki eğitim-öğretim ortamı hakkındaki görüşler", *İletişim* 2002 (12), ss. 127-148.
- Yıldırım, B. (2006). Eleştirel Pedagoji Açısından Gazetecilik Eğitimini Yeniden Düşünmek", *İletişim Araştırmaları* 4 (1), ss. 121-152.
- Yüksel, E., İspir, N.B. ve Kahraman Adıyaman H. (2016). Öğrencilerin Ders Seçimlerini Etkileyen Faktörler: Basın ve Yayın Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma, *Kurgu* 24 (1), ss.1-16.



## KÜLTÜR ENDÜSTRİSİ KURAMINA ELEŞTİREL BİR BAKIŞ: DÖVÜŞ KULÜBÜ\* FİLMİ ÖRNEĞİ

Yeliz YAZAN KOÇ<sup>1</sup>

### ÖZET

Kültür endüstrisini; modern toplumun “özne” olarak konumlandığı bireylerin, ideolojik simgelere dönüşen kültür ve sanat ürünleriyle edilgen ve vaatlerle kandırılan “nesnelere” dönüşüm serüveni olarak değerlendirmek mümkündür. Filmler de bütünselleştirici ve standartlaştırıcı sanat ürünlerine bir örnektir. İşte bu çalışma, insanın biricikliğini yitirip anlamsızlaştığı bir düzende, kendini tüketim kültürünün bir ürünü gibi hissedenlerin buluşma noktasını ifade eden Dövüş Kulübü filmini, kültür endüstrisi kuramı çerçevesinde analiz etmeyi amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Frankfurt okulu, kültür endüstrisi, Dövüş Kulübü filmi

## A CRITICAL OVERVIEW OF THE CULTURE INDUSTRY: THE CASE OF FIGHT CLUB FILM

### ABSTRACT

It is possible to evaluate the cultural industry as a transformation of individuals from “subject”, as modern society positioned them, to “passive objects” who are deceived by ideological symbols such as cultural and art products. Films are also an example of complementary and standardizing art products. This study aims to analyze the Fight Club, which refers to the point of meeting people who have lost their uniqueness and meaninglessness, as a product of self-consumption culture, within the framework of culture industry theory.

**Key Words:** Frankfurt school, culture industry, Fight Club film

<sup>1</sup> Araştırma Görevlisi, İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, İstanbul, Türkiye, yelizyazan@yahoo.com

\* Dövüş Kulübü (Fight Club), Chuck Palahniuk tarafından yazılmış olan aynı isimdeki romanın 1999 yılında yönetmen David Fincher tarafından sinemaya uyarlanmasıyla büyük bir etki yaratmış olan kültürel film. Başrollerini Brad Pitt, Edward Norton ve Meat Loaf'ın paylaştığı film, “kusursuz, tamamlanmış ve halinden memnun” olarak kodlanmış bir bireyin tüm bu kodlara başkaldırışını konu edinmektedir.

## GİRİŞ

Frankfurt Okulu, I. Dünya Savaşı ile açılan, derin bölgesel ekonomik krizlerin bir sonucu olarak deri değiştirmek zorunda kalsa da etkisini sürdürmeyi başarabilen kapitalizmin süregeldiği ve Soğuk Savaş ile sonlanan bir çağın ürünü olarak tasvir edilmektedir. Frankfurt Okulu'na adını veren Frankfurt Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü 1923'te kurulmuş ancak faaliyetlerine 1924 yılında başlayabilmiştir. Enstitünün kurucuları Felix Weil, Friedrich Pollock ve Max Horkheimer'dir.

Enstitünün kurulduğu yıllarda her üç kurucu mimarın akademik kıdeminin, kurum üzerindeki denetimi fiilen kullanmalarına elverişli olmaması sebebiyle enstitünün yöneticisi Carl Grünberg olmuştur. Kuruluşunun ilk yıllarında Frankfurt Okulu'nun temel çalışma alanları tarihsel materyalizm, teorik ekonomi politik, proletaryanın konumu, sosyoloji ve toplumsal öğretilerin tarihi olarak saptanmıştır(Slater,1998,s.15-16). 1929 yılında Grünberg'in emekliye ayrılmasıyla, kurumun başına akademik olarak en kıdemli üye olan Max Horkheimer geçmiştir. Horkheimer, toplumun ekonomik hayatı, bireyin psikolojik gelişimi, yalnızca bilimin tinsel içeriğini, sanat ve dini değil aynı zamanda moda, kamuoyu, spor ve eğlenceyi de kapsayan bir şemsiye kavram olarak kültürel değişimleri, enstitünün ilgi alanları olarak belirtmiştir (Horkheimer,1986,s.10).

Enstitünün çalışma alanlarındaki sıralamanın dikkat çeken değişimi bir yandan 1929 yılındaki Ekonomik Buhranı'nın yarattığı derin bunalım diğer yandan ise iki savaş arası dönemin revizyonist devleti Almanya'daki siyasi gelişmeler göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Nitekim Enstitü'nün, bu dönemde Nazilerin ciddi bir tehdit haline gelmesi dolayısıyla Paris'te bir şube açtığı, mal varlığını Hollanda'ya taşıdığı ve Hitler'in devlete düşman eğilimler beslediği ithamına maruz kalarak 1933'te kapandığı bilinmektedir. Tüm bu gelişmeler karşısında Horkheimer ve arkadaşları öncelikle Paris'e yerleşmişler, 1935'te ise Amerika Birleşik Devletleri'ne (ABD) geçmişlerdir. ABD'nin savaşa girmesi ve ülke sınırları içinde radikal girişimlerin kısıtlanmasının sonucu olarak Frankfurt Okulu üyeleri dağılmışlardır. Ne var ki, tüm bu olumsuz koşullara rağmen bu dönem etkisi büyük olan iki önemli eserin (Akıl Tutulması ve Aydınlanmanın Diyalektiği) yayınlanmasına tanıklık etmiştir.

Max Horkheimer ve Theodor Adorno'nun 1947'de yayınladığı "Aydınlanmanın Diyalektiği", eleştirel teorisyenlerin "incili" bir başka ifade ile "kutsananı" olarak tabir edilmektedir. Sezgin Kızılcıkel bu durumu, yapının içeriğinin Frankfurt Okulu'nun odaklandığı konuların genel taslağını çizmesinin yanı sıra "kendi uyandırdığı kuvvetlerle baş edemeyen büyücünün çirağı problemini" ele alması olarak açıklamaktadır (Kızılcıkel,2000, s.79-80). Horkheimer ve Adorno, "aslında amacımız, insanlığın gerçekten insani bir duruma ulaşmak yerine neden yeni bir tür barbarlığa battığını anlamaktan fazlası değildi" (Adorno, Horkheimer 2014, s.10), ifadesine yer vererek kitaba giriş yapmış ve Aydınlanmanın yoğun bir eleştirisini okuyucuya sunmuştur. Bu çalışmanın konusunu oluşturan "Kültür Endüstrisi" de söz konusu kitabın Aydınlanmanın ideolojik gerileyişinin gösterildiği bir bölümüdür.

Horkheimer ve Adorno, modernliğin kültür endüstrisi aracılığıyla bireyi denetim altına aldığını, teknolojik gelişmelerin bu tahakkümü hızlandırdığını ifade etmiş ve kültür endüstrisi bağlamında kapitalist topluma yoğun eleştirilerde bulunarak, bireyin tek boyutlu kılınışını ortaya koymuştur. Kültür endüstrisinin; modern toplumun özne olarak konumlandığı bireylerin, ideolojik simgelere dönüşen kültür ve sanat ürünleriyle edilgen ve vaatlerle kandırılan nesnelere dönüşüm serüveni olarak değerlendirildiği dikkat çekmektedir. İşte filmler de bütünselleştirici ve standartlaştırıcı sanat ürünlerine bir örnektir.

Bu çalışmada, insanın biricikliğini yitirip anlamsızlaştığı bir düzende, kendini tüketim kültürünün bir ürünü gibi hissedenlerin buluşma noktasını ifade eden Dövüş Kulübü filmi, kültür endüstrisi

kuramı çerçevesinde analiz edilerek “her bir tahakküme karşı çıkış yeni bir tahakkümle mi sonuçlanır, ya da her başkaldırı tahakküm ideolojisi mi içerir?” sorularına yanıt bulunmaya çalışılacaktır.

Çalışmada, filmden yola çıkılarak eleştirel kurama yönelik bir eleştirinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Eleştirel kuramın genel ölçütlerinin olmaması, toplumsal yeniden üretimin önüne ancak bu yolla geçilebileceği iddiasına dayanmaktadır. Kuramın ileri sürdüğü bu iddiaya karşılık, Horkheimer ve Adorno'nun kültür endüstrisi ile aklın araçsallaşmasına, Aydınlanmanın “kendi çocuğu” olan özgürlüğü yemesine dolayısıyla tahakküme yönelttiği eleştiri oklarının bizzat kendisinin başka bir tahakküm yarattığı dolayısıyla kendini üreten bir bütüne hizmet ettiği hipotezi, bir kültür endüstrisi örneği olduğu düşünülen “Dövüş Kulübü” üzerinden analiz edilecektir. Çalışma, iki bölüm olarak planlanmakta olup ilk bölümde Frankfurt Okulu'nun Aydınlanma ve modern topluma yönelik bakışı ele alınacaktır. Sonrasında ise Dövüş Kulübü filminin repliklerine, filmin konusuna ve kültür endüstrisi kuramına yer verilerek eleştirel kuramın bir eleştirisinin yapılması tasarlanmıştır.

## FRANKFURT OKULU'NUN AYDINLANMA VE MODERN TOPLUMA BAKIŞI

Her biri birbiriyle iç içe geçmiş çoğu zaman birbirinin yerine kullanılan kavramlar olan Aydınlanma felsefesi, modern toplum ve akılcılaştırma, eleştirel teorinin temel çalışma alanı olmuştur. Aydınlanmanın Diyalektiği'nde gözler önüne serilmeye çalışılan Aydınlanmanın içsel eleştirisinden önce bu kavramın neyi ifade ettiğine kısaca değinmek gerekmektedir. Horkheimer ve Adorno'nun Aydınlanmaya bakışı şöyledir:

“En geniş anlamda ilerlemeci bir düşünme olarak Aydınlanmanın öteden beri hedefi, insanları korkudan arındırmak ve efendi konumuna getirmek olmuştur.(..) Aydınlanmanın tasarısı dünyanın büyüsunü bozmaktır. İstenen, söylenceleri dağıtmak, kuruntuları bilgi yoluyla yıkmaktır”(Adorno, Horkheimer,2014, s.19).

Hegel, “Tin'in Görünbilimi”nde inanç noktasındaki vurguyu güçlendirmekte Aydınlanmanın “bir rahiplik aldatmacası” kitlelerin ise “rahiplik aldatmacasının kurbanları” olduğunun altını çizmekte ve Aydınlanmayı bir “özgürleşim” hareketi olarak ifade etmektedir (Hegel, 1986,s.334). Aydınlanma, 18. yüzyıla damgasını vurmuş bir düşün; dinsel kanıların sorgulanamazlığına bir başka ifade ile totaliterliğe bir karşı çıkış hareketidir.

Aydınlanma, insanlığın mit, mitos, her türlü dinsel inanç, görüş, otorite ve yaşam tarzından kurtulması, akıl ve bilime göre yaşamaya çalışması süreci olarak da ifade edilebilir. Dolayısıyla Aydınlanmanın başat gücü akıldır (Çiğdem 1993,s.11). Kant'a göre ise Aydınlanma, insanın aklını, sorgulama aracılığıyla dogmalardan ve bu dogmaların yönlendiriminden kurtarabileceği dolayısıyla kendi kendini özgürleştirebileceği bir “Akıl Çağı"dır. Ona göre,

“Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür. Bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. Aklını kendin kullanmak cesaretini göster söz şimdi Aydınlanmanın parolasıdır.”(Kant, 1984, s.213)

Aydınlanma düşünürlerinin, Aydınlanmanın ne olduğu konusundaki görüşlerinde dikkat çeken noktaların sorgulama, akılcılaştırma ve özgürleşme olduğu açıktır. Mitlerin, mitosların, din eksenli oluşumların tahakkümü altında Kant'ın ifadeleriyle aklını kullanma cesareti gösteremeyen ve deyim yerindeyse istemsiz bir hareketsizliğe sürüklenen insanlık için Aydınlanma'nın, “birey”

olma ve özerkliğini ilan etme dahası benimsetilmiş tüm inançları aklın süzgecinden geçirerek muhakeme yapabilme fırsatlarını beraberinde getirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır (Kızılcılık, s.76).

Aydınlanma bir taraftan görüldüğü üzere olumlanırken diğer yandan teknoloji, totaliterlik ve araçsal akıl bir başka ifade ile rasyonelleşmenin irrasyonelleşmesi noktalarında, Weber ve bu konuda Weber'in görüşlerine yaklaşan eleştirel teorisyenlerin eleştirilerine maruz kalmıştır. Weber, modernliği araçsal akıl olarak tanımlamakla kalmaz aynı zamanda anlam ve özgürlük yitimiyle ona ikircikli bir yorum getirmekle itham edilir. Weber'de anlam yitimi, yabancılaşmış dünyaya yani kültürel rasyonelleşmeye; özgürlük yitimi ise bireylerin kendi benliklerine yabancılaşmasına bir başka ifadeyle rasyonelleşmiş topluma karşılık gelmektedir (Benhabib, 2006).

Weber'e göre iki türlü akıllaştırma söz konusudur: Çinliler ve Batılılar. Çinlilerin akıllaştırması, bu dünyaya akılcı yoldan uyum sağlama amacı taşırken Batılıların akılcılaştırması, bu dünyaya akılcı yoldan egemen olma amacını taşır. Weber'in yaptığı vurgu, Batı akılcılaştırmasının bireyin özgürlük yitimine yol açtığı ve onu bir çeşit hücreye (demir kafese) hapsettiğidir (Kızılcılık, s.176-176). Weber, aydınlanmanın yalnızca büyüünün bozulmasına ve yer-gök arasındaki birlik ve ittifakın çözümlenmesine yol açtığını iddia etmemekte olup aynı zamanda nesnel aklın egemenliğine de son verdiğini ileri sürmektedir. Aydınlanmanın eleştirel cephesi Horkheimer ve Adorno, çelik kafes ve nesnel akıl söylemleriyle özellikle 1940'lardaki çalışmalarıyla Weber'in görüşlerine yaklaşmışlardır. Nesnel aklın, öznel akla düşüşü, Frankfurt teorisyenleri tarafından "aklın çöküşü" olarak adlandırılmıştır (Tourine, 2014, s.125).

Horkheimer'a göre öznel akıl, amaçlar ve araçlarla ilgilidir. Belirlenen amaçlara ulaşmak için kullanılacak araçların uygunluğu üzerinde durur. Önemli olan araçların akla uygunluğu olup, amaçların akla uygunluğunun sorgulanması söz konusu değildir. Nitekim amaçların akla uygunluğu verili olarak kabul edilmektedir. Bir amacın öznel çıkardan bağımsız olarak akla uygun olabileceği düşüncesi, öznel akıl için oldukça yabancıdır (Horkheimer, s.55). Öznel akıl, Batı düşüncesinde son yıllarda meydana gelen değişimin yansımasıdır.

Aklın konusunda uzun süre Aydınlanmanın beraberinde getirdiği nesnel akıl geçerli olmuştur. Nesnel akıl, öznel akılı dışlamamakla birlikte onu evrensel rasyonelliğin kısmi bir ifadesi olarak görmektedir. Nesnel akıla göre her şeyin ölçütü bu evrensel rasyonellikten çıkarılmaktadır. Nesnel aklın vurgusu araçlardan ziyade amaçlardadır, insan ve amaçları da içinde olmak üzere bütün varlıkları kapsayan bir hiyerarşi oluşturmayı amaçlar (Horkheimer, S.55)

İşte eleştirel teorisyenlerin aklın çöküşü olarak değerlendirdikleri durum aslında Aydınlanma düşünürlerinin kendi çabalarının ürünü olan nesnel akılı öldürmesi, koyu bir karanlığa mahkûm etmesidir. Aklın araçsal bir forma indirgenmesi onu iyice alçaltmış ve araçsal akıl başat ideolojinin tek ölçütü konumuna ulaşmıştır.

Eleştirel bakış, aklın araçsallaşmasıyla Aydınlanmanın öteki çocuğunu bir başka ifadeyle bireysel özerkliği ve özgünlüğü yok etmesini paralel olarak değerlendirir. Horkheimer ve Adorno'ya göre akıl araçsallaştıkça, bireyin kendini yitim süreci hızlanmıştır. Bu süreç aynı zamanda bireylerin hem nesnelere hem de kendilerine yabancılaşması demektir. Sürecin sonunda Aydınlanma, karşı olduğu mitolojiye geri dönmüş ve insanlığı yeni bir tür barbarlığa götürmüştür.

Modernliğe yönelen bir diğer eleştirel bakış Alain Tourine'e aittir. Tourine'e göre, modernliğin ve "insanlık, aklın yasalarına uygun olarak hareket etmekle hem bolluğa hem özgürlüğe hem de mutluluğa doğru ilerler" iddiasına karşı yükselen reddiyenin başlıca sebebi, bu yanılsamadır

(Tourine, s.14). Modernlik, özü itibarıyla her türlü karşı erekliliği dışlar ve tarihin sonuna çağrıda bulunan dinsel ruhun erekliliğiyle bir kopuşu temsil eder.

Aydınlanmaya çevrilen eleştiri oklarının ortak hedefi, modernliğin kurtarıcı gücünün, modernlik başarıya ulaştıkça tükeneceği düşüncesidir. Aydınlığa çağrı, dünya karanlıkken, yalnızlık ve tutsaklığa boyun eğmişken yalnız etkileyici değil aynı zamanda geleneksel otoritelere eleştirel ruhu soktuğu için de soylu bir anlam taşımaktaydı. Peki, ne olmuştur da bu soyluluk ürkülecek bir hal almış ve insanlığı farklı türden bir karanlığa teslim etmiştir? sorusu sorgulanmaya değerdir. Bu sorgulama sonucunda eleştirel teorisyenler “öznelliğe davet” sonucuna ulaşmıştır (Tourine, s.199-201). Zaman içinde denetim, bütünleşme ve baskı aracına dönüşen modernliğin egemen olduğu toplum, bireyleri tıpkı Kant’ın ergen olmayış durumundaki gibi bir role indirgemektedir. Böylesi bir toplum, en az geleneksel bir toplum kadar ürkütücü olarak görülmektedir. Nitekim modern birey, otomatik tepkiler veren bir “birey”dir.

Horkheimer, “Akıl Tutulması”nda mekanikleşen bireyi ve onun özgürlüğünü at arabası ve otomobil örneğinden yola çıkarak, modern toplumla geleneksel toplumu kıyaslayarak ortaya koymaktadır. Modern insanın, atalarına oranla daha geniş seçme özgürlüğü olduğu at ve otomobil üzerinden düşünüldüğünde, her iki aracın da farklı özgürlükleri bulunmaktadır. Otomobil daha hızlı ve daha geniş imkânli bir araç olmasına ve modern toplumda otomobil kullananların sayısının, geçmişte at arabasına sahip olanların sayısından net bir biçimde fazla olmasına karşın, günümüzde özgürlüğün içeriği değişmiştir. Otomobili kullanan özgür düşünme ve hareket edebilme yetisine sahip birey değilmişçesine, sayısız kurallara tabidir. Hız sınırları, yavaş sürme, durma ve belirli şeritler içinde kalma işaretleri vardır. İçten gelen davranışların yerini mekanik zorunluluklara dayanan her türlü dikkat dağıtıcı düşünceden arındırılmış bir zihniyet almış ve birey her an doğru hareket yapmak üzere kurgulanmış daima tetikte olan bir araca dönüştürülmüştür. İşte Horkheimer bu durumu, modern bireyin yok oluşu olarak adlandırmaktadır. Araçlar rasyonelleşmekteyken birey akıldışılaşmakta ve rasyonelleşmenin irrasyonelleşmesine tanıklık edilmektedir (Horkheimer, s.120-122).

Özetlemek gerekirse, insanlığı mitsel güçlerin esaretinden kurtaran ve başat unsuru akıl olan Aydınlanma, içsel doğası aracılığıyla mite yeniden dönülmesine ve araçsal akıl ile yeni bir tahakküm biçimine sebebiyet vermesi açısından eleştirel teorisyenlerin hedefi olmuştur. Aydınlanma, akli dogmalardan kurtarıp bireyi özgürleştirme iddiasındayken nesnel akıldan öznel akıla geçişle birlikte bireyi gerçekte bir “çelik kafese” hapsedmiştir. Bir sonraki başlıkta ele alınacak olan bir kültür endüstrisi olarak Dövüş Kulübü filmi, kavranması zor olan modern toplum tahakkümünün çevrelediği kafesi kırmaya çalışan bir ana karakter üzerinden analiz edilmiştir.

## **KÜLTÜR ENDÜSTRİSİ VE BİR KÜLTÜR ENDÜSTRİSİ ÜRÜNÜ OLARAK DÖVÜŞ KULÜBÜ FİLMİ**

“Hepimiz modernlik teknesine binmiş durumdayız ama aslolan gemide forsa olarak mı yoksa birtakım olası ve kaçınılmaz kopmaların bilincinde olarak ellerinde bagajlarıyla yolcu olarak mı bulunduğumuzdur?” (Tourine, s. 199-201). Bu soruya verilebilecek yanıtın, eleştirel teorinin varlığıyla ilinti olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim soruya “forsa olarak” cevabı verilirse, bu eleştirel teorinin Aydınlanma eleştirisini bir adım daha ileriye götürebilir. Ancak cevap “bilinçli bir yolcu” olarak verilirse, bu eleştirel teorinin tüm argümanlarının kendi kendini çürütmesi anlamına gelecektir.

Eleştirel teorinin, etkili olduğu alan onların geliştirmiş oldukları kültür endüstrisidir. Kültür endüstrisi kuramı, Horkheimer ve Adorno’nun 1940’ta ABD’ye göç ettikleri bir zamanda geliştirdikleri, kitle kültürü ve tüketim toplumu konusunda ilk sistematik çalışmalarındandır.

Kültür Endüstrisi ile ABD’de eğlence endüstrilerinin artan etkisine, sanatın metalaşmasına ve kültürün standartlaştırıcı bir örneğine karşı çıkmışlardır.

Kültür endüstrisi eleştirisi, modernliğin kurmuş olduğu denetim ağının ve çelik kafesin toplumun manipüle edilmesindeki işlevini ortaya koymak açısından önem arz etmektedir. Eleştirel teorisyenlere göre, modernliğin çelik kafesi bireyi “şeyleştirerek” bir başka deyişle, nesneleştirerek kültür endüstrisi aracılığıyla denetimi altına alır ve onu makinenin bir dişlisi konumuna getirir. Adorno’ya göre kültür endüstrisi, kültürü herkesin arzularını tatmin edebilmesi şeklinde sunarak toplumun negatif bütünleşmesini sağlamaktadır. Negatif birleştirmenin siyasi aracı faşizm iken bunun liberal demokratik devletlerdeki muadili kültür endüstrisidir (Adorno, 2007, s.13). Kullanmış oldukları endüstri kavramı bir üretim sürecine değil kültürel bir ürünün standardizasyonu ve rasyonelleştirilmesine karşılık gelmektedir.

Kültür endüstrisi kuramınının 1940’larda ABD’deki eğlence endüstrisinin tahakkümü altındaki bireyleri harekete geçirmek için yazıldığı varsayımında bulunulursa, bir kültür endüstrisi ürünü olarak yer verilecek olan Dövüş Kulübü’nün de kendilerine sunulan kusursuz hayatların koşullarına ayak uydurmaya istemsiz bir şekilde kurgulanmış bireylerin adeta kendi benliklerinin derinliklerini keşfederek zihinlerindeki tahakküme başkaldırmaları için yazıldığı söylenebilir. Başka deyişle, bireyler artık arabanın içindeki yolcu olmaktan çıkıp hayatlarının direksiyonuna geçerek birer şoföre dönüşmelidir.

Palahniuk, Portland şehrinde yaşarken bir hafta sonu kampa gitmiş ve burada birtakım insanlarla yaşadığı tartışma, yumruklu tekmeli bir dövüşe dönüşmüştür. Ancak ona ilham veren, olay sonrasında işyerinde yaşadığı gelişmelerdir. En az haftada 40 saat beraber çalıştığı iş arkadaşları yüzünde ve kollarında yaralar olmasına rağmen ne yaşadığına dair en basit “ne oldu” sorusunu dahi sormamışlardır. İşte Palahniuk’un hikâyesi burada başlamıştır. İnsanlar neden birbirinden uzak duruyor, küçük kapana kısılmış standartlaşmış hayatlarından bir anlığına bile kopmak istemiyor? sorularını sormuş ve kendine yabancılaşmış bir bireye karşı, bireylerine yabancılaşmış bir toplum ve bu ikilemin ortasındaki tüketim üzerinden Dövüş Kulübü’nü yazmıştır (Ongur, s.17-24).

Palahniuk, kitabı 1996’da yazmış ancak sert üslubu, uç karakterleri ve eleştirileri ile Amerikan okurlarından beklediği ilgiyi görememiştir. Kitap Hollywood ikonu David Fincher tarafından senaryolaştırılmış ve iki yıl süren çalışmalardan sonra başrollerini Brad Pitt, Edward Norton ve Helena Bonham Carter gibi dünya yıldızlarının paylaştığı Dövüş Kulübü filmi Palahniuk’i de dünyaca ünlü bir yazar haline getirmiştir.

Chuck Palahniuk’in “yeni bir şey yaratmanın, var olan bir şeyi yıkmaya bağlı olduğu” şeklindeki ifadesini, hem Dövüş Kulübü’nün hem de kültür endüstrisi kuramının ortak paydası olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Bu değerlendirme çerçevesinde öncelikle kültür endüstrisi kuramına yer verilecek sonrasında ise film üzerinden bu kurama bir eleştiri yöneltilecektir.

Horkheimer ve Adorno’ya göre kültürel ve sanatsal ürünler, kapitalist birikim ve kâr elde etme amacına uygun olarak kitlelerin tüketimi için hazırlanmış olup, bu ürünler tüketiciye bir yaşam görüşü benimsetir. Böylece tek boyutlu düşünce ve davranışlar biçimlenmektedir. Kapitalist toplumda üreticiler, kültür tekellerini ellerinde bulundurmakta, kültürü metalaştırma yolu ile bireyleri kitle kültürünün ürünleri aracılığıyla ait oldukları statü gruplarına uygun tüketim biçimlerine göre motive ederek statükoyu rasyonelleştirir. Kültür endüstrisi eleştirisini; sınıflandırma, bütünsellik, edilgenleştirme, vaat etme, aldatma ve son olarak standartlaştırma anahtar kelimelerini sıralayarak analiz etmek mümkündür (Adorno, Horkheimer, s.162-122).



Horkheimer ve Adorno, kültür endüstrisinin tüketicileri statü gruplarına ve rollerine göre sınıflandırdığını iddia etmektedirler. A ve B filmleri ya da değişik fiyatlı dergilerde yer alan benzer öyküler, gerçek farklılıklardan çok tüketicilerin sınıflandırılması ve onlara statülerine göre belirli tüketim kalıplarının dayatılmasına hizmet etmektedir. Herkes, kendiliğinden önceden belirlenmiş birtakım göstergelere göre davranmalıdır (Adorno, Horkheimer, s.165).

Kültür endüstrisi kuramının bir diğer önemli vurgusu bütünselliktir. Kültür endüstrisi izleyiciyi bütünselleştirmektedir. Horkheimer ve Adorno'ya göre kültür endüstrisinin tüm ürünleri, seyirciden hayal gücünü ve etkin düşünme yetisini esirgeyecek ve hatta bunları engelleyecek bir biçimde tasarlanmıştır. Film, gündelik algı dünyasını yeniden vermeyi amaçladığı için gerekli teknolojik destekle izleyici, dışarıdaki sokakları biraz önce izlediği filmin devamı olarak görmektedir. Böylece film ve gerçek, taklit ve mutlak özdeşleşir ve iç içe girer. İşte bu, tam da kültür endüstrisinin yapmak istediğidir: taklit olanı mutlak olanın yerine koymak (Adorno, Horkheimer, s.168-170).

Horkheimer ve Adorno, kültür endüstrisinde çizgi filmlere hayal gücünün destekçileri olmaları açısından farklı bir önem atfetmekte olsada zamanla çizgi filmlerin işlevi, sürekli törpülenmenin ve bireysel direnişin kırılmasının bu toplumda yaşamanın bir koşulu olduğu mesajını zihinlere kazımak olmuştur. Çizgi filmlerdeki Donald Duck ve gerçek hayattaki bahtsızların uğradığı şiddet gösterilerek onları izleyenlerin kendi gördükleri şiddete alışmaları istenmiştir (Adorno, Horkheimer, s.184).

Bireylerin öznenen nesneye dönüşümü kısaca edilgenleştirilmeleri, kültür ve sanat eserlerinin kesintisiz devam eden vaatleriyle aldatılmaları da kültür endüstrisinde yer alan odak noktalarıdır. Tüketicinin, kültür endüstrisinin bizi ikna etmeye çalıştığı gibi özne değil yalnızca bir nesne olduğu vurgusu dikkat çekmektedir. Eğlenmek ve güldürmek bireyi edilgenleştiren sürecin iki sacayağıdır. Nitekim eğlenmek yalnızca hemfikir olmak demek değildir aynı zamanda hiçbir şey düşünmemek, acıyı unutmak dolayısıyla gerçekten kaçış demektir. Sanat, bir eğlence halini almıştır. Kültür endüstrisinin vaatleri hiçbir zaman gerçekleşmez. Horkheimer ve Adorno bu durumu "yemek yemeye gelen müşteri menüyü okumakla yetinmelidir" ifadesiyle özetlemektedir. Güldürmek, bir başka kültür endüstrisi unsurudur. Güldürmek, insanları mutlu olduklarına inandırmanın bir başka ifade ile mutsuzluk içinde mutluluk yaratmanın bir aracıdır. "Herkes mutlu olabilir yeter ki etiyle kemiğiyle teslim olsun ve mutluluk talebinden vazgeçsin." İnsanların arzuladıkları şeylere kavuşmalarını ve gülerek doyuma ulaşmalarını sağlamak en önemli yasa olarak kabul edilmiştir (Adorno, Horkheimer, s.181-183).

Kültür endüstrisinin bir başka özelliği standartlaştırmaktır. Kültür endüstrisinde standartlaşmanın, yeniden üretim anlamında kullanıldığı görülmektedir. Buna göre, herkesin yeri doldurulabilir, herkes başkasının yerine geçebilecekleriyle vardır. Bir başka deyişle, herkes yedektir. Bu sistemde, yalnızca sadık olanların yaşamlarının bir ölçüde yeniden üretildiği dikkat çekmektedir. Sisteme ayak uyduramayan, sistemin dışına itilecektir ve bir daha giremeyecektir. "Hükümdar artık şöyle demez: Ya benim gibi düşün ya da öl. Şöyle der: Benim gibi düşünmemekte özgürsün; yaşamın, malın, mülkün, her şeyin senin olarak kalacak, ama bugünden itibaren aramızda yabancısın." (A. de Tocqueville, De la Democratie en Amerique, Paris, 1864, Cilt II, s.151'den aktaran Adorno, Horkheimer, s.178)

Kültür endüstrisi tarafından aldatılan kitlelerin bir üyesi olan birey için önünde iki alternatif vardır: Ya modernlik gemisinde forsa olarak kalacak bir başka deyişle, hükümdar gibi düşünecek ya da elinde bavuluyla her an her yerde inebilecek şekilde bir yolcu olma tercihini kullanarak yabancılaşmaya dolayısıyla sistem dışında kalmaya hazırlıklı olacaktır. Bu ikilemi Horkheimer ve Adorno, Odysseus örneğiyle yansıtmaktadır. Odysseus'un Sirenlerle karşılaşması Aydınlanmanın Diyalektiği'nde bir alegori olarak yer almıştır. Odysseus'un

gemisi, geçmişi yeniden canlandıracak şarkılarla karşı konulmaz bir haz vaat eden Sirenlerin yanından geçecektir. Odysseus, bu durumla iki önlemi alarak baş etmektedir. Denizcilerinin kulaklarını balmumu ile kapatarak, işçilerin çevresinde olup bitenleri odaklanmış bir şekilde yoluna devam etmesini amaçlamaktadır. Kendisi için bulunduğu çözüm ise kendini direğe bağlatmasıdır. Sirenlerin şarkılarından zevk duyabilir ancak baştan çıkarma ne kadar büyük olursa adamlarına kendini daha sıkı bağlatır. Ne var ki bu koşullar altında Odysseus'un denizcileri zorla köreltilmiş duyularla yaptıkları çalışmanın keyfine varamazken kendisi de çalışmanın idaresinden yoksun bir lider konumundadır (Adorno, Horkheimer, s.56-57).

Odysseus örneğinde Sirenlerin vaat eden ve aldatan kültür endüstrisi olarak tasavvur edildiği görülmektedir. Oysa tersten okunmaya çalışıldığında, Sirenlerin bireyleri harekete geçirecek bir kültür endüstrisi eleştirisi olduğu tasavvur edildiğinde, hükümdar ve denizcilerin sistem dışına itilme, yabancılaşma korkusuyla gemide forsa olarak kalmayı tercih ettiklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Kısaca özetlemek gerekirse, Horkheimer ve Adorno'nun kitlelerin aldatılışı olarak nitelendirdikleri kültür endüstrisi kuramındaki amaçlarının, kavranması zor anonim bir tahakküm altındaki bireyleri gemideki bir yolcuya dönüştürme ve onları istemsiz hareketsizlikten uyandırarak çelik kafesi kırmak yönünde harekete geçirmek olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu noktada, harekete geçmek mümkün mü, mümkün ise nasıl, hangi araçlara ve yöntemlere başvurulmalı, hareket başarılı olursa nasıl sonuçlanır, kendisinin tıpkı Aydınlanma gibi "eleştirdiği şey" olmayacağı nasıl bilinebilir gibi sorular akla gelmektedir.

Kültür endüstrisi özelinde bu sorular, Dövüş Kulübü'nün gemide forsayken, çokuluslu bir otomobil firmasının ürün iptal koordinatörüken, modernliğe ve onun tahakkümüne haykırışıyla elinde bavuluyla gemideki yolcuya dönüşen bir başka deyişle Kargaşa Projesi'nin lideri olan anlatıcının içinde bulunduğu çelik kafes çerçevesinde yanıt bulacaktır.

İlk olarak anlatıcının çelik kafesle çevrelenmiş hayatını betimlemenin, çalışmanın amaç ve sorunsalına uygun olacağı düşünülmektedir. Filmin ana karakterinin isimsiz yalnızca "anlatıcı" olarak karşımıza çıkması dikkate değerdir. O, işi gereği sürekli seyahat halinde bulunan, zihninde uçakların adeta taksiye dönüştüğü, zaman ve mekân mefhumunu kaybetmiş insomnia (uykusuzluk) hastası bir bireydir. Her şey otomatik, düzenli ve sıralıdır: uçaktan in, kaza yerlerine git, raporları hazırla, otele git, televizyonu aç, duş al, yatağa uzan ve uyumaya çalış.

"O bir makinedir. On sekizinci yüzyıl Sanayi Devrimi ile kas gücünün yerine geçen, hesaplayabilme becerisinin yüzü ak bir göstergesidir. Kimliksizdir. Adsızdır. Yönsüzdür. Dayanaksızdır. Kolayca tüketebilir. Yerine yenisi getirilebilir. Onu diğerlerinden ayıran şey... yoktur. Bir enformasyon bombardımanında, yere yatmış, elleriyle kafasını korumaya çalışan, işgal altında bir bireydir o." (Ongur, s.26)

Anlatıcının sıradan nitelikleri, tam da eleştirel teorisyenlerin modern toplum içinde yok olduğunu iddia ettikleri, bütünselleştirilen, edilgenleştirilen ve vaatlerle aldatılan bireyin nitelikleridir. Anlatıcı, Horkheimer ve Adorno'nun "bireyi hijyenik küçük dairelerde bağımsız biri olarak süreçlenştirmesi gereken şehir planlama projeleri onu iyice bütünsel sermaye erkinin, hasmının boyunduruğu altına sokar" (Adorno, Horkheimer, s. 162). ifadeleriyle tanımladıkları bireydir. Anlatıcıya kulak verirsek;

"Ev dediğim, bir gökdelenin on beşinci katındaki bir daireydi; dullar ve genç profesyoneller için bir çeşit dosya dolabı. Tanıtım broşüründe, benimle bana komşu bütün müzik setleri ve sesi açık televizyonlar arasında otuz santim kalınlığında beton bir zemin, gene aynı kalınlıkta bir tavan ve duvarlar vaat ediliyordu" (Palahniuk, s.39).

Anlatıcının söz ettiği otuz santimlik kalın duvar aynı zamanda birey ve toplum arasındaki kopukluğun bir temsilidir. Bireyler, onları dış dünyadan koparan bu duvarlar arasındaki hijyenik dairelerini “kusursuz” bir hale getirmek için hayat boyu çalışırlar. “Yuva yapma” iç güdüsüyle neredeyse tüm bireylerin evlerinde benzer marka mobilyalar bulunmaktadır ve bunlara sahip olmak demek neredeyse tüm hayatınızı bunları elde etmeye adanmak demektir. Ancak sonuç, anlatıcının da ifade ettiği gibi “güzel yuvanıza kısılmak” ve “sahip olduklarınızın aslında size sahip olmasıdır” (Palahniuk, 39).

Anlatıcı, kültür endüstrisinin kitlelere daha iyi yaşamak ve daha çok tüketmek sloganını hedef olarak sunduğu bireydir. Yine kültür endüstrisinin ihtiyaca uygun olarak üretildiğini savunduğu ürünleri, yanlış gereksinimlerin yaratılmasının bir sonucu olarak tüketen bireydir. Nitekim anlatıcının “Birçok kişi gibi bende IKEA yataklarının kölesi olmuştum. Katalogları elimden düşürmez ne tür bir yemek takımı kişiliğimi yansıtır demiştim. Onları satın almazsam ölebilirdim.” sözleri kültür endüstrisinde eleştirel teorisyenlerin vurguladığı standartlaşma ve vaatlerle aldatılmayı yansıtmaktadır. “Hepimizde Rislampa/Har markalı aynı kâğıt lambalardan var, çevre dostu ağartılmamış kâğıttan. (...)Hepimizde Johanneshov markalı aynı koltuktan var, yeşil çizgili Strinne deseniyle kaplı; Alle marka çatal-bıçak takımım. Paslanmaz çelikten. Bulaşık makinesine dayanıklı”(Palahniuk, 41) ifadeleri bireylerin zihinlerindeki standartlaşmanın yansımalarıdır. Daha iyi yaşamak, kültür endüstrisi tarafından tüm bu markalı eşyalara sahip olmakla eşdeğer olarak sunulmaktadır. En yaygın anlamıyla sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamın tek amacı olmayan ancak insan yaşamının mutluluğu için bir araç olarak saptanan ve kapitalist geleneğin bir aracı olarak algılanan tüketimin, kültür endüstrisinin yarattığı yanlış bilinçle nitelik değiştirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır (Bocock, 1993, s.13).

“Mobilya satın alırsınız. Kendinize dersiniz ki, bu hayatım boyunca ihtiyaç duyacağım son kanepedir. Kanepeni alırsınız ve sonraki birkaç yıl boyunca, hangi işiniz ters giderse gitsin, en azından kanepenin sorununuzu çözmüş olduğunuzu bilirsiniz. Sonra aradığınız tabak takımını. Sonra hayallerinizdeki yatak. Perdeler. Halılar” (Palahniuk, 42).

Tüm bu ihtiyaçlar, bireyin kendi özgür iradesiyle sahip olmayı arzuladığı mı yoksa bu dünyanın bireyi sahip olmaya zorladığı ve koşullandırdığı şeyler midir? diye sorulduğunda anlatıcının ifadelerinden bireylerin “kusursuz, tamamlanmış ve halinden memnun” olmak üzere kurgulandıkları anlaşılmaktadır. Nitekim bu üç özellik aynı zamanda kültür endüstrisinin “makbul bireylerini” tanımlamaktadır.

Buraya kadar eleştirel teorisyenlerin kültür endüstrisi kuramını, pratikteki uygulaması Dövüş Kulübü'nün ana karakteri olan anlatıcının hayatından örnekler vererek ortaya koymaya çalıştık. Kuramın yazıldığı 1940'lar ve filmin çekildiği 1999 yılı arasında geçen süre ve teorinin pratiği olarak film ve kuram arasındaki analogi dikkate alındığında, kültür endüstrisinin etkisini her geçen gün arttırarak sürdürdüğü görülmektedir.

Kültür endüstrisi kuramının “araçsal aklın” kültürel tahakkümü altındaki bireylerde yaratmaya çalıştığı “uyanış” filmde görülmektedir. Filmde anlatıcı karakterindeki psikolojik bölünme, kültür endüstrisinin taklit olanı mutlak olanın yerine koyma ve bütünselleştirme niteliklerinin yansımasıdır. Anlatıcı, modern hayatın işgal ettiği otomatikleşmiş bir görünüm sergilerken, zihninde bu tahakküme karşı çıkan ikinci bir kişilik vardır: Tyler Durden.

“Bütün bir nesil benzin pompalıyor, garsonluk yapıyor ya da beyaz yakalı köle oluyor. Reklamlar yüzünden araba ve kıyafet peşinde. Nefret ettiğimiz işlerde çalışıp gereksiz şeyler alıyoruz. Biz tarihin ortanca çocuklarıyız. Bir amacımız

ya da bir yerimiz yok, savaşımız ruhani bir savaş, en büyük buhranımız hayatlarımız.TV ile uyurken milyoner film yıldızı ya da rock yıldızı olduğumuza inandık ama olmayacağız. Bunu yavaş yavaş öğreniyoruz ve o yüzden çok çok kızgınız.-Tyler Durden” (Palahniuk, 2001).

Anlatıcının zihinsel yansıması olarak Durden’in ifadeleri kültür endüstrisi ve onun tahakkümüne karşı bir haykırıdır. Bu ikincil kişilik, modernitenin ileri sürdüğünün, aklın sadece özgürleşmesi değil aynı zamanda iktidar ve egemenlik olduğunun bilincindedir. İnsan, biricikliğini yitirmiş, herkesin aynı olduğu yerde özne tükenmiştir. Bireyler, tek özgürlüklerinin “tüketmek” olduğuyla aldatılmıştır. Durden, bu gerçeğin farkında olarak zincirleri kırmaya çalışmaktadır.

“Sen de en az bir araba kadar ürünsün. Bir ürünün ürününün ürünü. Arabaları dizayn eden adamlar da birer ürün. Senin ailen bir ürün. Onların ailesi de bir üründü. Öğretmenlerin, ürün. Kilisedeki papaz, başka bir ürün.. Her ne düşünüyorsan, onları milyonlarca insan da düşünüyor. Her ne yapıyorsan, onlar da yapıyor ve hiçbiriniz sorumlu değilsiniz. Çünkü hepimiz ortak bir çabadan ibaretsiniz” (Palahniuk, 2001).

Standart tüketimin bir sonucu olan “bireysiz yığınlar” karşısında Dövüş Kulübü, kapitalist dünyada kendini önemsiz, yalnız amaçsız ve sadece tüketim kültürünün bir ürünü gibi hissedenlerin buluşma noktası olarak baş göstermiştir. “Biz Tanrı’nın istenmeyen çocuklarıyız. Sadece her şeyi kaybettiğimizde özgür kalabiliriz” parolasıyla nasıl ki kültür endüstrisi kuramında eğlenmek ve güldürmek özgürleşmenin, hiçbir şey düşünmemenin aracı olarak sunuluyorsa, filmde de dövüşmek özgürleşmeye giden yol olarak tasvir edilmektedir.

Dövüş Kulübü’ne katılanların sayısı artmakta ve dünyanın farklı yerlerinde Dövüş Kulüpleri kurulmaktadır. Çelik kafesi aralamaya çalışan bu insanlar yalnızca tüketici olmadıklarının da farkına varmıştır. Anlatıcı gibi beyaz yakalı da olsalar, toplumun alt tabakalarından gelen mavi yakalı da olsalar bugün dönen sermaye çemberinin birer üyesi olduklarının farkına varmaya başlamışlardır.

“Ezmeye çalıştığın bu insanlar, senin muhtaç olduğun herkeştir. Biz senin çamaşırlarını yıkayan, yemeğini pişiren ve önüne getiren insanlarız. Senin yatağını biz yapıyoruz. Uykudayken seni biz koruyoruz. Ambulanları biz kullanıyoruz. Telefonlarını biz bağlıyoruz. Bizler aşçıyız, taksi şoförüüz ve senin hakkında her şeyi biliyoruz. Sigorta bildirimlerini, kredi kartı ödemelerini biz takip ediyoruz. Hayatının her alanını biz denetliyoruz” (Palahniuk, 2001).

Hayatlarının nesnesi olan adeta başkaları tarafından sınırları çizilen bir hayatı yaşamakta olan kendi kendine ve aynı zamanda topluma yabancılaşmış bireyler hızla Dövüş Kulübü’ne katılmakta, sayı her geçen gün artmaktadır. Toplumsal uyanışı bir ölçüde sağladıktan sonra kişilik bölünmesindeki anlatıcı, modernliğe başkaldıran ikinci kişiliğin Tyler’in “Kargaşa Projesi” ile neler olup bittiğinin farkına varmıştır. Kargaşa Projesi, kredi kartları binalarına eş zamanlı olarak konulan bombaların patlatılmasıyla sistemi başa döndürmeyi ve tüm borçları sıfırlamayı dolayısıyla kaosu getirmeyi amaçlayan projedir. Kontrol, artık Tyler’dadır. Anlatıcı anlamsız bir kişiliktir. Tyler Durden, proje için “uzay maymunları” olarak adlandırılan bir ordu kurmuştur. İşte şimdi anlatıcının tahakküme başkaldıran zihinsel yansıması Tyler, karşı çıktığı tahakkümün bir benzerini kendisi kurmuştur. Modernliğin tahakkümünün yerini Dövüş Kulübü, eğlenmek ve güldürmenin yerini dövüşmek almıştır.

Film, anlatıcının Tyler Durden’in aslında kendisi olduğunun farkına varması ve zihnindeki bu karakteri öldürmek için kafasına ateş etmesiyle son bulur. Bavulunu alıp gemiden çıkmaya o

kadar yakinken, son bir hamle ile birey gemide forsa olarak kalmayı yeğlemiştir. Peki bu vazgeçişin ve başa dönmenin nedeni nedir, tam yeni bir şey yaratmışken ve varolanı yıkmaya bu kadar yaklaşmışken bu başkaldırıya son vermenin nedeni nedir diye sorgulandığında alınacak yanıtın son verilecek tahakkümün nasıl olacağı bilinmeyen bir başka tahakküme yol açtığı olduğu açıktır.

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Horkheimer ve Adorno, Aydınlanmanın Diyalektiği ile doğaya üstünlük atfeden, insanları efsane ve mitlerden kurtaran, bireyi insani olmayan belirli ilişkiler yasasına mahkûm eden Aydınlanma geleneğine totaliterlik iddiasında bulunmaktadır. Birey, modernliğin tahakkümü tarafından sürekli bir gözetim mekanizması olarak tasarlanmış Panoptik adı verilen bir hapisane modeli içinde sıkışıp kalmıştır. Bu sistemde modernlik; hücreleri ve mahkûmları sürekli gözetleyen bir gardiyanı, hücreler; toplumu ve hücre içinde sürekli gözetlendiğinin farkında olan dolayısıyla da belirlenmiş kural ve bilinçlere uygun davranan mahkûm da modernliğin kimliksizleştirdiği bireyi temsil etmektedir.

Nasıl ki modern toplumda bireyler, yabancılaşarak toplumdan dışlanma korkusuyla gerçek olmadıklarını bildiği halde reklamlardaki kimi ürünleri alıyorsa, Panoptik sistemde de mahkûm, izlendiğini bildiği için sistemin kurallarına göre hareket etmektedir.

Dövüş Kulübü'ndeki anlatıcının ikinci kişiliği olan Tyler Durden ise sisteme başkaldırma cesareti göstermiş ve tahakkümün kültürel totaliterliğine karşı duruş sergilemiştir. Kültür endüstrisi kuramı da böyle bir hareketliliği sağlamak adına tıpkı Aydınlanmayla ortaya çıkan uyanışı ve benzer bir süreci yaratabilecek potansiyeli kendinde bulmaktadır. Oysa eleştirel teorinin, böyle bir uyanışın nasıl başkaldırıya dönüşeceği, dönüştükten sonra ise nasıl sonlanacağı sorusuna herhangi bir yanıt vermediği dikkat çekmektedir. "Aslında amacımız, insanlığın gerçekten insani bir duruma ulaşmak yerine neden yeni bir tür barbarlığa battığını anlamaktan fazlası değildi" sözleriyle duruşlarına meşruluk kazandırırken ve bu tür bir barbarlığın nedenlerinden biri olarak kültür endüstrisini görürken, bu nedenin ortadan kalkmasıyla insanlığın nereye evrileceği konusunda görüş bildirmedikleri dikkat çekmektedir.

Eleştirel teorisyenlerin kültür endüstrisinde tasvir ettikleri edilgenleştirilmiş birey olarak Dövüş Kulübü'nün anlatıcısı, ikinci kişilik olan Tyler Durden tarafından "sahip oldukların sana sahip oluyor" sözleriyle standartlaşmış, sifira inmekte olan bir hayatın farkına varmış ve buna meydan okuyacak gücü kendinde bulmuştur. Ancak bu farkındalığın deyim yerindeyse "ölü doğduğunu" söylemek yanlış olmayacaktır.

Tyler, Dövüş Kulübü'ne girmek isteyen adayların üç gün barınaksız kalmak şartıyla üye olabileceği şartını kendince belirlemiştir. Kural, Tyler tarafından konulmuş ve bu sisteme dahil olmak isteyenler tarafından uygulanmıştır. Yine Kulüpten kimseye bahsetmemek gibi Kulübün içerisinde herkesin uymak zorunda olduğu kurallar vardır. Kulüp üyeleri isimsizdirler. Anlatıcı, Kargaşa Projesi için ölen bir Kulüp üyesinin ısrarla ismini söylemek isterken, diğer üyelerin "ölünce hepimizin bir adı olur" sözleri oldukça dikkat çekicidir. Kulüp içerisinde herkes Tyler'ın istediği bir kıvama gelmektedir. Öyle ki Kargaşa Projesi için bir "uzaylı maymunlar ordusu" oluşturulmuştur. Kulübün üyelerinin her geçen gün artan sayısı adeta bir "Tyler Gezegeni" yaratmıştır.

Sistemi sifira indirerek kaosa sürüklenme amacındaki Kargaşa Projesi uygulanacakken; anlatıcı, ikincil kişiliği olan Tyler'ın aslında kendisi olduğunun farkına varır ve bu Projeyi sonlandırmak için kafasına, kafasının içindeki uç kişiliğe ateş eder. Çünkü istediği bu sistemin sona ermesi değildir. Belki de İsveç mobilyalarıyla döşenmiş dairesini, bir başka tahakküm ve kuralları dayatan "Tyler Gezegeni"ne tercih etmiştir. Sonuçtan önce başa dönmek gereklidir.



Aydınlanma eleştirisi ile karşı çıkılan neydi? diye sorulduğunda alınan yanıt “bireyin şeyleştirilmesi”, “özgürlük ve özerkliğin yitimi”, “anlamsızlaşma”, “başkasının aklının kılavuzluğu ile hareket etme” ve “tahakküm” olmaktadır. Peki, anlamsızlaşmış olan bireye kurallar koyan, onları belirli bir proje etrafında toplayıp bu projeye göre davranmaya zorlayan ve hatta onları isimsizleştiren, arasına yaptığı modernlik eleştirileriyle üyelerinin zihinlerine tam olarak neye karşı olduklarını kazımaya çalışan Tyler Durden’in, araçsal akılın tahakkümüne meydan okuduğu söylenebilir mi? Eğer bu soruya verilen cevap olumlu olursa, Tyler’in bir tahakküme başka bir tahakkümlerle karşı çıktığı başka bir deyişle, “araçsal akıl tahakkümünden”, “Tyler Durden Gezegeni” tahakkümüne bireylerin ve toplumun evrildiği kabul edilmiş ve tahakkümün olmadığı bir sistemin imkânsızlığı örtülü olarak desteklenmiş olacaktır. Eğer cevap olumsuz olursa, bu durum başta kültür endüstrisi olmak üzere tüm modernlik eleştirilerine getirilen “eleştirdiklerinin yerine başka bir sistem önermedikleri” iddiası güçlenmiş olacaktır.

Sonuç olarak, belki de insanlık gerçekten ulaşması gereken bir insani boyuta Aydınlanma ile ulaşmıştır. Dövüş Kulübü örneği, tahakkümün kaçınılmaz olduğu gerçeğini ortaya koymakta olup, bu çalışmayı tahakküm unsuru taşımayan hiçbir eleştirinin gerçeklikle bağlantısı olmadığı sonucuna ulaştırmaktadır.

#### KAYNAKÇA

- Adorno, Theodor W. (2007), Kültür Endüstrisi Kültür Yönetimi, (Çev.) Nihat Ülner, Mustafa Tüzel, Elçin Gen, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Adorno, Theodor W., Max Horkheimer (2014), Aydınlanmanın Diyalektiği, İstanbul, Kabalıcı Yayıncılık.
- Benhabib, Seyla (2006), “Modern ve eleştirel Kuramın Çıkmazları”, Frankfurt Okulu, (Ed.) H. Emre Bahçe, 2. Baskı, Ankara, Doğu Batı Yayınları.
- Bocock, Robert (1993), Tüketim, (Çev.) i. Kutluk, Ankara, Dost Kitabevi.
- Çiğdem, Ahmet (1993), Aydınlanma Felsefesi, İstanbul, Ağaç Yayıncılık.
- Hegel, Tinin Görünbilimi (1986), (Çev.) A. Yardımlı, İstanbul, İdea. 1986.
- Horkheimer, Max (1986), Akıl Tutulması, İstanbul, Metis Yayınları.
- Kant, Immanuel (1984), “Aydınlanma Nedir Sorusuna Yanıt 1784”, I. Kant Seçilmiş Yazılar, (Çev. Ve Der.) N. Bozkurt, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Kızılcılık, Sezgin (2000), Frankfurt Okulu, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Palahniuk, Chuck (2001), Dövüş Kulübü, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- Slater, Phil (1998), Frankfurt Okulu: Kökeni ve Önemi, Marksist Bir Yaklaşım, (Çev.) Ahmet Özden, İstanbul, Kabalıcı Yayıncılık.
- Tourine, Alain (2014), Modernliğin Eleştirisi, (Çev.) Hülya Uğur Tanrıöver, 9. Baskı, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- Ongur, Hakan Övünç (2011), Tüketim Toplumu, Nevrotik Kültür ve Dövüş Kulübü, İstanbul Ayrıntı Yayınları.



## GARSONLARIN SOSYAL İLETİŞİM BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Can Cemal CİNGİ<sup>1</sup>

### ÖZET

İletişim, insanların birbirleri ile ilişkilerinde çok önemli role sahip, vazgeçilmez bir yaşam gereğidir. İnsanların günlük yaşamının her alanında ihtiyaç duyduğu iletişimin yeterli seviyede oluşturulabilmesinde önemli yere sahip olan iletişim becerileri, bireylerin başarılı bir meslek yaşamına sahip olmasında da etkili bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmada hizmet sektörünün önemli aktörlerinden garsonların iletişim becerileri değerlendirilmiştir. Çalışmaya garsonluk mesleği ile uğraşan 100 katılımcı dahil edilmiş ve tüm katılımcılara Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği uygulanmıştır. Yaptığımız detaylı literatür taramasına göre ilk olan bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre garsonluk meslek grubunda iletişim becerileri yeterli düzeyde bulunmuştur. Özellikle insan odaklı ve emek yoğun çalışan meslek gruplarında yapılacak ileri çalışmaların, çalışma hayatında iletişim becerilerinin önemi üzerine farkındalığı artırarak iş verimliliğini ve çalışan sağlığını olumlu yönde etkileyeceğine inanmaktayız.

**Anahtar Kelimeler:** Garsonlar, iletişim, iletişim becerileri

## A SURVEY ON LEVELS OF SOCIAL COMMUNICATION SKILLS OF WAITERS

### ABSTRACT

Communication is an essential need among all groups. It is necessary almost in all parts of daily life. More than that, it is crucial for a successful business relationship. Waiters need to communicate at a certain level with all guests from every age and origin in a very short period of time. We aimed to evaluate the communication skills of waiters in this study. Social Communication Skills Evaluation Scale was applied to 100 waiters. Our findings revealed that waiters have a high level of communication in our study group. We concluded that increasing the awareness of communication skills is very important as they work directly with various levels of the society. As far as we know, this will be the first study performed on this topic and further studies will be helpful.

**Keywords:** Waiters, communication, communication skills

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr., Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, ccc@anadolu.edu.tr

## GİRİŞ

İletişim, insanların birbirleri ile ilişkilerinde çok önemli role sahip, vazgeçilmez bir yaşam gereğidir. Türk Dil Kurumu tarafından iletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim ve haberleşme olarak tarif edilmiştir (Türk Dil Kurumu). Etimolojik olarak iletişim kelimesi, İngilizce 'communication' sözcüğünün karşılığı olup, Latince'de 'ortak' anlamına gelen 'communis' ve ortak kılma anlamına gelen 'communicare' sözcüklerinden türemiştir (Gürgen, 1997). En basit tanımıyla iletişim, kişilerin birbirlerini anlamalarına yarayan bir süreç olarak ifade edilmiştir (Bingöl ve Demir, 2011). Bireyler arasındaki iletişim; duygu, düşünce, bilgi, tutum ve davranış biçimlerinin, kaynak ve alıcı arasındaki bir etkileşim yoluyla çeşitli kanallar vasıtasıyla değişim amacıyla aktarılması süreci olarak tarif edilebilir. Bu süreç içerisinde iletişimin beş ana unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar sırasıyla kaynak, ileti, kanal/oluk, alıcı ve geri bildirimdir (Yüksel, 2009).

Toplum içerisinde iletişimde başarılı olan bireylerin ortak özellikleri, özgüveni yüksek ancak başkalarının fikirlerine de önem verip saygı gösteren, inandığı fikirleri inatçı bir tutumla savunmak yerine iş birliği yaparak sorunları çözmeye çalışan birey tipleri olmalarıdır (Bilen, 2004, s.38). Bu bireylerin problem çözmede gösterdikleri başarıda sahip oldukları iletişim becerileri etkili olmaktadır. İletişim becerisi, genel anlamıyla iletilerin uygun araç ve kodlama ile iletilerin yapıları dikkate alınarak aktarılması olarak ifade edilebilir. Kişilerarası iletişimde, kişinin kendini ifade ederken ortaya koyduğu beceri, alıcı kişinin duygu, düşünce ve hareketlerini değiştirebilmektedir (Korkut, 1996). İletişim becerilerinin düzeyi kişilerarası ilişkilerin etkinliğini artırıcı veya azaltıcı etki gösterebilmektedir (Bingöl ve Demir, 2011). Kişilerarası sağlıklı iletişim kurabilmenin başlıca yolu temel iletişim becerilerine sahip olmaktan geçer. Temel iletişim becerilerini Carkhuff (Carkhuff, 1983) dikkat etme, tepki verme, kişiselleştirme ve başlatma olarak dört kısımda bildirmiştir. Bu becerilerden dikkat etme; empati, saygı, içtenlik, somutluk ve etkili dinleme becerilerini içerir. Tepki verme becerisi; içeriğe, duyguya ve anlama karşı verilen yanıtları ifade ederken, kişiselleştirme; anlamı, duyguyu, sorunu ve amacı kişinin kendine has bir biçimde ortaya koyma becerisi olarak özetlenmiştir. Kişileri başlatma becerisinde ise amaçların tanımlanarak amaçlara ulaşılacak programların belirlenmesi ve kişiselleştirilmesi becerileri yer almaktadır.

İletişim becerileri bağlantılı oldukları alt boyutlara göre sözlü ya da sözsüz iletişim becerileri olarak ayrılabilir. Sözlü iletişim becerileri; dil ve dil ötesi iletişim becerilerini kapsar. Dile ilişkin iletişim becerisi, yeterli sözcük zenginliğine sahip, gerekli ve uyumlu sözcükleri içeren iyi tümce kurma ile ilişkilidir. (Gürgen, 1997). Dil ötesi iletişim becerisi ise sesin hızı, şiddeti, vurgu ve duraklamaların etkili biçimde kullanılması ile ilgili becerilerdir (Oya ve diğerleri, 2004). Sözsüz iletişim becerileri; beden duruşu, giyim, iletişim esnasında kullanılan el ve kol hareketleri, yüz ifadeleri ve göz ilişkisi gibi sözsüz iletileri kapsamaktadır (Korkut, 2005).

Günlük yaşam içerisinde kişilerarası iletişimi zenginleştiren ya da zayıflatan yollar öğrenilebilir niteliktedir. Bu öğrenme, çoğu kez tekrarlanan yaşam olaylarının gözlemlenmesinden sağlanan deneyimlerle kazanılmaktadır. Bu nedenle toplum içerisinde gözlenebilir, tekrarlanabilir ve öğretilerle davranışlar olan iletişim becerileri çeşitli ölçüm vasıtalarıyla değerlendirilebilmektedir (Korkut, 1996). Her ne kadar toplum içerisinde her bireyin yüksek düzeyde iletişim becerisine sahip olması beklenmese de özellikle etkili iletişim becerilerine sahip kişiler günlük hayatlarında ve iş yaşamlarında daha başarılı olmaktadır. Bu nedenle özellikle meslek hayatları insanlarla yoğun iletişim gerektiren kişilerin (öğretmen, doktor, hemşire, tezgahtar, garson vb.) iletişim becerilerini yüksek seviyede tutabilmeleri iş yaşamlarını kolaylaştırmaktadır (Görmüş ve diğerleri, 2013).

Garson kelimesi Fransızca 'garçon' sözcüğünden dilimize geçmiş olup lokanta, pastane ve kahvehane gibi yerlerde müşterilere hizmet eden kimse anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu). Mesleğin özünde insanlara hizmet etme olgusunun bulunması nedeniyle garsonlar gün içerisinde çok sayıda kişiyle iletişim halindedirler. Konukların dinlenmek, eğlenmek veya yemek yemek için geldikleri işletmelerden mutlu olarak ayrılmalarında, servis elemanları yani garsonların rolü büyüktür. Garsonlar en kısa sürede müşterilerle yeterli seviyede iletişim kurup, sipariş almalıdır. Bu çalışmada meslek itibarıyla insanlarla yoğun iletişim içinde olan garsonların iletişim becerileri değerlendirilmiştir.

## GEREÇ VE YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı, garsonlarda iletişim becerilerini araştırmaktır. Bu çalışma Eskişehir bölgesinde çeşitli kafe ve lokantalarda 100 garson ile yapıldı. Çalışma için lokal etik kurul onayı alındı ve tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş gönüllü onam formu toplandı.

Katılımcılardan öncelikle yaş, cinsiyet ve meslek ile ilgili bilgilerin sorulduğu ve araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmaları istendi (EK 1). Katılımcıların sosyal iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde, Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği (EK 2) kullanıldı. Bu ölçek 15 maddeden oluşmakta ve her madde 3 puanlık skala üzerinden değerlendirilmekteydi;

1. Beceri nadiren kullanıyorsa
2. Beceri bazen kullanıyorsa
3. Beceri hemen her zaman kullanıyorsa

Toplanan veriler SPSS 16.0 (Statistical Packages for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin analizi yapılmıştır. Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği maddelerinden elde edilen puanlara ilişkin veriler ortalamaya±standart sapma olarak ifade edilmiştir.

## BULGULAR

Katılımcıların tamamı 40 yaşın altında ve erkek idi. Katılımcıların yaş, cinsiyet ve diğer bilgilerini kapsayan kişisel bilgi formundan elde edilen verilerin Tablo 1'de verilmektedir.

**Tablo 1.** Kişisel bilgi formundan elde edilen verilerin tercih edilen şıklara göre dağılımı

	A (n)	B (n)	C (n)	D (n)	E (n)
Yaş	44	26	18	12	0
İşyeri	20	18	13	13	36
Meslek yılı	61	21	18	0	0
Eğitim	14	54	22	10	0
Müşteri ilişkileri	0	0	0	0	100
İşveren ilişkileri	0	0	0	0	100
Aile ilişkileri	24	20	10	46	0
Diğer ilişkiler*	0	0	41	21	38

\* Diğer ilişkiler: arkadaş, akraba ve komşu vb. kişilerle olan ilişkiler

n: Katılımcı sayısı

Kişisel bilgi formunda maddelere göre şıkların (a-e) içeriği için lütfen EK 1'e bakınız.

Katılımcıların tamamı müşteri ve işveren ile olan ilişkilerini çok iyi olarak tanımlamışlardır. Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği' ne katılımcılar tarafından verilen yanıtların dağılımı ve ortalama puanları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği

	Nadiren (1 puan)	Bazen (2 puan)	Her Zaman (3 puan)	Ortalama puan	Standart sapma
1. <b>GÖZ KONTAĞI</b> -Konuşken ve dinlerken başkalarına bakma.	43	21	36	1.93	0.89
2. <b>VOLÜM</b> -Ortama uygun ses volümüyle konuşur.	0	0	100	3	0
3. <b>SES TONU</b> -Uygunsuz ses tonları kullanmaktan kaçınır (böbürlenici, mızımız, patronca, alaycı).	0	0	100	3	0
4. <b>YÜZ İFADESİ</b> -Uygunsuz yüz ifadelerini kullanmaktan kaçınır (kaba, somurtuk, burnu havada görünüş).	0	0	100	3	0
5. <b>DURUŞ</b> -Duruma uygun ayakta ve oturuş postürlerini kullanır.	0	0	100	3	0
6. <b>KİŞİSEL MESAFE</b> -Başkaları ile ayakta veya oturma mesafesi duruma uygundur.	0	0	100	3	0
7. <b>HİJYEN</b> -Vücudunu ve elbiselerini düzeni olarak temiz tutar.	0	21	79	2.79	0.41
8. <b>VÜCUT DİLİ</b> -Duruma uygun vücut dili kullanır. (Vücut dili beceri 1.-7.nin kombinasyonudur).	0	0	100	3	0
9. <b>TAVIRLAR</b> -Duruma uygun tavırlar kullanır (Lütfen, teşekkür ederim, özür dilerim, ve müsaadenizle söyler.)	0	0	100	3	0
10. <b>DİNLEME ESASLARI</b> -Dinlerken vücut dili, "ben seni dinliyorum" ve "söylenen şeyler hakkında düşünüyorum" yansıtır.	0	0	100	3	0
11. <b>KONU ÜZERİNDE DURMA/KONUYU DEĞİŞTİRME</b> -konuşmalarda konu üzerinde sohbe devam eder veya konu değitirmeleri pürüzsüz olur.	0	62	38	2.38	0.48
12. <b>KONUŞMALAR</b> -konuşmasına selamlaşmayla başlar, konuşurken sırasını bekler ve dinler,	0	19	81	2.81	0.39

vedalaşmayla bitirir.

13. <b>ARAYA GİRME/KESME</b> -yalnızca gerektiğinde uygun tarzda araya girer.	59	41	0	1.41	0.49
14. <b>DOĞRU ZAMAN VE YER</b> -Yapacağı ve söyleyeceği şeyler için uygun zaman ve yer olup olmadığını düşünür.	0	0	100	3	0
15. <b>RESMİ VEYA DOĞAL OLUŞ</b> -Niçin ve nasıl daha formal (yakışır ve saygılı) veya daha doğal (relaks ve doğal) davranacağını bilir.	0	0	100	3	0

Ölçeğin 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 14 ve 15. maddelerine katılımcıların tamamı en yüksek puan olan 3'ü işaretlemiştir. Çalışmaya dahil edilen 100 garsonun toplam ölçek puan ortalaması  $41.35 \pm 1,01$  olarak bulunmuştur.

## TARTIŞMA

İnsanların günlük yaşamının her alanında ihtiyaç duyduğu iletişimin yeterli seviyede oluşturulabilmesinde önemli yere sahip olan iletişim becerileri, bireylerin başarılı bir meslek yaşamına sahip olmasında da etkili bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır. (Schemel, 1997). Öte yandan özellikle eğitim, sağlık ve bunun gibi çeşitli yollar vasıtasıyla insan odaklı hizmet veren kişilerin etkili iletişim becerilerine sahip olması hizmet verdiği bireyler üzerinde olumlu sonuçlar elde edilmesini kolaylaştırmaktadır. Sağlık çalışanları üzerinde yapılan bir çalışma, iletişim yetersizliğinin iş yaşamında yol açabileceği sorunları ortaya koymuştur. Bu çalışmada hekim ve hemşireler arasında açık ve tam bir iletişim bulunmamasının hasta güvenliği ve bakımına olumsuz etki edeceği bildirilmiştir (Tjia ve diğerleri, 2009).

Ülkemizde meslek gruplarının iletişim becerilerinin değerlendirildiği yayınlar çoğunlukla öğretmenler, sağlık çalışanları ya da öğrenci grupları üzerinde yapılmıştır. Durukan ve Maden'in (Durukan ve Maden, 2017), 140 Türkçe öğretmeni üzerinde yaptıkları çalışma, örneklem grubundaki öğretmenlerin iletişim beceri düzeyinin orta seviyede olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen adayları üzerinde yapılan başka bir çalışmada, Ege Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin eğitim, güzel sanatlar, Türkçe ve fen bilgisi bölümlerinde öğrenim gören 458 öğretmen adayının iletişim becerileri araştırılmıştır (Milli ve Yağcı, 2017). Araştırma sonucunda, adayların iletişim becerilerinin kadın adaylarda daha iyi seviyede olduğu ancak sınıf düzeyi bakımından anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Ayrıca yine bu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerisi en yüksek grup olduğu, resim öğretmeni adaylarının ise iletişim becerisi en düşük grup olduğu bulunmuştur. Koç ve ark. (Koç ve diğerleri, 2015) tarafından 444 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bir çalışmada, bireylerin problem çözme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programları ve uygulamaların gerekliliği ortaya konmuştur.

Ülkemizde sağlık çalışanları ya da sağlık çalışan adayları üzerinde iletişim becerilerinin araştırıldığı yayınlar da bulunmaktadır. Bingöl ve Demir'in (Bingöl ve Demir, 2011), Amasya Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenim gören 232 öğrenci üzerinde yaptıkları bir çalışma, öğrencilerin iletişim becerisi algılarının oldukça yüksek olduğunu göstermiştir. Gülhane Askeri Tıp Fakültesi Eğitim Hastanesi'nde görevli 178 hekim ve 171 hemşire üzerinde yapılan çalışmada ise çalışmaya katılan hekimlerin %81,1'inin, hemşirelerin ise %83,5'inin etkin bir iletişim becerisine sahip olduğu gösterilmiştir (Karadağ ve diğerleri, 2015). Samsun'daki kamu

hastanelerinde görev yapan 741 hemşire üzerinde yapılan daha geniş çaplı başka bir çalışmada, hemşirelerin iletişim beceri düzeylerinin bazı alt boyutlara göre düşük olduğu belirlenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmiştir (Kumcağız ve diğerleri, 2011).

Bu çalışmada hizmet sektörünün en önemli aktörlerinden olan garsonların iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yaptığımız detaylı literatür taramasında daha önceden bu konuyla ilgili yapılmış çalışmaya rastlayamadık. Bu yönüyle çalışmamız ülkemizde çalışan garsonluk meslek grubunun iletişim becerilerini değerlendirmeye yönelik yapılmış ilk çalışmadır. Çalışmaya katılan garsonların kişisel bilgi formlarından elde edilen verilere göre, katılımcıların çoğunluğunu 20 yaş altındaki bireyler oluşturmuştur (%44). Çalışmadan yaş ile ilgili elde edilen bu bulgunun nedeninin, ülkemizde genç nüfusun fazla olması ve garsonluk mesleğinin yoğun fiziksel efor gerektirmesi olduğu düşünüldü. Katılımcıların eğitim durumları ve mesleki tecrübeleri ile ilgili veriler değerlendirildiğinde ise, çoğunluğun ortaokul mezunu (%54) ve garsonluk mesleğine 5 yıldan az süredir devam eden (%61) kişilerden oluştuğu görüldü. Bu bulgular katılımcıların yaş ile ilgili verileri de göz önüne alındığında, ülkemizin sanayileşme ve kentsel yaşam dinamiklerinin değişim süreci içerisinde eğitimlerini yarım bırakmış gençlerin öncelikle garsonluk gibi hizmet sektörü kollarını tercih etmeye eğilim gösterdiği şeklinde yorumlandı. Öte yandan katılımcıların tamamı, müşteri ve işverenleri ile olan ilişkilerini çok iyi seviyede tanımlamıştır. Yani bu çalışmaya katılan bireylerin tamamı iş hayatlarının en önemli iki unsuru ile olan iletişimlerini üst düzeyde olarak ifade etmekte, bir başka deyişle yapmış oldukları mesleği benimsediklerini göstermektedirler. Çünkü aynı katılımcılar aile içi bireyler ve çevrelerindeki diğer kişiler ile olan ilişkilerine verdikleri yanıtları çok kötüden çok iyiye kadar değişen heterojen bir çerçevede tanımlamışlar, diğer bir ifade ile iş yaşamında yakaladıkları yüksek iletişim ve uyum seviyesini diğer insanlarla olan ilişkilerinde bulamadıklarını ortaya koymuşlardır.

Çalışmaya dahil olan katılımcıların Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği'ne verdiği yanıtlardan elde edilen bulguların analizi sonucunda ölçek toplam puan ortalaması  $41.35 \pm 1,01$  olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 45 olduğu göz önüne alındığında elde edilen bu bulgu ışığında çalışmaya katılan garsonlarda iletişim becerilerinin yüksek seviyede olduğu ifade edilebilir. Ayrıca ölçeğin 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 14 ve 15. maddelerinde katılımcıların tamamı en yüksek puan olan 3'ü işaretlemiştir. Ölçeğin 1. maddesi olan göz kontağı ve 13. maddesi olan araya girme/kesme puanlamalarında katılımcıların büyük çoğunluğu 1 puana karşılık gelen nadiren derecesini seçmişlerdir. Ölçeğin iletişim becerilerini değerlendirdiği diğer maddelerinde oldukça yüksek puanlar elde eden katılımcılar için bu bulgu şaşırtıcı olmakla beraber, bu sonuç eğer ülkemiz örf ve adetleri çerçevesinde değerlendirilirse mantıklı bir yoruma ulaşılabilir. İletişim öğeleri üzerindeki farklı kültürel etkilerin bir yansıması olarak bizim toplumumuzda hizmet edenin hizmet edilenle uzun süreli göz temasında bulunması ve sözünü kesmesi ayıp olarak sayılmaktadır. Ölçeğin 11. maddesi olan konu üzerinde durma/konuyu değiştirme alt boyutunda katılımcıların çoğunluğu bazen yanıtını vermişlerdir. Bu bulgunun nedeni ise garsonluk mesleğinde genellikle müşterilerle uzun süreli sohbet etmenin uygun görülmemesi olabilir. Ölçeğin kalan iki maddesi olan hijyen ve konuşmalar ile ilgili boyutlara ise katılımcılar yüksek oranda her zaman yanıtını vermişlerdir. Bu bulgu ise katılımcıların mesleklerinde önemli bir yere sahip olan temizlik ve konuşma adabı ile ilgili yeterli seviyede olduklarını ortaya koymaktadır.

## SONUÇ

İletişim, sosyal bir varlık olan insanın kendini ifade etmesi için mutlak gerekliliği olan yaşamsal bir ihtiyaçtır. Sağlıklı ve yeterli bir iletişim için etkili iletişim becerilerine ihtiyaç vardır. Etkili iletişim becerilerine sahip insanlar sosyal ilişkilerinde olduğu kadar meslek yaşamlarında da



başarılı olmaktadır. Bu çalışmada hizmet sektörünün önemli aktörlerinden garsonların iletişim becerileri değerlendirilmiştir. Yaptığımız detaylı literatür taramasına göre ilk olan bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre garsonluk meslek grubunda iletişim becerileri yeterli düzeyde bulunmuştur. Özellikle insan odaklı ve emek yoğun çalışan meslek gruplarında yapılacak ileri çalışmaların, çalışma hayatında iletişim becerilerinin önemi üzerine farkındalığı artırarak iş verimliliğini ve çalışan sağlığını olumlu yönde etkileyeceğine inanmaktayız.

## KAYNAKÇA

- Bilen, M. (2004). *İletişim: Sağlıklı İnsan İlişkileri* (5.Baskı). Ankara: Armoni.
- Bingöl, G. & Demir, A. (2011). *Amasya Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri*. Göztepe Tıp Dergisi, 26, 152-9.
- Carkhuff, R. (1983). *The Art of Helping*. Amherst: Human Resource Development Press.
- Durukan, E. & Maden, S. (2010). *Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1, 59-74.
- Görmüş, Ş. & Aydın, S. & Ergin, G. (2013). *İşletme Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Cinsiyet Rollerine Bağlamında İncelenmesi*. Sosyal Bilimler Dergisi, 15, 109-28.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları
- Karadağ, M. & Işık, O. & Cankul, İ. & Abuhanoğlu, H. (2015). *Hekim ve Hemşirelerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17, 160-79.
- Koç, B. & Terzi, Y. & Gül, A. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4, 369-90.
- Korkut, F. (2005). *Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 143-9.
- Korkut, F. (1996). *İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları*. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2, 18-23.
- Kumcağız, H. & Yılmaz, M. & Balcı, S. & Aydın, İ. (2011). *Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği*. Dicle Tıp Dergisi, 38, 49-56.
- Milli, M. & Yağcı, U. (2017). *Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin İncelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 286-98.
- Oya, T. & Manalo, E. & Greenwood, J. (2004). *The Influence of Personality and Anxiety on the Oral Performance of Japanese Speakers of English*. App Cogn Psych, 18, 841-55.
- Schemel, R. (1997). *Yönetim Eğitimi Alıştırmaları*. Çeviri: Nedret Öztan ve Uğur Çoruh, Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tjia, J. & Kathleen, M. & Mazor, K. & Field, T. & Meterko, V. & Spenard, A. & Gurwitz, J. (2009). *Nurse-Physician Communication in the Long-Term Care Setting: Perceived Barriers and Impact on Patient Safety*. Journal of Patient Safety, 5, 145-52.
- Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr, (4.8.2018 tarihinde erişilmiştir. )
- Yüksel, H. (2009). *İletişim Kavramı Tanımı*. Uğur Demiray ed., Genel İletişim, Ankara: Pegem Akademi.

**EK 1. Kişisel bilgi formu**

1- İsim baş harfleri:
2- Cinsiyet:
3- Yaş:            a- 16-20            b- 21-25            c- 26 -30            d- 31-35            e- 36-40
4- Çalıştığı restoran türü a- Ev yemeği/Sulu yemek b- Kebap-döner c- Et lokantası d- Kafe e- Balık lokantası
5- Meslekte kaçınıcı yılı a. 1-5 b. 6 -10 c. 11-15 d. 16-20 e. 21-25
6- Eğitim a. İlk b. Orta c. Lise d. Yüksek e. Meslek okulu
7. Müşteriler ile ilişki düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? a. Çok kötü b. Kötü c. Orta d. İyi e. Çok iyi
8. İşvereniniz ilişki düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? a. Çok kötü b. Kötü c. Orta d. İyi e. Çok iyi

9. Aile içi ilişki düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

- a. Çok kötü
- b. Kötü
- c. Orta
- d. İyi
- e. Çok iyi

10. Çalışma saatleri dışında karşılaştığınız kişilerle ilişki düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz (arkadaş, komşu, akraba v.b)?

- a. Çok kötü
- b. Kötü
- c. Orta
- d. İyi
- e. Çok iyi

**EK 2. Sosyal İletişim Becerilerini Puanlama Ölçeği**

YÖNERGE: Lütfen cevapları yuvarlak içine alın:

1-Beceriye NADİREN kullanıyorsa

2-Beceriye BAZEN kullanıyorsa

3-Beceriye HER ZAMAN kullanıyorsa.

Örneğin, çok sesli konuşan bir öğrenciyi aşağıdaki gibi puanlayın:

VOLUME-Ortama uygun ses volümü ile konuşmayı kullanır .



2

3

Lütfen uygunsa örnekler verin veya yorum yapın (Örn. Volüm için düşük puanlama yapmışsanız, öğrencinin çok mu yüksek sesle yoksa çok mu düşük sesle konuştuğunu açıklayın).

SOSYAL İLETİŞİM BECERİSİ	PUANLAMA		
	Nadiren	Bazen	Her zaman
1. GÖZ KONTAĞI-Konuşken ve dinlerken başkalarına bakma.	1	2	3
2. VOLÜM-Ortama uygun ses volümüyle konuşur.	1	2	3
3. SES TONU-Uygunsuz ses tonları kullanmaktan kaçınır (böbürlenici, mızımız, patronca, alaycı).	1	2	3
4. YÜZ İFADESİ-Uygunsuz yüz ifadelerini kullanmaktan kaçınır (kaba, somurtuk, burnu havada görünüş)	1	2	3

- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 5. DURUŞ-Duruma uygun ayakta ve oturuş postürlerini kullanır.   | 1 | 2 | 3 |
| 6. KİŞİSEL MESAFE-Başkaları ile ayakta veya oturma mesafesi duruma uygundur.  | 1 | 2 | 3 |
| 7. HİJEN-Vücudunu ve elbiselerini düzeni olarak temiz tutar.  | 1 | 2 | 3 |
| 8. VÜCUT DİLİ-Duruma uygun vücut dili kullanır. (Vücut dili beceri 1.-7.nin kombinasyonudur).                                       | 1 | 2 | 3 |
| 9. TAVIRLAR-Duruma uygun tavırlar kullanır (Lütfen, teşekkür ederim, özür dilerim, ve müsadenizle söyler.                           | 1 | 2 | 3 |
| 10. DİNLEME ESASLARI-Dinlerken vücut dili, „ben seni dinliyorum“ ve „söylenen şeyler hakkında düşünüyorum“ yansıtır.                | 1 | 2 | 3 |
| 11. KONU ÜZERİNDE DURMA/KONUYU DEĞİŞTİRME-<br>Konuşmalarda konu üzerinde sohbeta devam eder veya konu değiştirmeleri pürüzsüz olur. | 1 | 2 | 3 |
| 12. KONUŞMALAR-konuşmasına selamlaşmayla başlar,<br>konuşurken sırasını bekler ve dinler, vedalaşmayla bitirir.                     | 1 | 2 | 3 |
| 13. ARAYA GİRME-KESME-yalnızca gerektiğinde uyguntarzda<br>araya girer.   | 1 | 2 | 3 |
| 14. DOĞRU ZAMAN VE YER- Yapacağı ve söyleyeceği şeyler için<br>uygun zaman ve yer olup olmadığını düşünür.                          | 1 | 2 | 3 |
| 15. RESMİ VEYA DOĞAL OLUŞ-Niçin ve nasıl daha formal (yakışır<br>ve saygılı) veya daha doğal (relaks ve doğal) davranacağını bilir  | 1 | 2 | 3 |

## SÜREYYA DURU'NUN "KELOĞLAN" (1971) FİLMİNİN VLADİMİR PROPP'UN "MASALIN BİÇİMBİLİMİ" NDEKİ DİZİMSEL ÇÖZÜMLEME YÖNTEMİNE GÖRE İNCELENMESİ

Levent YAYLAGÜL<sup>1</sup>

Şebnem Soygüder-BATURLAR<sup>2</sup>

### ÖZET

Bu incelemede, Süreyya Duru'nun Keloğlan (1971) filmi, ünlü Rus formalist, edebiyat eleştirmeni ve halk bilimci Vladimir Propp'un Masalın Biçimbilimi adlı ünlü eserinde kullandığı yapısalci yaklaşım çerçevesinde incelenmiştir. Propp, masalarda, yapısal olarak sabit işlevler bulunduğunu, bunların masaları yapısal açıdan biçimlendiren kanunlar olduğunu ortaya koymuştur. Propp'un analiz metodu sadece masallar için değil, aynı zamanda sinema filmlerinin de dahil olduğu pek çok anlatı türü için geçerli bir inceleme yöntemidir. Propp, tüm masalarda bütün işlevler bulunmasa da, işlevlerin sırasının değişmeyeceğini belirtmiştir. Yapısal unsurlarına ayrılarak çözümlenen filmin Propp'un ortaya koyduğu 31 işlevin büyük bir çoğunluğunu taşıdığı anlaşılmıştır. Ancak bir sinema metnine uygulandığında bazı işlevlerin sırasının değiştiği görülmüştür. Buna rağmen Vladimir Propp'un yapısalci analiz metodu, kurgusal iletişim içeriklerinin analizinde kullanılabilecek önemli bir metot olmaya devam etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Vladimir Propp, Masalın Biçimbilimi, Keloğlan, Süreyya Duru

### THE SYNTAGMATIC ANALYSIS OF FILM OF KELOĞLAN (THE BALD BOY) BY SUREYYA DURU (1971) IN THE STRUCTURALIST FRAMEWORK USED BY VLADIMİR PROPP IN HIS STUDY OF MORPHOLOGY OF FOLKTALE

### ABSTRACT

In this study, Süreyya Duru's Keloğlan (1971) film was examined within the framework of the structuralist approach of the famous Russian formalist, literacy critic and folklorist Vladimir Propp in his famous work The Morphology of Folktale. Propp reveals that there are structurally stable functions in fairy tales and that these are the laws that structurally shape the tales. Propp's method of analysis is a valid method of analysis for many types of narratives, not only for fairy tales, but also for films. According to Propp, although not all functions are found in all the tales, the sequence of functions is not changed. It was found that the film, which was resolved by its structural elements, had the majority of 31 functions revealed by Propp. However, when it was applied to a cinema text, it was seen that the order of some functions changed. Nevertheless, Vladimir Propp's structuralist method of analysis continues to be an important driver for the analysis of fictional communication content.

**Key Words:** Vladimir Propp, Morphology of Folktale, Keloğlan, Süreyya Duru,

<sup>1</sup> Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi, Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü, Antalya, email: lyaylagul@akdeniz.edu.tr

<sup>2</sup> Doç. Dr., Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi, Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü, İzmir, e-mail: sebnem.soyguder@ege.edu.tr



## GİRİŞ

Halk kültürünün ve günümüz çocuk edebiyatının önemli bir türü olan masallar aracılığıyla, öncelikle sözlü, daha sonra da yazılı olarak, sıra dışı olaylar aracılığıyla okuyuculara bir yandan hayat dersi verilirken bir yandan da belirli değer yargıları aktarılarak onlarda birtakım duyarlılıklar oluşturulur. Genellikle tek bir yaratıcı yerine halkın kolektif ürünü olan masallar, anonim halk edebiyatının eserleridir. Bunların kökeninde de mitoloji vardır. Özellikle Hint, Arap (Binbir Gece) ve Avrupa (La Fontaine, Ezop, Andersen, Grimm Kardeşler gibi) masalları meşhurdur. Masaların belli başlı özellikler vardır. Bunların en önde geleni yukarıda da belirtildiği gibi belirli bir kişiye ait olmaktan ziyade anonim eserler olmalarıdır. Masalarda genellikle olayın geçtiği zaman ve mekan belirsizdir. Hayal ürünü olan olaylar da olağanüstüdür, gerçekleşme imkan ve ihtimali yoktur. Her şey tesadüflere bağlıdır. Talih, şans, baht gibi unsurlar önemlidir. Gizem, büyü, cadılar, periler, ölülerin dirilmesi, insandan hayvana, hayvandan insana dönüşme gibi insanın mantığının sınırlarını aşan olaylara yer verilir. Masalarda daha çok, insanların gerçek hayatta yapmak isteyip de yapamadıkları işler düşünce yoluyla hayal aleminde yaratılır. Bütün masallar iyi-kötü, güzel-çirkin, güçlü-zayıf gibi ikili karşıtlıklara ve çelişiklere dayanır ve masaların sonunda mutlaka dinleyicilere/okuyuculara bir hayat dersi verilir. Çünkü anlatılanlar gerçek yaşamı sembolize eder. Masalarda yer alan kişiler klişedir ve tek boyutludur. Bu insanlar/hayvanlar ya iyidir (haklı) ya da kötüdür (haksız) (Güneş, 2018).

Masallar genellikle toplumun kültürünün (özellikle halk kültürünün) dışavurumudur. Bir toplumun masalları analiz edildiğinde o toplumun kültürü de anlaşılabilir. Bu açıdan Keloğlan masalları da Türk halk kültürünün bir parçasıdır. Kötülere karşı savaşan Keloğlan masalının sonunda sosyal adaleti sağlar. Bütün Keloğlan masallarında sosyal yapıdaki bozukluklara ve haksızlıklara dikkat çekilir. Halkın temsilcisi olan Keloğlan bir yerde durmaz, sürekli gezer. Bu esnada karşılaştığı sorunlarla ve haksızlıklarla da mücadele eder. Çok darda kalmadıkça şiddete başvurmeyen Keloğlan, bütün sorunları akli ve kararlılığı sayesinde çözer ve sonunda adaleti sağlar. Haksızlığa ve kötülüğe karşı mücadelesinde iyi karakterler, şans, talih, bazı sihirli ve sihirsiz nesnelere de kendisine yardımcı olur. Bunlar arasında yüzük, makas, değnek, gömlek gibi nesnelere yardım koşması anlayışı daha çok İslamiyet öncesi Şamanizmden kalma inançlardır. Keloğlan masalları okuyucuları ve dinleyicileri sosyalleştirerek toplumsal uyumun gerçekleşmesine hizmet eder (Nuhoğlu, 2014a, s. 99). Keloğlan masallarının hedef kitlesi 14-18 yaş arasındaki gençlerdir. Çünkü masallar, çocukları yetişkinlerin yaşam dünyalarına hazırlamak için onlara egemen değerleri aktararak onları sosyalleştirir. Keloğlan da ergenlik çağında bir gençtir (Sezer, 2011, s.20).

Türkiye'deki masallar içerisinde Keloğlan masalları önemlice bir yekun tutmaktadır. Masallar, içinden çıktıkları toplumun ve kültürün ürünü olarak o topluma ve kültüre ait değerleri gelecek kuşaklara aktarma işlevini yerine getirirler. Masallar üzerinden toplumsallaşma ve değer aktarımı gerçekleştirilmektedir. Örneğin, Akkaya (2014, s. 320)'ya göre, Keloğlan masallarında en çok yer verilen değer, % 51 gelenekselliklerdir. Bu değerleri sırasıyla % 36 ile güç; % 33 ile başarı; % 17 ile güdülenme; % 15 ile haz; % 13 ile güvenlik; % 9 ile uyum; %6 ile yardımseverlik; % 2 ile özdenetim gibi değerlerin izlediği görülmektedir. Güç ve başarıya ulaşmak için başvuru en temel yöntem ise kurnazlık, hilekârlık ve düzenbazlıktır. Keloğlan'ın karakter özellikleri bu değerlerin aktarılmasını sağlar. Bunlar arasında tembellik, emek, sorumluluk, sahtekârlık, kötülük, kıskançlık, kurnazlık, gibi özellikler bulunmaktadır (Nuhoğlu, 2015, s. 52)

Bütün Keloğlan masallarında olaylar Keloğlan'ın kaybetmesi ile başlar ve kazanması ile sona erer. Bu sonuca ulaşma yolunda Keloğlan, hep kendisi gibi mağdur olanların yanındadır ve onların temsilcisi gibi hareket eder. Keloğlan hep acımasız, hilekâr, kurnaz, vicdansız, hırslı ve

gaddar kişi ve gruplarla mücadele eder. Keloğlan masallarının hiçbirinde bu mücadele yarıda kalmaz ya da Keloğlan masalın sonunda bu mücadeleyi kaybetmez. Mücadele kötülerin öldürülerek ya da pes ettirilerek saf dışı edilmesine kadar sürer (Nuhoğlu, 2014b, s.485). Keloğlanın bütün mücadelesi kötülere ve haksızlıklara karşıdır (Boratav, 2018, s.22).

Bu yönüyle Keloğlan içinden çıktığı toplumun ideallerini temsil eden bir tip olarak halkın kahramanıdır. Siska denilebilecek kadar zayıf ve çelimsiz olan Keloğlan aynı zamanda gülünç olmasına rağmen, akıl, hile, düzenbazlık ve kurduğu tuzaklar sayesinde kötülerini ve düşmanlarını saf dışı eder. Hem görüntü hem de masalın dili açısından tamamen halka ait olan Keloğlan, sarayın dışladığı halkın hayal gücünde yarattığı bir tiptir ve genellikle halk açısından ulaşılması neredeyse imkânsız olan şeylere ulaşabilen ideal insandır. Bu yönüyle saraya ve padişaha karşı halkı temsil eder. Zekası ve alaycılığı ile padişahı, devleri ve bilumum kötülerini küçük düşürerek onlarla alay eder (Özcan, 2013, s. 251). Bu açıdan Keloğlan, zorluklarla uğraşıp başarıya ulaşırken dinleyicileri ve okuyucuları hem eğlendirir ve hoşça vakit geçirir hem de onlarda umut ve beklenti yaratır<sup>6</sup> (Bayraktar, 2014, s.31).

Bir halk kültürü ürünü olan masallar aynı zamanda sinema filmlerinin senaryosu için başvurulabilecek bir kaynaktır. Keloğlan masalları da macera, komedi, eğlence ve heyecanın iç içe geçtiği içerikleriyle Türk sinema izleyicileri için ilgi çekicidir. 1960'lı yıllarda yapılan halk sineması tartışmaları bağlamında sinemanın kaynağı olarak halk kültürü ürünlerine dönüş de hızlanmıştır. Bunun için Türk sinemasında dokuz adet Keloğlan filmi çekilmiştir<sup>7</sup>. Keloğlan masallarının senaryolaştırılarak filme alınması sürecinde bir film metni olan masalın işlevlerinde ya da Propp'un belirttiği şekliyle yapısal unsurlarında bir farklılaşma olup olmadığı sorusu bağlamında, bu çalışmada filmin Propp'un işlevlerine uyup uymadığı sorusu Süreyya Duru'nun<sup>8</sup> çekmiş olduğu 1971 yapımı Keloğlan filmi amaçlı örneklem<sup>9</sup> doğrultusunda örnek film olarak seçilerek incelenmiştir.

## YAPISALCILIK, PROPP VE DİZİMSSEL ÇÖZÜMLEME

Sosyal bilimlerde, dilbilimden antropolojiye kadar bir analiz metodu olarak çeşitli alanlarda yapısalci yaklaşımlar geliştirilmiştir. Yapısalci yaklaşımın temel anlayışına göre, sosyal olaylar alanında görülen farklılık ve çeşitliliğe rağmen, bu olayların altında yatan belirli bir yapısal ilişkiler ağı bulunur. Buna göre, bütün toplumsal olaylar belirli bir toplumsal yapının içerisinde gerçekleşir ve bu yapıyı oluşturan unsurlar arasında sürekli ve sistemli ilişkiler bulunur. Bu yapı

<sup>6</sup> Masallar özünde ideolojik metinler olmalarına rağmen, bu incelemenin amacı Keloğlan masallarının ideolojik içeriğini analiz etmek değildir. Propp'un yaklaşımını Keloğlan masallarından yapılan bir filme uygulamak amaçlandığı için ideolojik içerik analizi, ideolojiye yönelik eleştiriler saklı tutmak kaydıyla, burada kapsam dışı bırakılmıştır.

<sup>7</sup> Türk sinemasında çekilen Keloğlan filmleri şunlardır: *Keloğlan* (Vedat Örfi Bengü, 1948); *Keloğlan* (Yavuz Yalınkılıç, 1965); *Keloğlan* (Süreyya Duru, 1971); *Keloğlan Aramızda* (Sırrı Gültekin, 1971); *Keloğlan ve Yedi Cüceler* (Semih Evin, 1971); *Keloğlan ve Cankız* (Metin Erksan, 1972); *Keloğlan İş Peşinde* (Osman Nuri Ergün, 1975); *Ben Bir Garip Keloğlanım* (Süreyya Duru, 1976); *Keloğlan Kara Prense Karşı* (Tayfun Güneyer, 2006) (Evren, 2006;551)

<sup>8</sup> Süreyya Duru (d.1930-ö.1988), Galatasaray Lisesi'nde ve Hukuk Fakültesi'nde okumuş ve sinemacı olan babası Naci Duru'nun yanında sinemaya girmiştir. Sinemaya Lütfü Akad'ın Beyaz Mendil filminde prodüksiyon amiri olarak başlamıştır. 1957 yılında kendi adına Murat Film şirketini kurarak yapımcılık yapmıştır. 1961 yılında yönetmenliğe başlayan Duru vefat ettiği yıl olan 1988'e kadar toplam 49 film çekmiştir. Yabancı film uyarlamaları, edebiyat uyarlamaları, macera, tarihi, masal, romantik filmler de dahil olmak üzere her konuda ve türde filmler çeken Süreyya Duru, asıl çıkışını 1970'li yılların ikinci yarısında senaryo yazarı ve romancı Vedat Türkali ile yapmış olduğu toplumsal sorunlara eğilen filmlerle yapmıştır. Bunlar arasında *Bedrana* (1974), *Kara Çarşafı Gelin* (1975), *Güneşli Bataklık* (1976) ve *Fatmagül'ün Suçu Ne* (1986) filmleriyle dikkat çekmiştir (daha detaylı bilgi için bkz., Evren, 2006, s. 116-118).

<sup>9</sup> Bilimsel araştırmalarda evren ve örneklem sorunu önemlidir. Genellikle örneklem Olasılıklı ve Olasılıklı Olmayan örneklem seçimi çerçevesinde oluşturulabilir. Olasılıklı örneklem seçiminde evreni temsil edebilecek her örneğin seçime dahil edilmesi ile yapılır. Olasılıklı olmayan örneklem seçimi tekniğinde, örneklemin evreni temsil etmesi şartı aranmaz. Bundan dolayı da araştırmadan elde edilen bulgular evrene genelleştirilemez. Böylece seçilen örnek de sadece kendi kendisini temsil eder. Bu yöntem daha çok durum tespiti yapılacak koşullarda başvurulur (Erdoğan, 2003, s. 177-179). Bu çalışmada da Keloğlan masallarından sinemaya uyarlanan Keloğlan filmlerinin Vladimir Propp tarafından masalların analizi için geliştirilen yapısalci tekniğe uygun şekilde incelenip incelenemeyeceği sorusu bağlamında amaçlı örneklem tekniği çerçevesinde en çok (iki adet) Keloğlan filmi çeken Süreyya Duru'nun çekmiş olduğu Keloğlan filmi örnek film olarak seçilmiştir.

beş duyu organıyla ilk bakışta algılanabilecek bir şey değildir. Pozitivizmin yapıdan anladığı, gözlemlenebilen olgular arasındaki kanunlar ve düzenlilikler iken, eleştirel yaklaşıma sahip sosyal bilimciler için yapı, toplumsal ilişkiler (örn., mülkiyet ve iktidar ilişkileri gibi) ve buna dayanan çeşitli bilinç biçimlerini oluşturan örüntülerin altında yatan ilişkiler sistemidir (Keat ve Urry, 1994, s.144-45).

Claude Levi-Strauss (2013, s. 45), bir sosyal sistemin yapısının tüm üyelerine karşı bilinçsiz olduğunu ve hiçbir zaman açıkça görülemediğini belirtir. Bunu keşfetmenin anahtarı dilbilimde yer almaktadır ve bunun nedeni, hem dil, hem de kültürel sistemlerin aynı yapısal ilkeler üzerine inşa edilmesidir. Bunun bir nedeni vardır: Her ikisi de (dil ve kültür), insan beynine yerleştirilmiştir ve mutlaka nörolojik organizasyonu yansıtır. Bu nedenle hem dil, hem de kültür, sınırlı sayıda ilkelerin uygulanmasıyla dil ve kültürün geniş zenginliğini oluşturan çok az sayıdaki yapısal bileşenden kaynaklanır. Benzer şekilde yapısal dilbilimin öncülerinden Ferdinand de Saussure (1999, s. 17)'e göre, dilbilimin amacı her dilde kalıcı ve evrensel olarak işleyen temel mantığı bulmaktır. Yapısalci yaklaşıma göre bütün dillerde bu tip yasaların var olduğu aşikârdır. Saussure bireysel konuşma ya da söz (parole) karşısında dilin soyut yapısına (langue) ayrıcalık tanır ve belirleyicilik atfeder. Bu, Saussure'ün yapısalci mantıkla doğrulanabilir nesnel kuralların keşfedilmesi gerektiği yönündeki anlayışından kaynaklanmaktadır.

Yapısalci yaklaşım, sosyal süreçleri incelerken dilbilim tarafından dilin yapısını analiz etmek için geliştirilen yapısal analize başvurur. Toplumun yapısının da dilin yapısına benzediği varsayımından hareketle yapılan analizde tıpkı dilde olduğu gibi, doğal ilişkiler gibi görülen anlamlandırmanın aslında dilin öğelerinin birbirleriyle kurdukları ilişkilerden kaynaklanması gibi sosyal ve kültürel yapıların da toplumun ve kültürün öğelerinin diğer öğelerle kurulan ilişkilerden kaynaklanan keyfi bir farklılıklar sistemi olduğu görülmektedir. Bu anlayışın temelinde de daha çok Ferdinand de Saussure'ün ortaya koyduğu yapısalci inceleme tarzı bulunmaktadır (Coward ve Ellis, 1985, s. 27).

Yapısalci kültür analizinin öncülerinden olan Rus biçimci (formalist) Vladimir Propp (1895-1970), Rus halk masallarını yapısalci bir yaklaşımla analiz etmiştir. Buna göre, masalların özellikleri arasında kesin benzerlikler vardır. Masalların karşılaştırılması, bu benzerlikleri ortaya koyacaktır. Masalların konuları, kompozisyonu (düzenlenişi), kişiler farklı olsa da onların nitelikleri ve masallarda yerine getirdikleri işlevler değişmemektedir. Bu açıdan bütün olağanüstü masallarda en fazla 31 işlev vardır ve bütün masallar bu 31 işlevin tamamını sunmasa da yani bazı masallarda bu işlevlerin birkaçı eksik olsa da bu eksiklik işlevlerin sırasını etkilemez ve bu işlevler bütünü masallarda bir dizge ve düzenleyim oluştururlar (Propp, 1995, s. 202).

Propp, anlatı bilimin gelişmesinde özellikle entrika yapısı açısından etkili olmuştur. Bunu yaparken Propp'un arkasındaki itici güç yapısalcılıktır. Propp, halk masallarının temelini oluşturan kuralları bulmayı amaçlamıştır. Çünkü masallarda değişik olaylar ve karakterler yer alsın bile bütün masalların özellikleri aslında birbirine benzer. Çünkü bütün masallar neredeyse aynı işlevlerden oluşur. Bütün işlevler konu ve karakterlere dayanır. Karakterler hikayedeki işlevleri yerine getirirler (Smith, 2005, s.250). Propp, masalları karakter tiplerini oluşturan roller açısından ve entrika çizgisini etkili bir şekilde oluşturarak karakterlerin hikayeyi hangi yönde harekete geçirdiğini analiz eder. Ona göre bütün halk hikayeleri bu temel yapı üzerindeki çeşitlilikten oluşur. Propp halk masallarını dört temel sınıfa ayırmıştır. Bunlardan ilki uzun mücadelelerin sonucunda başarı hakkında masallar; ikincisi, zor bir görevin başarı ile sonuçlanması hakkındaki masallar; üçüncüsü, her iki sınıfla ilgili olan masallar ve son olarak bunların hiç birisiyle ilgili olmayan masallar.

Propp bunu yaparak yapısalcı bir anlatı bilimi üretme girişiminde bulunur. Çünkü onun metodu yapısalcılar için öncü bir çalışma olma niteliğini göstermiştir. Propp'un analitik metodu, yapısalcılığın temel öncülleri ile örtüşmektedir. Bu yönüyle Propp, halk masallarının görünüşteki çeşitliliğini temel bir işlevler kümesine indirgeme girişiminde bulunur. Bu kurallar tüm halk masallarında ayırt edilebilecek bir çeşit "derin yapı" oluştururlar. Vladimir Propp, kendi çalışmasını ve metodunu geliştirirken A. N. Afarasyev tarafından derlenen Rus Halk Masalları adlı çalışmada yer alan 50 ile 150 arasındaki masalları örnek olarak kullanmıştır. Bunu yapmadaki amacı, bütün masalların görünüşteki çeşitliliğine rağmen, yüzlerce ve hatta binlerce masalda ortak olabilecek yapısal unsurları yani işlevleri tespit etmektir (Çıblak, 2005, s. 130). Bütün masallarda toplam 31 işlev bulunmaktadır. Karakterler bu işlevleri sırasıyla yerine getirirler. Yapısalcı yaklaşımda bunun eşdeğeri eninde sonunda insan zihninde kökleşmiş bir yapısal benzerliğin (homoloji) anlatıdan sorumlu olduğu varsayımdır. Propp, hikaye ile hikayenin içindeki olay örgüsünü birbirinden ayırır. Hikayelerde yedi tür karakter vardır ve karakterlerin başına kronolojik olarak olaylar gelir. Bu karakterler kahraman, sahte kahraman, prenses, prensesin babası, hain, bağışçı, sevk edici, aranan kişi ve yardımcı'dır. Hikaye devam ederken sırası geldikçe bu karakterler hikayeye dahil olmaktadır. Her bir karakter kendine yüklenen işlevi yerine getirir. Farklı işlevleri yerine getirmeleri için bu karakterler ortaya çıkarlar. Yani karakterlerin varlığı işlevlerin varlığına bağlıdır. Olay örgüsünde ise karakterlerin başına gelen olaylar belli bir düzen içerisinde okuyucuya açıklanır. Neredeyse bütün hikayeler kurulu bir düzen ile başlar, daha sonra bu düzeni tehdit eden bir gelişme olur ve kaos ortaya çıkar. Kuralları çiğneyen kötülerle mücadele eden kahraman sayesinde masalın sonunda düzen yeniden kurulur (Buttler, 2011, s. 67).

Frederic Jameson (1989)'a göre, Propp, materyalini analiz ettiği tüm halk hikayelerini tek bir anlatıya dönüştürmüştür. Bu, nesnel bir anlatı bilimine ulaşmak isteyen yapısalcılar için bir sorun teşkil etmektedir. Her halükarda Propp'un analizi edebiyat teorilerinde bir değişim anında gelmiş ve basit temsil anlamında çalışan okumalardan uzaklaşmıştır. Böylece Propp, yapısalcı analizi bir araç olmaktan çıkararak bir amaç haline getirmiştir. Propp, hiçbir zaman analizinin sonucunda elde ettiği bulguları yorumlama çabasına girişmez. Çünkü o, masalların içeriğinden ziyade masalların yapısıyla ilgilenir. Anlam, Propp için, bir dil meselesidir. Fakat aynı dili kullanmasalar da benzer tarihsel süreçlerden geçen toplumlar benzer masallar üretmişlerdir. Masalları kategorize eden Propp, masalları mantığa uygun olan ve olmayan bileşenler şeklinde ayırır. Bunlardan önemli olanları işlev kategorisine sokarken kendince önemsiz olarak gördüklerini birleştirici olarak adlandırır. Burada nesnel olması gereken yöntem öznel yorumlamaya açık hale gelir (Karabaş, 1981, s.205).

Bu bakış açısı anlatı ile ilgilenen yapısalcılara sadece farklı anlatıları karşılaştırma imkanı vermez, aynı zamanda tek bir zorunluluğun sonucu olarak anlatıları okumalarına imkân veren bir model sunar. Yine de Propp analizlerini kavramsallaştırmak için kendi meta dilini geliştiremediği için tam anlamıyla bir yapısalcı olarak düşünülemez. Bu nedenle onun yöntemi belki de bilimsel terminolojide yetersiz bir yer bulmuştur. Propp, daha sonra anlatı bilimcilerce farklı kavramsal düzeylerde genelleştirilmiştir. Böylece Propp, okuduğu metinde kullanılan aynı dille ilgilenen olayları analiz etmeye yönelmiştir.

V. Propp, 1928 yılında Morfologiya Skazki (Masalın Biçimbilimi) adlı eseri yayımlamıştır. Bu kitap hem masal incelemeleri alanında, hem de yapısal anlatı çözümlemelerinde yöntemsel açıdan bir öncüdür (Propp, 1985:5). Kitap masalların yanı sıra artık film çözümlemelerinde de kullanılan en temel dizimsel yöntemlerden birisi olmuştur. Öyle ki James Bond filmlerinden, bilim-kurgu ve fantastik filmlere kadar akla gelebilecek pek çok film masal biçimbilimine uygun olarak çözümlenmiştir. Masalın ya da filmin anlatı yapısı incelendiğinde, işlevlerin birbiriyle ve bütünlü kurdukları bağlantıya masalın biçimbilimi denir. Masalı işlevlerine tek tek ayırıp sonra

bunları tek tek incelemek yapısal bir analizdir. V. Propp çalışmasında olağanüstü masalların iki özelliğinin etkisinde kalmıştır. Bunlar; masalların çok renkli ve çeşitli oluşu; ve görünürdeki bu çeşitlilik altında yatan aslında tek biçimliliğidir.

Propp, kişilerin eylemlerini “işlev” olarak tanımlamıştır. Bütün masalarda toplamda 31 işlev (eylem) olduğunu saptamıştır. Ama her masalda her işlevin de olmak zorunda olmadığını, birkaç işlevin noksanlığının masalın biçimini bozmadığını belirtmiştir. Masallardaki kişiler farklı olmalarına rağmen, yerine getirdikleri işlevler birbirine benzer. Kişiler kim olursa olsun masalarda bu işlevlere rastlanmakta ve anlatıyı da bu işlevler oluşturmaktadır. Propp, yüz adet Rus halk masalını çözümlenmiş ve biçim-bilimsel bir yasa ortaya koyabilmek için bunun yeterli bir sayı olduğunu belirtmiştir. İncelediği masalların artık yeni bir işlev ortaya koymadığını fark ettiği an çalışmasını durdurmuştur. İşlev değişmez bir değerdir. Önemli olan kişilerin ne yaptıklarının bilinmesidir. Yoksa kimin ne yaptığı ve nasıl yaptığı gibi sorular ikinci dereceden bir öneme sahiptir (Propp, 1985, s. 30).

Kişilerin işlevleri masalın bölümlerini göstermektedir. Çözümleme yaparken öncelikle işlevlerin ayırt edilmesi; bunun için de işlevleri tanımak gerekir. Genellikle tanım, eylemi açıklayan bir adla (yasaklama, sorgulama, kaçış vb.) belirtilmektedir. Propp, işlevlerin dizilişinin her zaman aynı olduğunu, ancak bu yasanın folklor ürünü olan eserler için geçerli olduğunu, yapay olarak yaratılmış masalların bu yasalara uymayabileceğini belirtir (Propp, 1985, s.32). Nitekim bu incelemede de iki işlevin sırasının yer değiştirdiği görülmüştür. Bu yönüyle film senaryosu yapay olarak yaratılmış bir “masal” gibi kabul edilebilir.

Bu incelemede işlevlere uygun gelen kişiler, tanımlamalar, simgeler belirtilmiştir. Sonunda da bu dizimsel çözümlemenin dizgesi yazılmıştır. Propp’a göre masalın içinde yeni bir kötülüğün çıkması yeni bir kesiti meydana getirmektedir. Çözümlenen filmde ikinci bir kesite rastlanmış ve Propp’un yaptığı gibi yeni kesit dizgenin içine küme işareti ({} ) arasına yerleştirilmiştir.

Propp, işlevlerin kişiler arasında bölüştürüldüğünde yedi eylem alanının ortaya çıktığından ve bunlardan bazısının bazen eksik bazen de aynı kişinin iki eylem alanında bulunabileceğinden söz eder (Propp, 1985, s.83). Bu incelemede de çözümleme bittikten sonra kişilerin eylem alanları tespit edilmiştir. V. Propp çözümlenmeye girmeden önce kısa bir durum tanımlaması yapılması gerektiğini vurgular. Örneğin başlangıç durumunda uzamsal-mekânsal tanım, ailenin kimlerden oluştuğu, geleceğin kahramanın adı, cinsiyeti ve özellikleri gibi (Propp, 1985, s.122-123).

Anlatı, gerçek veya kurgusal olayların yeniden anlatılmasını içerir. Anlatı sinemasının işlevi hikaye anlatımıdır. Anlatı, hikayeyi düzenlemek için kullanılan stratejileri, kodları ve kuralları ifade eder. Anlatı birçok kültürel biçimde (roman, film, tiyatro, mitoloji, resim) var olduğu için yaşamın kendisi kadar doğal görünmektedir ve eleştirel düşünürlerin itiraz ettiği nokta tam da bu kurgusal/ düşünsel yaratılan doğallaştırma sürecidir. Filmin anlatısal yapıları ve anlatı analizi ilk olarak sinema üzerine yapılan tartışmaların bir parçası olarak teorik bir inceleme alanı olmuştur. 1920’lerde Vladimir Propp’un masallardaki aksiyon ve anlatım işlevlerinin ve Claude Levi-Strauss’un 1950’lerdeki halk anlatılarının yapısını incelemeleri film kuramcıları tarafından film anlatılarına uygulanan sistemler olmuştur. Yapısalcı yaklaşım anlatıların çeşitliliğinin altında yatan ortak yapıların araştırılmasıdır. Bu yönüyle filmler de stratejik bir üçlünün ilkesi üzerine yapılandırılmıştır. Tekrar/farklılaşma/karşıtlık (Hayward, 2000, s.256-8).

## I.BAŞLANGIÇ DURUMU

“Keloğlan” filminin başlangıç durumu şu şekilde tanımlanabilir: Keloğlan ve annesi padişahlık zamanında, kırsal bir dağ köyünde yaşarlar. Fakir ama mutlu bir ana-oğuldur. Keloğlan’ın ev dışındaki işlerde (değirmene gitmek, tuz almak gibi) annesine yardımcı olduğunu görülür.



Oğlan kel, hazır cevap, zeki ve gözü karadır. Başlangıç durumunun çözümlemesi ise şu şekildedir:

### 1. Aileden Biri Evden Uzaklaşır (Tanımı: Uzaklaşma, Simgesi: $\beta$ )

Propp üç çeşit uzaklaşmadan söz etmektedir. 1. Yetişkin birinin uzaklaşması (örn., çalışmaya, alış verişe, ormana gitme gibi) ( $\beta^1$ ); 2. Anne-babanın ölmesi ( $\beta^2$ ); 3. Genç kuşakların uzaklaşması (örn., balık tutmaya, çilek toplamaya gitme gibi) ( $\beta^3$ ). “Ben bir garip Keloğlan’ım” türküsüyle eşeğinin üzerinde dağ, bayır geçerken tarlada çalışan kızları görür. Kızlar Keloğlan’a sıрнаşır. Her biri kendisiyle evlenmesini ister ama Keloğlan hiçbirini beğenmediğini hayallerinde şimdiye dek görmediği, ceylan gibi güzel bir kız olduğunu söyler ( $\beta^1$ ).

### 2. Kahraman Bir Yasakla Karşılaşır (Tanımı: Yasaklama, Simgesi: $\gamma$ )

Keloğlan bir torba buğdayı öğütmek üzere değirmene gitmektedir. Buğdayını öğütmeye gelen diğer insanlar gibi Keloğlan da torbasını sıraya koyar. Fakat sırasını beklerken ağanın adamları gelir ve herkesi itip kakarak sıranın başına geçerler. Kimse onlara karşı gelemez.

### 3. Yasak Çiğnenir (Tanımı: Yasağı Çiğneme, Simgesi: $\delta$ )

Keloğlan bu duruma isyan eder (yasağı çiğner). Ağanın adamları kılıçlarıyla Keloğlan’ın torbasını deşerler ve tüm buğday etrafa saçılır. Ayrıca ağanın adamları Keloğlan’ı da tartaklarlar. Keloğlan eli boş olarak eve döndüğünde anası, buğday torbasına ne olduğunu sorar. Torbayı ağanın adamlarına kaptırdığını duyunca da eline bir sopa alır ve Keloğlan’ı kovalar, Keloğlan kümese saklanır. “Ah ben padişah olsam, adil olurum. Padişah dediğin ille çatık kaşlı mı olur?” der. Burada Keloğlan sisteme karşı *güdülenir*. Sistemin adil olmadığını ama kendisi padişah olsaydı adil olacağını ima eder. *Güdülenme* sözcüğünden, kişilere şu ya da bu eylemi yaptırtan amaçları olduğu kadar, dürtüleri de anlaşılır. Güdülenmeler, masala kimi kez canlı ve tümüyle özel bir nitelik kazandırır. Ama masalın en kararsız öğelerine bağlı olmaktan da geri kalmazlar (Propp, 1985, s.79).

Filmin buraya kadar olan kısmı başlangıç aşamasıdır. Simgeleri dizimsel olarak şu şekilde sıralanmaktadır:  $\beta^1 \gamma \delta$

### Bağlantı Ögesi, Simgesi: $\xi$

Masalda estetik açıdan son derece çarpıcı biçimlere bürünen başlı başına bir “bilgi edinme dizgesi” gelişmiştir. Olayın akışı içinde bir işlevi öbürüne bağlayan da bu bilgilerdir. Bilgi edinme genellikle bağlantıyı sağlayan öğedir. Bilgi edinme kimi kez karşılıklı konuşma biçiminde ortaya çıkmaktadır (Propp, 1985, s.75). Tüm masalarda ortak özellik şudur: Bir kişi başka birinden bir şey öğrenir, bu da bir önceki işlevi bir sonraki işleve bağlar (Propp, 1985, s. 77). İşlevler arasında bağlantıyı sağlayan öğeleri de Propp, ( $\xi$ ) simgesiyle belirtmiştir.

Kızı uzun zamandır bilinci kapalı bir şekilde hasta yatan padişah bir hekime “düzenbaz, sahtekar!...” diye bağırır (12’00’). “Verdiğin ilâç hiçbir işe yaramadı, kızım gözünü biraz olsun aralamadı bile. Alın bunu da Allah’ına kavuşturun!” diye bağırarak hekimin öldürülmesini emreder. *Saldırgan (kötü kişi)* burada ortaya çıkmaktadır. Padişahın veziri ve onun *yardımcısı* “Keloğlan” filminin kötü kahramanı, yani *saldırganıdır*.

Hazırlayıcı bölüm burada başlamaktadır. Çünkü Keloğlan köyünde bırakılmış şimdi sarayda olan bitenler görülmektedir. Filmin buraya kadar olan kısmı başlangıç aşamasıdır. Simgeleri dizimsel olarak şu şekilde sıralanmaktadır:  $\beta^1 \gamma \delta \xi$

## II. HAZIRLAYICI BÖLÜM

### 4. Saldırgan Bilgi Edinmeye Çalışır (Tanımı: Soruşturma, Simgesi: $\epsilon$ )



Padişahın yanında duran vezir (saldırgan) onun konuşmalarından bilgi edinmeye çalışır ve ellerini ovuşturarak yardımcısına “Güzel, bu da başaramadı” der. Yardımcısı da vezire “başaramamış” der gülerken (12'.32”).

### 5. Saldırgan Kurbanıyla İlgili Bilgi Toplar (Tanımı: Bilgi Toplama, Simgesi: ζ )

Saldırgan sorusuna cevap alır. Bu tür işlevler çoğunlukla karşılıklı konuşma biçiminde ortaya çıkar (Propp, 1985, s.38). Padişah, vezirine kızının durumu hakkında dert yanar, kısaca vezire bilgi verir. “Bu nasıl bir hastalıktır? Bu hekim de başaramadı” der.

### 6. Saldırgan Kurbanını Ya Da Servetini Ele Geçirmek İçin Onu Aldatmayı Dener (Tanımı: Aldatma, Simgesi: η )

Saldırgan kurbanını aldatmak için ona bir şey önerir veya onu inandırmaya çalışır (Propp, 1985:39). Vezir padişaha “Bir fikrim var. İzniniz olursa açıklamak isterim: “Bu hastalık belki de iblisin işidir. Belki sultanımıza bir cin musallat etmiştir. Ülkedeki bütün büyücüleri, efsuncuları, sihirbazları yardıma çağırırım. Bir de onlar denesinler. Ola ki bunlardan biri sevgili sultanımıza sağlığını geri verir. Son çare budur bence.” (13'.54”).

### 7. Kurban Aldanır ve Böylece İstemeyerek Düşmanına Yardım Etmiş Olur (Tanımı: Suça Katılma, Simgesi: θ )

V. Propp, kitabında aldatıcı önerilerin kahraman ya da kurban tarafından bütün masalarda her zaman kabul edildiğini ve yerine getirildiğini tespit etmiştir (Propp, 1985, s.39). “Keloğlan” filminde de padişah, vezirinin önerdiği fikri kabul eder. Vezirine inanır. Oysa veziri kendisinden şüphelenmesin diye bu fikri ortaya atmıştır. Çünkü hiçbir sihirbazın ya da büyücünün kötülük yapanın aslında kendisi olduğunu bulamayacağından son derece emindir. Padişah “Derhal her yere haber salınsın. Kızımı iyi edecek kimse ne dilerse dilesin benden. Derhal yerine getireceğim” der. Ve duyuruların yapılması için vezirini görevlendirir (14'.20”).

Propp, suça katılmanın üç türünden söz etmektedir. Kurbanın saldırganın önerilerine inanması (θ<sup>1</sup>) olarak kodlanmalıdır. Hazırlayıcı bölümün simgeleri dizimsel olarak şu şekilde sıralanmaktadır: ε ζ η θ<sup>1</sup>

## III. OLAY ÖRGÜSÜNÜN DÜĞÜMLENMESİ

### 8. Saldırgan (Kötü) Aileden Birine Zarar Verir (Tanımı: Kötülük, Simgesi: A)

“Kötülük” işlevi son derece önemlidir, çünkü masala devingenliğini bu işlev sağlar. Uzaklaşma, yasağın çiğnenmesi, bilgi toplama, başarılı aldatma bu işlevi hazırlar, olanaklı kılar ya da yalnızca kolaylaştırır. Bu nedenle ilk yedi işlev filmin hazırlayıcı bölümü olarak ele alınabilir. Olay örgüsüyse, kötülük aşamasında düğümlenmektedir. Bu kötülüğün büründüğü biçimler son derece çeşitlidir. Simge üstü numaralarla V. Propp kötülük türlerini tek tek sıralamıştır. Masalarda yer alan toplam 19 adet kötülük türü saptamıştır. Örnek vermek gerekirse; saldırgan birini kaçıtır (A<sup>1</sup>), saldırgan büyülü bir nesneyi çalar veya kaçıtır (A<sup>2</sup>), saldırgan kişilerin bedenlerine zarar verir (A<sup>6</sup>), saldırgan birini bir yere kapatır ya da hapseder (A<sup>15</sup>), saldırgan birini kendisiyle evlenmeye zorlar (A<sup>16</sup>) vb.

Bütün masallar bir eksiklik ya da yokluk durumuyla başlar. Bu da kötülüğü izleyen arayışa benzer bir arayışa yol açar. Böylece yokluğun sözgelimi bir hırsızlıkla eşdeğerli tutulabileceği sonucu çıkar. Örneğin, Prenses, İvan'ın tilsimini çalar. Bu hırsızlığın sonucu, İvan tilsiminin eksikliğini duyar (Propp, 1985, s.42-43). “Keloğlan” filminde, vezirin yardımcısı “hiçbir şey anlamadım bu işten büyücülerden biri anladı mı oyunumuz bitti demektir” der. Vezir ise gülerken “Korkma, padişahın hiçbir şeyden kuşkulanmaması için teklif ettim ben bu yolu. Nasıl olsa hiç kimse başaramayacak. Çünkü... biliyorsun... O zaman ben çıkacağım ortaya, Aykız'ı ben iyi

edeceğim” der (14'.39"). Filmin ilerleyen dakikalarında (31'.29") kötülük yapanın bunu itiraf ettiği de görülür. Vezir, yardımcısına “kızı hasta eden benim” diye fısıldar (A<sup>6</sup>). Vezir, padişahın kızını uyutmaktadır. Bu bir eksiklik (kızın ortada olmaması) aynı zamanda bir kötülüktür.

### 8.a. Aileden Birinin Bir Eksikliği Vardır, Aileden Biri Bir Şeyi Elde Etmek İster (Tanımı: Eksiklik, Simgesi: a<sup>1</sup>)

V. Propp, eksikliğin de birçok çeşidi olduğunu belirtir ve onları şu şekilde sıralar. Örneğin bir insanın eksikliği (a<sup>1</sup>), bir nesnenin eksikliği (a<sup>2</sup>) paranın yokluğu (a<sup>5</sup>) gibi (Propp, 1985, s. 44). Padişah bir odaya girer. Kızı (Aykız) yatakta uyumaktadır. Yanına oturup onunla konuşur. “Kızım neler oldu sana? Ah bir lokma yesene” der. Dadısı, “Birkaç damla çorba içebiliyor ancak” der. Padişah, “Onu iyi kim ederse kızımı ona vereceğim. Yeter ki kızım ceylan gibi seksin, kuş gibi cıvıdasın” der. Eksiklik olarak, kızın uyuduğunu (hasta olduğunu); padişahın da kızını iyileştirecek kişi ile kızını evlendireceğini söyler (a<sup>1</sup>).

### 9. Kötülüğün Ya Da Eksikliğin Haberi Yayılır, Bir Dilek Ya Da Bir Buyrukla Kahramana Başvurulur, Kahraman Gönderilir Ya Da Gider (Tanımı: Aracılık, Geçiş Anı, Simgesi: B)

Dokuzuncu işlevle birlikte kahraman ortaya çıkar. Masalların kahramanları iki değişik türdedir. Ya *arayıcı kişidir* ya da *aranılan kişidir*. 1. Bir yardım çağrısı yapılır ve ardından da kahraman gönderilirse (B<sup>1</sup>); 2. Çeşitli umutlar vaad edilerek kahramanın gönderilirse (B<sup>2</sup>); 3. Kahraman kendi kararı ile evinden yola çıkarsa (B<sup>3</sup>); 4. Felaket haberi yayılırsa ve buna istinaden kahraman yola çıkarsa (B<sup>4</sup>); 5. Kovulan kahraman uzaklara götürülürse (B<sup>5</sup>); 6. Ölümüne mahkûm edilen kahraman, gizlice serbest bırakılırsa (B<sup>6</sup>); 7. Acıyı dile getiren bir ağıt söylenirse (B<sup>7</sup>) (Propp, 1985: 44-45). Çözümlenen filmde kahraman Keloğlan'dır, arayıcıdır. Keloğlan evinden yola çıkar. Yola çıkma kararını annesi (*gönderen*) değil de kendisi verir. Dolaşmaya çıkacağına söyleyerek evden ayrılır (B<sup>3</sup>).

### Bağlantı Ögesi, Simgesi: §

Kızının hastalığından dolayı mutsuz olan padişahı sürekli güldürmeye çalışan cüce bir soytarı vardır. Bu soytarının adı Bicirik'tir. Padişah onun gereksiz espirilerine tahammül edemez ve cüceyi saraydan kovar (18'.25").

### 10. Arayıcı-Kahraman Eyleme Geçmeyi Kabul Eder Ya Da Eyleme Geçmeye Karar Verir (Tanımı: Karşıt Eylemin Başlangıcı, Simgesi: C)

Padişah olabilme hayali ile Keloğlan evden ayrılmaya karar verir ama bu davranış henüz saldırgan karşı değildir. Henüz saldırgan ve eksikliğin ne olduğu hakkında Keloğlan'ın bilgisi yoktur. V. Propp çoğu masalda bu işlevin bulunmadığını belirtir.

### 11. Kahraman Evinden Ayrılır (Tanımı: Gidiş, Simgesi: ↑)

Bu gidiş, yukarıda (β) ile belirtilen geçici uzaklaşmadan başka bir şeyi simgeler. Arayıcı-kahramanın gidişi, ayrıca kurban-kahramanın gidişinden de farklıdır. Birincisinin amacı bir arayıştır, ikincisi ise araştırma amacı olmaksızın yola çıkarken, her çeşit serüven kendisini beklemektedir (Propp, 1985, 46). Keloğlan anasının elini öper. “Gidiyorum” der. Anası “kasabadan tuz almayı unutma” der. Keloğlan “Tuza değil padişah olmaya gidiyorum” der. Elinde sopası, ucunda azağı ile koşarak evden uzaklaşır. Anası bu isteğine karşı gelip Keloğlan'ı durdurmamıştır.

ABC↑ öğeleri olay örgüsünün düğüm noktasını gösterir. Olay daha sonra gelişir (Propp, 1985, s. 47). Masala yeni bir kişi katılır. Bu kişi bağışçı ya da sağlayıcıdır. Kahraman genellikle bu kişiyle ormanda, yolda vb. yerde rastlantı sonucu karşılaşır. Kahraman bu bağışçıdan bir araç

(genellikle büyülü) elde eder, bununla da uğramış olduğu haksızlığı giderir. Ancak kahraman büyülü nesneyi elde etmeden önce çok değişik olaylar yaşar (Propp, 1985, s.47).

## 12. Kahraman Büyülü Bir Nesneyi Ya Da Yardımcıyı Edinmesini Sağlayan Bir Sinama, Bir Sorgulama, Bir Saldırı İle Karşılaşır (Tanımı: Bağışçının İlk İşlevi, Simgesi: D)

Saraydan kovulan ve padişahın soytarısı olan Bicirik (cüce) yani *bağışçı* (aynı zamanda *yardımcı*) bir handa görünür. Bir sofraya donatmıştır. Etrafında birçok kişiyle eğlenmektedir. Herkes onun padişahın soytarısı olduğunu bilmektedir. Hancı da bu nedenle Bicirik'e hürmet etmektedir. Onlar sofrada yiyip içip eğlenirken içeri Keloğlan girer (22'.22") ve içki masasındakilerle konuşmaya başlar. Adını söyler ve kendini tanıtır. Masanın başında oturan cücenin padişahın soytarısı olduğunu öğrendiği için ona edecek bir çift sözü vardır. Bicirik, dalkavukluk etmeden ne diyecekse demesini ister. Keloğlan padişah hakkında ileri geri konuşmaya (mani söylemeye) başlar. Soytarı da padişahıtan haz etmediği için okuduğu bu manilere bayılır, Keloğlan'ı zevkle dinler (24'.27").

"Kimi yer kimi bakar  
Kıyamet bundan kopar  
Mağrur olma padişahım  
Senden büyük Allah var"

"Padişahın nesi var  
Küp gibi midesi var  
Benim başım daim kel  
Onun atlas fesi var"

V. Propp kitabında on çeşit sinama ve sorgulama türü yazmıştır. Bağışçının kahramanı sinamadan geçirmesi (D<sup>1</sup>); bağışçının kahramanı selamlaması ve ona sorular yönelmesi (D<sup>2</sup>); ölmek üzere olan biri ya da bir ölü, kahramandan kendisine yardım etmesini istemesi (D<sup>3</sup>); bir tutsağın kahramandan kendisini kurtarmasını istemesi (D<sup>4</sup>); kahramana başvurularak aman dilenmesi (D<sup>5</sup>); birbirleriyle tartışan iki kişinin kahramandan ele geçirilen malın bölüşülmesini istemesi (D<sup>6</sup>); başka istekler (D<sup>7</sup>); düşman bir yaratığın kahramanı yok etmeye çalışması (D<sup>8</sup>); düşman bir yaratığın kahramanla dövüşmesi (D<sup>9</sup>); kahramana büyülü bir nesne gösterilmesi ve bir değiş-tokuş önerilmesi (D<sup>10</sup>) gibi.

Çözümlenen "Keloğlan" filminde yardımcının işlevi (D<sup>2</sup>) kodlu olandır ve yardımcının kahramanı selâmlaması ve ona sorular yönelmesi şeklindedir.

## 13. Kahraman İleride Kendisine Bağışta Bulunacak (Yardımcı Olacak) Kişinin Eylemlerine Tepki Gösterir (Tanımı: Kahramanın Tepkisi, Simgesi: E)

V. Propp kitabında incelediği masalarda bağışçıya karşı yapılan on çeşit eylem sıralamıştır. Bunlar; kahraman sinamayı başarır ya da başaramaz (E<sup>1</sup>); kahraman bağışçının selamını alır ya da almaz (E<sup>2</sup>); kahraman ölüye yardım yapar ya da yapmaz (E<sup>3</sup>); kahraman tutsağı kurtarır (E<sup>4</sup>); kahraman kendisinden yardım isteyen hayvanı kurtarır (E<sup>5</sup>); kahraman bölüştürmeyi yapar ve tartışan kişileri uzlaştırır (E<sup>6</sup>); kahraman bir başka yardımda bulunur (E<sup>7</sup>); Kahraman düşmanın başvurduğu yolları ona çevirerek saldırılardan kurtulur (E<sup>8</sup>); kahraman düşman yaratığı yener ya da yenemez (E<sup>9</sup>); kahraman değiş-tokuş yapmayı kabul eder ama bağışçıya karşı büyülü nesnenin gücünü kullanır (E<sup>10</sup>) (Propp, 1985, s.50).

Birkaç dakika sonra soytarının aslında saraydan kovulduğunu öğrenen hancı Bicirik'ten donattığı sofranın parasını ister. Keloğlan cücenin zor durumda olduğunu görünce ona yardım eder bir kargaşa çıkarır, herkes birbirine saldırır, onlar da bu sırada handan sıvışıp kaçar

(27'.31"). Kahramanın başışçıya yaptığı bu yardımı (E<sup>7</sup>) olarak tanımlanabilir. Kahraman, başışçıyı zor bir durum ve ortamdan kurtarmayı başarmıştır.

Daha önce de belirtildiği gibi, Propp, kitabında folklor ürünü olan eserlerin 31 işlevin sıralanması yasasına uyduğundan ancak yapay olarak yaratılmış masalların bu yasaya uymadığından söz eder (Propp, 1985, s.32). Kısaca yapay masallarda (senaryolar) sıra bazen bozulabilir. Çözümleme yaparken parantez içinde filmin dakika ve saniyeleri de yazılmış ve filmin ilerleyişine dakika dakika sadık kalındığı için 14. ve 15. işlevlerin yer değiştirdiğini görülmektedir.

#### **14. Büyülü Nesne Kahramana Verilir (Tanımı: Büyülü Nesnenin Alınması, Simgesi: F )**

Bu madde 15.maddeden sonra gelmiştir.

##### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: §**

Keloğlan ve Bicirik kaçtıkları hanın dışında bir taşın üzerine oturup sohbet ederler. Bicirik Keloğlan'a padişahın çok mutsuz olduğunu ve görevinin onu güldürmek olduğunu ancak padişahı güldüremediği için saraydan kovulduğunu söyler. Bicirik'e padişahın gülmemesinin nedenini soran Keloğlan, padişahın, hasta olan kızı için üzülmediğini öğrenir. Tam bu sırada duyuru yapılır; padişahın kızı Aykız sultanı iyileştirebilecek, memlekette ne kadar büyücü, sihirbaz vs. varsa saraya çağrılmaktadır (28'.19").

#### **15. Kahraman Aradığı Nesnenin Bulunduğu Yere Ulaştırılır, Kendisine Kılavuzluk Edilir Ya Da Yol Gösterilir (Tanımı: İki Krallık Arasında Yolculuk, Bir Kılavuz Eşliğinde Yolculuk, Simgesi: G )**

Keloğlan, padişahın hasta olan ve üç aydır uyuyan kızı hakkında Bicirik'ten detaylı bilgi alır ve saraya gitmek istediğini söyler. G işlevi, ↑ işlevinin doğal bir uzantısıdır. Çeşitli yolculuk biçimleri sıralanmıştır. Uçarak, suda, karada gidilerek, yol gösterilerek, kılavuzluk edilerek, kan izlerinin peşinden gidilerek gibi (Propp, 1985, 57). Bicirik, Keloğlan'a yoldaş olur. Onu götürür ve saraya sokar (G<sup>4</sup>).

##### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: §**

Saraya birçok büyücü gelir ama hiçbiri Aykız'ı iyileştiremez. Padişah, beceriksiz olan bu büyücülerin hepsinin kafasının uçurulması emrini verir. Padişah umutsuzdur, Aykız'ı iyileştirecek kimsenin kalmadığını düşünür. Keloğlan saraya girerken Bicirik'i bir çuvalda sırtında taşır. Kapıdaki muhafızın sorduğu sorulara sırtındaki çuvalda gizli olan Bicirik cevap verir. Dudakları kımıldamadan ses çıkardığı için muhafız Keloğlan'ı gelen büyücülerden biri sanır ve hiç kuşulanmadan saraya sokar (34'.12"). Burada filme yeni bir kahraman girer (35'.12"). Bu kişi Bicirik'in arkadaşı olan bahçıvanbaşısıdır. Bahçıvanbaşısı her ikisinin de kendi kulübesinde kalabileceklerini söyler. Bu konuda anlaşılır. İlerleyen dakikalarda bahçıvanbaşısının *bağışçı* olduğu görülecektir.

#### **14. Büyülü Nesne Kahramana Verilir (Tanımı: Büyülü Nesnenin Alınması, Simgesi: F )**

Keloğlan ve Bicirik bahçıvanbaşısının evinde yemek yiyip sohbet ettikten sonra ayrılıp Bicirik'in kılavuzluğunda sarayın mutfağına girerler. İçeride çok sayıda ve çeşitli büyüklüklerde tencere ve kazanlar vardır. Bir tanesinde çorba kaynıyordur. Bicirik bu çorbanın sultanın çorbası olduğunu söyler. "Yalnız bu çorbada içebiliyor" der. Yaklaşan adım seslerini duyunca hemen boş birer kazanın içerisine girip saklanırlar. Gelen vezirin yardımcısıdır. Kaynayan çorbaya doğru yönelir ve kuşağından küçük bir şişe çıkarır ve şişenin içindeki sıvıdan çorbaya birkaç

damla damlatır. Her ikisi de bunu görür. Keloğlan ve Bicirik, tencere kapaklarını hareket ettirip ses çıkarırlar. Vezirin yardımcısı çok korkar, “Cinler periler bastı sarayı” diye bağıarak mutfaktan dışarı kaçır. Fakat kaçarken elindeki şişeyi yere düşürür (39'.49").

V. Propp büyümlü nesnelere neler olduğundan da söz etmiştir. Bunlar: 1. Hayvanlar (at, kartal vb); 2. İçinden büyümlü yardımcılardan çıktığı nesnelere (çakmak ve at, yüzük ve genç kişiler); 3. Gürz, kılıç, keman, bilye gibi büyümlü özelliği olan nesnelere; 4. Sözelimi hayvan kılığına dönüştürme gücü, yeteneği gibi doğrudan doğruya edinilen nitelikler. Aktarılan şeyleri koşullu olarak büyümlü nesnelere diye adlandırmaktadır (Propp, 1985, s.51).

Büyümlü nesne kahramana çeşitli yollarla verilir. Propp, eğer nesne rastlantı sonucu kahramanın eline geçerse (kahraman onu bulursa) bunu (F<sup>5</sup>) olarak, nesne içilir ya da yenirse bunu da (F<sup>7</sup>) olarak kodlamıştır. Keloğlan ve Bicirik tencereden çıkıp kaynayan çorbadan biraz tadarlar (40'.00") (F<sup>7</sup>). Keloğlan düşen şişeyi görür, yerden alıp kuşağının içine sokar (41'.02") (F<sup>5</sup>).

Filmdeki şişe ve içindeki sıvı büyümlü değildir. Gerçekte içindeki uyku ilacı ile uyutulan sultan, kimsenin bilmediği bir sebeple uyumaktadır. Dolayısıyla tüm film bu şişe üzerinde döneceği için çözümlenmede masalın büyümlü nesnesi olarak kabul edilmiştir.

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: Ş**

Bicirik içinden çıktığı tencereye geri girip saklanır. Keloğlan ise tek başına mutfaktan ayrılarak sarayın içerisine doğru yönelir. Keloğlan kimselere görünmeden sarayın içinde dolaşırken bir muhafız peşine düşer. Ondan kaçayım derken bir odaya girer. Ama yaklaşan ayak sesleri duyar ve odadaki dolabın içine saklanır.

### **16. Kahraman Ve Saldırgan (Kötü Kişi) Bir Çatışmada Karşı Karşıya Gelir (Tanımı: Çatışma, Simgesi: H )**

Padişahın veziri ve onun yardımcısı Keloğlan'ın saklandığı odaya girerler. Vezire şişeyi kaybettiğini ve tüm aramalarına rağmen şişeyi bulamadığını söyler. Tüm bu konuşmaları Keloğlan saklandığı dolabın içinden duyar (44'.46"). Vezir, yardımcısından kendisine şarap koymasını ister. Şarap dolabın içerisindedir. Yardımcısı şarap koymak için dolaba yönelir ve kapısını açar. İçeride Keloğlan'ı görür. Bunun üzerine Keloğlan dolaptan çıkar ve her ikisine çarparak odadan kaçır. Saldırganla kahraman karşılaşmıştır.

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: Ş**

Kahraman genellikle prensese aşık olur. Kahraman girilmesi yasak olan küçük odada eşsiz güzellikte bir genç kız portresi görüp ona delicesine aşık olması vb. durumlar da bu kategoriye sokulabilir (Propp, 1985:81). Propp'a göre bu da bir güdülenmedir. Keloğlan da kaçarken yanlışlıkla sadece padişahın ve dadılarının girdiği Aykız'ın yatak odasına girer. Kız tıpkı rüyalarındaki gibi güzeldir. Güzelliği karşısında ona vurulur ve aşık olur. Ayak sesleri duyar, saklanır. Gelen padişahdır. Padişah: “Tanrım acı bana ben sana ne yaptım?” diye yalvarır. Bu sırada içeriye veziri ve yardımcısı da girer. Padişaha sarayda bir casus olduğundan söz ederler. Üçü odadan çıkar.

Keloğlan bunun üzerine saklandığı yerden çıkarak gelip (uyuyan güzel masallarındaki gibi) Aykız'ın alnına bir öpücük kondurur. Keloğlan kızın odasından çıkar ve tahta oturur. Orada uyur ve rüyalar görür (54'.10"). Derken padişah yani bağışçı gelir. Keloğlan'ı uyandırır. Kahraman ve padişah burada karşılaşır. Vezir ve yardımcısı da oradadır ve aradıkları casusun bu kel olan oğlan olduğunu söylerler. Keloğlan, padişaha “Sultanı gördüm ve derdini şıp diye anladım” der. Sultanı iki günde turp gibi edebileceğini söyler. Ama şart koşar: “Kızı iyi ettim mi Allah'ın emri peygamberin kavli ile kızı alırım” der (56'.14").



Olay örgüsünün düğümlenmesi bölümünün simgeleri dizimsel olarak şu şekilde sıralanmaktadır: **A<sup>6</sup> a<sup>1</sup> B<sup>3</sup> § C<sup>↑</sup> D<sup>2</sup> E<sup>7</sup> § G<sup>4</sup> § F<sup>7</sup> F<sup>5</sup> § H<sup>5</sup>**

#### IV. ORTAYA ÇIKARMA

Keloğlan, padişaha, Aykız'ın dadıları ile birlikte bahçıvanın kulübesine taşınması gerektiğini söyler. Padişah bu teklifi kabul eder ve kızının sedye ile kulübeye taşınmasını emreder. Keloğlan mutfağa Bicirik'in yanına gelir. Halâ bıraktığı yerde tencerenin içinde uyumaktadır. Uyandırır. Kendisinin de tahtta uyuyup kaldığını söyler. "Demek bütün keramet çorbadaymış". Çorbaya uyku ilacı katıldığını anlarlar. Aykız, bahçıvanın kulübesine taşınır. Keloğlan, kıza türküler söyler.

#### 17. Kahraman Özel Bir İşaret Edinir (Tanımı: Özel İşaret, Simgesi: I )

Keloğlan aşçılardan sultana güzel bir tarhana çorbası yapmalarını ister. "Misler gibi her derde deva tarhana çorbası yapın" der (1.03'). Dadısı sultana tarhana çorbasını içirir. Propp kitabında kahramanın bedeninde bir işaret oluşursa (I<sup>1</sup>), kahraman bir yüzük ya da mendil edinirse (I<sup>2</sup>), başka işaret biçimlerine (I<sup>3</sup>) demiştir (Propp, 1985, s.58). Tarhana çorbası bir işaret olarak görülmektedir. Çünkü bu çorba ileride kahramanın kimliğini ortaya çıkaracak en önemli kanıttır (I<sup>3</sup>)

#### 18. Saldırgan Yenik Düşer (Tanımı: Zafer, Simgesi: J )

Propp, altı tür zaferden söz eder. Saldırgan eğer açık alanda yapılan bir çatışmada yenilirse (J<sup>1</sup>); saldırgan bir yarışmada yenilirse (J<sup>2</sup>); saldırgan kâğıt oyununda kaybederse (J<sup>3</sup>); tartıda kaybederse (J<sup>4</sup>); çatışma olmaksızın saldırgan öldürülürse (uykusunda mesela) (J<sup>5</sup>); saldırgan püskürtülürse (örneğin kötü ruh kutsal resmi gördüğünden bedenden hızla uçup çıkar) (J<sup>6</sup>).

Padişah, Keloğlan'dan etkilenmiştir. Onun isteklerini kabul eder ve Aykız bahçıvanbaşının kulübesine taşınır. Bu gelişmeler karşısında saldırgan yenildiğini düşünür ve hemen Keloğlan'ı gözden düşürmek için yardımcısı ile birlikte yeni bir plân yapar. Yardımcısına: "bu Keloğlan'dan kurtulmak gerek" diyerek plânını kulağına fısıldar.

#### İkinci Kesit

Bir kötülükle (A) ya da bir eksiklikle (a) başlayıp ara işlevlerden geçerek evlenmeye (W) ya da düğümü çözüme olarak kullanılan başka işlevlere ulaşan her gelişme biçimbilimsel açıdan olağanüstü masal diye adlandırılabilir. Bitiş işlevi, ödüllendirme (F), aranılan nesnenin edinilmesi ya da genel olarak kötülüğün giderilmesi (K); izleme sırasında yardım ya da kurtarma (Rs) vb. olabilir. Bu gelişme bir kesit olarak adlandırılır. Her yeni kötülük ya da zarar, her yeni eksiklik yeni bir kesite yol açar. Bir masal birçok kesiti kapsayabilir ve bir metin çözümlendiğinde önce bu metnin kaç kesitten oluştuğunu belirlemek gerekir. Metinde bir kesit hemen bir başka kesitin ardından gelebileceği gibi, bu kesitler birbiri içine de geçişebilir; böylece başlayan gelişme araya bir başka kesitin girmesi için duraklar (Propp, 1985:96).

Filmde yeni bir kötülükle (A) karşılaşılır. Devam eden bir kesitin içine ikinci bir kesit girmiştir. Fakat bu kesitte saldırgan olarak bilinen vezir, kahraman gibi görünecek; kahraman olan Keloğlan ise saldırgan durumuna düşecektir. Çünkü vezir ve yardımcısı gece yarısı gizlice padişahın odasına girip kavuğunu çalarlar (A5) ve Keloğlan'ın odasına saklarlar (a<sup>3</sup>). Amaç Keloğlan'a iftira atmaktır. Ertesi sabah kavuğun yerinde olmadığı anlaşıldığında ise vezir, padişaha bu hırsızlığı Keloğlan'ın yapmış olacağı savını ileri sürer (L). Vezirin yardımcısı, Keloğlan'ın odasına gittiğinde dolabı açar ve eliyle koymuş gibi kavuğu ortaya çıkarır (N). Vezir kavuğu padişaha uzatır (Q). Saldırgan olarak ortaya bu sefer Keloğlan çıkar (Ex). Bunun üzerine Keloğlan vezirin bir düzenbaz olduğunu söyler. Kuşağındaki şişeyi çıkarıp padişaha göstermek ister fakat şişe yerinde yoktur (1.05.25). Padişah sinirlenerek Keloğlan ve Bicirik'i



zindana attırır (U) (1.06.30). Padişah “Bundan sonra Aykız’ımla sen ilgileneceksin” diyerek vezirini görevlendirir. Vezir, “Bu benim için şereftir” der. (1.06) { A<sup>5</sup>a<sup>3</sup> LNQExU }

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: §**

Keloğlan ve Bicirik zindana girer. İçerdekiler yeni gelenlerin suçunu sorarlar. Vezirin yardımcısı suçunun “Padişahın kavuğuna tahtına göz dikmek” olduğunu söyler (1.07.20”).

### **19. Başlangıçtaki Kötülük Ya Da Eksiklik Giderilir (Tanımı: Giderme, Simgesi: K)**

Bu işlev, olay örgüsünün düğümlendiği anda, kötülük ya da eksiklikle birlikte ikili bir bütün oluşturur (A), masal bu noktada en üst aşamasındadır (Propp, 1985:59). Çözümlenen filmde başlangıç noktasındaki kötülükte; saldırgan kurbanının bedenine zarar verir (A<sup>6</sup>) idi. Filmde, sultan Aykız, vezir tarafından uyutulmaktadır. Şimdi bu kötülüğün giderilmesi gerekir. Seyirci merakla ve heyecanla sultanın uyanmasını bekler. Zindana düşen Keloğlan “derdimi dile sen getirirsin” diyerek kaval çalmaya başlar (1.08.15”).

Aykız yatağında uyurken kavalın sesini duyar ve birden bire uyanır. “Ben neyim, neredeyim? Bu sihirli ses o kadar güzel ki... Rüyamda bir çorba içtim buğday kokuyordu” der. Padişah çok mutlu olur. “Tanrım şükürler olsun! Gülüyorsun, konuşuyorsun, yürüyorsun” der (1.09). “Baba buğday kokan çorbadan içmek istiyorum” der. Dadısı “tarhana” diye açıklar. “Ooh ne güzel yeniden hayata kavuşmuş gibiyim. Bu çorbada kırların, bayırların, dağların kokusu var”. Kavalın sihirli olduğunu seyirci bilmez, bunu Aykız’ın söylemesiyle öğrenirler. Tarhana çorbasını kahramanın işareti olarak belirlenmiştir. Nitekim Aykız uyandığında tarhana çorbası içmek ister.

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: §**

Halka davullarla duyurular yapılır. “Duyduk duymadık demeyin Aykız sağlığına kavuşmuştur. Bundan böyle kırk gün kırk gece bayram var. Dükkanlar kapanacak, iş gücü bırakılacak, millet eğlenecek, eğlenmeyen asılacak” (1.11.01”). Zindanın içinden davul seslerini duyan Keloğlan; “Bu davul sesleri de ne? Vezir bize inat gümlettiriyor davulları” der (1.11). Gardiyan, Aykız’ın iyileştiğini söyler. Keloğlan ve Bicirik bu habere çok sevinirler. “Kurtlu çorbanızı için” der sertçe gardiyan. “Keloğlan da “Artık ölsem de gam yemem. O kurtlu çorba şimdi bana tarhana çorbası gibi gelir” der. Gardiyan şaşkınlıkla sultanın da uyanır uyanmaz “tarhana çorbası” istediğini söyler. “Demek ben iyileştirdim onu ben, ben, ben” diye Keloğlan sevinç çığlıkları atar (1.11.50).

### **20. Kahraman Geri Döner (Tanımı: Geri Dönüş, Simgesi: ↓)**

Bu işleve masalda rastlanılmamıştır.

### **21. Kahraman İzlenir (Tanımı: İzleme, Simgesi: Pr)**

Vezir ve yardımcısı Keloğlan ve Bicirik’in tutsak edildiği zindana kahkahalar atarak gelir ve sultanın kendisiyle evleneceği haberini verir. “Padişah benim iyileştirdiğimi sanıyor” der (1.12.02”).

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: §**

Padişah kızına “seni vezirimle evlendireceğim” der. Aykız bu karara “asla!” diyerek tepki gösterir. Padişah kızına “seni o iyileştirdi kızım” der (1.12.35”).

### **22. Kahramanın Yardımına Koşulur ( Tanımı: Yardım, Simgesi: Rs)**

Aykız, dadısı ile sarayın bahçesine dolaşmaya çıkar. O sırada çimlerin üzerinde küçük bir ilâç şişesi bulur. Bunun ne olduğunu dadısına sorarken, tesadüfen orada bulunan bahçıvanbaşı sultanın şişeyi bulduğunu görür. “Keloğlan’ın zindana atılmasına sebep oldu o şişe. Kuşağını arayınca bulamamış garip. Bana gösterdiydi” der (1.14). Aykız, Keloğlan’ın kim olduğunu sorduğunda ise bahçıvanbaşı “Seni iyi eden, başında türkü yakan” der. Masalın bağışçısı olarak bahçıvanbaşı görülür. Çünkü Aykız’a kendisini günlerce uyutanın ve Keloğlanı zindana attırmanın padişahın veziri olduğunu anlatır (1.14’.25”). Aykız zindanın penceresinden içeriye kırmızı bir gül atar. Başını yukarıya pencereye doğru kaldıran Keloğlan Aykız’ı görür. Bunun gerçek mi hayal mi olduğunu anlayamadan fenalaşır. Kendini toparlayıp pencereye yönelir. Kız ona şişeyi bulduğunu ve bunu babasına göstereceğini söyler. (1.17’.34’)

### **23. Kahraman Kimliğini Gizleyerek Kendi Evine Döner Ya Da Bir Başka Ülkeye Gider (Tanımı: Kimliğini Gizleyerek Gelme, Simgesi: O)**

Bu işleve masalda rastlanılmamıştır.

### **24. Düzmece Bir Kahraman Asılsız Savlar İleri Sürer (Tanımı: Asılsız Savlar, Simgesi: L)**

Bu işleve masalda rastlanılmamıştır.

### **Bağlantı Ögesi, Simgesi: Ş**

Aykız babasını odasına çağırır. Vezirle beraber giderler. Babasına, “eğer beni bu hain, çirkin, mendebur adama verirseniz hançeri kalbime saplarım” der. Sonrasında çorbama zehir atan ve beni uyutan buydu. Beni kurtaran Keloğlan” der ve şişeyi babasına göstererek “işte bu şişenin içindekiyle günlerce uyutmuş beni”. “Keloğlan şişeyi düşürmüş, bahçede buldum” diyerek olan biteni babasına anlatır (1.18’.28”). Vezir inkâr eder ama Aykız vezirin önce kendisini uyuttuğunu sonra da güya kurtardığını söyler (düzmece kahraman olduğunu söyler).

### **25. Kahramana Güç Bir İş Önerilir (Tanımı: Güç Bir İş, Simgesi: M)**

Padişah karar verir. Yeni bir imtihan yapacaktır. “Memlekette ne kadar aklına, fikrine güvenen varsa gelsin. Soracağım üç soruya kim doğru cevap verirse kızımı ona vereceğim” der (1.19.18). Aykız babasına “yarışmacıların içinde Keloğlan da olacak mı?” diye sorar. Babası da: “Elbette” diye cevap verir (1.19’.21”). Gereken duyurular yapılır (1.19’.44”). Keloğlan padişahın düzenlemiş olduğu yarışmaya katılır. Padişah soruları kendi sorar. Dolayısıyla Keloğlan’a güç işi öneren padişahtır.

### **26. Güç İş Yerine Getirilir (Tanımı: Güç İşini Yerine Getirme, Simgesi: N)**

Yarışma başlar. Çeşitli adaylar, vezir ve Keloğlan, padişahın ve Aykız’ın karşısında sıralanmıştır. Keloğlan adaylardan birinin Şalvaroğlu Kasım olduğunu görür. Bu masalın başında Keloğlan’ın buğday torbasını parçalayan adamların bağlı olduğu beydir. “Bu, değirmende benim buğdayımı kara kargalara yem yapan imansız” der. Kasım Bey, ilk soruyu bilemez. “Götürün asın” der padişah. İlk soruyu vezir de bilemez. “Götürün asın” der padişah. Birinci ve ikinci soruları Keloğlan kıvrak zekâsını kullanarak bilir. Başka da aday yoktur zaten. 3. Soruyu Aykız sorar “uyurken beni kim öptü?” diye. Keloğlan gelir ve Aykız’ın alnından öper “ben öptüm” der. Böylece tüm soruları bilmiş olur (1.26’.50”). V. Propp, masalarda genellikle bir üçleme ile karşılaşıldığından söz eder. Ejderhanın üç başı, üç iş, üç soru, padişahın üç oğlu, üç kızı gibi (Propp, 1985:78). Keloğlan da padişahın üç sorusunu bilerek yarışmayı kazanır. Keloğlan padişahın sorduğu tüm soruları zekice yanıtlar ve bu güç işi yerine getirir.

### **27. Kahraman Tanınır (Tanımı: Tanıma, Simgesi: Q)**

Kahraman güç bir işi yerine getirmiş olması nedeniyle tanınır (Propp, 1985: 67). Düzenlenen yarışmayı kazanınca Keloğlan herkes tarafından tanınır (1.27'.12").

### 28. Düzmece Kahramanın, Saldırganın Ya Da Kötünün Gerçek Kimliği Ortaya Çıkar (Tanımı: Ortaya Çıkarma, Simgesi: Ex)

Bu işlev çoğu zaman bir önceki işleve bağlıdır. Kimi kez yerine getirilmesi gereken güç bir işin karşısında başarısızlığa uğrama karşısında düzmece kahraman ortaya çıkar (Propp, 1985, 67-68). Düzenlenen yarışmayı kahraman zannedilen vezir kaybeder. Dolayısıyla düzmece kahramanın kimliği ortaya çıkar (1.27'.30").

### 29. Kahraman Yeni Bir Görünüm Kazanır (Tanımı: Biçim Değiştirme, Simgesi: T)

Bu işleve masalda rastlanılmamıştır.

### 30. Düzmece Kahraman Ya Da Saldırgan Cezalandırılır (Tanımı: Cezalandırma, Simgesi: U)

Keloğlan vezir olmak istemez. Saldırgan, kötü vezir tekrar içeri gelir. Keloğlan'ın elini öpmek ister, öptürmez. Ona bundan sonra iyi bir insan olmasını ister (1.27'.45"). Düzmece kahraman ya da saldırganın bağışlanarak kurtulur. Cezalandırılmadığı için (olmszU) şeklinde kodlanmaktadır (Propp, 1985, 69). Ortaya çıkarma bölümü dizimsel olarak şu şekilde sıralanmıştır: I<sup>3</sup>JKŞPrŞRsŞMNQExolmszU

## V. EVLENME VE TAHTA ÇIKMA

### 31. Kahraman Evlenir Ve Tahta Çıkar (Tanımı: Evlenme, Simgesi: W<sup>0</sup> o)

V. Propp evlenme işlevinin altı türünden söz etmektedir. Kahraman hem evlenir hem krallığın başına geçer, bazen kahraman evlenir ama karısı prenses değildir, bu durumda da kral olamaz, bazen sadece tahta çıkar, evli kahramanın karısı kaybolur bulununca evlilik yenilenir, bazen de kahraman evlenmez ama parayla ya da başka bir biçimde ödüllendirilir. Filmde Keloğlan tahta çıkmaz, vezir de olmaz kızı alıp evine geri döner (W<sup>0</sup>). "Aykız'ımla birlikte evime tarlama döneceğim" der (1.28'.28"). Aykız ile Keloğlan evlenip köye geri dönerler. Sultan eşeğin üzerindedir, onlar yürürken filmin başında tarlada çalışan kızlar tekrar görülür. Keloğlan kızlara rüyasındaki kızı bulduğunu söyler. Kızlar da Keloğlan ve Aykız'a el sallar (1.30'.05"). Bu filmin dizimleniş biçimi (yapısı) şu şekildedir:

**Başlangıç Durumu**  $\beta^1 \gamma \delta \xi$

**Hazırlayıcı Bölüm**  $\varepsilon \zeta \eta \theta^1$

**Olay Örgüsünün Dügümlenmesi**  $A^6 a^1 B^3 \xi C \uparrow D^2 E^7 \xi G^4 \xi F^7 F^5 \xi H \xi$

**Ortaya Çıkarma**  $I^3 J K \xi Pr \xi Rs \xi MNQExolmszU$

**İkinci Kesit**  $\{A^5 a^3 LNQExU\}$

$I^3 J \{A^5 a^3 LNQExU\} K \xi Pr \xi Rs \xi MNQExolmszU$

**Evlenme Ve Tahta Çıkma**  $W^0$

"Keloğlan" filminin bütün işlevleri bir araya getirildiğinde aşağıdaki şema elde edilir:

$\beta^1 \gamma \delta \xi \varepsilon \zeta \eta \theta^1 A^6 a^1 B^3 \xi C \uparrow D^2 E^7 \xi G^4 \xi F^7 F^5 \xi H \xi I^3 J \{A^5 a^3 LNQExU\}$

**KŞPrŞRsŞMNQExolmszUW<sup>0</sup>****VI. EYLEM ALANLARI**

Vladimir Propp tarafından tespit edilen otuz bir işlev, pek çok alt başlığa ayrılır. Bu işlevlerin tümü her masalda bulunmayabilir; fakat işlevlerin sıraları aynıdır ve sayısı otuz biri aşmaz. Propp, çok sayıdaki işlevin mantıksal olarak bazı alanlara göre kümelenildiğini belirtir. Bu alanlar, işlevleri yerine getiren kişilere uygun düşen eylem alanlarıdır (Propp, 1985: 83-84).

“Keloğlan” filminin işlev alanları ile Propp'un ortaya koyduğu 7 eylem alanı olgusu da büyük oranda örtüşmektedir. Propp tarafından belirlenen eylem alanlarının tümünün bir anlatıda bulunma zorunluluğu yoktur. Nitekim incelenen filmde bu eylem alanlarından “gönderenin eylem alanı” bulunmamaktadır. Padişah olması için kimse Keloğlan'ı görevlendirmemiştir. Durduk yere Keloğlan bunu kendisi isteyip yollara düşmüştür. Keloğlan anası ile yaşamaktadır. Oğlunu kasabaya tuz almaya veya buğday öğütmeye gönderse de padişah olma macerasında annesinin her hangi bir payı yoktur. Filmde saldırgan ve düzmece kahraman aynı kişidir. Bicirik de hem bağışçı hem de Keloğlan'ın yardımcısıdır. Buna göre filmde yer alan eylem alanları şu şekilde ortaya çıkar:

**1. Saldırganın (Ya Da Kötü Kişinin) Eylem Alanı:** Kötülük, çatışma ve kahramana karşı sürdürülen başka kavga biçimleri, izleme işlevlerini kapsar. Bu eylem alanı içerisinde iki temel karakter ortaya çıkar. Padişahın veziri ve onun yardımcısı. Bunlar Aykız'ın çorbasına uyku ilacı katarak uyuturlar. Amaçları kızı güya kendisinin iyileştireceği ve ödül olarak padişahın kızı Aykız ile evlenmek. Ayrıca Keloğlan ve Bicirik'in üzerine de iftira atıp onların zindana atılmalarına sebep olmuşlardır.

**2. Bağışçının (Ya Da Sağlayıcının) Eylem Alanı:** Bu eylem alanı büyülü nesnenin aktarılmasının hazırlanması ve büyülü nesnenin kahramana verilmesi işlevlerini kapsar. Filmde açık bir biçimde büyülü bir nesnenin varlığı söz konusu değildir. Ancak Aykız'ı uyutan ilacın şişesi önemlidir. Bu bir kanıttır. Keloğlan bulduğu şişeyi kaybedince saldırganın suçunu ispat edemediği için zindana atılır. Aykız, bahçede yürürken, şişeyi çimlerin üzerinde bulduğunda onun ne olduğunu bahçıvanbaşı kıza anlatır. O nedenle bu filmde bağışçı bahçıvanbaşısıdır.

**3. Yardımcının Eylem Alanı:** Kahramanın uzamda yer değiştirmesi, kötülüğün ya da eksikliğin giderilmesi, izlenme sırasında yardım, güç işleri yerine getirme, kahramanın biçim değiştirmesi işlevlerini kapsar. Yardımcı eylem alanında da padişahın saraydan kovulan soytarısı Bicirik ortaya çıkmaktadır. Keloğlan'ı saraya getirir ve tüm eylemlerinde yanı başında ve ona yardımcısıdır.

**4. Prensesin (Aranan Kişi) Ve Babasının Eylem Alanı:** Güç işleri yerine getirme isteği, bir özel işaretin zorla benimsettirilmesi, düzmece kahramanın ortaya çıkarılması, gerçek kahramanın tanınması, ikinci saldırganın cezalandırılması, evlenme işlevlerini kapsar. Filmde padişah ve kızı sultan Aykız bu eylem alanı içerisinde yer almaktadır.

**5. Gönderenin Eylem Alanı:** Yalnızca kahramanın gönderilmesi işlevini kapsar.

Bu eylem alanında Keloğlan görevlendirilmez, kendi isteği ile annesinin yanından ayrılır. Kısaca bu filmde gönderen yoktur, dolayısıyla gönderenin eylem alanı da yoktur.

**6. Kahramanın Eylem Alanı:** Arayış amacıyla gidiş, bağışçının isteklerine tepki, evlenme işlevlerini kapsar. Filmin kahramanı Keloğlan'dır. Yaşadığı köyün ağasının zulmüne uğrayınca çok kızar ve azığını alarak adil bir padişah olmaya karar verir. Yollara düşer. Öğrenir ki padişahın kızı çok hastadır ve padişah onu iyileştiren kişiyle kızını evlendirecektir. Filmin sonunda bunu başarır ve Aykız ile evlenir.

**7. Düzmece Kahramanın Eylem Alanı:** Arayış amacıyla gidişi, bağışının isteklerine karşı gösterilen ve her zaman olumsuz tepkiyi, asılsız savları kapsar. Vezir (saldırgan) oyun oynayarak kendini Aykız'ı iyileştirmiş gibi gösterir. Yani vezir, bu filmin aynı zamanda düzmece kahramanıdır. Çünkü padişah buna inanır ve kızını vezire vermeye karar verir. Toplamda padişah, kızı, veziri ve yardımcısı, kahraman, Bicirik ve bahçıvanbaşı altı eylem alanında yedi kişi görmekteyiz. Sadece gönderen kişi bulunmamaktadır.

## SONUÇ

Halk kültürü ürünü olan masallar, sinema ve senaryo için başvurulmuş düşünsel kaynaklardan birisidir. Sinema, halk kültüründen yararlanarak popüler kültür yaratan ticari bir endüstridir. Masallar da sinema için bir kaynaktır. Bir kültürel mücadele alanı olarak masallar toplumu ortak bir paydada buluşturur. Masallar, mitler, kahramanlık hikayeleri anlatılarak toplumsal sağduyu yaratma işlevi yerine getirirler. Sinema, masalları da kullanarak kolektif bilincin günümüze taşınmasına hizmet eder. Çünkü film içerikleri izleyici kitleler eğlence ve deşarj olmanın yanında belirli değer yargılarını da aktaran ideolojik bir aygittir. Bu yönüyle sinema çağdaş bir masal anlatım aracı olarak değerlendirilebilir. Çünkü Yeşilçam pek çok destan, efsane, masal, hikaye ve hatta halk türkülerini bile film için bir kaynak olarak görmüş ve zaman zaman senaryo unsuru için bunları kullanmıştır.

Türk halk kültürü içerisinde önemli türlerden birisi de Keloğlan masallarıdır. Bu incelemede Keloğlan masallarından esinlenerek çekilen Süreyya Duru'nun yönettiği, 1971 yapımı Keloğlan filmi Vladimir Propp'un Masalın Biçimbilimi başlıklı incelemesinde kullandığı inceleme metodu çerçevesinde analiz edilmiştir. Masalın ya da filmin anlatı yapısı incelendiğinde işlevlerin birbiriyle ve bütünle kurdukları bağlantıya masalın biçimbilimi denir. Masalı işlevlerine tek tek ayırıp sonra bunları tek tek incelemek yapısal bir çalışmadır. Buna göre, çözümlenen film iki kesitten oluşmaktadır. Masalın kendisi tam bir kesit iken birinci kesit ilerlerken aniden yeni bir kötülük ortaya çıkar ve bu da ikinci kesiti oluşturur. Propp'un da kabul ettiği gibi yapay olan masalarda işlevlerin sırası değişebilir. Çözümlenen film bir masalın senaryolaştırılmış halidir. Dolayısıyla yapaydır ve incelenen filmde de 14. ve 15. işlevin yer değiştirdiği görülmektedir.

Filmde büyülü nesne olarak Keloğlan'ın kavalı görülür. Çünkü Aykız kavalın sesini duyunca uyanır. Ancak o ana dek filmde kaval gösterilmemiştir bile. Dolayısıyla burada çok önemli bir nesnenin öncesi anlatılmadığı için bu durum, sinemasal açıdan önemli bir eksiklik. V.Propp masalarda genellikle bir üçleme ile karşılaşıldığından söz eder. Çözümlenen filmde de Keloğlan da padişahın üç sorusunu bilerek yarışmayı kazanır. Üçleme gerçekleşir. Keloğlan evlenir fakat padişah olmaz. Propp'un masalları genellikle bu şekilde bitmektedir. Filmde Keloğlan'a padişah, vezirlik makamını önerir fakat o, kabul etmez. Sadece evlenip Aykız sultanı alıp köyüne geri döner. Propp'un incelediği masalarda kötüler cezalandırılmaktadır. Filmde ise kötü cezalandırılmaz. İyi bir insan olması şartıyla görevine geri döner. Vezirin tek kaybı Aykız ile evlenememek olur.

Sonuç olarak, Vladimir Propp tarafından geliştirilen yaklaşımda ortaya çıkan işlevlerin büyük bir çoğunlukla Keloğlan filminde de yer aldığı görülmüştür. İşlevler sadece masalarda değil, sinema filmi gibi kurgusal içeriklerde de masalarda olduğu gibi benzer bir akışı takip etmektedir. Masalarda olduğu gibi sinema filmlerinde de konu ve kahramanlar değişse bile, işlevler değişmemektedir. Aslında farklı masalarda ve filmlerde hep aynı işlevler farklı konu ve kişiler çerçevesinde belli bir akış içerisinde tekrar edilmektedir. Vladimir Propp tarafından saptanan işlevler her masalda ya da filmde bulunmasa bile işlevlerin sırası istisnalar dışında aynıdır ve 31 işlevin dışında yeni bir işleve incelenen filmde de rastlanmamıştır. Bu işlevlerden birkaçının bulunmayışı filmin işlevlere dayalı anlatı yapısını değiştirmemiştir. Çünkü işlevlerden büyük çoğunluğu sırasını ve yerini korumaktadır. Buna göre Propp tarafından Masalın



Biçimbilimi incelemesinde ortaya konulan 31 işleve dayalı yapısalci analiz yaklaşımının Türk masallarından uyarlanan Keloğlan filminin senaryosu için de geçerli olduğu görülmüştür.

## KAYNAKÇA

Akkaya, Nevin (2014). "Keloğlan Masallarında Yer Alan Değerlerin İncelenmesi". *ASOS Journal (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi-The Journal of Academic Social Science)*. Yıl:2. Sayı:2/1. Haziran. Ss.:312-324.

Bayraktar, Zülfükar (2014). "Geleneğin Güncellenmesi Bağlamında Masalardan Çizgi Filme Keloğlan Tipi Üzerine". *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*. Cilt/Sayı: XLIX. ss.: 19-51.

Boratav, Pertev Naili (2018). *Zaman Zaman İçinde*. Ankara: İmge.

Buttler, Andrew M. (2011). *Film Çalışmaları*. Türkçesi: Ali Toprak. İstanbul: Kalkedon.

Çıblak, Nilgün (2005). "V. Propp'un Masal Çözümleme Metodu". *Türk Dili*. Sayı:638. Şubat. Ss.: 127-140.

Coward, Rosalind ve Ellis, John (1985). *Dil ve Maddecilik*. Çeviren: Esen Tarım. İstanbul: İletişim.

Erdoğan, İrfan (2003). *Pozitivist Metodoloji*. Ankara: Erk.

Evren, Burçak (2006). *Türk Sinema Yönetmenleri Sözlüğü*. Antalya: Türsak ve Altın Portakal Yayını.

Hayward, Susan (2000). *Cinema Studies: Key Concepts*. Florance: Routlage.

Jameson, Frederic (1989). *The Political Unconscious: Narrative as a Socially Symbolic Act*. London: Routledge.

Karabaş, Seyfi (1981). *Bütüncül Türk Budunbilimine Doğru*. Ankara: ODTÜ Fen ve Edebiyat Fakültesi Yayını. No: 35.

Keat, Russel ve Urry John (1994). *Bilim Olarak Sosyal Teori*. Çeviren: Nilgün Çelebi. Ankara: İmge.

Levi-Strauss, Claude (2013). *Mit ve Anlam*. Çeviren: Gökhan Yavuz Demir. İstanbul: İthaki.

Nuhoğlu, Mualla Murat (2015). *Keloğlan Masalları*. Ankara: Nobel

Nuhoğlu, Mualla Murat (2014a). "Keloğlan Masalları ve Kültürel Etkileşim". *ASOS Journal (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi-The Journal of Academic Social Science)*. Yıl:2. Sayı:6. Eylül. Ss.: 95-106.

Nuhoğlu, Mualla Murat (2014b). "Keloğlan Masallarında Propp Analizinin Dışında Kalan Örnekler". *ASOS Journal (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi-The Journal of Academic Social Science)*. Yıl:2. Sayı:5. Eylül. Ss.: 478-486.

Özcan, Tarık (2013). "Modern Bir Öncü: Keloğlan". *BİLİG*. Bahar. Sayı:65. Ss.: 247-258.

Propp, Vladimir (1995). "Olağanüstü Masalların Dönüşümleri". *Yazın Kuramı*. Der.: Tzvetan Todorov. Çevirenler: Mehmet Rifat ve Sema Rifat. İstanbul: Yapı Kredi. Ss.: 201-224.

Propp, Vladimir (1985). *Masalın Biçimbilimi*. Çevirenler: Mehmet Rifat, Sema Rifat, İstanbul: BFS Yayınları.

Saussure, Ferdinand de (1999). "Dil ve Söz". *Yirminci Yüzyıl Dilbilimi*. Derleyen ve Çeviren: Berke Vardar. İstanbul: Multilingual. ss.: 17-50.



Sezer, Melek Özlem (2011). *Masallar ve Toplumsal Cinsiyet*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.  
Smith, Philip (2005). *Kültürel Kuram*. Çevirenler: Selime Güzelsarı ve İbrahim Gündoğdu.  
İstanbul: Babil.

**İnternet Kaynakları**

Güneş, Zeliha (Ed.) (2018). "Çocuk Edebiyatı ve Metin Türleri (Masal)".  
<https://www.turkedebiyati.org/cocuk-edebiyati-metin-turleri.html> (Erişim:14 Mayıs)

Filmin Linki: [https://www.youtube.com/watch?v=QjL-\\_b77eg](https://www.youtube.com/watch?v=QjL-_b77eg)

EK1: Filmin Künyesi: <http://www.sinematurk.com/film/4555-keloglan/>

Filmin Künyesi	
Orijinal Adı	Keloğlan
Yönetmen	Süreyya Duru
Senaryo	Suavi Sualp, Turgut Özakman
Müzik	Abdullah Nail Bayşu
Oyuncular	Rüştü Asyalı (Keloğlan) Birtane Güngör (Aykız) Hulisi Kentmen (Padişah) Suna Pekuysal (Keloğlan'ın Annesi) Kayhan Yıldızoğlu (Vezir) Aydın Babaoğlu (Bicirik) İhsan Yüce (Vezirin Yardımcısı)
Görüntü Yönetmeni	Cahit Engin
Sanat Yönetmeni	
Kurgu	
Yapımcı	Hamit Gürsoy
Yapım Ekibi	
Yönetmen Ekibi	
Kamera Ekibi	
Post-Prodüksiyon	
Ses	
Yapımcı Firma	Alfan Film – Has Film
Yapım Yılı	1971
Yapım Ülkesi	Türkiye
Tür	Fantastik, komedi
Özellikler	Renkli
Süre	90 dakika
Orijinal Dili	Türkçe
Vizyon Tarihi	1Aralık 1971

KONGAR, Emre (2000). Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği. İstanbul: Remzi Kitabevi.

KORKMAZ, Abdullah ve KOCADAŞ Bekir (2015). Toplumsal Sapma, Sapmanın Teorik Temelleri. (2. Baskı). İstanbul: Doğu Kütüphanesi.

SEVERIN, Werner J. ve TANKARD, James W. (1994). Kitle İletişim Kuramları Kökenleri, Yöntem ve Kitle İletişim Araçlarında Kullanımları. (Çev: Ali Atıf BİR ve Serdar SEVER). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

TİMUÇİN, Afşar (2004). Felsefe Sözlüğü. (5. Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.

ÜLKEN, Ziya Hilmi (1969). Sosyoloji Sözlüğü. İstanbul: Milli Eğitim Yayın Evi.

<http://www.imdb.com/title/tt0252496/> (Erişim Tarihi: 05.04.2017).

<http://www.sinemalar.com/film/2371/hanzo> (Erişim Tarihi: 05.04.2017).

## YAŞAMAK GÜZEL ŞEY FİLMİ ÖRNEĞİNDE, YENİ TÜRK SİNEMASININ EMEK VE SINIF DİYALEKTİĞİNİ OKUMAK

Serhat KAYMAS<sup>1</sup>

### ÖZET

Bu çalışma; Türk sinemasının, bir mikro okuma deneyimi üzerinden, 1990 sonrasındaki yeni dönemi içerisinde emek ve sınıf diyalektiğini okumayı amaçlamıştır. Türkiye kapitalizminin değişim ve dönüşümü refakatinde, Türk sinemasının emek ve sınıf ilişkilerinden neden ve nasıl uzaklaştığını anlamlandırma çabasındaki çalışma, emek ve sınıf yerine kültürel kimliklerin nasıl egemen bir anlatı biçimine dönüştüğünü sorgulamaktadır. Egemen temsil pratikleri içerisinde, toplumsal bilincin kurulduğu bir alan olarak emek ve sınıf ilişkilerinden uzaklaşılmasının Türk sineması özelinde kapitalizmin yansımaları olarak okuyan bu çalışma içerisinde Yaşamak Güzel Şey filmi bir mikro okuma örneği olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda, Türk sinemasında emek ve sınıf pratiğinden uzaklaşılması ile kapitalizm arasındaki bir etkileşimin bulunduğu, Türk sinemasının yeni döneminin kapitalist sermaye birikiminin koşullarından önemli ölçüde etkilendiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler :** Neo liberalizm, maddi olmayan emek, yeni Türk sineması, ekonomi politik.

### READING A CAPITAL AND CLASS DIALECTICS OF THE NEW TURKISH FILM IN THE CASE OF “YAŞAMAK GÜZEL ŞEY”.

### ABSTRACT

The purpose of this study is reappraised labour and class relations in the new “era” of Turkish Cinema and cinematic narrations by means of a micro reading experiences. The present article is inquiring that capitalism and cinema nexus under the current conditions of contemporary capitalism of Turkey. This article, therefore, reads Turkey’s new cinematic representations as a reflections of Turkey capitalism’s impact on the, generally, social changes and particularly class and labour relations. Although, as a parallel of Turkey’s economic, cultural and social changes, the new era has provided a relatively freedom for Turkish cinema, class and labour relations have lost its statues in the cinematic narrations and representations. Hence, apparently seeming that, in the course of the so-called “new era”, Turkish cinema is headed for the representations of urban middle-class cultural identities, especially their emotional upsets, rather than the class, labour and capitalism dialectics in the case of “Yaşamak Güzel Şey”. At the end of the study, the article has determined an interaction between labour and class practices in Turkish cinema and Turkey’s capitalism and the study was mentioned that the new era of Turkish cinema was significantly influenced by the current conditions of Turkey’s capitalism.

**Key Words:** Neoliberalism, immaterial labour, new Turkish cinema, economy politic.

<sup>1</sup> Doç. Dr. Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi. ahmetserhat.kaymas@windowslive.com

## GİRİŞ

“Aile hikâyeleri büyük ölçüde o ülkenin de hikâyesi sayılır; bu yüzden Türkiye’deki pek çok ailenin dağılmalar, savrulmalar, göçler sonucu kesişen hayatı az çok Osmanlı İmparatorluğu’nun kaderini andırıldığından bu topraklarda her ailenin tarih ve coğrafya sızıları vardır” (Mungan; 2014, s.293).

Bu çalışma, Murathan Mungan’ın yukarıdaki sözlerinden alıntılanıldığı üzere, odağına Türkiye’nin sermaye birikim modellerindeki değişimi alarak; ülkelerin makro yapısal değişimlerinin bireysel yaşam öyküleri içerisine nasıl da bir sızı olarak yerleştiğini, alternatif bir perspektif geliştirerek okumayı amaçlamıştır. Türk sinemasının, ülkenin sermaye birikim modelindeki değişimine koşut olarak “yeniden” yapılandığı 1990 sonrası döneminde, toplumsal iktidar mücadelesinin özel bir kesiti olarak emek ve sınıf ilişkilerine nasıl yaklaştığı ya da, sorunun içerisindeki iktidarı dönüştürerek yeniden sorulduğunda, emek ve sınıfın dönüşümünü nasıl da ikincil kıldığı bu çalışmanın araştırma odağını oluşturmaktadır. Bununla birlikte; bu denli yoğun bir sorunun, çalışmanın isminde yer aldığı üzere tek bir film, “Yaşamak Güzel Şey”, üzerinden okunma çabasının son kertesinde çalışmaya yöneltilecek bir dizi keskin eleştirinin yolunu henüz başında açtığı belirtilmelidir. O denli ki; “kuramsal olarak zayıf”, “bütüncül olmaktan uzak” hatta tek bir filmin bütün bir Türk sinemasını anlaşılır kılabilmek için “oldukça sınırlı” olduğu yönündeki eleştirilerin, çalışmayı da son kertesinde tamamlan(a)mamış olmakla kusurlu bulabileceği ön görülebilir. Ancak; bu çalışma, henüz ilk cümlesinde belirttiği üzere, Türk sinemasının yakın dönemi içerisinde emek ve sınıfa dair bütün dönüşümlerin ve temsil pratiklerinin yeniden sorgulanması ile değil, aksine, üstelik olabildiğince yalın ifade edildiğinde ülkenin birikim modellerindeki değişimin *bireysel* yaşam öykülerine nasıl da bir “sızı” olarak yerleştiği ile ilgilidir. Bu açıdan, ilerleyen kısımlar içerisinde tartışılacağı üzere, çalışma aslında bir sinema araştırmasını değil ancak Türkiye kapitalizminin emek ve sınıf ile kurduğu ilişkiyi, popüler bir anlatı üzerinden değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Liberal ekonomi politik söylemde “demokratik düzenin ve ekonomik büyümenin temeli” (McCullough; 2013, s.224) olarak resmedilen, “beyaz yakalı” bireysel yaşam öykülerinin küresel örneklerinde olduğu kadar, Türk sinemasının özellikle yakın dönemi içerisinde de, sınırlı olsa da yer edinebilmesinin temsil ve emek arasındaki ilişkinin yeniden okunabilmesi adına bir “cesaret” verdiği açıktır.

Türk sinemasında orta sınıfların temsilinin; ülkenin “serbest” pazar söylemi altında yeniden kurulan birikim modelinin toplumsal kompozisyonunu da üstelik 1980 darbesi eliyle toplumsal sınıflar arasındaki uzlaşmayı yok etme pahasına, yeniden inşa ettiği dönemin ardından bir “bunalım sineması” (Yazıcı; 2008, s.16) ve temsil pratiği içerisinde kurulması şaşkıncı değildir. Ancak, Türkiye kapitalizmindeki değişim ve dönüşüm sürecine rağmen, Türk sinemasında orta sınıfların, yalnızca 1983-1991 arasında değil, sonrasında da bir “bunalım” içerisinde temsil edildiği söylenebilir ki; aslında büyük ölçekli yapısal bir dönüşüm sürecinin bireysel yaşam öykülerine nasıl da bir sızı olarak yansıdığı ile ilgilidir. Çalışmanın bu öngörüsünün derinleştirilmesinden önce, en azından genel olarak, Türkiye kapitalizminin değişim ve dönüşüm süreçlerine dair genel bir değerlendirmenin yapılması anlamlı olacaktır.

Türkiye kapitalizmin, Fordist birikim sürecinden, post Fordist döneme, neo liberal küreselleşmenin derinleşmesine, küresel kapitalizmin yerel kaynaklar üzerinden egemenliğini

kurmasına, maddi olmayan emeğin üretim ilişkileri içerisindeki ağırlığının artmasına bütün bu süreçler içerisinde emeğin varoluş koşullarındaki değişimi eksenlerinde, Türk sinemasının sözü edilen değişimi ne denli ve nasıl kapsayabildiğinin tartışılması gerekir. Örneğin; bu makalenin yazımı devam ederken Fransa'da "Sarı Yelekliler" eylemleri ile Türkiye'de de yeniden ancak bu kez farklı bir biçimde gündeme gelen "Gezi Eylemlerinin" toplumsal hafıza içerisindeki yerine rağmen, Türk sineması içerisinde nasıl yer bulabildiğinin tartışılması bu doğrultuda belirli bir anlam taşımaktadır. Gerçekten de, "Artık Yeter", "Cennetin Düşüşü", "Başlangıç" isimli belgeseller ya da sınırlı sayıdaki kısa filmin ötesinde yer bulamamış olması, aslında emeğin değişen toplumsal varoluş koşullarının Türk sineması içerisindeki anlamı üzerine bu çalışma içerisinde başlatılması amaçlanan tartışma için özel bir davetiye göndermektedir. Kaldı ki, Türk sinemasının "orta sınıf" emeği ile ilişkilendirilmesinin henüz 1983-1991 yıllarından itibaren, yukarıda belirtildiği üzere, ağırlıklı olarak bir "bunalım" temsili içerisinden kurulmuş olması Türk sineması ve emek arasındaki ilişkinin doğasına dair bir okuma yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte, Türk sinemasının böylesi bir ilişkilendirilme halinin aslında daha geniş bağlamda bir değerler dizisi değişimi ile ilgili olduğu bu çalışmanın tartışma odağına aldığı "tasavvuru" oluşturmaktadır.

Sınıfın; üretim ilişkileri içerisindeki konumu veya diğer sınıflarla olan mücadeleleri olmak üzere temel bileşenleri (Wright; 2014, s.23) üzerinden kavranmaması aslında emek ve sınıfın giderek kültürel kimlikler tarafından "yurtsuzlaştırdığı" bir hegemonyayı görünür kıldığı söylenmelidir. Erik Olin Wright'ın (2017, s.415) öne sürdüğü üzere sınıfın çağdaş yorumları aslında sınıfa dair "çelişkili mevkileri", "toplumsal konumları", "profesyonelleşmeyi" ya da "yeni sömürü pratiklerinin kurulmasını" önceledikçe aslında sınıfa dair bir kuramsal zenginliği mi yoksa ancak bir "kafa karışıklığı" mı oluşturduğu gittikçe yükselen bir soruna yol açmaktadır. Bu doğrultuda, sinemanın toplumsal güç ve iktidar mücadelesini son kertesinde en azından dolayımlayan bir anlatı olarak kabul edildiğinde sınıfa dair söyleminin toplumsal gerçeğin yeniden üretilmesi adına belirli bir değerinin olduğu açıktır. Bu açıdan bakıldığında, bu çalışmanın henüz ilk satırlarından itibaren vurgulandığı üzere, Türk sinemasının yakın döneminde "orta sınıf" filmleri olarak değerlendirilmekle birlikte, sınıf yerine kimliklerin belirleyici olduğu bir anlatılar dizisi olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır. Gerçekten de, Türk Sinema Araştırmaları Vakfı kongresinde değerlendirilen bir dizi eserin tartışılması bu doğrultuda anlamlıdır. Türk sinemasının yakın dönemli bir dizi örneğin belirginleştirilmesi anlamlı olacaktır. Örneğin, Zeki Demirkubuz'un hem başrolünü hem de yönetmenliğini üstlendiği 2015 tarihli "Bunaltı" filminde eşini ve çocuğunu kaybetmiş bir entelektüelin bunalımlarının yansıtılması üretim ilişkileri dışındaki bir kültürel kimliğin belirginleştirdiği orta sınıfın temsilcisi olarak değerlendirilmiştir. Bilgi Üniversitesi'nde "felsefe" bölümü öğretim üyesi olan Ahmet'in ekseninde aslında yabancılaşma, çürüme, değerler kaybı ve iletişimsizlik orta sınıfların karakteristik nitelikleri olarak dolayımlanır (Saydam; 2017, s.1). 14 Nisan 2016 tarihinde gösterime sunulan, Seren Yüce'nin yönetmenliğini ve yapımcılığını üstlendiği Türk – Alman işbirliği ile gerçekleştirilen "Rüzgârda Salınan Nilüfer" filminde ise; orta sınıfın Bourdieü'nün (1989, s.22) söylem repertuarından ödünç alarak kullanıldığında kültürel alanda statü elde etme mücadelesi Handan'ın "yazarlık" deneyimi üzerinden ele alınmaktadır. Ancak bu filmde de mücadelenin, üretim ilişkileri içerisindeki bir sınıf vurgusu üzerinden değil kültürel alan içerisindeki bir pozisyonun ya da statünün elde edilmesi üzerinden gerçekleştirilir. Türk sinemasının yakın döneminde de, bir genelleme olarak değil ancak oldukça genel bir ifade olarak söylendiğinde, orta sınıf için "bunalım" anlatısının tam da sınıfın habitusunu belirleyen bir eğilim olarak yükseldiği görülür. Böylesi bir öngörünün Türk sinemasının yakın dönemi içerisindeki bir diğer örneğini ise, sinema eleştirmeni Barış Saydam'ın (2017, s.1) sözleri ile "orta sınıf anlatılarının en politik olanlarından" birisi de Nuri Bilge Ceylan'ın yönetmenliğini üstlendiği "Kış Uykusu" filmidir. Gösterime sunulduğu 2014 yılında Cannes Film Festivali'nde



“Altın Palmiye” ödülünü almış olan film, emekli bir tiyatro oyuncusu Aydın’ın babasından miras kalan bir oteli yeniden işletmek üzere “baba ocağına” yeniden dönmesi ancak aradığını bulamaması, kendisi ile yüzleşmesi üzerinden bir orta sınıf anlatısını oluşturur (<http://www.beyazperde.com>, 2014, s.1).

Bu çalışmanın odağında yer alan “Yaşamak Güzel Şey” filmi ise; komedi türündeki bir film olarak aslında kapitalizmin bireysel yaşam öyküleri üzerindeki “sızıllarını” tam da üretim ilişkileri içerisinden başlamak üzere emeğin gündelik yaşam pratiklerine doğru genişleyen uğrakları içerisinden ele aldığı bir anlatıyı oluşturur. Türk sinema seyircisinin Mandıra Filozofu serisi ile tanıdığı Müfit Can Saçıntı’nın bu kez bir reklam metin yazarını ve yazarın çerçevesinde gündelik yaşam pratiklerinin kapitalizmle kurduğu ilişkiyi sorgulamaya yönelik film aslında, kapitalizmin gündelik yaşam pratikleri üzerindeki hegemonyasını görünür kılmaya yönelmiştir. Gerçekten de, aslında alternatif bir okuma gerçekleştirildiğinde, reklam yazarı “Müfit” karakterinin ölümcül bir hastalığa yakalanmasının ardından kendi hayatını sorgulaması yaşadığı “travma” üzerinden yaşamla yeniden ancak bu kez farklı bir ilişki kurmasına yol açtığı kadar en azından kişisel bir direnişi de harekete geçirmektedir. O kadar ki, ailesi ile tatile çıkamamış, hayatını tam da işleri nedeni ile yaşayamamış, sevdiklerine “seni seviyorum” diyememiş olduğunu ötesinde ise kapitalizmin gerçekte insan doğası ile olan uyumsuzluğunun çoğu kez nasıl da sorgulanmaksızın kabul edilebildiğini sorgulamaya yönelmiştir. Böylesi bir çerçeve içerisinden bakıldığında ideolojinin gündelik yaşam pratikleri içerisinde nasıl da “işlediğini” sorgulamaya, bir komedi olarak, yönelik film Terry Eagleton’un (2011:14) “ideoloji üzerine yapılan bir çalışma, başka şeylerin yanı sıra, insanların nasıl olup da kendi mutsuzlukları üzerine yatırım yapabilir hale geldiklerine ilişkin bir sorgulamayı” içermektedir. Ancak; film özelinde böylesi bir sorgulama, “Müfit’in” tam da üretim ilişkileri içerisindeki bir emekçi konumundan hareket ederek gelişmekte ve Standing’in (2014; s.64) kapitalizm ve küreselleşmenin çocuğu olarak kavramsallaştırdığı “prekaryanın” nasıl da yeni bir “tehlikeli sınıf” olarak yükseldiğine işaret edecek denli gelişen bir tüketim karşıtı manifestoyu yayınlaması ile sonlanmaktadır. Bununla birlikte; bir alt bölümde ayrıntılı olarak açıklanacağı üzere bu çalışmanın “Yaşamak Güzel Şey” filmi çözümleme çabası filmin ayırt edilebilir söyleminin ötesinde kapitalizmin gündelik yaşam pratikleri içerisindeki sorgulanma pratiğidir.

## ÇALIŞMANIN AMACI, YÖNTEMİ VE SINIRLILIKLARI

Türkiye’de sermaye birikim koşullarındaki değişimin yansımalarını, sermaye ve sınıf arasındaki diyalektik öncelikli olmak üzere, mikro bir deneyim alanı içerisinde okumayı amaçlayan bu çalışma, Türk sinemasının 1990 sonrası “yeni” döneminde sınıf ve emek ilişkilerinden nasıl da uzaklaştığını ve sınıf yerine kültürel kimlikleri önceleyen bir anlatı biçimini nasıl kurduğunu sorgulamaktadır.

Çalışmada, Türkiye kapitalizminin dönüşüm pratikleri refakatinde, Türk sinemasının emek ve sınıf yerine gittikçe kültürel kimlikler üzerinden gelişen anlatı tercihi, Douglas Kellner’in (2013, s.31-36), genelinde dönem sinemaları özelinde ise Bush ve Cheney döneminde Hollywood filmlerini eleştirirken geliştirdiği, “teşhise yönelik eleştiri” yöntemi üzerinden ele alınmaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmanın aslında Türk sinemasının, ülkenin makro yapısal değişim ve dönüşüm süreçleri içerisinde emek ve sınıfın nasıl bir dönüşüm içerisinde bulunduğunu anlamlandırma çabası, kuramsal tartışmaların daha geniş bir perspektif içerisinde ele alınmasına yol açmıştır. Öte yandan, çalışmanın devam ettiği süre içerisinde üretim ilişkileri içerisindeki bir emek tasarımı dair, üstelik art alanına kapitalizm eleştirisini alarak ilerleyen, “Yaşamak Güzel Şey” filminin yakın dönemli ayırt edilebilir bir örnek olarak çıkması çalışmanın sözü edilen filmin mikro okumasına yönelmesini kaçınılmaz kıldığı belirtilmelidir. Ancak bu çalışma içerisindeki böylesi bir “kaçınılmaz kılınmanın” ikinci boyutu Türk sinemasının oldukça yakın bir dönemde, kapitalizmin ve art alanındaki güç ilişkilerinin tam da “kaynağında”, farklı

bir biçimde ifade edildiğinde üretim ilişkilerinin kurulduğu, “iş yerinde” geçmesidir. Türk sineması ve dizilerinin iş yerini bir arka fon olarak yaygın bir biçimde kullanmasının ötesine geçen *Yaşamak Güzel Şey* filmi üretim ilişkilerini tam da bir güç ve iktidar mücadelesinin merkezine taşımaktadır. Böylesi bir kesit içinden bakıldığında, bu çalışmanın art alanında yer alan amacı içerisinde, Türkiye kapitalizminin popüler kültür örneği içerisinde nasıl ele alınabildiğine dair özel bir tartışma ekseninin tam da sözü edilen film üzerinden kurulduğu belirtilmelidir. Öte yandan, bu çalışmanın tartışma izleğini belirleyen bir dizi alt amacının olduğu söylenmelidir. Bu doğrultuda; Türk sinemasının 1990 sonrasındaki yolculuğunu değerlendiren çalışmaların sıklıkla kullandığı “özgür bir dönem” vurgusuna rağmen (Gülpınar; 2016, s.213; Özdüzen; 2016,s.200) kapitalizmin hegemonyasını sorgulamaktan nasıl da uzaklaştığını görünür kılabilmek çalışmanın ilk amacını oluşturmaktadır. O denli ki; Türkiye sinemasını düşünmenin başat yöntemlerinden birisini, 1990 sonrası Türk sineması için özgürlük söyleminin belirleyiciliğinde ülke modernitesinin o güne değin tabu sayılan gündemini artık sorgulama evrenine dâhil edebildiği söylemi oluşturur. Bu doğrultuda örneğin azınlıklar, mübadele, göç, delilik, eşcinsel kimliklere dair konular neo liberal politikalarla “özgürlük” alanı edinmiş olan Türk sinemasının nefes alabildiği uzamları oluşturur. Örneğin Dilara Balcı Gülpınar’a (2016, s.213) göre; “sansür ve yasaklarla dolu bir geçmişi olan Türkiye sineması, 1980’li yılların sonundan itibaren bir değişim sürecine girer; sektöre yeni adım atan yönetmenler bu dönemde ilk kez geçmişle hesaplaşma fırsatını yakalarlar”. Ülkenin yapısal ekonomi politikalarının değişimine paralel olarak, Türkiye sinemasının, perdelerini kültürel kimlik temelinde, azınlık sorunları, göçmenlik, devlet ve yurttaş ilişkisi gibi önceki dönemlerinde “tabu” olarak kabul edilen tartışma gündemlerine açmış olmasına rağmen bir dizi önemli alanı ikincil kıldığı belirtilmelidir. Gerçekten de, Ülkenin ekonomi politikasındaki yapısal değişimin, emeğe dair özel bir kesit açmış olmasına rağmen, böylesi bir “özgürleşmenin” perdelerini emek ve sınıfa nerede ise kapatmış olduğu gözlenmektedir. O denli ki; Türkiye’nin 1980 sonrasındaki başat, popüler, tartışma alanları arasında “nereye” yükseldiği çok da belirgin olmayan ancak “yükselen” sıfatı ile tanımlanan emeğin değişen biçim ve yollarının<sup>iii</sup>, sinematik anlatının konusu olarak yükselmediği görülür. Türkiye sinemasının “yeni” olarak tanımlandığı dönem ile birlikte, neo liberal politikalar eliyle sınıfın “yersiz-yurtsuz” kılındığı gibi bir döneme açıldığının belirtilmesi gerekir.

Türk sinemasının; sermaye ve emek diyalektiğine dair gerçekten de hangi döneminde bütüncül bir sorgulama geliştirdiği önemli bir soruyu oluşturmasına rağmen, bu çalışmanın araştırma uzamını, “yeni” sinema içerisinde dönüşen sınıf ilişkilerinin neden yer edinemediği ve böylesi bir “yurtsuzlaştırmanın”, sınıfın yerine kültürel kimlikleri nasıl ikame edebildiği sorusu oluşturmaktadır. Türk sinemasının sınıf ve sınıf bilincini tamamen dışladığını söylemek olanaksız olsa da, böylesi bir ilginin, ülkenin ekonomi politikalarından önemli ölçüde etkilendiğini söylemek mümkündür. Örneğin, Türk sinemasında işçi filmleri tam da böylesi bir kesitin içeriğini anlamlı bir biçimde oluşturmaktadır. Ülkenin “ithal ikameci” birikim modelini izlediği 1970’li yıllar boyunca kentlerin çeperlerinde açılan fabrikaların önemli bir toplumsal hareketliliğe yol açmış olması, sinemada da sınıfa dair görünürlüğün artışı ile yansımaları bulduğu söylenebilir. Açılan fabrikaların, kırsaldan kentlerin varoşlarına doğru kitlesel bir göçe, kırsal emeğin bu kez sanayi işçiliğine doğru değişen bir kimliğin oluşumuna yol açtığı kadar, Türk sinemasında da sermaye ve sınıf diyalektiğinin yeni anlamlarla inşa edilmesine yol açan önemli bir değişimin kaynağı olarak değerlendirilmesi gerekir. Mesut Kara (2016; s.2), Türk sineması içerisinde işçinin görünür kılındığı ilk filmin, 1964 tarihli *Karanlıkta Uyuyanlar* filminin tam da büyük ölçüde ülkenin sosyo-ekonomik yapılanması ile birlikte geliştiğini söyler. Bununla birlikte, Türk sinemasının bir kimlik olarak sınıfa, ülkenin daha büyük dönüşümleri içerisinde açılan sorgulama uzamının içerisinden bakarak, yer verebilmesinin kendi içerisinde düzenli bir ilgi oluşturmanın yerine sınırlı ve dönemsel bir merakla beslendiğini söylemek, en azından,

şaşırtıcı olmayacaktır<sup>iv</sup>. Örneğin, Gamze Yücesan Özdemir (2014, s.19); neo liberal dönemi, akademiye olan yansımaları içerisinde değerlendirirken, anlamlı bir değişimin de böylesi bir süreç içerisinde görünür kılındığını belirtir. Irmak Karademir Hazır (2014a, s. 677) ise, sınıfın üzerinin örtüldüğü ve onun yerine “bireyselleştirilmiş” sosyal ve kültürel pratiklerin 1990’lı yılların sonundan itibaren geliştiğini üstelik böylesi bir sürecin tek başına Türkiye’nin değil küresel olarak da egemen olan bir yeniden yapılanma dönemi olarak değerlendirir.

Küresel olarak sınıf ve emek yerine sermaye lehine inşa edilen böylesi bir “dönüşümün” John McCullough’un (2017, s. 225), Amerika Birleşik Devletleri özelinde değerlendirdiği üzere, iki yapısal koşul ile inşa edildiği gözlenir. İlk koşul, hizmet sektörünün küresel olarak genişlemesi ve yeni birikim yapısının, işçi sınıfının örgütlü emeğinin ve kimliğini gittikçe zayıflatmasıdır ki böylesi bir değişimin sınıf bilincini nehrin farklı yataklarına, kendi içerisinde tutarlılığını kaybetmesi bir yana sınıf aidiyeti yerine bireyselleşmenin yükselmesine, doğru sürüklediği açıktır. İkinci koşul ise, Türkiye kapitalizmini de doğrudan etkileyen bir gelişme ile bağlantılıdır. Askeri darbenin egemen kıldığı Post-Fordist yapılanma içerisinde, örgütsüz, güvencesiz, vasıfsız kılınan emeğin, popüler kültürde de “yurtsuz” kılınması 1990 sonrası Türk sinemasının sorgulanması gereken uğraklarından birisini oluşturur.

Türk sinemasının, Türkiye’nin makro yapısal dönüşümleri içerisinde sınıfın dönüşümlerine dair “söyleyebilecek sözü” olmasına rağmen böylesi bir dağarcığından uzaklaştığı, ileri sürülmelidir. Türk sinemasının “yeni” ön eki ile tanımlandığı ve görece bir özerklik edinebildiği 1990 sonrası dönemi içerisinde, kent soylu orta sınıfın tanıklık ettiği temaların sınırlı olduğu söylenmelidir. Bu doğrultuda çalışma içerisinde “Yaşamak Güzel Şey” filmi, maddi olmayan emek tartışmalarının önemli bir rol biçtiği, “sembolik emek” kavramsallaştırması aslında Türkiye kapitalizminin, sınıf ve emeğe dair yakın dönemli dönüşümlerini, görünür kılma çabasını görünür kılması nedeniyle çözümlenmeye dâhil edilmiştir. Bu doğrultuda, *Yaşamak Güzel Şey* isimli film; 1990 sonrasında kapitalizmin önemli bir dönüşümünü mikro örnekte okuyabilme adına önemli bir davetiye göndermiştir. Türkiye’nin bilgi toplumuna eklenmesi sürecinde, ülke kapitalizminin geçirdiği dönüşümün yansımalarının gözlenebileceği ağırlıklı olarak kent temelli emeğin dönüşümünün, film boyunca bir reklam yazarının yani metanın “kültürel ve enformasyonel” içeriğini oluşturan bir emekçinin gündelik yaşam pratikleri içerisinden sunulması, *Yaşamak Güzel Şey* filmi en azından tartışmaya değer kılmaktadır. Bununla birlikte; bu filmin de tıpkı Türkiye sinemasının yeni dönemi içerisinde kuramsal okuması gerçekleştirilecek olan diğer örneklerinde de görülebileceği üzere, Türkiye kapitalizminin 1990 sonrasındaki neo liberal dönüşümü içerisinde de yansımalarını bulduğu üzere sınıftan daha çok kimlikler üzerinden anlatısını oluşturduğu belirtilmelidir.

**Şekil 1:** Yaşamak Güzel Şey Filminin Afişi (<http://www.beyazperde.com>)



*Yaşamak Güzel Şey*, Türkiye kapitalizminin 1990 sonrasındaki önemli bir dönüşümünü mikro örnekte okuyabilme adına önemli bir davetiye göndermiştir. Türkiye'nin bilgi toplumuna eklenmesi sürecinde, ülke kapitalizminin geçirdiği dönüşümün yansımalarının gözlenebileceği ağırlıklı olarak kent temelli emeğin dönüşümünün, film boyunca bir reklam yazarının yani metanın "kültürel ve enformasyonel" içeriğini oluşturan bir emekçinin gündelik yaşam pratikleri içerisinde sunulması, *Yaşamak Güzel Şey* filmi en azından tartışmaya değer kılacaktır. Bununla birlikte; bu filmin de tıpkı Türkiye sinemasının yeni dönemi içerisinde kuramsal okuması gerçekleştirilecek olan diğer örneklerinde de görülebileceği üzere, Türkiye kapitalizminin 1990 sonrasındaki neo liberal dönüşümü içerisinde de yansımaları bulduğu üzere sınıftan daha çok kimlikler üzerinden anlatısını oluşturduğu belirtilmelidir. Bununla birlikte, toplumsal güç ve iktidar mücadelesinin popüler kültür içerisinde nasıl kurulduğunun tartışılmasının hemen öncesinde neo liberal hegemonyanın emek tasarımı ve üretim ilişkileri içerisindeki bir emek kavramsallaştırması yerine kültürel kimlikleri nasıl da önceliğine dair bir sorgulamanın gerçekleştirilmesi anlamlı olacaktır.

## NEO LIBERALİZMİN EMEK TASARIMI: BİR MASKE OLARAK ORTA SINIF SÖYLEMİ

Siyasal ve ekonomik gündemler içerisinde sınıf ve emeğe dair görkemli cenaze töreni hazırlıklarının II. Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte başladığını belirten DW Livingstone ve Antonie Scholtz (2016, p. 470) bu dönemde yükselen tüketim ekonomisi, sanayi emeğinin siyasal durgunluğu ile sınıf temelli ideolojilerin tükenmesinin, törenlerin eşlikçileri olarak yer aldığını söyler. Bununla birlikte, emek ve sınıf için düzenlenmesi amaçlanan törenlerin gerçek bir resmigeçitle son bulmasını post-Fordist üretim ilişkileri ve üretim güçlerinin diyalektiği özelinde değerlendirmek anlamlı olacaktır. Ancak, Fordist üretim ilişkilerinden gittikçe post-Fordist üretim ilişkilerine geçilmesinin aslında neo liberal siyasanın amaçladığı gibi, birikimin önünde bir bakıma engel olarak gördüğü sınıf yerine gittikçe belirgin olmanın uzağındaki bir kavram olarak orta sınıf kavramını "icat ettiği" söylenmelidir. Ahmet Tonak'ın (2014, s. 292) belirlediği üzere, orta sınıflar, katman / kesim / kimlik şeklinde konulunca, "orta sınıf" bu vasıfların tek tek veya herhangi bir permütasyonla zuhur edebildiği bir insan kümesi şeklinde ve oldukça gevşek bir biçimde tanımlanmanın aracına dönüşmektedir. Orta sınıf söyleminin işaret ettiği kavramın belirsizliği ve üretim güçleri ile üretim ilişkileri içerisindeki konumunun belirlenmesinin güç olması bir yana, yukarıda da belirtildiği üzere, neo liberal siyasa eliyle sınıfı belirsizleştirmek için araçsallaştırıldığının belirtilmesi gerekmektedir. Gerçekten de, bir sınıf deneyimi olarak, "orta sınıfın" üretim güçleri ve üretim ilişkileri diyalektiğinde nasıl bir konuma tekabül ettiğinin sorunlu olması dahi sözü edilen "araçsallaştırmayı" en azından görünür kılacaktır. Örneğin Loic Waquant (1991, s. 57'den aktaran Rutz ve Balkan, 2016, s. 40); orta sınıfın zorunlu olarak iyi tanımlanamamış bir varlık olduğunu belirtir. Gerçekten de; Randy Martin'in (2017, s. 242) değerlendirdiği üzere, orta sınıf kavramının "artan tüketim kapasitesiyle özdeşleştirilerek sınıf ile emek arasındaki bağlantıyı yerinden sökmek için kullanılmış olması" aslında orta sınıf olarak işaret edilen emek gücünün neden toplumsal bir bütünlük içerisinde ele alınamadığını anlamlı kılacaktır. Benzeri bir değerlendirmeyi Claude Serfati'nin (2015, s.147) görüşlerinden okumak olasıdır. Serfati kapitalist birikimin son otuz yılı içerisindeki yeniden yapılanmasını iki ana kaynak üzerinden ele almaktadır. Buna göre ilk kaynak, söz konusu dönem içerisinde finans kapitalin güçlenmesidir. Sınıfın yeniden yapılanmasının ikinci kaynağını ise, neo liberal politikalar eliyle inşa edilen 1980 sonrasındaki küreselleşme sürecinin, kapitalist birikiminin son otuz yıl içerisindeki uluslararasılaşması dinamiği ile birlikte değerlendirildiğinde, sermayeye tanıdığı özgürlük alanı oluşturmaktadır.

Kapitalist birikimin hegemonyası içerisinde sözü edilen üç önemli kaynak oldukça temel bir kesit içerisinde bakıldığında, üretim güçleri ve üretim ilişkileri arasındaki ilişkinin dönüşümü



ve bunun refakatinde sınıf ilişkilerinin de yeniden yapılanmasına doğru genişlemektedir. Örneğin, Henry J. Ruitz ve Erol M. Balkan (2016, s.44), kapitalist birikim ve orta sınıflar arasındaki ilişkiyi tam da bu nedenle birikim koşulları ve sınıf diyalektiği ekseninde okumaktadır. Ruitz ve Balkan orta sınıfın ayırt edici niteliklerini şöyle maddeleştirilmektedir: (a) orta sınıfın, kapitalist toplumun iki ana sınıfı olan burjuvazi ile proletarya arasında kalan sınıf, katman ve gruplardan oluşması söz konusu sınıfın ilk niteliğini oluşturmaktadır. (b) bu grupların, kapitalizmin tarihi hareketi içerisinde değişen sosyo-ekonomik yapısına paralel olarak değişim göstermesi, bu sınıf yapısının ikinci ana niteliğini ya da ortak paydasını meydana getirmektedir. Bununla birlikte, bu grupların üretim araçları ile kurduğu ilişkiler, toplumun yeniden üretildiği koşullar içerisindeki işlevleri ve bizzatı sınıf konumları kapitalist üretim ilişkileri ve güçleri arasındaki diyalektiğin doğasına göre önemli ölçüde değişmektedir. Bununla birlikte, bu sınıf konumunun burjuvazi ve işçi sınıfı arasında kalan alanları kapsamaması bir süreklilik taşımaktadır. Bununla birlikte (c) orta sınıfların sınırlarının ve somut varlık biçimlerinin, ana sınıflara kıyasla bir belirsizlik ve muğlaklık oluşturması bir diğer ortak niteliği oluşturmaktadır. Ana sınıfların, üretim ilişkileri ve güçleri arasındaki belirlenmiş ve kesin bir nitelik taşımalarına rağmen orta sınıfların niteliğinin kapitalizmin birikim koşulları içerisinde belirlendiği görülür. Bununla birlikte Val Burris'in (2017, s. 193) işaret ettiği üzere; sınıfın çağdaş yorumları içerisinde, özellikle de Marksist-yapısalcı yaklaşım özelinde, emek ve sermaye diyalektiğinin olabildiğince basit bir biçimde üniter bir ilişki değil aksine birden çok tamamlayıcı ilişkinin bir eklemlenmesi olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, yukarıda oldukça genel bir biçimde söz edildiği üzere, sınıf konumlarının tamamlayıcı ilişkiler içerisinde birbirine karşılık gelme durumu "hiç de mükemmel olmadığı" (Burris, 2017, s. 193) için sınıf konumlarının daha genel bir emek-sermaye diyalektiği içerisindeki konumlanışının değişken olduğu değerlendirilir. Bu kavramsallaştırma içerisinde, klasik Marksist düşüncenin proletarya ve burjuvazi arasındaki karakteristik ayrımını birleştiren söz konusu sınıf konumları, kapitalist ilişkiler ağı içerisinde orta sınıfa işaret etmektedir. Ancak bu kavramsallaştırma, Livingstone ve Scholtz'un (2016, s. 471) tartışmasında da yer aldığı üzere, sınıfı üretim ilişkilerinden ve üretim ilişkileri içerisindeki konumundan dışlayarak gittikçe bir "statü" ve "kimlik" üzerinden belirlemeye yöneldiği görülmektedir. Sınıfın bir kimlik olarak ele alınmasında ise, kapitalizmin çağdaş koşullarının belirleyici olduğunu söylemek mümkündür. Gerçekten de, post-Fordist ekonomiler içerisinde sınıf ve emeğe değer biçme çabasının, Angela McRobie'in (2016, s. 22) işaret ettiği üzere en azından, sermaye ve emek ilişkilerinin bu dönem içerisinde kapsayıcı olmaktan çok "kaygan" bir zeminde kurulduğunu söylemek gerekir. Post-Fordist ekonomiler içerisinde emek, üretim güçleri ve üretim ilişkilerinin dönüşen diyalektiği içerisinde yer edinirken, sınıfın da gittikçe bir nehrin farklı yataklarına doğru sürüklenmesi tam da söz konusu "zeminini bulamamanın", ya da McRobie'nin ifadesini yeniden üreterek, emeğin gittikçe "kayganlaşan" zeminlerin bağlamında kurulmasının sonuçlarını yansıttığı söylenebilir.

## **BİLİŞSEL KAPİTALİZM UĞRAĞINDA EMEK: MADDİ OLMAYAN EMEK DEĞERLENDİRMESİ**

Bu alt bölüm içerisinde, kapitalizmin çağdaş koşullarının maddi olmayan emek üzerinden sınıfın dönüşümü ile nasıl da bir diyalektik kurduğu çözümlenecektir. David Hesmonhalgh ve Sarah Baker'in (2008; s.99) tartıştığı üzere; kapitalizmin yeni birikim rejimi içerisinde emek ve sınıfa dair tartışmaları içerisinde yükselen "maddi olmayan emek" tartışmalarının geniş bir uzama sahip olmasına rağmen, gerçekte kuramsal olarak belirsiz bir kategoriye tanımlamaya yönelmesi, yukarıdaki belirlemenin somut bir örneğini oluşturmaktadır. Maddi olmayan emek teorisinin, ilk dönemindeki tartışmalarından bu yana, post-Fordist ekonomiler içerisindeki değişimi bütün bir üretim ilişkileri ve üretici güçler arasındaki diyalektiğin yapısal değişiminden daha çok, sermaye birikiminin yalnızca 1970 sonrasında yeniden yapılanması üzerinden ele almasının iki önemli sonucunun olduğu söylenmelidir. İlk sonuç, post-Fordist toplumlar

içerisinde ekonominin yeniden yapılanmasını tek başına bir değerler zinciri içerisindeki değişim üzerinden ele alması ancak böylesi bir değerlendirmenin, üretim ilişkiler içerisindeki emek sürecini değerlendirememesine yol açmasıdır. Böylesi bir tartışmanın ikinci sonucunun ise, emeğe dair oldukça yüzeysel ve tatmin edici olmayan açıklamaların getirilmiş olmasıdır.

Emeğin üretim ilişkileri içerisindeki konumu yerine örneğin “metanın, enformasyonel ve kültürel içeriğini üreten emek” (Lazarotto; 1996, s. 132) olarak tanımlanması maddi olmayan emeğin tanımlanabilmesine dair ilk çabadır. Ancak, Marks’ı aşma çabasının Otonom Marksist yaklaşımı çoğu kez Marks’ın düşüncelerini yeniden üretmeye doğru ilerlettiği görülür. Gerçekten de, maddi olmayan emek teorisini ilk kez tanımlayan Maurizio Lazarotto’nun ardından Hardt ve Negri’nin (2000, s. 29), “bilgi, enformasyon, iletişim, ilişkiler ve duygusal ifade gibi maddi olmayan ürünler üreten” emek olarak maddi olmayan emeği tanımlama çabası Sayers’in (2018, s. 37-38) işaret ettiği üzere bir dizi açıdan sorunludur. Sean Sayers, Hardt ve Negri’nin, “Marks’ın teorilerinin ne ölçüde değiştirilmeye ihtiyacı vardır?” yönündeki önemli bir soruya karşı açık bir yanıt üretmediklerini belirtir. Gerçekten de, en azından bu çalışmanın yazarı tarafından öne sürüldüğü üzere, kapitalizmin post-Fordist dönemi içerisinde sınıfın “akıbeti”, aslında tek başına meta üretiminden giderek genişleyen biçimlerde metanın kültürel ve bilişsel üretim süreçlerindeki artış ile ele alınamaz. Aksine, post-Fordist dönem ve sınıf ilişkilerinin değerlendirilebilmesi; üretim ilişkilerinin farklı “öznellikleri” içeren dönüşümüne yeniden bir değer biçilmesini gerektirir.

Kapitalizmin çağdaş koşulları içerisinde, Guy Standing (2014, s. 51) ile birlikte düşünerek “rekabet” ve “bireycilik” temelleri üzerinde yükselen küresel bir piyasa ekonomisi oluşturma adına, ekonominin toplumdaki “bağımsızlaştığı” yeni bir dönemin sınıfın post-Fordist ekonomiler içerisindeki dönüşümüne yol açtığı söylenmelidir. Gerçekten de, “yönetimsel, teknolojik ve bilgi temelli hizmet etkinliklerinin 1970’lerdeki değişimi, ileri kapitalist ülkelerdeki gayri maddi emeğin oluşumuna öncelik etmiştir” (Savul, 201, s. 98) yönündeki söylem içerisinde tartışılmasının açıklayıcı kapasitesi, en azından bu çalışmanın yazarı için, tartışılmaya değerdir. David Farrugia’nın (2017, s. 4) işaret ettiği üzere, sözü edilen ekonomilerin bir dizi “anahtar sosyal güç” tarafından yönlendirilmeye açık bir nitelik sunması değişimin doğası üzerine anlamlı bir tartışma çerçevesi oluşturmaktadır. Üretim ilişkilerinin değişimine kaynak oluşturan diğer güçler, olabildiğince geniş bir perspektif içerisinden bakıldığında, yalnızca teknolojinin değil bununla birlikte “işin” ve “emeğin” toplumsal örgütlenme pratiklerinin değişimine tanıklık eder. Bu doğrultuda (1) işin toplumsal örgütlenmesinin değişimi ve emeğin yaşamının üretim ilişkileri içerisinde yeniden kurulması, post-Fordist ekonomilerin öznelliğinin ilk boyutunu, ya da farklı söylendiğinde, değişimin ilk anahtar sosyal gücünü oluşturur. Ancak, David Chamsfield’in (2014, s. 107) değerlendirdiği üzere, maddi olmayan emeğe dair kuramsal tartışmaların tam da işin sosyal örgütlenme pratiğindeki değişim söz konusu olduğunda maddi olmayan emeğin tam da hizmet sektöründeki emek ile sınırlandırıldığını belirtir. (2) Bununla birlikte, post-Fordist ekonomilerin ikinci temel öznelliği, ya da anahtar sosyal gücü, ise iş zamanı ve sosyal yaşam zamanı arasındaki sınırların gittikçe bulanıklaşması ve işin, topluma yayılmasıdır. Maddi olmayan emek perspektifinde böylesi bir bulanıklaşmaya yeniden değer biçilmesi gerektiğinde, böylesi bir yaşam tarzının emeğin “yaşam zamanlarını-hatta bazen sağlıkları pahasına- işlerine kafa yormaktan uzak tutmakta zorlanmasına” (Chamsfield, 2014, p. 113) yol açması olarak da değerlendirilen bir sömürü düzeninin kurulmasını görünür kılmaktadır.

Post-Fordist ekonomiler içerisinde, üretim ilişkilerinin emeğin “yaşam” ya da “kendisini yenileme zamanı” üzerinde kurduğu tahakkümün somut bir diğer sonucu ise Rosalind Gill ve Andy Prett’in (2008, s.14-15) belirlediği üzere, emeğin duyguları üzerinde de işin tahakkümünün kurulmasıdır. David Hesmondhalgh ve Sarah Baker (2008; s.114) ise, maddi



olmayan emek ve duygulanımsal emek kavramlarının post-Fordist ekonomiler içerisinde iç-içe geçtiğini belirtir. Buna rağmen, maddi olmayan emek teorisinin yukarıda da yer aldığı üzere tartışmalı bir uzam sunduğu söylenmelidir. Örneğin, Sabina Siebert ve Fiona Wilson (2013, s. 718-719), toplumsal ilişkilerin söz konusu yeniden yapılandırılmasının bir üretim ilişkisi olmaktan çok bir sosyal ilişki olarak değerlendirmektedir. Böylesi bir sosyal ilişkinin çözümlenebileceği başat kaynaklar arasında egemen temsil pratikleri ve sinemanın öncelikli olarak yer aldığı ise zaten açıktır.

## YENİ TÜRK SİNEMASINDA EMEK VE SINIF İLİŞKİSİ: BİR BELİRSİZLİĞİ YENİDEN OKUMAK

Türk Sineması'nın oldukça yakın dönemi, 2017 yılı, içerisinde gösterime sunulan "Yaşamak Güzel Şey" filminin; bu çalışmanın henüz giriş kısmında yer alan iki sorunun yanıtlanabilirliği adına anlamlı bir kesit açtığı söylenmelidir. Bununla birlikte, Türkiye sineması içerisinde bakarak, somut bir toplumsal bütünlük olarak "sınıfa" dair bir okuma, en azından sınıfı anlamlandırabilme, çabasının "zorlayıcı" bir niteliğinin olduğunu belirtmek gerekir. Gerçekten de; Türkiye kapitalizminin üstelik 1980'li yılların henüz ilk yıllarından itibaren tanıştığı "serbest" pazar koşullarının sınıf ve emeğe dair yansımalarının bu tarihten itibaren genişleyen bir iş "güvencesizliği" ile karakterize olmasına rağmen, Türk sinemasının popüler kültür evrenindeki yansımaları, oldukça sınırlı sayıda çalışmanın dışında, karşılayamadığı görülür. Türk sinemasının, 1990 sonrasındaki "yeni" döneminde, keskin bir eleştiri olarak görülebilirse de söylenmesi gereken, perdelerin emek ve sınıfa üstelik doğal karşılanan bir biçimde kapanmasıdır. Gerçekten de, sinemanın sınıf ve emeğe kapanmasına dair anlamlı bir dizi örnek Türkiye kapitalizminin oldukça yakın dönemi içerisinde dahi verilebilir. Ülke kapitalizminin yakın döneminde de, 2000 ve sonrası, Tuzla Tersanesi ve Tekel Direnişi, Soma Maden kıyımı gibi, "iş kazaları", toplumsal drama dönüşürken süre giden emek kısımlarının Türk sineması içerisinde yer bulabildiğini söyleyebilmek mümkün değildir. Göksel Aymaz'ın (2015, s.362) belirlediği üzere; toplumsal hayatın en gündelik hallerinde ulu orta yaşanan dramalar ve benzerleri, ancak sınırlı sayıda genç sinemasının emekleri ile Türk kültür dünyasında yer edinebilme mücadelesi vermektedir. Yukarıda yer alan eleştirinin bir diğer dayanağı ise, yine Aymaz'ın (2015, s.362) işaret ettiği üzere, Türkiye'de 2006 yılından itibaren İşçi Filmleri Festivali'nin varlığına rağmen, oldukça yakın dönemli festivaller de dâhil olmak üzere, 2012 yılındaki Erdem Tepegöz'ün Zerre Filmi, dışında bir filmin çekilmemiş olmasıdır. Festival Organizasyonu tam da bu nedenle yabancı filmlere eşlik edebilecek yerli film arayışlarını 1964 yılındaki "Karanlıkta Uyuyanlar" (yönetmeni Erdem Göreç) ya da 1978 yılındaki "Maden" (yönetmeni Yavuz Özkan) gibi oldukça eski tarihlerde çekilmiş olan filmlerde bulabilmişlerdir. Türk sinemasının, bu dönem içerisinde ve sonrasında da, neo liberal politikaların sınıf için belirlediği üzere, sınıf mücadelesini görünür kılmaktan uzaklaştığı onun yerine kent soylu orta sınıf emeğinin kimliğini, üstelik sınıf ve emeğe temas etmeden, "tamamlanmamış" olarak bıraktığı söylenebilir. O denli ki, Türk sinemasında toplumsal bilincin bir yansıması olarak sınıfın temsil pratiğinde, keskin bir "zengin erkek-fakir kız" denkleminin ötesine geçememesine dair ülkenin makro dönüşüm süreçlerinin etkisini işaret edebilmek mümkündür. Bu doğrultuda, Türkiye modernleşmesi ile sineması arasındaki ilişkilerin okunabileceği önemli bir kesitin tam da melodram türü ile birlikte kurulduğu söylenmelidir. Gerçekten de ülkenin 1960 ancak özellikle bütün bir 1970'li yıllar boyunca izlediği "ithal ikameci" birikim rejiminin, toplumsal yaşamın dönüşümündeki izlerini okuyabilmek mümkündür. Tarımda mekanizasyonun yükselen bir tarım işsizliğine yol açması<sup>vi</sup> ithal ikameci birikim rejiminin; bu kez sanayi işçiliğini, tarım istihdamındaki olanakları zayıflayan bu nedenle de kentsel alanlara yerleşen kesimlerin yerleştiği, kentin varoşlarından yükseltmesi ile Türk sinemasının keskin karşıtlıklar üzerinden sürdürdüğü melodram geleneğinin arasında yakın bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, melodram filmlerinin keskin karşıtlıklar üzerine kurulu

olduğu dikkate alındığında, Türk sineması için böylesi bir karşıtlığın, olabildiğince kaba bir biçimde sergilenen, “zengin” ve “yoksul” evrenine doğru genişlemesinin üstelik üretim ilişkileri içinden bakarak düşünüldüğünde, egemen konumdaki “zengin”, hegemonyasını kurabileceği ve denetleyebileceği “yoksul” imgesine yönelmesi oldukça anlaşılabilir. Bununla birlikte, toplumun birçok alanında yaşanan bir dizi sarsıntıyı doğrudan deneyimleyen “yoksul” için anlatının bu biçimdeki işleyişinin sorgulamaya yol açmaksızın içselleştirildiği söylenebilir. Türk sinemasının yakın döneminde emeğe en azından “emekçi” perspektifinde yeni bir yaklaşımı nasıl belirleyebildiği ise ayrı bir tartışmanın konusunu oluşturmaktadır. Öte yandan, Türk Sineması Araştırmaları Vakfı’nın öncülüğünde gerçekleştirilen “Yeşilçam’da Nostalji ve Melodram Sineması” Sempozyumu, oldukça yakın bir dönemi içesinden bakarak Türk sinemasındaki melodram türünü farklı bir açıdan ele almaktadır (<http://www.tsa.org.tr>, 2017, s. 1). Örneğin; Sempozyum katılımcısı Serpil Kirel’in sunuşu içerisinde; Türk sinemasının melodramlar aracılığı ile izleyicileri için “daha katlanılır” bir dünyanın oluşturulmasını sağlarken aslında dış gerçekliklerin gizlendiği ve sözde daha katlanılır bir dünyanın ve gerçekliğin sorgulanamaz bir hâl aldığı belirtilir (<http://www.tsa.org.tr>; 2017, s. 1). Ancak, sinematik anlatı ve kapitalizm arasındaki “gizemi” sorgulamaya yönelen bu çalışma içerisinde böylesi bir “gizleme” çabasının ya da farklı söylendiğinde, gerçeklerin sorgulanamaz hale getirilmesinin, aslında farklı bir açıdan bakıldığında sermaye ve emeğin çelişkilerinin ve uzlaşmazlığının gizlenmesi olduğu düşünülebilir. Gerçekten de Hasan Akbulut (2012, s. 75), Türk sinemasında melodram türünü değerlendirdiği kitabı boyunca, sözü edilen “gerçeği gizlemenin” farklı bir boyutunu değerlendirir. Akbulut’a göre, Türk sineması ile Türkiye modernleşmesi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır, ancak böylesi bir yakın “ilişkinin”, Türk sinemasının toplumsal değişimi kapsayabilen bir anlatı geliştirmesini sağlayıp sağlayamadığı en azından tartışmalıdır. Bununla birlikte; Türk sineması içerisinde sermaye ve emek diyalektiğinin, melodram filmleri içerisinde değil, ancak ülkenin modernleşme sürecini nerede ise yeniden kuran serbest piyasa modeline eklemlendiği 1980 ve sonrasında yeniden bununla birlikte bu kez kentsel emek ve bu emeğin değişimi refakatinde görünür kıldığı söylenmelidir. Ancak, Şevket Pamuk’un (2015,s.302-303) değerlendirdiği üzere, Türkiye’de neo liberal politikaların benimsenmesi ve küresel kapitalizme açılışı ülkenin 1970’li yıllar boyunca derinleşen ekonomik ve siyasal bunalımlarının ve askeri darbenin etkilerini taşır. Sinema açısından böylesi bir dönemin tam da ülkenin daha büyük ölçekteki dengelerinin sonucu olarak bir “bunalımlar” dönemi ile simgelenebileceği açıktır.

Türkiye kapitalizminin süre giden içsel krizlerinin, Türk sinemasının 1980 sonrasındaki yolculuğunu da önemli ölçüde biçimlendirdiği görülür. Hakan Ün’ün (2016, s. 361-363), önemli bir dönem filmi olarak çözümlediği “*Bornova Bornova*” filminde de gözlemlendiği üzere, bu dönemin başat bir niteliği toplumun geniş kesimlerinin siyaset dışına (depolitizasyon) itilmesi, bu şekilde de, askeri diktanın son kertesinde muhalefetin sesini kısmak bir yana boğarak amaçladığı düzen tesisiydi. Türk sinemasının böylesi bir “koru” ve “bunalım” dönemi içerisinde, sinema perdelerinin emek ve sınıfa açılmasını beklemek, tıpkı ülkenin askeri darbe ile demokrasiye geçiş sürecini beklemek gibi bir hayalden öteye geçemeyecektir. Ancak, sinemanın 1980 sonrasında da, tıpkı önceki dönemlerinde de olduğu üzere, emek ve sınıfa dair “doygun” bir kavrayış geliştirememesinin nedenini, ülkenin daha büyük yapısı içerisinde bir sınıf kültürünün geliştirilmemesi üzerinden açıklama yönündeki bir düşüncenin varlığına rağmen (Arılı, 2017, p. 1) bu çalışma içerisinde farklı bir öngörünün geliştirilmesi amaçlanmıştır. Gerçekten de, Türkiye kapitalizmi içerisinde bir sınıf kültürünün geliştirilmemiş olması son kertesinde sinemanın emek ve sınıfa dair temsil pratikleri üzerine önemli bir kısıt oluşturmaya rağmen, 1980 ve sonrasındaki dönemin koşullarının böylesi bir sınıf kültürünün gelişmemesi adına da etkili olduğu belirtilmelidir. O denli ki; Türk Sinema Araştırmaları Vakfı tarafından gerçekleştirilen “Sinemada Orta Sınıf Temsili ve Kültürel Sermaye Sorunsalı”

Sempozyumu'nun sonuçları bu bağlamda dikkat çekmektedir. Barış Saydam'ın (2017, s. 1) sözü edilen Sempozyumdaki bildirisinde dikkat çektiği üzere Türk aydınının 1980'li yılların ardından dönemin koşullarının etkisi ile gittikçe yalnızlaşması ve yaşadığı bunalımları, Türk sinemasının başat temasını oluşturmuştur. Bu açıdan, Yeşilçam'ın ardından "yeni" Türk sineması içerisinde de, 1990'lı yıllar ve ardından da, toplumdan yabancılaşmış karakterlerle örülü egemen sinematik anlatının, orta sınıf söz konusu olduğunda başat bir temaya dönüştüğünü belirlemek mümkündür. Türkiye'de orta sınıf anlatılarının bir diğer önemli boyutunun daha vurgulanması gerekir. Türk aydınının toplumuna karşı yabancılaşması, örneğin Zeki Demirkubuz'un 2015 yapımı "Bulanık", Seren Yüce'nin 2016 yapımı "Rüzgârda Salınan Nilüfer", Aytaç Ağırlar'ın 2011 yapımı "İncir Reçeli 1" ve ardından "İncir Reçeli 2", Nuri Bilge Ceylan'ın 2014 yapımı "Kış Uykusu" filmlerinde de gözlemlendiği üzere, darbe sonrası Türk sinemasının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Örneğin Bulanık filmindeki öğretim üyesi Ahmet ya da Rüzgârda Salınan Nilüfer filmindeki Handan ve Korhan Türkiye'de neo liberal politikaların inşa etmeyi amaçladığı bireyin "ete kemiğe" bürünmüş temsilcileri olarak değerlendirilebilir.

Türk sinemasının sınıf ve sınıf kültürü yerine doğrudan neo liberalizmin refakatinde bireyi ve bireyciliği inşa etme çabasının önceki dönemlerinde, örneğin melodram türünde de, örnekleri gözlemlendiği üzere bir yeniden üretim olarak da değerlendirilmesi mümkündür. Örneğin, Rüzgârda Salınan Nilüfer filmindeki Handan ve Korhan'ın son kertesinde tam da bir "aydın yalnızlığı" içerisinde toplumdan uzaklaşması bu kez aydına karşı toplum olarak da okunabilen bir ikili karşıtlığı üretmiştir. Türk sinemasının, neo liberalizmin düşünsel refakatindeki birey inşasının, neo liberal değerlerle "uyum" içerisindeki abartılı kişilik yaratımları yalnızca Türk sineması özelinde sınırlanabilen bir eğilim değildir. John McCullough (2017:230-231), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki film endüstrisinin de 1990'lı yıllar boyunca "neo liberal bireyciliğin temel bireysel hasletlerini abartılı bir şekilde somutlaştıran ana karakterler" yarattığını belirtir<sup>vii</sup>

Türkiye kapitalizminin ana matrisini neo liberalizmin oluşturduğu 1980 sonrasındaki yeniden yapılanma döneminin; "met-cezir" dalgaları üzerinden sınıfı denizin kıyılarına doğru sürüklerken aslında birbiri ile yakından ilgili iki önemli sonuca yol açtığı belirtilmelidir. Gerçekten de, bir yandan kapitalizmin küresel olarak da bu dönemi içerisindeki değişiminin yerel bir örnek olarak Türkiye'de de yansımalarını bulması ilk sonucu oluşturmaktadır. Fuat Ercan ve Şebnem Oğuz'un (2017, s.134-135), Türkiye kapitalizminin sözü edilen yakın dönemli okumasını Gezi Eylemleri dönemi ile başlattıkları çalışmalarında da değindikleri üzere, bu dönemin ayırt edici niteliğini "sınıf ile politika arasındaki temel sorunun işçi sınıfının çıkarlarının toplumun genel çıkarlarıyla çatıştığı eskiden olduğu kadar kolay gösterilememesi" oluşturmaktadır. Gerçekten de, kapitalist birikim koşullarının neo liberal sahnesinde yalnızca ekonomik ilişkilerin yeniden yapılandırılması değil, daha da önemli olarak, üretim ilişkileri refakatinde bizatihi toplumun yeniden örgütlenmesini amaçlayan tepeden inme bir ideoloji değişiminin sahnelendiği söylenmelidir. Bununla birlikte, Türk sinemasının yeni dönemi içerisinde emek ve sermaye diyalektiğinin kendi içerisinde tutarlı ve sürdürülebilir bir anlatı odağında yer edinemediği söylenmelidir

Kapitalizmin kendisini gerçekleştirdiği ya da yeniden ürettiği bütün bir "üretim ilişkileri", "üretim güçleri" ve "üretici güçler" arasındaki diyalektiğin yapısal değişiminin refakatinde "iş" ve "emeğin" toplumsal örgütlenmesinin değişimi<sup>viii</sup>, geç dönem kapitalizmine dair önemli bir değişimi oluşturmaktadır. Gerçekten de, post-Fordist üretim ilişkilerinin yalnızca ekonomik alana ait olanı değil bununla birlikte de, hatta belki de daha da önemli olarak, meta üretiminin kültürel içeriğini de belirliyor olması, sınıfın toplumsal olandan ayırt edilmesine yol açan bir özneliği ürettiği, en azından bu çalışma içerisinde, ön görülmektedir. Hardt ve Negri'nin (2011, s.122-123) tartışmalarında, Çokluk isimli eserlerinde, vurguladıkları üzere maddi olmayan

emeğin, bir biyopolitik emek biçimi olarak yalnızca metaların kültürel içeriklerini değil bununla birlikte toplumsal yaşamın bizatihi kendisini üreten bir emek olarak kavramsallaştırılır. Gerçekte, böylesi bir kavramsallaştırmanın üretim ilişkileri içerisinde sınıfın “yerinin” belirsizleşmesi olarak okunabileceği açıktır.

## YAŞAMAK GÜZEL ŞEY FİLMİNDE SERMAYE VE EMEK DİYALEKTİĞİNİ OKUMAK

Müfit Can Saçıntı'nın, filmi oluşturan nerede ise bütün “hayati” görevleri üstlendiği, Yaşamak Güzel Şey filmi, filmde açık bir tarihsellikten uzak durulmakla birlikte, tam da Türkiye kapitalizminin 1990 sonrasındaki dönüşümü içerisinde yer almaktadır. Saçıntı'nın başrolünü ve yönetmenliğini üstlendiği önceki filmleri, Mandıra Filozofu 1 ve ardından Mandıra Filozofu 2, içerisinde de sermaye ve emek diyalektiğini ürettiği karakterler (<http://www.beyazperde.com>, 2015, s.1) aracılığı ile sorguladığı düşünüldüğünde, *Yaşamak Güzel Şey* filminin süre gelen sorgulamaların bir uğrağını oluşturduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte komedi türünde gerçekleştirilen bu üç film arasında bir söylem sürekliliğinin olmaması sözü edilen filmlerin bir bütünlük içerisinde değerlendirilememesine yol açmıştır.

Yaşamak Güzel Şey filminin; maddi olmayan emek teorisi içerisinde nerede ise değişmez olarak yer edinen<sup>x</sup>, kapitalizmin çağdaş koşulları içerisinde dönüşen emeğe dair anlamlı bir sorgulama kesiti açmıştır. Filmde bir reklam metin yazarı olan “Müfit”, senaryo yazarının maddi olmayan emek teorisine ne denli aşına olduğu tartışılabilir olsa da, metanın kültürel ve enformasyonel niteliğinin yanı sıra bu teori için oldukça önemli bir diğer eksen meta üretiminin eş zamanlı olarak toplumsal ilişkileri de ürettiği eksen görünür kılmaktadır. Bu açıdan, “toplumsal ilişkilerin her alanının bir sermaye üretim sürecine dönüştüğü” (Savul, 2018, s. 99) çağdaş kapitalizmin üretim ilişkileri ile kurduğu ilişkilerin çözümlenebilmesi adına sözü edilen reklam metin yazarının kapitalizmin çağdaş koşullarına dair sorgulama için işlevsel bir konum üstlendiği söylenebilir. Bu açıdan, filmin tanıtım jeneriğinde de yer aldığı üzere, filmde anlatılan aslında “sıradan bir insanın, sıra dışı hikâyesidir”. Filmde “sıradan” bir reklam yazarı Müfit, maddi olmayan emek teorisi içerisinde de yer verildiği üzere yalnızca üretimin değil bununla birlikte, hatta daha da önemli olarak, üretimle birlikte toplumsal ilişkileri de inşa eden bir aktör olarak konumlanmaktadır. Bununla birlikte, en azından genel bir fikir oluşturabilmesi amacıyla oldukça genel bir değerlendirme içerisinden bakarak, Müfit'in inşa ettiği toplumsal ilişkileri “çelişkili sınıf mevkileri” kuramı üzerinden değerlendirmek gerekir. Erik Olin Wright'ın (2014, s.28-35), kapitalist birikimin genişlemesi ve yeni sınıfların genişleyen ölçülerde üretim ilişkileri içerisinde yer edinmesi ile birlikte geliştirdiği “çelişkili mevkiler kuramı”, sınıf ilişkileriyle bağlantılı haklar ve yetkilerin ancak potansiyel olarak karmaşık bir biçimde kısmen birbirlerinden ayrıştırılabildiği, yeniden örgütlenebildiği, koşulları işaret etmektedir. Bu açıdan, kapitalist girişim sahibi ile birlikte istihdam edebilme ya da şirkete dair bir dizi önemli kararı alabilme gücüne sahip olan profesyonel yöneticiler sözü edilen çelişkili mevkilerin önemli bir temsilcisidir.

Yaşamak Güzel Şey filminde, Müfit karakterinin canlandırdığı “reklam yazarlığı”, şirketin geleceğine dair karar alma süreci içerisinde, söz konusu “çelişkili” mevkii için anlamlı bir örnek olarak görülemese dahi, film boyunca kapitalizmin çağdaş koşulları içerisindeki çelişkili konumların vurgulanmasının anlamlı olduğu söylenmelidir.

**Şekil 2:** Yaşamak Güzel Şey Filminden Bir Sahne (<http://www.youtube.com>, 2017, s.1).



Kapitalist sermaye birikim koşullarının emek için bir tahakküm biçimi alması aslında emeğin özel yaşamı içerisinde de tükenmesine yol açmasına rağmen bu yöndeki bir tükenişin üzerinin örtülmesi dikkat çekmektedir. Gerçekten de, Müfit'in sıradan bir insandan ancak önemli bir kişisel sarsıntısının, ölümcül nitelikteki kanser hastalığı ile yüzleşmesinin ardından, sıra dışı bir kahramanı dönüşümü tam da kapitalizmin "maharetle" gizlediği yaşamı ve yaşamsal keyifleri fark etmesi ile birlikte gerçekleşmektedir. Böylesi bir dönüşüm ile birlikte yaşamı ve hayatını sorgulayan Müfit ancak yaşamının son döneminde kapitalizm ile birlikte hayatında kaybettiklerinin farkına varır ya da farklı bir biçimde söylendiğinde, filmin önemli replikleri arasında yer aldığı üzere, "mutluluğun formülünü keşfetseydi, kapitalizm onu da şişeleyip satardı" söylemine ulaşır. Bununla birlikte, Yaşamak Güzel Şey filminin, kapitalizmin güncel sorunlarına dair eleştirisi dikkate alındığında, bütüncül bir kapitalizm eleştirisini "ete kemiğe" bürünmüş bir emekçi odağında alması oldukça anlamlıdır. Bununla birlikte; Müfit karakterinde ete kemiğe bürünme halinin, filmin ancak final sahnelerinde "tüketim" ve "kullan at" toplumuna karşı bir bildiri ile sonuçlanması, bu yöndeki çağrı üzerinden aslında kapitalizm karşısında kolektif eylem ve mücadeleye davetin gerçekleştirilmesi, kapitalizmin yok ettiği hazların ve emeği yaşamdan uzaklaştırmasına dair bir mücadelenin başlatılması olarak okunabilir. Ancak, böylesi bir çağrının alternatif bir okuma üzerinden de değerlendirilmesi gerekir. Gerçekten de, Elliot B. Weininger'in (2014, s. 150), Pierre Bourdieu'nün sözleri üzerinden değerlendirdiği üzere; "aynı yaşam koşullarını paylaşan bireyler seti arasındaki ne iletişimin ne de devamlı toplumsal etkileşimin, seferber olmuş kolektiviteler şöyle dursun, herhangi bir toplumsal kolektivite doğurmak için dahi yeterli olmadığını" hatırlatan düşünceleri üzerinden yeniden değerlendirilmesi gerekir. Gerçekten de, Müfit'in son ayları her ne kadar aslında kapitalizmin tüketim ideolojisine karşı bir meydan okumayı içerse de aslında filmin cenaze töreni sahnesi içerisinde de açık bir biçimde belirginleştirildiği üzere toplanan kalabalık aslında kapitalist sistemin kendileri için belirlediği yaşam koşullarına bir an önce dönmeyi amaçlayanlardan oluşmaktadır. Bununla birlikte, Türk sinemasının önceki dönemlerinde kapitalizmin bütün bir üretim ilişkilerine dair bir meydan okuma mümkün olamasa dahi en azından kapitalizmi temsil ettiği düşünülen "sermayedara" gösterildiğini söyleyebilmek mümkündür. Gerçekten de, Türk sineması içerisinde bu yönde bir başkaldırının, en azından ülke sinemasının önceki yılları söz konusu olduğunda, görünür olduğunu belirtmek gerekir. Bununla birlikte; Türk sineması için, en azından oldukça genel bir biçimde, belirlenmesi gereken unsuru meydan okuyan emek ve meydan okunan kapitalist diyalektiğinde emeğin "akli selim" tavrına karşı sermayedarın gücüne rağmen iddialarının ya da söylemlerinin sağduyudan uzak olarak temsil edilmesidir. Bu yöndeki örnekleri Türk sinemasının erken yılları içerisinde belirleyebilmek mümkündür. Münir Özkul'un, Türk sineması içerisinde artık klasikleşen replikleri, tam da emeğe yüklenen sağduyunun sesi rolüne dair anlamlı örnekleri oluşturmaktadır. Özkul'un 1972 yılında "Sev



Kardeşim” filmindeki Mesut Usta karakterinin, fabrika inşa etmek için bütün bir semti satın alan işadamı Cemal Beye (Hulusi Kentmen) karşı repliği bu doğrultudaki ilk örneği oluşturmaktadır. Özkul’un 1977 yılındaki “Gülen Gözler” filminde canlandırdığı Yaşar Usta karakteri ile işadamı Yunus Beye karşı sağduyunun sesi olarak yönelttiği repliği<sup>x</sup> ise tam da yukarıda sözü edilen kapitalizmin temsilcisi işadamına yönelen, bununla birlikte emeğin “sağduyulu” olduğunun söylenmesi gereken emeğin sesini görünür kılmıştır (<http://www.habertürk.com>, 2018, s. 1).

## SONUÇ

Türk sinemasının; ülkeye özgü kapitalizmin tarihsel uğrakları içerisinde sermaye ve emek diyalektiğine yer vermediği yönündeki bir eleştiri gerçekleştirilebilmesi olanaklı değilse de böylesi bir ilginin hem oldukça sınırlı hem de kendi içerisinde aslında çelişkili olduğunu belirtmek anlamlı olacaktır. Gerçekten de, sermaye birikim modelleri ülkelerin toplumsal hafızalarının ve kültürel kimliklerinin biçimlendirilmesini etkileyen önemli kaynaklar arasında yer almasına rağmen, emek ve sınıfın popüler temsil pratikleri içerisinde üzeri örtülü bir sessizliğe sürüklenmesi, ülkenin kültürel çeşitliği adına, en azından önemli bulunması gereken, bir endişeye yol açmaktadır. Toplumsal değişim ve dönüşümün, ülkenin kültürel evreni içerisinde anlamlandırılmamasına doğru genişleyen böylesi bir eleştiri, Türkiye sinemasının yeni dönemi için bir bakıma kaygı vericidir. O denli ki; Türk sinemasında anlatı ve teknik olanakların güçlü olmadığı hatta ülkede demokratik yaşamın askeri darbelerle kesintiye uğradığı dönemlerde dahi emek ve sermaye diyalektiğinin, işçi filmleri üzerinden, sinema ve toplumsal yaşam alanları içerisinde edindiği yeri, 1990 sonrasında kaybetmesi yukarıda sözü edilen endişeyi görünür kılmaktadır. Gerçekten de; Türk sinemasının yeni uğrağında emeğin egemen temsil pratiği içerisinde yerini kaybetmesi aslında Türkiye’ye özgü modernleşmenin özgün boyutlarının yeterince anlamlandırılmamasına yol açtığı belirlemesi üzerinden eleştirilmelidir.

Türkiye kapitalizminin, toplumun geniş kesimlerinin gündelik yaşam pratiklerindeki biçimlendirici rolünün eksik temsili aslında ülkeye özgü modernleşme sürecinin değişiminin kavranamaması ile sonuçlanmaktadır. İleri düzeyde bir yorum yapıldığında ise, böylesi bir değişimin kavranamamasının aslında kapitalizmin neo liberal uğrağında amaçlandığı üzere sınıfın kolektif hafıza içerisinde belirginliğini kaybeden bir kategoriye indirgenerek, toplumsal bütünlüğün parçalanması ile sonuçlanan bir yolculuğun adımlarının atıldığı söylenmelidir. Gerçekten de, Türkiye’de kentsel temelli orta sınıf eylemleri olarak da yorumlanabilme potansiyelini içinde barındıran Gezi Eylemlerinin ya da Türkiye kapitalizmde sermayenin emek üzerindeki tahakkümünü yansıtan Soma Maden kazalarının sinema içerisindeki temsil eksikliği yukarıda sözü edildiği üzere toplumsal bütünlüğün ve kolektif hafızanın parçalanmasının önemli bir sonucu olarak yorumlanmalıdır. Türk sinemasının, 1990 sonrasındaki, sözde özgürlük dönemi kapitalizmin çelişkilerini okumanın oldukça uzağında kaldığı içindir ki, sınıf ve emeğe dair anlamlı temsillerin değil ancak emek ve sermayeye dair eleştirel mesafesini koruyamayan bir “komedinin” sinemalarda egemenliğini pekiştirdiği görülür.

Türk sinemasının yeni dönemi sözde komediler üzerinden kapitalist değerlerle nasıl da uyumlu bir sinemanın oluşabileceğine dair özel bir dikkat çekmektedir.

## KAYNAKÇA

Agocuk, P. (2015). “Türk Sinemasında Melodram: Seven Ne Yapmaz Filmi Üzerinden Yeşilçam Sineması’nda Melodramın Kodlarının Çözümlemesi”. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt: 8. Sayı: 40. 562-576.

Akbulut, H. (2012). Yeşilçam’dan Yeni Türk Sinemasına: Melodramatik İmgelem. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.



- Arılı, A. (2017). "Sinemada Orta Sınıf Temsili ve Kültürel Sermaye Sorunsalı". <http://www.youtube.com>. Erişim Tarihi: 06.05.2
- Aymaz, G. (2015). "AKP Türkiye'sinde Kültürel Üretim Bir Konusu Olarak İşçi". Marka, Takva Tuğra: AKP Döneminde Kültür ve Politika. İçinde. Haz: Kemal İnal, Nuray Sancar ve Ulaş Başar Gezgün. İstanbul: Evrensel Yayınları. 357-365.
- Becker, U. (2017). "Sınıf Kuramı: Hala Eleştirel Sosyal Bilimsel Analizin Eksenini mi?". Sınıflar Üzerine Tartışmalar. Ed: Erik Olin Wright. Çev: Eren Karaca ve Nilüfer Yılmaz. İstanbul: Nota Bene Yayınları. 159-191.
- Bourdieu, P. (1989). "Social Space and Symbolic Power". *Sociological Theory*. 7(1). 14-25.
- Burris, V. (2017). "Sınıflar Sempozyumu: Sınıf Analizinde Yeni Yönelimler". Sınıflar Üzerine Tartışmalar. Ed: Erik Olin Wright. Çev: Fulya Alikoç. İstanbul: Nota Bene Yayınları. 191-203.
- Chamshfield, D. (2014). "Çokluk ve Kanguru: Hardt ve Negri'nin Maddi Olmayan Emek Teorisinin Eleştirisi". Marksizm ve Sınıflar: Dünyada ve Türkiye'de Sınıflar ve Mücadeleleri. Haz: Sungur Savran, Kurtar Tanyılmaz ve E. Ahmet Tonak. İstanbul: Yordam Yayınları.
- Eagleton, T. (2011). İdeoloji. Çev: Muttalıp Özcan. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ercan, F., Oğuz, Ş. (2017). "Gezi Direnişinden Soma Katliamına: Türkiye'de Sermaye Birikimi ve Sınıf Mücadelesi". *Socialist Register 2015: Sınıflar Dönüşürken*. Haz: Leo Panitch, Greg Albo ve Vivek Chibber. İngilizceden Çeviren: Tuncel Öncel. İstanbul: Yordam Kitap. 118-138.
- Farrugia, D. (2017). "Youthfulness and Immaterial Labour in the New Economy". *The Sociological Review*. 1-16.
- Gill, R. ve Pratt, A. (2008). "In the Social Factory: Immaterial Labour, Precariousness and Cultural Work". *Theory, Culture & Society*. Vol: 25(7-8). 1-30.
- Gülpınar, Balcı D. (2016). "Giritlioğlu Sinemasında Yakın Siyasi Tarih Eleştirisi ve Travmatolojik Hayatlar". Gözdeki Kıymık: Yeni Türkiye Sinemasında Madun ve Maduniyet İmgeleri. İçinde. Haz: Hüseyin Köse, Özgür İpek. İstanbul: Metis Yayıncılık. 213-235.
- Hardt, M., Negri, A. (2011). Çokluk. Çev: Barış Yıldırım. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Hardt, M., Negri, A. (2000). *Multitude: War and Democracy in the Age of Empires*. New York: Penguin Press.
- Hazır, Karademir I. (2014a). "Boundaries of Middle-Class Identities in Turkey". *The Sociological Review*. Vol: 62. 675-697.
- Hazır, Karademir İrmak (2014b). "Bourdieu Sonrası Yeni Eşitsizlik Gündemleri: Kültürel Sınıf Analizi, Beğeni ve Kimlik". *Cogito. Yapı Kredi Yayınları Üç Aylık Düşünce Dergisi*. Vol: 76. Bahar 2014. 230-265.
- Hesmondhalgh, D. ve Baker, S. (2008). "Creative Work and Emotional Labour in the Television Industry". *Theory, Culture & Society*. Vol: 25(7-8). 97-118.
- <http://www.ayyapim.com> (2018). "Ufak Tefek Cinayetler". Erişim Tarihi: 10.05.2018.
- <http://www.beyazperde.com> (2015). "Mandıra Filozofu İstanbul". Erişim Tarihi: 15.05.2018.

- <http://www.beyazperde.com> (2017). “Yaşamak Güzel Şey”. Erişim Tarihi: 24.02.2018.
- <http://www.beyazperde.com>(2017). “Yol Ayrımı”. Erişim Tarihi: 24.02.2018.
- <http://www.beyazperde.com>. (2014). “Kış Uykusu”. Erişim Tarihi: 20.12.2018.
- <http://www.haberturk.com> (2018). “10 Filmle Münir Özkul Efsanesi”. Erişim Tarihi: 25.05.2018.
- <http://www.pastelfilm.tv> (2018). “İnsanlık Suçu”. Erişim Tarihi: 10.05.2018.
- <http://www.tsa.ogr.tr> (2017). “Yeşilçam’da Nostalji ve Melodram Sineması”. Erişim Tarihi: 28.04.2018. Erişim Saati: 23:42.
- <http://www.google.com.tr> (2018). “Gezi Eylemleri Dönemine İlişkin Filmler: Anahtar Kelimeleri Üzerinden Gerçekleştirilen Araştırma”. Erişim Tarihi: 20.12.2018. Erişim Saati: 24:00.
- <http://www.youtube.com> (2017). “Yaşamak Güzel Şey-Fragman”. Erişim Tarihi: 17.05.2018.
- Kara, M. (2016). “Yeşilçam’da İşçi Filmleri: Dünyanın Bütün İşçileri Birleşiniz”. <http://www.evrensel.net>. Erişim Tarihi: 22.02.2018.
- Kellner, D. (2013). Sinema Savaşları: Bush-Cheney Döneminde Hollywood Sineması ve Siyaset. Çev: Gürol Koca. İstanbul: Metis Yayınları.
- Koşar, A. (2017). “Marx’ta Maddi Olmayan Emek Kavramının Bağlamı”. Maddi Olmayan Emek Teorisi: Kavramsal Bir Çerçeve. İçinde. Haz: Arif Koşar. İstanbul: Kor Kitap. 97-115.
- Kurtulmuş, M.M, Tanyılmaz, K, Kaygısız, İ. (2014). “Türkiye İşçi Sınıfının Maddi Varlığı ve Değişen Yapısı”. Marksizm ve Sınıflar: Dünyada ve Türkiye’de Sınıflar ve Mücadeleleri. Haz: Sungur Savran, Kurtar Tanyılmaz ve E. Ahmet Tonak. İstanbul: Yordam Yayınları. 251-283.
- Lazarotto, M. (1996). “Immaterial Labour”. Radical Thought in Italy: A Potential Politics. Ed: Paul Virno ve Michael Hardt. Minesotta and London: Minnessotta University Press. 133-147.
- Lazzarato, M. (2017). “Maddi Olmayan Emek”. Çağdaş Marksist Kuramda Tartışmalar: Yapılar, Sistemler, Süreçler. Haz: Andrew Pendakis, Jeff Diamanti, Nicholas Brown, Josh Robinson ve Imre Szeman. Çev: Soner Torlak. Ankara: Dipnot Yayınları. 139-161.
- Livingstone, D. W ve Scholtz, A.(2016). “Reconnecting Class and Production Relations in an Advanced Capitalist Knowledge Economy: Changing Clas Structure and Class Consciousness”. Capital & Class. Vol: 40(3). 469-493.
- Martin, R. (2017). “Profesyonel Yönetici Sınıfına Ne Oldu?”. Socialist Register 2015: Sınıflar Dönüşürken. Haz: Leo Panitch, Greg Albo, Vivek Chibber. Çev: Tuncel Öncel içinde. İstanbul: Yordam Yayınları. 237-255.
- Martin, R.(2017). “Profesyonel Yönetici Sınıfına Ne Oldu?”. Socialist Register 2015: Sınıflar Dönüşürken. Haz: Leo Panitch, Greg Albo ve Vivek Chibber. Çev: Tuncel Öncel. İstanbul: Yordam Yayınları. 237-255.
- McCullough, J. (2017). “Hollywood’da Orta Sınıf: Amerikan Rüyasının Bunalımları”. Socialist Register 2015: Sınıflar Dönüşürken. Haz: Leo Panitch, Greg Albo, Vivek Chibber. Çev: Tuncel Öncel içinde. İstanbul: Yordam Yayınları.224-237.
- McRobie, A. (2016). *Be Creative: Making a Living in the New Culture Industries*. Malden: Polity Press.

- Mungan, M. (2014). Harita Metot Defteri. İstanbul: Metis.
- Nurol, B. (2017). "Anemik Uzlaşmadan Potansiyel İsyanı Beyaz Yakalı Hayatlar". Sınıfın Suretleri: Emek Süreçleri ve Karşı Hareketler içinde. Haz: Denizcan Kutlu ve Çağrı Kaderoğlu Bulut. İstanbul: Nota Bene Yayıncılık. 149-165.
- Ohnmacht, F. (2013). "The Melodramatic Public: Film Form and Spectatorship in Indian Cinema". The Indian Economic&Social History Review. Vol: 50(3). 388-390.
- Özdemir, Yücesan G. (2014). İnatçı Köstebek: Çağrı Merkezlerinde Gençlik, Sınıf ve Direniş. İstanbul: Yordam Kitap.
- Özdüzen, Ö. (2016). "Popüler Sinemada Azınlık Nostaljisi: Çağan Irmak Örneği". Gözdeki Kıymık. Haz: Hüseyin Köse, Özgür İpek. İstanbul: Metis. 199-213.
- Özmen, A. (2017). Kamuda Güvencesizlik: Uyum ve Direniş. İstanbul: Nota Bene Yayınları.
- Pamuk, Ş. (2015). Türkiye'nin 200 Yıllık İktisadi Tarihi. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Radice, H. (2017). "Günümüzde Sınıf Teorisi ve Sınıf Siyaseti". Socialist Register 2015: Sınıflar Dönüşürken. Haz: Leo Panitch, Greg Albo, Vivek Chibber. Çev: Tuncel Öncel içinde. İstanbul: Yordam Yayınları. 255-276.
- Rutz, J. H. ve Balkan, M. E. (2016). Sınıfın Yeniden Üretimi: Eğitim, Neo liberalizm ve İstanbul'da Yeni Orta Sınıfın Yükselişi. Çev: Neşecan Balkan. İstanbul: H20 Yayıncılık.
- Savul, G. (2018). Sınıfın Yeni Görünümleri ve Bilişim Sektörü. İstanbul: Nota Bene Yayınları.
- Saydam, A. (2017). "Yeni Orta Sınıfların Tük Sineması'ndaki Yansımaları". <http://www.lacivertdergi.com>. Erişim Tarihi: 20.12.2018.
- Saydam, B. (2017). "Sinemada Orta Sınıf Temsili ve Kültürel Sermaye Sorunsalı". <http://www.tsa.org.tr>. Erişim Tarihi: 06.05.2018.
- Sayer, S. (2018). "Emek Kavramı: Marx ve Eleştirmenleri". Maddi Olmayan Emek Teorisi: Kuramsal Bir Eleştiri. Haz: Arif Koşar. Çev: Ferhat Sarı. İstanbul: Kor Yayınları. 23-51.
- Serfati, C. (2015). "Kapitalist Sınıfın Yeni Yapılanması". Socialist Register 2014: 21. Yüzyılda Sınıflar ve Sınıf Mücadelesi. Haz: Lea Panitch, Greg Albo, Vivek Chibber. Çev: Tuncel Öncel. İstanbul: Yordam Yayınları. 147-169.
- Siebert, S., Wilson, F. (2013). "All Work and No Pay: Consequences of Unpaid Work in the Creative Industries". Work, Employment and Society. Vol: 27(4). 711-721.
- Standing, G. (2014). Prekarya: Yeni Tehlikeli Sınıf. Çev: Ergin Bulut. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Tonak, A. (2014). "Yeni Orta Sınıf". Marksizm ve Sınıflar: Dünyada ve Türkiye'de Sınıflar ve Mücadeleleri. Haz: Sungur Savran, Kurtar Tanyılmaz ve E. Ahmet Tonak. İstanbul: Yordam Yayınları. 283-289.
- Ün, H. (2016). "Bornova Bornova'da Kendini Gerçekleştirememesi Problemi ve Bastırılmış Ötekilik". Haz: Hüseyin Köse ve Özgür İpek. İstanbul: Metis Yayınları. 361-379.
- Weininger, E. B (2014). "Bourdieu'nün Sınıf Analizinin Esasları". Sınıf Analizine Yaklaşımlar. Ed: Erik Olin Wright. Çeviri Editörü: Vefa Saygın Öğütle. İçinde. Ankara: Nota Bene Yayınları. 111-157.

- Wright, E. O. (2014). "Neo Marksist Sınıf Analizinin Esasları". Sınıf Analizine Yaklaşımlar içinde. Ed: Erik Ollin Wright. Çeviri Editörü: Vefa Saygın Öğütle. Ankara: Nota Bene. 15-49.
- Wright, E. O. (2017). "Sınıf Yapısı Kavramını Bir Kez Daha Yeniden Düşünmek". Sınıflar Üzerine Tartışmalar. Ed: Erik Ollin Wright. Çev: Barış Yıldırım. Sınıflar Üzerine Tartışmalar. Ankara: Nota Bene. 325-418.
- Yazıcı, E. S. (2008). "Türk Sinemasında 1983-1991 Yıllarında Çekilen Filmlerde yeni Orta Sınıf Habitusu". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## Notlar

<sup>i</sup> Yukarıda yer alan filmler, Google arama motoru üzerinden gerçekleştirilen "Gezi Eylemleri Dönemine İlişkin Filmler" anahtar kelimesi üzerinden gerçekleştirilen araştırmaya dayanmaktadır. Genel bir düşünce oluşturulması adına yukarıda yer almıştır. <http://www.google.com.tr> (2018). "Gezi Eylemleri Dönemine İlişkin Filmler: Anahtar Kelimeleri Üzerinden Gerçekleştirilen Araştırma". Erişim Tarihi: 20.12.2018.

<sup>ii</sup> Yukarıda yer alan "orta sınıfları" işaret eden Türk filmleri değerlendirmesi bu çalışmanın yazarının değil Türk Sinema Araştırmaları Vakfı tarafından 21 Ocak 2017 tarihinde düzenlenen "Sinemada Orta Sınıf Temsili ve Kültürel Sermaye Sorunsalı" başlıklı konferansın tercihini yansıtmaktadır (<http://www.tsa.org.tr>, 2017, s.1)

<sup>iii</sup> Randy Martin (2017:247) bilgi işçilerinin özellikle de profesyonel yönetici sınıfın çözümlenmesinin kişinin mesleki statüsü hiyerarşisinde nerede yer aldığına dayanan geleneksel sosyal bilimlerin sınıf kavramlarından daha farklı bir sınıfsal birleşme ve örgütsel yakınlık ilkelerinin kullanılması gerektiğini belirtir. Hugo Radice'in (2017:269) belirlediği üzere, kapitalizmin üretim ilişkileri ve üretim ilişkileri diyalektiğinin genişlemesinin, iki büyük sınıf yapısını sadece etkilemekle kalmayıp "bunlar arasında iyi tanımlamayan bir sınır bölgesini durmaksızın inşa edip durması", orta sınıf kavramının nasıl ele alınabileceğini giderek berraklıktan uzaklaştırmaktadır.

<sup>iv</sup> Douglas Kellner (2013:60-61), Bush ve Cheney döneminde Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Hollywood'un bu döneme ilişkin anlatılarını "teşhise yönelik eleştiri" yöntemi ile sorgulamıştır.

<sup>v</sup> Melodram filmlerinin, Felix Ohnmacht (2013:365) ile birlikte düşünüldüğünde keskin karşıtlıkların, ahlaki kutuplaşmaların ve güçlü duyguların "hevesine" kapılan anlatılar olarak değerlendirilmesi mümkündür. Bununla birlikte, Türk sinemasında melodram türünün ikili keskin karşıtlıkların filmlerin egemen söylem repertuarını etkisi altına aldığı görülür. Bununla birlikte, Pelin Agocuk'un (2015:570) Türk sinemasında melodram türü aslında ülkenin modernleşme süreci ile doğrudan ilgilidir.

<sup>vi</sup> M. Meryem Kurtulmuş, Kurtar Tanyılmaz ve İrfan Kaygısız (2014:261), Türkiye işçi sınıfının maddi varlığı ve değişen yapısını tartıştıkları makalelerinde, Türkiye'de hizmet sektörünün payının ve toplam üretim ilişkileri içerisinde bu sektörün edindiği yerin sanayiden ziyade, tarım sektörü pahasına büyüdüğünü belirtirler.

<sup>vii</sup> Bir fikir oluşturabilmesi için örneklendirildiğinde, Ay Yapım tarafından üretilen "Ufak Tefek Cinayetler" (<http://www.ayyapim.com>, 2018:1), Pastel Film tarafından üretilen "İnsanlık Suçu" (<http://www.pastelfilm.tv>, 2018:1) dizileri böylesi bir karakter inşasının oldukça yakın dönemli örneklerini oluşturmaktadır. O denli ki, Ay Yapım şirketinin Ufak Tefek Cinayetlere ilişkin bülteninde yer alan tanıtım yazısında şu ifadeler yer verilmiştir: "Dünya çapında bir iktisat profesörü, yıllar yıllar süren tecrübelerinin sonunda, insanların tam olarak dörde ayrıldığını tespit etmiş. Ona göre; en büyük kalabalığı aptallar oluşturuyor, kendine de dünyaya da hiçbir katkısı olmayanlar. Geri kalan küçük kesim, üçe ayrılıyor; kurbanlar, haydutlar ve akıllılar. Bizim hikâyemiz aptallar ve kurbanlarla ilgilenmiyor. Haydutlar ve iyiler arasındaki evrensel savaşı anlatıyor" (<http://www.ayyapim.com>, 2018:1). Bu denli keskin bir tanıtım bülteni aslında yukarıda söz konusu abartılı karakter inşasının anlamlı bir örneğini oluşturmaktadır.

<sup>viii</sup> Maddi olmayan emek teorisinin kurucuları arasında yer alan Maurizio Lazarato (2017:140-141), kapitalizmin, post kapitalizm olarak da tanındığı, bu dönemde yalnızca üretimin örgütlenişinin değil bununla birlikte hatta daha da derinden olmak üzere entelektüellerin toplum içerisindeki rol ve işlevlerinin radikal bir biçimde değiştiğini belirtir.

<sup>ix</sup> Örneğin Arif Koşar (2017:97) maddi olmayan emek teorisinin yukarıda sözü edilen değişmez söylemini, çağdaş kapitalizmin ihtiyaç duyduğu toplumsal örgütlenme biçimi üzerinden değerlendirir. Koşar, kapitalizmin çağdaş koşulları içerisinde mesleki değişimin, mühendislik, basın, yayın, medya, sigortacılık, finans gibi yeni mesleklerin istihdam pratiklerine eklenmesinin, bu işlerde çalışan emekçilerle yeni bir sınıfın ya da kategorik olarak yeni ve hegemonik bir emek biçiminin ortaya çıkmasının sıklıkla beyan edildiğini belirtir.

<sup>x</sup> Filmlerdeki replikler halen kolektif hafıza içerisindeki yerini koruduğu gibi, internet siteleri ve özellikle You Tube kanallarında erişime açık olduğu için burada replikler yer almamıştır.